



## BACHELOROPPGÅVE

**"Stolte elevar, stolte lærarar, stolte foreldre! Det er slike kjenslelada augneblink som ikkje kan beskrivast. Det kjennast som...magi..."**

**- Læring i musikkprosjekt i grunnskulen**

"Proud students, proud teachers, proud parents! It's the kind of emotionally moments that can't be described. It feels like...magic...»

- Music project in primary and lower secondary school

Marianne Christiansen

Erlend Lambrechts Trovåg

Grunnskulelærer 1-7

PE369 D

11.05.2018

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10*

## Samandrag

«Ein trudde at fokus på teori skulle gjere norske skulebarn betre – men forskning viser at barn som får jobbe med praktisk- estetiske fag gjer det betre også i akademiske fag. Det får norske barn i særskild grad moglegheit til – for det har norske politikarar bestemt» (Jensvoll, 2013).

I denne oppgåva vil vi prøve å belyse kva for læring som ligg i å jobbe med musikkprosjekt i skulen. Vi vil sjå på kva for læring det er i gjennomføring av eit slikt prosjekt, og korleis musikkprosjektet kan bidra til å utdanne elevane i dei sosiale ferdigheitene.

Vi har valt å nytte ein kvalitativ forskingsmetode, der tre lærarar med ulik bakgrunn og kompetanse innanfor musikk er intervjuet. Vi gjennomførte semistrukturert eller delvis strukturert intervju med ein open dialog med informantane.

Problemstillinga er som følger:

**«På kva måte opplever lærarar i grunnskulen at dei kan styrkje arbeidet med å utdanne skapande, samarbeidande og danna elevar gjennom musikkprosjekt?»**

## Innhold

.....	1
<b>BACHELOROPPGÅVE</b> .....	1
<b>1. Innleiing</b> .....	4
<b>2. Teoretiske perspektiv</b> .....	6
2.1 Prosjektarbeid, tverrfagleg samarbeid og læring i musikk .....	6
2.1.1 Prosjektarbeid .....	6
2.1.2 Tverrfagleg samarbeid .....	8
2.1.3 Læring, kunnskap og kompetanse I musikk .....	9
2.2 Legitimering av musikk som prosjektarbeid .....	11
2.3 Samarbeid, fellesskap og sosial kompetanse.....	12
2.4 Danning – allmenndanning .....	14
2.4.2 Danning i skulen .....	14
2.4.3 Allmenndanning i musikkfaget .....	15
<b>3. Metode</b> .....	17
3.1 Val av design .....	17
3.2 Val av metode .....	17
3.3 Intervju .....	18
3.4 Utval av Informantar .....	19
3.5 Intervjuguide tyngde.....	20
3.6 Gjennomføring av intervju .....	20
3.7 Analyse av datamaterialet .....	21
<b>4. Resultat og drøfting</b> .....	21
4.1 Korleis opplever lærarane musikkprosjekt som arbeidsform i skulen?.....	21
4.2 Kva finn ein av læring i eit slikt prosjektet? .....	24
4.3 Legitimering av gjennomføring av større musikkprosjekt .....	26
4.4 Biverknadar - Det skapande, samarbeidande og danna menneske .....	29
<b>5. Konklusjon/oppsummering</b> .....	32
6. <i>Vegen vidare</i> .....	33
<b>7. Litteraturliste</b> .....	34
Vedlegg 1 – Intervjuguide .....	36

## 1. Innleiing

*«Mistar du evna til leik, då mistar du livet... Meir nyttig enn alle dei dødsens fornuftige 'nyttar' er forma som kjenner, er diktet som ser, er tonen som lyttar... Driv kunstnaren ut: all leik vil du dermed fordrive»*  
(Andre Bjerke).

Endringane i samfunnet og kunnskapsutviklinga skjer i eit stadig høgare tempo, og det stiller krav til endring av kompetanse hjå mennesket, samfunnet og skulen. Ludvigsen-utvalet fekk i 2013 oppdrag frå regjeringa om å gå gang med arbeidet for å sjå på kva kompetansar samfunnet og yrkeslivet etterspør i framtida. Ut frå dette må innhaldet i grunnopplæringa vurderast. Det som kjem fram i dette dokumentet, er at ferdigheiter som blant anna kommunikasjon og samarbeid, kreativitet og innovasjon, ansvar og kulturell kompetanse vert vektlagt. Dette kan verte kjent igjen som menneskelege verdiar, og er ein del av det å vere eit danna og samfunnsorientert individ.

Vi har valt å skrive om musikkfaget, då vi begge er engasjert og driv aktivt med musikk på fritida. Vi ser kva for ein positiv ballast med tanke på mange av ferdigheitene som nemnt ovanfor og glede det har tilført liva våre. Vi er nyfikne på om musikkprosjekt kan utvikle slik kompetanse hjå elevane og kva generelt av læring ein finn i å gjennomføre eit større musikkprosjekt. Vidare synest vi det er interessant å finne ut korleis lærarar legitimerer bruken av tid og ressursar i eit slikt prosjekt, med utgangspunkt i det breie aspektet som læring femner om.

