

Mari-Ann Letnes

Kvalitet og kunstnerisk kvalitet i kulturskolen

Sammendrag

I denne artikkelen gjøres en kritisk diskursorientert lesning av kulturskolens rammeplan for å belyse hvordan begrepene kvalitet og kunstnerisk kvalitet opptrer i kulturskolens fagplan for visuell kunst. Hensikten med artikkelen er å bidra med kunnskap om hvordan sentrale tekster i kulturskolens kontekst i og gjennom språket former forståelser om kvalitetsbegrepet og kunstnerisk kvalitet. Når kvalitetsbegrepet bringes inn i kulturskolens kontekst er det interessant å undersøke ulike forståelser som deles og forhandles mellom kulturskolens aktører. Gjennom å analysere fagplanen for visuell kunst i lys av fagplanens høringsutkast, Norsk kulturskoleråds strategi 2020, generell del i Rammeplan for kulturskolen: Mangfold og fordypning, veiledning for lokalt rammeplanarbeid og hjemmesiden www.kulturskoleradet.no forsøker jeg å vise hvordan kvalitetsbegrepet og forståelse for kvalitet og kunstnerisk kvalitet løftes frem som et strategisk grep for å sikre god undervisning i kulturskolens mange klasserom.

Nøkkelord: Kulturskole, Visuelle kunstfag, Kvalitetsbegrepet, Kunstnerisk kvalitet, kritisk diskursanalyse.

Innledning

Hensikten med artikkelen er å bidra med kunnskap om hvordan sentrale tekster i kulturskolens kontekst i og gjennom språket former forståelser om kvalitetsbegrepet og kunstnerisk kvalitet. Artikkelen tar utgangspunkt i Norsk kulturskoleråds arbeid med å utvikle og innføre en rammeplan for kulturskolens virksomhet. Norsk kulturskoleråd har på oppdrag fra kommunene i Norge utarbeidet en ny rammeplan for kulturskolen. Den nye rammeplanen har fått tittelen *Rammeplan for kulturskolen : Mangfold og fordypning* og ble utgitt i full versjon i 2016. Gjennom opplæringslova er alle norske kommuner pålagt å gi barn og unge et frivillig kulturelt opplæringstilbud. I opplæringslova heter det at:

Alle kommunar skal aleine eller i samarbeid med andre kommunar ha eit musikk- og kulturskoletilbod til barn og unge, organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet elles.
(Opplæringslova, 1998 § 13-6)

De kommunale kulturskolene har en viktig rolle i det norske opplæringssystemet og i det lokale kulturlivet. Visuell kunst er et tilbud i kulturskolen som elever kan velge å ta på fritiden, og selv om opplæringslova pålegger alle kommuner enten alene eller i samarbeid med andre kommuner å ha musikk- og kulturskoletilbud, er det et frivillig tilbud, og det er et valg for kommunen om de ønsker å forholde seg til den nye rammeplanen. På denne måten skiller kulturskolen seg fra grunnskolen som skoleslag, i og med at det er frivillig for kommunene om de vil bruke rammeplanen, og det er ingen statlig tilsynsmyndighet som følger opp dersom de ønsker å bruke den. Med dette er grunnlaget for undervisningsinnholdet i de to skoleslagene svært forskjellig. Kulturskolen har en veiledende rammeplan utviklet på oppdrag fra kommunene, mens grunnskolen har en forskriftsfestet læreplan utviklet av Utdanningsdirektoratet (Udir) på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet (Westby, 2017).

Som tidligere lærer i kunst og håndverk i grunnskolen og visuell kunst i kulturskolen, har jeg erfaring med begge skoleslagene. I begge disse praksisene var elevenes læring og utvikling sentral i forberedelse og gjennomføring av undervisningen. At undervisningen skulle

holde høy kvalitet, var i begge praksisene svært viktig for meg. I kulturskolen ble undervisningen planlagt uten støtte i en læreplan, mens i undervisning i grunnskolen så dannet læreplanverket for den 10-årige grunnskole, L97, utgangspunktet for all planlegging og gjennomføring av undervisningen. Ettersom jeg både har undervist med og uten forankring i en læreplan, har jeg blitt oppmerksom på hvordan dette former egen undervisning, samtidig som dette gir ulikt grunnlag for hvordan jeg som lærer selv vurderer hva som er undervisning av høy kvalitet. I kunst og håndverksundervisningen var jeg svært opptatt av at elevens skulle nå alle læringsmålene i læreplanen, mens jeg i kulturskolen var mer opptatt av å finne utfordringer for den enkelte elev og legge til rette for at eleven selv skulle utvikle sitt visuelle uttrykk og egenarten i de ulike uttrykkene som eleven skapte.

Min lærergjerning begynte i 1996, og jeg deltok med dette i reformen L97. L97 avløste Mønsterplanen 87 og grunnskolen gikk med dette fra en rammeplan til en læreplan. En følge av denne reformen er at lærestoffet ble mer forpliktende enn tidligere (Nielsen, 2009). Reformen er krevende, omfattende og gjennomgripende for innhold, form og organisering av fag (Roos og Trippstad, 2015, s. 397). Reformen og endringsprosesser er spennende som forskningsobjekt da det gir gode muligheter for å undersøke forestillinger om fremtid og fortid, om politisk ideologi og virkemiddelbruk samt om makt og pedagogiske valg. Endringene som er nedfelt i rammeplanen for kulturskolen bærer i seg spor av forståelser av hva kvalitet i kunsthøgskole er, og hva kunstnerisk kvalitet og kunstfaglig utvikling kan være. Kulturskolen er en del av et kunst- og kulturfelt som diskuterer kvalitet, kvalitetsforståelser og det grunnlaget kvalitetsdommer felles på i samtiden (Eliassen & Prytz 2016, s. 3). I denne artikkelen gjør jeg en kritisk diskursorientert lesning av kulturskolens rammeplan for å besvare følgende problemstilling: *Hvilken former for rasjonaliteter synes å ligge bak de ulike kvalitetsbegrep formulert i fagplan for visuell kunst, og hvordan kan disse forstås i lys av ulike tekster som denne fagplanen opptrer og virker sammen med?*

Det som imidlertid ikke er inkludert i denne analysen er lærernes kvalitetsforståelser og kvalitet i kulturskolens praksiser. Det jeg har undersøkt er hvordan kvalitetsbegrepet kommer til syne i fagplanen for visuell kunst og fagplanens kontekst, og hvilke syn planen gjennom kvalitetsbegrepet formidler om hva opplæringen i kulturskolen skal handle om. Dette dreier seg om hensikter, ressursbruk, strukturer og bruk av lærerkrefter.

