



Kultur møter kulturmøter

Kulturskolebruk blant innvandrere

BÅRD KLEPPE

TF-rapport nr. 310

2013

Tittel: Kultur møter kulturmøter
Undertittel: Kulturskoledeltagelse blant innvandrere
TF-rapport nr: 310
Forfatter(e): Bård Kleppe
Dato: 10.03.2013
ISBN: 978-82-7401-605-7
ISSN: 1501-9918
Pris: 130,- (Kan lastes ned gratis fra www.telemarksforsking.no)
Framsidedfoto: Istock.com
Prosjekt: Kulturskoledeltagelse blant innvandrere
Prosjektnr.: 20120530
Prosjektleder: Bård Kleppe
Oppdragsgiver(e): Norsk kulturskoleråd BTV

Spørsmål om denne rapporten kan rettes til:

Telemarksforsking
Postboks 4
3833 Bø i Telemark
Tlf: +47 35 06 15 00
Epost: post@tmforsk.no
www.telemarksforsking.no



Bård Kleppe er utdannet kulturviter fra Høgskolen i Telemark, med MA i tverrfaglige kulturstudier. Han har jobba som kulturforsker ved Telemarksforsking siden 2008 og er for tiden også ansatt som stipendiat i internasjonal kulturpolitikk ved Høgskolen i Telemark. Kleppe har gjennomført en rekke større og mindre forskingsprosjekt om kulturpolitikk, kunstnere sine arbeidsvilkår og kunstformidling for barn og unge. Han har publisert evalueringer, rapporter og vitenskapelige artikler om disse emnene.

Forord

Denne studien er resultatet av et initiativ fra Norsk kulturskoleråd BTV (Buskerud, Telemark og Vestfold), der de ønsket kunnskap om kulturskoledeltagelse blant innvandrere og barn av innvandrere. Utgangspunktet for dette var at Norsk kulturskoleråd BTV hadde en antagelse om at kulturskoledeltagelsen blant denne gruppen var lavere enn deltagelsen blant den øvrige befolkningen.

Studien er delt i to. En kvantitativ kartleggingsdel, som skal undersøke den faktiske kulturskoledeltagelsen blant elever med innvandringsbakgrunn, og en kvalitativ del, som skal si noe om hvilke barrierer som kan hindre kulturskoledeltagelse i denne gruppen.

Den opprinnelige planen var at kulturskolene selv skulle gjennomføre kartleggingsdelen, mens Telemarksforskning skulle gjennomføre den kvalitative delen. Etter samtaler mellom oppdragsgiver og prosjektleder underveis, ble det enighet om at Telemarksforskning skulle gjennomføre begge undersøkelsene.

En rekke kulturskoler har bidratt til å samle inn tall over landbakgrunn for elevene i kulturskolen. Seks kulturskoler har også tilrettelagt for gruppeintervjuer gjennomført av Telemarksforskning. Intervjuene har vært gjennomført av prosjektleder, med assistanse fra forskerne Ingvild Vardheim og Ole Marius Hylland.

Vi vil takke styret i Norsk kulturskoleråd BTV for oppdraget og for hjelp og tilbakemeldinger underveis. Vi vil også takke kulturskolene som har sendt oss tall, og ikke minst de kultur-skoler og informanter som har stilt opp til gruppeintervjuer.

Bø, 25. april 2013

Bård Kleppe

Prosjektleder

Innhold

1. Innledning	6
1.1 Kulturell deltagelse	6
1.2 Tidligere studier.....	7
2. Metode	11
2.1 Innvandrerbefolkningen.....	11
2.2 Barn i VTB-regionen.....	12
2.3 Kartleggingsdel	13
2.4 Kvalitativ del	14
3. Kartleggingen	16
3.1 Kulturskolene og kulturskolebruk	16
3.2 Kulturskolebruk blant barn med innvandrerbakgrunn	19
4. Barrierer for deltagelse	22
4.1 Økonomi	22
4.2 Språk	24
4.3 Tilgjengelighet	25
4.4 Oppfølging av barn	26
4.5 Verdsetting av (organiser) kunst og kultur.....	28
4.6 Norske kulturuttrykk	30
4.7 Oppsummering	32
5. Anbefalinger til drøfting	34
Referanser	37

1. Innledning

«Innvandrere og barn av innvandrere er underrepresentert i kulturskolen». Dette var en antagelse og en bekymring hos kulturskolene i Buskerud, Vestfold og Telemark som Kulturskolerådet gjerne ville undersøke nærmere. Var det slik, og i så fall, hvorfor var det slik?

1.1 Kulturell deltagelse

Deltagelse i kulturlivet har alltid vært påvirket av ulike sosiale faktorer: Familiens og den enkeltes inntekt, utdanning og en rekke andre strukturelle og kulturelle kjennetegn. Kulturelle preferanser, altså hvilke former for kunst og kultur man setter pris på, har også vært preget av sosial bakgrunn. Sosiologen Pierre Bourdieus hovedverk *Distinksjonen – En sosiologisk kritikk av dømmekraften* (1995 [1979]) viser hvordan sosial, kulturell og økonomisk bakgrunn påvirker den enkeltes smak og kulturelle preferanser. Kunst- og kulturlivet har samtidig vært preget av smakshierarkier, der noen kunstneriske uttrykk og noen kulturelle former anses som mer verdifulle enn andre.

Den norske kulturpolitikken har i hele etterkrigstiden hatt som målsetting å bryte ned barrierer for kulturell deltagelse, slik at alle, uavhengig av bakgrunn, skal kunne ta del i kunst og kulturlivet. Statlige subsidier til kultur, som bidrar til å senke bruker- og publikumsbetalingen, er det viktigste virkemidlet. I tillegg har det vært iverksatt en rekke kulturpolitiske tiltak der målet har vært å bringe kulturen ut til folket. Riksinstitusjonene (Rikskonsertene, Riksteatret og Riksutstillingene) er eksempler på dette (Dahl og Helseth 2006, Mangset 1992).

Undersøkelser knyttet til nordmenns kulturbruk gjennomføres hvert fjerde år av Statistisk sentralbyrå. Gjennom en omfattende survey kartlegges kultur- og medievaner. I 2012 gikk sosiologen Per Mangset gjennom en rekke slike undersøkelser for å se om befolkningens kulturvaner har endret seg. Spørsmålet han stilte var om man har lyktes i det kulturpolitiske prosjektet med å demokratisere kulturen, eller om de sosiale skjevhetene fortsatt består? Svaret var todelt. De sosiale ulikhetene i kulturbruken består i høy grad fortsatt. Samtidig finner han at den totale bruken av «gode» kulturtilbud har økt. Til sist påpekes det også at personer med høy kulturell kapital (jf. Bourdieu), som tradisjonelt har foretrukket «høykultur» nå i langt større grad deltar i, og nytter seg av amatørkultur og populærkultur, altså det man kan har definert som «lavkultur».

En demokratisering av kulturen kan forstås på ulike måter og ta utgangspunkt i ulike mål. I relasjon til dette prosjektet kan det være fruktbart å skille mellom to mål: Det ene er et mål om at deltagelse i kulturlivet skal inkludere alle og at den store bredden i befolkningen skal delta på alle kulturarenaer. En slik målsetting vil ikke være oppnådd før SSB sine studier viser at sosiale, kulturelle og økonomiske skillelinjer ikke lenger spiller inn på kulturbruken. Konkret for kulturskolene ville målsettingen vært *Kulturskole for alle*, slik undertittelen på Kulturskoleløftet (Kulturskoleutvalget 2010) signaliserte.

Det andre er et mål om at kulturlivet skal inkludere alle som selv vil. For å nå et slikt mål vil målsettingen primært være å identifisere og bygge ned alle potensielle barrierer som kan begrense kulturdeltagelse slik som pris, geografisk tilgjengelighet, kommunikasjon og åpningstider. Hvorvidt

den enkelte faktisk ønsker å delta, blir opp til dem. *Kulturskole for alle barn som ønsker det*, slik det formuleres i Kulturløftet II, målbærer en slik holdning.

Det skal her legges til at det kan være svært problematisk å si hva som beskrives som et fritt valg og hva som er forankret i tunge, sosiale strukturer. Særlig gjelder dette i tilfeller som dette, der barnas valg i stor grad er prisgitt foreldrenes valg.

Uansett vil dette være gjenstand for en diskusjon. I denne rapporten vil vi beskrive skjevheter i kulturskoledeltagelse blant elever med innvandrerbakgrunn og den øvrige befolkningen. Vi vil identifisere mulige barrierer for deltagelse og forslå ulike tiltak som kan bryte ned disse barrierene. Hvilke tiltak man så ønsker og makter å sette i verk, er opp til kulturskolene lokalt og kulturskolerådene regionalt og nasjonal å ta stiling til.

1.2 Tidligere studier

Deltagelse i kulturskolen er et tema som foreløpig har blitt viet begrenset forskningsinnsats. Kulturskoleutvalget under ledelse av Hans Ole Rian påpeker blant annet dette i rapporten *Kulturskoleløftet* (Kulturskoleutvalget 2010). Kulturskoler har heller ikke vært særlig omtalt innen den kulturpolitiske forskningen. Egil Bjørnsen har gjennomgått de faglige tidsskriftene på dette området og konkluderer med at hverken det internasjonale tidsskriftet *International Journal of Cultural Policy Research* eller *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift* har artikler som omhandler kulturskolen (Bjørnsen 2012).

I 2009 publiserte Gustavsen og Hjelmbrekke ved Telemarksforskning en pilotundersøkelse om kulturskoletilbudet der økonomiske barrierer for deltagelse var temaet (Hjelmbrekke og Gustavsen 2009) og i 2012 publiserte Egil Bjørnsen ved Agderforskning en utredning om kulturskoletilbudet i storbyene (Bjørnsen 2012). Vi skal her se litt på hovedfunnene ved disse undersøkelsene. Surveydata fra SSB sine regelmessige kulturbruksundersøkelser er også relevant å se til. Utfordringen her er imidlertid at antallet respondenter i ulike grupper er få. Dermed er det ikke alltid like lett å slå fast hvor representative disse tallene er. En annen relevant og interessant studie er en studie av kunstnere med innvandrerbakgrunn (Bergsgard og Vassenden 2011). Studien forsøker å forklare hva som ligger til grunn for innvandrere sin interesse, eller mangel på interesse, for å velge et kunstnerisk yrke. Til sist skal vi oppsummere to studier gjennomført av FAFO som omhandler innvandrere og fritidsbruk mer generelt (Friberg 2005, Friberg og Gautun 2007).

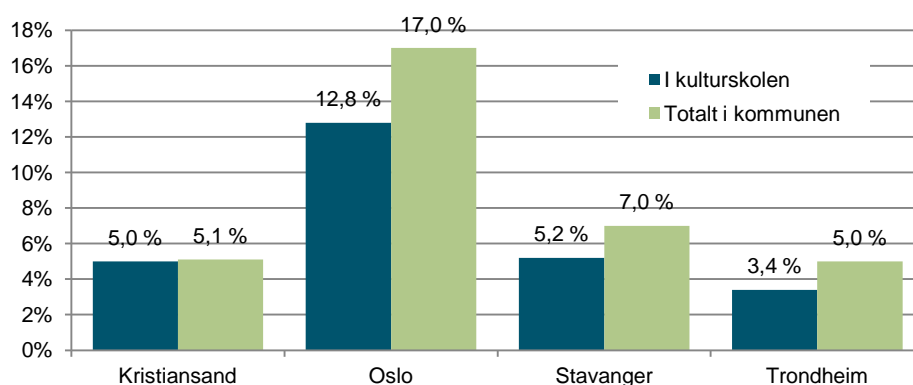
Pilotundersøkelsen Hjelmbrekke og Gustavsen gjennomførte i 2009 forsøkte å svare på hvorvidt kostnaden forbundet med kulturskoledeltagelse var en vesentlig barriere for deltagelse. På bakgrunn av kvalitative intervjuer og regresjonsanalyser av GSI-data (Grunnskolenes informasjonssystem), finner Hjelmbrekke og Gustavsen at pris «påvirker deltagelsen, og er en sentral forklaringsfaktor når vi skal søke å forstå hva som gjør at fattige barn og unge i mindre grad enn andre barn deltar i kulturskoletilbudet» (Hjelmbrekke og Gustavsen 2009:94). En prisøkning på 1000 kroner, fører til en nedgang på 2,9 prosentpoeng i kulturskoledeltagelse i følge deres beregninger. Friplasser, søskenmoderasjon og bredden i tilbudet finner de også virker positivt på etterspørselen. Den kvantitative analysen av prispfølsomhet i forhold til etterspørsel er imidlertid gjort på kommunenivå, ikke på individnivå. Treffsikkerheten ved en slik metode beskriver de derfor som noe svak.

Videre hevder de at man også kan finne spor etter en kulturell eksklusjon, som for så vidt henger tett sammen med den økonomiske. I tråd med Bourdieu sin beskrivelse av ulike kapitaler (Bourdieu 1995), hevder de at personer med lav økonomisk kapital har andre kulturelle preferan-

ser enn personer med høy økonomisk kapital og at mangelen på et tilbud innenfor kulturuttrykk som oppleves som «kjente» også kan være en potensiell barriere.

Utredningen om kulturskoletilbudet i storbyene (Bjørnsen 2012) baserer seg på en større surveyundersøkelse blant foreldre og foresatte til barn i kulturskolen i Oslo, Bergen, Trondheim, Stavanger og Kristiansand. Det ble også sendt ut en undersøkelse til foreldre som *ikke* hadde barn i grunnskolen i tillegg til at de gjorde gruppeintervjuer med foresatte uten barn i kulturskolen fra ikke-vestlige land. Også i denne undersøkelsen finner man at pris utgjør en barriere for deltagelse, men den er ikke den viktigste. Om lag en tredjedel av de som ikke har barn i kulturskole svarer det ville vært aktuelt å delta dersom prisen var lavere. Blant lavinntektsgrupper er imidlertid andelen det dobbelte. Manglende informasjon ser likevel ut til å være en større barriere for deltagelse. Om lag halvparten av alle som ikke hadde barn i kulturskolen svarte at de ikke var informert om tilbudet. I gruppeintervjuene med ikke-norske foreldre, var dette også framtreddende.

Deres kartlegging blant foreldre til barn i kulturskolen er en av få undersøkelser som søker å finne ut hvor stor andel av barn i kulturskolen som har ikke-norsk bakgrunn. Dessverre presenteres det kun samlede tall for Afrika og Asia med Tyrkia i rapporten. Tallene viser at andelen barn i kulturskolen hvor foreldrene har landbakgrunn fra Asia og Afrika, er mindre enn andelen personer med landbakgrunn fra disse landene blant den totale befolkningen i kommunen. Likevel varierer dette mye fra kommune til kommune. I Kristiansand finner man ingen ujevnheter i deltagelsen i forhold til den totale befolkningen. I Oslo og Stavanger er andelen barn med bakgrunn fra Asia og Afrika som går i kulturskolen 25 % lavere enn totalen, for Trondheim er andelen 22 % lavere. Men som Bjørnsen skriver i rapporten: «forskjellen [er] noe større men slett ikke avskrekkende» (Bjørnsen 2012:61).



