



UiT

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

UiT, Norges Arktiske Universitet

Bruk av kor som verktøy i attføring

Kan kor introduseres som et metodisk verktøy for å skape mestringsfølelse og motivere mennesker i attføring?

Julie Andreassen

Masteroppgave i pedagogikk - Mai 2016



1. Forord

Ideen til oppgaven fikk jeg i samtale med min medsammensvorne gjennom alle år, Marit. En sen kveld luftet hun tanken om at det kunne ha noe for seg å forske på bruk av kor som verktøy i attføring. Jeg beit på med én gang. Med sangerutdanninga i bunn visste jeg lite og ingenting om hva jeg gikk til i det øyeblikket. Det var kanskje like greit.

Arbeidet med denne oppgaven har vært preget av opp- og nedturer i en skala jeg aldri tidligere har opplevd. Ved å tre inn i forskningens verden har jeg blitt bedre kjent med meg selv på godt og vondt. I denne berg- og dalbanen av mestring, nedturer, usikkerhet og pågangsmot har jeg hatt nytte av mange mennesker. Uten videre å signalisere betydning av rekkefølge kommer følgende hilsener:

Kjære beste venninner i verden: Camilla, Ane, Pia, Antonette, Solveig og Silje. Takk for tacokvelder, avkobling og heiarop. Takk til mine søstre Siw og Karoline og bror Kristoffer. Og mine små lys i hverdagen: Frida og Emilie. Videre til mine to klipper i livet; mamma og pappa. Hva skulle jeg gjort uten dere? Å kunne komme hjem, få maten servert på bordet som en ren selvfølgelighet, få kjærlighet og omsorg og støttende ord i perioder som oppleves som vanskelige, det har hjulpet så mye. Dere er uvurdelige.

Til min veileder Andrew: Du er verdens mest tålmodige menneske. Det er et under at du har holdt ut med å være veileder for en distré kunstnersjel som meg. Du har vist at også jeg kan finne min plass i forskningsverdenen. At du har hatt troa på meg hele veien, og også gitt meg noen knallharde tilbakemeldinger, har jeg vokst helt enormt på. Takk og takk!

Takk til Universitet i Tromsø som hadde tro på prosjektet mitt og tildelte meg et stipend i forkant av forskningsprosjektet. Det ga meg mulighet til å observere prosjektet på nært hold. Ellers, til de av dere som har orket å lese gjennom oppgaven utallige ganger. Takk for kritiske røster, selvtillitsboost, og gode innspill. Spesielt takk til Karoline. Hva skulle jeg gjort uten deg? Ikke minst, tusen hjertelig takk til Marit. For all hjelp, ideer til prosjekt og veiledning. Du er kanskje den største årsaken til at denne oppgaven ble skrevet.

Julie Andreassen,
Tromsø, mai 2016

Innholdsfortegnelse

1. Forord	iii
2. Innledning	1
2.1 <i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i>	3
2.2 <i>Om masteroppgaven</i>	4
3. Introduksjon til tema – forståelsesramme	7
3.1 <i>Frafallsproblematikken og systemet rundt</i>	7
3.2 <i>Lokalmiljø, tradisjon og konsekvenser</i>	9
4. Metode	15
4.1 <i>Bakgrunn for metodiske valg</i>	15
4.2 <i>Utvalg</i>	17
4.3 <i>Intervju</i>	19
4.4 <i>Observasjon</i>	22
4.4.1 <i>Observasjon + begrep = data</i>	23
4.5 <i>Kommunikasjonen</i>	24
4.6 <i>Etikk</i>	25
4.7 <i>Konfidensialitet</i>	27
4.8 <i>Konsekvenser av å delta i forskningsprosjekt</i>	28
5. Teori	31
5.1 <i>Lev Vygotskys sosialkonstruktivisme</i>	31
5.2 <i>Pierre Bourdieu, habitus og kapital</i>	32
5.3 <i>George Herbert Mead og hans speilingsteori</i>	36
5.4 <i>Om barnets læring i skolen</i>	37
6. Arbeidstakerne og utenforskapen	43
6.1 <i>Møtet med Den generaliserte Andre</i>	45
6.2 <i>Arbeidstakerne og utgangspunktet for arbeidslivet</i>	46
6.2.1 <i>Endringsvilje</i>	47
7. Analyse	49
7.1 <i>Stemmen som instrument og identitet</i>	49
7.2 <i>Koret</i>	50

7.3	<i>Musikk som terapi</i>	52
7.4	<i>Korsang – noe for alle?</i>	54
7.4.1	<i>«Jeg sto jo der, så da sang jeg med»</i>	56
7.5	<i>Kor og kapital</i>	56
7.6	<i>Den kulturelle kapitalen i Finnmark</i>	58
7.6.1	<i>Hvem har kunsten som formål å nå?</i>	59
7.7	<i>Arbeidstaker og ansatt i harmoni</i>	61
8.	Konklusjon	69
8.1	<i>Kor – finkultur eller “allemannseie”?</i>	69
8.2	<i>Relasjonsbygging i kor</i>	71
8.3	<i>Tilbakemeldinger på prosjektet</i>	71
8.4	<i>Gjennomføringen og resultatene – metodiske valg</i>	73
8.4.1	<i>Kategorisering av empiri</i>	75
8.4.2	<i>Videre forskning på feltet</i>	76
9.	Litteraturliste	77

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vedlegg 2: Intervjuguide – ansatte og arbeidstakere

Vedlegg 3: Kvittering fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste

UiT

**NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET**



2. Innledning

Som utdannet sanger og sangpedagog har jeg selv erfart på kroppen de fysiske og mentale positive ringvirkningene det å synge kan gi et menneske. Som kordirigent har jeg vært vitne til at medlemmer i koret kan komme slitne inn på øvelsen, og gå ut av øvelsen med ny energi. Artikkelen *Korsang er ren medisin* nevner at utsagn som ”*øvelsene på torsdagskvelden er ukas høydepunkt*”, og at ”*gjennom sangen får jeg ro inni meg, selvtillit og opplever enorm glede*” dukker opp med jevne mellomrom blant kormedlemmer (Kalbakk, 2008¹). Min erfaring som dirigent understreker disse utsagnene.

Hva er det med kor og sang som gir en så spesielt positiv effekt på menneskers livskvalitet? Dorothea Lindström (2006) har i sin studie av korsang som pedagogisk verktøy stilt litt av de samme spørsmålene som jeg har forsket på i min studie. Kor har vist seg å kunne bidra til deltakernes velbefinnende, helse og livskvalitet på ulike måter (Lindström, 2006, s. 4). Noe jeg finner interessant med disse resultatene er at det å synge i kor ikke nødvendigvis bare er knyttet opp mot sang og glede, men også både til prestasjon hos den enkelte, samt følelsen tilhørighet i en gruppe. Det er altså både individuelle og sosiale prosesser inne i bildet. Med andre ord er det såpass mange positive helsemessige variabler knyttet til det å synge i kor at jeg så mitt snitt til å se nærmere på dette med egne forskerbriller.

I mitt yrke som sangpedagog får jeg ofte inntrykk av at prestasjon i forbindelse med bruk av stemmen er noe som kan oppleves som vanskelig for enkelte. Når det dreier seg om snakkestemmen opplever jeg derimot at mange ikke har gjort seg opp en mening om hvordan de «høres ut». I dette tilfellet er det heller ordene som kommer ut som er i fokus, og stemmelyden i seg selv får en birolle bak utvelgelsen av ord. Men det finnes mennesker som i tillegg til utvelgelsen av ordene, er veldig usikre på stemmen sin. Er man nervøs, glad eller trist er stemmen det første som avslører disse følelsene. Skal man holde et foredrag og er stresset eller spent rundt dette, vil det kunne høres i form av kortpustethet eller skjelving i stemmen. Hvis man skal synge en sang vil disse følelsene på samme måte kunne påvirke

¹ <http://www.overgang.no/artikler/144/article/item/null/korsang-er-ren-medisin?debug=validate&validate=html>.

sangstemmen. Sett i forhold til en tale baserer sangen seg ofte på en tekst som allerede eksisterer – og her blir en som regel ikke «ansvarliggjort» for teksten som synges. Min erfaring er at mennesker ofte kan være mer komfortable med å synge en gitt tekst på en gitt melodi foran et publikum, heller enn å holde en tale. Flere av mine sangelever opp gjennom årene har forklart dette med at de «går inn i en rolle» når de skal synge, og at de ikke like enkelt finner denne «rollen» utenfor seg selv når de skal snakke foran et publikum.

Som sangpedagog har jeg med jevne mellomrom møtt mennesker som mener de ikke *kan* synge - at de er tonedøve. En gjennomgående historie er at noen (for eksempel en lærer eller medelev) fortalte dem en gang på barneskolen at de sang surt og at de videre fikk tildelt et triangel for at de som var rundt skulle slippe å høre dem synge. Dette er ting som fester seg i hukommelsen.

Som utøvende sanger er min personlige sangeridentitet naturligvis veldig sterk. Likevel viser det seg at sangstemmen (og stemmen i seg selv) er noe som folk flest, profesjonelle sangere eller ikke, knytter veldig tett opp mot sin identitet; Jeg *er* min egen stemme, og stemmen er *meg*. Om sangeren da har fått beskjed av en lærer eller medelev at han har et gehør og en stemme som ikke strekker til å synge i skolekoret, så er dette noe som overraskende mange bærer med seg gjennom et helt liv.

Da jeg startet sangerutdanningen min var dette et av temaene jeg brant mest for – den omdiskuterte *jeg-kan-ikke-synge*-holdninga. Målet i min bachelor i sangpedagogikk var å forske mer på holdningen til hvorvidt det er riktig at noen *kan* synge, og andre *ikke* kan synge. Med «å kunne synge» mener jeg at den som synger kan forme toner ut fra å anvende sitt indre øre og videre synge tonene på gitte tonetrinn. Med andre ord blir gehøret – eller det musikalske øret, en grunnleggende faktor i utfordringen.

Det diskuteres mye om det å være musikalsk, og at noen rett og slett bare er umusikalske. Det er overraskende mange som plasserer seg selv i sistnevnte kategori – de mener at de er umusikalske eller ikke eier musikalsk gehør. Derimot viser forskning at kun mellom 4 og 5% av oss lider av *congenital amusia*, eller *medfødt umusikalitet*.² Alle de menneskene jeg har møtt på som har plassert seg selv i denne kategorien har med andre ord gjort det på grunn av

² <http://forskning.no/musikk/2014/01/ikke-alle-darlige-sangere-er-tonedove>

egen eller andres oppfatning og tilbakemeldinger på sangstemmen sin, og ikke nødvendigvis fordi de lider av congenital amusia.

I de fleste tilfellene hvor de selverklærte tonedøve oppsøker meg for å finne ut av hvorvidt de har rett eller ei i bedømmelsen av egen sangerkompetanse, har jeg kunnet motbevise deres egen oppfattelse av tonedøvhet. I følge vokalforskerne Sadolin and Kjelin (2006) vil de fleste av ”brummerne”, altså sangerne som ikke har kontroll over eller følelse av hvilke toner de synger, være preget av fysiske spenninger rundt stemmebåndene (Sadolin & Kjelin, 2006, s. 68). Når man så får løst opp disse spenningene vil sangerne få et nytt utgangspunkt for å kunne ha en fysisk følelse og et indre øre rundt tonene de lager, og etter hvert også kunne synge rent (Sadolin & Kjelin, 2006). Dette har jeg erfart og har eksempler på, og vil komme tilbake til dette senere i teksten.

2.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

I mitt arbeid med denne masteroppgaven har jeg tatt utgangspunkt i frafallsproblematikken i skole og arbeidsliv. Videre så jeg på hvilke verktøy som kan brukes for å motivere mennesker som har falt fra skole og jobb. Forskningsprosjektet mitt ble gjennomført i en by i Finnmark. Da jeg bestemte meg for å bruke frafall som utgangspunkt for mitt forskningsfelt, visste jeg raskt at jeg ville ta tak i spørsmål som omhandlet hvilke *tiltak* man kan gjøre for å få mennesker tilbake i skole og arbeid. Det er gjort mye forskning på frafall i videregående skole, og hvilke faktorer som er avgjørende for at en elev klarer å komme seg gjennom uten å falle fra. Og det samme i motsatt retning; hvilke faktorer som gjør at en elev er mer utsatt for å falle fra skole og arbeid. Med denne allerede gjennomførte forskningen i bunn, ville jeg jobbe meg nærmere konkrete tiltak i hvordan motivere mennesker som har falt fra skole og jobb, til å returnere til skole og jobb.

Med tanke på at jeg selv er utdannet sangpedagog følte det naturlig for meg å velge musikk og sang som verktøy i denne prosessen. Dette er et håndverk jeg kan godt, og har i mine år som sanger og sangpedagog opparbeidet meg flere refleksjoner rundt musikkens påvirkningskraft og som anvendelig verktøy i arbeid med motivasjon og mestring. Jeg tok dermed utgangspunkt i forskningsspørsmål direkte rettet mot de metodiske verktøyene jeg mente kunne være fruktbare i prosessen mot å få disse menneskene tilbake i skole og jobb.

I den forbindelse har jeg operert med følgende hovedproblemstilling:

Kan bruk av kor som metodisk verktøy gi positive ringvirkninger for mennesker i attføring?

Videre har jeg stilt noen underspørsmål som går direkte inn på de ulike ringvirkningene som kan igangsettes når man bruker kor som verktøy:

-På hvilken måte kan konstruktiv læring av bruk av stemmen føre til større mestringsfølelse i sosiale sammenhenger?

-Hvilke positive ringvirkninger igangsettes når vi introduserer kreative prosjekter i form av kor inn i arbeidsavklaringsprosesser?

-Kan korsang innvirke på en arbeidstakers integritet og motivasjon i eget liv/virke, gjennom å introdusere arbeidstakeren for en ny sosial arena (korøvelsen) og en ny kulturell aktivitet (koret)?

-Kan koret oppfattes som en friarena for både ansatte og arbeidstakere, slik at de tar med seg de positive erfaringene de opplever der, inn i arbeidet utenfor korøvelsen?

2.2 Om masteroppgaven

I denne masteroppgaven har jeg konsekvent valgt å omtale meg selv som "F" (forsker) i intervjuer, og omtaler informantene som "I". I tillegg vil jeg omtale menneskene som er inne i attføringsbedriften på arbeidsavklaring som *arbeidstakere*. Dette er en term som anvendes i attføringsbedriften jeg har forsket på. I andre attføringsbedrifter kan man oppleve at ordet «brukere» anvendes om arbeidstakerne. På grunn av at dette er et ord som raskt kan oppleves som negativt ladd har avdelingsleder ved bedriften aktivt gått ut for å nøytralisere de som er inne på attføring ved å kalle dem *arbeidstakere*. I tillegg vil jeg omtale bedriften jeg har forsket i som *attføringsbedriften*, eller *bedriften*. Med tanke på at Finnmark er et fylke med få innbyggere sett i forhold til fylkets størrelse, er avsløring av bedriftens navn med på å lettere avdekke informantenes identitet. Det er stor gjennomstrømming av mennesker som er i tiltak ved bedriften, men likevel, spesielt med et prosjekt som har blitt omtalt mye i media og ellers på folkemunne, vil min oppgave i å anonymisere deltakerne være avgjørende for konfidensialiteten i forskningen. Jeg vil også anonymisere de ulike fagpersonene som er inne

i bildet, og også anonymisere deres yrkestitler til en viss grad, da yrkestitlene det gjelder også er noe som kan spores tilbake til enkelte byer i Finnmark.

3. Introduksjon til tema – forståelsesramme

3.1 Frafallsproblematikken og systemet rundt

Frafallsproblematikk er et begrep som omfatter stort sett hele landet. Av ulike årsaker troner Finnmark på toppen med høyest frafall i videregående skole og arbeidsliv. Markussen, Lødding, and Holen (2012) har skrevet en forskningsrapport gjennomført ved NIFU, gjort på oppdrag for Finnmark Fylkeskommune. Rapporten ”*De’ hær e’kke nokka for mæ*” avdekker ulike årsakssammenhenger til at frafallet er så mye høyere i Finnmark enn for eksempel den nasjonale vinneren Sogn og Fjordane. Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse er temaer som er gjennomgående i rapporten. Variabler som ble nærmere forsket på er blant annet karakterer fra grunnskolen, elever på studieforbereidende versus yrkesfag, elevenes bosituasjon, yrkesorientering i vennekretsen (er vennene i jobb, lærlinger, arbeidsledige, går på yrkesfag) og generell faglig styrke og motivasjon (Markussen et al., 2012).

Informantene jeg møtte i forbindelse med forskningsprosjektet var en blanding av elever og studenter som hadde falt fra utdanning, tidligere ordinært ansatte som hadde falt ut av arbeidslivet, samt mennesker som aldri hadde stått i ordinær jobb tidligere.

I følge ulike fagpersoner jeg snakket med, opplever flere av arbeidstakerne det å være i tiltak via NAV som en vond sirkel som aldri blir løst opp. De snakket om et system som fanget arbeidstakerne opp i det de begynte å få høyt fravær fra videregående skole (og også ungdomsskolen for de som aldri kom lenger enn som så), og videre når deres lærere og foresatte ytret bekymring rundt deres situasjon. Systemet som så fanget dem opp var blant annet fastleger (eksempelvis via BUP – barne- og ungdomspsykiatrisk klinikk), helsesøstre og rådgivere, og også NAV. Videre ble arbeidstakerne veiledet fra NAV til utførelsesbedriften jeg gjorde forskningen min i, eller eventuelt andre aktive tiltak som for eksempel APK (arbeidspraksis i kommunal virksomhet). Hvis de så, etter uker med kursing og eventuell arbeidspraksis ikke kom seg videre i jobb på egenhånd ble de sendt tilbake til start; ved fastlege og/eller NAV. Flere av arbeidstakerne jeg snakket med hadde vært opptil flere slike runder i «arbeidsavklaringskarusellen».

Som nevnt over er det forsket på mange ulike variabler som gjør at elever faller fra. Jeg intervjuet en NAV-ansatt som hadde arbeidet med frafallsproblematikken som er rettet mot videregående skole. Hun tilføyde også nok en variabel som muligens er av litt nyere dato enn andre variabler som legges vekt på i forskning på frafall. Årsaken til at jeg mistenker at dette er tillagt nyere dato er på grunn av forbrukersamfunnet vi lever i i dag. For å være på en «akseptabel» plass i livet higer ungdommene etter å eie det siste av merkeklær, telefoner og andre elektroniske artikler. I tillegg til dette skal andre kostbare, sosiale vaner som å gå på kafé og lignende være en naturlig del av deres hverdag. Noen har foreldre som finansierer disse behovene, andre har igjen foreldre som har nok med å betale livsoppholdet til familien. I et intervju med den NAV-ansatte kom hun inn på følgende teori:

De er veldig motiverte av penger. Og det er litt bekymringsfullt, for det at de ikke klarer å tenke at, ja, det er viktig med penger, men hvis jeg klarer å fullføre videregående skole så får jeg mer penger.

Med penger som motivasjon sier det seg selv at en elev ser på et yrke som mer verdifullt (økonomisk og sosialt sett), enn det å fullføre videregående skole. Informanten uttrykte at elevene ikke klarer å tenke i et lengre løp når de legger opp et utdannings- eller yrkesløp for seg selv. De tenker at «her og nå vil jeg tjene mye penger, og det er her og nå jeg skal leve». De som var involverte i NAV-prosjektet ved den videregående skolen ga elevene en mulighet til å prøve seg i jobb, i en såkalt arbeidstrening. Dette er en type jobb der elevene ikke får lønn, men får et tilskudd fra NAV som ligger på ca. halvparten av en ordinær lønn.

(...) Og for mange av disse er dette et alternativ, for de er ikke formidlingsbare.. de får ikke de jobbene de søker på. De har prøvd, men de får ikke. Og da sier vi at dette kan være et alternativ, de kan gå i arbeidstrening en stund, så ser bedriften at du gjør en god jobb, og vil kunne ta deg inn. Men da er det enkelte elever som sier at «nei, det gjør jeg ikke. Jeg jobber ikke gratis. Da kan jeg heller la være å jobbe». (NAV-ansatt)

Nettopp dette med å se verdien i «faktisk å ha en jobb», kontra å ikke ta en jobb fordi lønna ikke er god nok, tar Miljukova, Shvets & Bæck opp i boka *Rural futures* (2012):

Some of the informants were not satisfied with the level of payment, or in their opinion there was a discrepancy between the work they put in and the salary they received (...). (U. D. K. Bæck & Paulgaard, 2012, s. 156)

Her problematiseres det at man har en forventning til et visst lønnsnivå (gjerne i sammenheng med arbeidsmengde, type arbeid, om det er fysisk tungt eller mentalt arbeid, osv), og videre at lønna man får ikke samsvarer med forventningene man har.

Lønnsnivået i byene der forskningen til Bæck & Paulgaard (2012) er gjennomført er på ingen måte sammenlignbart med lønnsnivået i Norge. Likevel virker det som at ungdommen i Norge har en viss innsikt og refleksjon om hvor mye penger man bør tjene i ulike type jobber. Noe som kan være interessant for forskningens del er jo hvor og av hvem ungdommen lærer hvilke krav man kan stille til et lønnsnivå av en arbeidsgiver. Det mest åpenbare er vel at man kan lese seg opp på dette, samt snakke med venner som også har deltidsjobber om hvilken lønn de mottar i sitt arbeid.

Om man vokser opp i en familie der foreldrene går hjemme, enten i langtidssykemelding eller uføretrygd, samt hvis de er permitterte fra sin ordinære jobb etter eksempelvis innskrenkninger eller nedleggelse av arbeidsplass, så vil ungdommen fange dette opp. Det handler selvfølgelig mye om *hvordan* man snakker om situasjonen hjemme. Hvis det normaliseres at et menneske «går hjemme», og får stønad fra NAV for dette, så er det nærliggende å tro at det er her ungdommen fanger opp at man «ikke jobber gratis», eller at lønna skal ligge nært opp mot arbeidsinnsatsen som kreves av arbeideren. Habitus som mental struktur og ulike handlingsdisposisjoner understreker det reproduktive i å finne en slik situasjon legitim ut fra det som anerkjennes og legitimeres av eksempelvis familie (altså, de signifikante andre). Disse handlingene gjør individene i stand til å handle meningsfullt og til å oppfatte andres handlinger som meningsfulle (Bæck, 2012, s. 415). Jeg vil komme tilbake til habitus-begrepet senere i teorikapitlet.

3.2 Lokalmiljø, tradisjon og konsekvenser

Finmark er et fylke som i mange år har hatt et arbeidsliv preget av det yrkesfaglige. Selv om man ser en reduksjon i eksempelvis fiskerinæringen i fylket, tilbyr småkommunene rundt om kring i fylket stort sett utelukkende yrkesfaglige arbeidsretninger. Det har i løpet av de siste årene vært en tendens til økt akademisk kompetanse i fylket. Dette kan være et resultat av at

spesielt de større byene i fylket har tiltrukket seg mennesker med høyere utdanninger til arbeidsplasser i institusjoner som fylkeskommunen, videregående skoler og lignende. Selv om byene i fylket opplever oppblomstring i det akademiske miljøet består Finnmark i stor grad av småkommuner og bygder. Hvis en yrkesfaglig retning i arbeidslivet er det som dominerer i hjemkommunen vil mange av de unge elevene ha et yrkesforløp mer eller mindre lagt til rette for seg. De vet at når de er ferdige på ungdomsskolen, venter et par år på skole før en lærlingperiode i hjemkommunen starter. Når statistikken i tillegg viser at arbeidsplassene rekrutterer drop-outs, er det kanskje fristende for en skolelei elev å hoppe av lasset på yrkesfag og dra hjem for å finne seg jobb i stedet. En artikkel med nettopp denne tittelen, *Arbeidslivet rekrutterer flest drop-outs* (Finnmarken, 06.03.14), har fokus på frafallet ved yrkesfaglinjene. Artikkelen viser til stortingsmelding 44 (2008-2009), der det hevdes med henvisning til SSB at det kun vil være 3,5 % ufaglærte jobber igjen i 2020. Stortingsmeldinga formidler med andre ord at ungdom innen 2020 vil se viktigheten av å fullføre videregående skole og dermed få jobb etter fullført fagbrev. Om det blir en tendens at en må fullføre fagbrev i videregående skole for å få jobb, vil resultatet være at det er færre jobber igjen til de ufaglærte. Likevel ender 31% av et årskull på yrkesfaglige linjer uten noen formell kompetanse i videregående skole i dag (Finnmarken, 06.03.14).