Kvalitetsforståelse

Kvalitet er et positivt ladet ord. Begrepet er i seg selv verdinøytralt, men man kan snakke om god og dårlig kvalitet. Dette til tross, i dagligtalen oppfatter vi kvalitet som noe positivt: noe som alle vil ha og alle vil tilby. Men uten objektive målekriterier er det ikke slik at kvalitet finnes som en objektiv størrelse og kan oppdages og måles. Hvis kvalitet skal måles må man ha en forestilling om hvilke kriterier man måler etter. Odd Are Berkaak (2016) skriver at kvalitetsbegrepet hviler på to ulike rasjonaliteter – en pragmatisk og en teleologisk. Den pragmatiske rasjonaliteten bak kvalitet forankres i ulike vurderingskriterier og virksomhetsmål. Denne rasjonaliteten ser ifølge Berkaak ut til å

...være drevet fram av det vi har blitt vant til å omtale som New Public Management, som preges av såkalt målstyring, og hvor kvalitet nettopp inngår som et instrumentelt mål man skal "styre" etter for å tilfredsstille en bruker eller tiltrekke seg en kunde. (Berkaak, 2016, s. 69)

En slik forståelse av kvalitet er ifølge Michael Power (1997) utviklet som en del av management theory, og er blitt inkorporert i utdanningsfeltet som en del av *the revolution of new public management* og oppblomstring av *audit society*. Peter Moss (2016) peker på sin side på at det å velge og bruke kvalitetsbegrepet i den hensikt å planlegge, reflektere, vurdere og diskutere undervisningspraksis og læring kommer i forlengelsen av fremveksten av *New public management* med sin spesifikke posisjon. Denne posisjonen er heftet med antagelse, forforståelser, verdier og overbevisninger. Moss skriver videre at denne diskursen er en fortelling om kvalitet

og høy avkastning, en instrumentell fortelling om utdanningens siktemål for morgendagen som en sosial investering. I motsetning til denne forståelsen av kvalitet løfter Berkaak (2016) frem den teleologiske rasjonaliteten bak kvalitet, hvor kvalitet er forankret faglig og sakkyndig med bedømmelse av egenverdi. *Telos* betyr mål eller formål og *logos* er det greske ord for blant annet fornuft eller rasjonalitet. Antikkens teleologi handler om at formålet i seg selv innehar en rasjonalitet, i kraft av å erkjennes av fornuften. Gjennom den teleologiske rasjonaliteten skriver Berkaak at bedømmelsen ikke er "kvantifiserbar på samme måten som i et målstyringsregime, men er resultat av skjønn innenfor en kompetent offentlighet hvor aktørene deler en oppfatning av kvalitetskriterier." (Berkaak, 2016, s. 69).

Anna-Lena Østern (2017) har i en studie undersøkt hvordan *kunstnerisk kvalitet* beskrives og forstås i *Rammeplan for kulturskolen: Mangfold og fordypning*, gjennom en sammenstilling av den norske rammeplanen og skisse til en finsk rammeplan for «grundundervisning i kunst» når det gjelder verdigrunn, mål og læringssyn (Østern, 2017, s.40). Dette er en studie som tangerer undersøkelsen som danner grunnlag for denne artikkelen. Østern påpeker at *kunstnerisk kvalitet* er vanskelig å definere. Hun skriver at "... rammeplanens retorikk viser et tydelig ønske om å om å heve statusen for kulturskolen" (Østern, 2017, s. 52). Østern forslår gjennom en diskursanalyse av rammeplanen at:

...begrepet kunstnerisk kvalitet må defineres for å kunne bli til nytte for det arbeidet som gjøres i en kulturskolekontekst. Et alternativ er å ta i bruk noen andre begreper som peker på hva som gir mening og hva som er kunstens måte å produsere kunnskap på. (Østern, 2017, s.52)

Med dette bringer Østern (2017) begrepet *mening* inn i kvalitetsdiskusjonen. Kvalitet er et abstrakt begrep som er relatert til den sammenheng den brukes i. Dermed må definisjonen eller beskrivelsen av kvalitet ses i sammenheng med konteksten; kvalitet for hvem, hvor og når. I og med at kontekster endrer seg, vil det ifølge Knut Ove Eliassen til enhver tid være "flere forskjellige kvalitetsbegrep i omløp som alle aktiveres i ulike vurderingssituasjoner" (Eliassen, 2016, s.7). Videre skriver han at:

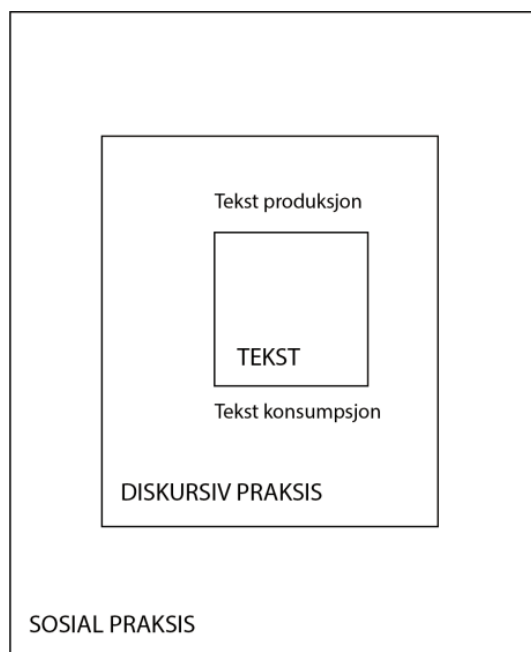
«Kvalitet» kan ikke være en absolutt gitt egenskap, den er et aspekt ved gjenstanden som trer frem i kraft av en målestokk. Det som måles, måles alltid i relasjon til noe annet; det vil si at det forutsetter sammenligning av forskjellige objekter. (Eliassen, 2016, s. 7)

Med andre ord, kvalitet er et begrep som vanskelig lar seg definere. Det tar heller ikke denne artikkelen sikte på å gjøre. I analysen har undersøkelsen derimot vært sentrert rundt hvilke former for rasjonaliteter som synes å ligge bak ulike formuleringer der kvalitetsbegrep inngår i fagplan for visuell kunst, og hvordan disse kan forstås i lys av ulike sammenhenger denne fagplanen opptrer og virker i.

Kritisk diskursanalyse som metodologisk inngang

Den diskursanalytiske inngangen denne artikkelen hviler på er et sosialkonstruksjonistisk syn på sosial virkelighet, sannhet og kunnskap. Med dette tar jeg ikke stilling til hva som finnes *egentlig og objektivt*. Sosialkonstruksjonisme har ikke tilgang på verden som den er i seg selv, men søker å forstå gjennom betingede historiske og kulturelle oppfatninger av verden. Gjennom sosiale interaksjoner mellom mennesker i hverdagen skapes og opprettholdes forståelser av verden og virkeligheter (Winther Jørgensen & Phillips, 2008, s. 112). Diskurs brukes som en term for et helhetlig system av forståelser og praksiser som gjenspeiles i språket. I denne studiens diskursanalyse er Norman Fairclough (1989;1992) sitt tekstsentrerte diskursbegrep brukt. Gjennom vår språkbruk og vår fremstilling av verden beskriver vi våre opplevelser og gjør fortolkninger av virkeligheten, samtidig som vi gjennom dette også skaper den (Fairclough, 1992). For å bedre kunne forstå ulike diskurser slik de kommer til syne i en fagplan må teksten sees og tolkes i kontekst.

For Fairclough har enhver kommunikativ begivenhet tre dimensjoner; (1) Den diskursive praksisdimensjonen, som handler om prosessene omkring en tekst og fortolkning (interpretasjon), eksempel hvilke diskurser teksten hviler på og hvordan disse er kombinert, (2) den tekstuelle dimensjonen, som legger grunnlag for en språklig analyse av en tekst, og til slutt (3) den sosiale praksisdimensjonen som handler om de institusjonelle og organisasjonsmessige omstendigheter rundt den diskursive hendelse og hvordan disse skaper og legger grunnlaget for den diskursive praksis (Fairclough, 1992, s. 4). Med dette presenterer Fairclough et rammeverk som fokuserer på hvordan diskurser konstitueres gjennom tekst (figur 1).