Figur 1-1: Andelen barn med foreldre med bakgrunn fra Asia og Afrika i kulturskolen og sammenlignet med totalen for kommunen i Kristiansand, Oslo, Stavanger og Trondheim (Bjørnsen 2012:61)

En annen relevant undersøkelse som kan gi oss kunnskap om kulturskolebruk blant innvandrere er SSBs kulturbruksundersøkelse, som de gjennomfører hvert fjerde år. Den siste publiserte undersøkelsen ble gjennomført i 2008 og publisert i 2009. I etterkant av denne ble det laget et notat om innvandreres kulturpreferanser. Her vises det ikke til kulturskoledeltagelse, men til egenaktivitet. Oversikten viser at denne aktiviteten er om lag lik mellom innvandrere fra EU/EØS, USA, Canada og Australia som for befolkningen for øvrig. For begge disse gruppene rapporterer blant annet 36 % at de kan spille et instrument. For personer med innvandrerbakgrunn fra Asia, Afrika, Latin-Amerika og Europa utenom EU/EØS, er andelen noe lavere. Her svarer blant annet 27 % at de kan spille et instrument.

Et lite dykk i bakgrunnsdataene til SSBs undersøkelse viser at antallet innvandrere eller norskfødte med innvandrerbakgrunn i kulturskolealder 6-15 år er begrenset. Kun 20 respondenter befinner seg i denne gruppa. Dette er ikke et tilstrekkelig tall til å kunne si noe signifikant om kulturskolebruken blant disse. En analyse av det begrensede tallmaterialet viser imidlertid ingen forskjell på verken egenaktivitet innen kultur eller kulturskolebruk mellom personer med innvandrerbakgrunn eller befolkningen ellers.

Anders Vassenden og Nils Asle Bergsgards studie av kunstnere med innvandrerbakgrunn kan kaste noen interessante lys også over kulturskoledeltagelse. I artikkelen *Ett skritt tilbake* (Vassenden og Bergsgard 2012) summerer de opp hva som påvirker den enkeltes valg knyttet til en karriere som profesjonell kunstner. Konklusjonen er for det første, at religion synes å være av liten betydning for de valgene som gjøres. *Sosial klasse* derimot, kan i stor grad forklare mange av valgene. «Vår studie tyder på at mange av de mekanismer som fører til lav minoritetsetnisk deltakelse i kunst- og kulturlivet, er generelle mekanismer som også vil medføre lav rekruttering av majoritetsnormmenn fra lavere sosiale lag», skriver forfatterne (ibid:118). Deres foreldres etniske bakgrunn syntes mindre relevant enn det faktum at foreldrene hadde en sosial bakgrunn kjennetegnet ved lav utdanning og lav inntekt. Foreldrene ønsket at barna skulle få en sikker og godt betalt jobb, ikke en usikker karriere som kunstnere. Samtidig finner de at foreldre av særlig asiatisk opprinnelse, fraråder sine barn å velge en kunstnerkarriere. Et slikt valg framstår som ufornuftig rent økonomisk og gir lav status internt i miljøet. De såkalte ALI-yrkene (advokat, lege og ingeniør) er foretrukket.

Til sist skal vi oppsummere to studier som er gjennomført av FAFO om generell deltagelse i organisert fritidsaktivitet blant ungdom i Oslo (Friberg 2005, Friberg og Gautun 2007). Det er grunn til å tro at motivasjon for deltagelse i kulturskoler har mange likhetstrekk med motivasjon for deltagelse i fritidsaktiviteter mer generelt.

Kartleggingsundersøkelsen til FAFO (Friberg 2005) ble gjennomført som en stor surveyundersøkelse i videregående skole med et nettoutvalg på 2998 elever. Undersøkelsen viste at deltagelsen i organiserte fritidstilbud blant innvandrere og barn av innvandrere er langt lavere enn blant ungdommer med norsk bakgrunn:

- Av ungdommer med ikke-vestlig bakgrunn er 51 prosent med i en organisasjon, mens det tilsvarende tallet for ungdom av norsk opprinnelse er 72 prosent.
- Halvparten av ikke-vestlig ungdom har vært forhindret i å delta i en skolerelatert aktivitet
- Bare 1,5 prosent av jenter med pakistansk bakgrunn er aktive medlemmer i idrettslag, mot 34 prosent av de norske jentene¹.

Undersøkelsene forsøkte videre å si noe om hvorfor innvandrere og barn av innvandrere var underrepresentert i undersøkelsen. Svarene på dette var også innhentet fra survey-undersøkelsen. Her har de både analysert svarene, men også den faktiske deltagelsen sett i lys av ulike bakgrunnsvariabler.

- *Økonomi* oppgis som en årsak til lav deltagelse, særlig blant ungdom av somalisk opprinnelse. Likevel ser dette ser ut til å være unntaket heller enn regelen. Det også langt fra en enkeltstående forklaring. Hos ungdom av pakistansk bakgrunn er tendensen faktisk det motsatte, i alle fall når man ser på den faktiske deltagelsen. Her finner de at barn av foreldre med høy utdanning og høy inntekt deltar *mindre* enn andre.

¹ <http://www.frivillighetnorge.no/?module=Articles;action=Article.publicShow;ID=1896>

- Segregerte ungdomsmiljøer og liten grad av integrering trekkes også fram som en viktig barriere. Mange av respondentene, særlig de ikke-vestlige jentene, oppgir at de ikke kjenner noen som driver organiserte fritidsaktiviteter. Nettverk synes som den viktigste formen for rekruttering og mangel på sådanne vil også naturlig føre til lav deltagelse.
- Tidsbruken etter skoletid er også annerledes blant ungdom med innvandrerbakgrunn. Ikke-vestlige, og da igjen særlig de pakistanske ungdommene, tilbringer mer tid sammen med familien. Jenter med pakistansk bakgrunn bruker i tillegg mye tid på husarbeid, på arbeid i familiebedrifter, og på skolearbeid. Dette gir dem mindre mulighet til å delta i aktiviteter utenfor hjemmet enn det som er tilfellet for norske ungdommer og til dels ikke-vestlige gutter.

Et påfallende funn er også at liten grad av deltakelse ikke synes som et tegn på manglende interesse. De aller fleste av ungdommen med pakistansk bakgrunn (som var den gruppa der deltagelsen var minst), ønsket å delta mer enn de gjorde i dag.

De tidligere undersøkelsene viser altså at det er gjort lite forskning på dette feltet tidligere og at vi derfor har et svakt tallgrunnlag som kan belyse kulturskoledeltagelse blant innvandrere og barn av innvandrere. Samtidig vet vi at kulturdeltagelse og kulturbruk følger klare strukturelle skillelinjer, noe man også finner tendenser til i studier av kulturskoledeltagelse. Dette er perspektiver vi har forsøkt å følge opp

2. Metode

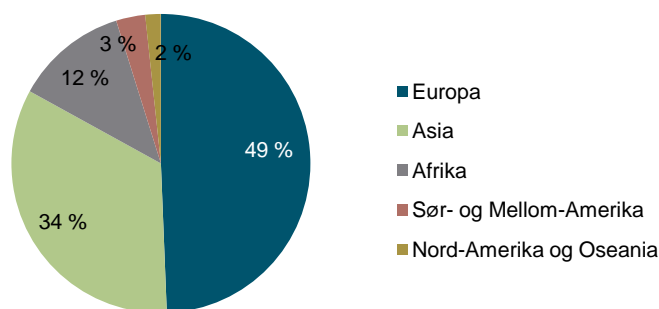
Denne studien er todelt, både tematisk og metodisk. Vi skal her beskrive de metodiske valgene vi har gjort og presentere styrker og svakheter ved disse. Først skal vi avklare noen begreper knyttet til innvandrere og gi en kort oversikt over innvandrerbefolkningen i Norge.

2.1 Innvandrerbefolkningen

Tall fra SSB viser at det pr. 1.1 2012 er om lag 655 000 personer bosatt i Norge som enten har innvandret selv (547 000) eller som er født i Norge med to innvandrerforeldre (108 000). Til sammen utgjør disse gruppene 13,1 prosent av befolkningen. Disse to gruppene, altså *innvandrere* og *norskfødte med (to) innvandrerforeldre*, er de gruppene man inkluderer når det statistisk snakkes om innvandrerbefolkningen². Følgende grupper inkluderes ikke i statistikken og får benevnelsen «den øvrige befolkningen»:

- Utenlandsfødte med én norskfødt forelder
- Norskfødte med én utenlandsfødt forelder
- Utenlandsfødte med to norskfødte foreldre

Det har blitt anvendt ulike begreper for å kategorisere landbakgrunnen til innvandrere. Tidligere ble begrepene "vestlig" og "ikke-vestlig" mye brukt. Disse har nå gått ut av bruk som kategoriseringer og benevnelser hos SSB. Den nye standarden for gruppering er nå verdensdelene. Inndelingene utover verdensdeler er ikke regulert av SSBs standard. I de tilfellene hvor det er behov for en todeling av verdens land anbefales det at denne delingen gjøres slik at den ene gruppen kalles "EU/EØS, USA, Canada, Australia og New Zealand" (gruppe 1) og den andre "Asia, Afrika, Latin-Amerika, Oseania utenom Australia og New Zealand, og Europa utenom EU/EØS" (gruppe 2). Når vi omtaler elever med innvandrerbakgrunn i denne studien, vil vi primært referere til verdensdelene elevene har sin landbakgrunn fra.



Figur 2-1: Landbakgrunn for den samlede innvandrerbefolkningen i Norge fordelt på verdensdeler pr. 1.1.2012 (kilde: SSB).

² <http://www.ssb.no/vis/vis/omssb/1gangspubl/art-2008-10-14-01.html>

2.2 Barn i BTV-regionen

Siden denne undersøkelsen retter fokus mot barn i kulturskolen, skal vi se litt nærmere på detaljerte tall for barn i kulturskolealder. Vi har derfor hentet ut befolkningstall for aldersgruppen 6-15 år for kommunene i Vestfold, Telemark og Buskerud.

Totalt i denne regionen finner vi 10 142 barn med innvandrerbakgrunn. Det vil si at de enten selv er innvandrere, eller at begge foreldrene deres er innvandrere. Denne gruppen utgjør 12 % av alle 6-15 åringer i disse fylkene. Av disse 12 % kommer 3,1 % fra EU og EØS-land, 1,7 % fra andre europeiske land, 5,4 % fra Asiatiske land, 1,9 % fra Afrikanske land og 0,3 % fra Amerika, Australia og Oseania.

Sammenligner vi innvandrere og barn av innvandrere i aldersgruppen 6-15 år med innvandrere og barn av innvandrere i alle aldre, finner vi at først og fremst at andelen Europeiske barn er lavere enn andelen Europeere i den totale innvandrerbefolkningen i Norge. Dette skyldes at store grupper Europeiske arbeidsinnvandrere ikke har med seg familie og barn.

Som vi kan se av tabell 2-1, er det til dels store variasjoner i innvandrerbefolkningen i de tre fylkene og i de enkelte kommunene.

Fylkesvis er det i Buskerud man finner den største andelen innvandrerbarn eller norskfødte barn med innvandrerforeldre. Her utgjør disse 15 % av den totale befolkningen. I Vestfold og Telemark er andelen 11 %. Drammen er den enkeltkommunen med størst andel barn med innvandrerbakgrunn. 28 % av alle barn i Drammen er enten innvandrere eller barn av innvandrere.

Tabell 2-1: Andelen innvandrere eller norskfødte med innvandrerforeldre blant barn i kulturskolealder (6-15) i Vestfold, Telemark og Buskerud, samt for de ulike kommunene i de tre fylkene i 2012 (kilde SSB)

	EU/EØS-land	Ikke-EU/EØS-land i Europa	Afrika	Asia	Amerika og Oseania	Totalt
Buskerud	4 %	2 %	2 %	7 %	0 %	15 %
Vestfold	3 %	2 %	1 %	5 %	0 %	11 %
Telemark	3 %	1 %	2 %	4 %	0 %	11 %
VTB	3 %	2 %	2 %	5 %	0 %	12 %
Drammen	3 %	4 %	4 %	17 %	0 %	28 %
Nedre Eiker	4 %	2 %	1 %	10 %	0 %	17 %
Gol	5 %	2 %	4 %	5 %	0 %	16 %
Skien	2 %	2 %	4 %	6 %	1 %	16 %
Flå	8 %	0 %	1 %	4 %	0 %	14 %
Lier	3 %	1 %	2 %	7 %	0 %	14 %
Sandefjord	3 %	3 %	1 %	6 %	0 %	13 %
Nome	4 %	2 %	3 %	4 %	0 %	13 %
Horten	2 %	2 %	3 %	4 %	0 %	12 %
Larvik	3 %	2 %	2 %	5 %	0 %	12 %
Ringerike	4 %	2 %	1 %	3 %	0 %	11 %
Hemsedal	8 %	0 %	1 %	2 %	1 %	11 %
Hol	6 %	0 %	1 %	3 %	2 %	11 %
Stokke	4 %	1 %	1 %	5 %	0 %	11 %
Drangedal	8 %	0 %	2 %	1 %	0 %	11 %
Fyresdal	8 %	1 %	0 %	2 %	0 %	11 %
Kongsberg	3 %	1 %	1 %	4 %	1 %	10 %
Øvre Eiker	4 %	1 %	1 %	4 %	0 %	10 %
Tønsberg	3 %	1 %	1 %	5 %	0 %	10 %
Sauherad	2 %	1 %	1 %	5 %	0 %	10 %
Hole	4 %	3 %	0 %	2 %	0 %	9 %
Nes	5 %	2 %	0 %	1 %	0 %	9 %
Ål	4 %	1 %	2 %	2 %	0 %	9 %
Holmestrand	2 %	1 %	1 %	4 %	0 %	9 %
Nøtterøy	2 %	1 %	1 %	5 %	0 %	9 %
Tjøme	4 %	0 %	0 %	5 %	0 %	9 %
Porsgrunn	2 %	1 %	2 %	4 %	0 %	9 %
Siljan	0 %	2 %	2 %	3 %	1 %	9 %
Kragerø	4 %	2 %	1 %	2 %	0 %	9 %
Seljord	4 %	2 %	2 %	1 %	0 %	9 %
Nissedal	9 %	0 %	0 %	0 %	0 %	9 %
Vinje	5 %	0 %	3 %	0 %	0 %	9 %
Modum	3 %	2 %	2 %	2 %	0 %	8 %
Røyken	3 %	1 %	0 %	3 %	0 %	8 %
Svelvik	4 %	2 %	0 %	1 %	0 %	8 %
Sande	3 %	0 %	2 %	2 %	0 %	8 %
Re	3 %	2 %	0 %	3 %	0 %	8 %
Andebu	5 %	1 %	1 %	2 %	0 %	8 %
Bø	2 %	1 %	1 %	4 %	1 %	8 %
Sigdal	4 %	1 %	0 %	1 %	0 %	7 %
Hurum	3 %	1 %	1 %	2 %	0 %	7 %
Flesberg	4 %	0 %	1 %	1 %	0 %	7 %
Lardal	1 %	1 %	2 %	1 %	1 %	7 %
Bamble	2 %	1 %	1 %	3 %	0 %	7 %
Nore og U.	5 %	0 %	1 %	0 %	0 %	6 %
Notodden	2 %	0 %	2 %	2 %	0 %	6 %
Tinn	1 %	1 %	0 %	3 %	0 %	6 %
Kviteseid	3 %	1 %	1 %	1 %	1 %	6 %
Krødsherad	3 %	0 %	0 %	2 %	0 %	5 %
Tokke	4 %	0 %	1 %	0 %	0 %	5 %
Rollag	1 %	1 %	1 %	1 %	0 %	3 %
Hof	1 %	1 %	0 %	0 %	0 %	3 %
Hjartdal	1 %	0 %	0 %	0 %	0 %	1 %

2.3 Kartleggingsdel

Del én av denne undersøkelsen er en kartleggingsdel der ønsket var å undersøke hvor mange barn i kulturskolen som var innvandrere eller som hadde innvandrerforeldre. Vi skal si litt om hvordan vi har gått fram og hvilke utfordringer vi har møtt.