Kan man ut fra dette tolke at dagens videregående utdanning ikke er for alle? Er den videregående utdanningen lagt opp slik at uansett hvor mye tiltak man setter i gang, så vil frafallsprosenten holdes vedlike i nord?

Noen store endringer i kulturen i Finnmark vil man neppe se de nærmeste årene. Her har en mentalitet rundt å ”jobbe med nevvann” vært grunnlaget for fylkets utvikling frem til i dag. Historisk sett har det vært et arbeidsmarked og et arbeidsliv i Finnmark hvor det har vært gode muligheter for arbeid uten mye utdanning (Markussen, Lødding, Holen, 2012, s.17). Når elevene i tillegg ser at det er mulig å oppnå et fagbrev fra en bedrift *uten* videregående skole er det vanskelig å motivere dem til å fullføre studiene.

Den lokale kulturen er med på å lage en forståelse for å droppe ut av skolen, og det vedlikeholdes en holdning til at videregående skole ikke er utslagsgivende for en stabil og trygg fremtid. I stortingsmelding nr. 44 fra 2008-2009 understrekes det hvilke utfordringer man møter på om man ikke fullfører videregående skole: *Behovet for arbeidskraft med bare*

grunnskoleutdanning er lav, og kommer etter alt å dømme til å bli enda lavere i årene som kommer (st.meld.nr.44 2008-2009)³. Med dette poengteres det også at fullføring av videregående utdanning vil bli viktigere for den enkelte og også samfunnet i fremtiden.

Er det slik at lokalkulturen i Finnmark møter sin overmann i den nasjonale oppfatninga av betydning av videregående utdanning? Er finnmarkingene gjenstridige mot den nye akademiske bølgen fordi de i alle år har klart seg med primærnæringene som regjerer i lokalsamfunnet?

Edvardsen (1996) skriver i sin bok *Den gjenstridige allmue* om den fjellstø, innbarka yrkeskulturen i Nord-Norge, og oppfatninga av hva som er nyttig og mindre nyttig kunnskap. Da skolene endret struktur med 1860-loven med blant annet egne skolebygg og innføringer av nye verdigrunnlag i undervisningen, kom dette i krasj med befolkningens oppfatning av hva verdifull kunnskap var, og hvor mye tid en burde bruke på å lese fag man ”egentlig klarte seg uten”. Verdi-konflikten har selvsagt sammenheng med at så å si *to typer kunnskap* ryker i hop (Edvardsen, 1996, s. 16). Nordlendingene som hadde klart seg i all tid uten dypere kunnskap om alfabetet og matematikk stilte seg gjenstridige til denne ukjente formen for tidsbruk. Samtidig ville de ha nytte av barna som medhjelpere i sesong for fiske og jordbruk, og det ville være rasjonelt for familiene å ta barna ut av skolen i perioder de trenger ekstra hender til hjelp. Denne oppfatninga står ennå sterkt i Finnmark i reindriftssesongen, og i artikkelen *Elev og lærer ved reindriftsskolen*, forteller Inge Andersen om hvordan de samiske elevene ble tatt ut av skolen for å hjelpe til med reindriften:

De fleste av oss hadde et ansvar for reindriften hjemme og vi måtte ta hensyn til denne og ta fri fra skolen i de mest arbeidskrevende periodene (Lund, Boine, Johansen, & Rasmussen, 2007)

I mer urbane områder kan dette være en måte å ta barna ut av skolen som stilles spørsmålsteget ved. Dette er muligens ikke et rasjonelt valg i sentrale deler av Oslo, men høyst relevant og rasjonelt i bygder og byer der de ulike næringene drives av familiebedrifter. Reindriften er en næring som står spesielt sterkt i Finnmark og Troms. Denne næringen fremstilles som en lukket næring, hvor de som er innenfor, har mulighet til å velge fjellet i

³ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-44-2008-2009-/id565231/?ch=1&q=>

stedet for skolen (Markussen, E., Lødding, B., Holen, S., 2012, s.17). Med andre ord vil de som har tilknytning til reindrifta, geografisk sett som regel vest i Finnmark, ha en tendens til å falle fra for å hjelpe til i familiebedriften. Hos reindriftsfamiliene har ikke skolen samme sentrale eksistens som hos familier uten tilknytning til reindrifta. Når det skjer noe med flokkene og de unge trengs der, eksisterer ikke skolen (Markussen, E., Lødding, B., Holen, S., 2012, s.17).

Fiskeriene fremstår ikke like lukket på samme måte som reindrifta, men denne næringen har en annen variabel som kan virke forlokkende på skoletrøtte elever; Det eksisterer forestillinger om at det er mulig å gjøre store penger i denne næringen (Markussen, E., Lødding, B., Holen, S., 2012, s.18). En stabil økonomi og fast jobb er et trekk de fleste oppfatter kommer via skolegang, og når fiskerinæringen gir en åpning for å klare å tjene store penger uten skolegang, ser det ut til at mange unge i Finnmark faller for fristelsen. I sin bok *Learning to leave. The irony of schooling in a coastal community* skriver Corbett (2007) om hvordan utdanning påvirker lokalsamfunnet:

(...) utdanning bidrar til fraflytting, og dess høyere utdanning man tar, dess lenger er man tilbøyelig til å flytte. Skolen kan dermed fremstå som en trussel mot lokalsamfunn som i hovedsak har næringer som ikke stiller krav om formell utdanning (Corbett, 2007).

I tillegg tar Corbett opp hvordan det å droppe ut av skolen, og dermed flytte tilbake til hjemlassen, enkelte ganger kan oppfattes som positivt, da studenten implisitt gir en beskjed om at han ikke støtter utdanningens måte å fremstille rurale lokalsamfunn på (Corbett, 2007, s. 12). Corbett viser også til at det finnes klare linjer mellom fiskerienes oppsving og økning i frafallet i skolen. Med andre ord vil det være variabler som forlokkende lønninger eller rett og slett familiebedriftens nødvendighet for arbeidskraft som kan være med på å bidra til frafallet i skolen.

Ungdomstiden blir for mange den tiden der en oppdager at det finnes både muligheter og hindringer når det kommer til å realisere egne ambisjoner (U. D. K. Bæck & Paulgaard, 2012, s. 14). Om man i løpet av denne perioden opplever flere hindringer enn muligheter vil dette kunne gå direkte inn på ungdommens selvbilde og selvtillit. Med dette vil ambisjonene om en utdanning og eventuelt et virke også kunne bli rammet. Om de ser at mulighetene i

arbeidsmarkedet er lettere tilgjengelige (og fordøyelige), og i tillegg ser sitt snitt til å unngå flere pinefulle år på skolebenken, så er det et enkelt valg for å berge seg økonomisk og sikre seg et daglig virke.

Spørsmålet man videre kan stille er: Hvorfor skal vi fokusere på at mennesker faller fra skolen hvis de likevel havner i en jobb som de mestrer og trives i? Frafallet i videregående skole, og også i arbeidslivet, er for det første en stor økonomisk utfordring for samfunnet. Det viktigste argumentet for å ta tak i dette er likevel at det ofte rammer livskvaliteten til menneskene som faller fra. Jeg vil ta opp livskvalitetsbegrepet seinere i teksten.

4. Metode

4.1 Bakgrunn for metodiske valg

I planleggingen av forskningsprosjektet var jeg usikker på om jeg skulle benytte meg av både kvalitativ og kvantitativ metode. Jeg visste at jeg ville jobbe med små grupper og videre undersøke blant annet gruppedynamikk og den enkeltes mestringsfølelse innad i gruppene. Jeg bestemte meg derfor etter hvert for kun å bruke kvalitativ metode. Først siktet jeg meg inn på å bruke samtaleintervju som metode, og etter hvert tok jeg også inn observasjon i metodikken.

En metode for å øke validiteten i studiet er å bruke observasjon i tillegg til samtaleintervjuet. På denne måten kan man avdekke om det finnes samsvar mellom det informantene forteller og det de gjør i feltet (Kvale, Anderssen, & Rygge, 1997). I tillegg til å øke validiteten tok jeg i bruk observasjon fordi jeg på et tidspunkt i planleggingsfasen innså at samtaleintervju alene ikke ville utfylle mitt behov for innsamling av data. Arbeidet ble organisert i to delstudier; en intervjustudie der jeg intervjuet både ansatte og arbeidstakere, samt en observasjonsstudie som gikk over flere uker.

Jeg igangsatte et prosjekt med ukentlige korøvelser over en gitt periode med en intern musikkutdannet ansatt i bedriften som dirigent. Både ansatte og arbeidstakere ved bedriften var invitert med til å delta i korprosjektet. Dermed kunne jeg være tilstede som observatør denne ene timen i uka for å observere gruppedynamikken på øvelsene. Jeg var oppmerksom på at min tilstedeværelse på noen måte kunne påvirke sangerne på øvelsen, og landet på at en gjennomtenkt, nøytral plassering i rommet forhåpentligvis kunne ta brodden av dette.

Nettopp fordi det var både ansatte og arbeidstakere som deltok på korøvelsene, var det viktig for meg å intervju et utvalg av kormedlemmene for å få innsikt i hvilke erfaringer de trodde de ville gjøre seg i løpet av perioden. På grunnlag av denne delingen, utformet jeg to ulike intervjuguider – én til arbeidstakerne, og én til de ansatte. Jeg ville intervju tre arbeidstakere

og tre ansatte. Det viste seg etter hvert at en av de ansatte også hadde vært i arbeidsavklaring tidligere, og dette intervjuet ble preget av begge intervjuguidene.

Målet med intervjuene var først og fremst å få innsikt i kormedlemmenes tidligere erfaring med kor og sang, og også å kartlegge sosial bakgrunn, musikalsk interesse og følelse av mestring generelt. Følelse av livskvalitet var også sentralt for baktanken med samtaleintervjuene. Livskvalitet er et relativt begrep som er vanskelig å definere. Næss, Moum, Mastekaasa, and Sørensen (2001) har i sin bok *Livskvalitet som psykisk velvære* gitt følgende definisjon av livskvalitet:

En persons livskvalitet er høy i den grad personens bevisst kognitive og affektive opplevelser er positive, og lav i den grad personens bevisst kognitive og affektive opplevelser er negative (Næss et al., 2001, s. 10).

Likevel kan opplevelsen av livskvalitet endre seg fra person til person; For ett menneske kan livskvalitet være å ha en trygg jobb, en stabil økonomi og en god relasjon til venner og familie. For andre kan det å ikke jobbe, å kun ha seg selv å forholde seg til, og bedrive tiden med hva man selv måtte ønske, være definisjonen på livskvalitet. Likevel kan forskning trekke slutninger om følgende oppfatning av livskvalitet; Anerkjennelse i fellesskapet noe de fleste av oss etterstreber, det å finne en tilhørighet og oppleve sosial utvikling. Dette er opplevelser som gir direkte innvirkning på vårt selvbilde.

Både livskvalitet, mestring og motivasjon er tre variabler som er vanskelig, om enn umulige å måle. I denne oppgaven har jeg stort sett fokusert på disse abstrakte begrepene og subjektive opplevelser i sammenheng med korsangen, og på grunn av dette vil det være vanskelig å etterprøve påliteligheten; Kanskje har sangeren følt mestring på den ene korøvelsen, men ikke den andre. Muligens har sangeren en dårlig dag som gjør han mindre konsentrert slik at han ikke fanger opp like mye av det musikalske og sosiale som skjer rundt ham. Noen opplever stor mestring av bare å komme seg ut av huset og på en korøvelse, mens andre har høyere krav til hva som skal gi dem mestring. På bakgrunn av dette mener jeg at observasjonen av koret ga meg et inntrykk av den kollektive mestringsfølelsen, og at intervjuene lot meg komme nærmere inn på det enkelte kormedlems subjektive opplevelse av mestringen.

4.2 Utvalg

Som nevnt ovenfor inviterte jeg både ansatte og arbeidstakere ved bedriften inn i koret. Målet med dette var å utjevne rollene til deltakerne i koret – alle stilte på lik linje, ansatt eller arbeidstaker - tidligere korsanger eller ei. På første korøvelse møtte ca. 20 sangere. Noen hadde gitt beskjed om at de kunne komme først neste korøvelse, og noen av de 20 falt fra etter den første øvelsen. Årsakene til frafallet blant kormedlemmene vil jeg ta opp i drøftingskapittelet.

Utvalget av informanter til intervjuene gjorde jeg på den første øvelsen, da jeg informerte om forskningsoppgaven min. Videre kunne de som gikk med på å være informanter oppgi kontaktinformasjon på et eget skriv jeg la i rommet. 16 deltakere skrev seg på arket, og ut fra disse 16 gjorde jeg et tilfeldig utvalg på tre av arbeidstakerne og tre av de ansatte. Det tilfeldige utvalget ble gjort ved at jeg delte de deltakerne i to grupper, henholdsvis i ansatte og arbeidstakere, og satte et tall foran hvert navn. Videre trakk jeg tre og tre lapper fra hver gruppe og endte opp med fem tilfeldige informanter.

Med tanke på at alle deltakerne har ulike historier og ulike erfaringer når det gjelder korsang, mestring og motivasjon, var et tilfeldig utvalg det mest rettferdige – både for deltakerne og for gjennomføringen av intervjuene.

I en kvalitativ studie vil det normalt sett være et begrenset utvalg informanter i det empiriske grunnlaget. Ryen (2002) skriver i sin bok *Det kvalitative intervjuet* om utvalgets størrelse i en kvalitativ forskning. Hun trekker frem studentoppgaven som eksempel, og viser her til at det empiriske grunnlaget ofte ligger i underkant av ti respondenter, delvis fordi de er øvingsoppgaver, og fordi de begrenses sterkt av tid og økonomi.

På bakgrunn av utfordringer med tid og økonomi var jeg nødt til å begrense empirien, samt arbeidet i bearbeidelsen av data i ettertid, og kom frem til at seks informanter i koret ville være et greit utgangspunkt. Når jeg i tillegg skulle observere, og fort kunne plukke opp kommentarer og holdninger i observasjonen, synes jeg dette strakk til for å få et empirisk grunnlag. Det er viktig å nevne at dette utvalget på ingen måte representerer ”populasjonen”. I dette tilfellet vil jeg begrense ”populasjonen” til å gjelde mennesker som er i attføring. Menneskene jeg traff i prosjektperioden var ulike mennesker med ulik sosial bakgrunn og

livserfaring, og jeg mistenker at populasjonen vil være like variert som min opplevelse av variasjon innad i den lille bedriften. Årsaken til at jeg mente at dette strakk til for å få et empirisk grunnlag er rett og slett fordi de alle hadde samme utgangspunkt i sin livssituasjon som de fleste andre som er i arbeidsavklaring eller attføring; de er i et sted i livet der de ikke kan stå i ordinært arbeid, og har dermed søkt hjelp for å finne metoder for å mestre egen hverdag i forbindelse med dette.

Begrensningene med å ha et såpass lite utvalg av informanter er jo selvfølgelig at jeg kun får innpass i akkurat disse informanters livsverden. For hver informant jeg tar inn i gruppen vil jeg få utvidet mitt perspektiv i forbindelse med hvilke variabler som kan «generaliseres», og hvilke som er mer tilfeldige at dukker opp blant informantene. Likevel, som jeg nevnte, så tror jeg at historiene og bagasjen til mennesker som er i attføring er såpass ulikt fra person til person at det vil være vanskelig å finne variabler som kan generalisere «en arbeidstaker i attføring». Teorien min om at man ikke kan generalisere disse menneskene i en gruppe styrker det menneskelige (og for så vidt etiske) perspektivet jeg har prøvd å forholde meg til gjennom hele forskningsprosjektet: Alle har sine personlige grunner til å være i attføring. Det betyr ikke at de kan generaliseres som late, ressursvake, smarte, eller hvilke adjektiver man kunne finne på å bruke om en arbeidstaker. De er simpelthen mennesker som er innom en plattform for å få hjelp til å skape endring i sitt liv.

Selv om jeg mener jeg kan argumentere for at mitt utvalg kunne representere ”en arbeidstaker på attføring” er det mulig å stille spørsmål til validiteten av en slik kvalitativ undersøkelse. I den kvantitative tradisjonen foretar man et utvalg av enheter. Om dette utvalget skal være representativt for populasjonen, i den forstand at det kan generaliseres fra utvalget til populasjonen, må dette settes sammen på en forseggjort måte etter bestemte prosedyrer (Wadel, Fuglestad, Aase, & Fossåskaret, 1997, s. 15). På grunn av tid og ressurser vil jeg ikke ha mulighet til å gjøre et representativt utvalg som gjelder for hele populasjonen – slik som Wadel et al. (1997) etterspør. I tillegg er variablene jeg forsker på ikke direkte målbare; man kan ikke måle direkte hvorvidt motivasjonen til et menneske går opp eller ned etter et korprosjekt. Jeg vil likevel bruke de kvalitative dataene til å skape et bilde av hvorvidt kor kan fungere som verktøy for å motivere mennesker som er i utfordrende livssituasjoner, og deretter basere deres uttalelser og min videre forskning på allerede eksisterende forskning som er gjort i naturvitenskapen.

4.3 Intervju

I et kvalitativt forskningsintervju er forskeren i samtale med en intervjuperson med det formål å skulle innhente info om vedkommende sin selvoppfatning, meninger og tanker rundt det gitte temaet. Forskeren vil gjennom intervjuet innhente kvalitativ kunnskap, uttrykt med vanlig språk (Kvale:1997:39). Intervjuet er en samtale eller konversasjon der det underligger en hensikt og en viss struktur. Samtaler har alltid har vært en vesentlig del av menneskers livsverden, og språk eller tegn har fungert som et medierende hjelpemiddel eller bindeledd menneskene i mellom (Postholm, 2010, s. 68). Derfor vil intervjuet være en god metode for å få tilgang til menneskers holdninger og følelser, og ikke minst narrativer.

Nettopp fordi intervjuet er bygd opp slik at det skapes kunnskap og informasjon underveis, vil man kunne si at data produseres, heller enn å samles inn. Man knytter begrep til uttalelsene og analyserer dette, som igjen produserer data. I kvalitativ forskning skal forskeren være åpen for hva deltakerne gjør og sier, og videre løfte deres perspektiv frem (Postholm, 2010, s. 9).

Som jeg nevnte i begynnelsen av dette kapittelet så jeg på intervjuet som en måte å innhente informasjon om subjektets opplevelse av korøvelsene. I tillegg til dette var det nødvendig for meg å innhente informasjon om informantens opplevelse av tidligere skolegang og foreldres utdanningsbakgrunn, via intervjuet. Fordi forskningen min ikke bare handlet om det å synge i kor, men også om frafall fra utdanning og arbeid, opplevde jeg intervjuet som en naturlig arena til å innhente denne informasjonen. Sett i forhold til et kvantitativt intervju har jeg muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål i samtaleintervjuet. Med et samtaleintervju, der jeg stilte det som kan føles som personlige spørsmål, er det også viktig at jeg fremstår som en «person», og ikke som en forsker som har utformet et kvantitativt skriv som deles ut.

Stort sett alle jeg intervjuet i forbindelse med korsangen hadde ikke vært innom forskningsintervjusituasjonen tidligere. Jeg opplevde dette veldig ulikt fra informant til informant; jeg oppfattet situasjonen som nærmest ubehagelig for noen, og med andre var det som å ha en normal samtale. Jeg gjennomførte alle intervjuene utenom ett på ulike grupperom i bedriftens lokaler. Under det siste intervjuet dro jeg hjem til informanten på forespørsel fra vedkommende. Informanten var egentlig i sykmelding fra jobben ved bedriften og opplevde det som mer naturlig å gjennomføre intervjuet hjemme enn på jobb. Jeg opplevde sistnevnte

situasjon som den minst anstrengende, og vurderer det slik at dette var fordi informanten var i trygge omgivelser.

Jeg tror at bedriftens lokaler kan oppleves som en trygg arena for arbeidstakerne siden de er vant til å være der, samtidig kunne jeg vurdert om jeg burde gjort intervjuet på en mer nøytral plass, der verken jeg eller informant ble påvirket av omgivelsene. Jeg følte det ikke naturlig å skulle dra hjem til arbeidstakerne, og heller ikke å sitte på en kafé og gjennomføre intervjuet (rent praktisk på grunn av støy på opptaket, rent sosialt fordi jeg stilte enkelte spørsmål som kunne oppleves sensitive). Denne nærheten og avstanden jeg skulle forholde meg til samtidig var absolutt en del av min læringsprosess i intervjuene. Jeg har tenkt flere ganger i ettertid på om intervjuene hadde blitt annerledes om jeg, for å sette det litt på spissen, tok med informantene på en tur i fjæra og bød på en kopp kaffe.

Jeg tok opp intervjusamtalene, og de fleste av informantene var komfortable med dette. Noen stilte spørsmål om hva jeg skulle bruke opptakene til, og om jeg skulle vise opptakene til andre. Jeg understrekte at det kun var for min egen del jeg tok opp, og at jeg ble å slette opptakene etter jeg hadde transkribert dem.

Kvale et al. (1997) skriver i sin bok *Det kvalitative forskningsintervju* at det er viktig å ikke skille analyseprosessen fra selve intervjuet, som en prosess som skjer etter at transkriberingen av intervjuet har tatt plass. Analysen skjer løpende i intervjuet, og forskeren stiller gjerne oppfølgingsspørsmål for å sikre seg at han har forstått, og/eller for å utdype et tema som blir tatt opp uten at han har forutsett det i intervjuguiden sin (Kvale et al., 1997, s. 39). Det er viktig å understreke at analysen ikke vil stoppe i det man er ferdig med intervjuet, men den vil gå inn i en annen fase etter intervjuet, og også videre etter transkriberingen. Analyseprosessen vil med andre ord være tilstede under hele bearbeidelsen av intervjuet, og vil også utvikle seg fra førsteinntrykket man får i intervjuet. Kvale et al. (1997) konkluderer altså med at analysen vil være tilstedeværende under intervjuet, men understreker ikke utviklingen av prosessen videre. Selv erfarte jeg i løpet av transkripsjonsprosessen å forstå ting som ble sagt i intervjuet annerledes enn jeg først hadde gjort under selve intervjuet. Flere ganger ble jeg tildelt "løse tråder" i løpet av intervjuet som jeg ikke klarte å samle underveis i intervjuet, men som jeg klarte å sy sammen etter transkripsjonen. Da jeg hadde fått klarhet i hva som *egentlig* ble sagt, innså jeg at utsagnene kunne tolkes på ulike måter. Jeg tror dette var et resultat av to ting; Jeg

var selv litt nervøs i intervjusituasjonen, og var veldig opptatt av å få stilt alle spørsmålene jeg på forhånd hadde laget, samt få svar på alt jeg lurte på. I tillegg var det flere av informantene som plutselig tok opp tråder de hadde latt henge litt ute i løse lufta tidligere i intervjuet. De kunne plutselig komme på noe de hadde glemt å si, men uten å gi meg en referanse på forhånd. I selve intervjusituasjonen lot jeg meg ikke stresse av at det var enkelte tråder jeg ikke klarte å samle der og da, fordi jeg visste at jeg hadde opptak og kunne rygge tilbake for å høre hva de hadde sagt. Om jeg likevel ikke hadde vært så nervøs og opptatt av å «gjøre alt rett» kunne jeg brukt mer tid på å avklare at jeg hadde forstått informanten riktig.