I dagens resultatorienterte samfunn, der elevane blir målt og vurdert i alle fag, ser ein ei utvikling som har gått mot ein meir og meir teoritung skule. Denne utviklinga går på bekostning av praktisk-estetiske faga, seier førstelektor i musikk ved universitetet Nord, Solveig Kolaas (Skjong, 2018). Universitetslektor ved fakultetet for utdanning og kunst ved universitet Nord, Maja Jensvoll, seier i ein artikkel på nettstaden utdanningsnytt, at vi vil at norske elevar skal kunne meir enn å reprodusere kunnskap. Vi vil utdanne heile mennesket og gje dei solide verdiar vidare i livet som er tufta på nokre av grunnpilarane i det norske samfunn - demokrati, toleranse, samarbeid og entreprenørskap. Jensvoll seier vidare "Man trodde at fokus på teori skulle gjøre norske skolebarn bedre – men forskning viser at barn som får jobbe med praktisk estetiske fag gjør det bedre også i akademiske fag. Det får norske barn i svært liten grad mulighet til – for det har norske politikere bestemt" (Jensvoll, 2013). Det handlar om at ein ikkje må gløyme å fokusere på og stimulere dei allsidige sidene til mennesket. I innleiinga til den generelle læreplanen står det at "Opplæringa må gi rom for skapingstrongen åt elevane, og samtidig vekkje deira

glede ved det andre yter. Gjennom bilete og form, tone og ord må dei kveikjast til å utfalde fantasi og oppleve kunst" (utdanningsdirektoratet, 2015).

Jack Ma, som sit i styret til World Economic Forum (verdas økonomiske forum), kjem med eit varsko om framtida si utdanning av barn då verda er i rask endring og robotar vil ta over mange av yrka i åra som kjem. Han forklarar kvifor vi bør endre kva vi utdannar ungane vår til. Han peikar på eigenskapar og ferdigheiter som verdiar, å ha tru, sjølvstendig tenking, samarbeid, omsorg. Vidare seier han at elevane bør undervisast i sport, musikk og kunst. Det han seier forsterkar og gjev tyngde til det vi tenker, at praktisk-estetiske fag og dei menneskelege verdiane bør prioriterast i grunnskulen (World Economic Forum, 2018).

Med bakgrunn i dette har vi formulert fylgjande problemstilling:

***På kva måte opplever lærarar i grunnskulen at dei kan styrkje arbeidet med å utdanne skapande, samarbeidande og danna elevar gjennom musikkprosjekt?***

- **Kva for læring ligg det i å jobbe med eit slikt prosjekt?**

Læreplanen, LK06, er eit sentralt styringsdokument i skulen. LK06 opnar likevel opp for metodefridom, og det er læraren og skulen som definerer korleis dei vil jobbe for å nå måla.

Å jobbe prosjektorientert kan vere ein metode for å jobba med dette. Musikkfaget er eit fag som ofte vert brukt til prosjektarbeid og samarbeid på ulike trinn og mellom ulike klassar. Å jobbe med slike prosjekt, som gjerne vil vera tverrfaglege, har fleire gode læringsteoriar å støtte seg på. Med utgangspunkt i teoriane og forskning kring dette, er me interessert i å finne ut om dette samsvarar med opplevingane til lærarar i grunnskulen som har gjennomført slike prosjekt. I tillegg til kva kompetanse og læring generelt som ligg som føringar i forkant og ein ser vert jobba med.

## 2. Teoretiske perspektiv

"Musikk er det einaste verdsspråket som ikkje treng å verta omsett" (Berthold Auerbach).

For å sjå nærare på temaet og problemstillinga som er introdusert vert det i denne delen presentert ulike teoretiske perspektiv som relaterast til musikkprosjekt. Desse vil verte definert ut frå relevant teori og ein ser kva for føringar dei gjev oss for forståinga av studiet.

### 2.1 Prosjektarbeid, tverrfagleg samarbeid og læring i musikk

*"Livet er som eit piano. Kva du får ut av det, kjem ann på korleis du spelar"* (ukjend).

#### 2.1.1 Prosjektarbeid

Prosjektarbeid i skulen er ein arbeidsform eller eit pedagogisk arbeidsmønster der elevane samarbeider med lærarar og/eller andre – utforskar og behandlar eit eller fleire problem i samanheng med dei samfunnsforholda og den verkelege røyndommen det/dei førekjem i (Hanken & Johansen, 2013, s. 84).

Hanken og Johansen har i boka *Musikkundervisningens didaktikk* trekt fram nokre grunnleggjande kjenneteikn ved prosjektmetoden ut frå denne definisjonen:

- Arbeidet tek utgangspunkt i ein problemstilling ein vil finne svar på, eller ei oppgåve ein vil løyse, og ikkje i eit lærestoff som skal lærast. Prosjektarbeid vil difor ofte vera tverrfagleg sidan problemstillingane og oppgåvene ofte går på tvers av faga
- Problemet eller oppgåva skal ta utgangspunkt i noko som opplevast som viktig og meiningsfylt for elevane, og dei skal ha ei avgjerande innverknad på val av problemstilling eller oppgåve
- I prosjektarbeid skal teori og praksis integrerast
- Det er elevane og lærarar som i fellesskap har ansvaret for og styringa av prosjektet
- Prosjektet er tidsavgrensa og skal ende i eit produkt – ei framsyning, ein førestilling, ein videoproduksjon eller liknande

(ibid., s. 85).

Eit prosjektarbeid består av fleire fasar: Førebuingfase, planleggingsfase, gjennomføringsfase og til slutt ein oppfølgingsfase der produktet og arbeidet med prosjektet skal vurderast (ibid., s. 85). Eit prosjekt er altså eit arbeid med klart definerte mål og avgrensa rammefaktorar som tid, ressursar og økonomi. Lærarens rolle er å leie prosessen systematisk (Flatås, 2016). Han skal *utfordra* elevane sine tankeprosessar, *diskutere* moglegheiter og avgrensingar, samt *retteleie* og *stille krav* til prosessen og produktet. Læraren skal også *inspirere* elevane slik at dei får ei eigarkjensle og eigarforhold til arbeidet. Ved gode og opne samtaler der elevane og lærar reflekterer i lag, vert evna til å reflektere over eigne veremåtar og erfaringar utvikla. Elevane får sjansen til å byggje identitet og ei oppleving av fellesskap og tilhøyrslø (Flatås, 2016).