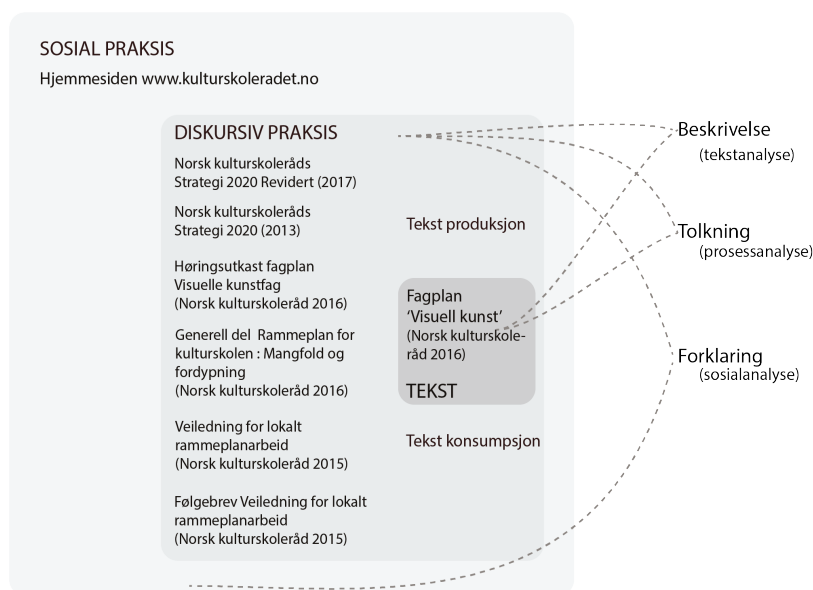
Figur 1. Faircloughs tredimensjonelle modell for kritisk diskursanalyse (Fairclough, 1992, s. 64).

Rammeverket viser teksten som sådan (TEKST), tolkninger av teksten (DISKURSIV PRAKSIS) og den sosiale konteksten (SOSIAL PRAKSIS) (Fairclough 1989, s. 25). På denne måten fremheves det at en diskurs både er konstituerende og konstituert.

En fagplan konstrueres ikke i et vakuum, uavhengig av tid og rom. Ulike interessegrupper deltar direkte eller indirekte i formuleringen, gjennom høringsprosesser og revideringer. Faglige diskusjoner mellom aktører i feltet resulterer i kompromisser basert på interesser og innflytelse hos personer, i fagmiljøer og brukergrupper. En mulig inngang til informasjon til diskurser rundt begreper og formuleringer kan være å undersøke høringsutkast til planer og se på hvordan formuleringer endrer seg fra det ene utkastet til det andre, samt tekster som er sentrale for en utvidet forståelse for formuleringene i en enkelt fagplan. Tar man ikke hensyn til planenes kontekstuelle forhold vil forskningsmulighetene reduseres til en dokumentanalyse (Inglar, 2011). For å ta hensyn til planens kontekstuelle forhold har jeg derfor undersøkt planen i lys av et større tekstutvalg som utgjør fagplanens kontekst.

Tekstutvalg – sammenstilling og konstruksjon av et empirisk materiale

For å sette tekster i sammenheng og bestemme analysefokus har jeg konstruert en analysedesign (figur 2), hvor selve analysen starter med den diskursive praksis med et særlig fokus på forholdet mellom de ulike tekstene som tas i bruk.



Figur 2. Utvalg og plassering av tekster og analysefokus.

De sentrale dokumenter for å forstå den diskursive praksisen har vært: Norsk kulturskoleråds Strategi 2020 som ble utgitt i 2013 samt den reviderte versjonen fra 2017, Generell del av *Rammeplan for Kulturskolen: Mangfold og fordypning* (Norsk kulturskoleråd, 2016a), Høringsutkastet til fagplanen *Visuell kunst* (Norsk kulturskoleråd, 2016b), *Veiledning for lokalt rammeplanarbeid* (Norsk kulturskoleråd 2015a) samt følgebrev til veiledningen (Norsk kulturskoleråd 2015b). Deretter presenteres en analyse av den sentrale teksten som er den endelige fagplan for visuell kunst (Norsk kulturskoleråd, 2016a). I denne sammenhengen har en sentral del av analysen vært å undersøke formuleringer knyttet til begrepet *kvalitet* i den endelige planen, opp mot formuleringer i høringsutkastet. Gjennom dette blir prosessen frem mot en ferdig fagplan også belyst. Det er naturlig at forskjellige syn på hva kvalitet er vil forhandles fram, helt til de lukkes i formuleringene i den endelige planen, og denne prosessen kan gi informasjon om forskjellige diskurser innen feltet. Helt til slutt settes disse to analytiske perspektivene inn i den overgripende sosiale praksisen som diskursen og tekstene er en del av. Et sentralt spørsmål har vært hva som finnes av institusjonelle betingelser for den gjeldende diskursive praksis. Teksten som er undersøkt i denne sammenhengen er hjemmesiden for norsk kulturskoleråd, www.kulturskoleradet.no.

Den diskursive praksisdimensjonen

Diskursiv praksis handler om hvordan teksten er produsert og hvordan den konsumeres, hva som har skjedd både før og etter teksten ble formulert. I denne undersøkelsen har fokuset ligget på grunnlaget for fagplanen. Tekster som har ligget til grunn for fagplanens tilblivelse er undersøkt for å belyse ulike forståelser som kan synes å ligge til grunn for fagplanens omkringliggende tekster. *Rammeplan for kulturskolen: Mangfold og fordypning* bygger på Norsk kulturskoleråds Strategi 2020 (Norsk kulturskoleråd, 2016a). Fagplan for visuell kunst er produsert som en del av hele rammeplanen, og den må derfor leses i denne konteksten.

Strategi 2020

I 2013 publiserte Norsk kulturskoleråd strategimeldingen *Strategi 2020* (Norsk kulturskoleråd, 2013; 2017), denne ble revidert i 2017, etter at *Rammeplan for kulturskolen: Mangfold og fordypning* var vedtatt og publisert. Begrepet *kvalitet* har fått større og mer sentral plass i strategimeldingen, noe som er fremhevet i tabellen under (se tabell 1)

Tabell 1. Kvalitet i Strategi 2020 (Norsk kulturskoleråd, 2013; 2017) kursivering gjort av forfatter.

Strategi 2020 utgitt i 2013	Strategi 2020 Revidert i 2017
<p>Forord Norsk kulturskoleråd har vært gjennom endringer i den administrative strukturen og i den sammenheng har det vært naturlig å se på rådets politiske styringsdokumenter.</p>	<p>Forord Norsk kulturskoleråd er en interesse- og utviklingsorganisasjon som ved å ivareta medlemmenes interesser skal arbeide for å fremme kvalitet i opplæringen innen kunst og kultur for barn, unge og voksne.</p>

Med dette legger den nye strategimeldingen av 2017 opp til at Norsk kulturskoleråd skal arbeide med å fremme kvaliteten i opplæringen innen kunst og kultur for barn, unge og voksne. Videre har strategimeldingen fått et eget avsnitt som omhandler kvalitet (se tabell 2).

Tabell 2. Kvalitet i Strategi 2020 (Norsk kulturskoleråd, 2013; 2017) kursivering gjort av forfatter.

<p>Kvalitet Kulturskolens rammeplan <i>Mangfold og fordypning</i> er et kvalitetsdokument for landets kommuner, og danner en nasjonal standard og en plattform for utvikling av lokale læreplaner for kulturskolen.</p> <p>Rammeplanen forutsetter at det etableres kommunale <i>kvalitetssikringssystem</i> for systematisk oppfølging av kulturskolenes virksomhet.</p> <p>Kulturskolerådets politiske og faglige målsettinger er at alle som ønsker det skal få et mangfoldig kulturskoletilbud av <i>god kvalitet</i> med basis i rammeplanens tre programområder; bredde-, kjerne- og fordypningsprogrammet.</p>
--

