

Einar Hanssen

Teater med barn og unge - kunsterisk virksomhet eller sosialt tiltak?

Om prosjekt bydelsteater i Trondheim

Jens sto for meste helt inntil veggen. Gjorde ikke så mye av seg. Ikke akkurat noe mobbeoffer, men altså litt stille av seg. Som niåringer flest fulgte han likevel godt med i hva som skjedde rundt ham.

Det var øving i barneteatergruppa. Både ungene og de voksne var nok litt mer oppspilte enn vanlig, for det var besøk på øvinga. Fremmede voksne som skulle se på hva de gjorde. Også Jens var klar over at det var noe spesielt som foregikk. Han ga meg blikkontakt. Ettersom tiden nærmet seg da han skulle fram på scenen var det tydelig at han konsentrerte seg om det han skulle gjøre. Kroppsholdningen hans endret seg gradvis. Han vokste. Han ble mer myndig. Tok på seg kostymet sitt: fin rød kappe, hatt og pisk i handa. Løvetemmeren gjorde seg klar.

Stykket het «Sirkusforestilling». Dyrene var ville og ustyrlige. Løvene mest. De var så ville at de satt i bur. Freste og slo med labbene så buret rista. Stemningen i rommet ble urolig, spenningen steg. Så kom løvetemmeren inn på scenen. Mennesket som skulle ta kontrollen. Han slo med pisk i lufta. Gikk mot buret. Snakket med klar og myndig stemme til løvene. De roet seg. Han åpnet døra og slapp dem ut. De gjorde sine kunster med passende utfall både mot løvetemmeren og mot publikum. Men løvetemmerens myndighet var ikke til å stå imot. De andre klappa da løvene var tilbake i buret. Løvetemmeren bukka grasiøst og takka, skred ut av manesjen.

Jens gikk ikke så langt inn til veggen etterpå. Han holdt blikket mitt lenger nå.

Prosjektet

Barneteatergruppa som Jens var med i var en av teatergruppene i Prosjekt Bydelsteater. Spesielt interesserte kan lese mer om det i Norsk senter for barneforskning (NOSEB's) arbeidsrapport nr. 20 (Hanssen og Frandsen 1995). Prosjektperioden strakte seg fra 1992 til juni 1995. Trondheim kommune, Avd. Kirke og kultur var både initiativtaker og ansvarlig for gjennomføringen av prosjektet.

700 barn og ungdommer i alderen 8 til 16 år deltok i en eller flere teatergrupper i løpet av prosjektet, 33 ulike forestillinger ble vist og omkring 4700 ble nådd som tilskuere. Dette er et tall som det absolutt er god grunn til å være fornøyd med. Prosjektet bidro følgelig til at mange fikk teateropplevelser - gode teateropplevelser har vi grunn til å tro.

Prosjektets finansielle grunnlag lå i tildelte Storbymidler fra Barne- og familiedepartementet og utgjorde kr. 700.000 pr. år i de tre prosjektårene. I tillegg kom Trondheim kommunes egenfinansiering i form av eksisterende stillinger og bruk av kommunale lokaler og utstyr. Dessuten ble det lagt ned omkring 800 timer pr. år i form av frivillig innsats fra teateramatører.

Målsettinger og metoder

Teaterarbeidet skulle ha sin kulturelle og kunstneriske egenverdi i seg selv. Selve framføringen skulle være kronen på verket. Dessuten skulle også sosialt forebyggende arbeid være en målsetting. Derfor skulle selve prosessen i arbeidet med sin vektlegging av bygging av relasjoner mellom deltakerne, læring, gode opplevelser og styrking av egenfølelse stå mer i fokus enn i tradisjonelt barneteater.

Teaterprosjektet skulle altså fungere på tvers av fagområdene teater og sosialt arbeid. I flere av delprosjektene gikk teaterarbeiderne også inn i skolene og fungerte som «teaterlærere». Eksperimenteringen her varierte fra opplegg hvor deltakelse i realiteten var obligatorisk, til grupper hvor elevene valgte teater som valgfag. Teaterarbeiderne fungerte følgelig i skjæringspunktet mellom fagfeltene teater og skole.

Evaluering

En forutsetning for tildelingen av statlige midler var at prosjektet skulle evalueres av en utenforstående instans. NOSEB ble engasjert for å gjennomføre evalueringen. Det er dette evalueringsarbeidet som ligger til grunn for denne artikkelen. En av NOSEB-medarbeiderne hadde teaterfaglig utdanning. Vi konsentrerte imidlertid evalueringsarbeidet med fokus på de deltakende barn og unge, og søkte i størst

mulig grad å ta utgangspunkt i barneperspektivet. Lesere som er spesielt interessert i det rent teaterfaglige henvises til Trondheim kommune, Avd. Kirke og kultur's egne rapporter fra prosjektet (1993, 1994, 1995).