Alle kulturskoler i BTV-regionen fikk utsendt et skjema der de ble bedt om å fylle inn, så detaljert som mulig, hvor mange elever ved skolen som enten var innvandret til Norge, eller som hadde en eller flere foreldre som var innvandret til Norge. Vi ønsket å få dette spesifisert så detaljert som mulig, helst gruppert etter hvilket land de eller deres foreldre var innvandret fra. Samtidig åpnet vi også for mer generelle beskrivelser der detaljert informasjon ikke var tilgjengelig.

Kartleggingsundersøkelsen ble sendt ut til alle (51) kulturskoler i de tre fylkene. Etter gjentatte purringer, lyktes det kun å få inn svar fra 14 av kulturskolene. Årsaken til dette har nok primært vært at kulturskolene ikke har slike tall i sine register og at det derfor er problematisk, både praktisk og gjerne også etisk, å hente inn denne type informasjon. Utfordringene med å skaffe gode oversikter på dette feltet har bidratt til å vanskeliggjøre og svekke kartleggingsdelen av denne studien, men vi anser det også som et viktig funn at tilgjengeligheten til slike data er så dårlig. Det finnes altså ingen oversikter som kan fortelle noe om hverken landbakgrunn eller morsmål til elever i kulturskolen. En mulig vei til mer kunnskap om kulturskoledeltakerne er å innlemme mer bakgrunnskunnskap i registreringen. I registreringer kommunene bruker for barnehageplass, ber man om at morsmål til barnet oppgis. Dette kunne man også gjort i søknaden om opptak til kulturskolen. Denne informasjonen ville vært relevant både for rapportering, og i det daglige kulturskolearbeidet.

Det lave antall kulturskoler som har rapportert inn tall, bidrar til en viss usikkerhet omkring validiteten til tallene. Særlig dersom man skal bruke disse til å beskrive den generelle tendensen i de tre fylkene. På den ene siden kan man tenke seg at kulturskoler med fokus på kulturelt mangfold, og som derfor ønsker å synliggjøre dette, er overrepresentert blant kulturskolene som har sendt inn data. På den andre siden vil det være enklere å rapportere inn tall desto færre elever med innvandrerbakgrunn man har. For en kulturskole som ikke har elever med innvandrerbakgrunn, var det eksempelvis enkelt å rapportere inn tall.

Når disse svakhetene er poengtert, skal det sies at for den enkelte kommunene synes de fleste dataene å være gode. Kommunene som har rapportert inn tall har vært nøyaktige i den forstand at de har rapportert opprinnelsesland for *alle* elevene og/eller foreldrene deres. På denne måten har vi god dekning for å si noe sikkert om den enkelte skole. Hadde man kartlagt dette gjennom en survey, ville det vært vanskeligere å fastslå om utvalget var representativt med tanke på de kategoriene man ønsket å studere. Vi anser derfor tallene som svært gode til å beskrive situasjonen i de utvalgte kommunene og tilstrekkelige til å si noe mer generelt om deltagelsen for hele regionen.

Tabell 2-2: Kulturskoler som besvarte kartleggingsundersøkelsen.

Vestfold	Telemark	Buskerud
Nord-Jarlsberg kulturskole	Vinje	Modum kulturskole
Horten	Fyresdal kulturskule	Kongsberg kulturskole
Sandefjord kulturskole	Bamble Kulturskole	Hole
Svelvik Kulturskole	Hjartdal Kulturskole	
Stokke kulturskole	Skien kulturskole	
Skjærgården kulturskole		

2.4 Kvalitativ del

Etter at kartleggingsdelen var gjennomført, foretok vi to fokusgruppeintervjuer i hvert av de tre fylkene. Vi intervjuet aktører knyttet til: Stokke kulturskole, Horten kulturskole, Skien kulturskole, Bamble kulturskole, Kongsberg kulturskole og Gol kulturskole. Skolene ble plukket ut av Kulturskolerådet i BTV-regionen. Kriteriene for denne utvelgelsen var fastsatt av prosjektleder i samarbeid med kulturskolerådet. Man ønsket to skoler fra hvert fylke, samtidig som en av de to skolene skulle ligge i en bykommune, mens den andre skulle ligge i en mindre kommune. Av praktiske grunner valgte vi skoler som Kulturskolerådet mente kunne være positive til å organisere intervjuer. En slik positivitet i forhold til dette forskningsprosjektet *kan* også gjenspeile en særskilt positivitet i forhold til å jobbe med innvandrere i kulturskolen. Innsatsen som de intervjuede skolene har lagt ned kan derfor være større enn skolene generelt, det samme kan bevisstheten om problemstillingen.

Deltagerne i fokusgruppeintervjuene ble plukket ut av den enkelte kulturskole. Til grunn for denne utvelgelsen lå en instruks der prosjektleder ba om deltakere fra personer med ulike posisjoner. Hvilke som deltok varierte fra sted til sted og berodde primært på hvilke personer som var tilgjengelige. Tilsammen har følgende 32 personer blitt intervjuet:

- 11 representanter fra kulturskolen. Fem av dem rektorer.
- 4 foresatte til barn med innvandrerbakgrunn som går i kulturskolen.
- 2 foresatte til barn med innvandrerbakgrunn som ikke går i kulturskolen.
- 2 morsmållærere med innvandrerbakgrunn
- 3 person med tilknytning til skoleverket.
- 5 lærer/rektorer i voksenopplæringen.
- 3 flyktningkonsulenter.
- 2 personer som jobber i kommunens kulturadministrasjon.

Intervjuene ble foretatt i grupperom med en eller to forskere til stede. Alle intervjuene ble tatt opp på bånd og notater ble tatt underveis. Av anonymitetshensyn vil vi i teksten ikke spesifisere hvilken kommune informantene kommer fra. Vi omtaler bevisst heller ikke personer med deres egentlige titler, kun deres arbeidsområde.

Fokusgruppeintervjuer som metode kjennetegnes ved at utvalgte personer samles for å snakke om et felles tema og at intervjuet i større grad får form av en samtale enn et intervju. Slik sett får også intervjueren i større grad en rolle som moderator, som en som veileder samtalen, enn som en tradisjonell intervjuer (Patton 2002). Fokusgruppeintervjuer har en rekke fordeler sammenlignet med andre intervjuformer, men også noen utfordringer. Ressursutnytting er en viktig fordel. Ved å gjennomføre fokusgruppeintervju har man mulighet til å innhente empiri fra flere personer innenfor de samme tidsrammene. Den kollektive formen bidrar også til å trigge ideer og tanker hos deltakerne som ellers kanskje ikke ville dukket opp. Samtidig bærer den kollektive formen også i seg visse utfordringer. Dersom temaene er kontroversielle, risikerer man at flere deltakere undertrykker sine meninger og holdninger i frykt for å havne i en tung diskusjon eller i fare for å støte andre i gruppen. Informasjon av personlig karakter kan også utebli. Det er derfor viktig å være seg bevisst slike begrensninger, det er viktig å vurdere om temaet egner seg for denne formen, og det kan være verdifullt å invitere informantene til å kontakte intervjuer i etterkant, dersom de har noe på hjertet de ikke ønsket å trekke fram i gruppeintervjuet.

Vi er altså ikke garantert å høre den utslørte «sannheten» i slike intervjuer. Det er for eksempel en viss fare for at potensiell kritikk mot kulturskolen blir utelatt. Vi observerte også at informan-

tene var mer forsiktige med å presentere generaliserte betraktninger om innvandrere i de gruppene der det var innvandrere til stedet. Temaet for denne undersøkelsen mener vi likevel passet godt for fokusgruppeintervjuer. Intervjusituasjonene åpnet for at flest mulig skulle få sagt sin mening, og mange relevante assosiasjoner ble trukket ut i fra hva som kom opp i samtalen.

3. Kartleggingen

I dette kapitlet skal vi først presentere relevante tall om kulturskolene og kulturskolebruken i BTV-regionen. Deretter vil vi gjennomgå kartleggingen som ble gjort av kulturskoleelevantenes innvandrerbakgrunn og opprinnelsesland. Som vi allerede har nevnt, var antallet tilbakemeldinger på kartleggingen lav i forhold til det totale antallet kulturskoler. Vi har derfor ikke grunnlag for å si noe konkret om situasjonen samlet for BTV-regionen, kun om situasjonen samlet eller enkeltvis for kommunene som sendte inn data. Det er likevel grunn til å tro at tendensen i disse kommunene har mye til felles med tendensen for hele regionen.

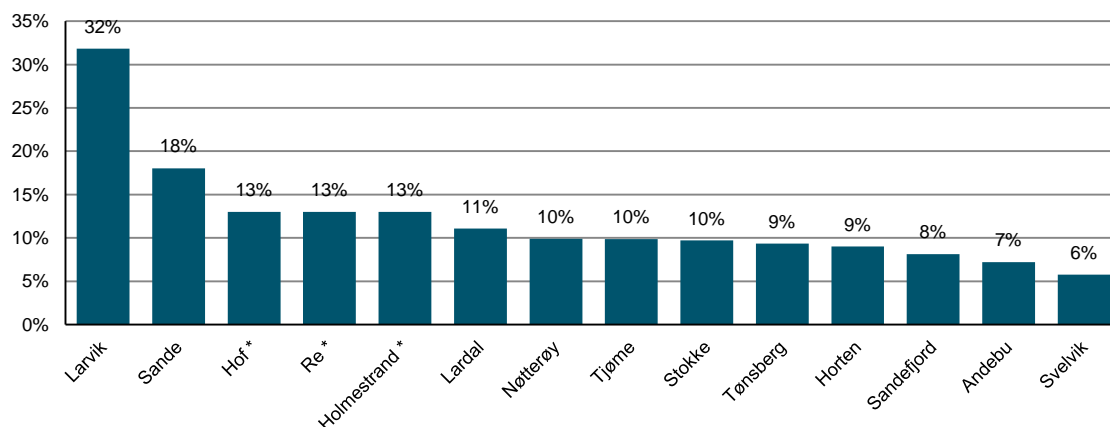
3.1 Kulturskolene og kulturskolebruk

Aktiviteten i de ulike kulturskolene i regionen varierer en del, det samme gjør deltagelsen. Kulturskolene er primært et offentlig tilbud, drevet og finansiert av kommunene, men i flere kommuner kan man finne private tilbud som tilbyr opplegg som ligger tett opptil det kulturskolene tilbyr; undervisning i kunstnerisk virksomhet for barn.

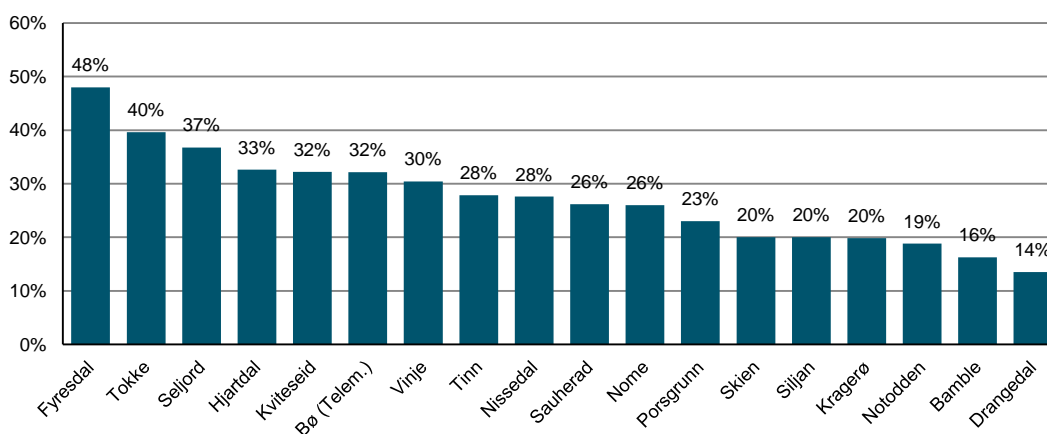
Vi skal her se litt på tilbudet og deltagelsen i de ulike kulturskolene i BTV-regionen. Tallene er hentet fra SSBs Kommune-Stat-rapportering (KOSTRA) og grunnskolenes informasjonssystem (GSI).

Dersom vi deler antall barn i kulturskolen på antall barn i kulturskolealder (6-15 år), finner vi at gjennomsnittsdeltakelsen i kulturskolen er 22 % i Telemark, 14 % i Vestfold og 13 % i Buskerud for barn i grunnskolealder (6-15). Det skal her påpekes at flere kommuner har elever også under eller over grunnskolealder.

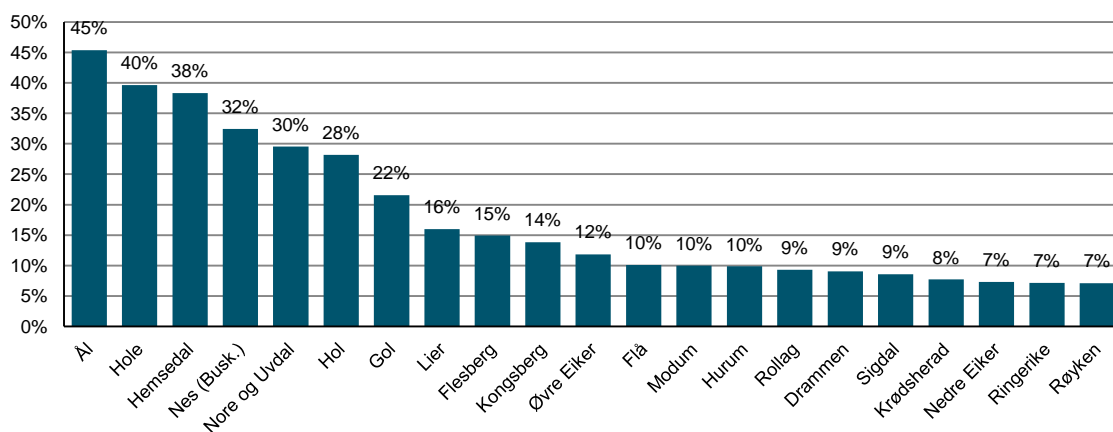
Som vi ser av figurene på neste side, er det stor variasjon i deltagelsen i de ulike kommunene. Deltagelsen varierer fra fem til 50 %. Av kommunene er Fyresdal, Ål, Tokke og Hole de kommunene som har en størst deltagelse. Blant bykommunene er Larvik, Porsgrunn og Skien på topp.