Med et eget avsnitt om kvalitet løftes kvalitet frem som et viktig grunnlag for kulturskolens virksomhet, i tillegg til at den nye *Rammeplan for kulturskolen: Mangfold og fordypning* vektlegges som et kvalitetsdokument (Norsk kulturskoleråd, 2017, s. 2). Videre poengteres det i strategimeldingen at rammeplanen skal danne et grunnlag for *en nasjonal standard* som kan tolkes dit hen at det ligger en pragmatisk rasjonalitet til grunn, hvor synet på kvalitet preges av målstyring, med instrumentelle mål som det skal styres, planlegges og undervises etter. Det løftes også frem i strategimeldingen at det vil være nødvendig at det etableres kommunale kvalitetssikringssystem for systematisk oppfølging av kulturskolenes virksomhet (Norsk kulturskoleråd, 2017, s. 2). På denne måten legger strategimeldingen opp til et system hvor kvalitet skal vurderes systematisk forankret i ulike vurderingskriterier og virksomhetsmål. På den andre siden kan det synes som kulturskolerådet gjennom dette avsnittet om kvalitet også har en teleologisk rasjonalitet for kvalitet gjennom formuleringen som "Rammeplanen *Mangfold og fordypning* [...] en plattform for utvikling av lokale læreplaner for kulturskolen" (Norsk kulturskoleråd, 2017, s.2), en formulering hvor det legges til rette for et kvalitetsarbeid som er forankret lokalt hvor faglig sakkyndighet og bedømmelse av undervisningens egenverdi i den enkelte kulturskole ønskes satt i system. I tillegg presiserer strategimeldingen i dette kvalitetsavsnittet "at alle som ønsker det skal få et mangfoldig kulturskoletilbud av god kvalitet med basis i rammeplanens tre programområder; bredde-, kjerne- og fordypningsprogrammet. For å gi et innblikk i hva som legges i de tre programområdene henter jeg inn formuleringer fra generell del av rammeplanen:

Breddeprogrammets hovedintensjon er en utadrettet virksomhet basert på samarbeid som favner bredt. Kjerneprogrammet betegnes som kulturskolens hovedvirksomhet, hvor

langsiktighet er hovedprofilen. Til sist er Fordypningsprogrammet for elever med særskilte forutsetninger og interesser for den kunstneriske aktiviteten hvor det blir stilt krav til høy og målrettet innsats. (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s 11)

Med dette forsøker man å legge til rette for ulike måter å være elev ved kulturskolen, gjennom tre ulike program, hvor kvalitet skal prege alle tre programmene.

Rammeplanens generelle del

Rammeplanens generelle del inneholder fire kapitler. Kapittel 1 tar for seg kulturskolens verdiforankring, dens rolle i opplæringa og kulturskolen som lokalt ressurscenter. Kapittel 2 beskriver rammer, prinsipper og pedagogiske retningslinjer. Kapittel 3 omhandler det faglige og pedagogiske innholdet for det enkelte undervisningsfag (de ulike fagplanene), mens kapittel 4 fokuserer på viktigheten av å ha et kvalitetssikringssystem. Med dette fungerer kapittel 1, 2 og 4 som en generell del, mens kapittel 3 omhandler fagplanene.

Flere steder i rammeplanens generelle del kommer det frem at Kulturskolen skal gi et tilbud av *høy faglig og pedagogisk kvalitet* (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 5 og s. 7). Den faglige kvaliteten viser, slik jeg ser det, både til den kunstneriske og den håndverksmessige kvaliteten i og med at det er kunstfag denne planen handler om, mens den pedagogiske kvaliteten viser til undervisningskvaliteten. For å sikre den faglige og pedagogiske kvaliteten ved kulturskolen legger planen opp til et kvalitetssikringssystem:

Rammeplanen er et grunnlagsdokument for utviklingen av nasjonale standarder og lokale læreplaner i skoleslaget. Den forutsetter at det etableres *kvalitetssikringssystem* for systematisk oppfølging av kulturskolenes virksomhet. (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 5)

Dette er den samme formuleringen som i strategidokumentet. I denne formuleringen presiseres det at det skal arbeides frem både nasjonale standarder og lokale læreplaner. En slik forståelse av kvalitet henger sammen med en pragmatisk rasjonalitet hvor kvalitet forankres i ulike vurderingskriterier og mål.

I rammeplanens Kapittel 2 – Prinsipper og retningslinjer for kulturskolevirksomhet, innledes med å igjen fremholde at selve rammeplanen skal bidra til å sikre felles nasjonale normer for mål, innhold og kvalitet i kulturskolen (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 13). Dette handler om profesjonalisering av kulturskolens virksomhet:

Kulturskolens kvalitet vil avhenge av at lærerne har en arbeidssituasjon hvor de kan utvikle seg som utøvere av sitt fag. Lærernes rolle som aktive utøvere skaper gode forbilder for elevene. Som del av profesjonsutviklingen er det avgjørende at både lærergruppe og ledelse får opplæring i lokalt læreplanarbeid, for å bidra i implementeringen av rammeplanen og tilhørende fagplaner. (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 16)

Med begrepet profesjon forstår Molander og Terum (2008) en type yrkesmessig organisering av arbeid. En bestemt personkrets – personer med en viss utdanning – gis retten til å utføre visse arbeidsoppgaver, og til å gjøre det mer eller mindre autonomt. Denne retten er basert i en anerkjennelse av arbeidsoppgavenes samfunnsmessige betydning og av deres karakter av *praksis* (Molander & Terum, 2008). Utdanningskrav for arbeid i kulturskolen kommer også til uttrykk i den generelle delen av rammeplanen.

For tilsetning i undervisningsstilling i Kulturskolen skal det normalt kreves høyere kunstfaglig utdanning i utøvende og/eller skapende kunstfag, tilpasset undervisningsoppgavene for stillingen. Som minimum kreves tre års kunstfaglig utdanning. Krav om praktisk pedagogisk utdanning gjelder alle. (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 16)

Med dette stilles det krav om både faglig og pedagogisk utdanning for å kunne undervise i kulturskolen, og det å være kulturskolelærer er en profesjon på lik linje med lærere i grunnskolen. I etterordet kommer også dette ønsket om å profesjonalisere kulturskolen:

Gjennom rammeplanen er det tatt vare på den særegne kulturskolen i Norge, samtidig som planen skal etablere en nasjonal fellestenkning som vil bidra til et ytterligere kvalitetsløft for kulturskolen. (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 116)

En formulering hvor det å etablere en nasjonal fellestenkning rundt kulturskolen fremholdes som en kvalitetsindikator. En kunne tenke seg at mangfold og lokal variasjon var løftet frem som en kvalitetsindikator. Det kan oppstå spenninger mellom utdanningspolitikk (rammeplan som et politisk dokument) og kulturskolelæreres handlingsrom dersom styringen blir for omfattende eller detaljert, eller om rammeplanen setter verdier og kunnskap som er sentrale for kulturskolelærere under press. Kulturskolerådet som en skoleeierorganisasjon vil på vegne av sine medlemmer (kommunene) være opptatt av hvor mye ekstern kontroll som er nødvendig for å sikre kvalitet (det de oppfatter som god kvalitet) og effektivitet i kulturskolen, mens lærerne kan oppleve at handlingsrommet blir for trangt. For å sikre arbeid med kvalitet legges det vekt på at ledelsen for kulturskolene må legge til rette for at lærerne får dele og kritisk vurdere sin yrkeskunnskap. Kulturskolelærere må kunne beskrive og begrunne sin praksis med et felles fagspråk. Slik kan ulike kunnskapsformer i større grad komme til uttrykk og profesjonaliteten løftes fram, ikke minst i kontakten med personer og institusjoner utenfor kulturskolen (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 16). Samarbeid med lokale kunst- og kulturmiljøet, videregående skoler og med høyere utdanningsinstitusjoner og deres talentutviklingsprogram løftes også frem (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 12). Dette gir grunnlag for et tolkningsfellesskap som kan være med på å legge grunnlag for ulike stemmer inn i hva god faglig og pedagogisk kvalitet kan være.