Allereie på starten av 1900-talet vart prosjektarbeid som pedagogisk metode utvikla av William Kilpatrick. Han var student under professor John Dewey, opphavsmannen til uttrykket: learning by doing (and reflecting). Ein lærer ikkje ved å verta påverka av ytre stimulering, men gjennom å gjera ting og få erfaringar av det ein har gjort (Imsen, 2014, s. 45). Reformpedagogikken, ein pedagogikk som omfattar bl.a. aktivitets- og kunstpedagogikk, byggjer på Dewey sine tankar. Trua på utviklingsmoglegheitene og dei skapande evnene til elevane er sterk, og mennesket og eleven må alltid vera utgangspunktet, sentrumet og målet (Bøe, 2005, s. 80). Det bør leggest større vekt på eleven og eleven sitt arbeid enn læraren og lærestoffet. I LK-06 er det ikkje

lenger krav om at elevane skal gjennomføre prosjektarbeid, men nyare forskning viser at denne arbeidsforma er like aktuell, også i musikkundervisninga (Hanken & Johansen, 2013, s. 84).

Prosjektarbeid i skulen bør og skal vera styrt av elevane sine eigne interesser og val (Bøe, 2005, s. 104). Framføringar og konsertar står for ein stor del av prosjektarbeida i musikkfaget.

Forventningar gjev betre læring. Det er viktig at det vert stilt forventningar til at eleven skal verta betre, og dette er læraren si oppgåve i lag med foreldra. Likeverdighet gjev også eit betre læringsmiljø i musikk. Alle elevane må få høve til å stå fram. Det er læraren sitt ansvar at elevane skal få ei kjensle av likeverd i eit felles musikalsk uttrykk (ibid., s. 48). Her er det viktig å passe på at det ikkje alltid er "einarane" som får hovudrollene, medan resten av gruppa er "fyllstoff" på ein eller annan måte (ibid., s. 49).

### 2.1.2 Tverrfagleg samarbeid

Tverrfagleg arbeid og prosjektorientert undervisning har felles trekk: elevaktivitet, undersøking, finne svar og til ein viss grad av elevstyring ved val av innhald og arbeidsformer (Imsen, 2014, s. 146). Tverrfaglegheit eller fleirfaglegheit tyder at elevane arbeider med tema eller ei problemstilling som krev kunnskap og ferdigheiter frå fleire fag innanfor det same temaet. Målet med ein slik arbeidsmetode, er at elevane skal både auke si eiga forståing av temaet og av dei involverte faga. Dei får moglegheit til å sjå fleire sider av temaet/problemstillinga på ein gong. Dette kan vera med på å hjelpe elevane til å sjå større samanhengar, heilheita og dei enkelte delane (Scheie og Korsager, 2016).

I læreplanverket finn ein nokre føringar for prinsipp for opplæring og arbeidsmetodar i fag. Tverrfagleg samarbeid i skulen står ikkje eksplisitt i planane, men ut i frå innhaldet og ordlyden kan ein tolke det dit hen at tverrfagleg arbeid er ein god metode for å jobbe med desse:

- Jobbe med ulike læringsstrategiar og kritisk tenking i faga
- Møte variable arbeidsmåtar



- Få tilpassa opplæring og medverke i eiga læring
- Delta i planlegginga, gjennomføringa og vurderinga av opplæringa
- Stimulerast til nyfikenheit, skaparglede og utforskingstrong
- Skal oppleve meistring og varierte vurderingsformer

(utdanningsdirektoratet, 2018)

Med utgangspunkt i elevane sine læringsutbytte krev tverrfagleg undervisning at lærarar samarbeider med skuleleiinga, kollegane og med eventuelle andre kompetansepersonar om sjølve undervisninga/prosjektarbeidet (Scheie og Korsanger, 2016). Slik skulen og læreplanane er organisert, tek dette tid og det krev samarbeid på mange nivå.

### 2.1.3 Læring, kunnskap og kompetanse I musikk

Det er ei utbreitt oppfatning at kunnskap er noko som allereie eksisterer I ferdig form, og som vert formidla gjennom forskjellige undervisning til eleven. Dette synet er vorte utfordra, då det vert hevda at menneske konstruerer kunnskapen sjølv. Dette kan samanliknast med musikk, det er ulikt korleis elevar opplever og tar til seg det ein høyrer. Musikk og kunnskap vert konstruert forskjellig frå elev til elev og det har samanheng med situasjon og erfaringar (Hanken & Johansen, 2013, s. 188-189).

Musikk består av fleire ulike sider. Den danske musikkforskarer, Frede V. Nielsen, trekker fram to sentrale sider: "Ars"-dimensjonen som omhandlar musikk som eit praktisk og utøvande kunnskapsområde. Under dette kjem også handverk- og kvardagskulturaspekta. Den andre sida er "Scientia"-dimensjonen, som dreiar seg om dei intellektuelle og verbalspråkleg sidene (ibid., s. 31). Ein ser at det kan vere vanskeleg å definere kva som er kunnskap, då det er fleire aspekt som er vanskeleg å måle og mykje er taus kunnskap. Taus kunnskap vert ofte brukt om kunnskap som er knytt til eigen erfaring (ibid., s. 192)

«I LK06 blir musikk videreført som kunnskapsfag, opplevelsesfag og skapende, kreativt fag. Som allmenndannende kunstfag skal musikk bidra til innsikt i mennesket, både seg selv og andre» (Regjeringen, 2014). Dei grunnleggande ferdigheitene ligg integrert I kompetansemåla, I alle fag I grunnskulen. Desse ferdigheitene er å kunne uttrykke seg munnleg og skriftleg, å kunne lese og rekne,

og kunne bruke digitale verktøy. Musikkfaget vert delt inn i tre hovudområder: Å musisere, å komponere og å lytte. Innanfor desse tre områda ligg dei førande kompetansemåla i faget.