På slutten av alle intervjuene gjorde jeg det klart at informanten kunne trekke uttalelser han eller hun ikke ville at jeg skulle bruke i forskningen, samt at jeg kunne ta kontakt i ettertid om jeg trengte å oppklare en uttalelse. I ett av tilfellene måtte jeg ta kontakt med informanten i ettertid for å få bekreftet at jeg oppfattet et utsagn riktig. Litt etterpå klok ser jeg at jeg, rent pedagogisk, burde introdusert muligheten for å trekke tilbake eller endre utsagn, i starten av intervjuet. Kanskje ville dette blitt nok en variabel som kunne trygge situasjonen.

Intervjuet er som nevnt en metode til å få tilgang til informantens livsverden, narrativer og holdninger. En bakdel ved å bruke intervju som metode er at forskeren aldri helt vil være sikker på reliabiliteten til informasjonen han får i intervjuet. Et samtaleintervju kan oppleves som en presset situasjon for informanten, spesielt om det stilles sensitive spørsmål. Et eksempel på dette er spørsmålet jeg stilte informantene om foreldres utdanning. I ett tilfelle var informanten såpass usikker på hvilken utdanning foreldrene hadde at jeg rett og slett ikke kunne bruke informasjonen til å lage meg et bilde av bakgrunnen til vedkommende. Dette hadde med andre ord ikke noe å gjøre med at informanten syntes spørsmålet var ubehagelig, men at informasjonen jeg mottok ikke var tilstrekkelig til å ta med i forskningsmaterialet.

I motsetning til kvantitativ forskning kan ikke resultatene på kvalitativ forskning reproduseres eller gjentas. Postholm (2010) nevner det fenomenologiske begrepet "*pålitelighet*" som en stedfortreder for den kvantitative reliabiliteten. I fenomenologien er kravet om reliabilitet irrelevant fordi undersøkelsen må belyse et unikt tilfelle, som et spesielt tids- og stedbundet fenomen (Postholm, 2010, s. 169).

4.4 Observasjon

Observasjon er en metode som er særlig godt egnet til å gi informasjon om praksis i dagliglivet, om hvordan personer forholder seg til hverandre og hvordan de presenterer seg i sine omgivelser (Thagaard, 2009, s. 58). I mitt tilfelle valgte jeg deltakende observasjon fordi menneskene jeg skulle forske på var i en utøvende situasjon. Med dette kunne jeg også observere (det sosiale og musikalske) samspillet sangerne i mellom, samt samspillet mellom sangerne og dirigent.

Korsang er også en type aktivitet som kan gi impulsive og nærmest akutte reaksjoner i form av kroppslige uttrykk eller utsagn. Disse reaksjonene var jeg opptatt av å fange opp, fordi de kunne fortelle meg mye om hvordan sangerne opplevde situasjonen. Et eksempel på dette var da koret skulle varme opp første gang. En «typisk» koroppvarming består i å varme opp, tøy og strekke kroppen, samt lage ulike lyder, enten på en gitt melodi eller som en slags «ur-lyd». Det å skulle gjøre bevegelser i form av tøy og bøy foran kameraten, samt synge én tone på én gitt vokal følte unaturlig og rart for veldig mange. Det ble litt fnising og røde ansikter under første øvelse, men med min observasjon over flere øvelser kunne jeg se at dette også ble en normalisert del av korøvelsen etter hvert. Tilslutt stilte ikke korsangerne noen spørsmål ved de rare tingene dirigenten oppfordret dem til å gjøre i oppvarmingen – rett og slett fordi de ble legitimert av dirigenten med hvorfor de skulle gjøre det. Disse observasjonene var avgjørende for min del i konklusjonen av at samspillet i gruppa fungerte – og ikke minst utropene og latteren som kom i etterkant av en utfordring som de mestret. (eller ikke mestret med det første).

Under observasjonen var intensjonen min å legge mine musikalske henvisninger og erfaringer på hylla, og heller fokusere på det sosiale samspillet. Det ble raskt klart at noen av sangerne har sunget før, og videre var sikrere på sin egen stemme enn andre i koret. Mennesker som har sunget en del, og muligens også har fått tilbakemeldinger (gjerne positive) på sin egen stemme, er også oftest mennesker som er sikrere og klarere i måten å synge på. Tonene blir renere, teksten blir bedre artikulert. Likevel var det slik at noen av kormedlemmene eksempelvis hadde spilt i korps tidligere, og var bedre kjent med noter enn flere av de som hadde vært innom kor tidligere. Slik ble det til at de hadde ulike styrker og kunne hjelpe hverandre der det trengtes. I tillegg opplevde korpsmusikantene stor mestring rundt det å kunne hjelpe en som hadde sunget i kor i flere år. Disse situasjonene hadde jeg ikke kunnet

oppleve med mindre jeg var tilstede som observatør. Et samtaleintervju ville med andre ord ikke kunne gi meg denne informasjonen alene, fordi dette er en typisk opplevelse som er lettere å se «utenfra», heller enn å bli bedt om å reflektere over selv.

For å få et fullstendig bilde av både informantens livsverden, men også deres måte å interagere med andre mennesker på, er metodetriangulering en god måte å gå frem på. Dette innebærer at forskeren bruker mange og ulike kilder, flere datainnsamlingsstrategier, forskningsresultater fra flere forskere og ulike teorier for å understøtte sine funn (Postholm, 2010, s. 132). I planleggingsfasen kom jeg frem til at det å intervju informantene via samtaleintervju, samt observere korøvelsene de deltok på, ville være en metodetriangulering som kunne dekke mitt behov for innsamling av data. I etterkant ser jeg at dette var nødvendig for at jeg skulle få innpass både i korsangerens livsverden, og i tillegg kunne gjøre meg tanker om det sosiale samspillet som foregikk på korøvelsene.

Nok en variabel som kan være verdt å nevne i diskusjonen rundt å anvende de ulike metodene var at i samtaleintervjuet er samtalen direkte, og har til en viss grad en gitt retning. I observasjonen fikk jeg være flua på veggen og observere hvilke roller de ulike sangerne tok. En konkret opplevelse jeg hadde var av en av sangerne som kunne oppfattes som introvert og sjenert i mitt nærvær. Han tok ikke mye plass i det sosiale rommet, og var vanskelig å få i direkte samtale. I en-til-en-samtalen har vi begge to gitte roller – jeg som forsker eller sangpedagog, han som informant eller korsanger. Under korøvelsen tok denne personen en helt annen rolle, og ble det nærmeste en kan komme en veileder innad i sin stemmegruppe.

4.4.1 Observasjon + begrep = data

Noe som kan være mulig å kritisere ved observasjonen er forskerens tolkning av data. Data fremkommer ved at de enkelte observasjonene blir plassert i de respektive kategoriene som forskeren mener det «hører hjemme i» (Aase & Fossåskaret, 2007, s. 36). Kan man med dette dra en slutning om at forskeren ser «det han vil se»? Det at forskeren har et objektivt blikk på det han observerer er en avgjørende del for reliabiliteten og validiteten i forskningen. Samtidig kan man ikke se bort fra at nettopp dette skjer.

Jeg prøvde å la være å «lete etter» suksesshistorier i min forskning, nettopp fordi det er viktig for forskningens verdi å unngå et slikt perspektiv. En forsker skal så langt han kan være objektiv, men det å være objektiv i sin egen subjektive oppfatning av hva som er verdifullt i forskninga er viktig å reflektere rundt i denne prosessen. Observasjonen skjer der og da, og notatene blir laget underveis i observasjonen. De notatene som blir notert er også subjektive utdrag fra observasjonen, rett og slett fordi det ikke er mulig å notere alt som skjer inne på korøvelsen. Jeg var inne på å filme korøvelsene for å kunne spole tilbake til situasjonen med et nytt overblikk, men jeg ble samtidig rådet til ikke å gjennomføre dette på grunn av mengden arbeid som lå i etterarbeidet. Jeg måtte fortsatt forholde meg til at dette var en masteroppgave med en viss grense for empiri og omfang.

4.5 Kommunikasjonen

Kroppsspråket er en kommunikasjonsmetode vi bruker på lik linje med den verbale kommunikasjonen. Vi fargelegger samtaler med kroppslige gestikuleringer, og med dette taler ofte kroppsspråket for seg selv uten å tilegnes ord. Kroppsspråket i et intervju kan være avgjørende for datamaterialet som produseres. Om en informant virker ukomfortabel med temaet det snakkes om, enten i form av å rødme, svette eller være urolig i situasjonen, kan det for eksempel være en indikasjon på at det er underliggende informasjon man ikke har fått kjennskap til. Men hvordan skal man ta stilling til dette? Skal forskeren overse kroppsspråket, eller spørre direkte om personen er ukomfortabel med temaet det snakkes rundt? Kanskje er det selve situasjonen som er ukjent og føles stressende?

Om forskeren aner at det kan være en mulighet til å få tilgang til de underliggende tankene til intervjupersonen, er det mulig å stille oppfølgingsspørsmål til et av spørsmålene der intervjupersonen viste misvisende kroppsspråk. Da har intervjupersonen fått spillerom til å gå nærmere inn på det tema som muligens ble oppfattet som et overfladisk, avfeierende eller vanskelig spørsmål i første omgang. Om det da kommer informasjon som viser seg å være videreutviklet fra første svar, er det et tegn på at man har kommet lenger inn i persons livsverden, og samtidig får man høyst sannsynlig styrket tillitsforhold til intervjupersonen med på kjøpet. Det kan være greit å være forberedt på disse situasjonene, da det kan oppstå usikkerhet rundt spørsmål man ikke kunne forutse at skulle være støtende. Jeg lærte med dette

at jeg skal gjøre meg notater på mulige ”utveier” på slike potensielle synkehull jeg kan gå i som forsker.

Når vi samtaler vil ord og uttrykk understøttes med kroppsspråk. Noe så enkelt som et nikk, et smil eller et trekk på skuldrene kan stille spørsmål ved eller understreke det som blir sagt. I tillegg vil tonefall kunne gi en korrekt eller kritisk forståelse til det som blir fortalt. Intervjueren får nær tilgang til intervjupersonens verden; dennes opplevelser og meninger blir umiddelbart tilgjengelige – ikke bare gjennom ord, men også gjennom tonefall, ordvalg og kroppsspråk (Kvale et al., 1997, s. 78).

Kroppsspråket vil være mulig å observere både i intervju og observasjon. Som fersk intervjuer er jeg likevel usikker på hvorvidt man skal reagere på misvisende kroppsspråk slik Thagaard (2009) også er inne på. Intervjusituasjonen i seg selv er noe de fleste av oss er ukjente med, og det vil dermed også oppstå et følelsesregister som er alt for stort til å skulle analysere mens man intervjuer. Om det likevel kan virke som om informanten pynter på historien som fortelles, og det er av grunnleggende interesse å vite om vedkommende snakker usant, er det mulig å stille oppfølgingsspørsmål. Min opplevelse av kroppsspråk i intervjusituasjonen beskrives lenger ned i teksten.

4.6 Etikk

I kvalitativ forskning får forskeren en unik mulighet til å inviteres inn i informantens livsverden. I forkant av en kvalitativ studie må forskeren søke til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) om forskningstillatelse. Personvernombudet for forskning krever at det søkes godkjenning fra Personvernombudet, eventuelt konsesjon fra Datatilsynet, dersom data utlevert fra ett eller flere registre er personidentifiserende. Personidentifiserende variabler kan være bosteds-/arbeids-/føde-/dødskommune, landbakgrunn og fødselsår/dato⁴. For å opprettholde en god forskningsetikk bør disse kategoriene anonymiseres, med mindre det er nødvendig med nøyaktige opplysninger i prosjektet. Anonymisering kan gjøres ved at man i oppgaven endrer én av variablene (kjønn,

⁴ www.nsb.uib.no

bosted, alder, og lignende) for at informasjonen ikke skal kunne tilbakeføres. Forskeren skal i tillegg til å utforme et skriv som henviser til frivillig, informert samtykke, gjøre det klart for informanten hvilke etiske prinsipper som gjelder. Dette innebærer hvilke konsekvenser som kan følge å være med i et forskningsprosjekt, samt konfidensialiteten i forskningen. På grunn av den lille informantgruppen min har jeg i enkelte tilfeller endret noen av variablene slik at leseren ikke kan spore informasjon tilbake til den enkelte informant. Samtidig har jeg ikke valgt konsekvente variabler å endre på, slik at informasjonen blir anonymisert i tilstrekkelig grad. Jeg har tatt hensyn til om endring av variablene kan ha noe å si for informasjonen som blir gitt, eksempelvis, om det er av verdi å vite hvilket kjønn jeg har snakket med, har jeg endret på en annen variabel enn kjønn.

I sin bok *Forskningsetikk i forskerhverdag* skriver Alver and Øyen (1997) at en god forskningspraksis baserer seg både på etikk, og også alminnelig folkeskikk; det skal gis så mye opplysning om hovedlinjene i forskningsprosjektet, og om hvorfor det gjennomføres, at den som bes å delta har et tilstrekkelig grunnlag for å kunne si ja eller nei til deltakelsen (Alver & Øyen, 1997, s. 109).

Jeg leverte et informasjonsskriv til alle deltakerne på korøvelsen der det inngikk i detaljer hva jeg skulle forske på – det være seg eksempelvis musikalsk interesse og forståelse, familiebakgrunn og erfaringer fra barne- og ungdomsskolen. Deltakerne skulle videre signere det informerte samtykket før jeg kunne sette dem på listen over potensielle intervjuinformanter.

I arbeidet med informasjonsskrivet var jeg klar over at jeg måtte snakke et språk som informanten forsto. Jeg hadde som mål å utforme informasjonsskrivet på en slik måte at informanten verken trengte akademisk bakgrunn eller inngående forståelse for forskning som felt for å kunne forstå hva forskningsprosjektet gikk ut på. Alle som var på korøvelsen ble informert om at korøvelsene også var en del av forskningsprosjektet, og at jeg ville være tilstede som observatør på alle øvelsene. Deltakerne var også informerte om at jeg jobbet som sangpedagog, og flere lurte på om jeg registrerte hvem som var flink til å synge og lignende. Jeg understrekte da at jeg stort sett så etter helheten i det sosiale samspillet, samt eventuelle uttalelser rundt mestringsfølelse eller utfordringer i koret som jeg kunne bruke.

4.7 Konfidensialitet

Et prinsipp for at forskningsprosjektet skal være etisk forsvarlig gjennomført er konfidensialiteten som skal omringe informasjonen som innhentes og bearbeides. Informantene som er med i et forskningsprosjekt har krav på at all informasjon som kan tilbakeføres til dem skal anonymiseres. Forskeren må hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersoner det forskes på (Thagaard, 2009, s. 28). Alt av personalia som navn, adresse og andre identifiserbare personopplysninger skal lagres adskilt fra forskerens datamaskin. I tillegg skal det brukes pseudonymer i avhandlingen for å anonymisere deltakerne (Thagaard, 2009, s. 28).

Det kan oppstå dilemmaer mellom hensyn til deltakernes anonymitet og hensynet til å fremstille resultater som er pålitelige og som kan etterprøves. I utgangspunktet skal kravene til konfidensiell behandling av opplysninger gis prioritet fremfor kravet om å legge til rette for etterprøvbarhet (Thagaard, 2009, s. 29).

Konfidensialiteten kan sette forskeren på prøve om det forskes på sensitive tema, for eksempel kriminalitet. Forskeren kan oppleve å motta sensitive opplysninger, eksempelvis om voldsepisoder som ikke er kjent for politiet, i møte med disse informantene. Det er da viktig å forholde seg til konfidensialiteten som omringer forskningen for å opprettholde kontakt og tillit mellom forsker og informant. Likevel må det sies at det kan oppstå situasjoner der forskeren får informasjon om at for eksempel et barn utsettes for vold. For å beskytte et eventuelt offer kan det da være mest hensiktsmessig å bryte med prinsippet om konfidensialitet. Dette blir en etisk overveielse som forskeren må ta når han møter informasjon om forbrytelser som potensielt kan avverges ved å videreformidle opplysningene (Thagaard, 2009, s. 29).

I forberedelsene mot møtet med mine informanter gjorde jeg meg tanker om hvorvidt jeg kunne møte på situasjoner der jeg ble gitt en slik type sensitiv informasjon. Jeg visste på forhånd at gruppen av arbeidstakere kan bestå av alle typer mennesker – også mennesker som kommer fra mer eller mindre utsatte miljøer. Likevel var ikke dette en type informasjon jeg aktivt søkte etter – det er rett og slett irrelevant for meg i min forskning om ett av kormedlemmene er rusavhengig eller har annen kriminell bakgrunn. Samtidig har attføringsbedriften stort sett innsyn i arbeidstakernes interesser også utenfor arbeidet, og

denne informasjonen ville høyst sannsynlig ikke oppleves som ny for deres del. Derfor – om jeg ville blitt tildelt en slik type informasjon, ville jeg tatt et standpunkt om det ville være fruktbart å ta det videre til attføringsbedriften, eller om jeg skulle la det ligge.

Oppsummert er forskeren avhengig av gjensidig tillit mellom han og informant når det skal gjennomføres intervju. Om informanten er usikker på om det han sier behandles konfidensielt, kan det føre til at informanten holder tilbake informasjon som kan være relevant i forskningen. Et slikt tillitsforhold kan forskeren opprette ved å gi informantene så mye informasjon som mulig før selve forskningsarbeidet tar til (Postholm, 2010, s. 147).

4.8 Konsekvenser av å delta i forskningsprosjekt

Moralen i forskningen er at informanten som deltar skal være tilstrekkelig informert om hva som forskes på, og i tillegg eksplisitt ha gitt sitt frivillige, informert samtykke til å delta i forskningen (Alver & Øyen, 1997, s. 102). Menneskene jeg intervjuet var informert på forhånd om hvilken type informasjon jeg var ute etter i samtaleintervjuene. Disse informantene ble intervjuet om interesse og erfaring med musikk og sang, men også om deres motivasjon, livssituasjon og lignende. Flere av informantene virket upåvirket av å skulle snakke fritt om det som potensielt kan føles som nedverdiggende å snakke om. Dette kan være på grunn av at de gjennom arbeidstreninga i attføringen også får trening i å sette ord på følelsene rundt sin egen livssituasjon. Det var vesentlig for meg å redegjøre for konsekvensene rundt det å fortelle om slike følelser til et menneske som skulle skrive dem ned og sette dem i sammenheng med andre variabler. Dette skulle på ingen måte brukes mot dem, og samtidig var det også viktig for meg å aldri gi uttrykk for at jeg var et overmenneske – den skumle, høyt utdannede forskeren som skulle sette informantene i bås. På et etisk og rent medmenneskelig grunnlag ble dette en viktig sak for meg å understreke overfor informantene, og det er også gledelig å se at attføringsbedriften jeg gjorde forskningen i har nøytralisering av arbeidstakernes livssituasjon som et av flere hovedtrekk i sine grunnleggende verdier.

Jeg gikk som nevnt inn i intervjusituasjonen som uerfaren – både med håndverket i intervjuprosessen,

men i tillegg usikkerhet rundt hvordan jeg skulle forholde meg til min nye posisjon som forsker. Jeg hadde lest bøker og artikler om alt man måtte være på utkikk etter, og hvilke situasjoner som potensielt kunne stikke kjepper i hjulene underveis i intervjuet.

Informantene jeg snakket med som var på arbeidsavklaring var mennesker som også var ukjente med denne forskningssituasjonen. Dette gjorde meg ikke nødvendigvis tryggere i min situasjon, og jeg hadde fanget opp at man ikke bare måtte høre hva informanten sa, men også fange opp kroppsspråk.

En spesifikk opplevelse jeg erfarte i forbindelse med kroppsspråk var i et intervju med en mannlig informant. Underveis i hele intervjuet satt han nærmest snudd bort fra meg på stolen sin, med armene i kryss og med haka hevet – et kroppsspråk som kan tyde på at situasjonen føltes ubehagelig for han. Det ble etter hvert så åpenbart at informanten var ukomfortabel i situasjonen at jeg ble usikker på hvordan jeg skulle håndtere disse signalene for å nøytralisere situasjonen. Informanten var på arbeidsavklaring grunnet en livskrise, og hadde snakket åpent om livssituasjonen sin til veiledere ved bedriften tidligere. Hans historie skilte seg ut fra de andre informantene jeg intervjuet. Han var en mann midt i livet som hadde en stabil jobb, en harmonisk familie og alt tilrettelagt for *ikke* å havne på arbeidsavklaring. Etter mange år i samme yrke opplevde han usikkerhet på egen mestring og motivasjon i jobbsituasjonen, og oppsøkte videre NAV for å få hjelp til å finne en annen retning i livet. Det kan kanskje oppleves som vanskelig å være et etablert menneske som havner i en livskrise, og videre må søke til NAV for å få hjelp. Jeg opplevde det som utfordrende for han å snakke løst i et intervju som omhandlet nettopp mestringsfølelse og livskvalitet, nettopp fordi dette var tema han hadde anstrengte følelser rundt.

Jeg ante på forhånd at det kunne oppstå slike situasjoner i intervjuprosessen, da noen av spørsmålene inviterte til at informanten skulle fortelle om sin bakgrunn og årsak til hvorfor de var på arbeidsavklaring. Som nybegynner i intervjusituasjonen synes jeg som nevnt dette var utfordrende. Det endte med at informanten stort sett svarte i enstavelsesord, uansett hvor godt jeg trodde spørsmålene mine var formulerte på forhånd.

Thagaard (2009) skriver i sin bok *Systematikk og innlevelse* om det å skulle trekke konklusjoner eller stille seg kritisk underveis i intervjusituasjonen, og deretter konfrontere intervjupersonen direkte eller indirekte (Thagaard, 2009). Hun henviser også videre til Rubin

& Rubin (2012:36-37) som påpeker at det kan oppstå brudd på tillitsforholdet mellom intervjuer og intervjuperson om informanten konfronteres med at kroppsspråket er misvisende i forhold til det man sier. Med dette i bakhodet hadde jeg rett og slett ikke lyst til å spørre og grave ytterligere i informantens personlige liv, i frykt for å støte han fra meg.

5. Teori

Bakgrunnen for mitt valg av teori er hovedstikkordene i oppgaven: Kulturell aktivitet, sosial arena, tilhørighet, integritet og motivasjon i eget liv og virke, mestringsfølelse, kulturell kapital – og ikke minst frafall i videregående skole. Ut fra dette har jeg valgt å ha hovedfokus på Pierre Bourdieu og hans teorier om habitus og kapital. I tillegg kommer jeg ikke unna Lev Vygotsky og sosialkonstruktivismen, samt George Herbert Mead – i hans teorier om det å speile seg i menneskene rundt seg og videre ta prosaiske og mer endelige valg ut fra dette. Jeg vil også diskutere Basil Bernsteins kodespråkteorier fordi jeg synes disse er spesielt interessante i årsakssammenhengen til hvorfor elever faller fra utdanningsløp.

5.1 Lev Vygotskys sosialkonstruktivisme

Lev Vygotskys teorier baserer seg på at læring skjer gjennom deltakelse i et fellesskap med språket som hovednøkkel. Med andre ord har teorien utgangspunkt i et sosiokulturelt læringssyn.⁵ Dette fører også, logisk nok, med seg at ens læring settes i sammenheng med sosial praksis og erfaring. U.-D. K. Bæck (2012) skriver i sin artikkel *Om sosiale prestasjonsforskjeller i skolen og den sosiale konstruksjonen av intelligente barn* om den sosiale interaksjonen som barnets viktigste læringsarena:

Barnet forstås i samfunnsvitenskapene som et sosialt vesen som utvikler seg og konstruerer sin forståelse (lærer) gjennom sosial interaksjon innenfor spesifikke sosiokulturelle settinger (U.-D. K. Bæck, 2012, s. 414).