Perspektiver

Den ytre rammen for denne artikkelen er altså alle aktivitetene i og rundt Prosjekt Bydelsteater. Spørsmålet vi her er opptatt av er om slikt eksperimentelt teater med barn og unge er kunstnerisk virksomhet eller sosialt tiltak.

Barneperspektivet

I denne sammenhengen lar vi ordet «barn» bety alle de deltakende unge, uansett om vi i dagligtale kaller dem for barn eller ungdommer. Med å ta et barneperspektiv mener jeg i størst mulig grad å ta de unges ståsted, se verden med deres øyne, gå inn i deres opplevelser. Det å ta dem på alvor, å behandle det de har delt med oss i spørreskjema og intervjuer på en anstendig måte, krever også at vi forholder oss slik som nestor i norsk barneforskning, Per Olav Tiller (1991: 73) sier det:

«Som gjenytelse for barnets åpning av døra inn til sin verden, skylder vi barn å formidle deres opplevelse videre.»

Om å ta barneperspektiver sier Tiller videre:

«Å ta barneperspektivet betyr ikke at vi skal legge til side den kunnskap vi har om barn ut fra aktuell kunnskap og teorier om barn. 'Voksenkunnskapen' om barn skal selvsagt også brukes. Men etterhvert som vi bevisst tar barns synspunkter på alvor, erfarer vi også gang på gang at kunnskap om barn som er hentet fra barna selv, både korrigerer og utfyller antatte sannheter. I enkelte tilfeller snur barna opp ned på den kunnskapen vi har ervervet oss med basis bare i de voksnes synspunkter og erfaringer. Disse erfaringene med at barn kan bidra med utfyllende eller korrigerende kunnskap skal imidlertid ikke la oss friste til å lukke øynene for at barn - på samme måte som voksne - kan svare taktisk og beregnende. Også barn kan skjule opplevelser og meninger hvis de opplever at de har gode grunner for det. Dette er helt i tråd med all annen forskning om voksne.»

Sosialt arbeid

Jeg vil ikke ta plass til noen nærmere drøfting av begrepet «sosialt arbeid», bare kort minne om noen vinklinger. Én distinksjon er skillet mellom profesjonelt sosialt arbeid og sosialt arbeid utført av frivillige. Jeg vil her plassere de profesjonelle teaterarbeidernes funksjon et sted midt i mellom. Denne form for teaterarbeid har kanskje særlig fellestrekk med det sosialpedagogiske arbeidet som gjøres i ungdomsklubber.

Forebyggende sosialt arbeid overfor barn og ungdom deles gjerne inn i tre nivåer, primært, sekundært og tertiært forebyggende arbeid. Primært forebyggende arbeid retter seg mot alle innenfor en kategori, i vårt tilfelle f.eks. mot alle barn og unge i Trondheim. Sekundært forebyggende arbeid retter seg mot barn og unge som tilhører kjente risikogrupper, f.eks. barn fra fremmede kulturer. Et annet, om enn mer sensitivt eksempel er barn og unge som bor i bydeler man vurderer som risikoutsatt. Tertiært forebyggende arbeid rettes mot barn og unge som på forskjellig måte har vist konkret problematferd. I praksis flyter disse forebyggendebegrepene over i hverandre uten klare skillelinjer, og også overgangen fra forebyggende arbeid til behandling er noe flytende. Det kommer an på hvem som definerer og hvilke hensikter en har med definisjonene. Relatert både til målsettingen og til det arbeidet som ble utført er det naturlig å plassere dette teaterarbeidet som sekundært forebyggende.

Barnekultur

Kunst og kultur kan som kjent defineres på mange forskjellige måter. Jeg går rett på én definisjon av «barnekultur», nemlig slik Selmer-Olsen (1993: 1) gjør det. Han skriver at barnekultur innbefatter:

1. voksenprodusert kultur for barn
2. Kulturell aktivitet initiert av voksne der barn og voksne gjør noe i et kulturelt samspill
3. Kulturelle tradisjoner, manifestasjoner og aktiviteter som overføres og nyskapes barn imellom..

Det tredje punktet kalles gjerne barnefolklore, barns egen kultur eller barns kultur.

Etter denne definisjonen faller «vårt prosjekt» inn under punkt 2, altså innenfor det kulturelle samspillet mellom barn og voksne.