Rammeplanen peker også på kommunens ansvar som skoleeier gjennom følgende formulering: "Skoleeier skal sikre kvalitet gjennom systemer for kvalitetsikring" (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 13). Videre fremheves skoleledernes ansvar gjennom at den enkelte kulturskole selv er ansvarlig for å gjennomføre det kontinuerlige arbeidet med kvalitetsikring av de tilbud som gis gjennom; utviklingsarbeid, kompetanseheving, dokumentasjon av praksis og deltagelse i forskningsnettverk (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 14). Samarbeid om elevens læring løftes også frem som en kvalitetsindikator, nærmere bestemt samarbeid med elever og deres foreldre/foresatte gjennom utviklingssamtaler, samarbeid med grunnskolen og at det legges til rette for samarbeid om vurdering for læring (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 14).

I den generelle delen av rammeplanen står det at det skal være et tolkningsfellesskap omkring hva som er kvalitet gjennom formuleringer som; "Undervisningas kvalitet bør være gjenstand for kontinuerlig debatt i kulturskolen." (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 17). Videre pekes det på tre viktige områder i kulturskolens kvalitetsarbeid. Det er undervisnings- og læringskvalitet, kvalitet i rammefaktorer samt virksomhetskvalitet (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 17). Det påpekes også at kulturskolefeltet er et relativt nytt profesjonsfelt og at det derfor trengs forskning for å kunne utvikle kunnskap om skoleslaget. Med dette løftes også forskning og utviklingsarbeid inn som en viktig faktor både for kvalitetsutvikling i og profesjonalisering av kulturskolen.

Veiledningen

På samme måte som Udir har et nasjonalt ansvar for utviklingen av barnehage, grunnskole og videregående opplæring, og utvikler veiledningsressurser for lokalt læreplanarbeid for disse skoleslagene, har også kulturskolerådet utviklet veilederressurser for bruk i forbindelse med kulturskolens rammeplan. At kulturskolerådet har laget en veiledning viser at de er opptatt av å legge til rette for de som skal arbeide etter den nye rammeplanen. Samtidig som det kan forstås som at kulturskolerådet har et ønske om en bestemt tolkning av at det å bruke en rammeplan

styrker kvaliteten på undervisningsarbeidet i kulturskolen. I forordet til veiledningen står det at:

Bakgrunnen for å utarbeide denne veiledningen er blant annet ambisjonen om at den nye rammeplanen for kulturskolen, *Mangfold og fordypning*, skal bidra til økt kvalitet i alle landets kulturskoler gjennom tydeliggjøring av kulturskolen som ett skoleslag.

(Norsk kulturskoleråd, 2015a, s. 6)

Kulturskolerådet ønsker at rammeplanen skal bli brukt i sin fulle bredde og dybde og håper med veiledningen på å "initiere gode prosesser på ulike nivå i kommunens rammeplanarbeid" (Norsk kulturskoleråd, 2015a), heter det i følgebrevet til veiledningen. Årsaken til at Kulturskolerådet ser behovet for en veiledning står å lese innledningsvis i veiledningen:

Til støtte i implementeringsarbeidet kan kommunene ha nytte av en veiledning for de ulike fasene av arbeidet. Veiledningen inneholder bakgrunnsinformasjon om planen og dens oppbygging samt hjelp av metodisk art til å arbeide med planen i den enkelte kommune og kulturskole. (Norsk kulturskoleråd, 2015b, s. 7)

Med dette vektlegger kulturskolerådet å legge til rette for en profesjonell kulturskole med fokus på de mange fasene som en undervisningspraksis er en del av.

Sentralt i veiledningen løftes det frem at:

Rammeplanen slår fast kulturskolens samfunnsoppdrag med tilhørende mål, bringer inn en faglig struktur i form av programområder og fagområder inn i kulturskolen og introduserer behovet for et *kvalitetssystem* for skoleslaget.

(Norsk kulturskoleråd, 2015b, s. 11, forfatters kursivering)

Også i veilederen poengteres det med dette at kulturskolen trenger et kvalitetssystem. I kapittel 6 av veiledningen behandles ulike sider ved rammeplanen som kan sies å være implisitt i det å ha en innholdsplan for en virksomhet. Momenter det her pekes på er hvordan rammeplanen kan legge til rette kompetanseoppbygging med kompetanseutvikling for kulturskolens ansatte, videreutvikling av rammeplanen med lokale utprøvinger, rammeplanen som styringsredskap, rammeplanen som planleggingsredskap og til slutt kulturskolevurdering. Under punktet om kulturskolevurdering fremheves tre kulepunkter (se tabell 3).

Tabell 3. Rammeplan for kulturskolen MANGFOLD OG FORDYPNING VEILEDNING FOR LOKALT RAMMEPLANARBEID.

Fra plan til praksis

Rammeplanen er en plan for handling og framtid. Men planen har også en annen og svært viktig funksjon: Ved å vedta planen sier en at planrealisering utgjør en svært viktig del av *kulturskolens kvalitetsbegrep*.

I kvalitet ligger også *den subjektive opplevelsen av kvalitet*. Brukertilfredshet, omdømme, opplevelse av service, imøtekommenhet, samarbeid o.l. utgjør en viktig dimensjon ved *kvalitetsbegrepet*.

Kvalitet er ikke en privatsak, men en skolesak med rektor som leder og regissør. Det er ikke en privatsak å eie en kulturskole, like lite som det er en privatsak å arbeide der (Norsk kulturskoleråd, 2015b, s. 16, kursivering gjort av forfatter).

Med dette presiseres det at (1) rammeplanen sees i seg selv som et forsøk på å øke kvaliteten av kulturskolens virksomhet, (2) det finnes subjektive opplevelser av kvalitet, men slik jeg tolker det handler dette først og fremst om elevers- og foreldres opplevelse og hvordan de ansatte kan samarbeide og ikke om hva den enkelte lærer oppfatter som god kvalitet på for

eksempel undervisning, dette fordi (3) kvalitet ikke er en privatsak, men en sak som felleskapet skal være med på å vurdere.

I den diskursive praksisdimensjonen fremkommer det en overvekt av pragmatisk rasjonalitet bak formuleringene rundt kvalitetsbegrepet. Det handler om systematiske kvalitetssikringssystemer hvor kriterier utarbeides, og et særlig ansvar hviler på den enkelte skoleleder. Dette gjennom at den enkelte kulturskole gjennomfører et kontinuerlige arbeid med kvalitetsikring. Videre fremkommer et tydelig ønske om profesjonalisering av kulturskolen med tanker om en nasjonal norm og en fellestenkning rundt hva kvalitet i kulturskolen er og bør være. Med bakgrunn i denne konteksten går jeg nå over til den tekstuelle dimensjonen med en analyse av fagplanen for visuell kunst.

Den tekstuelle dimensjonen

Gjennom å analysere fagplan i visuell kunst (teksten) har jeg forsøkt å kartlegge hvordan diskursene iverksettes tekstuelte. Ved å analysere hvordan kvalitetsbegrepet konstrueres gjennom fagplanen, og hvordan kvalitetsbegrepet fremtrer, er hensikten å få innblikk i de måter fagplanen konstruerer bestemte versjoner av virkeligheten om kvalitet, og si noe om hvilke diskurser som representeres gjennom disse.

Kvalitet og kunstnerisk kvalitet i fagplan for visuell kunst

Sentralt i denne analysen står det å undersøke hvordan begrepet kvalitet er brukt i fagplanen for visuell kunst. Det er påfallende at begrepet kun brukes i beskrivelse av kjerneprogrammet, og ikke under breddeprogrammet eller fordypningsprogrammet. Det kan virke litt merkelig at ikke *kvalitet og kunstnerisk kvalitet* fremmes i fordypningsprogrammet som er det programmet for de med kunstneriske ambisjoner. Under avsnitt for Læringsmål finnes følgende formulering:

Innholdet i undervisningen skal bidra til å utvikle *håndverksmessig og kunstnerisk kvalitet*, kreativitet, selvstendighet og kritisk tenkning.

(Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 103, forfatters kursivering)

Med dette legges det opp til at undervisningen skal rettes mot at elevene utvikler eget kunstuttrykk, og at dette uttrykket har håndverksmessig og kunstnerisk kvalitet. Hva som regnes for kunstnerisk kvalitet står det ingenting om, noe som gjør det vanskelig å vurdere hvilken type rasjonalitet som ligger bak dette kvalitetsbegrepet. Kunstnerisk kvalitet som begrep er på mange måter problematisk da kvalitet er sammensatt med kunstnerisk som jo i seg selv også er et svært omdiskutert begrep. Det må imidlertid sees i sammenheng med hvordan eleven skal arbeide med kvalitet selv (se tabell 4).

I tabell 4 fremkommer det at planen legger til rette for at eleven inkluderes i vurderingsarbeidet og vurdering av hva som er god kvalitet og kunstnerisk kvalitet. Her skal de gi tilbakemelding på hverandres uttrykk og må på denne måten utvikle et metablikk for kvalitet i visuelle uttrykk. Samtidig fremheves det at god kvalitet handler like mye om prosessen frem mot et uttrykk som selve uttrykket. Dette er i tråd med det teleologiske kvalitetsbegrepet hvor kvalitet sees på som relativt, og at det er i stadig utvikling i et tolkningsfellesskap. Dette handler om å legge opp til en undervisning som tar sikte på at det elevene skaper, holder et vist kunstnerisk nivå eller det som kan karakteriseres som kunstnerisk kvalitet.

Tabell 4. Elevens inkludering i kvalitetsarbeidet i fagplan i visuell kunst.

Kapittel 3.6.6 Arbeidsformer og organisering

Å kunne vurdere *kvalitet* er viktig for elevens faglige utvikling. Prosessvurdering, produktvurdering og tilbakemelding fra medelever bør foregå kontinuerlig (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 107, forfatters kursivering).

Kapittel 3.6.7. Vurdering for læring

Eleven vurderer seg selv. Dette bør praktiseres fra første stund. Eleven settes i stand til å vurdere *kvaliteten* på eget arbeid, ta stilling til egen innsats og utvikling. En god læringsprosess innebærer både å vite hva man kan og bevissthet om det som gjenstår.

Elevenes forutsetninger for å lære kan styrkes dersom de får tilbakemeldinger som forteller dem om *kvaliteten* på arbeidet eller prestasjonen. Elevene i visuell kunst vurderes på grunnlag av egne uttrykk og evne til å formidle sine ideer basert på lærte teknikker. Elevene skal kunne reflektere over egne valg, navigere mellom ulike valg og forstå hvilke resultater valgene gir. Personlige valg og standpunkt må vises i kunstuttrykket. Egenart og det genuine er *kvalitetskriterier*.

En dialog med elevene om hva som er *kunstnerisk kvalitet* og en kontinuerlig bevisstgjøring rundt vurderingskriterier (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 110, forfatters kursivering).

At dette er en viktig kvalitetsnorm kom tydelig frem i høringsutkastet hvor det ble poengtert at "Det er ikke relevant med absolutte normer for *kvalitet*" (Norsk kulturskoleråd, 2016b, forfatters kursivering). Dette ble imidlertid modifisert i den endelige fagplanen, hvor det legges opp til en "dialog med elevene om hva som er *kunstnerisk kvalitet* og en kontinuerlig bevisstgjøring rundt vurderingskriterier" (Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 110, forfatters kursivering). Her kommer en dreining av forståelsen for hva som er kvalitet i visuelle kunsthøgskolefag til syne. Fra en fullstendig teleologisk rasjonalitet, hvor det ikke er relevant med normer for kvalitet, endres det til at *kunstnerisk kvalitet* kan forhandles i dialog med elevene i en bevisstgjørende prosess rundt vurderingskriterier. Det finnes fortsatt ingen på forhånd fastlagte normer for hva som er god kvalitet, men en kan kanskje si at det endelige resultatet i fagplanen viser en mellomting mellom en teleologisk og pragmatisk rasjonalitet bak kvalitetsbegrep. De kunstneriske kvalitetsnormer er hele tiden en prosess som skal skje i det faglige fellesskapet. Denne prosessen skal fungere som en bevisstgjøring av kunstnerisk kvalitet knyttet til eget uttrykk. I fagplanen for visuell kunst kan det synes som om kvalitet i stor grad sees i sammenheng med fagets vurderingsarbeid.

Den siste gangen begrepet kvalitet fremkommer i planen er under punktet om utstyr og materiell:

De kunstneriske resultatene vil være avhengige av materiell, redskaper og utstyr av god *kvalitet*. Dette gjelder alle opplæringsprogrammer.

(Norsk kulturskoleråd, 2016a, s. 111, forfatters kursivering)

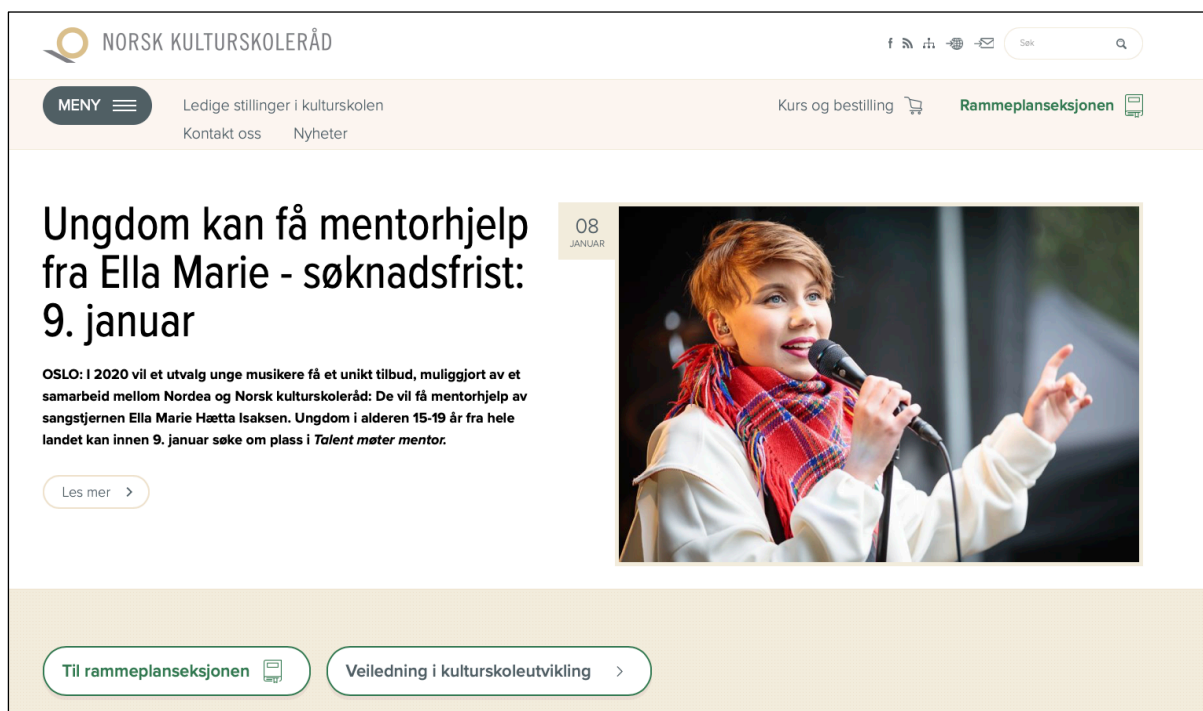
Her understrekes det at kvaliteten på undervisningen er avhengig av materialer som har god kvalitet, og dette er noe som gjeder i alle undervisningsprogrammene. Alle elever ved kulturskolen skal få erfaring med utstyr og materialer som har høy kvalitet. Denne holdningen er godt kjent i det visuelle kunsthøgskolefagdidaktiske miljøet. Det er noe annet å male med god akrylmaling enn billig og dårlig. Kvaliteten på malingen påvirker resultatet, billigere maling har ofte en annen farge når den tørker enn når den er våt. Det betyr at man ikke helt vet hvilken farge malingen får før den tørker. Med andre ord er det et vesentlig aspekt ved undervisningen at materialer og verktøy som brukes bør være av høy kvalitet.