Figur 3-1: Antall barn fra kommunen i kulturskolen delt på antall barn i grunnskolealder (6-15) for kommunene i Vestfold i 2011. *Hof, Re og Holmestrand har felles kulturskole. Tallene er her ikke rapportert inn for de ulike kommunene



Figur 3-2: Antall barn fra kommunen i kulturskolen delt på antall barn i grunnskolealder (6-15) for kommunene i Telemark i 2011.



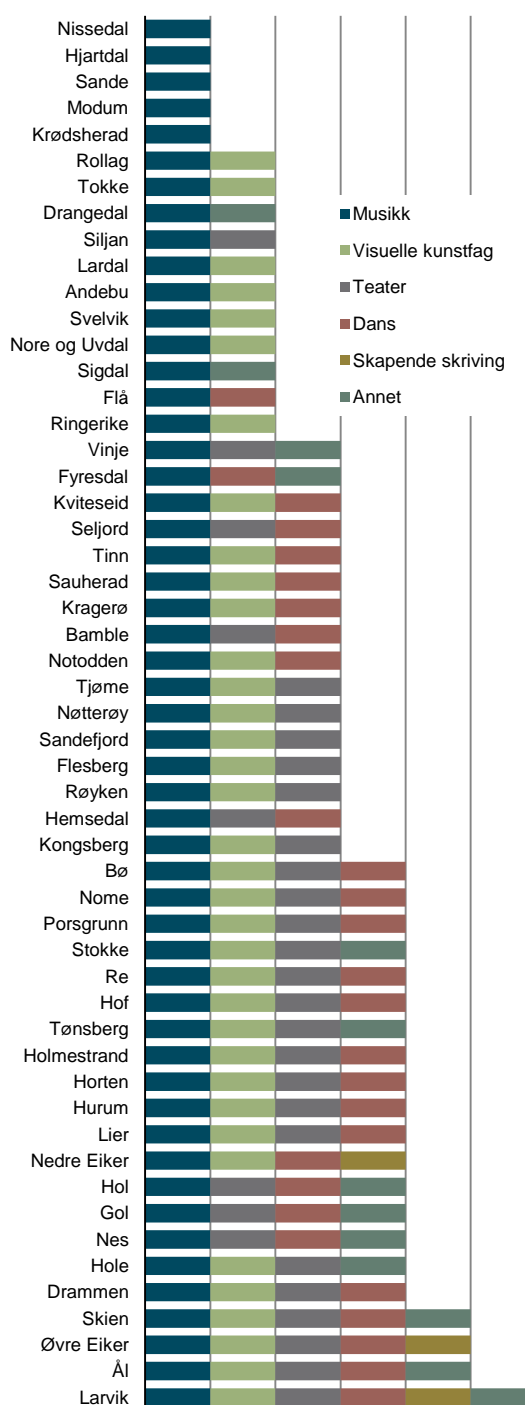
Figur 3-3: Antall barn fra kommunen i kulturskolen delt på antall barn i grunnskolealder (6-15) for kommunene i Buskerud i 2011.

Tilbudet i de ulike kulturskolene varierer også en del. Fire av kommunene har tilbud i fem ulike sjangere, andre har tilbud kun i musikk-undervisning. Antall plasser i hver sjanger kan imidlertid variere en del fra kommune til kommune.

Alle kommunene har tilbud om musikkopplæring. 36 av skolene har tilbud i visuelle kunsthag, 31 skoler har tilbud i teater, 28 skoler har tilbud i dans, 13 i *annet* og 3 i skapende skriving. Kun Larvik har tilbud i alle seks kategorier.

Høyeste skolepengesats pr. elev for et skoleår finner vi også oversikt over i GSI. For kulturskoleåret 2011-2012 varierte dette i BTV-regionen fra 1100 kroner i Larvik til 4104 kroner i Røyken. Gjennomsnitt for høyeste kulturskolesats var 2392 kroner, medianverdien var 2350. Seks kommuner hadde en maksats under 2000, 25 kommuner hadde en maksats mellom 2000-2500 kroner, 11 kommuner hadde en maksats mellom 2500-3000 kroner og 7 kommuner hadde en maksats på over 3000 kroner. Vi har imidlertid ikke tall på minstesats eller gjennomsnittssats for den enkelte skole.

38 av 53 kommuner (71 %) har søskenmoderasjon og ti av kommunene har friplasser. Tre av kommunene i regionen, Tønsberg Sandefjord og Bamble, har inntektsgradert skolepengesatsen.

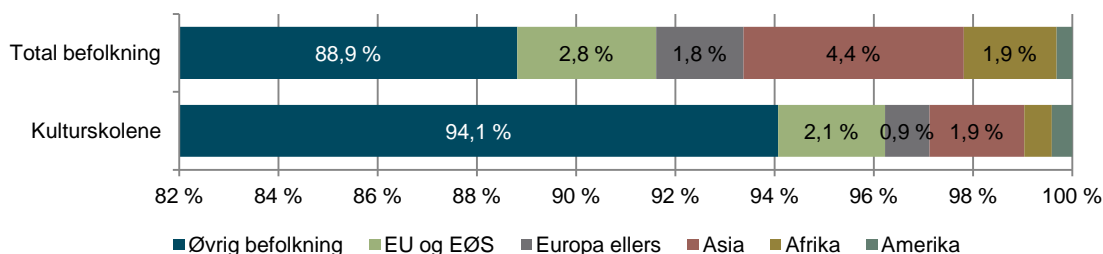


Figur 3-4: Kunstformer det undervises i ved kulturskolene i kommunene i VTB-regionen i 2011-2012 (kilde: GSI).

3.2 Kulturskolebruk blant barn med innvandrerbakgrunn

Samlede tall fra de kulturskolene vi har fått inn data fra, viser at om lag 5,9 % av elevene er innvandrere eller norskfødte med innvandrerforeldre. Av disse var 1,6 % innvandrere, 2 % norskfødte med innvandrerforeldre, mens 1,8 % var ukjent. I kategorien ukjent kan det inngå personer fra begge kategorier, men det kan også inngå personer med kun en innvandrerforelder. Disse skulle i så fall ikke være medregnet i denne sammenhengen. Når vi likevel inkluderer disse betyr det at andelen innvandrere kan være lavere, men det er ikke grunn til å tro at den er høyere. Dersom vi summerer opp den totale innvandrerbefolkningen blant barn i alderen 6-15 år i de samme kommunene, finner vi at andelen innvandrere eller norskfødte med innvandrerforeldre er 10 %.

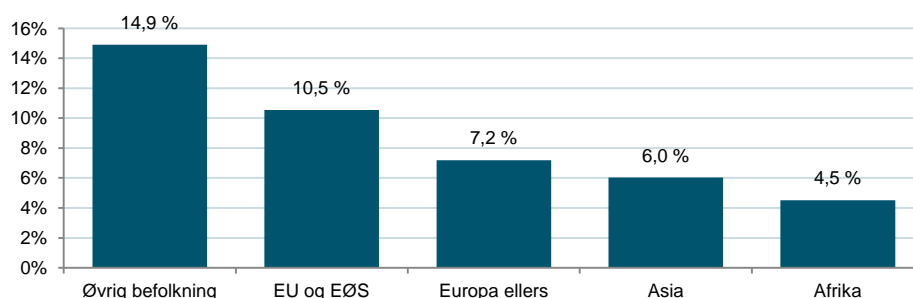
I kulturskolene i de utvalgte kommunene går 14 % av elevene i kulturskolen. Dersom vi legger våre tall til grunn, finner vi at kulturskoledeltagelsen blant innvandrere og elever med innvandrerforeldre er 7,4 %, mens kulturskoledeltagelsen blant den øvrige befolkningen er 14,9 %. **Kulturskoledeltagelsen blant innvandrere og personer med innvandrerforeldre er altså under halvparten så høy som deltagelsen blant den øvrige befolkningen.**



Figur 3-5: Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre i kulturskolen og blant befolkningen i kommunene forøvrig i 2012. Kulturskolene: Beregnet sum for kommunene som besvarte undersøkelsen. Total befolkning: Alle innbyggere, i alderen 6-15 år. Kilde: Telemarksforsking / SSB.

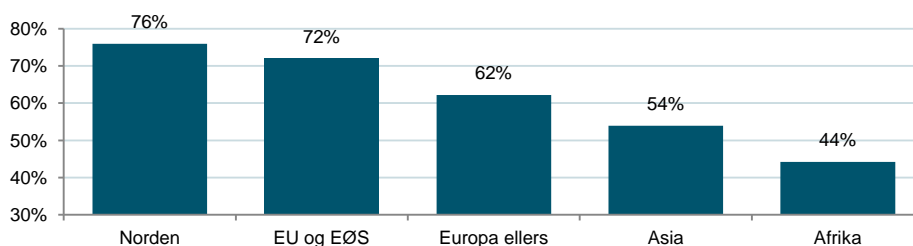
Dersom vi studerer landbakgrunn for deltakerne i kulturskolen, finner vi at 2,1 % har opprinnelse fra et europeisk land innen EU og EØS, 0,9 % fra et europeisk land utenom EU, 1,9 % fra et asiatiske land, 0,6 % fra et afrikansk land og 0,4 % fra et land i Sør eller Nord-Amerika. I undersøkelsen ble noen elever også kategorisert som ukjent. I denne oversikten er disse fordelt mellom kategoriene.

Barn fra land innenfor EU og EØS er godt representert i kulturskolene, men også de i noe mindre grad enn andelen i den øvrige befolkningen mellom 6-15 år. 10,5 % av barn med landbakgrunn fra disse landene går i kulturskolen. Ser vi på Europa utenfor EU og EØS, er deltagelsen langt lavere. Her er andelen barn i kulturskolen halvparten av andelen barn totalt med en deltagelse på 7,2 %. For barn med asiatiske bakgrunn er andelen under halvparten. Blant disse går 6 % av barna i kulturskolen. På bunn finner vi barn med afrikansk bakgrunn. Her er andelen om lag en tredjedel av befolkningen generelt, noe som tilsvarer at 4,5 % av elevene i aldersgruppen totalt går i kulturskolen.



Figur 3-6: Kulturskoledeltagelse blant innvandrere og barn av innvandrere basert på landbakgrunn. Andelen av den totale befolkningen (6-15 år) som går i kulturskolen (n=161) .

Landfordelingen i kulturskolene er ikke overraskende. Sammenligner vi med antall sysselsatte fra de ulike regionene (jf. figur 3-7), finner vi et tilsvarende mønster. Andelen sysselsatte er størst blant innvandrere fra Norden, EU og EØS og minst blant innvandrere fra afrikanske land. Det er grunn til å tro at graden av sysselsetting påvirker kulturskoledeltagelsen på minst to måter. For det første er sysselsetting en viktig faktor i den generelle integreringen og bidrar til både språktrening og sosialisering. På den andre siden vil sysselsetting føre til høyere inntekt som igjen vil påvirke kulturskoledeltagelsen (jf. Hjelmbrække og Gustavsén 2009).



Figur 3-7: Sysselsatte innvandrere etter landbakgrunn/verdensregion i prosent av bosatte innvandrere (kilde: SSB).

Dersom vi ser på de enkelte kulturskolene / kommunene, finner vi at det er bare en kommune, Vinje, hvor andelen innvandrere eller norskfødte med innvandrerforelder er større i kulturskolen enn blant kommunens befolkning (6-15 år) i sin helhet. I Svelvik er andelen lik, mens Stokke og Horten også har en høy andel innvandrere eller norskfødte med innvandrerbakgrunn. Hole, Bamble og Hjartdal er de kulturskolene som har en lavest andel. Antallet elever er ved enkelte kulturskoler såpass få at små endringer vil få store konsekvenser. Disse tallene kan raskt endres. For å få et bredere oversyn over den enkelte kulturskole, bør man samle inn tall over flere år.

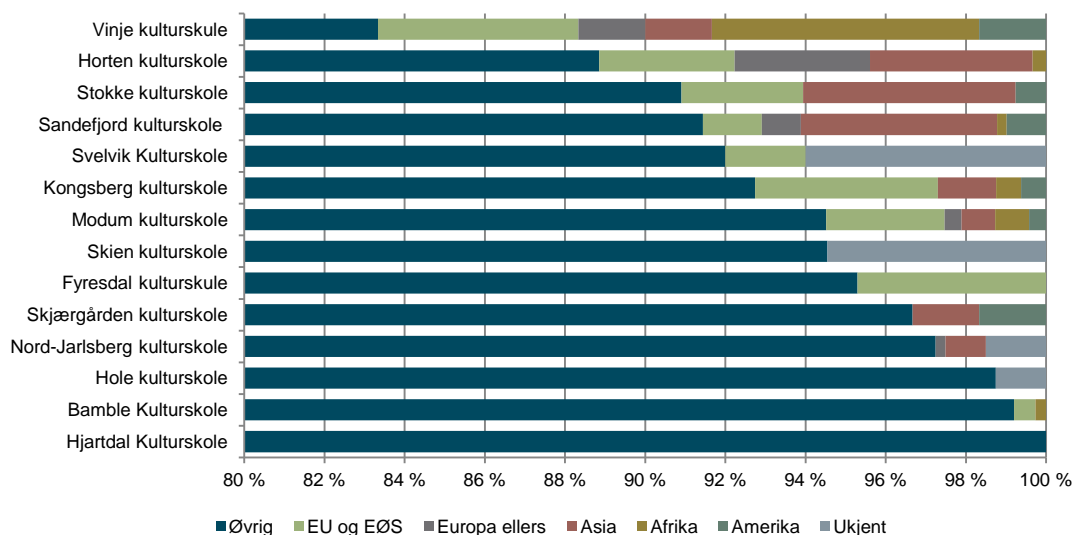
Tabell 3-1: Andel innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre i kulturskolen og blant barn (6-15) i kommunen forøvrig i 2012.*)For kommuner med felles kulturskole gjelder tallene gjennomsnitt for kommunene.