Begrensninger

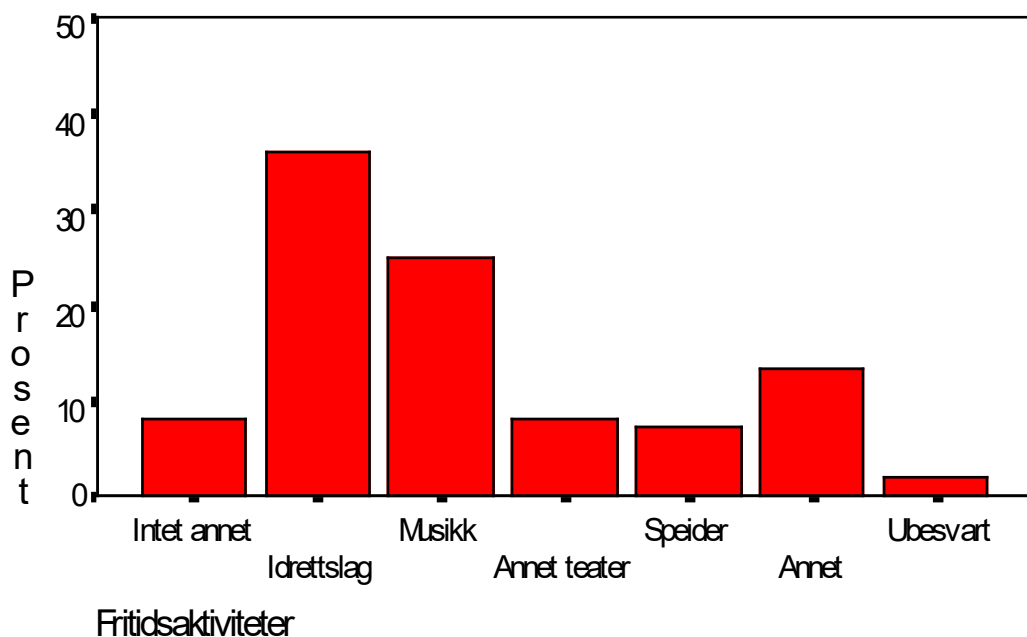
Teaterarbeiderne i prosjektet anså blant annet presist oppmøte, tilstedeværelse, konsentrasjon, å ha en positiv og åpen holdning som å være sentrale premisser i ordinært arbeid med teater. I dette prosjektet skulle teater også fungere som sosialt arbeid på de «utsattes» premisser. Ved på denne måten å anvende teater som sosialt arbeid, vurderte de at blant annet motivering, konfliktløsning, bearbeiding og spesiell tilrettelegging også ble sentrale elementer i prosjektarbeidet. Der disse premissene sto mot hverandre måtte premissene ved vanlig teaterarbeid til en viss grad vike.

En begrensning som var knyttet til skolesystemet var skolens oppdeling av tiden i skoletimer og friminutter. I skolesammenheng er elevene sterkt sosialisert til å forholde seg til «timen» som tidsenhet. Det å arbeide med en øvelse utover tradisjonell skoletime opplevdes for mange elever nesten som et brudd på deres rettigheter. Men også skolen som system hadde i mange tilfeller problemer med å forholde seg fleksibelt til dette med skoletimer. Følgen av dette var at lengden på øvingene etter teaterarbeidernes oppfatning i for stor grad ble oppdelt etter klokka. Teaterarbeiderne kunne derfor oppleve det som nokså brutalt at teaterprosessen ble avbrutt midt i en intens felles konsentrasjon om en situasjon når det ringte ut. Muligheten for kvalitativ fordypning er avhengig av tid, både i korte og lange perspektiv.

De deltakende barn og unge

For å få vite litt om hvem de deltakende barna var, og hvordan de eventuelt skilte seg ut fra de andre i klassen spurte vi alle i de aktuelle klassene om deres deltaking i fritidstiltak. Svarene for de deltakende barna er gjengitt i figur 1.

Figur 1. Spørsmål stilt til deltakere i Prosjekt Bydelsteater:
«Er du med i, eller har du vært med i, andre fritidsaktiviteter?»