I ei utgreiing som regjeringa bestilte, og fekk overlevert i 2014, kan ein lese om "elevenes læring i fremtidens skole". Utvalet oppsummerer nokre av punkta som dei tok utgangspunkt i slik:

- Et bredt kompetansebegrep handler om å kunne løse oppgaver og møte utfordringer i ulike sammenhenger, og inkluderer både kognitive, praktiske, sosiale og emosjonelle sider ved elevenes læring.

- Læringsforskning som viser at

- elevenes kompetanse utvikles i et samspill mellom faglige, sosiale og emosjonelle sider ved læringen,

- sosial og emosjonell læring kan bidra positivt til elevenes læringsresultater i skolen,

- det er sammenheng mellom elevenes sosiale og emosjonelle kompetanser og hvordan de lykkes senere i livet, og at

- det er betydningsfullt at skolene jobber systematisk med å utvikle et godt læringsmiljø, der elevene lærer å ta medansvar for læringsmiljøet.

(Regjeringen, 2014)

Ein ser at dei praktiske og sosiale sidene ved læring, godt læringsmiljø og det sosiale samspelet og den sosiale kompetansen vert trekt fram som betydningsfulle i læringa. Opp i mot prosjekt- og tverrfagleg arbeid kan ein finne fleire fellestrekk med det som står her. Og i MUSIKKFAGET....Ein kan nemne her at stortingsmelding 28, som er ei fornying av kunnskapsløftet, peikar på viktigheita av fleire av dei same ferdigheitene som omtalt i denne utgreiinga, samtidig som den seier at dei praktisk-estetiske faga skal styrkast i dei nye læreplanane (Regjeringen, 2016).

Vidare viser utvalet til ei kartlegging av ti kompetansar som forskarar har funne for det 21. århundre.

Her er seks av dei presentert, og kan sjåast i samanheng med prosjektarbeid i skulen:

- Kommunikasjon og samarbeid

- Kreativitet og innovasjon

- Kritisk tenkning og problemløsning
- Personlig og sosialt ansvar
- Etisk og emosjonell bevissthet
- Kulturell bevissthet og kompetanse

(regjeringen, 2014)

## 2.2 Legitimering av musikk som prosjektarbeid

"Musikk børstar vekk støvet frå kvardagslivet" (Berthold Auerbach)

Det er fleire måtar å legitimere musikkpedagogisk verksemd på. Hanken og Johansen har valt å dele hovudgrupper av legitimeringsargument inn i tre kategoriar: oppfatningar som tek utgangspunkt i kulturarven, i individet og i samfunnet (Hanken & Johansen, 2013, s. 166). Musikkundervisninga si betydning når det gjeld å bevare og overføre kulturarven innanfor musikk vidare til framtidige generasjonar, er eit legitimeringsargument (ibid., s. 166). Å få innsikt i kulturarven kan vere ein del av allmenndanninga og utviklinga av historiemedvitte til elevane. Musikk som vart laga før vår tid, kan vere like aktuell den dag i dag, og musikken som vert skapt i nyare tid/i dag, kan sjåast som morgondagen sin kulturarv.

Eit anna argument er musikkundervisninga si betydning for utvikling av den kulturelle og den totale identiteten hjå elevane. Musikk er gjerne integrert i kvardagen til elevane, og kan seie noko om kven dei er eller ynskjer å vere. Musikken kan også ha god verknad på elevane sine intellektuelle utvikling, kreativitet og samarbeidsevne (ibid., s. 169). Hanken og Johansen nemner ulike sider ved estetiske erfaringar som kan støtte under for musikkpedagogisk verksemd, deriblant at "ein estetisk erfaring forutset direkte kontakt med musikken" og at "ein estetisk erfaring har ikkje nokon praktisk hensikt, verdien ligg i den innsikta, tilfredsstillinga og gleda den bringar fram. Den er eit mål i seg sjølv" (ibid., s. 171). Dei seier vidare at "musikkpedagogisk verksemd gjev moglegheit for ein allsidig utvikling av personlegdom...fordi dei musikalske aktivitetane "uttrykkjer og bind i lag kjensle, tanke og ferdigheit".

Det eksisterer ikkje eit samfunn utan musikk. Å legitimere musikkpedagogisk verksemd med utgangspunkt i samfunnet, forutset at musikk har ein sentral tyding for å binde saman og oppretthalde samfunnet som heilskap. I denne samanhengen vert det å utvikle musikkkompetanse ei viktig side ved sosialiseringa av barn og unge. Musikkkompetansen vert nyttig og naudsynt for å kunne fungere i samfunnet (ibid., s. 172). Musikkpedagogikken får også ein samfunnsbevarande funksjon ved å utdanne profesjonelle musikkarbeidarar som samfunnet har behov for som t.d. komponistar, musikkpedagogar og kyrkjemusikarar.

## 2.3 Samarbeid, fellesskap og sosial kompetanse

*"Kva er det eg fyrst og fremst finn i musikken? Eit uendeleg kosteleg middel til å hylle det skjønne og skapa kontakt mellom menneske, mellom alle menneska"* (Pablo Casals).

Det sosiokulturelle perspektivet på læring fannar om mange teoretikarar og ulike aspekt ved læring. Men ein ting har dei til felles: dei ser på læring som noko som skjer i ein sosial samheng og som skjer i mange ulike situasjonar. Samhandlingar mellom barn gjev nødvendig trening og ikkje minst kompetanse i sosiale ferdigheiter. Barn har også innverknad på sosialiseringa av kvarandre i ulik grad (Imsen, 2014, s. 435).