	Antall innvandrere i kulturskolen	Andel innvandrere i kulturskolen	Total befolkning
Vinje	20	15 %	8,6 %
Svelvik Kulturskole	4	8 %	8,0 %
Stokke kulturskole	12	9 %	10,8 %
Horten	33	9 %	11,7 %
Kongsberg kulturskole	35	7 %	10,0 %
Modum kulturskole	13	5 %	8,1 %

Sandefjord kulturskole	35	8 %	13,0 %
Fyresdal kulturskule	4	5 %	10,7 %
Skjærgården kulturskole*	2	3 %	9,0 %
Nord-Jarlsberg kulturskole *	11	3 %	7,6 %
Skien kulturskole	60	5 %	16,0 %
Hole	4	1 %	9,0 %
Bamble Kulturskole	3	1 %	6,8 %
Hjartdal Kulturskole	0	0 %	0,8 %

Figur 3-8 viser andelen elever fra ulike verdensdeler ved skolene som sendte oss data. På grunn av de relativt små antallene det her er snakk om, er det problematisk å trekke sterke konklusjoner på et slikt nivå. Noen tendenser kan vi likevel se. Vinje har en svært høy andel elever med bakgrunn fra et afrikansk land. Av disse elevene, som det var 0,6 % av for kommunene samlet, går halvparten i Vinje kulturskule. Der er andelen elever med afrikansk opprinnelse 6,7 %.

Vi kan også se en tendens til at europeere er sterkt representert i flere distriktskommuner. Dette kan skyldes såkalte «livsstilsinnvandrere» som man har flere av både i Fyresdal og Vinje. Her er f.eks. innvandrere og barn av innvandrere fra Tyskland og Nederland representert. Tilsvarende finner vi mange europeere med ulik landbakgrunn i Kongsberg. Her er det grunn til å tro at det internasjonale miljøet i teknologibedriftene bringer med seg barn inn i kulturskolene.



Figur 3-8: Andelen innvandrere eller norskfødte med innvandrerforeldre blant elevene i kulturskolene fordelt på verdensdeler for skoleåret 2012/2013.

4. Barrierer for deltagelse

I dette kapittelet skal vi summere opp erfaringer, kunnskap og påstander fra gruppeintervjuene i de ulike kulturskolene. Vi vil her primært formidle informantenes stemmer og kommentere disse.

4.1 Økonomi

Som vi omtalte i forrige kapittel, er gjennomsnittlig makspris for kulturskolene i BTV-regionen 2392 kroner for ett år. Svært mange skoler har kun *en* pris for ordinære kulturskoleplasser, slik at makspris gjenspeiler det generelle prisnivået i kulturskolene. Kulturskolene deler normalt opp skoleåret i to, slik at foreldrene betaler skolepenger to ganger i året. 80 % av kulturskolene i regionen har søskenmoderasjon, 20 % har ulike ordninger med friplasser. Kun to av skolene har en inntektsgradert skolepengesats.

Økonomi trekkes fram som en viktig barriere for kulturskoledeltagelse av informantene i alle de seks gruppeintervjuene. Her omtales ikke bare elever med innvandrerbakgrunn, det uttrykkes en generell bekymring for at skolepengesatsen bidrar til eksklusjon av enkelte grupper. Som vi allerede har sett, konkluderte Hjelmbrekke og Gustavsen (2009) med at foreldrenes økonomi påvirket elevene sin kulturskoledeltagelse

Flere av kulturskolerektorene beskriver hvordan økonomisituasjonen til foreldrene påvirker barnas deltagelse: «Små barn skjønner at de kan ikke ta med informasjon [om kulturskolen] hjem til foreldrene», forteller en av rektorene. Dette fordi de vet at ting som koster penger, ikke er noe de kan være med på. En annen kulturskolerektor beskriver en lignende situasjon:

Mange synes nok dette er dyrt. Det gjelder også for norske familier. I min vennekrets er det ofte de som har god råd som oftest søker kulturskolen – det er [også] vi som bruker kulturtilbudet i kommunen ellers.

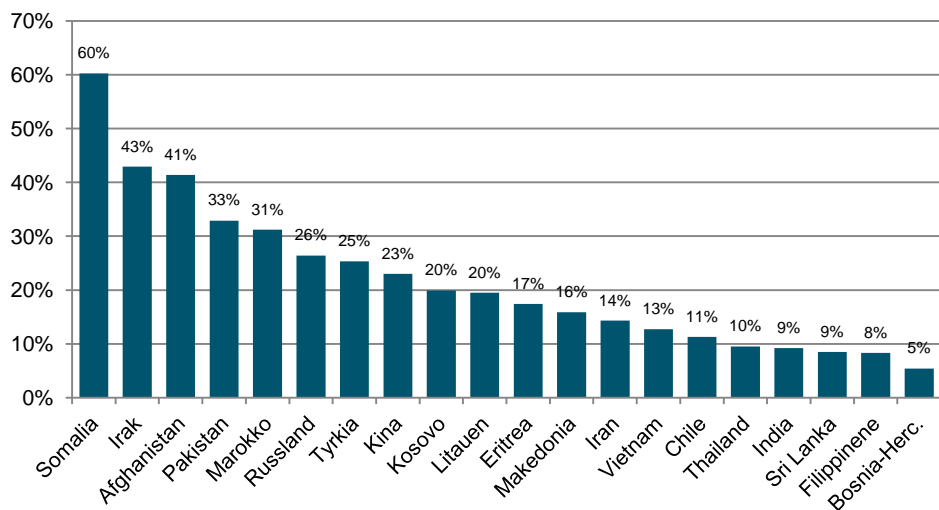
Utover at kulturskoledeltagelse gjennom kontingenten er kostbar, trekke også flere fram kostnader knyttet til instrumentkjøp. En kulturkonsulent i en av kommunene forteller:

Tilgang til instrumenter er også en faktor som kan påvirke [deltagelsen]. Instrumenter er kostbart. Det er nok også en grunn til at deltakelsen på for eksempel dans er høyere. Blokkfløyte har blitt brukt mye i norsk skole. Nå har enkelte skoler kjørt et ukulele-prosjekt. Det koster ekstremt lite og er relativt enkelt å bruke.

Informanten mener å ha observert at elever med innvandrerbakgrunn i større grad velger tilbud som ikke er knyttet til dyre instrumenter. Hvorvidt det faktisk er slik, eller hvorvidt dette også kan skyldes ulik interesse, har vi ikke noe oversikt over. Det synes likevel viktig å sørge for et bredt tilbud i kulturskolen som også inkluderer instrumenter som er rimelig å kjøpe.

Selv om innvandrere generelt har lavere inntekt enn etniske nordmenn (jf. f. eks. Kirkeberg m.fl. 2011), finner man store variasjoner med hensyn til landbakgrunn (jf. figur 4-1). Somaliere, Irakere og afghanere skiller seg ut blant de gruppene med lavest inntekt. Årsakene til disse forskjellene kan være ulike. Selv om barna i statistikken alle har bodd i Norge mer enn tre år, vil det være mer

sannsynlig at barn med kort oppholdstid, for eksempel nyankomne flyktninger, har foreldre som ikke er godt integrert i arbeidsmarkedet. De ulike landgruppene er også representert ved ulike kategorier av innvandrere som igjen har ulik utdanningsbakgrunn og også ulikt grunnlag for å etablere en stabil inntekt.



Figur 4-1: Andel barn i husholdninger med vedvarende lavinntekt (i følge OECDs definisjon) i treårsperioden 2007-2009 fordelt på landbakgrunn for innvandrere eller barn av innvandrere (Kirkeberg m.fl. 2011:53).

De ulike innvandrergruppene, og deres ulike økonomiske situasjoner, trekkes også fram som vesentlig for kulturskoledeltagelse blant informantene. Når vi spør hvilke grupper av innvandrere som har elever i kulturskolen forteller de at svært ofte dreier det seg om ressurssterke foreldre: f.eks. indiske leger i Skien eller asiatiske ingeniører på Kongsberg.

En av rektorene i voksenopplæringen trakk fram at «satsene for introduksjonsstønning er på årsbasis om lag to ganger folketrygdens grunnbeløp, noe som 2012 tilsvarer i overkant av 160 000 i året». Dette bekreftes også av de av våre informanter som selv er flyktninger. Deres økonomiske situasjon er så dårlig at den ikke tillater de å sende noen av barna på slike aktiviteter. Dette forsterkes også dersom innvandrerne er aleneforsørgere, ofte med mange barn.

Betalingsviljen, og kanskje også betalingsviljen, reflekteres når kulturskolen, eller andre aktiviteter, har tilbud som er rimelig eller gratis. Flere av kulturskolene forteller at de har enkeltstående tilbud knyttet til grunnskolen og SFO og at disse tilbudene i langt større grad fanger opp barn med innvandrerbakgrunn. En lærer ved en grunnskole forteller blant annet at: «Vi ser at de tilbudene vi har, som er gratis eller billige, for eksempel idrettsforeninger med lav kontingent - det er de som klarer å rekruttere nye grupper».

I flere av kommunene trekkes også Barnas verdensdager (som arrangeres av Rikskonsertene) og lignende internasjonale arrangement med gratis inngang, fram som positive tiltak der innvandrerfamilier deltar: «En ting som bygger ned barrierene er for eksempel Barnas verdensdager. Det er et gratis familiearrangement. Her har nok vi brutt noen barrierer ved at det er gratis og det er lett tilgjengelig».

Økonomi ser ut til å være en viktig faktor, i alle fall for noen innvandrergrupper. Likevel er det ingen entydig årsak til at barn av innvandrere er underrepresentert. Flere av innvandrerne vi snak-

ket med kunne fortelle at for dem handlet det ikke om økonomi, men om prioritering. De mente betalingsviljen også ville være der dersom foreldrene valgte å prioritere kulturskolen og dersom de fikk tilstrekkelig informasjon om tilbudet. Informanter fra voksenopplæringen og intro-programmet for flyktninger kunne også fortelle at kommunene ofte sponset en aktivitet for barna, men at dette ofte blant innvandrerne gikk i favør av idrettsaktiviteter. Dette forsterker inntrykket av at prioritering er vel så viktig som pris.

En av innvandrerne konkluderer slik: «Prisen har noe å si, men mange tar seg råd til det. Det handler nok mer om at man må ville det, føle at det er viktig. Denne viktigheten er ikke så vanlig blant innvandrere, tror jeg».

Prisen på en kulturskoleplass er altså av betydning. Det er likevel mye som tyder på at dersom ønsket og viljen er der, vil svært mange akseptere prisen og ikke la seg hindre av den.

4.2 Språk

«Musikk og kultur er et felles språk», hevdet en av våre informanter. «Musikk er attpåtil ikke-språklig og bidrar derfor til en god kommunikasjon», sier hun. Dette høres vakkert ut, og informanten kan nok ha noe rett i en slik påstand. Likevel er kulturskolen avhengig av talespråk og skriftspråk på en rekke områder i sin kommunikasjon med elever, potensielle elever og foreldre.

I undervisningssammenheng er språk viktig, selv om viktigheten nok varierer noe mellom de ulike kunstformene. En av rektorene forteller blant annet at:

det å lære musikk og teater er ganske teoretisk, og språkbarrierne er nok noe høyere enn for eksempel i dans. Skal du lærer noter og grep uten å kunne språket, så tar det lang tid. Det er komplekst, og du kan ikke nødvendigvis bare herme.

Kultur, og ikke minst sang og musikk, kan nok bidra til å bryte ned språkbarrierer og skape et hyggelig sosialt miljø. Men, som rektoren påpeker, er det langt mer enn dette som er målsettingen til kulturskolen. Her skal man lære seg å spille et instrument, man skal lære seg noter, man skal kanskje lære seg et teatermanus og man skal lytte til instruksjoner fra lærere. Da må man gjerne beherske både skriftspråket og talespråket på en god måte. Andre aktiviteter, slik som dans, kan gjerne stille lavere krav til språkforståelse, men også her vil kravene øke med et økende nivå på dansen. Slik vil det nok være innenfor de fleste kunstformene det undervises i.

Likevel er nok ikke kommunikasjonen med elevene den største barrieren hva gjelder språk. Kommunikasjonen med foreldrene er nok mer vesentlig i så måte. Kommunikasjon med, og forankring hos foreldrene synes generelt viktig for kulturskolen. Flere av rektorene fortalte at foreldrenes engasjement for kulturskolen ofte er avgjørende for barnas deltagelse. Dermed blir det også viktig å kommunisere godt med foreldre av innvandrerbarn dersom man ønsker å rekruttere disse. Dette kommer vi nærmere inn på i neste kapittel

En informant som jobber i flyktningtjenesten i en av kommunene forteller at «Brosjyrene som bare er på norsk er en utfordring. Vi må alltid oversette så foreldre kan forstå». Språkproblemer trekkes fram som en viktig barriere blant alle som jobber med innvandrere til daglig. Det presiseres blant annet viktigheten av at «rett informasjon [gis] på riktig språk så de forstår det. Det er viktig å bruke tolker og vi unngår også å bruke «venner» som tolker». En annen trekker blant annet fram hvordan språkproblemer bidrar til å skape en usikkerhet knyttet til hvorvidt de forstår det budskapet som blir presentert. Denne usikkerheten fører igjen til at man unnlater å delta.

Språkproblemene kommer ofte også på toppen av en generell usikkerhet knyttet til en ny kultur med nye tradisjoner og vaner. En av informantene som selv er innvandrere forklarer dette godt med Lucia-feiring som eksempel:

Noen ganger misforstår jeg informasjon: Klokkeslett, hva som skal skje. Skal barnet være med, eller bare som publikum, med eller uten foreldre. Hva skal man ha på? Hva som er forventet er noe [nordmenn] vet. Vi prøver å tenke på dette.

Språkproblemer bidrar til usikkerhet som igjen bidrar til fravær. Dette vil alltid være en utfordring, men her kan også kulturskolene selv gjøre noen grep. Vi skal komme tilbake til dette i det avsluttende kapittelet.

4.3 Tilgjengelighet

Parallelt med språkproblemer ser man også at det er en generell usikkerhet og andre utfordringer knyttet til å komme til et nytt og delvis ukjent land. Noe kan man lære seg og venne seg til, andre utfordringer er av en slik karakter at de alltid vil begrense tilgjengeligheten til fritidsgoder som en kulturskole. Vi skal se litt på slike.

For nyankomne flyktninger og andre innvandrere er hverdagen gjerne preget av en rekke nye opplevelser og erfaringer. Den kulturen, og den hverdagen de kom fra, var i kanskje radikalt forskjellig fra den norske. Kunstoppplæring finnes i en rekke land, men svært få land har en kulturskole med samme tradisjoner som i Norge, der alle er velkommen til å delta. En av våre informanter, som er arbeidsinnvandrere fra et østeuropeisk land, fortalte at det hadde tatt nesten ti år før hun første gang fikk høre om kulturskolen. Slik er det med andre aktiviteter også. En innvandrere fra Nord-Afrika forteller: «Foreldrene har ikke erfaring. Hvis sønnen spør, vet jeg ikke hva det er. Hvis det er et spørsmål om å gå på noe, man vet ikke hva det er. Hvis det er en tur, mange vil ikke gå, men man har ikke erfaringen».