Man kan stille spørsmål ved om man kan knytte denne sosialiseringen Bæck snakker om til voksne, eller om den kun gjelder barn. Ut fra Vygotskys teorier kan man forstå det slik at mennesker er i en livslang sosial læring; dette skjer ikke nødvendigvis bare i barndommen, men det sosiokulturelle perspektivet på læring tar vi med oss hele livet. U.-D. K. Bæck (2012) henviser til Østerud (2010) når hun skriver at *gjennom sosiale og kulturelle erfaringer i*

⁵ <http://digitaldidaktikk.no/refleksjon/detalj/laeringsteorier>

samspill med andre, formes mennesker som tenkende, følende og kommuniserende skapninger (U.-D. K. Bæck, 2012, s. 414). Eksempelvis vil arbeidstreninga via attføringsbedriftene ha et stort fokus på den sosiale interaksjonen i arbeidet. Dette vil jeg komme med eksempler på senere i teksten.

Årsaken til at jeg oppfatter attføringsbransjens fokus på sosiokulturell forståelse i læringa er fordi de har som fokus å *skape endring*. I følge både teoretikere som Lev Vygotsky og George H. Mead vil ikke mennesker «lære av seg selv», men i en deltakende prosess hvor kunnskap og læring skapes og forhandles om (U.-D. K. Bæck, 2012, s. 414). Denne endringen skjer kun ved at man får tilført flere perspektiver på sin allerede eksisterende kunnskap, som videre kan knyttes til å etablere ny kunnskap. Om man kun forholder seg til seg selv (og kanskje noen få signifikante andre) kan det hende at læringen stagnerer, fordi man potensielt kan slutte å få tilbakemeldinger på egne handlinger og sin atferd.

I skole, utdanning og jobb interagerer man stort sett med så mange ulike mennesker i hverdagen at det hele blir et langt kunnskapsløp; en slags livslang læring. Jeg vil også ta opp *utenforskapen* senere i teksten. Det sosiokulturelle læringssynet baserer seg som nevnt på interaksjon med andre. Når man er i en livssituasjon der man er sosialt isolert kan dette by på utfordringer i forbindelse med læring. Problematikken knyttet til det å være utenfor samfunnet, og å ikke være en del av samfunnsborgerskapet slik vi oppfatter det, er altså direkte forbundet med læring og sosialisering, og ikke nødvendigvis «bare» det at man kan føle på ensomhet eller forringet livskvalitet.

5.2 Pierre Bourdieu, habitus og kapital

Pierre Bourdieu er kjent for sin beskrivelse av habitus. Habitus er systemer av disposisjoner som kjennetegner ulike klasser (Bourdieu, Østerberg, Prieur, & Barth, 1995, s. 52). Disse disposisjonene består av kunnskap og handlinger som mennesker har fått internert og kroppsliggjort ved å vokse opp i en kultur og ett definert sosialt rom. Habitus er smak, og smak klassifiserer. Ut fra ens habitus vil et individ subjektivt skille mellom det vakre og det stygge, det utsøkte og det alminnelige. Det er gjennom disse skillene at posisjonen subjektet selv har innen objektive klassifiseringer vil bli avslørt (Bourdieu et al., 1995, s. 52). Subjektet vil med andre ord forme et sett med disposisjoner allerede fra barnsben av; den verden av

sosial kunnskap og verdier som omgir et barn vil internaliseres og omformes til handlingsdisposisjoner. Med utgangspunkt i habitus har vi, i følge Bourdieu, fått nærmest tildelt en forutbestemt retning til hvor vi ender opp i samfunnets objektive oppfatning av det sosiale rom. Denne retninga er med på å begrense oss til å «nøye» oss med det som er tilegnet oss. Med andre ord aksepterer vi at samfunnet har bestemt at enkelte disposisjoner eller kapital er mer verdiskapende enn andre, og vi unngår å tre inn i sosiale rom som vi mener ikke «er for oss». Dette gjør at eksempelvis kulturell kapital er sosialt reproduserende, da et individ uten kjennskap til eller kultur for å gå i teater, ikke vil ta med barna sine dit heller. Ei heller vil de som ikke har kjennskap til kunst ta med barna sine på kunstutstilling.

I tillegg konstruerte Bourdieu begrepet *kapital*, som enklest kan beskrives som en slags ære som kun eksisterer i kraft av sitt rykte og kun i den utstrekning medlemmene i en gruppe er enige om; altså kan spesifikke egenskaper eller handlinger være ærefulle.

Kapitalbegrepet delte han inn i kulturelt kapital, økonomisk kapital og sosialt kapital – der de ulike kapitalene representerer indikatorer på hvor du befinner deg i det sosiale rom, eller også kort oppsummert; hva din habitus er. Jo mer kapital en har på ett eller flere spesifikke områder, jo sterkere stiller subjektet i den objektive klassifiseringen.

Kapitalbegrepet kan tolkes til å bety en slags «valuta» i en sosial, kulturell og økonomisk forstand. Det handler altså ikke nødvendigvis om penger, men verdier som omsettes i de ulike kapitalformene. En høy økonomisk kapital vil si alle former for kapital som kan omsettes i penger, eiendommer, aksjer og andre verdier som gir økonomisk avkastning. Den sosiale kapitalen innbefatter blant annet familie, venner, kolleger og andre sosiale tilknytninger man har. Den kulturelle kapitalen omfatter både utdanning, kjennskap til kunst og kultur, samt å kunne forstå og analysere denne. Det handler om å mestre kulturelle koder, å føre seg rett, å kunne snakke elokvent. Som et slags paraplybegrep over disse kapitalene finner man den symbolske kapitalen. Dette er summen av individets samlede kapital.

Årsaken til at jeg har valgt å legge vekt på det kulturelle kapitalbegrepet fremfor økonomisk og sosialt kapital i denne masteroppgaven, er på grunn av den spesifikke typen kapital som arbeidstakerne tilegner seg gjennom deltakelse i et korprosjekt. Med tanke på beskrivelsen av de øvrige kapitalformene ser jeg ikke hensikten med å analysere materialet mitt med bruk av disse kapitalbegrepene. Det vil for eksempel ikke gi økonomisk gevinst å være med i et slikt

prosjekt, men muligens noe sosialt kapital i form av nye venner og et utvidet nettverk. Likevel ser jeg på den kulturelle kapitalen som den viktigste og mest interessante kapitalen i sammenheng med min forskning.

I forbindelse med det kulturelle kapitalbegrepet er det interessant å vite «hvem» som definerer og bestemmer hvilke typer områder som anerkjennes og settes høyere eller lavere enn andre. I følge Bourdieu et al. (1995) er det de distingverte i samfunnet – de som sitter på den høyeste kulturelle kapitalen. Disse menneskene vet å gi seg selv sublimerede, raffinerte, frie gleder som de enkle og profane aldri vil få del i – og får videre bekreftet sin overlegenhet (Bourdieu et al., 1995, s. 53). Årsaken til at de enkle og profane aldri vil ta del i denne gleden er rett og slett fordi de ikke klassifiserer til å ha kunnskap om feltet. Det er dette som gjør at kunst og forbruk av kunst er forutbestemt til å ha som sosial funksjon å legitimere sosiale forskjeller – om en vil det eller ikke, vet det eller ikke (Bourdieu et al., 1995, s. 54). På bakgrunn av dette kan man si at kunsten potensielt ekskluderer en del av samfunnet. Dette fordi kunstverket blir interessant kun for den som kjenner «koden» det blir vurdert ut fra.

Hvis tilskueren aldri har lært å analysere kunst på et dypere nivå enn det rent overfladiske vil han heller aldri kunne finne glede i å analysere kunsten. Dette gjelder for øvrig også musikk. Tilskueren må først kjenne betydningen av kunsten via sin eksistensielle erfaring, og så videre tilegne seg de begrep som overskrider de sansemessige kjennetegnene. (Bourdieu et al., 1995, s. 46). Dersom tilskuerens kulturelle kompetanse (og for så vidt interessefelt) ikke strekker til i tilegnelsen av disse begrepene – vil han føle seg fortløpt i forståelsen av kunsten, nettopp fordi dette krever at han benytter seg av sin kunnskapsarv og kulturelle kompetanse (Bourdieu et al., 1995, s. 46). *Man ser det man vil se – og interessen for det som legges merke til er aldri helt uavhengig av interessen av å se dette* (Bourdieu et al., 1995, s. 43). Dette vil jeg komme tilbake til litt senere i teksten.

Den kulturelle kapitalen består som nevnt over ikke bare av kjennskap til kunst og kultur, men også antall år på skolebenken – og videre eventuelle tituleringer fra utdanningssystemet. Å kalles «professor» eller «regjeringsråd» er en form for kulturell kapital. Den kulturelle kapitalen finnes også lagret i institusjoner; eliteskoler, universitetsinstitusjoner, akademier (Thuen & Vaage, 1989, s. 199).

Man kan også snu på det og se at de menneskene som har tatt høyere utdanning og oppnådd disse tituleringene stort sett også er menneskene som allerede har disposisjonene etablert i sin habitus; de vet å tale og føre seg på riktig vis, er allment dannede og fortrolige med kulturelle distinksjoner (Thuen & Vaage, 1989, s. 199). Disse disposisjonene er internalisert i dem, og de vil ikke ha utfordringer med å dechiffrere verken de sosiale eller kulturelle kodene som møter dem på for eksempel et universitet. Man kan kanskje videre si at man til en viss grad kan forutse, allerede fra barnsben av, hvilke mennesker som blir å fullføre høyere utdanning, og hvilke som beveger seg mot en jobb med lavere kulturell kapital. Bourdieu et al. (1995) mener at objektive grenser blir til en *sans for begrensning*, en praktisk forutanelse om objektive grenser ervervet gjennom erfaring med objektive grenser. Med andre ord oppsøker man ikke det man føler at «ikke er for seg», det være seg goder, personer, steder eller annet (Bourdieu et al., 1995, s. 225).

En annen måte å se på forholdet mellom smak og avsmak, interesse eller mangel på interesse, er via ordet *persepsjon*. I *Pedagogisk ordbok* (2013) står følgende beskrivelse av ordet:

(---) Ikke alle de påvirkninger som treffer våre sanseorganer, oppfattes. Persepsjonen velger nemlig ut bestemte påvirkninger i et påvirkningsfelt på bakgrunn av individets behov, interesse, innstilthet, oppmerksomhet, personlige egenart og tidligere erfaringer. (Bø et al., 2013, s. 229)

Med dette understrekes Bourdieus teori om at man tilegner seg informasjon som man har mulighet til å knytte til allerede eksisterende kunnskap. På samme måte som en jazzmusiker stadig vil vende seg mot nye sjangergreiner innenfor jazz, for å bygge ut sin eksisterende kunnskap, vil en mekaniker stadig vende seg mot nyere teknologi innen mekanikk for å se utviklingen i eget fag. Persepsjonen står så sentralt i vår habitus at vi stort sett uten unntak vender oss mot det vi har preferanser på, mot det vi kjenner og er trygge på.

I møtet med koret vil mange av arbeidstakerne møte en ny kulturell arena, og som et resultat av dette tilegne seg mer kulturell kapital. Noe som kan være verdt å diskutere er om den nye kulturelle kapitalen er en kapital som anerkjennes i arbeidstakernes omgangskrets; kan de omsette kapitalen i symbolsk kapital på egen arena? I utgangspunktet vil man tenke at i det deres kulturelle kapital øker, vil også deres symbolske kapital øke. Spørsmålet er heller om

deres symbolske kapital øker fordi de får anerkjennelse fra eksempelvis meg, dirigent og de andre i koret, eller om det er fordi de deler med sine nærmeste at de har begynt å synge i kor. Er det rimelig å tro at deltakernes habitus vil endres etter å ha blitt introdusert for musikk- og kormiljøet? De vil tilegne seg ny kunnskap og få interesse for aktiviteter de tidligere ikke har vært med på. Hva vil de videre gjøre med denne nye kunnskapen og interessen? Vil de ønske å fortsette å synge i kor, eller blir koret en arena som føles for distansert og ukjent i henhold til deres allerede eksisterende habitus?

5.3 George Herbert Mead og hans speilingsteori

George Herbert Meads teorier var sentrale i Chicagoskolens utvikling av symbolsk interaksjonisme. Det var fremfor alt denne symbolske interaksjonismen som medvirket til fornyet interesse for Meads skrifter etter hans død, og han ble nærmest utropt til grunnlegger av denne tolkningstradisjonen (Thuen & Vaage, 1989, s. 73).

Mead utviklet speilingsteorien, der han mente at betydningen av *De andre* (både *De signifikante andre* og *Den generaliserte andre*) er en av de grunnleggende faktorene i en identitetsdannelse. Med andre ord er *Selvet*, eller subjektiviteten, grunnleggende sosialt:

Meads speilingsteori tar utgangspunkt i hvordan selvet dannes gjennom relasjoner til andre mennesker, der de mennesker som betyr mest for oss, er såkalte «signifikante andre» og de som vil ha størst påvirkningskraft i relasjonen (Mausestaden & Kostøl, 2010, s. 232).

I tillegg til *Selvet*, eller «Jeg» (subjekt), snakker Mead om «Meg» (objekt). «Meg» er en historisk akkumulert prosess som ligger i primærsosialiseringen. Summen av individets erfaringer ligger i den objektive «Meg» (Kristiansen, 2014, s. 26). Kristiansen viser her til resultatet av kommunikasjonen mellom *Selvet* og *Den generaliserte andre*. Individet får en tilbakemelding gjennom andres respons, og dette er igjen med på å definere hvilken historie individet kan velge å fortelle om seg selv. Den generaliserte andre, altså den som responderer, er kort sagt samfunnets forventninger til *Selvet*. Nøkkelen til at individet finner sin individualitet er at han tar inn over seg tilbakemeldingene fra *Den generaliserte andre*. Med andre ord endrer han seg selv fra subjekt til objekt, og videre utvikler *Selvet* eller individualiteten ut fra samfunnets forventninger. Jeg knytter dette direkte til Bourdieus kulturelle kapital-begrep. De reaksjoner (eller sanksjoner) man får, spesielt fra sine

signifikante andre (de som har størst betydning i ens livsverden), på sine interesser, uttalelser og lignende, vil skape en kapital som etablerer, bekrefter eller utvider ens habitus.

Med utsagnet "*The unit of existence is the act, not the moment*" (Mead 1938:65) understreker Mead hvor viktig språkets funksjon i samhandling med den sosiale handlingen er i sosialiseringprosessen (Thuen & Vaage, 1989, s. 81). Den sosiale læreprosessen fører også videre mot den refleksive læreprosessen der kjernen i læringa ligger i samhandling, i det å kunne ta den andre sitt perspektiv (Thuen & Vaage, 1989, s. 82).

Både Bourdieu og Meads teorier er sentrale i diskusjonen rundt frafall i videregående skole. Når et barn overtar og utvikler en kulturell, sosial og personlig identitet, og speiler seg i menneskene rundt seg, vil det oppstå en felles oppfatning av hva som er høy kulturell kapital på en plass og i et miljø.

5.4 Om barnets læring i skolen

I mitt arbeid med frafallsproblematikken har jeg blitt kjent med ulike variabler som kan være avgjørende for en elevs utsikter i skolesystemet. I NIFU-rapporten *De' hær e'kke nokka for mæ* kom det frem ulike årsakssammenhenger til at enkelte elever faller fra videregående skole. U.-D. K. Bæck (2012) har tatt utgangspunkt i blant annet Bourdieus teorier om habitus og kapital i hennes arbeider med frafallsproblematikken:

Skolen er en av de viktigste arenaene unge mennesker i dag møter. Utdanningssystemet gir kunnskap, kvalifikasjoner og formell sertifisering som i stor grad er bestemmende for lønnsinntekt, arbeidsforhold og sosial status senere i livet (...) (U.-D. K. Bæck, 2012, s. 412).

Jeg opplever uttalelsene til U.-D. K. Bæck (2012) som svært relevante for min forskning. Det at enkelte elever «underkaster» seg utdanningssystemet, og ser en mening (eller bare godtar at det eksisterer en mening) i læringen de får allerede fra barnsben av, er en grunnleggende faktor for deres trivsel og motivasjon til å jobbe med skolearbeidet. Ikke minst er det grunnlaget for at de skal forstå innholdet og informasjonen som presenteres for dem. Som nevnt i NIFU-rapporten er det spesielt yrkesfagene som sliter med frafallsproblematikk. Noe av dette kan muligens skyldes at elevene som går disse yrkesfaglige linjene er elever som har

internert praktiske, håndverksmessige interesser og ferdigheter. Når de da blir satt til å analysere nynorske dikt eller engelske noveller klarer de for det første ikke å trekke linjer mellom denne nye kunnskapen og sin eksisterende kunnskap, og heller ikke videre til sin planlagte yrkeslinje. For det andre kan det være at dette analytiske språket rett og slett er et språk de som «konkrete» elever verken setter pris på eller har allerede eksisterende evner til å dechiffrere. At noen læringsarenaer fungerer for enkelte elever og ikke andre bidrar til en reproduksjon av evner, interesser og kunnskaper.

En teoretiker som går direkte inn på denne problemstillingen er Basil Bernstein. Han snakker om kulturell reproduksjon og språkkoder i samfunnet. Barn fra arbeiderklassen blir sosialisert inn i en begrenset språkkode som er et resultat av barnets sosiale erfaringer i hjem og lokalsamfunn (Hovdenak, Riksaasen, & Wiese, 2007, s. 18). Middelklassebarna vil møte en språkkode i utdanningssystemet som de allerede er kjent med. Det er viktig å presisere at denne teorien kan misforstås i retning av at Bernstein klassifiserer store deler av befolkningen som underlegne i forhold til middelklassekulturen. Dette tok han selv motstand fra, og viste heller til at språkkodeteoriene kunne brukes konstruktivt; til å formidle de ulike kulturene innad i middel- og arbeiderklassen (Hovdenak et al., 2007, s. 18).

For å gi konkrete eksempler, og i et forsøk på å forklare hans teorier om språkkodene, velger jeg å vinkle det i et elevperspektiv. Jeg kaller for ordens skyld de ulike språkkodene for utvidet og begrenset (abstrakt og konkret) kunnskap/språkkode, hvor man finner førstnevnte språkkode i middelklassen, sistnevnte i arbeiderklassen.

En elev som snakker i en ”begrenset” språkkode har gjerne mye kunnskap om eksempelvis elektro, byggfag, mekanikk og lignende; Dette innebærer inngående kunnskap om terminologi og håndverksmessige deler av faget han har interesse for. Hvis man ber han om å hente en to-tom-fire, så vet han eksakt hva han skal hente. Bernstein tar opp produksjonslivets struktur og kommunikasjonsmåter, og mener at aktører som utfører samme type arbeid har samme type referanser, og «tenker likt». Med tanke på at arbeidet (eller interessefeltet) til eleven i stor grad har å gjøre med fysiske «her-og-nå-arbeidsoperasjoner», vil dette også avspeile seg i hans kunnskapspotensial (og språk) (Hovdenak et al., 2007, s. 33).

En elev med utvidet språkkode er en elev med kunnskaper om det kreative og abstrakte, og snakker et språk som gjerne inneholder mye adjektiver og forklarende ord som spinner seg rundt det faktiske forholdet. Denne eleven har som oftest ikke inngående kunnskap om for eksempel hva en to-toms fire er. Dette fordi denne kunnskapen ikke er en naturlig kunnskap i denne elevens livsverden. Derimot vil denne eleven kunne lese en sangtekst og forklare hva som foregår «mellom linjene» i teksten. Eleven vil ha en intuitiv analytisk tilnærming til teksten, og vil bruke tid på å se etter sammenhenger i konteksten for å løse problemet.

I sin bok *Pædagogik, diskurs og magt* skildrer Bernstein, Chouliaraki, Bayer, and Gregersen (2001) et forskningsprosjekt som kort fortalt omhandlet elever som skulle beskrive bilder av mat som de fikk tildelt av forskerne. Elevene var 7 år gamle og kom fra både middelklassen og arbeiderklassen. På oppfordring av forskerne skulle barna sortere disse bildene etter egen valgt kategori, med hvilken begrunnelse de selv ville. Den ene gruppen av barna delte inn billedkortene i ”hverdagskategorier” som f.eks ”dette spiser jeg til frokost”, ”dette lager jeg til mor”, og så videre. Den andre gruppen kategoriserte bildene i mer abstrakte kategorier som ”dette stammer fra havet”, ”dette er grønnsaker”, og lignende.

Vi fant umiddelbart, at middelklassebørnene var langt mere tilbøjelige til at give begrundelser, som stod i en indirekte relation til et specifikt materielt grundlag, og at arbejderbørnene var langt mere tilbøjelige til at give begrundelser, som stod i direkte relation til et specifikt materielt grundlag. (Bernstein et al., 2001, s. 87)

Bernstein passer igjen på å presisere at man skal være forsiktige med å generalisere dette til konkret og/eller abstrakt kunnskap, da man med dette taper synet på forskjellens sosiale funksjoner. Altså, språkkoden som de ulike barna snakker har en sosial årsak, og vil også ha en verdi i det sosiale rommet de oppholder seg i når de er hjemme, med venner og lignende.

Videre i forskningsprosjektet ble barna oppfordret til å sortere kortene på nytt. I denne sorteringsrunden var det flere av middelklassebarna som nå vendte seg mot arbeiderbarnas måte å sortere kortene på. *Vi konkluderede da, at middelklassebørnene hadde to klassifikasjonsprinsipper, som hadde en indbyrdes hierarkisk orden* (Bernstein et al., 2001, s. 87).

Altså kunne middelklassebarna velge mellom å bruke to klassifikasjonsprinsipper; de analyserte forskningssituasjonen til å være en situasjon som krevde at de brukte sin analytiske

kunnskap til å kategorisere kortene. Når de da hadde ”brukt opp” denne måten å sortere kortene på, gikk de intuitivt til neste rom, som de klassifiserte som ”annenrangs” i eget kodespråk (annenrangs fordi de valgte det som nummer to), og klassifiserte kortene ut fra det.

Ut fra Bernsteins observasjoner kan man gjøre seg tanker om at en elev som har en utvidet språkkode lettere vil kunne tilnærme seg en begrenset språkkode enn en elev som har begrenset kunnskap vil tilnærme seg en utvidet språkkode.

Utfordringen med å være elev med begrenset språkkode i dag er fordi skolen snakker et språk med utvidet kode. Med dette vil ikke den konkrete eleven bare måtte tilegne seg ny kunnskap, men han må i tillegg tilegne seg kunnskapen på et helt nytt ”språk” han må lære samtidig.

Oppsummert vil en elev med utvidet språkkode, som har brukt det abstrakte språket hele livet, kun måtte forholde seg til den nye læringa, og vil kunne gi denne læringa alt overskudd. Her sier det seg selv at det er mer utfordrende for eleven med konkret og begrenset bakgrunn å skulle tilegne seg fagene da han må bruke mer tid og energi på å dechiffre flere elementer i læringa.

Ens tilgang på begrenset eller utvidet språkkode er som nevnt i følge Bernstein et direkte resultat av hvilket hjem og lokalsamfunn du kommer fra. Om din familie har røtter i for eksempel jordbruk, og eleven er vokst opp på en gård, vil eleven ha etablert en stor kunnskapsbase om jordbruket allerede fra barnsben av. Denne kunnskapen er noe han både setter pris på, ser på som verdifull, og som er legitimert hjemme. Fordi det yrkesfaglige, håndverksmessige er noe han er vokst opp med, og er det han kjenner til, vil det være naturlig for han å følge en (yrkes)linje som reproducerer denne kunnskapen. Vi søker til det vi kan og det vi mestrer, samt hvilke kunnskaper som anerkjennes hos de rundt oss. *Skolen som læringsarena forutsetter bestemte kognitive ferdigheter og evner* (U.-D. K. Bæck, 2012, s. 413). Med andre ord kan man si at skolen snakker *ett* språk som projiseres mot *alle* elever, men som ikke alle elever har disposisjoner for å motta og bearbeide. Resultatet av dette er at mange av elevene med begrenset språkkode vil, allerede tidlig i skolegangen, stagnere eller henge etter, og dette etterslepet vil potensielt kunne følge dem langt inn i voksen alder.