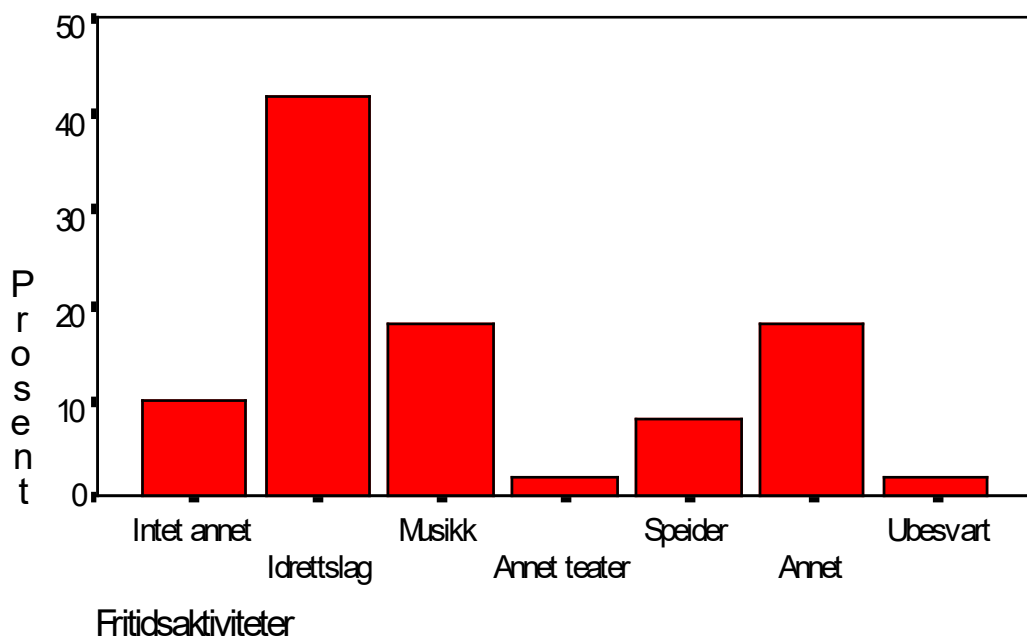
Som det går fram av figuren var deltaking i idrettslag den desidert hyppigste aktiviteten, 36 % oppga at de var med i idrett. Videre ser vi at 27 % var med i en eller annen form for musikkaktivitet, 8 % var med i annen teatervirksomhet. 8 % var ikke med i noen fritidsaktivitet i det hele tatt. Samlegrupper «annet» dekker bl.a. klubb, 4-H, dans og kor.

Svarene til klassekameratene er gjengitt i figur 2. (Se neste side.)

Når vi sammenligner disse to gruppene finner vi en del forskjeller. Aktivitetene hvor forskjellen var størst, var innenfor idrett, musikk og teater. «Prosjektbarna» var klart mer aktive i «annet teater» enn de andre. Også når det gjelder musikk, som vi i denne sammenheng kanskje kan kalle en «teaterrelatert aktivitet», finner vi at de som var med i prosjektet også var mer musikkaktive enn de andre. Når det gjelder idrett derimot er bildet det motsatte. Her er «prosjektbarna» (36 %) mindre aktive enn gjennomsnittet i klassene (42 %).

Ser vi på den samlede «organiserte fritidsaktiviteten» finner vi at hvert «prosjektbarn» oppga at de var med i 1,5 aktiviteter i snitt, mens klassekameratene deres oppga at de var med i 1,3 aktiviteter. «Prosjektbarna» var altså generelt mer aktive i organiserte fritidsaktiviteter enn klassekameratene.

Figur 2. Spørsmål stilt til klassekamerater til deltakere i Prosjekt Bydelsteater: «Er du med i, eller har du vært med i, andre fritidsaktiviteter?»



Vi har ikke direkte sammenlignbare tall i nasjonal sammenheng. Dette skyldes at det spørres på forskjellige måter i forskjellige undersøkelser. Et visst sammenligningsgrunnlag kan vi likevel finne i opplysninger fra prosjektet «Kulturgiv» og i UngForsk's store ungdomsundersøkelse. I UngForsk-undersøkelsen finner man at gjennomsnittsprosentsen som «trimmer eller trener i idrettslag minst en gang pr uke», er 40 % blant ungdommer i alderen 13 til 19 år. Tilsvarende for ungdommene som deltok i «Kulturgivprosjektet» var hele 65 % (Hanssen 1995:54). Når det gjelder idrett finner vi altså at Trondheimsbarna i disse klassene var noenlunde like aktive som landsgjennomsnittet. Barna i teaterprosjektet var likevel noe mer kulturaktive enn idrettsaktive, når jeg i denne sammenheng definerer idrett utenfor kulturbegrepet

For å finne et mål for bydelstilhørighet spurte vi både prosjektdeltakerne og klassekameratene deres om botid i skolekretsen. Vi fant her at prosjektdeltakerne ikke skilte seg ut fra gjennomsnittet i klassene.