Kulturskolen er ikke et lavterskeltilbud. Man kan ikke sende barna alene sammen med en kamerat dit, slik man kan med flere andre fritidstilbud. På veien mot deltagelse i kulturskolen møter man en rekke hindre og barrierer som kan bidra til at man «trekker seg». For å kunne delta, må man søke om plass. Dette krever at man har tilgang og kompetanse til å bruke internett samtidig som man må kunne lese det som står i skjemaene. Flere av de ansatte vi snakket med i voksenoppplæringen beskrev hvordan de ofte må hjelpe til med alt som var nettbasert. Kulturskolen er også relativt systematisert og byråkratisert. Det er søknad om opptak en gang i året, og kontingenten skal betales for et halvt år av gangen. Dersom hverken foreldre eller elever er godt kjent med tilbudet, vil det være en barriere å forplikte seg til dette for et halvt år, og betale en relativt høy kontingent, uten å vite sikkert hva det innebærer.

I motsetning til fritidsaktiviteter der organiseringen er «mykere», er det i kulturskolen en forventning til at man stiller opp hver gang. Dette kan også by på problemer. Her er reisevei en åpenbar barriere. Kulturskolerektorene vi intervjuet kan fortelle at svært mange av elevene blir kjørt til kulturskolen, hvorpå foreldrene enten sitter og venter, eller reiser og handler mens sønnen eller datteren har undervisning. Deretter blir de hentet og kjørt hjem. For mange innvandrere vil lang reisevei kombinert med mangel på egen bil være en viktig begrensning. Dette trekkes fram av en rekke informanter, både lærere i voksenoppplæringen og informanter med innvandrerbakgrunn. Når familiene også ofte er store, blir det problematisk å følge opp det enkelte barn på denne måten.

En annen viktig barriere i forhold til å følge opp barna, er innvandrernes begrensede nettverk, ikke minst med tanke på familie. De fleste småbarnsfamilier har nok erfart hvor praktisk det kan være å ha besteforeldre boende i nærheten som kan hjelpe til med henting og levering av barn eller som kan bidra med barnepass. I en hektisk hverdag er det svært verdifullt med en slik avlastning. Denne mangler mange innvandrere i og med at familien ofte ikke er samlet. I tillegg til den praktiske hjelpen kunne flere av kulturskolerektorene fortelle at de norske elevene hadde besteforeldre som fulgte opp kulturskoledeltagelsen og oppmuntret barnebarna til å delta der. En av rektorene forteller at de

har flere engasjerte besteforeldre som er med. Det er veldig positivt at det er elever som føler at det er interessant også for besteforeldre. Også på huskonsserter, At det er flere voksne som følger hvert barn.

En av rektorene kunne også fortelle om en eldre dame som under en konsert spilte piano sammen med sitt oldebarn. Slike eksempler viser hvordan andre enn foreldrene ofte kan påta seg hele ansvaret for barnets kulturskoledeltagelse. De motiverer dem, hjelper dem med øving og følger de til kulturskolen. Kanskje de også betaler kontingenten.

4.4 Oppfølging av barn

Kravene til oppfølging av barn i det norske samfunn er ofte større og mer utfordrende enn hva mange innvandrere er vant med. I mange land har man ikke en tilsvarende kultur for å følge opp barn og ta aktivt del i deres fritid.

Flere av de ansatte i voksenopplæringen og i flyktningtjenesten forteller at dette framstår som fremmed for mange og at de derfor forsøker å gi en innføring i denne «tradisjonen».

Vi snakker om fritidsaktiviteter. Mange deltar ikke på noe som helst. Vi informerer også om kulturskolen. Mange gutter vil spille fotball, noen har vært interessert i piano eller lignende, men foreldre er ikke like opptatt av organisert fritidsaktivitet.

En annen forteller at «Noen steder er man ikke så opptatt av det med barns organisering. Vi må også tipse om hvor det for eksempel er mulig å synge. Da velger vi ofte de tingene som er gratis». Flere av informantene med innvandrerbakgrunn kan fortelle at de møtte en helt annen kultur hva gjelder å følge opp egne barn når de kom til Norge. Dette var ikke noe de kjente til fra sitt hjemland. Mange kom fra en virkelighet der barna primært skulle hjelpe foreldrene med ulike oppgaver, ikke at foreldrene skulle hjelpe barna med deres fritid. I FAFO-undersøkelsen om innvandrerbarn i Oslo (Friberg 2005) rapporterte flere av respondentene at de jobbet hjemme eller i foreldrenes bedrifter, også i dag. Velstand er nok et sentralt begrep i denne sammenhengen. De fleste nordmenn i dag har råd til å følge opp barna, de har råd til å frita dem fra ulike gjøremål og de har råd til å betale for klær, leker og fritidsaktiviteter. Man skal ikke bevege seg mer enn en generasjon tilbake i tid, før situasjonen i Norge også var en helt annen. Den norske velstanden setter også en rekke standarder og normer som man ofte ikke reflekterer over. Kravene til hva som forventes av foreldre stiger proporsjonalt med velstandsøkningen. Det er også derfor man har valgt å definere barnefattigdom relativt ved å inkludere de som lever i husholdninger der registrert inntekt er under 60 % av medianinntekt (Nadim og Nielsen 2009).

Møte med disse forventningene var det flere av våre informanter som beskrev. En tolk fra Øst-Europa, som kjente mange andre østeuropeere, fortalte blant annet om møtet med den norske barnehagen. Hele tiden møtte de krav om at barnet måtte ha rene klær til all slags vær; parkdres-

ser, regntøy og ulltøy. I deres hjemland fantes det også barnehager. Der var imidlertid kravene langt lavere. Det var forventet at barna skulle være kledd, men var det regn eller kaldt, holdt de ungene inne. Det lot seg rett og slett ikke gjøre å forlange at barna skulle være utstyrt på alle mulige måter.

I tillegg til at en tett oppfølging av barnas fritid er fremmed for mange med innvandrerbakgrunn er også graden av organisering og byråkratisering i disse aktivitetene fremmede for mange. Flere tar barna sine med på ulike aktiviteter og i egne kulturforeninger, men disse er ofte løsere organisert enn hva tilfellet er med kulturskolen og mange lignende norske fritidstilbud.

Tidsperspektivet på oppholdet i Norge og i et lokalsamfunn, både blant flykninger og arbeidsinnvandrere, kan også være en forklaring på lav deltagelse i fritidsaktiviteter så som kulturskolen. Flyktninger vet ikke hvor lenge de får bo i landet, heller ikke hvor i landet de får eller vil bo. Sistnevnte gjelder særlig for de som bor i mottak og som venter på å bli bosatt i en kommune. Blant arbeidsinnvandrere kan også framtiden være usikker. Hvor lenge er det jobb til dem i Norge? Hvor lenge er det jobb på det stedet de bor? Og hvorvidt skal de vende tilbake til hjemlandet hvis den økonomiske og/eller den politiske situasjonen bedres der? Flere av informantene er inne på denne problematikken. En rektor i voksenopplæringen beskriver det slik: «Hos mange foreldre er tilbakevendingsperspektivet sterkt. [Mange] forholder seg ikke helt til det norske fordi de skal tilbake. Det kan oppstå et gap mellom foreldre og barnas forventninger»

For enkelte vil det også være en reell motforestilling mot at barna deres skal delta på ulike fritidsaktiviteter, uavhengig av økonomi. Flere av informantene som jobber i flyktningtjenesten, og også informanter med innvandrerbakgrunn, hevder at dette vil være tilfellet blant enkelte med muslimsk bakgrunn. En av flyktningkonsulentene forteller at «muslimer er en splittet gruppe. For noen er musikk er synd, for andre er det helt greit». En informant fra et land i Midtøsten forteller at holdningen til flere innvandrere med muslimsk bakgrunn er at «gutter kan sendes [på aktiviteter], men jenter kan ikke sendes ut» og at «noen jenter får ikke lov til å gå ut i blandet selskap».

En morsmåslærer, også han med opprinnelse fra et land i Midtøsten, forteller at:

For muslimer er det vanskelig å ha grupper med både jenter og gutter. Det er forskjellig mellom de barn [av innvandrere] som er født i Norge og de som for eksempel var 10-12 år da de flyttet hit.

I hvor stor grad en slik restriktiv holdning ovenfor barna, og særlig døtrene, utgjør en vesentlig barriere, kan vi ikke si noe sikkert om. Den generelle oppfølgingen av barn blant innvandrere har imidlertid (minst) to sider.

For selv om de fleste av informantene er enige i at forventningene til oppfølgingen av barn i Norge er sterkere enn i andre land, er det også mange som hevder at innvandrere som kommer til Norge nettopp har barna i tankene og at de har et sterkt ønske om å gi barna en bedre oppvekst enn det de selv hadde hatt. Mange har også store ambisjoner på deres barns vegne ved at de ønsker å gi dem den utdanningen og de mulighetene de selv ikke fikk (se f.eks. Leirvik 2010). Flyktninger har gjerne reist fra et land der barnas framtid var ikke-eksisterende, mens flere vesteuropeere i norske bygder har flyttet dit for å gi barna en oppvekst der natur og frisk luft heller enn trafikk og eksos preger omgivelsene (Bleken og Hosar 2011).

Flere av innvandrerne vi intervjuet forklarer også hvordan barnas beste ofte er i fokus når de tar avgjørelser. En informant med innvandrerbakgrunn forklarer hvordan flere av deres landsmenn har flyttet til Oslo eller Drammen, men at de selv valgte å bli boende siden barna hadde fått venner og trivdes på stedet der de bor. Dette mente de var viktigere enn at de skulle komme nærmere

noen de kjente. En annen innvandrere med barn i kulturskolen forklarte hvordan barnas trivsel, og ikke minst deres mulighet til å få en solid framtid i Norge, var svært viktig for dem. En annen far forteller også hvordan han i mangel på jobb og et stort sosialt nettverk, bruker mye av sin tid på barna: «For meg, hvis han vil gå, vil jeg sende han, gå med han, sende han på svømming. [Jeg] følger han mye».

Selv om det kan være barrierer knytte til dette, og mange ikke er vant med å følge opp barn fra hjemlandet, kan det synes som om flere innvandrere har en særlig vilje til å følge opp barna. Dette vil trolig også inkludere ønsket om å lære dem kunst og kultur. En asiatisk far kan fortelle at hans datter stortrives i kulturskolen og at de spiller de norske sangene hun har lært når de kjører bil: «Hun liker seg veldig godt i kulturskolen. Hun er på dansekurs en dag, på svømmekurs på en annen dag. Hun liker det veldig godt. Hun hører på musikken når vi kjører bil. Hun er best i synging».

I Bamble kan de fortelle at viljen til å følge opp barna sine absolutt er til stedet blant innvandrere, men at det ofte er behov for litt ekstra oppfølging. Hvert år arrangerer de en kulturuke i forkant av Ungdommens kulturmønstring (UKM). Her er deltagelsen unge med innvandrerbakgrunn god:

I Bamble har vi «kulturuka» i uka før ungdommens kulturmønstring (UKM) med for eksempel kurs i magedansing og breakdance. Vi har prøvd å hjelpe til i forhold til deltakelse på kursene og på selve mønstringen. Deltakelsen blant innvandrere er bra. Vi kjører på med ekstra informasjon. Dersom noen trenger transport til fritidsklubben, så hjelper vi til med det. Under selve mønstringen har vi gitt bort subsidierte billetter, så foreldrene kan se barna opptre. Da kommer hele familien. Det virker som om et slikt opplegg, som kun varer i en uke, er enklere å følge enn ukentlig oppfølging. Nesten samtlige av dansedeltakerne på UKM er innvandrere, flere har gått videre til fylkesmønstringa. Dette er en bra arena for integreringsarbeid.

4.5 Verdsetting av (organisert) kunst og kultur

I sin doktorgradsavhandling fra 2007 skriver Sigrid Røyseng at den kulturpolitiske diskursen i Norge er preget av at kunsten anses som god og hellig. Heidi Stavrum tar denne påstanden et skritt videre i omtalen av kunst for barn (som jo kulturskolene er) og beskriver dette som en dobbelt godhet (Stavrum 2011). Den norske kulturpolitikken har også lange tradisjoner i å bringe kultur ut til folket, blant annet gjennom opprettelsen av riksinstitusjonene (Rikskonsertene, Riksteateret osv.). I denne tradisjonen inngår også kulturskolene og deres forgjenger musikkskolene som ble etablert i kommunal regi allerede på 60-tallet³. Det har i hele etterkrigstiden vært en vilje og et ønske om å bringe kulturen ut til alle, både sosialt og geografisk (Dahl og Helseth 2006, Mangset 2012). I dag er det også få om noen land som bruker en større andel av offentlige midler på kultur enn hva vi gjør i Norge.

Mot en slik bakgrunn er det grunn til å tro at kunst og kultur verdsettes svært høyt blant svært mange i Norge. Flere foreldre vil nok anse kulturskolen som en viktig «dannelseinstitusjon», og dermed som noe mer verdifullt enn andre fritidsaktiviteter. Dette var også et av funnene fra studien av kulturskolebruk i storbyene (Bjørnsen 2012). Her skriver de at «Det er interessant å konstatere at det er de iboende verdiene i å lære å spille et instrument eller oppnå andre kunstfaglige ferdigheter som ser ut til å være den viktigste motivasjonsfaktoren for å sende barna i kulturskolen» (ibid:56). I hvilken grad ulike land verdsetter kunst og kultur ulikt, og hvor Norge plasserer seg på

³ <http://snl.no/kulturskole>

en slik skala, skal ikke vi diskutere her, men *at* ulike land og ulike befolkningsgrupper verdsetter kunstnerisk utfoldelse ulikt og på ulike måter *kan* være en relevant årsaksforklaring på deltagelse i kulturskolen blant barn med innvandrerbakgrunn. Vi skal se litt nærmere på dette her med utgangspunkt i tilbakemeldinger fra våre respondenter.

«Kultur er ikke ukjent for disse familiene», sier en av kulturskolerektorene, «men det er ukjent for dem at du må betale flere tusen kroner for det». De fleste setter nok pris på at deres barn får muligheten til å synge, spille eller danse, men verdsettes det så mye at man er villig til å betale godt for det, og følge opp barnet med transport og øvingstid?

En informant fra Midtøsten, som selv hadde barn i kulturskolen, hadde flere ganger reflektert og moret seg over hvor positivt innstilt man er til kunst og kreativitet i Norge. Hun fortalte blant annet om en gang hennes datter kom hjem fra kulturskolen med et av sine egenproduserte kunstverk:

Hadde du kommet hjem til min mor eller min svigermor med to sammenlimte brusflasker med en fjær der... Dette er kunst! Det hadde hun brukt et helt semester på å lage, hun var *så* stolt. Og det hadde de betalt 2000 kroner for! Da må du være veldig åpen, virkelig norsk for å se gleden og lærdommen i dette.

Informanten peker på et morsomt og interessant paradoks som nettopp knytter seg til en slik verdsetting. Man kan selvsagt også med utgangspunkt i sitatet diskutere hva som er kunst, men det er ikke poenget her. Poenget er heller at man i Norge, eller i det minste i visse norske kretser, verdsetter barns kreativitet og barns kunstneriske utfoldelse svært høyt.