Med denne problemstillingen kan man videre drøfte om hvorvidt utdanningssystemet er rettet mot en spesiell type elever, med en spesiell type habitus og kulturell kapital; de som evner å se verdien av læringa som foregår i skolen allerede fra barnsben av. De som har foreldre som kan hjelpe dem med leksene. De som ser fortjenesten av å ha en utdanning som videre fører

til en jobb med en stabil økonomi. Om dette er verdier som er viktigere eller riktigere enn andre verdier er en annen diskusjon. Poenget er at dette skaper sosiale lærings- og prestasjonsforskjeller som igjen viser seg senere i livet når det gjelder arbeidsledighet og for eksempel arbeidsavklarings- og attføringsprosesser.

6. Arbeidstakerne og utenforskapen

Krüger and Strandbu (2015) introduserer begrepet *utenforskap* i sin bok *Musikk, ungdom og deltakelse – musikk i forebyggende arbeid*. Begrepet er forbundet med risiko, og er alvorlig både i et samfunnsperspektiv, i et familieperspektiv og for den enkelte ungdom (Krüger & Strandbu, 2015, s. 18). Dette er et begrep vi raskt kan knytte til eksempelvis mennesker som enten er sykmeldte eller i tiltak. Dorothea Lindström (2006) siterer Lundén i sitt arbeid med kor som rehabiliteringsarena, der også han tar opp utenforskapen:

En långtidssjukskriven person lever sitt liv utanför arbetsmarknaden. Vad för då denne utanförposition med sig i förhållande till andra konkreta livsrum, så som hemmet, familjen och det sociala livet? (...) I samma stund som man lämnar ett (vardags)rum så går man ett annat till mötes. Frågan är, i de sjukskrivnas fall, hur det rummet ser ut (Lindström, 2006, s. 29).

Med andre ord kan det å være i «utenforskapen» oppfattes ulikt for mennesker, og ikke nødvendigvis nedverdiggende eller negativt, men anerkjennende. Man kan finne et «nytt rom» der man treffer andre i samme situasjon, og videre får en annen eller ny type anerkjennelse der, og videre trives i dette rommet.

Samtidig er det viktig å belyse at atføring kan oppleves som vanskelig for mange som blir søkt inn på tiltak. Noen kan oppleve det å være i tiltak som stigmatiserende. Dette fordi de kan føle seg reduserte til uselvstendige vesen, og fordi de da kan føle at de blir en del av utenforskapen. Det å kunne gi disse menneskene en arena der de kan føle fellesskap og tilhørighet vil være et steg i riktig retning til å minimere følelsen av stigma og å generelt forebygge marginalisering. Krüger and Strandbu (2015) siterer Kjørholt (2010) i følgende sitat: Tilhørighet til fellesskapet er noe vi kvalifiserer oss til gjennom *den vi er og hva vi gjør* (Krüger & Strandbu, 2015, s. 18).

Tilhørighet i samfunnet, eller nærmere bestemt samfunnsborgerskap, er også en litt større dimensjon disse menneskene må forholde seg til. Som samfunnsborger tildeles vi en plass i fellesskapet, eksempelvis i et utdanningsløp, arbeidslivet, venneflokken og lignende. Likevel kan et menneske miste statusen som samfunnsborger om han faller utenfor dette fellesskapet.

Samfunnsborgeren mestrer sosiale prosesser og samhandling. Han kvalifiserer til deltakelse i fellesskapet og innehar egenskaper som engasjement og sosial mobilitet (Krüger & Strandbu, 2015). Samfunnsborgeren er kontrasten til utenforskapen, og dermed vil menneskene i tiltak ofte være nærmere utenforskap enn den gjengse samfunnsborgeren. I boken *Oppdragelse til det moderne* blir Bourdieus tanker om den legitime plassen i det sosiale rom presentert:

For samfunnsborgeren som ville lykkes ”bedre enn andre” var det viktig å tale et godt språk, å være velinformert og allmenndannet, å føre seg rett i ulike miljøer der karrierer avgjøres, og å være utrustet med kultiverte disposisjoner og god smak (min oversettelse) (Thuen & Vaage, 1989, s. 183).

Etter å ha snakket med flere av de ansatte ved attføringsbedriften oppfatter jeg det som at flere av arbeidstakerne ofte møter språklige utfordringer i dagliglivet, ved å eksempel ”ta ordet” i enkelte sosiale settinger. Det å finne riktige ord i riktig situasjon er noe de fleste av oss kan føle på til tid og annen, men for enkelte mennesker er dette en stadig tilbakevendende hemning i det daglige liv; Det å skulle snakke til noen på matbutikken, eller ta en telefon til strømselskapet kan føles som et uoverkommelig hinder.

Når Bourdieu et al. (1995) snakker om at man skal ”*tale et godt språk og føre seg rett i ulike miljøer (...)*”, så kan årsaken til at de fleste av arbeidstakerne som har utfordringer med å velge riktige ord i riktig sammenheng, komme av usikkerhet på seg selv, og også usikkerhet på deres talemåte rent ellers. Når man skal søke en jobb, og videre møter til jobbintervju – slik arbeidstakerne er i en direkte rettet prosess til å gjøre – er det forventet at man taler godt for seg og fører seg ”riktig”. (Samfunnets oppfatning av en legitim måte å tale og føre seg på i det sosiale rom).

Mangel på utdanningstittel oppleves som et vesentlig handicap: En person rammes i sitt selvbylde og i sin menneskelige verdighet, og dømmes til taushet i alle offisielle situasjoner, hvor en må ”framføre seg i offentlighet”, vise seg for andre, med den kroppen, de manerene og den språkføringen en har (Bourdieu et al., 1995, s. 204).

Det skal sies at flere av arbeidstakerne jeg møtte er mennesker som allerede har stått i ordinært arbeid, og også har utdanning, og at disse sannsynligvis har vært innom jobbintervjusituasjoner tidligere. Av ulike årsaker har noen av arbeidstakerne blitt mer usikre på eget språk og sosiale vesen, og dette gjør at de trenger hjelp til å finne arbeid. Det er med

andre ord ikke alle i kategorien ”arbeidstaker” som mangler utdanningstittel, men disse menneskene kan likevel oppleve å bli usikre på egne sosiale evner etter å ha gjennomgått utfordringer i livet som har gitt ringvirkninger for eget selvbilde. I attføringsprosessen får de hjelp til å skrive CV og jobbsøknader, og har i tillegg rollespill der de simulerer jobbintervju.

6.1 Møtet med Den generaliserte Andre

George Herbert Mead introduserte som nevnt i teorikapittelet begrepet *Selvet*. Hans sosialpsykologiske forskning gikk ut på at selvet er grunnleggende sosialt og består av jeg, meg og den generaliserte andre.⁶ Den generaliserte andre kan kort oppsummeres til å være subjektets objektive opplevelse av seg selv. I dét subjektet tar inn over seg samfunnets oppfatning av en selv, vil dette være den generaliserte andre. Om lokalsamfunnet for øvrig består av to naboer man har vokst opp med et helt liv, vil ikke den objektive oppfatningen av subjektet være i særlig endring eller bevegelse. Når et menneske som har en sådan sosial bakgrunn møter opp på arbeidsavklaring i en attføringsbedrift, vil det møte mange nye erfaringer; ikke bare stilles subjektet i en ny og uvant situasjon med et nytt ”generalisert andre”, men det vil også kunne oppleve sosial læring på et nivå det sannsynligvis ikke har vært borti tidligere. Med andre ord - ikke bare forventer man at et menneske skal vokse sosialt og kognitivt, men det å endre verdensbilde og/eller livssyn er også en del av denne prosessen. Det å få et menneske til å verdsette en utdanning og jobb, om det kommer fra et miljø der det å være arbeidsledig er et virke som blir tatt for gitt (og ikke minst akseptert), er en stor og krevende prosess – både for veileder og for arbeidstaker.

Noe som også er et av attføringsbedriftens hovedmål med arbeidsavklaring er å *skape endring*. I dette tilfellet vil endring si at arbeidstakerne skal få et endret standpunkt i livet; de skal gå fra å ikke være i stand til (eller ha vilje til) å arbeide, til å få en jobb. Og så enkelt som det muligens høres ut, så innebærer dette å endre holdninger og etablere en indre motivasjon hos arbeidstakerne. Verdier, holdninger og selvbilde er bare tre av mange stikkord. I mitt møte med en avdelingsleder ved attføringsbedriften kom hun inn på nettopp dette:

⁶ https://snl.no/George_Herbert_Mead

Det det handler mye om (...) er at folk skal finne ressursene sine, for alle har ressurser, men ikke alle har tatt dem fram. Så det handler veldig mye om å ta tak i egne ressurser, ta dem frem og tro på dem, og bygge selvbilde og selvtilit. Da, først når folk står på egne bein, for veldig ofte når man kommer hit så står man ikke på egne bein.. det tror jeg kan være ting som gjør at arbeidstakerne får en indre motivasjon til å skape endring i livet sitt, det er jo også vår visjon – å skape endring. (Ansatt ved bedriften)

6.2 Arbeidstakerne og utgangspunktet for arbeidslivet

Etter å ha snakket med ulike veiledere fikk jeg en oppfatning av at mange av arbeidstakerne var kommet til attføringen via fastlege og BUP før de ble ført videre i systemet til NAV. Diagnoser som sosial angst og depresjon er sykdommer som virker å være utbredt blant mennesker som er i arbeidsavklaring og attføring. I mitt yrke som lærer ved videregående skole er jeg vitne til et høyt antall elever som har fått nettopp disse diagnosene, og at det for meg kan virke som om disse psykiske sykdommene er en reell utfordring for de unge berørte som vokser opp i dagens samfunn. Det å gå rundt og være redd for sosiale settinger, eller å være mye bekymret for eget liv og fremtid er forståelig nok begrensende for egen livskvalitet. Likevel bør det sies at nettopp disse bekymringene er tanker som svirrer rundt i hodet på enhver frisk eller syk tenåring. Det er en annen diskusjon – og for så vidt en ganske het potet i disse dager – om hvorvidt angst og depresjoner er blitt et ”allmannseie”. Jeg klarer likevel ikke å styre unna uttalelsene til veilederne i arbeidstreninga når disse sykdommene kom opp som tema; Om elevene hadde vært innom leger og BUP og videre fått med seg en diagnose på veien var dette ofte med på å forme deres utgangspunkt for arbeidstreninga. Med dette mener jeg at det kan oppfattes slik at de som hadde fått tildelt diagnoser bar disse diagnosene med seg, nærmest kledde dem på seg, som en forklaring på hvorfor de var som de var, og hvorfor de hadde endt opp i arbeidsavklaring. Man skal absolutt ta slike diagnoser seriøst, da det er mange som opplever å hemmes i det daglige livet av sykdommene. Jeg oppfatter det som at veilederne bruker mye tid og krefter på å ”kle sykdommen av” ungdommen for å finne frem til deres virkelige utgangspunkt for å kunne stå i skole eller ordinært arbeid.

6.2.1 Endringsvilje

I en samtale med en av veilederne ved bedriften fikk jeg inntrykk av at man grovt sett kan kategorisere arbeidstakerne som kommer inn på det såkalte «AMO-kurset» (arbeidsmarkedsorienteringskurs) inn i to kategorier når det gjelder motivasjon for videre arbeidslinje. Hun fortalte om arbeidstakere som «synes det er greit å være NAV'er», og også de som overhodet ikke synes det er greit. Dette handler om *endringsvilje* – altså hvorvidt man er komfortabel eller ei i situasjonen man befinner seg i før man blir henvist til AMO-kurset. De av arbeidstakerne som viser en endringsvilje er lettere å veilede fordi de har et behov for å skape endring i eget liv. De som derimot ikke viser stor endringsvilje kan etter hvert bli overført tilbake til NAV, andre kurs eller tiltak, eksempelvis arbeidsavklaring, arbeidspraksis i kommunen eller bedrift, eller arbeidspraksis i skjermet virksomhet (APS). Informantene i mitt forskningsprosjekt består av både arbeidstakere fra AMO, og også APS.

7. Analyse

7.1 Stemmen som instrument og identitet

Jeg underviste en elev i sang ved musikklinja på videregående skole som hadde gitar som hovedinstrument. Den første timen fortalte han at han hadde fått beskjed i skolekoret om at han sang surt, men siden han var så flink å spille gitar, så kunne han bistå skoleforestillinga med det i stedet. Kommentaren på hans sure sangstemme hadde satt seg så dypt at han kviet seg for å synge på timen. Det viste seg også, på toppen av det hele, at han hadde gjennomgått et utfordrende stemmeskifte de siste tre årene, der han gang på gang fikk bekreftet for seg selv at han hadde en stemme han ”ikke kunne stole på”.

Stemmeskiftet er ofte årsaken til at gutter velger gitar fremfor sang som instrument i kulturskolen, nettopp på grunn av den manglende kontrollen av stemmen i årene stemmeskiftet står på (Sadolin & Kjelin, 2006, s. 62).

Da vi startet sangundervisninga i 1.klasse på musikklinja hadde gutten kontroll på kun tre toner. De samme tre tonene kunne han gjenta uten problemer, men alle toner utenom disse tre tonene hørte han ikke at han sang feil. Hans indre øre var med andre ord ikke i samsvar med hans fysiske utforming av tonene. Vi tok utgangspunkt i disse tre tonene som han virkelig kunne, og utviklet stemmen hans én og én tone oppover og nedover i registeret. Etter to måneder med undervisning kunne han synge en hel oktav (åtte toner) rent. Med nøye oppfølging og strenge øvingsrutiner gjorde han det som han ikke trodde var mulig; nemlig å høre seg selv synge rent – og å få erfare stemmen som et eget instrument, og ikke bare et hinder eller en skuffelse. Med nesten to oktaver i vokalregisteret sitt – noe som er et over middels godt utviklet register for en utrent sanger, anerkjente han tilslutt seg selv som ”en som kunne synge”.

7.2 Koret

Når jeg endelig fant ut at jeg hadde lyst å prøve meg på å begynne å synge, og var lei av å synge på badet. (...) det gir jo en vanvittig energi. Og.. så blir det jo et produkt rundt det, sant, du er med på å skape noe som du ikke kan lage eller kjøpe eller... du får det ut av deg selv. Og det produktet der, det sluttproduktet.. Og selv om det bare er etter øvelser eller.. så er det, det er så givende.. For det å tørre, og det å tørre å høre sin stemme, å tørre å bli hørt, å tørre å gjøre feil, og ja, det gir en egen personlig vekst. (medlem i koret).

Kjernen i forskningsprosjektet mitt er koret – både de enkelte medlemmene og koret som helhet. I forkant av prosjektet engasjerte jeg en ansatt i bedriften som tok rollen som kordirigent. Den ansatte er utdannet sanger og kordirigent og har spisskompetanse på området, og denne type kompetanse er noe man sjelden finner utenfor profesjonsområdene det gjelder. Jeg diskuterte med dirigenten om hvilke metodiske valg vi skulle gjøre sammen, og hvordan hun skulle fremstå som dirigent. Dirigenten har en naturlig autoritet i koret, og det gjelder å finne en fin balanse mellom å være ”den som kan” og ”den som inviterer andre til også å kunne”. I tillegg var poenget med øvelsene at korsangerne ikke skulle føle på en sterk autoritet i rommet, verken fra dirigent eller innad i koret mellom arbeidstakere og veiledere.

Interaksjonen mellom dirigent og kor er avgjørende for hvorvidt en amatørkorsanger i det hele tatt vil åpne munnen på en korøvelse. Fordi dirigenten og jeg har gjort flere jobber sammen tidligere visste jeg at jeg kunne stole på at hun ville få korsangerne til å føle trygghet i den hittil ukjente situasjonen. Det at jeg slapp å dirigere og instruere koret selv, og heller kunne sitte på sidelinja og observere var avgjørende for resultatet av min observasjon. Dirigenten er naturlig nok opptatt av musikalske detaljer, og må hele tiden rette oppmerksomheten sin mot koret; om sangerne synger sin stemme riktig, og hvis ikke, hjelpe dem på rett vei om det blir nødvendig. Hvis jeg skulle tenkt på dette i tillegg til å notere ned uttalelser og observasjoner fra koret ville jeg ikke fått med meg stort mye av interesse for selve forskningen.

I forkant av øvelsen hadde jeg arrangert et korarrangement på ”Circle of life”, en sang hentet fra filmen The Lion King. Denne sangen er sunget på det afrikanske språket zulu, og dette gjorde at jeg var rimelig sikker på at ingen av sangerne hadde vært borti sangen tidligere. Med dette sto alle på samme grunn, og måtte lære seg både språkkuttale, rytmer og melodi, og ikke minst den spesielle måten å synge på som vi finner i den afrikanske musikktradisjonen. Dette var et lite skudd i mørket fra min side – jeg var spent på om vi ville klare å få dem så langt ut av komfortsonen, som å lage høye, skjærende lyder i en allerede usikker situasjon. Jeg har nemlig hatt utfordringer med å få andre kor til å slippe seg løs på denne måten. Dette var overraskende nok null problem, og flere av medlemmene uttalte at det var befriende å ”rope litt fra seg”.

Jeg arrangerte for firstemmig kor; sopran, alt, tenor, bass. I tillegg til å skrive ut partitur, sang jeg også inn øvefiler som de kunne høre på når de skulle øve. Partitur og øvefiler ble lagret i en gruppe på Facebook der kormedlemmene ble lagt til. Med dette kunne vi minne på kormedlemmene på tidspunkt og sted for øvingene, og dele lydfiler og noter. Det var opp til hver enkelt sanger å finne ut hvor mye tid de ville bruke på å øve mellom øvelsene.

Korøvelsene fant sted på et av attføringsbedriftens grupperom, der vi hadde piano og tavle tilgjengelig. Vi brukte fem øvelser á en time på å øve inn Circle of life. Dette var et krevende korarrangement, og jeg var usikker på om låtmaterialet muligens ble for utfordrende for gruppa da jeg leverte ut notene på første øvelse. Om ikke kormedlemmene hadde øvd så iherdig mellom øvelsene hadde vi aldri klart å øve den inn på den tilmålte tiden. Etter hvert som vi følte at denne sangen var i boks ga vi dem også en enkel negro spiritual, ”Oh freedom”, som dirigenten arrangerte for anledningen. Denne sangen var av en enklere art enn Circle of life, og det at kormedlemmene mestret den såpass raskt virket å gi dem et ekstra boost med tanke på hvor mange øvinger den første sangen krevde. Fra første øvelse ga vi beskjed om at dette skulle resultere i en minikonsert (noe stort mer enn det kan man vel ikke kalle en konsert med to låter). I det denne beskjeden ble gitt ble temperaturen på øvelsen omgjort fra lattermild stemning til en skrekkblandet fryd. Det tok likevel ikke lang tid før de fleste hadde ”innfunnet” seg med at det ble konsert ut av dette. Noen av medlemmene hadde så vidt stått foran et publikum tidligere, det være seg i form av fremlegg på skolen, på en scenisk tilstelning eller lignende, og uttalte at å synge en slik konsert hørtes helt ”forferdelig og skummelt ut”. Vi fant ut at en liten ”turné – på tur opp og ned” i lokalene til bedriften

kunne lette litt på stemninga. Dermed gikk koret fra kontor til kontor og sang for noen heldige utvalgte. Responsen var så god at det plutselig følt lettere for sangerne å fordøye at de skulle synge for mange ukjente mennesker på et senere tidspunkt. Den planlagte konserten trakk litt ut i tid grunnet en sommerferie som kom i veien, men tidlig i september fikk vi en invitasjon til å delta på et lokalt kultursenters seminar om samspill, ”Sterkere sammen”.

7.3 Musikk som terapi

Sånn som, spesielt det med kor; (...) mange tør jo ikke å prate i sammenhenger, de tør jo ikke å si noen ting.. og slettes ikke det å stå frem på scenen. Derfor så tenker jeg; kor er en sånn fin start å begynne, sant. For da er du samlet og du er en i mengden i en sånn stemmegruppe, sant, og det er ikke så farlig, for du har flere å støtte deg på.. og hvis man fortsetter med det så kjenner man at man tør mer og mer å slippe til og, man tør å høres (kormedlem i intervju).

En av hovedårsakene til at jeg tok utgangspunkt i å bruke musikk og sang som verktøy i prosjektet er den enkle tilgangen og det individuelle eierskapet som oppstår rundt musikken. Musikk er en ressurs alle kan ta i bruk, uavhengig av alder, evne, ferdighetsnivå, sosiopolitisk status og posisjon i samfunnet (Krüger & Strandbu, 2015, s. 16). Korøvelsen var åpen for både arbeidstakere og ansatte ved bedriften. Det jeg erfarte på øvelsen var at alle tok eierskap og ansvar for sine oppgaver – nemlig å lære seg de ulike korstemmene og hjelpe hverandre mot et felles mål.

Noe som karakteriserer menneskene som kommer inn på tiltak er at de er i en fase av livet der de ikke kan stå i ordinært arbeid. Dette ledsages ofte med at de kan føle tiltaksløshet, og ikke vite hvordan de i det hele tatt skal ta tak i hverdagslige eller yrkesrettede gjøremål. Jeg opplevde aldri på noen tidspunkt at disse menneskene ikke viste lyst til å ta fatt i arbeidet som ligger rundt korøvelsene; De kom forberedt, hadde med noter og hadde øvd hjemme mellom korøvelsene. Jeg hadde på ingen måte tatt for gitt at de skulle bruke øvematerialet, men likevel kom sangerne forberedt til øvelsen hver eneste gang. Dette viser at menneskene som i utgangspunktet kan oppfattes som ”tiltaksløse” eller ”umotiverte” plutselig utstrålte en iver og lyst til å ta tak i materialet for å mestre korsangen. Jeg opplevde at årsaken til iveren rundt øvingen mellom korøvelsene var at det ikke følt ”påtvunget” eller som en ”plikt”.

Korsangerne øvde før hver øvelse fordi de syntes det var gøy å synge, og at de erfarte at de

ikke trengte å øve så veldig mye på egenhånd før de faktisk mestret å synge sin egen korstemme.

Utfordringen for musikkterapien som praksis er at den kan oppfattes som teorisvak, nettopp fordi det er en praktisk rettet terapi. Ruud (1990) tar opp dette i boken *Musikk som kommunikasjon og samhandling*. For at musikkterapien kan forsvare sin plass i humaniora og musikkvitenskap, er det viktig å utvikle musikkterapiens eget teorigrunnlag. For at man skal kunne få en refleksjon rundt et fag, og for at terapien ikke skal ende opp som ren praksis, er teorien en nødvendig forutsetning (Ruud, 1990, s. 7). Forskningen som har klart størst gjennomslagskraft i musikkterapien er den naturvitenskapelige forskningen som kan vise til sammenhenger mellom bruk av musikk og hva som skjer hormonelt og fysiologisk i kroppen vår.