Deltakernes utbytte av å være med i prosjektet

For å finne ut av hva de deltakende unge selv mente om sitt utbytte av å være med i prosjektet valgte vi å stille dem spørsmål innenfor tre kategorier: relasjoner, ferdigheter og opplevelser.

Relasjoner

En god del av tiden på teaterøvingene går med til venting. Deltakerne mislikte å vente, de ville ha kontinuerlig aktivitet. Likevel ga flertallet uttrykk for at de syntes

det var passe med øving. Det var også noen som i intervjuet ga uttrykk for at de godt likte å sitte å se på når de andre øvde. De syntes det var spennende å se hvordan de andre lærte og utviklet seg under en øving. Også det å observere de andre på denne måten kunne altså være en del av relasjonene i gruppa.

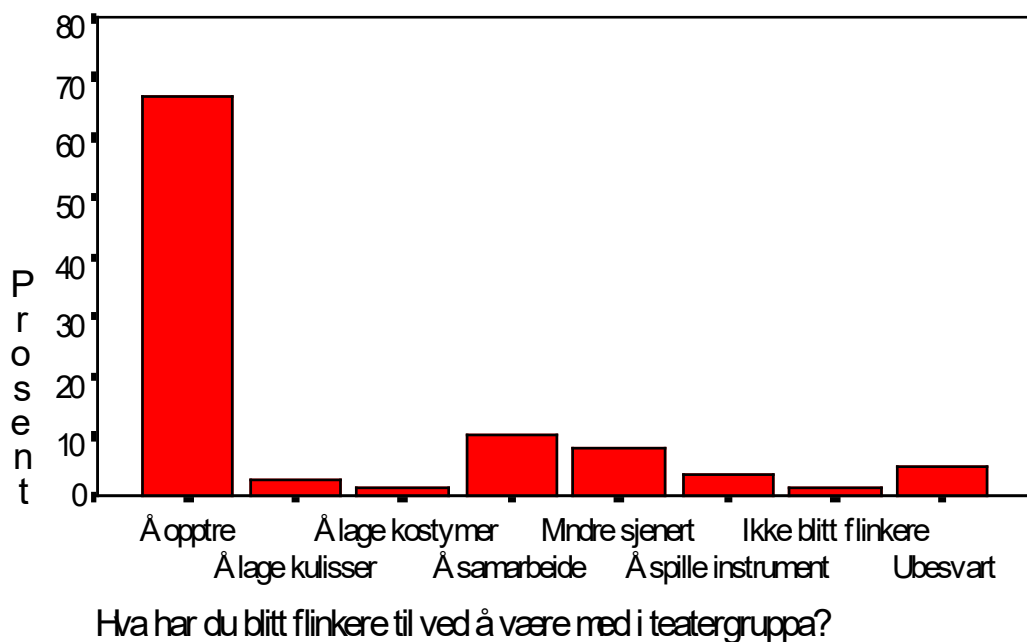
Men det var først og fremst under den aktive øvingen at de unge fikk oppmerksomhet og hjelp - både fra voksne og de andre unge. Det var da samspillet aktivt utfoldet seg. Det var da de fikk vise seg fram. De unges positive forhold til «øving» må også sees i sammenheng med at de fleste både syntes at de fikk nok hjelp når de trengte det (88 %) og de syntes at de fikk nok oppmerksomhet (82 %). Det at teaterarbeiderne lyktes i å gi de unge en opplevelse av å få god hjelp og mye oppmerksomhet er nok sterkt medvirkende til denne positive opplevelsen av øvingene.

I en del av barnegruppene var det ungdommer med som hjelpeinstruktører. De aller fleste barna syntes det var fint å ha med ungdommer på denne måten. De fikk mer oppmerksomhet, mer hjelp og det ble mindre passiv ventetid. Det å bruke ungdommer som hjelpeinstruktører er også en bra måte å gi barna flere modeller. Det er ikke bare voksne som skal eller kan være positive rollefigurer for barn. Vi vet at ungdom i forskjellige sammenhenger er modellfigurer for barn. Det er derfor positivt at man i slike prosjekter «stiller ungdom til rådighet» som gode modellfigurer. Også for ungdommene selv har det positiv verdi at de blir sett opp til av barn. Denne «teknikken» for å være/få modell kombinert med organisasjonsnyttig arbeid er da også velkjent og brukes med gode resultater innenfor annen type barnearbeid. Det klassiske eksemplet på dette er i speiderarbeidet.

Ferdigheter

Vi spurte også deltakerne hva de syntes de hadde blitt flinkere til. Svarene er vist i figur 3. (Se neste side.)