God sosial kompetanse er målet med den sosiale utviklinga (Nordahl, Flygare & Drugli, 2018). Begrepet sosial kompetanse er knytt til dei kunnskapane, ferdigheitene og haldningane vi bruker for å meistre sosiale samanhengar. Det dreier seg om evna til å samhandle med andre i sosiale situasjonar, moglegheita til å etablere og vedlikehalde sosiale relasjonar som bidreg til å auke trivsel og for å fremme utvikling (Nordahl et al. , 2018). Sosial kompetanse er ein føresetnad for aktiv deltaking i det sosiale fellesskapet.

Grunnskulen er samfunnet sitt einaste obligatoriske sosialiseringsinstitusjon der barn og unge må opphalde seg i 10 år (Hovdenak, 2007, s. 17). Som det står på utdanningsdirektoratet si nettside om interaksjonar og sosial læring:

"For å fungere sosialt må barnet lære både å forstå og å kontrollere egne føleleser, samt kunne lese andres følelsesuttrykk på en adekvat måte (...) Sosial kompetanse synes i dag å være det begrepet som best *dekker de oppgavene skolen er gitt når det gjelder elevenes sosiale og personlige læring*. Å lære elevene sosial kompetanse kan se ut til å *være en vesentlig del av skolens arbeid med å fremme sosial og personlig utvikling*. Videre er det å utvikle elevenes sosiale kompetanse et viktig bidrag til å realisere målsettingene i læreplanverkets generelle del"

(utdanningsdirektoratet, 2018).

Samarbeidslæring er definert som ein undervisningsform som fremjar elevaktivitet, samarbeid og likeverd i elevgruppa (Bøe, 2005, s. 100). For å få til samarbeidslæring, er det nødvendig at elevgruppa får ei felles evaluering på produktet, og at elevane skjønner at alle er avhengig av kvarandre for å kunne utføre oppgåva (Bøe, 2005, s. 99). Dei må ta omsyn til kvarandre, for både spele- og songferdigheitene og gruppeferdigheitene skal utviklast. Elevane må ta ansvar for både eiga og dei andre si læring. Elevane har eit fagleg mål, men samtidig skal dei lære å jobbe i lag som eit team. Dette kan medverke til å skape eit støttande og tolerant læringsmiljø, og det skjer gjerne ein større fagleg og sosial læring hjå elevane. Samarbeidslæring krev at elevane får og tek større ansvar for innhald, metode og respons.

For å kunne sjå samanhengar mellom musikk og sosial kompetanse, må ein sjå på trekk som kjenneteiknar sosialt samspel. Det er blant anna å kunne ta initiativ, vente på tur, vise samstemtheit og gjensidigheit. Desse faktorane finn me også i profesjonelle musikkframføringar, ved t.d. improvisasjon i jazzmusikken, der fellesskapskjensla er sentral i sosiale og musikalske uttrykksformer (Sæther, 2017, s. 101). I klasserommet vil elevane få erfaringar med å spele anten aleine eller i lag med ein eller fleire. Dei må lytte til kvarandre og dei må vente på tur. Elevane må ta initiativ og forvente respons viss det vert lagt opp til improvisasjon. Desse fire elementa kan gje elevane gode og nyttige erfaringar som kan ha overføringsverdi i musikalsk samspel og omvendt (Sæther, 2017, s. 102).

## 2.4 Danning – allmenndanning

*"Det finnast eit slektskap og eit indre forhold mellom sjela og tonar og rytme" (Aristoteles).*

### 2.4.1 Danning

Filosofen Inga Bolstad seier dette om danning: "Dannelse står i en intim relasjon til begreper som modning og refleksjon, intellektuell, moralsk, estetisk modning og kritisk refleksjon som setter den enkelte i stand til å ta selvstendige valg og fatte veloverveide beslutninger" (Ridderstrøm, 2015). Den kvardagslege oppfatninga er ofte at "danning er noko finkulturelt og "opphøgd" i samfunnet" (Hanken & Johansen, 2013, s. 206). Slik pedagogikken og teoretikarane definerer ordet danning, er det noko allment og tilgjengeleg for alle. Ein kan seie at omgrepet gjennomgåande har å gjere med det å tenke sjølvstendig, å vere kritisk reflekterande og å utfordre sine eigne oppfatningar og fordommar (Varkøy, 2017, s. 36). Som ein motpol til den teoretiske og resultatorienterte skulen, handlar danning om "personlig utvikling, helhet, selvestemmelse, modning og vekst (ibid., s. 36) Sidan ein ofte må legitimere innanfor kunstfaga kvifor det bør ha ein plass i utdanningssystemet, er det svært aktuelt å jobbe med desse menneskelege verdiane – det er ei "danningsreise" som aldri tek slutt (ibid., s. 36).

### 2.4.2 Danning i skulen

Utgangspunktet I den danningsteoretiske didaktikken er at menneske er ikkje noko ein er, men noko ein vert danna til å vere. Det vert framheva at danning er ikkje ein passiv prosess, men der mennesket aktivt vert forma og utviklar seg i møte med samfunnet og kultur (Hanken & Johansen, 2013, s. 206).

Vidare så er danning omtala konkret i opplæringslova:

- Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og haldningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng.

- Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad.
- Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar **danning** og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast.