Siden etterkrigstiden har vi hatt helt andre utfordringer når det gjelder folkehelse enn dårlige levekår som følge av fattigdom og mangelsykdommer. I Norden i dag er dårlig livskvalitet knyttet til ikke-materielle helsetrusler som mangel på fellesskap, tro, mening og håp (Balsnes, 2011, s. 41). Kan det være en nøkkel til en bedre folkehelse å finne metoder for å få mennesker til å føle nettopp dette? Å finne en plass i et fellesskap, å hjelpe dem å finne en mening ved sin tilværelse, og etablere tro og håp på at det går an å komme til et bedre sted i livet enn der de har havnet. Det er viktig å understreke at helse, uttalt i sammenheng med sang og musikk, er individets subjektive opplevelse av ens egen tilstand. Sang vil aldri kunne bidra til bedre helse om man ser på det rent bio-medisinsk, og derfor er det heller ikke verdifullt å se på helse i et bio-medisinsk perspektiv når det kommer til musikk som helsefremmende aktivitet (Balsnes, 2011, s. 29).

I et intervju med avdelingslederen ved bedriften understreker hun de samme utfordringene som Balsnes nevner i sin artikkel, og videre ringvirkningene av dette;

Så jeg tenker at (...) Å føle seg utafør. Å føle at man ikke mestrer. Alt dette fører veldig ofte til lavt selvbilde, lav selvtillit. Identitetskrise på en måte; hvem er jeg, hvor skal jeg, hvor hører jeg til. Jeg bruker av og til å si at jeg skulle ønske det fantes medisin mot ensomhet (avdelingsleder ved bedriften).

Hovedformålet til attføringsbedriften er arbeidslinja; det å ruste unge og voksne til å stå i ordinært arbeid. Samtidig kan man ikke overse de kognitive utfordringene et menneske som står utenfor ordinært arbeid kan ta med seg inn i attføringsprosessen. Selv om bedriften har et grunnleggende yrkesrettet mål de jobber mot, opplever veilederne at de er avhengige av å etablere trygge, gode relasjoner til arbeidstakerne for å kunne hjelpe dem på områdene som gjelder å bygge selvtillit, et bedre selvilde og å finne tilhørighet i samfunnet.

Det er jo veldig mange andre faktorer også som vi går gjennom i denne prosessen når folk starter her, vi har på en måte en slags holistisk tankegang og tar tak i relevante ting rundt personen på et vis. Vi er jo opptatt av arbeidslinja – vi er jo ikke en terapeutisk institusjon.. så det med arbeidslinja og det å ruste folk for arbeidslivet er jo en veldig viktig del av det vi holder på med, og det handler jo også veldig mye om det å tørre og få til, være med folk. (avdelingsleder ved bedriften)

7.4 Korsang – noe for alle?

Usikkerhet på egen stemme er en av flere ting man kan oppleve i møtet med korsangen, og som samtidig kan oppleves som utfordrende. I observasjonen opplevde jeg et spesielt øyeblikk da den ene av korsangerne ble rammet av en akutt usikkerhet på sin egen stemme. Hun var plassert av dirigenten i sopranrekka (den lyseste kvinnestemmen), og mente helt klart selv at hun ikke ”hørte hjemme” der. - *Æ e ute av komfortsonen!* sa hun med et høyt sukk, da hun hørte hvor lyst den ene melodien gikk.

Som sangpedagog er jeg ofte vitne til sangere som mener at de ”hører hjemme” i lavere stemmeregister enn de egentlig gjør. Dette er ofte fordi de fleste av oss har en «komfortsone» som ligger rundt snakkestemmeleiet, og at vi ikke aktivt trener stemmen lenger opp (eller ned) enn som så. Likevel kan vi som sangpedagoger enkelt plukke ut de stemmene som helt fint kan strekke seg høyt opp i registeret uten problemer. Denne sangeren var helt klart i en slik stemmekategori, og det var kun ”høydeskrekken” (også kalt redselen for å ikke mestre den høye tonen) som tok henne i det hun skulle nå den lyse tonen. En av de andre i koret vendte seg mot henne og sa: - *Hvis vi synger den sammen så klarer vi det, du er bare nødt til å gi litt ekstra trøkk!* Dirigenten valgte å ikke komme med stemmetekniske tips, og ga sangerne en sjanse til å løse dette på egen hånd. De prøvde på nytt, og kvinnen som tidligere

ikke turte å synge så lyst, klarte å synge tonen uten problemer sammen med sidemannen. Dette utløste en akutt mestringsfølelse – så sterk at hun fikk tårer i øynene. Mestringsfølelsen og gleden ble så uttalt at hun smittet sidemannen med samme følelser.

Dette understreker hvor viktig det sosiale spillet er, og hvor klar tilhøringsfølelsen kommer frem – når du kan glede deg så stort på din medsangers vegne at du selv føler mestring. På akkurat samme måte som at sidemannen fikk en slags ”omsorg” når sangeren ikke klarte å synge tonen, og stilte som støtte for å hjelpe henne å mestre.

Et annet aspekt ved å lære seg stemmeteknikk og å føle mestring rundt sangstemmen er at man kan oppleve å bli tryggere på egen stemme – på det rent stemmefysiologiske planet.

I: For det å høre sin egen stemme, det tror jeg er bøygen for mange.. Snakke høyt, si noen ting.. og særlig når det kommer til sangstemmen, så er det jo mange som ”nei det har jeg jo fått høre, at jeg kan ikke synge, og..”, og det henger igjen fra tilbake.. (Ansatt ved bedriften).

Som tidligere nevnt har arbeidstakere ofte falt ut av skole, jobb og andre trygge, sosiale arenaer, og kan dermed føle seg utrygge på (blant annet) sin egen stemme. Som sangpedagog opplever jeg at nervøsitet, angst og det å ha en dårlig dag har en direkte innvirkning på stemmen. Man kan føle at stemmen ”knekker” eller ikke ”beveger seg” i den retningen man skulle ønske. Pusten, og videre stemmen, er det første som påvirkes når en er i et følelsesmessig ulage. Alle impulser, følelser og reaksjoner som vi selv ikke aksepterer, bremses og undertrykkes med pusten (Arder, 2007, s. 100).

Med opplæring av teknikk i sang har jeg erfart at de som har vært i undervisning har opplevd større mestring og sikkerhet på sin egen stemme. Når det gjelder å ”ta ordet” eller å føle seg sikker på språket man fører, vil dette komme i andre omgang i den sosiale mestringa. Likevel har jeg som sangpedagog erfart at det å føle mestring i sang også gir et bedre grunnlag for å føle seg sikker på sin egen snakkestemme. Jeg mener at korarenaen bidrar til så veldig mange flere positive ting enn bare å bli trygg på egen stemme, at det absolutt er en arena de aller fleste kan oppsøke.

7.4.1 «Jeg sto jo der, så da sang jeg med»

I et intervju med kordirigenten kunne hun fortelle en historie om to av korsangerne i et tidligere prosjekt. De skulle åpne en ny avdeling i bedriften, og avdelingslederen fant ut at det kunne passe seg med et kor som kunne underholde ved åpningen. Avdelingslederen hadde samtidig bestemt at dette var et obligatorisk prosjekt som alle på avdelingen skulle være med på – arbeidstakere og ansatte. To av guttene som var inne på arbeidsavklaring ga uttrykk for at «dette skulle de ikke være med på, det var en «kjerringgreie». Siden dette fortsatt ikke var et frivillig prosjekt, fikk de ikke lov til å demonstrere høylytt særlig lenge før de ble plassert i sofaen med beskjed fra dirigenten om at «det er fint at dere kan sitte der, vi trenger jo å øve oss foran publikum». På åpningsdagen sto alle ansatte og arbeidstakere samlet foran den røde snora som ble klippet. Lokal-tv og annen presse var tilstede for å dokumentere åpningen. Etter at snora var klippet skulle koret begynne å synge. Alle ansatte ved butikken (arbeidstakerne og veiledere) sto fortsatt oppstilt i det dirigenten gir tonene, og setter koret i gang. Guttene som ikke hadde vært med å øve ble naturlig nok stående sammen med koret, og begynte å synge sammen med de andre. Det viste seg at de også hadde lært seg barytonstemmen i sangen fra sofaen på korøvelsene. I etterkant av konserten tok dirigenten kontakt med de to, og sa: «Hva skjedde? Dere sang jo?» og fikk tilbake til svar: «Ja, det hadde jo sett helt dust ut om jeg ikke gjorde det. Jeg sto jo der». Og det morsomste med dette, sa dirigenten, var at disse to var minst like stolte som resten av koret etter å ha sunget foran publikummet; «Så de ble med å synge på konserten, og det var egentlig kjempeviktig at de fikk være med.»

7.5 Kor og kapital

I løpet av korprosjektet ville flere av kormedlemmene sannsynligvis komme til å oppleve en slags reise i sitt eget kulturelle univers. De ville tilegne seg ny kunnskap og erfaringer som skaper og styrker sine evner til å uttrykke seg kunstnerisk og musikalsk (Henningsson, 1996, s. 13). Om man skulle sett dette i perspektiv med Bourdieus kulturelle kapital-begrep, ville man kunne si at menneskene i koret tilegnet seg mer kulturell kapital.

I dagens samfunn stiger graden av anerkjennelse parallelt med graden av kulturell kapital. I tillegg til at den symbolske kapitalen øker er koret et forum for personlig utvikling; individets

selvfølelse øker, og identiteten styrkes gjennom en trygg, sosial sammenheng, spesielt når det gjelder mennesker med lav utdanning (Henningsson, 1996, s. 13).

Slik jeg hadde informert om på forhånd tok jeg blant annet opp spørsmål om foreldres utdanning, informantens erfaringer fra barne- og ungdomsskole, samt tidligere deltakelse i organiserte aktiviteter. På spørsmål rundt deres deltakelse i organiserte aktiviteter som kulturskole og/eller idrettslag da de var yngre, var svaret fra flere av informantene at de ikke hadde deltatt, og også at de ikke var informerte om tilbudene. Blant annet var kommentaren fra en av mine informanter:

F: Deltok du i organiserte aktiviteter sånn som kulturskole eller idrettslag på den tida (på barne- og ungdomsskolen)?

I: Nei.

F: Hvorfor ikke?

I: Egentlig fordi jeg ikke visste at det fantes, jeg hadde ikke nok informasjon, og selv om jeg hadde visst det hadde jeg ikke.. eller, jeg vet ikke om jeg hadde vært med eller ikke.

Det kan tenkes at kultur – og idrettstilbudene på de ulike plassene rundt om kring i Finnmark favner om færre interessefelt enn i større byer. I tillegg består fylket av store avstander og lite omfattende kollektivtransporttilbud; Avstandene mellom boplass og fritidsaktivitet kan altså være en rent praktisk utfordring og årsak til at man ikke benytter seg av tilbudene.

En annen variabel som kan være årsaken til manglende interesse for kultur- og idrettstilbud kan være interesser hos de menneskene man omgås med i hverdagen. Om interessene deres ligger på andre felt, som for eksempel tekniske og håndverksmessige felt, kan dette være en type interesse som barna «arver» etter foreldre og venner – nettopp på grunn av den enkle tilgangen til feltet.

Bourdieu et al. (1995) forteller om nødvendigheten; i de folkelige lag omfatter nødvendigheten det uunngåelige savnet av nødvendige goder i følgende utdrag:

Nødvendigheten tvinger fram en smak for det nødvendige og dette innebærer en form for tilpasning til nødvendigheten, og, gjennom det, en aksept av det nødvendige, en resignasjon overfor det uunngåelige (Bourdieu et al., 1995, s. 186).

La oss si at et menneske som befinner seg i trange økonomiske kår kun tilegner seg kunst som tilfredsstillende deres krav om nødvendige; eksempelvis det nødvendige i å se lyst på livet med hjelp av positiv og lys (enkel og banal) musikk. Vil denne lytteren i det hele tatt kunne ta inn over seg det analytiske i kunsten som går forbi det rent overfladiske sansetilfredsstillende? Og videre spør jeg; vil en korsanger som sliter i det daglige med for eksempel å finne seg en jobb (eller andre utfordringer som går på ”helsa løs”) kunne få glede ut av en kunstart som går forbi det nødvendige? Kanskje er det rett og slett dét korsang som aktivitet representerer; den avhenger ikke av den større analytiske tilnærmingen for å kunne forstås og fordøyes, på en slik måte som for eksempel maling av abstrakte kunst muligens kan kreve. Med andre ord vil hvem som helst kunne finne en glede i å synge i kor – om enn hvor dypt en har disposisjon for, vilje til, eller lar seg dykke ned i den analytiske siden av musikken.

7.6 Den kulturelle kapitalen i Finnmark

Når det gjelder stedsspesifikk kapital tenkte jeg med en gang på den distingverte gleden som Bourdieu et al. (1995) sikter til at fyller enkelte sosiale rom. I området der jeg gjorde min forskning kan det virke som at det å gå på teater eller drikke dyr champagne, som det i distinksjonen siktes til som noe som mennesker i distingverte selskap gjør fordi de kan nyte ut over nødvendigheten, rett og slett er uinteressant for den gjengse innbyggeren. Kanskje er dette fordi innbyggeren, slik Bourdieu et al. (1995) var inne på, rett og slett har behov for å dekke kun det mest nødvendige. Det skal også sies at dette kanskje er fordi deres tilgang på slik finkultur ikke er den helt store, og i tillegg at interessene hos innbyggerne finnes i helt andre deler av kulturen enn den distingverte. Man kan ikke fornekte at det i stort sett alle samfunn vil være en viss forskjell i smak og behag på hvor man foretrekker å drikke kaffen eller teen sin. Mange i Finnmark tjener gode penger i yrkesfaglige og primærnæringsyrker. Det er med andre ord ikke alltid den økonomiske kapitalen som står i veien for bruk av distingverte kulturarenaer, men kanskje nærmere hvordan de ser verdien av å bruke penger på eksempelvis dyr champagne og en teaterforestilling. Her kommer teorien til Bourdieu et al. (1995) inn om at økonomisk kapital ikke nødvendigvis forutsetter eller resulterer i høy kulturell kapital. Det er også viktig å nevne av den stedsspesifikke kapitalen som man finner enkelte steder i Finnmark også kan være utfordrende å sette seg inn i for et menneske med

eksempelvis høy kulturell kapital. Dette nevner Corbett (2007), der han snakker om de som er ”tvunget” til, eller slik Bourdieu ville sagt – være predisponert for videre utdanning;

(...) may also lack connections to employment networks and other forms of social capital necessary for finding work in rural areas (Corbett, 2007, s. 33).

Corbett (2007) understreker sin teori videre med at et menneske som kommer fra et sted med en annen stedsspesifikk kapital vil møte utfordringer i å mangle erfaring og kunne misoppfatte lokale ”koder” som de lokale tar for gitt. Et eksempel som Corbett gir er kunnskapen om fiske: Kan du ikke fiske, eller ikke kjenner til de lokale kodene som gir deg mest og best fisk (fiskeplasser, hvilket agn man bruker og lignende), vil ikke din kulturelle kapital fra storbyen hjelpe deg stort. Dette handler om verdier – og verdier er relative ut fra hvor man befinner seg, rent geografisk, og også sosialt.

Som nevnt har jeg anvendt rapporten *De 'hær e 'kke nokka for mæ* i forarbeidet mitt på forskningsfeltet om frafall i videregående skole. I denne rapporten diskuterer forskerne stedsspesifikk kapital, nærmere bestemt hvilken type kapital som verdsettes høyest i de ulike kulturene og samfunnene rundt om kring. Finnmark stikker seg spesielt ut i denne rapporten med sine mange kystvær og småbygder. Historisk sett har det vært et arbeidsmarked og et arbeidsliv i Finnmark hvor det har vært gode muligheter for arbeid uten mye utdanning. (Markussen et al., 2012, s. 17). Nettopp fordi primærnæringene har stått så sterkt i disse samfunnene i mange år vil kunnskap om fiske, natur, motorer, bygg og elektro være kunnskap som verdsettes høyt i disse samfunnene. Mange elever søker seg til yrkesfag på videregående skole nettopp fordi de knytter sin egen identitet opp mot disse fagene. I tillegg føler de mestring på områdene da dette er kunnskap de har internalisert gjennom generasjoner. Dette gjør at mennesker fra områder med slik type kapital ofte vil oppsøke arenaer der de lykkes, eksempelvis som nevnt yrkesfaglige linjer ved videregående skoler. For å hente opp tråden fra tidligere i teksten i avsnittet om Bernsteins teorier om kunnskap, kommer utfordringene på løpende bånd når disse menneskene blir satt til å analysere nynorske dikt og kulturhistorie i obligatoriske fag som følger yrkesfagene.

7.6.1 Hvem har kunsten som formål å nå?

Jeg hørte om en danseforestilling som var fremvist i en by i Finnmark. En lokal profesjonell samtidsdanser tok kontakt med tre maskinførere for å lage en forestilling om nettopp dette;

samtidsdans med gravemaskiner. Forestillingen skulle gjennomføres utendørs ved et grustak i en del av byen der de fleste innbyggerne har yrker som baserer seg i det yrkesfaglige; her ville den kulturelle kapitalen sannsynligvis operere i den andre enden av skalaen fra champagne, teater og samtidsdans. Jeg snakket litt med danseren som koreograferte og produserte forestillinga. I følge henne var de involverte maskinførerne helt ukjente med dans som kunstform. Jeg spurte om hun møtte motstand eller usikkerhet fra maskinførerne i deres møte med koreografi og kreativ, kunstnerisk tenkning, og hun sa at «så lenge de fikk sitte i maskinen kunne jeg få dem til å gjøre stort sett hva som helst». Stykket kunne helt overfladisk tolkes til å handle om «man vs. machine», der danserne sparret mot de enorme kreftene som er å finne i et slikt beist av en gravemaskin. Danseren fortalte også at disse unge mennene som førte maskinene hadde kjørt slike maskiner fra de så vidt kunne gå. Det at maskinførerne fikk lov til å «showe» litt med sine triks synes de også var veldig morsomt.

I publikum satt det i følge koreografen mennesker i skuterdresser, med maskinførerlogoen til familiebedriften på brystet, samt mennesker hun visste om som jobbet med kultur på profesjonelt nivå. Det å høre at denne forestillingen nådde frem til hele spekteret av det sosiale rom var direkte fascinerende. At det traff mennesker på veldig ulik måte er nok også noe man kan forvente. Likevel traff det – og forestillingen fikk strålende kritikker, både i avisa og på folkemunne.

Dette er for meg nok en åpenbaring om dechiffrering som kan knyttes videre, spesielt til skolesystemet, og også det sosiale rom: Om det inkluderes koder som kan leses av alle i publikummet, så vil alle også få en forståelse for – og et inntrykk av hva som formidles. Videre kan det diskuteres hva som er ”den riktige” forståelsen i en slik kontekst. Til syvende og sist er det sikkert at det var *opplevelsen* av noe nytt og spennende som tok publikum, og ikke nødvendigvis at hver og en satt igjen med den helt store kunstanalysen. Kanskje er dette måten å formidle kunnskap på – den omdiskuterte tilpassede opplæringa – det å servere kunnskap om kultur, eller hva det enn måtte være, på et slikt språk og med slike koder, at «til og med» hvermannsen kan tillate seg en dose med finkultur. Og i tillegg fikk den distingverte muligens en ny opplevelse i å se disse menneskene som fører maskinene på nært hold, og fikk se hvor mye kunnskap og nevenyttighet som skal til for å føre et slikt monster av en maskin. Jeg snakket med en musiker som trakk direkte linjer til instrumentmakere når han så mennesker traktere gravemaskiner på en slik måte; de fører maskinene med en så stor presisjon at de nærmest kan smøre krem på en kake i blinde med den store maskina. På akkurat samme måte kjenner en instrumentmaker instrumentmaskineriet så godt at han

nærmest kan reparere en fiolin i blinde. Dette er to yrker på hver sin ende av den kulturelle kapitalskalaen, men samtidig krever det at mennesket ”bak spakene” kan håndverket sitt til fingerspissene.

Bourdieu et al. (1995) snakket også om at den som ikke hadde finkulturen i sin habitus heller ikke ville være disponert for å motta og videre analysere slik kultur. Som jeg nevnte ovenfor vil enkelte av publikummerne i stykket dra hjem med en helt annen analyse av forestillingen enn andre. Bourdieus teori om at en må foreta en dekodning ved å benytte seg av sin kunnskapsarv og sine kulturelle kompetanse for å forstå kunst kommer frem i denne sammenhengen. Det at noen så på danserne og tenkte ”ja, der er noen som hopper og danser foran maskinen”, og heller lot seg imponere av de enorme maskinene, kommer av deres interessefelt og tidligere erfaringer med å dechiffrere kunst. Disse publikummerne ville kanskje ikke motta informasjonen danserne faktisk ville formidle på bakgrunn av egen kulturell kapital. Samtidsdans er en kunstart som på lik linje med for eksempel abstrakt kunst kan oppfattes som uforståelig for en som ikke har de rette verktøyene for å dekode kunstarten.

7.7 Arbeidstaker og ansatt i harmoni

Jeg har som nevnt valgt å bruke speilingsteorien til George Herbert Mead som en av teoriene i denne oppgaven. Hans teori om at vi etablerer identitet ved å speile oss med menneskene vi omgir oss med står sentralt i enkelte av mine didaktiske valg underveis i forskningsarbeidet. På forhånd av prosjektet sendte vi ut invitasjon til alle ved bedriften til å bli med og synge i kor. Årsaken til å invitere både ansatte og arbeidstakere var å se om inkludering av begge parter kunne ufarliggjøre det å være medlem i dette ”attføringskoret”. I observasjonen kom det frem at noen av arbeidstakerne klarte å engasjere sine arbeidsledere til å bli med, og noen av veilederne fikk også med sine arbeidstakere i koret.

Nok en nøytraliserende variabel var at tidligere korerfaringer blant sangerne ikke korrelerte med den ene eller andre kategorien som arbeidstaker eller ansatt. Noen av de ansatte var helt uten tidligere korerfaringer, og var på like bar bakke som de av arbeidstakerne som var uten samme erfaringer. Noen hadde litt notekunnskaper fra barneskole og erfaring fra skolekorps. Andre hadde et mer avklart forhold til sangstemmen sin etter eksempelvis å ha sunget mye karaoke. Med andre ord var det ulike variabler som plasserte alle sangerne på veldig ulike plasser i erfaring som korsanger, helt upåvirket om de kom inn som ansatt eller arbeidstaker.

Det tok ikke lang tid før sangerne fant ut at alle hadde sine styrker og svakheter i korsangen, og hjalp deretter hverandre med å finne løsninger på utfordringene som kom. En situasjon jeg la spesielt merke til på en øvelse var da en av arbeidstakerne måtte hjelpe en av de ansatte med å finne frem i notene. Arbeidstakeren hadde spilt litt kornett på barneskolen og var vant til å lese notebilder. Den ansatte skjønnte stort sett ingen ting av notebildet, og henvendte seg til arbeidstakeren for å få hjelp. Da arbeidstakeren hadde hjulpet den ansatte med å finne frem kom følgende ekstatisk utrop med påfølgende glis; - *Å, så deilig det var å kunne veilede den som vanligvis veileder meg!*

Arbeidstakerne blir sett på som en isolert gruppe i flere andre deler av atferdingsprosessen, og får mye fokus på seg selv og sin egen posisjon. Dette er vel og bra, og også nødvendig for å få et objektivt overblikk over deres arbeidsevner. En av mine hypoteser var at et kor som kunne bestå av både arbeidstakere og ansatte kunne føles som et slags fristed for begge parter. Ingen ville være underlagt andre. De ansatte, som ellers er en naturlig autoritet i hverdagene til arbeidstakerne, ville nå bli sidestilt med arbeidstakerne. Jeg synes både arbeidstakerne og de ansatte tok denne situasjonen veldig bra – uten at jeg med sikkerhet kan si at alle kornedlemmene hadde vært borti lignende situasjoner i atferdingen tidligere. Det er likevel mulig å tenke seg at selv om det utad virket som at situasjonen virket utjevnende på rollene i koret, ikke ble opplevd slik av sangerne på øvelsene. Det var i et par tilfeller at arbeidstakere viste en oppførsel i en retning som veilederne har jobbet med å utjevne i arbeidstreninga, og da var det enkelte av veilederne som måtte gå inn og sette arbeidstakerne på plass. Dette er også en type kritikk jeg kan rette mot meg selv, at jeg kunne diskutert på forhånd med veilederne om hvorvidt de skulle være autoritære eller veiledende på korøvelsene. Samtidig ønsket jeg ikke at korøvelsen ble en «friarena» der arbeidstakerne kunne utvise ubehagelig eller upassende oppførsel som ikke skulle irettesettes.