Figur 3. Hva de deltakende barn og unge syntes de hadde blitt flinkere til.



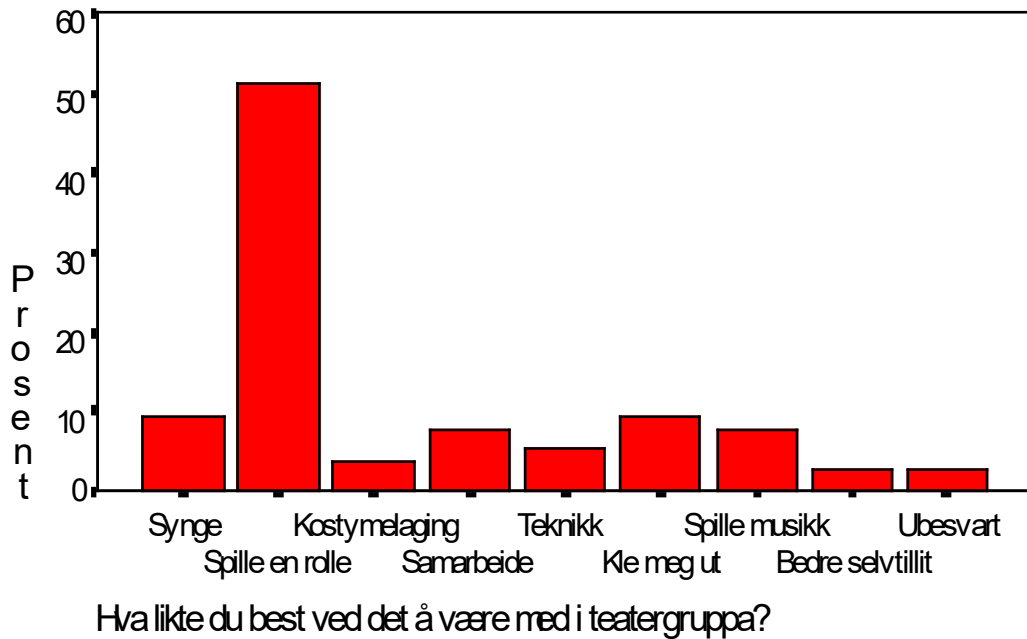
Det de aller mest syntes de ble flinkere til var «å opptre» (68 %), «å samarbeide med andre» (10 %), «å bli mindre sjenert» (8 %). Det er verdt å merke seg at alternativet «å bli mindre sjenert» ikke var ført opp i skjemaet som svaralternativ, men var føyd til av deltakerne under rubrikken «annet».

Error! Unknown switch argument.Også klassekameratene syntes at deltakerne først og fremst var blitt flinkere til å opptre, men også de oppgir «bedre til å samarbeide» og «mindre sjenert» på andreplass. Med en viss rett kan vi vel si at svaret «bedre til å opptre» i stor grad er et ganske naturlig og selvsagt svar for unge som ikke er involvert i de voksnes mer finurlige drøftinger av forholdet mellom «framføring» og «prosess». Det er derfor hyggelig bekreftende for «prosjektet» at både deltakere og kamerater trekker fram disse to andre momentene som resultat av teaterdeltakelsen.

Opplevelser

Figur 4 på neste side viser en oppstilling over hva de deltakende barn og unge likte best ved det å være med i teatergruppa.

Figur 4. Hva likte du best ved å være med i teatergruppa?



Det svaret som skiller seg meget tydelig ut er «å spille en rolle». Halvparten oppga at det var dette de likte best å gjøre. Dette svaret stemmer jo også svært godt overens med det hyppigste svaret på det forrige spørsmålet vi har kommentert, nemlig hva de var blitt flinkere til. Enkelt sagt er det altså det de har blitt flinkere til som de har likt best. Og selvfølgelig også motsatt. Det de har likt best har de blitt flinkere til.

Gjennom dybdeintervjuene, men også i de unges egne kommentarer på spørreskjemaene, kom det imidlertid fram en del nyanser i dette som ikke umiddelbart går fram av figurene. Det var flere som var opptatte av at «å spille en rolle» er noe annet, eller kanskje heller, noe mer, enn det «å opptre». Det betydde nemlig også å sette seg i en annens sted, å leve seg inn i en annen person, og gjennom det oppdage og leve ut andre sider ved seg selv. De beskrev med begeistring denne nye innsikten i andre menneskers følelser og opplevelser, men også opplevelsen ved å få ny innsikt i andre sider ved seg selv. Slik de beskrev det er det ikke bare selve rollen og det rollefiguren sa, som har medvirket til dette. Også opplevelsen ved å bruke kostymer, og spesielt det å bruke maske eller å male seg, gjorde dypt inntrykk på flere. Det var flere som beskrev hvordan disse erfaringene ga dem mer innsikt i nye sider ved seg selv og hvordan det igjen økte selvtilliten.