(Opplæringslova, 2008, §1-1)

Skulen skal leggje til rette for å utvikle danning blant elevane og det er ein viktig jobb å gje elevane denne oppsedinga både med tanke på individet og som samfunnsborgar. Under kapittelet om "det allmenndanna menneske" I den generelle læreplanen, står det skildra kva ein legg i tileigning av god allmenndanning:

- konkret kunnskap om menneske, samfunn og natur som kan gi overblikk og perspektiv
- kunnskap og modnad til å møte livet - praktisk, sosialt og personleg
- eigenskapar og verdiar som lettar samvirket mellom menneske og gjer det rikt og spennande for dei å leve saman

(utdanningsdirektoratet, 2015)

I tillegg står det at "det er ein føresetnad for heilskapleg personleg utvikling og mangfaldige mellommenneskelege band". Kva som skil dei to ulike omgrepa danning og allmenndanning, har statsråd for SV i Kunnskapsdepartementet, Tora Aasland, formulert slik:

"Mens danning er å forme menneskets personlighet, evner og anlegg, oppførsel og moralske holdning gjennom oppdragelse, miljø og utdanning, så er allmenndanning det som danner grunnlaget for menneskets innsikt i og forståelse av seg selv, av seg selv i forhold til andre og i forhold til samfunnet." (Aasland, 2009).

### 2.4.3 Allmenndanning i musikkfaget

I formålet med musikkfaget (utdanningsdirektoratet, 2018), står det skildra korleis musikk har ei meining for alle menneske. Som institusjon skal skulen vere med å skape almenndannande individ. Musikk har gode føresetnadar for å gje tilpassa opplæring og vise breidda for kva

musikk er og kva meining det har for menneske over heile verda. Gjennom musikkfaget får elevane oppdage og utvikle kvalitetar som er med å forme dei som enkeltindivid:

*«Som et allmenndannende kunstfag skal musikkfaget gi elevene grunnlag for å kunne oppleve, reflektere over, forstå og ta del i musikalske uttrykk. Som et skapende fag skal musikkfaget gi grunnlag for utvikling av kreativitet og skapende evner slik at elevene blir i stand til å skape musikalske uttrykk ut fra egne forutsetninger».*

*(utdanningsdirektoratet, 2018)*

Både som ein les her og i hovudområda for musikkfaget, er det vektlagt utforsking og kreativitet. I musikkpedagogisk verksemd finn ein ulike eksempel på danningsteoretiske didaktikk, men her er ofte synet at musikken i seg sjølv har dannelsesverdi, og eleven i møte med musikken vert danna. Pedagogen skal hjelpe eleven til å ta inn over seg kulturarva og gjere den til sin eigen. Musikken er viktig for det er ein stor del av kulturen og den er med på å fremje eit sjølvstendig og ansvarleg menneske. (Hanken & Johansen, 2014, s. 211).



## 3. Metode

*«Gutten en fløyte av selju skar, av selju skar – og prøvde om tonen der inne var, der inne var» - Bjørnstjerne Bjørnson*

### 3.1 Val av design

Forskningsdesignet for ei undersøking er framgangsmåten ein vel å ta i bruk for å nå forskningsmessige mål. Det er ein plan over kva for metodar og teknikkar som vert nytta for sjølve gjennomføringa av studiet.

Ein kan dele inn forskningsdesign i tre ulike typar; Eksplorativt (utforskande), deskriptivt (skildrande) og kausalt (årsak-verknad) design (Gripsrud, Olsson & Silkoset, 2004, s. 58-76).

I denne undersøkinga vil det deskriptive designet bli nytta. Det deskriptive designet blir nytta når ein ynskjer å skildre variablar og samanhengar mellom desse. Denne forma for undersøkingar vert ofte basert på relativt klare hypotesar (Gripsrud, Olsson & Solkoset, 2004, s. 58-76). Denne forma for design vert nytta fordi ein ynskjer å beskrive korleis lærarar kan nytte musikkfaget som eit verktøy for å jobbe tverrfagleg og prosjektbasert. Oppgåva skal prøve å vise korleis dette blir praktisert og gjort ved ulike skular. Det vil også verte undersøkt om det er ringverknadar som går på danning og miljø, om det er eit overordna mål eller meir ubevisst, som heng saman med slike prosjekt.

### 3.2 Val av metode

Ut frå problemstillinga vi har kome fram til, har vi valt å nytte ein kvalitativ metode.

Ein kvalitativ undersøking går i djupna og skal gje svar på spørsmåla: kva, korleis, når og kvar. Kvalitativ metode ønsker å forklare korleis menneske tenker, oppfører seg, tolkar og gjev mening til ulike situasjonar, objekt og symbol. Kvalitative data vil ikkje vise seg i tal eller mengdeeingar, men i ord og uttrykk som vert brukt til analytiske beskrivingar.

(Gripsrud et al., 2004, s. 97)

Kvalitative intervju vert brukt når ein er ute etter intervjuobjektet sine eigne erfaringar, haldningar og meiningar. Ein vil også få høyre tankar om kva som kan gjerast for å styrke musikkfaget si rolle i skulen. I tillegg vil ein oppdage kva for eventuelle ringverknadar større musikkprosjekt kan gjere for elevgruppa og den einskilde elev.

### 3.3 Intervju

Intervju er ein "samtale" mellom forskar og respondent. Dette gjev forskaren god tid til å forfølge tema og innspel. Individuelle intervju blir brukt når intervjuobjektet sine personlege erfaringar, meiningar eller liknande er av interesse. Denne teknikken for innsamling av data er eigna når temaet krev tillit og når ein skal avdekke motiv og haldningar. Nærleiken mellom forskar og respondent skapar tillit.

Gjennomføring av eit intervju krev merksemd og konsentrasjon, og store krav blir då stilt til forskaren si evne til konsentrasjon. Det er respondenten som er i fokus og situasjonen må tilpassast den enkelte (Gripsrud et al., 2004, s. 108-109).