I løpet av prosjektperioden ble deltakerne mer og mer aktive innad i det musikalske arbeidet. De hadde meninger om hvilke deler av låtene som fungerte greit, og andre deler som de måtte øve mer på. Enkelte kunne også kommentere om noen av korstemmene overskygget melodien som skulle fremheves. Jeg tror at årsaken til at denne ”tilbakemeldingskelen” ble såpass lav var mye fordi korsangerne ble ”oppdratt” i å gi konstruktiv, givende kritikk når de først skulle gi tilbakemeldinger. Det å få en krass og kritisk tilbakemelding på sangstemmen sin kan være ødeleggende for interessen og iveren til å fortsette i koret. Jeg var spent på om noen ville ”trø i baret” uten å tenke seg videre om hvilke konsekvenser en slik tilbakemelding kunne gi for mottakeren av tilbakemeldingen. Jeg mener at den pedagogiske fremgangsmåten

dirigenten viste i form av tilbakemeldinger til koret som helhet satte et konstruktivt utgangspunkt for hvordan samtalen ble ført på øvelsene, også mellom korsangerne. Selv om arbeidstakerne var på en «friarena» i koret, fikk de raskt respekt for dirigenten. Betydningen av at dirigenten utviser respekt for sangerne (og vice versa) og er et godt eksempel er viktig for en hver korsanger. Dirigenten setter ofte «standard» for hva som er grei oppførsel og ikke på øvelsene. Korsangerne speiler ofte denne «standard», også om den ikke er direkte uttalt. Min egen erfaring som kordirigent er at det ofte kan bli mye «småsnakk» mellom sangerne når en annen stemmegruppe i koret instrueres. Ved å gjøre klart uttrykk for at dette ikke er greit fra første stund, vil man kunne unngå at det blir slike forstyrrelser under øvelsene. Når dirigenten også forklarer det med at stillheten i rommet skal skje i ren respekt for de andre som er i undervisning, er det lettere for korsangerne å akseptere – nettopp fordi de vil sitte i samme situasjon selv bare minutter etterpå. Arbeidstakerne er i en situasjon der de har alle følelser ute når det kommer til undervisning og veiledning, nettopp fordi dette er deres «daglige virke» under attføringen. Derfor tror jeg også at de tok instruksjonene fra dirigenten som en naturlig og konstruktiv del av interaksjonen og sosialiseringen i koret. I etterkant av korprosjektet holdt jeg et foredrag på et seminar som ble arrangert av attføringsbedriften, der blant annet NAV-ansatte fra hele Finnmark fylke var tilstede. Noen uker senere kom jeg i prat med en av de som var på seminaret. I en rask prat i forbifarten ga hun uttrykk av at hun var usikker på om prosjektet mitt kunne være mer skadelidende enn givende for ansatte og arbeidstakere. Jeg innså raskt at en slik type kritikk forhåpentligvis ville kunne gi rom for flere synspunkter i forskninga, og avtalte et intervju med henne. Kristiansen (2014) skriver om viktigheten av å erkjenne at man er i ulike posisjoner, og at det kan oppstå misforståelser av den grunn, i sin bok *Rom for anerkjennelse i utdanningssystemet*:

Ulikheter i posisjon, erfaring og kunnskap bidrar til å gjøre forståelsen av den Andres perspektiver og motiver, utfordrende. Slik kan misforståelser lett oppstå, og gi grobunn for konflikter (Kristiansen, 2014, s. 105).

I intervjuet spurte jeg om den NAV-ansatte kunne fortelle litt mer om hennes tanker om å inkludere både ansatte og arbeidstakere i korprosjektet, og videre hvilke ringvirkninger dette kunne få. Som veileder i NAV har hun selv vært vitne til hvor viktig det er å finne mestringsarenaer til arbeidstakerne, samt å skape trygge relasjoner til som er rundt dem –

nettopp for å få arbeidstakerne til å åpne seg for å oppnå utvikling i egen situasjon. Jeg omtaler konsekvent informantene som I, meg selv som F i følgende utdrag.

I: Det jeg kanskje synes er litt problematisk med at du blander ansatte og brukere, er at.. kan det på noen måte skade den (merk: arbeidstakeren)..? (...) det er alltid skummelt å bli venn med pasienten.

Etter oppfølgingsspørsmål på hva hun mente var problematisk, var poenget hennes at det var viktig å erkjenne at arbeidstaker og veileder har to ulike roller, og samtidig viktig å ivareta disse rollene. På videre spørsmål om hvem denne utjevninga av rollene var problematisk for, uttalte hun at arbeidstakerne er i en sårbar situasjon i utgangspunktet når de er i attføring. Det kan virke forvirrende for dem på én arena å skulle være jevnbyrdige med veilederne, og på en annen arena måtte forholde seg til veilederen som, nettopp, veiledende;

I: (...) Og det kan også skape en konflikt, tenker jeg. Jeg er mer på den sårbarheten til arbeidstakeren som (...) kan misoppfatte relasjonen som skapes på korarenaen og ta det med seg inn i arbeidet.

F: Men du mener altså at det er problematisk at en arbeidstaker ser på en veileder som jevnbyrdig?

I: Ja. Det har kanskje noe med det å gjøre. (...) For det handler litt om å skille de rollene. (...) og jeg tenker at det ikke er fordi du skal være autoritær, ikke fordi du er i et hierarki, men jeg tror litt på at det er viktig å skille de der.

Jeg synes det er interessant å høre en NAV-ansatt si at det kan være «skadelig» for en arbeidstaker å få en slik relasjon til sin veileder, som sitatene ovenfor viser. Litt av min tanke bak å inkludere både ansatte og arbeidstakere i koret var jo nettopp for å jevne ut disse skillene. Det at arbeidstaker og ansatt var jevnbyrdige var, etter min teori, noe som kunne gjøre at dette følt som en «friarena» for arbeidstakerne – der ingen var underlagt andre. Det at de ansatte kan føle på å være i en «utrygg» situasjon der de deltar på noe ukjent, tror jeg også kan være sunt – nettopp for å kjenne litt på hvordan arbeidstakerne opplever utfordringene i attføringa nærmest daglig. På samme måte tenker jeg at det kan være sunt for en lærer å ta kurs og etterutdanninger med jevne mellomrom for å kjenne litt på hvordan det er å være student, og bli mint på hvor sårbar man kan kjenne seg i denne situasjonen.

Den NAV-ansatte snakket i intervjuet mest om hvordan dette var problematisk i sammenheng med arbeidstakernes utgangspunkt; at de ville bli usikre på hvordan de taklet å først skulle være jevnbyrdige med veilederne, for så å måtte forholde seg til veilederen som – nettopp – en veileder. Jeg ble videre nysgjerrig på hvordan en veileder som faktisk jobber i attføringsbransjen tenker om samme sak. Jeg tok derfor kontakt med en av de ansatte som sang i prosjektkoret mitt. Hun jobber som avdelingsleder ved en av avdelingene i attføringsbedriften. Årsaken til at jeg tok kontakt med henne er fordi jeg ville høre om problematikken den NAV-ansatte tok opp er en oppfatning som kan deles av flere. I tillegg tenkte jeg at jeg ville snakke med avdelingslederen fordi hun selv hadde vært tilstede under korøvingene som korsanger, samt fulgt opp arbeidstakerne parallelt i sitt daglige virke i samme periode. Jeg spurte henne samme spørsmål, om hun fant noen utfordringer knyttet til det å blande arbeidstakere og ansatte i aktiviteter. På dette spørsmålet svarte hun et raskt og klart «nei». Videre tok hun seg selv i å vurdere om det var ukritisk av henne å ikke se dette fra flere sider, slik den NAV-ansatte gjorde. Hun konkluderte med følgende setninger:

I: (...) man må jo selvfølgelig være bevisst rollene sine, det må man være hele tiden. Men samtidig visker man det litt ut når man er i koret. (...) Men jeg tror nok at arbeidstakerne ikke tenker på samme måten som vi gjør. Men jeg tror bare folk opplever det som noe hyggelig å gjøre sammen.

Hennes videre konklusjon på at hun kunne stå bak teorien om at dette ikke var problematisk var at de ofte opplever situasjoner der arbeidstakerne og veilederne jobber sammen mot et mål. Et eksempel hun kom med var på et snekkerverksted.

I: Jeg er ikke god på å snekre, da, eller å finne praktiske løsninger på ting.. så da synes jeg det er kjempedigg å spørre (arbeidstakeren) om hjelp. Av og til forstår jeg ingenting av jobben. (...) De situasjonene opplever jeg veldig mange ganger som OK, for det er jo med på å utfordre hverandre på et vis; jeg skal lære noe nytt i forhold til en ting, og vedkommende skal lære meg det.

Som veileder i bedriften opplever den ansatte nærmest daglig å være i situasjoner der læringa skjer som en to-veiskommunikasjon mellom arbeidstaker og ansatt. Hun opplever at arbeidstakerne kaller de ansatte for «de voksne», selv om de er godt voksne selv. De slutter ikke å se på de ansatte som veiledere, men at det er med på å styrke relasjonen fordi de gjør noen utfordringer hvor de er likestilte.

I: Mange av arbeidstakerne har mye mer skills på å synge enn det jeg har.. og det synes jeg er like fantastisk som at det er noen som er veldig god på den snekringa og kan vise meg det. Det er ingenting som er bedre enn det, for det er med på å styrke selvbildet.. for.. «jöss, jeg kan jo noe som hun ikke kan».

Jeg mener det er viktig å belyse de ulike sidene ved å inkludere ansatte og arbeidstakere – å få frem det som potensielt kan bli utfordringer, og også det som kan bli positive ringvirkninger. Med disse intervjuene fikk jeg frem to sider av samme sak – en NAV-ansatt som ytret sine tanker om utfordringene, samt en avdelingsleder som kunne bekrefte min hypotese; det skapes en relasjon på en arena der alle kan oppleve mestring, og rollene blir litt visket ut.

Det jeg synes var interessant med disse to intervjuene var at begge to ytret at det skulle være et «skille» mellom arbeidstaker og veileder. Likevel oppfattet jeg at de to hadde ulike tolkninger av samme ord. Den NAV-ansatte understrekte at det skulle være et skille. Hun understrekte at skillet ikke skulle være autoritært, men et definert skille mellom posisjonene og rollene man har som arbeidstaker og veileder. I intervjuet med avdelingslederen ved utføringsbedriften oppfattet jeg slik at skillet skulle være tilstede som en naturlig del av prosessen; man erkjenner at det er tildelte roller, samtidig som man benytter rollene til å oppleve mestring – for å lære av hverandre. Og dette går begge veier, med positivt resultat for begge parter.

Avdelingslederen ved bedriften snakker altså også om et skille, men et skille som kan brukes til noe konstruktivt. I utføringsbedriften opplever de å skape et trygt og godt miljø, og etablere gode relasjoner, ved å by på seg selv – ved å tidvis «viske ut» det autoritære i sin posisjon som veileder, for videre at arbeidstakeren kan vokse på å være i den veiledende rollen. Sitatet jeg tok fra korøvelsen der en arbeidstaker følte stor mestring og glede ved å veilede veilederen understreker denne opplevelsen, og i følge avdelingslederen oppleves det også utelukkende positivt for veilederne å være i slike situasjoner.

Det er viktig å ivareta arbeidstakeren ved å gi dem trygge rammer og forutsigbare rolleavklaringer i utføringsprosessen. Jeg forstår at ulike typer rådgivere og veiledere kan ha ulike typer erfaringer. I situasjonene som den NAV-ansatte trer inn i vil den NAV-ansatte ha en klar rolle som veileder eller rådgiver. Ut fra uttalelsene til avdelingslederen ved utføringsbedriften vil hun tre inn i flere ulike roller i sin jobb – både som veileder, og også i en mer jevnbyrdig rolle som medkorist, eller i andre typer aktiviteter. Basert på utsagnene fra

avdelingslederen, kan min hypotese om at dette prosjektet har vært positivt for de involverte være styrket – på grunnlag av at det ble introdusert som et frittstående prosjekt med klare, etablerte rammer. Det at partene møtes i et «felles tredje», en nøytral arena der ingen er underlagt den andre, er et forhold som også Freire (1978) berører, og som Kristiansen (2014) videre diskuterer i sin bok;

I rommet som oppstår mellom jeg, den Andre og (...) Freires tema, kan vi få en møteplass hvor vi kan møtes som to distinkte subjekter, som respekterer hverandres annerledeshet (Kristiansen, 2014, s. 107).

Det kanskje viktigste med dette møtet i et felles tredje, er at begge parter går inn i arenaen uten tittelen skrevet i panna; Møtet må skje med en følelse av solidaritet, der deltakerne er sammen om et felles mål, og deler noen felles verdier og normer (Kristiansen, 2014, s. 107).

8. Konklusjon

8.1 Kor – finkultur eller “allemannseie”?

Musikk er den mest åndelige av åndskunstene, og musikkjærlighet er en garanti for åndfullhet (Bourdieu et al., 1995, s. 63). Bourdieu et al. (1995) nevner ikke stort om korsang i *Distinksjonen*, men han gjør klart uttrykk for at det å drive med kunst – for eksempel ved å male eller å spille et instrument - gir økt kulturell kapital.

Jeg oppfatter kor som aktivitet som noe ”hvem som helst” kan gjøre. Det innebærer i all enkelthet at du er glad i å synge, og glad i å synge sammen med andre. Jeg har bodd i en større by i Nord-Norge tidligere, der det var kor som dekte hele skalaen av profesjonalitet – alt fra amatøriske ”kaffekor” til kor som eide integritet og fikk anerkjennelse hos de høyerestående kunstmiljøene i byen. Universitetet i byen, for eksempel, hadde flere egne kor der man måtte bestå en opptaksprøve for å kvalifisere til å synge i koret. Dette innebar at man måtte kunne lese noter, samt at man hadde en viss kvalitet og teknisk forståelse over sine vokalprestasjoner. Disse korene fremførte for det meste et klassisk repertoar, og konsertene ble som oftest fremført i kirker eller festsaler.

Jeg dirigerte et blandakor i byen som besto av stort sett pensjonister. Det var ingen opptaksprøve for å komme inn i koret, og det sosiale miljøet i koret var grunnpilaren i virksomheten. De likte godt å synge sammen, men det å komme sammen hver mandag kveld for å synge, ”sjabbe” og delta i vinlotteri var en stor del av stasen. I dette koret var det alt fra høyt utdannede mennesker til mennesker som var uføretrygdet og tidligere arbeidsledige. Med andre ord er vi egentlig vitner til at det finnes et slags eget sosialt rom innad i kormiljøet, spesielt i større byer. Det finnes et kor for ”alle”. I bygdene er det stort sett bare mannskap til å forme ett eller to kor, og der vil ikke status eller kulturell kapital ha noe særlig å si på ens deltakelse i koret. Man ”tar til takke” med de korsangerne man klarer å rekruttere. Jeg vil heller påstå at instrumentundervisning har en høyere terskel for ”hvermannsen” å delta i, da man faktisk må gå i lære (og ikke minst betale) for å lære seg instrumentet, noter og det som hører til.

Koret er en arena der mennesker uten noen som helst (for-)kunnskap til kunst, musikk, noter og sangteknikk kan delta. Ofte er det også frivillig arbeid og konsertinntekter som står bak

inntekten til dirigenten, spesielt i amatørkorene. Med dette blir medlemskontingenten lavere. Likevel, i byene, der man har flere mennesker å ”ta av”, vil det være mulig å ha slike objektive klassifiseringer innad i kormiljøet.

Noe som slo meg med koret jeg selv dirigerte, var at musikksmaken var felles for de fleste medlemmene; de likte å synge viser, lett populærmusikk, salmer og lignende. Dette var muligens fordi det var lett tilgjengelig materiale (rimelige noter), både for dirigent og korsangere. Repertoaret var heller ikke for vanskelig å synge for en glad amatør, men det ga dem samtidig litt utfordringer i noteslesning og sangteknikk. Kormedlemmene klassifiserte stort sett den samme musikken som ”fin” eller ”stygg”, og de 30 kormedlemmene var alltid overraskende samstemt når det gjaldt å finne nytt repertoar.

Jeg introduserte en gang et klassisk stykke med litt høyere vanskelighetsgrad for å se hvilken tilbakemelding jeg ville få av koret. De uttrykte ganske klart at ”det der er ikke noe for oss”. Bourdieu et al. (1995) er inne på dette, om mulig i en litt mer generaliserende størrelse enn bare for korsang, når han snakker om at mennesker nøyer seg med det som innrømmes dem, og at de utmåler sine forventninger alt etter sine sjanser (Bourdieu et al., 1995, s. 225). Jeg oppfatter det slik at man kan dra denne ”makroteorien” som omhandler sosiale lag ned til et mikronivå, da korene ofte har en klar (og riktig) oppfatning om deres prestasjons- og aspirasjonsnivå.

Jeg har gjort meg noen tanker om at korsang, i forhold til andre typer kunstutøvelse, muligens skiller seg ut fra kunstens forhøyende innvirkning på den kulturelle kapitalen. Som nevnt vil det å kunne spille et instrument, å vise til kunnskaper om abstrakte malerier og å kunne lese noter bidra til en forhøyet kulturell kapital. Småborgerne identifiserer kultur med kunnskap, og tror at et kultivert menneske er en som er grenseløst kunnskapsrik (Bourdieu et al., 1995, s. 148). Korsangerne vil på et vis få forhøyet sin kunnskap om det kulturelle ved å synge i et kor; de vil utvide repertoaret, lære seg å analysere tekst og å formidle den, samtidig som de utøver sang. Jeg tror likevel at det er en merkbar forskjell når det gjelder antall kroner i den kulturelle kapitalkassa mellom kaffekorene og de mer ambisiøse korene på akkurat dette punktet

8.2 Relasjonsbygging i kor

Det beste av alt, synes jeg, er når veilederne er med... at de faktisk kan være med og stå der og se totalt teit ut med oss andre. Det er kjempebra. For du får liksom sett en annen side av dem som du kanskje ikke hadde gjort ellers, og det tror jeg også styrker arbeidsforholdet. (arbeidstaker)

Tidligere i teksten tok jeg opp problematikken som en NAV-ansatt uttrykte i forbindelse med at både arbeidstakere og ansatte var en del av koret. I intervjuene jeg gjorde i etterkant av nevnte intervju, spurte jeg flere arbeidstakere og ansatte ved bedriften om nettopp dette; om de hadde opplevd problematikk knyttet til å skille relasjonene som ble skapt på korarenaen fra arbeidstaker-veileder-relasjonen de ellers måtte forholde seg til. Alle uttalte, uavhengig av hverandre, tydelig enighet om at koret ikke bidrar til noe annet enn en positiv relasjonsbygging. Fordi koret har vært et frivillig prosjekt er det også mange av de ansatte som har «valgt det bort». Dirigenten i koret kunne om ringvirkningene av relasjonsbyggingen som skjer på korarenaen.

De veilederne som var med (...) har en sterkere posisjon i perioden etter korprosjektet har vært. Dette har jeg helt konkrete eksempler på, at både jeg og en av arbeidslederne som var med i koret, har fått informasjon som helt klart burde gått til veileder som liksom er den nærmeste. (dirigent)

Med andre ord kan man se en direkte sammenheng i deltakelse i koret og relasjonen mellom deltakerne. Og dette med positive fortegn, heller enn at det er problematisk når de skal tilbake i jobbsituasjoner.

8.3 Tilbakemeldinger på prosjektet

September 2015 ble koret som nevnt invitert til et lokalt kultursenters seminar ”Sterkere sammen” for å åpne seminaret med sangene de hadde øvd inn. Jeg ble også invitert til å holde et foredrag om mitt forskningsprosjekt. Jeg kalte foredraget ”Samspill i praksis”. ”Sterkere sammen” var et seminar som omhandlet samspill, å bli kjent på tvers av kulturer, og videre å anerkjenne hverandre som medmennesker – uansett etnisk eller kulturell bakgrunn.

Foredragsdelen ble avrundet av Per Fugelli. Etter dette dro alle som var inviterte på seminaret til hurtigbåtkaia i byen og tok båten sammen til et kystvær et par timer unna. På båten holdt vi

nok en konsert, og nå begynte virkelig kormedlemmene å bli vant med å synge for publikum. Stående applaus på båten i friskt vær er ikke noe vi tok for gitt. Vårt konsertbidrag endte også med at flere av innvandrerne som deltok på seminaret sang sammen med oss, og også dro i gang en liten minikonsert på egenhånd. Det å se hvordan kor og sang samler folk, uansett sosial eller etnisk bakgrunn var en bekreftelse på at kor gjør noe med folk. Alt dette, både seminaret, og også båtturen til kystværet ble dokumentert av *Kulturmagasinet Árdna*, og dette ble seinere sendt på NRK2. I tillegg til dette var forskningsprosjektet også omtalt i positive fortegn på Sameradioen i september 2015, da med forskningsprosjektets kordirigent som representant i studio. På grunn av hensyn til prosjektdeltakerne og for å ivareta deres anonymitet velger jeg å ikke legge ved internettlinker til opptakene i masteroppgaven.

Jeg er begeistret over at dette prosjektet har fått så god omtale, både i media, og også på folkemunne. Jeg har ikke møtt en eneste sjel som med hånden på hjertet har kunnet si at korsang ikke gir positive ringvirkninger til de som deltar, og jeg tror noe av den gode omtalen kommer fra korsangens gode omdømme. Noe annet kan være at man ikke har forståelse for eller kunnskap om feltet, og ikke videre kan uttale seg om forventinger til et slikt prosjekt. Likevel opplever jeg at også de uten forkunnskaper til kor er positive til korsang som aktivitet.

Da prosjektet ble lagt frem på landskonferansen til attføringsbedriftene i Norge satt det en spesielt stolt student hjemme i sofaen og fikk oppdateringer fra prosjektbedriftens utsendte, korets egen dirigent. Det at dirigenten fikk dekt reise og opphold fra ledelsen i attføringsbedriftene.no for å legge frem forskningsprosjektet og våre erfaringer med dette, med blant andre statsminister Erna Solberg som publikum, var veldig motiverende. Et stort og hårete mål blir videre å få introdusert korsang som en naturlig del av en attføringsprosess. Vi oppfordrer attføringsbedriftene via dette å opphøye, og muligens også direkte prioritere, søkere som har bakgrunn innen musikk, dans og drama til veilederstillinger. Vi er avhengige av at ansatte i attføringsbedrifter har kunnskap om kunstfag for å kunne legge det inn i de eksisterende prosjektene.

8.4 Gjennomføringen og resultatene – metodiske valg

Som tidligere nevnt planla jeg å etablere dette koret som et prosjektkor der prosjektet skulle vare over åtte uker. På bakgrunn av tidligere korerfaring tenkte jeg at når en sanger binder seg til et slikt prosjekt, så vil sangeren også dukke opp på alle øvelsene før konserten. Det viser seg at jeg burde tenkt litt lenger når det kommer til å ha prosjektkor i en atfføringsbedrift. Oppmøtet var svært ustabil, der et par-tre av medlemmene stort sett var på alle øvelsene, mens de resterende 10-15 kom og gikk fra øvelse til øvelse. Dette ble begrunnet både med at de måtte være på arbeidsrelaterte aktiviteter, så vel som at de meldte inn sykdom. Likevel kunne sangerne som regel korstemmene sine etter å ha øvd hjemme på egenhånd. Utfordringen var at enkelte sangere muligens aldri etablerte den helt store sosiale tilhørigheten på grunn av høyt fravær. Det faktum at en sanger er en viktig del av gruppa rent sosialt, og ikke minst korklangen i sin helhet, var en følelse jeg mistenker ikke ble helt etablert hos enkelte av sangerne; altså – de så ikke hvor viktige deres individuelle bidrag til gruppa var, og med dette følte de muligens ikke viktigheten av å komme på øvelsene når de først hadde meldt seg som medlem av koret.