En informant fra et afrikansk land forteller at de har svært lite erfaring med kunst og kunstopplæring fra hjemlandet: «[Vi] hadde ingen bakgrunn i kulturskole. Noen som er veldig gode får mulighet senere, men det er ingen slike tilbud i [landet]». Informanten, og en annen informant fra samme land, forteller at det ikke var mye sang og dans i deres barndom. Det var også en problemstilling at kultur, særlig sang, var preget av politisk propaganda fra regjeringen som forsøkte å assimilere ulike etniske grupper gjennom en felles kultur. Det var derfor en sterk motstand i hans oppvekst mot å synge de sangene som «det offentlige» lærte dem. Han forteller derfor at han i dag ikke husker noen sanger fra den tida.

Det er grunn til å tro at personer med en slik erfaringsbakgrunn kan være skeptisk til en offentlig, byråkratisert ordning som kulturskolen er. Også her kan man ha mistenke om at det ligger kulturell propaganda og et assimileringssønske til grunn. Informantene avviste imidlertid at dette kunne være tilfellet. Hverken han, eller de han kjente, var bekymret for dette. De hadde generelt tillit til det norske offentlige apparatet.

Den norske verdsettingen av kunst og kultur kan også gjenspeiles i det ønske mange nordmenn har om forfølge en interesse og et ønske om å bli kunstnere. Artister og kunstnere har en høy status i Norge og flere studier viser at det foregår en systematisk «overrekrutering» til kunstneryrkene og at arbeidsmarkedet er mindre enn antallet som utdannes til det (Hylland og Mangset 2011, Kleppe 2011, Mangset m.fl. 2010). I en studie Per Mangset gjorde blant kunststudenter, beskrev også flere av informantene hvordan de i svært ung alder var blitt oppfordret av familien til å velge et kunstnerisk yrke (Mangset 2004).

Slik er det ikke blant mange innvandrere. I rapporten «Ett skritt tilbake» (Bergsgard og Vassenden 2011), viser forfatterne hvordan motviljen blant mange innvandrerforeldre har vært stor når deres barn har ønsket å følge en kunstnerkarriere. I flere innvandremiljøer gav det lav status hvis barna valgte en slik karriere, men langt viktigere, det framsto som et dårlig karrierevalg i forhold til både

lønns- og arbeidsutsikter. Men for å snu på perspektivet skal det innvendes, som forfatterne også gjorde, at varierende interesse for kunstopplæring kan ha mindre med landbakgrunn å gjøre enn det har med klasse å gjøre. Kunstopplæring og forbruk er generelt et middelklassefenomen.

Frykten for at dette skal være et dårlig karrierevalg er helt berettiget. Alle undersøkelser viser at kunstneryrket er preget av et presset jobbmarked, lave inntekter og usikre framtidsutsikter. Dette er noe også flere av våre informanter har påpekt. En av informantene med asiatisk bakgrunn som har barn i kulturskolen forklarer dette svært enkelt: «For å bli kunstner må man være [både] heldig og flink, har du god utdanning trenger man ikke å være heldig». Konklusjonen til vedkommende var at foreldrene primært var opptatt av at barnet gjorde det godt på skolen, musikkopplæringen hun fikk i kulturskolen var en fin fritidsaktivitet og en flott hobby.

En av de afrikanske informantene fortalte hvordan hans far hadde ødelagt gitaren hans når han var liten fordi han var redd for at spillingen skulle medføre at han glemte skolegangen. Statusen til kunstnere i hjemlandet hans hadde også vært svært lav. De få som livnærte seg av musikk hadde en lav inntekt og en lav status. Det var få, om noen, foreldre som ville se barna sine ende slik. Musikkerne hadde også lav status blant de unge. Informanten trekker likevel fram at det har skjedd en endring i senere tid, særlig etter at man fikk tilgang på moderne medier og internett. Da kunne man høre om musikere fra hjemlandet som tjente godt med penger og man begynte også å få pop-idoler.

Som vi allerede har vært inne på knyttet til barn og fritid, er motvilje mot deltagelse noe som også kan være særskilt knyttet til kulturell aktivitet. Flere av informantene, både personer som jobber i flyktningtjenesten og voksenopplæringen og informanter som selv er innvandrere, trekker fram hvordan enkelte foreldre kan være skeptiske til å tillate musikk og dans. En av informantene fra flyktningtjenesten forteller at de har vært i kontakt med flere personer som forteller at de ikke kan gå på et sted og synge og danse, fordi det er synd. En av innvandrerne fra et land i Midtøsten forteller videre at «jentene har de ikke lyst til å sende ut. [De vil ikke at de skal] stå og danse og synge og vise kropp foran andre». Den performative delen av kulturskolen, altså det at elevene gjerne blir oppfordret til å stå på en scene, kan altså virke negativt på enkelte foreldre. Jenter skal ikke vise seg fram, særlig ikke dersom fremvisningen bærer preg av noe kroppslig, slik dans og andre kunstuttrykk kan være.

Lavere verdsetting og eventuell motvilje kan også være rettet mot en særskilt kultur eller særskilte kulturuttrykk; det norske.

4.6 Norske kulturuttrykk

I følge våre informanter er både den tette oppfølgingen av barn og verdsetting av kunst og kultur noe «norsk». Den kulturelle plattformen kulturskolen er bygget på er også norsk og preges av norske, eller i det minste vestlige, kunst- og kulturuttrykk. Ingen av våre informanter med innvandrerbakgrunn har uttrykt noe misnøye med dette, men det er likevelvære en potensiell forklaring på innvandreres begrensede deltagelse.

Kultur handler om følelser, det handler om tradisjoner, det handler om erfarte opplevelser og gode minner. For mange er kulturopplevelsene man hadde som barn svært viktige. Kanskje er det der-

for at det reageres så sterkt når noen foreslår å unngå eldre barnelitteratur⁴, eller når noen tar til ordet for å fjerne Kardemommeby fra repertoaret til norske teatre⁵. Facebook-gruppa «Vi som vil ha Jul i Skomakergata som julekalender i 2010» fikk over også over 100 000 «likes». Voksne ønsker å gjenoppleve kultur fra vi var barn, og vi ønsker å formidle dette videre til våre barn.

Mange kulturskoler har baby- eller barnesang-grupper. Dette var også tilfellet i flere av kulturskolene vi gjorde feltarbeid. En viktig ingrediens her er formidling av barnesanger, gjerne gamle barnesanger: Bånsuller og barneviser er populært hos kulturskolelærere og, i følge dem, også populært blant foreldrene som deltar i slike grupper. Flere av foreldrene har hørt sangene når de var små, og synes det er veldig kjekt å gjenlære tekst og tone. At dette er en viktig del av norsk kultur, kan det selvsagt argumenteres for, men langt viktigere er det nok at det er en viktig del av foreldrenes personlige kultur og minner.

En av de kvinnelige informantene fra et asiatisk land hadde selv deltatt på en slik sanggruppe. Hun opplevde dette som positivt, men samtidig erkjente hun at den nærheten og den gleden de norske mødrene opplevde i møte med disse sangene, var noe helt annerledes enn det hun selv erfarte. De norske mødrene var personlig engasjert i sangene, for hun innebar det ingen følelsesmessig involvering.

Generelt var informantene forsiktige med å hevde at de helst ville at barna skulle lære deres egen kultur. De fleste var genuint opptatt av at barna skulle vokse opp i det norske samfunnet og være en del av den norske kulturen. Samtidig la de ikke skjul på at de veldig gjerne ville gi bort noe av det de selv hadde med seg også. En av informantene påpekte først at han gjerne ville at barna skulle lære norsk kultur, det var også derfor de deltok i kulturskolen. Likevel fortalte han at «Fra mitt hjerte vil jeg at de skal lære mye kinesisk kultur. [Det er derfor vi] reiser til Kina hvert og for å lære bort kinesisk kultur». En annen innvandrер, også hun med barn i kulturskolen, påpekte at hun «alltid [har] ønsket å lære dem vår dansemåte».

Innvandrere som kommer til Norge må tilpasse seg det «nye landet» på mange måter. Språket er nytt, rutinene er nye, det offentlige apparatet er nytt, arbeidsmarkedet er nytt, skolen til barna er ny. Alle de erfaringer og kunnskaper de selv har, som også kunne vært relevant å overføre til barna, er ikke så relevante lenger. Kulturen; sangene, historiene, fortellingene, mattradisjonene, er det færre krav til at man må tilpasse til det nye samfunnet man har flyttet til. For mange er kanskje kulturen det «rommet» der man kan ivareta sin identitet og sin personlighet. Når så tilbudet om et offentlig, men frivillig, tilbud om å lære norsk eller vestlig kultur på fritiden dukker opp (som man at på til må betale for), er det kanskje ikke så rart at mange takker nei til dette for heller å lese egne fortellinger for barna sine, synge egne sanger, eller ta de med på bosniske, kurdiske eller kinesiske kulturkvelder der «deres» kultur blir formidlet. De norske sangene og fortellingene får barna ofte lære i rikelig monn både i skole og barnehage.

Enkelte informanter forteller også hvordan de har helt andre instrumenter i de landene de kommer fra og at det ikke er tilbud om å lære seg slike instrumenter i Norge. På den andre siden forteller også mange informanter hvordan deres (klassiske) musikktradisjoner ikke viker særlig fra de norske (klassiske) musikktradisjonene. Piano, fiolin og en rekke symfoniske instrumenter er kjent fra svært mange land. Globaliseringen har også medført at populærkulturen, som mye av under-

⁴ <http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/rogaland/1.4683360>

⁵ <http://www.aftenposten.no/mening/kronikker/Kardemomme-by-skader-barna-7086101.html>

visningen i kulturskolen dreies rundt, er felles for svært mange, uavhengig av landbakgrunn. Særlig gjelder dette elevene selv. Hip-hop kulturen er f.eks. kjent for de fleste og her har man også flere norske artister med innvandrerbakgrunn som kan fungere som forbilder.

Kulturskolene synes klar over denne problematikken. Rektorene vi snakket med var alle positive til å ta noen grep i forhold til dette. Likevel var ikke dette en enkel problemstilling. De identifiserte en rekke strukturelle utfordringer knyttet til dette. På små steder var antallet elever innen de ulike etniske gruppene så få, at det var vanskelig å gi et tilbud til kun disse. Det kunne også være vanskelig å skaffe gode lærerressurser som kjente ulike kulturuttrykk. Samtidig ble det påpekt at organiseringen og sammensetningen av lærerressurser var fastsatt og dermed vanskelig å endre på kort tid. Hvorvidt det er ønskelig er også en vesentlig diskusjon. Dette skal vi gå nærmere inn på i avslutningskapittelet.

4.7 Oppsummering

Barrierene for kulturskoledeltagelse blant innvandrere er mange og mangfoldige. Noen av barrierene deler de med en rekke andre grupper, andre barrierer er mer typiske for denne gruppen. Likevel finner vi også store variasjonen innenfor gruppen av innvandrere og barn av innvandrere, både med hensyn til landbakgrunn, etnisk bakgrunn, livssituasjon, sosioøkonomisk bakgrunn, hvor de er bosatt m.m. Noen av barrierene har strukturelle kjennetegn, andre kan i større grad beskrives som kulturelle eller sosiale.

I studien av kulturskoledeltagelse i storbyene gjennomført av Agderforskning (Bjørnsen 2012), identifiserte de noen strukturelle kjennetegn ved brukerne. Utdanningsnivået hos foreldrene er der brukerne skiller seg mest ut fra den øvrige befolkningen. Over 80 % av foreldrene (i utvalget) hadde høyere utdanning. Tilsvarende for hele befolkningen i denne aldersgruppen er 38 % (ibid.). Brukerne er også kjennetegnet ved at de aller fleste har en stabil økonomi.

Det ville vært interessant å gjennomføre en statistisk analyse der man sammenlignet kulturskolebruken blant innvandrere og barn av innvandrere med den øvrige befolkningen justert for strukturelle kjennetegn som utdanning og inntekt. På denne måten kunne man identifisert i hvor stor grad underrepresentasjonen blant innvandrere skyldes sosiale faktorer som utdanning og inntekt, og i hvilken grad den kan knyttes direkte til innvandrerbakgrunn.

På bakgrunn av de kvalitative gruppeintervjuene kom vi fram til at økonomi var en vesentlig barriere. Særlig gjaldt dette blant flyktninger som hadde sin inntekt fra introduksjonsstøtten (tilsvarende 2G). Språket opplevdes også for mange som en barriere. For mange opplevdes det som vanskelig å forstå informasjon fra kulturskolen samtidig som undervisningen også i stor grad krevde en god språkforståelse. Tilgjengelighet representerte også vesentlige barrierer. Systemet med søknad om opptak via internett opplevdes vanskelig for noen. Transport og tilgang på personer og familie som kunne hjelpe til med oppfølging, var også en utfordring for mange med innvandrerbakgrunn. «Kulturskole er veldig norsk», var det flere informanter som hevdet. Dette ble beskrevet på flere områder. Mange av innvandrerne var ikke vant til å følge opp barnas fritid så tett som man gjør i Norge. Det opplevdes som fremmed å skulle engasjere seg, både tidsmessig og økonomisk, i fritiden til barna. Mange kom fra en kultur der situasjonen var motsatt ved at barna hjalp foreldrene både i hjemmet og i familiebedriften. Flere innvandrere har også en bakgrunn der kunst og kultur i langt mindre grad har blitt verdsatt som noe særskilt positivt enn det oppfatningen er blant mange nordmenn. Mens mange norske barn blir oppfordret til å velge en kunstnerisk karriere, blir mange barn av innvandrere frarådet dette på det sterkeste. Til sist ble det også trukket fram hvor-

dan kulturskolen primært er preget av norske og vestlige kunstuttrykk. Innvandrere som kommet til et nytt land, vil ofte føle behov for å ivareta sine egne kulturelle tradisjoner og føre disse videre til barna sine. Dermed blir ikke kulturskolen like relevant for dem.

Kort oppsummert har vi identifisert følgende potensielle barrierer for kulturskolebruk:

- Denne, og tidligere studier, viser at pris utgjør en barriere. Denne barrieren er ikke overveldende og kan langt fra forklare den begrensede kulturskolebruken alene.
- Språkbarrierer finner vi også i kulturskolene. Kunstoppplæring er avhengig av talespråk, det samme er kommunikasjonen med foreldrene til elevene.
- For foreldre med innvandrerbakgrunn kan aktiviteter være mindre tilgjengelige. Det krever med å delta når man ikke kjenner systemene, når barn må transporteres og når man ofte ikke har besteforeldre eller andre som kan bistå.
- Foreldre med innvandrerbakgrunn kommer gjerne fra et land der man ikke har tilsvarende tradisjon for å følge opp barns fritid. Dette kan henge tett sammen med økonomien i disse landene, der arbeid og andre gjøremål kommer i første rekke, før oppfølgingen av barns fritid.
- Verdsettingen av å gi barn en kunstoppplæring varierer med sosial bakgrunn. Det er også ting som tyder på at ulike land og kulturer har ulik tradisjon for å gi barna dette. Særlig vil dette være tilfellet der kulturaktiviteten i så stor grad som i norsk kulturskole er (offentlig) organisert.
- Kunstuttrykkene det undervises i er primært norske eller vestlige. Dette kan medføre at de oppleves lite relevante, særlig blant foreldrene. Kommer man til et nytt land er det mye man må tilpasse seg til, men egne kulturtradisjoner kan oppleves som viktige å bevare.