Gjennom denne analysen av den tekstuelle dimensjonen framkommer det at fagplanen for visuell kunst er preget av et fokus på kvalitet innen flere områder av det pedagogiske arbeidet som skjer i de mange kulturskoler. Kvalitet løftes frem i forhold til elevenes læreprosesser og sluttprodukt, det løftes også frem i forhold til undervisning og valg av materialer, redskaper og utstyr. Men mest av alt synes det som at kvalitetsbegrepet er sentralt i vurderingsarbeidet. En slik måte å behandle kvalitetsbegrepet på står i samsvar med pragmatisk rasjonalitet (Berkaak, 2016), hvor kvalitet forankres i vurdering og ulike evalueringskriterium og tanker om kvalitet som preges av målstyring – samtidig som det i planen for visuell kunst løftes frem og legges opp til en teleologisk forståelse for kvalitet, forankret i en faglig

sakkyndighet og bedømmelse av objekters egenverdi. Dette mener jeg kommer til syne i formuleringer som legger opp til at eleven skal være med på å vurdere seg selv og sin egen prosess. Grunnlag for utøvelse av kompetent skjønn, hvor aktører deler oppfatning av ulike kvalitetsuttrykk, trer frem som en viktig del av det faglige didaktiske arbeidet med visuelle kunstfag. Kvalitet er ikke på forhånd satt og dermed forutsigbar, men kommer som resultat gjennom erkjennelser og prosesser som handler om å bli sitt eget uttrykk og kvaliteter ved dette uttrykket bevisst.

Den sosiale praksisdimensjonen

I det tidligere er det beskrevet hvordan fagplanteksten er undersøkt som tekst og som diskursiv praksis. I det følgende skal disse to innerste boksene i den tredimensjonelle modellen (figur 2) plasseres i forhold til den ytterste boksen, altså i forhold til den bredere sosiale praksisen som fagplanen for visuell kunst er en del av. Denne kontekstualiseringen har til hensikten å avdekke relasjonene mellom de ulike diskursive praksiser og den diskursorden denne praksisen inngår i. En sentral aktør i de diskurser om kvalitet som utspilles mellom aktørene i kulturskolefeltet er kulturskolerådets kommunikasjon til feltet via deres hjemmeside www.kulturskoleradet.no. På forsiden til hjemmesiden vies en hel seksjon til rammeplanen, se bilde 1.



Bilde 1. Skjermdump 1 <http://www.kulturskoleradet.no> hovedsiden. [lastet ned januar 2020].

Helt sentralt på siden er det en trykkbar knapp som tar deg til rammeplanseksjonen (se bilde 1 Skjermdump 1 <http://www.kulturskoleradet.no> hovedsiden). Helt sentralt inne på rammeplanseksjonen er det viet en lenke til "Hva er denne rammeplanen egentlig", noe som handler om et behov for å øke bevisstheten rundt en rammeplans funksjon (se bilde 2, Skjermdump 2 Rammeplanseksjonen).



Bilde 2. Skjermdump 2. Rammeplanseksjonen [Lastet ned februar 2020].

På siden som omhandler hva rammeplanen egentlig er står det at: "Norsk kulturskoleråd har på oppdrag fra sine medlemmer, som er kommunene i Norge, utarbeidet en ny rammeplan for kulturskolen. Gjennom dette dokumentet vil kulturskolene i landet få et innovativt og kvalitativt løft" (www.Kulturskolerådet.no). Videre på denne siden står det at: "Gjennom rammeplanen er det tatt vare på den særegne kulturskolen i Norge, samtidig som planen skal etablere en nasjonal fellestenkning som vil bidra til et ytterligere kvalitetsløft for kulturskolen" (www. Kulturskolerådet.no). Allerede før leseren går inn i planen løftes kvalitet frem som et sentralt formål med rammeplanen. At kulturskolerådets hjemmeside har en egen artikkel som har til hensikt å fortelle brukerne om hva en rammeplan er, handler, slik jeg ser det, om at det ikke finnes en egen lærerutdanning for kulturskole, slik det er for grunnskolelærer-, lektor-, faglærer- og barnehagelærer-utdanningen. En undersøkelse fra 2016 viste at cirka 75% av lærerne som underviser i kulturskolen har Praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) eller annen lærerutdanning (Rønningen, 2017), men kulturskolen har ingen egen profesjonsutdanning hvor fokuset er undervisning i kulturskolen. Det kan være at kulturskolerådet ønsker å sikre den pedagogiske og didaktiske praksisen ut i de forskjellige kulturskolene gjennom å legge opp til en felles forståelse for hva som er god kvalitet i kulturskolen. Gjennom arbeidet med rammeplan, og den plassen som kvalitetsbegrepet har fått fra strategi 2020, generell del av rammeplanen, til rettellegging for lokalt læreplanarbeid gjennom tilgjengelige veilederfilmer og en egen veileder, samt selve fagplanen fra høringsutkastet til ferdig fagplan, søker feltet, med kulturskolerådet i spissen, for en profesjonalisering av kulturskolens virksomhet. Det legges opp til at det skal arbeides seriøst og systematisk med kvalitet i kulturskolene. Gjennom denne profesjonaliseringsprosessen forhandles og utvikles ulike forståelser for kvalitet og kunstnerisk kvalitet, og begrepene plasseres både pedagogisk og faglig, i forgrunnen og som en sentral inngang til det som blir betegnet som kulturskolens kunnskapsløft (www.Kulturskolerådet.no). Det er i lys av denne profesjonaliseringsprosessen en må forstå hvorfor kvalitet og kunstnerisk kvalitet fremheves så tydelig i kulturskolens rammeplan samt i fagplanen for visuell kunst – og i de ulike diskursive praksiser rundt denne planen.

Avsluttende diskusjon

Hensikten med artikkelen har vært å bidra med økt kunnskap om hvordan begrepene *kvalitet* og *kunstnerisk kvalitet* kan forstås som diskursivt konstruerte konsepter i kulturskolens fagplan for visuell kunst. I artikkelen har jeg vist at selve forståelsen av hva som er kvalitet er en kon-

struksjon og et produkt av en måte å forstå verden på, i et diskursivt forståelsesfelleskap. Kvalitetsforståelser kan bli produsert og fremstilt gjennom praktiske diskurser, både de som er mer generelle slik som *kunstnerisk kvalitet*, og de mer spesifikke slik som fortellingen om *høy kvalitet* på maling som skal benyttes på verkstedet. Analysene viser at til tross for at fagplanen opptrer i en diskursiv praksis som er preget av en pragmatisk rasjonalitet bak kvalitetsbegrepet med fokus på nasjonale standarder og målstyring hvor kvalitet inngår som et instrumentelt mål det oppfordres å styre etter, så har fagplan for visuell kunst en overveiende teleologisk forståelse for kvalitet, forankret i en faglig sakkyndighet og bedømmelse av objekters egenverdi. Dette kommer særlig til syne i formuleringer som legger opp til at eleven skal være med på å vurdere seg selv og sin egen prosess. Grunnlag for utøvelse av kompetent skjønn, hvor aktører deler oppfatning av ulike kvalitetsuttrykk trer med dette frem som en viktig del av det faglige didaktiske arbeidet med visuelle kunstfag.