For å kunne snakke litt mer med flere som har gjennomført andre typer korprosjekt tok jeg kontakt med dirigenten. Det viste seg nemlig at dirigenten i forskningsprosjektet ble oppfordret av bedriften til å lage et underholdningsprogram til bedriftens årlige julekonsert noen måneder etter vi hadde korprosjektet i bedriften. På grunn av konserten i september, som bare var et par måneder før julekonserten, var flere av deltakerne fortsatt varme i trøya. I tillegg var det flere nye ansikter som hadde kommet til i løpet av høsten som ble med i koret. Disse informantene hadde jeg ikke observert, men jeg tenkte likevel jeg kunne plukke ut et par av sangerne til nye intervjuer for at de kunne fortelle om opplevelsene sine rundt konserten og oppkjøringa til fremføringen.

Årsaken til at jeg mente dette kunne være givende for min forskning var fordi dette korprosjektet var gjennomført på samme måte som mitt forskningsprosjekt (med øvelser over en gitt periode), og at de hadde en påfølgende konsert etter prosjektet. Forskjellene på prosjektene var at julekonsertprosjektet var et langt mer intenst prosjekt, og de hadde mye kortere tidsrom å øve i enn vårt første korprosjekt. Etter dette prosjektet hadde de fleste av sangerne vært gjennom to små prosjekter, og hadde også hatt litt mer tid til å reflektere rundt

prosessen og resultatet. De kjente hverandre bedre nå enn sist, og følelsen av tilhørighet – av å være «en av korsangerne», trolig var mer etablert i deres habitus.

Min egen opplevelse av å bli mer erfaren som korsanger er at man også klarer å nyte korsangen mer, da de første store, skumle stegene med å tre inn i koret er overstått. Når man har gjennomført ett korprosjekt er man plutselig en mye mer erfaren sanger enn ved første prosjekt, og identifiserer seg lettere som en del av gruppa – som en sanger som bidrar til det helhetlige lydbildet.

Konklusjonen rundt mitt eget korprosjekt er at jeg kan rette kritikk mot mitt valg av metodikk, og da kanskje mest rettet mot arbeidstakerne, og ikke nødvendigvis de ansatte som sang i koret. Da jeg skulle gjennomgå datamaterialet i etterkant så jeg at det var flere måter jeg kunne gjort prosjektet annerledes på. Datamaterialet, spesielt intervjuene, var ikke like informative som jeg skulle ønske. Dette hadde mye med min måte å stille spørsmålene på, det at jeg var ny og usikker i intervjusituasjonen. Samtidig skulle jeg stilt flere oppfølgingsspørsmål slik at svarene ble mer utfyllende. I tillegg til lærdommen av intervjuene reflekterte jeg over måten selve korprosjektet ble gjennomført på. Blant annet kunne det vise seg mer hensiktsmessig å jobbe over en kortere periode med akkurat disse korsangerne.

Arbeidstakerne virker mer avhengige av å se resultater raskt enn de ansatte, og også få anerkjent sine egne resultater også like raskt. Anerkjennelse er viktig for arbeidstakerne fordi det styrker deres selvbilde og selvtillit. Det at de føler at de har bidratt i positiv retning i gruppa, og også har mestret å for eksempel lære seg en korstemme i en sang, kan bidra til en stolthet rundt sangfaget som kan være med på å gi dem økt selvtillit. Denne anerkjennelsen er grunnpilaren i forskningsprosjektet mitt, og favner om både å finne tilhørighet i gruppa, føle mestring, samt øke selvtillit og få et bedre selvbilde. Dette kan igjen på sikt kan være et bidrag som fører til en økt følelse av livskvalitet. Alle disse faktorene henger i grunn sammen under anerkjennelse-begrepet i denne sammenhengen.

Arbeidstakernes terskel for å føle mestring kan muligens være lavere enn hos mennesker som føler mestring i dagliglivet ellers, nettopp fordi dette for mange ikke er hverdagskost før de trer inn i attføringen. Selv om mestringsterskelen var lavere opplevde jeg også i enkelte tilfeller at noen, i stedet for å lagre mestringen i kroppen, hang seg opp i alle andre

utfordringer som sto på vent. Med bakgrunn i denne oppfatningen tenkte jeg at prosjektet i utgangspunktet burde være mer intensivt, slik at de fikk kjenne mestringen i en jevnere strøm over en kortere periode. I tillegg ville fraværet gått ned i denne modellen; rent praktisk ville de være tilstede på jobb alle dagene dette prosjektet gikk over, og det var ikke mulig at andre aktiviteter på huset hindret dem i å komme på øvelse da oppkjøringa til julekonserten ble integrert i arbeidstreninga.

For ordens skyld var mitt forskningsprosjekt ikke integrert i arbeidstreninga, men ble en frivillig aktivitet for ansatte og arbeidstakere. Det var på det tidspunktet ikke mulighet å integrere det i arbeidstreninga på grunn av faste timeplaner.

Min erfaring ble dermed at konkrete mål kanskje var det viktigste verktøyet jeg kunne ha for å motivere sangerne. Konkrete mål styrker menneskets motivasjon til å oppnå målene, samt forenkler evaluering av resultatet (Lindström, 2006, s. 27). Det konkrete målet var i første prosjektkor en uhøytidelig konsert internt for bedriften, men dette dro for langt ut i tid til å skulle motivere deltakerne til å møte på øvelsene. Selv om konserten på kultursenteret kom som en positiv overraskelse på høstparten, var det en lang sommerferie uten korøvelser før dette som tok den helt store gnisten fra korsangerne. Lærdommen ble altså at målene fortsatt måtte være konkrete, og at arbeidstakerne var avhengige av å se lyset i tunnelen raskere enn mine tidligere kormedlemmer. I ettertid tenker jeg at jeg burde forutsett dette, men et korprosjekt over åtte uker var i mitt hode et kortvarig og intenst korprosjekt.

8.4.1 Kategorisering av empiri

I analysen av datamaterialet gjorde jeg et bevisst valg på ikke å kategorisere korsangerne ut fra tidligere erfaring med kor, til tross for at dette var et av spørsmålene under intervjuene. Årsaken til dette var at det ikke nødvendigvis viste seg å være generaliserbare utfall på bakgrunn av dette. Noen av korsangerne som ikke hadde sunget i kor tidligere brukte mange øvelser på å finne «sin plass» i koret, mens andre gjorde det relativt raskt. Flere av de med bakgrunn fra tidligere kor var muligens strengere med seg selv når det kom til å se resultater raskt, nettopp fordi de hadde høyere forventninger til seg selv og egne prestasjoner. Det kunne også virke som om de tok det for gitt at de som ikke hadde erfaring med kor også forventet at de skulle mestre utfordringene raskere. Dette fikk jeg ikke inntrykk av at var en reell forventning fra de andre i koret.

8.4.2 Videre forskning på feltet

I en eventuell videre forskning på dette feltet ville jeg ha tatt tak i *koret som mestrings- og sosialiseringsarena*. Det viser seg at koret har et stort potensiale i å være en arena der inkludering, tilhørighet og mestring er resultater som er nærliggende å oppnå. For å bekjempe frafall fra skole og arbeidsliv er vi nødt til å ta tak i lystbetonte aktiviteter som kan bringes inn i de allerede eksisterende, svært viktige (og mer alvorlige) sidene av utføring og arbeidsavklaring. Livet føles så mye lettere og finere når man kan ha det gøy sammen med andre. Dette trenger man heldigvis svært lite empiri for å kunne konstatere.

Som i alle andre kor, vil mennesker som er i utføring entre korarenaen med ulike egenskaper og ulike utfordringer. Kanskje desto sterkere enn den gjengse korsangeren, er arbeidstakerens behov for å føle tilhørighet. For man kan til dels erkjenne at de mangler en sosial tilhørighet når de står uten jobb - utenfor samfunnet. Som sosiale vesen er *selvet* noe vi ikke bare utvikler i oss selv, men også i interaksjon med andre. Selvet representerer individets opplevelse av egen identitet (Kristiansen, 2014, s. 23). Når vi da oppretter en arena (koret) der menneskene kan oppleve mestring, å finne sine ressurser – i *samarbeid* med andre, mener jeg at man begynner å nærme seg en fruktbar arena for utvikling av selvbilde og selvtillit. Og, for å sitere avdelingslederen som snakket om hvordan man skaper endring i sitt eget liv, er dette variabler som er nødvendige for at en arbeidstaker skal endre sin situasjon til å få ordinær ansettelse i en bedrift.

En annen variabel som ble trukket frem av dirigenten, som også er ansatt som veileder ved bedriften, er de indre, individuelle prosessene til korsangerne som blir satt til side på en korøvelse;

I: Det øyeblikket man er flere sammen og skaper noe nytt så utjevnes alle skillene som er i det daglige. (...) Uansett hvilken plass du er på så er du i en prosess. Alle har hver sin prosess. (---) Vi skaper noe sammen som ikke er avhengig av vår egen prosess. Når vi går på tur går vi på tur, men vi er fortsatt opptatte av egen prosess. Når vi flytter fokus bort fra oss selv, mot koret, eier vi noe sammen.

F: Kan man si at kor er en «lettkjøpt» løsning på veien mot relasjonsbygging?

I: Ja, det er en katalysator. Men, det er klart at.. alle vil nok ikke finne glede i kor. Nøkkelen er å finne et eller annet som man skaper sammen utenfor seg selv.

9. Litteraturliste

- Alver, B. G., & Øyen, Ø. (1997). *Forskningsetikk i forskerhverdag: vurderinger og praksis*. [Oslo]: Tano Aschehoug.
- Arder, N.-K. (2007). *Sangeleven i fokus* (5. utg. ed.). Oslo: Musikk-husets forl.
- Balsnes, A. H. (2011). *Sangen har gitt meg et nytt liv : kor, identitet og helse*: Norges musikkhøgskole.
- Bernstein, B., Chouliaraki, L., Bayer, M., & Gregersen, F. (2001). *Pædagogik, diskurs og magt*. København: Akademisk.
- Bourdieu, P., Østerberg, D., Prieur, A., & Barth, T. (1995). *Distinksjonen : en sosiologisk kritikk av dømmekraften* (Vol. nr 9). Oslo: Pax.
- Bæck, U.-D. K. (2012). Om sosiale prestasjonsforskjeller i skolen og den sosiale konstruksjonen av intelligente barn. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 95(06), 412-423.
- Bæck, U. D. K., & Paulgaard, G. (2012). *Rural futures? : finding one's place within changing labour markets*. Stamsund: Orkana akademisk.
- Bø, I., Helle, L., & Bø, I. (2013). *Pedagogisk ordbok*. Oslo: Universitetsforl.
- Corbett, M. (2007). *Learning to leave: The Irony of Schooling in a Coastal Community*. Halifax: Fernwood Publ.
- Edwardsen, E. (1996). *Den gjenstridige allmue: skole og levebrød i et nordnorsk kystsamfunn ca 1850-1900*. Oslo: Solum.
- Henningsson, I. (1996). *Kör i cirkel : ett forum för individuell och kollektiv utveckling : rapport av ett FoU-projekt inom Frikyrkliga studieförbundet, KFUK-KFUMs studieförbund, Sveriges kyrkliga studieförbund och Musikhögskolan, Göteborgs universitet*. Stockholm: Sveriges kyrkliga studieförbund.
- Hovdenak, S. S., Riksaasen, R., & Wiese, V. (2007). *Klasse, kode og identitet : Bernstein i norsk forskning*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Kristiansen, A. (2014). *Rom for anerkjennelse i utdanningsystemet*. Bergen: Fagbokforl.
- Krüger, V., & Strandbu, A. (2015). *Musikk, ungdom, deltakelse : musikk i forebyggende arbeid*. Oslo: Universitetsforl.

- Kvale, S., Anderssen, T., & Rygge, J. f. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Lindström, D. (2006). *Sjung, sjung för livet! : en studie av körsång som pedagogisk verksamhet och av deltagarnas upplevelse av hälsa och livskvalitet*. Luleå: Luleå tekniska universitet/Musik och medier/Musikhögskolan.
- Lund, S., Boine, E., Johansen, S. B., & Rasmussen, S. (2007). *Sámi skuvlahistorjá : artihkkalat ja muitalusat Sámi skuvlaeallimis : 2 (Vol. 2)*. Kárášjohka: Davvi girji.
- Markussen, E., Lødding, B., & Holen, S. (2012). *De' hær e'kke nokka for mæ : om bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående skole i Finnmark skoleåret 2010-2011 Rapport (NIFU : online), Vol. 10/2012*.
- Mausethagen, S., & Kostøl, A. (2010). Det relasjonelle aspektet ved lærerrollen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94(03), 231-243.
- Næss, S., Moum, T., Mastekaasa, A., & Sørensen, T. (2001). *Livskvalitet som psykisk velvære NOVA-rapport (online), Vol. 3/2001*.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforl.
- Ruud, E. (1990). *Musikk som kommunikasjon og samhandling : teoretiske perspektiv på musikkterapien*. Oslo: Solum.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforl.
- Sadolin, C., & Kjelin, H. (2006). *Komplet sangteknik (4. udg. ed.)*. København: CVI Publications.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Thuen, H., & Vaage, S. (1989). *Oppdragelse til det moderne : Emile Durkheim, George Herbert Mead, John Dewey, Pierre Bourdieu*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wadel, C., Fuglestad, O. L., Aase, T. H., & Fossåskaret, E. (1997). *Metodisk feltarbeid : produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforl.
- Aase, T. H., & Fossåskaret, E. (2007). *Skapte virkeligheter: kvalitativt orientert metode*. Oslo: Universitetsforl.

<http://www.nsd.uib.no/personvern/forskningstemaer/registerstudier.html> : sist sjekket 16.05.16

Kalbakk, S.L (2008) Korsang er ren medisin. *Overgang.no*.
<http://www.Overgang.no/artikler/144/article/item/null/korsang-er-ren-medisin?debug=validate&validate=html>, hentet 22.01.2016 : sist sjekket 16.05.16

https://snl.no/George_Herbert_Mead: sist sjekket 16.05.16

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-44-2008-2009-/id565231/?ch=1&q=>,
hentet 13.03.2016 : sist sjekket 16.05.16

<http://forskning.no/musikk/2014/01/ikke-alle-darlige-sangere-er-tonedove> : sist sjekket 16.05.16

<http://digitaldidaktikk.no/refleksjon/detalj/laeringsteorier> : sist sjekket 16.05.16

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Bruk av kor som pedagogisk verktøy i utføringsprosjekt”

Bakgrunn og formål

Denne undersøkelsen har som mål å undersøke hvorvidt praktisk-estetisk aktivitet kan inkluderes som et pedagogisk virkemiddel i utføringsprosjekt, og videre at kor som kunstnerisk fag kan gi positive ringvirkninger for deltakerne i prosjektet. Studiet inngår som en del av min masteroppgave i pedagogikk som ferdigstilles ved Universitetet i Tromsø i juni 2016. Undersøkelsen gjennomføres i samarbeid med en bedrift i Finnmark. Veileder på prosjektet er førsteamanuensis Andrew Kristiansen, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, Universitetet i Tromsø.

Du er spurt om å delta i prosjektet da jeg er informert om at du er deltaker i utføringsprosjektet. Alle som deltar i utføringsprosjektet i mai/juni er forespurt om å delta i undersøkelsen.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Innsamlingen av data til undersøkelsen består av å gjennomføre korøvelser som finner sted én time i uka fra og med uke 18 ved bedriften. Korøvelsene vil bli ledet av intern dirigent med undertegnede som deltakende observatør. I forkant av disse øvelsene vil kormedlemmene bli forespurt om å delta på intervju for å samle inn bakgrunnsdata for prosjektet. Spørsmålene vil omhandle prosjektdeltakerens erfaring med kor og musikk fra tidligere, litt om bakgrunn (jobb, familie, framtidstanker o.l.), og også om tanker rundt egen livskvalitet på gitte tidspunkt. De samme personene som blir intervjuet før gjennomføringen av korprosjektet vil bli invitert til et intervju i etterkant for å kunne måle før/etter-opplevelser. Data vil registreres i form av lydopptak og notater.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle deltakere anonymiseres i publikasjon, slik at informasjonen ikke kan spores tilbake til deltaker eller sted. Det er kun studenten som har tilgang på data, og data lagres trygt på universitetet i Tromsøs servere og eventuelt i låste skap på universitetet. Navneliste lagres adskilt fra øvrige data. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i masteroppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 20.juni 2016. Datamaterialet som inngår personopplysninger og opptak vil da makulert.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg vil alle opplysninger om deg bli slettet. Det vil ikke påvirke ditt forhold til veileder eller andre i bedriften dersom du ikke vil delta i studien eller senere velger å trekke deg.

Dersom du ønsker å delta og har spørsmål til studien, ta kontakt med Julie Andreassen på tlf. 916 26 647 eller mail jan016@post.uit.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide - arbeidstakere

Først: Gjennomgå informasjonsskrivet sammen med intervjuperson og få underskrift på samtykket før intervjuet starter.

Før prosjektgjennomføring:

Bakgrunn:

Hvor gammel er du?

Hva var din siste faste aktivitet på dagtid? (skole, jobb..)

Hvilket arbeid har du hatt tidligere? Hvilken utdanning har du fullført?

Fortell litt om bakgrunnen for din aktivitet ved bedriften?

Musikalsk bakgrunn og stemmebruk:

Når bruker du å synge?

Hvilket forhold har du til egen sangstemme?

Har du spilt instrumenter eller fått undervisning i instrument/sang tidligere?

Kan du noter?

Si litt om ditt forhold til musikk og hva musikk betyr for deg?

Hvordan vil du beskrive deg som musikalsk person? (mestrer du det, kan du synge det du vil, synger mye/lite, trenger mer øving, osv..)

Har du noen ganger fått tilbakemeldinger på egen sangstemme? Hvis ja, hvilke tilbakemeldinger var dette? Hvis nei, kunne du tenkt deg å få tilbakemelding? Hva ville en tilbakemelding eventuelt gjort for deg?

Hva føler du når du synger?

Familie og oppvekst:

Er dine foreldre i arbeid?

Har dine foreldre utdanning? Hvilken?

Hvordan bor du? Leilighet, hjemme hos foreldre..? Hvor mange i husstanden? Hvor lenge har det bodd så mange i husstanden?

Hva er postnummeret til kommunen der du gikk på barne- og ungdomsskolen?
Hvordan opplevde du å gå på barne- og ungdomsskolen? Likte du å gå på skolen?
Si litt om ditt forhold til skolearbeid?
Opplevde du lærevesker i barne- og ungdomsskolen?
Hva var ditt favorittfag på barneskolen?
Deltok du i organiserte aktiviteter som kulturskole eller idrettslag? Hvor lenge? Eventuelt, hvorfor ikke?

Personlige egenskaper:

Hvordan føler du at du behersker situasjoner der du må samarbeide med ukjente mennesker?
Hvilke tre positive kvaliteter vil du fremheve ved din egen personlighet?

Etter prosjektet – spørsmål til prosjektdeltakere:

Hva har korsang bidratt med for din del?
Føler du at du kom overens med de andre deltakerne?
Har du stiftet nye bekjentskap?
Har du fortalt andre utenfor bedriften om koret?
Er du stolt over det du gjorde, og var det gøy?
Vil du påstå at dette prosjektet har endret din holdning til å synge i kor? Hva betyr det for deg?
Vil du påstå at dette prosjektet har endret din holdning til å ta ordet i sosiale situasjoner?
Kan du fortelle litt om din egen utvikling i løpet av deltakelsen i koret?
Vil du oppsøke andre kor, slik at du kan fortsette å synge på fritiden?
Hvilke forventninger hadde du til prosjektet, og ble disse innfridd?
Har din motivasjon til å ta opp igjen skole eller jobb endret seg i løpet av prosjektperioden, og på hvilken måte?

Generelt:

Er det noe du vil utdype eller tilføye?

Har du noe du vil spørre om?

Er det noe vi har snakket om underveis i intervjuet som du ønsker å trekke tilbake?

Takk for intervjuet!

Intervjuguide - ansatte i bedriften:

Før prosjektgjennomføring:

- Hvilke typer arbeidsmetoder gjennomføres ved bedriften i dag? (beskriv en dag på jobben?)
- Har dere per i dag noen form for kunstnerisk, kreativ aktivitet tilknyttet virksomheten i bedriften? Hvis ja, hva slags aktivitet?
- Har det vært gjennomført korprosjekt ved bedriften tidligere?
- Hvilke erfaringer tenker du at arbeidstakerne som deltar i korprosjekt ved bedriften vil få?
- Hva tror du et korprosjekt (eller andre type praktisk-estetiske prosjekt) vil kunne bidra med i den helhetlige personlige utviklingen til mennesker i atføringsprosjekt?
- Hva skiller prosjekter med skapende og utøvende fag fra den øvrige aktiviteten i bedriften?

Etter prosjektgjennomføring:

- Hvilke erfaringer gjorde du som ansatt ved å synge i koret? Kunne du i fremtiden inkludert et korprosjekt i deres eksisterende kurs?
- Hva tror du dette bidrar med for prosjektdeltakerne?

- Kunne du tenke deg å gjenta et praktisk-estetisk prosjekt i utføringsprosjekter i fremtiden?

Generelt:

- Er det noe du vil utdype eller tilføye?
- Har du noe du vil spørre om?
- Er det noe vi har snakket om underveis i intervjuet som du ønsker å trekke tilbake?

Andrew Kristiansen

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk UiT Norges arktiske universitet

9006 TROMSØ

Vår dato: 09.04.2015

Vår ref: 42364 / 3 / MHM

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.02.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>42364</i>	<i>Bruk av kor som pedagogisk virkemiddel i arbeidsavklaringsprosjekt</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Andrew Kristiansen</i>
<i>Student</i>	<i>Julie Andreassen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 20.06.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Marianne Høgetveit Myhren

Kontaktperson: Marianne Høgetveit Myhren tlf: 55 58 25 29

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Kopi: Julie Andreassen juandreassen@gmail.com



FORMÅL

Prosjektet handler om å bruke korsang som pedagogisk virkemiddel i et prosjekt med unge mennesker på arbeidsavklaring. Formålet er å undersøke om deltakerne i prosjektet blir trygge på sin egen stemme, føler mestring og motivasjon rundt det å jobbe sammen i et kor, og kan ta erfaringene fra prosjektet med videre i sin personlige og karrieremessige utvikling. Studien vil også vinkles mot frafallsproblematikken som eksisterer i skolen i dag. jf. epost 29.03.2015.

UTVALG OG REKRUTTERING

Utvalget består av prosjektdeltakere på et arbeidsavklaringsprosjekt i regi av NAV. Student har lagt opp til at alle forespørres om å delta i intervju, og vil deretter trekke utvalget fra dem som samtykker til dette.

INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskriv og samtykkeerklæring mottatt 29.03.2015 er i utgangspunktet tilfredsstillende utformet, men informasjon om at det vil tas videoopptak må fjernes, da dette ikke lenger er aktuelt jf. epost 29.03.2015. Og setningen "Alle data anonymiseres..." må endres til for eksempel "Alle deltakere anonymiseres i publikasjon..."

DATAINNSAMLING

Data samles inn ved lydopptak, observasjon og intervju. Student tar høyde for at det kan registreres sensitive opplysninger om helseforhold jf. telefonsamtale 20.03.2015.

DATASIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger UiT Norges arktiske universitet sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

PROSJEKTSLUTT

Forventet prosjektslutt er 20.06.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lyd- og videoopptak