Intervju kan gå føre seg på ulike måtar. Som ein samtale mellom to eller fleire personar i same rom, gjennom telefon, ved hjelp av ei strukturert liste med spørsmål eller i form av ein meir "laus" samtale.

Det finst tre ulike former for intervju: strukturerte-, semistrukturert- og ustrukturerte eller ope intervju (Gripsrud et al., 2004, s. 99).

Vi gjennomførte semistrukturert eller delvis strukturert intervju med ein open dialog med informantane. Tema, spørsmål og rekkefølga på spørsmåla var fastlagt på førehand, der spørsmåla stort sett var opne slik at informantane kunne formulere svara med eigne ord (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79).

Det finst ulemper med denne metoden. Intervjuet kan vere tidskrevjande, informanten kan vere tilbakehalden om sensitive opplysningar, dagsform kan påverke svar og oppfatning, og resultata kan ikkje generaliserast til populasjonen, fordi det vert brukt for få respondentar

(Gripsrud et al., 2004, s. 101-109). Dette er ei avgrensing ein er nøydd å gjere i ei slik oppgåve, og det kan eventuelt etterprøvast og undersøkast nærare i eit større studie.

### 3.4 Utval av Informantar

Vi avgrensa tal informantar til tre lærarar på tre ulike skular på aust- og vestlandet. Dette tenkjer vi skal vere med å styrke validiteten, sidan både skular og lærarar har ulike tradisjonar og arbeidar ulikt. Validitet dreier seg om kor relevant det innsamla datamaterialet er i forhold til problemstillinga vår (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 24). Utvalet av informantane i undersøkinga er både kriteriebasert og med maksimal variasjon (ibid., s. 50): ein faglærer i musikk, ein lærar med mykje kompetanse i musikk på grunn av bakgrunn og ein lærar utan musikkkompetanse. Dei må ha delteke og gjennomført fleire musikkprosjekt på barneskulen. Vi kjende til nokre lærarar som kunne gå under desse kriteria og tok direkte kontakt gjennom telefon. Etter forklaring av oppgåva vår, spurde vi om dei var interessert i å vera med som informant til prosjektet vårt. Vi fekk positiv respons frå alle tre. Vi gjennomførte NSD (Personvernombudet for forskning) sin meldeplikttest. Den viste at vi ikkje trengde å melde prosjektet inn på grunn av etiske omsyn.

I resultat- og drøftingskapittelet vil vi bruke lærar 1, lærar 2 og lærar 3 på informantane for å etterkoma deira ynskje om å vera anonyme. Lærar 1 har ein allsidig bakgrunn. Han har spelt i korps, drive med danseband-musikk, tatt førskuleutdanning med tilleggsutdanning slik at han kunne jobbe i 1.-4. trinn. Før det var han SFO-leiar i 20 år. Lærar 2 er utdanna adjunkt med musikk som hovudfag, og har vore faglærer i musikk på barne – og ungdomskule i 7 år. Lærar 3 er utdanna allmennlærer og har jobba som lærar i 18 år. Han har inga formell musikkutdanning, ei heller annan musikkbakgrunn. Felles for dei er at dei har gjennomført fleire musikkprosjekt.

Kort presentasjon av det siste musikkprosjektet lærarane har gjennomført:

Lærar 1: Juleavslutning for 1.- 4. trinn. Aldersblanda og tverrfagleg prosjekt, der elevane bestemte tema og var med å skrive forteljinga. Dei var med å dikte og velje songar, og hjelpte til med rekvisittar, kostyme og det tekniske kringframsyninga. Å gjere det morosamt og

underholdande er det som er målet. Julespelet handla om nissen som var misunneleg og sint, og øydela jula for ein familie. Sjølv sagt angra han seg, og det vart ein lukkeleg slutt for alle.

Lærer 2: Avslutning 7. trinn på våren. Eit prosjekt som startar ved skulestart om hausten.

Elevane bestemte tema, planla, skreiv manus, øvde inn songar og laga band, og gjennomførte i stor grad på eiga hand. Lærarar fungerte som vegleiar, gav elevane ansvaret og hjelpte berre til der kompetansen til elevane ikkje strakk til. Musikalen handla om ei tidsmaskin, der elevane reiste i tid gjennom samfunnsfagbøkene for 5. - 7. trinn - frå steinalder til vikingtid, svartedauden og middelalderen til notid.

Lærer 3: Avslutning 7. trinn på våren. Elevane var med og bestemte innhaldet, men fekk denne gongen god hjelp med skriving av tekstar, musikken og dansekoreografi av ressursar frå kulturskulen. Elevane laga rekvisittar og kostyme. Dei hadde ansvaret for det tekniske. Musikalen handla om 2 løver som levde i eit sirkus. Mykje dans, song, musikk (eiga band med 5 elevar) og humor.

### 3.5 Intervjuguide tyngde

Intervjuguiden er delt inn i fire hovudtema, med oppfølgjings spørsmål (sjå vedlegg 1). Den er knytt til den teoretiske delen der vi tok for oss dei teoretiske omgrepa danning, samarbeid, fellesskap og sosial læring, prosjektarbeid og tverrfagleg samarbeid. Ut frå dette vart dei fire hovudtema legitimering av gjennomføring av større musikkprosjekt, fagleg læring av prosjektet, læring - det skapande, samarbeidande og danna menneske og tverrfagleg samarbeid og prosjekt som metode. Intervjuguiden legg også opp til å undersøkje om det er nokre utfordringar ved å gjennomføre eit musikkprosjekt.