Hvordan kan innretningen og den pragmatiske instrumentelle rasjonaliteten i fagplanens diskursive praksis gjennom strategimeldingen, den generelle delen og veilederen til rammeplanen forstås? Hvorfor er disse preget av en pragmatisk instrumentell rasjonalitet? En mulig tolkning kan være at kulturskolen er avhengig av at barn og unge ønsker bruke fritid ved skolen og at så mange som mulig ønsker å sende barna og ungdommene sine dit. Med andre ord, kulturskolene er avhengig av elever/kunder. Denne diskursen står i samsvar med Moss (2016) sine beskrivelser av kvalitet og høy avkastning, hvor utdanningens siktemål for morgendagen er en sosial investering. Et nytt spørsmål vil da tre frem hvis kvalitet med en pragmatisk rasjonalitet ikke skal legge føring for hvordan kulturskolen skal drives på en god måte. Hvordan kan rammeplanen legge til rette for kulturskolens planlegging, refleksjon og vurdering av elevers kunstfaglige uttrykk, læring og lærerens undervisningspraksis, hvis kvalitetsbegrepet og kunstnerisk kvalitet ikke skal være toneangivende for denne praksisens diskurser? Hva skal da benyttes i de pedagogiske, didaktiske og faglige diskusjonene? Både Østern (2017) og Dahlberg, Moss, og Pence (2013) mener at om man fokusere på *meningsskaping i en praksis* så anerkjennes *ulike* forståelser og innganger til både kunst, læring, kunnskap og undervisning som på en god måte kan leve side om side. Videre fremholder de at det å kunne gå forbi kvalitetsbegrepet i den hensikt å skape konsepter for vurdering og refleksjon av praksis fra ulike paradigmatisk posisjoner kan være en vei å gå. Gjennom en slik inngang trer et tolkningsfelleskap med strukturer som innbyr til profesjonelt skjønn og samskapt mening om hva som er god kvalitet for den enkelte kulturskole, den enkelte kulturskolelærer og den enkelte kulturskoleelev frem.

Jeg vil hevde at en slik innstilling til kunstnerisk kvalitet kommer til syne i endringen fra høringsutkastet til ferdig fagplan. I analysen av høringsutkastet kommer et relativt og teleologisk kvalitetsbegrep frem, hvor formuleringen presiserer at det er uhensiktsmessig med absolutte normer for kvalitet. Dette er en tydelig avstandstaken fra en pragmatisk rasjonell kvalitetsforståelse. I den publiserte fagplanen er resultatet en mellomting mellom teleologisk og pragmatisk rasjonalitet for kvalitet, hvor forståelser for kvalitet oppstår i dialog mellom kulturskolelærer, elever og de mange uttrykk som skapes. Det legges til rette for at kunstneriske kvalitetsnormer hele tiden skal være i prosess i det faglige fellesskap. Disse normene *skal* diskuteres og bestemmes i uttalte vurderingskriterier forhandlet frem av aktørene i spill og ikke utenfor det enkelte klasserom. Hvordan dette skal gjøres er en interessant diskusjon, det forutsetter rammer og praksiser der kulturskolens lærere i samarbeid med elever, foreldre og samfunnet ellers sammen kan skape og forhandle mening. En meningsforhandling om hva som er kvalitet og kunstnerisk kvalitet skjer elever og lærere imellom, om og i møte med det som skjer i de ulike rom hvor læring iscenesettes. Det vil bli spennende å følge utviklingen i en virksomhet som er i ferd med å profesjonaliseres. I denne profesjonaliseringsprosessen er kvalitetsheving viktig, men bedømminger om kvalitet og kunstnerisk kvalitet må forholde seg til fleksible kvalitetsmål som arbeides fram i fellesskap. Et fellesskap hvor kunst, uttrykk, undervisning, læring og danning står i forgrunnen for meningsskaping og kvalitetsutvikling.

Mari-Ann Letnes

Førsteamanuensis, PhD,
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet NTNU
mari.ann.letnes@ntnu.no

Litteratur

- Berkaak, O. A. (2016). Kvalitet som agens. I K. O. Eliassen & Ø. Prytz (Red.), *Kvalitetsforståelser : kvalitetsbegrepet i samtidens kunst og kultur*. (s. 68-84) Oslo: Norsk Kulturråd.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. R. (2013). *Beyond quality in early childhood education and care : languages of evaluation* (Classic ed. ed.). Abingdon: Routledge.
- Eliassen, K. O. (2016). Innledning. I K. O. Eliassen & Ø. Prytz (Red.), *Kvalitetsforståelser : kvalitetsbegrepet i samtidens kunst og kultur*. (s. 7-22). Oslo: Norsk Kulturråd.
- Eliassen, K. O., Prytz, Ø. (2016) Forord. I K. O. Eliassen & Ø. Prytz (Red.), *Kvalitetsforståelser : kvalitetsbegrepet i samtidens kunst og kultur*. (s. 3-4). Oslo: Norsk Kulturråd
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. London: Longman
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Inglar, T. (2011). Læreplanforskning og dokumentanalyse. In T. Berg & P. H. B. Walstad (Red.), *Om å tolke og forstå tekster* (Vol. 2011 nr. 1, pp. 59-86). Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartement (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.
- Kulturskolerådet.no (2019). *Hva er Rammeplanen* <https://www.kulturskoleradet.no>
<https://www.kulturskoleradet.no/rammeplanseksjonen/hva-er-rammeplanen> [Lastet ned 14.12.2019]
- Molander, A., & Terum, L. I. (2008). *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Moss, P. (2016). Why can't we get beyond quality? *Contemporary Issues in Early Childhood*, 17(1), 8-15.
doi:10.1177/1463949115627895
- Nielsen, L. M. (2009). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk : i går, i dag, i morgen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norsk kulturskoleråd. (2013). *Strategi 2020*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd.
- Norsk kulturskoleråd. (2015a). *Følgere til Veiledning for lokalt rammeplanarbeid*. Trondheim: : Norsk kulturskoleråd?.
- Norsk kulturskoleråd. (2015b). *Rammeplan for kulturskolen. Mangfold og fordypning veiledning for lokalt rammeplanarbeid*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd.
- Norsk kulturskoleråd. (2016a). *Rammeplan for kulturskolen : mangfold og fordypning*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd.
- Norsk kulturskoleråd. (2016b). *Kapittel 3 i Mangfold og fordypning - rammeplan for kulturskolen Fagplanene*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd. http://nordre-land.custompublish.com/getfile.php/3529077.1116.fqdepyuedv/Fagplanene_utkast.pdf

- Norsk kulturskoleråd. (2017). *Strategi 2020 Revidert*. Trondheim. Norsk kulturskoleråd.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_16
- Power, M. (1997). *The audit society : rituals of verification* (1. utg. reprinted 2013. ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Roos, M., & Trippestad, T. A. (2015). Reformers eller deformer? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(6), 397-402.
- Rønningen, A. (2017). The Norwegian municipal music and art schools in the light of community music. *International Journal of Community Music*, 10(1), 33-43. doi:10.1386/ijcm.10.1.33_1
- Westby, I. A. (2017). Undervisningsfaget musikk i kulturskole og grunnskole : to sider av samme sak?. I E. Angelo, A. Rønningen & R. J. Rønning (Red.), *Forskning og utvikling i kulturskolefeltet : IRIS - den doble regnbuen* (s. 134-156). Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (2008). *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Østern, A.-L. (2017). Begrepet kunstnerisk kvalitet i den norske kulturskolens rammeplan "Mangfold og fordypning", utfordret med et sideblikk til finsk "grundundervisning i kunst". *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1(2). 40-54 doi:10.23865/jased.v1.647.