Teater som kulturelt og som sosialt virkemiddel

Av kompetansegrunner vil jeg stadig avholde meg fra å utdype den rent teaterfaglige siden av prosjektet. Jeg bare slår fast at fra en amatørers ståsted virket både prøver og framføringer som det skulle. Framføringene hadde en gnist i seg som fenget både meg og resten av publikum. Både aktørene og vi andre var med i det som skjedde på scenen. Vi hadde det morsomt og vi ble følelsesmessig berørt. Jeg syns alt i alt at en god måte å oppsummere erfaringene fra Prosjekt Bydelsteater på er å er å omformulere spørreformen i denne artikkelens overskrift og slå fast at teater med barn og unge er et godt kulturelt og sosialt virkemiddel.

Fra et sosialfaglig og barnefaglig ståsted er det de metodene som ble brukt, og måten de ble brukt på, som er hovednerven i dette arbeidet. I prosjektets egen rapport konkretiseres de metodene som ble brukt til «øvelser, improvisasjon og forestillingsrettet arbeid». Dette syns jeg er en nokså upretensiøs måte å beskrive metodene på, og beskrivelsen av dem kunne sikkert vært utdypet og formulert adskillig mer sofistikert hvis man hadde ønsket det. Denne konkrete beskrivelsen av metodebruken er imidlertid dekkende også for det inntrykket jeg sitter med.

Når vi tenker på individ- og gruppenivå fins det klare paralleller til den nokså lange og sammensatte prosessen «øvelser, improvisasjon og forestillingsrettet arbeid» også innen psykologisk, sosialt arbeids og i sosialpedagogisk teori. Det er mange andre måter å uttrykke dette på. En av dem er å tenke sosialiseringsteori. Da kan vi beskrive prosessen slik at først må man lære seg hvordan det skal være, dvs. hvordan de andre er eller opptrer, så integreres dette i personen selv, og etterhvert prøves det ut i liten skala med innebygde muligheter for feiling uten at det blir katastrofalt. Endelig er man klar for å presentere det utad, stå for det, dvs «framføring».

Deltakerne selv, barna, kommenterte teaterarbeiderne og deres måte å være på ved å si at de var «kuule». Som barnlig og frispråklig karakteristikk er betegnelsen ganske god, om enn kanskje noe diffus. I sosialpedagogisk sammenheng bruker vi andre ord. Det dreier seg i stor grad om relasjon, om nærhet, om å bli sett, å bli tatt på alvor.

Gode eksempler som konkretiserer hva det dreier seg om er de relasjonene vi kunne observere mellom teaterarbeiderne og de unge. Og jeg vil fokusere på «å se». Når de små enten fartet vel mye rundt eller trakk seg for mye tilbake, ble de simpelthen tatt opp, holdt omkring og snakket noen ord til. De eldre ble «sett» ved samme metode, men med andre teknikker. Teaterarbeiderne kunne stå tett inntil dem og prate litt «personlig», eller de satte i gang øvelser hvor man tok på hverandre. Men teaterarbeiderne ikke bare «så» de deltakende barn og unge, de forlangte også selv «å bli sett». Når uoppmerksomheten ble for stor tillot de seg å bli irriterte og reagerte ved tydelig å vise dette. Også denne siden av relasjonen mellom teaterarbeiderne og de unge fungerte etter vår mening på en funksjonell god måte. Det er viktig at

rollemodeller også viser hvordan man konstruktivt kan handle i en konfliktsituasjon uten at relasjonen blir negativ eller ødelagt.

Jeg vil også på nytt trekke fram bruken av ungdommer som hjelpeinstruktører overfor barna. Som anført tidligere fungerte dette i hovedsak fint. Det var med på å skape miljø, det forhindret mye venting og det effektiviserte bruken av de profesjonelle teaterarbeiderne. I evalueringen av prosjektet pekte vi på to mulige endringer i anvendelse og organisering av denne måten å arbeide på. For det første så vi det som viktig å finne måter som kan gi enda bedre støtte til disse ungdommene i deres funksjon som hjelpeinstruktører. En måte å gi slik støtte er å legge større vekt på opplærende/evaluerende for- og etterarbeid med disse ungdommene.