5. Anbefalinger til drøfting

Etter at vi nå har kartlagt situasjonen, og dermed langt på veg bekreftet hypotesen om at innvandrere og barn av innvandrere er underrepresentert i kulturskolen, og videre avdekket noen vesentlige barrierer for deltagelse, skal vi drøfte hvilke tiltak kulturskolene kan iverksette for å øke denne deltagelsen.

Når vi skriver «anbefalinger til drøfting» og ikke kun «anbefalinger», skyldes dette at flere av de grepene som kan være nødvendig å gjøre for å endre den avdekte tendensen, også kan være grep som kan gå på bekostning av andre verdier i kulturskolen. Disse drøftingene og diskusjonene må derfor kulturskolene og det kulturpolitiske miljøet ta. Vi skal her nøye oss med å peke på hva slike grep kan bestå av.

De økonomiske barrierene er ikke en utfordring som er særskilt for elever med innvandrerbakgrunn. Også andre lavinntektsgrupper får en begrenset tilgang til kulturskolene som samfunns gode (Hjelmbrekke og Gustavsen 2009). Her er det iverksatt noen tiltak med inntektsgradering, friplasser osv. Det er også igangsatt prosjekter der kulturskolen gir gratis undervisning i SFO. Hvorvidt disse gir en ønsket effekt vet vi ikke, men de kan påvirke deltagelsen blant innvandrere i en positiv retning. Tilsvarende tiltak har også flyktningtjenesten og andre aktører iverksatt der utvalgte grupper får dekt aktiviteter for barn. Flere av våre informanter forklarer også hvordan den faste, ukentlige undervisningen kan virke negativt og at kostnadene som er forbundet med denne er for store for mange. Det bør derfor vurderes å gradere pris for ulike typer undervisning, gruppeundervisning i dans, kortere workshoper og lignende. Vi foreslår også at kulturskolen kan organisere gratis-tilbud der man henter inn ikke-betalte ressurser blant foreldre som kan undervise i ikke-norske kunstuttrykk.

Organiseringsformen i kulturskolen framstår for mange som særskilt norsk og dermed gjerne noe fremmed for mange innvandregrupper. Kulturskolen er offentlig og byråkratisert, og deltagelse skjer gjennom søknad og innbetaling av en relativt høy avgift. Mange andre fritidsaktiviteter krever ikke like stor involvering hverken fra barna eller fra foreldrene. De færreste fritidsaktivitetene opererer med søknad, mange aktiviteter trenger man ikke engang melde seg på. Det er nok at man møter opp. Deltageravgiften er gjerne ikke så høy (hvis den eksisterer), og kravet om å betale denne kommer ofte ikke før barnet har deltatt noen ganger og bestemt seg for å fortsette med det.

Men, i og med at mange (norske) foreldre anser kulturskolen som noe mer enn et ordinært fritids-tilbud, gjerne noe «dannende», aksepterer de trolig også at deltagelse her krever mer av både eleven og foreldrene enn et hvilket som helst annet fritidstilbud.

En annen egenskap ved kulturskolenes organisering som kan utgjøre en barriere, er den individuelle undervisningsformen. For det første fordrer den en individuell transport av elevene. Foreldrene må sørge for å hente og bringe barna, noe som kan være problematisk dersom man ikke har bil og gjerne flere barn i husstanden. Dersom undervisningen foregår i grupper, kan foreldre dele på transport, barn kan gå dit sammen, eller enkelte foreldre kan «ta ansvar» for andres barn gjennom å tilby dem skyss. I forhold til rekruttering vil dette også kunne bryte ned potensielle barrierer. Det er lettere å invitere med en venn dersom denne vennen kan delta sammen med vedkommende. Dersom alternativet er at vedkommende må møte opp til en time med en fremmed person alene, kan dette framstå som skremmende for både barn og foreldre.

En oppmykning av organiseringsformen ville trolig bidratt til at flere barn med innvandrerbakgrunn ble kjent med kulturskolen og dermed også deltok. Samtidig vil en slik oppmykning kunne svekke noe av det som kjennetegner kulturskolene, noe av det som har bidratt til å gjøre kulturskolene populære og kanskje det som har bidratt til at foreldre anser den som noe mer verdifullt enn et hvilket som helst fritidstilbud. Det synes altså å være noen særskilte dilemmaer knyttet til dette, der ønsket om mangfoldig deltagelse på den ene siden, og fordypning og «dannelse» på den andre siden, ikke nødvendigvis går i hop. Dette blir dermed en diskusjon som kulturskolene, samlet eller enkeltvis, må ta for å peke ut en ønsket retning. (jf. den kritikken som kulturskoletilbud i SFO nylig har møtt blant annet fra Høyre).

Det er likevel grunn til å tro at flere kulturskoler kan organiseres slik at de både kan romme mangfold og fordypning. Noen tilbud kan ha en lavere terskel, og gjerne også en lavere kostnad, mens andre tilbud gir mulighet for individuell opplæring og fordypning. Flere idrettslag har blant annet valgt en slik løsning. De første årene består tilbudet av lek og moro inspirert av en rekke idretter. Når de blir større, får de en smakebit på ulike idretter, før de kan velge hvilken særiddrett de ønsker å fortsette med. På denne måten blir terskelen inn til idretten lavere.

Prosjektbasert organisering er det også flere av informantene som anbefaler og trekker fram som positivt. Noen har knyttet undervisning til UKM ved at man jobber en til to uker intensivt med undervisning og øving fram til forestillingen, andre forteller hvordan teatergrupper har kjørt workshop for en gruppe elever, også det over en kortere periode. Gratis undervisning i SFO har også flere kulturskoler prøvd ut med hell, vel og merke finansiert gjennom eksterne prosjektmidler. Disse tilbudene har, i følge kulturskolerektorene, vært populære uavhengig av elevenes bakgrunn, og deltagelsen har ofte inkludert en hel klasse. Anvendelse av SFO-tida framstår altså som fornuftig dersom barrierer for utvalgte grupper skal brytes ned. Fra 2013 innføres nå også den såkalte «kulturskoletimen» med en time gratis undervisning på ett klasseserum i uke. Hvorvidt dette faktisk vil bidra til bredere deltagelse i den ordinære undervisningen, gjenstår å se.

Dette bringer oss til et siste punkt som flere informanter trakk fram: Ønsket om heldagsskole der kulturskolen kunne blitt innlemmet. Det var stor enighet blant informantene våre om at skole var noe innvandrerbefolkningen hadde tillit til. Skolen var førsteprioritet, de fulgte opp barna sine i forhold til skolen og de verdsatte skolen. Uansett hvor vanskelig familiesituasjonen eller bosituasjonen var, ville skolen bli prioritert. Dersom målet virkelig er å nå alle, ville heldagsskole med tilbud om kulturskoledeltagelse trolig være den mest effektive måte å organisere tilbudet på. En vurdering knyttet til dette, må selvsagt foregå på et høyere politisk nivå, men siden sentrale politikere i denne diskusjonen har nevnt kulturskolen som et mulig innhold⁶, vil det være nødvendig å ta stilling til dette, dersom det skulle bli en realitet. Økt deltagelse fra barn med innvandrerbakgrunn vil i så fall kunne være et argument.

Utfordringer knyttet til språk, tilgjengelighet og markedsføring utgjør vesentlige barrierer, men er samtidig de barrierene det er enklest å bryte ned. Blant de seks kulturskolene vi intervjuet, var det ingen som hadde informasjonsmateriell, hverken trykt eller digitalt, på andre språk enn norsk. Dette er overraskende og bør være et overkommelig tiltak å gripe fatt i. Det kan her selvsagt innvendes at kulturskoler i mange kommuner er små og at de derfor ikke har kapasitet til å gjøre dette. I slike tilfeller burde et samarbeid absolutt være mulig. Informasjonstekster som beskriver den norske kulturskolen, burde vært utarbeidet på en rekke språk slik at kulturskolene kunne brukt disse digitalt, på nettsider og lignende, og i brosjyrer og informasjonsskriv. En barriere som ble

⁶ <http://www.vg.no/nyheter/innenriks/norsk-politikk/artikkel.php?artid=10050193>

trukket fram av flere var også utfordringer og språkproblemer knyttet til søking om opptak. En stor svakhet ved kulturskolens informasjonsspredning i dag er at deres nettsider er tilfeldige og til tider dårlige. Pr. i dag eksisterer det to fellesnettsteder for kulturskoler: kulturskolen.no og kulturskoleradet.no. kulturskolen.no er en nettside som eies av et firma ved navn Visma Cultus AS. Dette firmaet er ikke å finne i bedriftsregister og eksisterer dermed trolig ikke lenger. Informasjonen som ligger på dette nettstedet er gammel og utdatert. Nettsiden til Norsk kulturskoleråd (kulturskoleradet.no) har primært kulturskoleansatte som målgruppe. Den er heller ikke oversatt til andre språk. Det finnes altså ingen fellesportal der man kan lese om den norske kulturskolen mer generelt, hvor man kan finne informasjon om kulturskolen der man bor, og hvor informasjonen er tilgjengelig på andre språk enn norsk. En rask gjennomgang av nettsidene til kulturskolene i de største byene i BTV-regionen, viser at det kun er Drammen kommune som har informasjon om kulturskolen på et annet språk enn norsk. Et bedre samarbeid og en fellestjeneste knyttet til slik informasjon, bør være et tiltak som er mulig å iverksette. En fellesportal muliggjør også at søknadsskjemaer og lignende kan oversettes til en rekke språk.

Både fra storbyundersøkelsen (Bjørnsen 2012) og fra informantene i denne undersøkelsen har det blitt påpekt at den viktigste informasjonskanalen er elever, lærere og andre gode «ambassadører» som sprer informasjon om kulturskolen. Det vil derfor være hensiktsmessig å finne fram til personer som har et stort nettverk blant innvandrere, for så å gjøre disse klar over hvilke tilbud kulturskolen representerer. Et eksempel fra våre informanter var en tolk som kjente de aller fleste innvandrerne innen sin språkgruppe i kommunen. Likevel tok det nesten ti år før hun fikk høre om kulturskolen. Tolkere, lærere i voksenopplæringen, ansatte i flyktningtjenesten, sosiallærere og ledere i bedrifter som ansetter mange arbeidsinnvandrere, kan alle være potensielle ambassadører som bør kjenne til kulturskoletilbudet. Deltagelse og tilstedeværelse på arrangementer som f.eks. Barnas verdensdager, synes også som en god ide for å markedsføre tilbudet ut til innvandrere og barn av innvandrere. God og direkte kommunikasjon vil øke forståelsen, rette opp i potensielle misforståelser og forhåpentligvis bidra til at de som ønsker å delta i kulturskolen også får mulighet til å gjøre det.

Kort oppsummert anbefaler vi følgende tiltak:

- Gradere pris for ulike typer undervisning.
- Tilby flere kortvarige, prosjektbaserte tilbud der tilmelding er enkelt.
- Øke mangfoldet av kulturuttrykk i kulturskolene.
- Flytte mer undervisning til arenaer der befolkningen er (f.eks. SFO).
- Bedre kommunikasjonen med tydelige nettsider, brosjyrer og informasjonstekster som tilbys på en rekke ulike språk.
- Bedre kommunikasjonen til den omtalte målgruppen.

Referanser

- Bergsgard, N. A. og A. Vassenden. (2011). *Et skritt tilbake? En sosiologisk studie av unge norske kunstnere med innvandrerbakgrunn*. Oslo: Norsk kulturråd.
- Bjørnsen, E. (2012). *Inkluderende kulturskole. Utredning av kulturskoletilbudet i storbyene*. Prosjektrapport nr. 5/2012. Kristiansand: Agderforskning.
- Bleken, K. og M. Hosar. (2011). *Hit! Her! Nå! Hele verden i Oppland*. Kulturrådet #70. Oslo
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax.
- Dahl, H. F. og T. Helseth. (2006). *To knurrende løver. Kulturpolitikens historie 1814-2014*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Friberg, J. H. (2005). *Ungdom, fritid og deltakelse i det flerkulturelle Oslo*. FAFO-notat. Oslo: Forskningsstiftelsen FAFO.
- Friberg, J. H. og H. Gautun. (2007). *Inkludering av etniske minoriteter i frivillige organisasjoner og fotballag for barn og ungdom i Oslo*. Faf-rapport 2007:16. Oslo.
- Hjelmbrekke, S. og K. Gustavsen. (2009). *Kulturskole for alle? Pilotundersøkelse om kulturskoletilbudet*. Rapport nr. 255. Bø: Telemarksforskning.
- Hylland, O. M. og P. Mangset. (2011). *Teater som fag, kall og yrke. En utredning om teaterfaglige utdanningstilbud og kompetansebehov*. TF-rapport nr. 291. Bø i Telemark: Telemarksforskning.
- Kirkeberg, M. I., J. Epland og T. M. Normann. (2011). *Økonomi og levekår for ulike lavinntektsgrupper 2011*. I: SSB (red.). Oslo-Kongsvinger
- Kleppe, B. (2011). *Veien videre. Kandidatundersøkelse av tidligere kunststudenter*, TF-notat 13/2011. Bø: Telemarksforskning.
- Kulturskoleutvalget. (2010). *Kulturskoleløftet. Kulturskole for alle*. Oslo: Kulturskoleutvalget.
- Leirvik, M. S. (2010). «For mors skyld». Utdanning, takknemlighet og status blant unge med pakistansk og indisk bakgrunn. *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 10(1)2010
- Mangset, P. (1992). *Kulturliv og forvaltning. Innføring i kulturpolitikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mangset, P. (2004). "Mange er kalt, men få er utvalgt". *Kunstnerroller i endring*. Bø: Telemarksforskning-Bø.
- Mangset, P., M. T. Heian og K. Løyland. (2010). For mange fattige kunstnere? *Nytt Norsk Tidsskrift*, 04/2010
- Mangset, P. (2012). *Demokratisering av kulturen? Om sosial ulikhet i kulturbruk og -deltakelse*. TF-notat nr. 7/2012. Bø: Telemarksforskning.
- Nadim, M. og R. A. Nielsen. (2009). *Barnefattigdom i Norge. Omfang, utvikling og geografisk variasjon*. I: 2009:38, F.-r. (red.). Oslo: Faf.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.

Stavrum, H. (2011). Begeistringsforskning eller evalueringstyranni? Om kunnskap om kunst for barn og unge. *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, Under publisering 2011

Vassenden, A. og N. A. Bergsgard. (2012). Et skritt tilbake. *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, 1/2012