En annen mulighet til å styrke denne måten å arbeide på er å inngå et nærmere samarbeid med barnevern/sosialektor. For noen få av de deltakende barna med tyngre sosiale problemer eller atferdsproblematikk fantes det allerede en støttekontakt. Ofte vil oppgavene for en støttekontakt ikke bare være det å være sammen med barnet alene, men en viktig funksjon i støttekontaktarbeidet vil også være å hjelpe barnet med å etablere kontakt med andre barn eller miljøer i lokalsamfunnet. Et samarbeid mellom barnevern/støttekontakt og teaterprosjekt burde derfor på en uproblematisk måte kunne kombinere flere hensikter ved at slik støttekontakt også fungerte som hjelpeinstruktør. En parallell til denne ideen finner vi i skolens bruk av støttelærere overfor enkeltelever hvor den ekstra læreren i mange timer går inn og fungerer overfor den samlede klassen, ikke direkte overfor den aktuelle elev.

På det organisasjonsmessige nivå prøvde prosjektet ut metoder for samarbeid med lokalmiljø/bydel og skolesektor. I slike sammenhenger kreves det selvsagt formelle strukturer for at samarbeidet skal lykkes. Men erfaringene viste like tydelig at man også var svært avhengig av at de personlige kontaktene og relasjonene fungerte godt for at arbeidet skulle lykkes. Prosjektet brukte selv begrepet «pionerprosjekt» om dette arbeidet. Det er langt på vei dekning for å bruke et slikt begrep fordi det var en nyutprøving på mange områder parallelt: samarbeidsformer, rekrutteringsmetoder, organisasjonsstrukturer og teatermetoder.

Dessuten sto nærmiljøperspektivet sentralt foruten at prosjektet arbeidet i grenselandet mellom den organiserte hverdagen (skolen) og den uorganiserte (fritiden).

De deltakende unge rapporterte altså generelt at de hadde hatt stort utbytte av å være med i prosjektet. Deres positive opplevelser fra det å være med, spredte seg over flere forskjellige områder. De hadde opplevd gode måter å være sammen med andre på, de syntes de var blitt flinkere til å til å opptre, og ikke minst hadde de simpelthen hatt det morsomt, de hadde likt det. Flere av ungdommene trakk spesielt fram at de

gjennom prosjektdeltakelsen både hadde lært seg selv og andre bedre å kjenne. Også klassekameratene deres pekte på at de syntes teaterdeltakelsen hadde gjort dem flinkere til å samarbeide med andre og gjort dem tryggere på seg selv. En slik erkjennelse av egen utvikling, samtidig med at vennene deres også hadde registrert endring hos dem, er et klart bevis på at teaterarbeiderne har gjort et godt og solid stykke arbeid. Slik økt og erkjent egenlæring gir økt selvtillit. Og økt selvtillit er et viktig element i forebyggende arbeid. Vi kan med nok en vri på artikkelens tittel si det slik at den kunstneriske virksomheten var med på å heve den sosiale funksjonen.

Det er også åpenbart at Prosjekt Bydelsteater som kulturtiltak har vært vellykket. Da vi i liten grad har kunnet identifisere «utsatte» individer eller grupper av unge med definert problematferd, har det vært noe vanskelig å dokumentere at prosjektet har hatt en spesifikk forebyggende effekt på denne gruppa av unge. Konklusjonen er imidlertid at deltakelse i prosjektet har hatt gode effekter på de deltakende unge generelt, og vi har lov til å anta at den samme effekten har vært til stede også for de unge med spesifikke problemer.

Litteratur

- Hanssen, Einar. 1995. *Mens vi skaper skapes vi. Rapport om kulturgivprosjektet*. Rapport nr. 36. Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Hanssen, Einar og Miriam Frandsen. 1995. *Barne- og ungdomsteater i bydeler. Rapport om Prosjekt Bydelsteater i Trondheim*. Arbeidsrapport nr. 20. Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Selmer-Olsen, Ivar. 1993. Innledning I: Ivar Selmer-Olsen, red. *Barns kultur i et humanistisk og estetisk perspektiv. Rapport fra en forskerkonferanse i Bergen, 8. - 10. nov. 1991*. Rapport nr. 28. Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Tiller, Per Olav. 1991. Om «Barneperspektivet.» Innlegg fra forskere ved Norsk senter for barneforskning. *Barn 1*.
- Trondheim kommune, Kirke og kultur. 1993. Bydelsteater. Årsrapport.
- Trondheim kommune, Kirke og kultur. 1994. Prosjekt Bydelsteater. Årsrapport.
- Trondheim kommune, Kirke og kultur. 1995. Prosjekt Bydelsteater 1992-1995. **Error! Unknown switch argument.**