### 3.6 Gjennomføring av intervju

Intervjua vart gjennomførte i veke 14 og veke 15. På førehand hadde vi eit pilotstudie der vi vart meir bevisste på kva for svar vi fekk ut av dei formulerte spørsmåla våre. Det vart nokre endringar i intervjuguiden. Informantane vart informert om temaet då vi spurde dei om dei kunne stille opp. Intervjuguiden var overordna som eit utgangspunkt for intervjua, medan

spørsmål, tema og rekkefølga kunne variere. Intervjuguiden vart brukt som ein huskelapp, og oppfølgingsspørsmåla vart ulike sidan informantane ga ulike svar. Vi valde å ikkje notere undervegs, men ta opp alle intervju.

### 3.7 Analyse av datamaterialet

Analyse av data vil seie at ein systematisk arbeider med den innsamla informasjonen. Me transkriberte dei tre intervju. Deretter kategoriserte vi datamaterialet i samsvar med dei teoretiske perspektiva. Vi trakk ut tekstelement som var meiningstyddande for oppgåva vår.

## 4. Resultat og drøfting

*"Musikk gjer ein svak på ein måte så ein vert sterk" (Benny Anderson). SJEKK!!!!!!*

I denne delen vil vi kort trekke ut sentrale poeng frå teoridelen, og deretter sjå desse opp mot datamaterialet vi har samla inn frå informantane. Vi har delt inn analysen vår i fire deloverskrifter

### 4.1 Korleis opplever lærarane musikkprosjekt som arbeidsform i skulen?

*"Musikk gjev universet sjel, den gjev sinnet vingar, fantasien flukt, alvorset sjarm, den gjev munterheit og liv til alt" (Platon).*

I defineringa av prosjektarbeid vert det trekt fram fem grunnleggjande kjenneteikn på kva prosjektarbeid er (Hanken & Johansen, 2013, s. 85). Desse var det lett å identifisere i skildringa av prosjekta til informantane. Særskilt var det nokre omgrep som stakk seg ut og vart vektlagt av lærarane då dei snakka om prosjekta dei hadde gjennomført. Det første vi vil ta tak i, er det at ei slik oppgåve skal "opplevast som viktig og meiningstyddande for elevane, og dei skal ha ei

avgjerande innverknad på val av problemstilling eller oppgåve". Dette er noko alle dei tre informantane legg fram som utgangspunkt for prosjekta. Elevane må sjølv vere med i planleggingsfasen og kome med innspel og idear til kva dei skal skape, og deretter aktivt vere med i arbeidet vidare. Lærarar 1 seier, "...at elevane føler at det er deira arbeid, er jo vesentleg. Det gjer at dei tar meir ansvar, har lyst å få til noko stort og ja...dei arbeider betre".

Elevane må ut frå egne interesser og kompetanse ta stilling til korleis dei vil vere med å bidra i form av roller og praktiske oppgåver. "Vi har åtte grupper dei (elevane) kan velje mellom: hovud- eller bi-skodespelar, band, lys- og lyd, kostyme og rekvisitt, PR, vokalist/solist, manus og scenearbeidar", fortel lærar 2. Det som er viktig er at dei må ha noko å jobbe med før og under førestillinga, så nokre må velje to grupper for å ha nok å gjere. Lærar 2 seier, "...for dei må føle seg inkludert og deltakande i heile prosjektet". Ein forstår ut frå metoden at det er ulik kompetanse elevane får jobbe med i eit slikt prosjekt. Det som er fellesnemnaren er at nesten alle deltek på ein eller annan måte i dei musikalske innslaga som vert framført. Elevane vel som sagt roller og grupper sjølv i startgropa av prosjektet. Lærarar styrer indirekte så det skal bli god fordeling og behova for ulike roller og oppgåver vert dekkja. Elevane, spesielt dei eldste, utviklar gode eigenskaper når det kjem til samarbeid og jobbe sjølvstendig. Det kravst mykje av dei og dei får ansvar – dei veks på å ta egne avgjerder og få tiltru. Lærar 1 seier, "Vi gjev elevane ansvar etter alder og kor moden dei er. Spesielt i pausane og friminutta ser ein at dei eldste tar seg av dei yngre. Så dei tar liksom med seg ansvaret dei har i gruppene og i prosjektet med seg ut i andre arenaer".

Elevane opplever, iallfall trur lærarane, at dei vert tatt på alvor og det dei seier og bidreg med er viktig. "Dei får ansvar og det kravst at dei følgjer opp både med arbeid og at dei er løysingsorientert", seier lærar 2. Ei utfordring som blir trekt fram av Lærar 1 er å skape engasjement og interesse hjå alle elevane i oppstartfasen: "Det er ikkje alle som er like gira på eit slikt prosjekt når vi startar, og fell fort av lasset når det er masse snakking og idémyldring. Det vert betre etterkvart som dei får noko å øve på, men du veit.. det er alltid nokre med lopper i blodet". Etter kvart som dei får ulike roller og oppgåver vert dei meir engasjerte, men å halde på arbeidsroa og seriøsiteten blant alle kan alltid vere ei utfordring. Dette peikar alle tre på som

noko som varierer med elevgruppa dei arbeider med, og som igjen påverkar behovet for vaksenressursar.

Vidare har lærarane forklart at det er "elevane og lærarar som i fellesskap har ansvaret for og styringa av prosjektet". Dette er nok mykje av grunnen til at det er så meiningsfylt å jobbe med dette, både for elevar og lærarar. Elevane får ansvar, tek ansvar, og leverer. Prosjekta vi er blitt fortalt om har hatt ulik tidsperspektiv med tanke på kor lang planlegging og innøvingstid som har vorte brukt. Men på ein fastsett dato må det vere ferdig, og det ferdige produktet endar i ei framsyning for eit større publikum.

Eit viktig moment i arbeidet med slike prosjekt, er om det ligg nedfelt i årsplanar og forankra i planane for skulen eller ikkje. Både lærar 1 og 2 opplever det einsamt å jobbe med dette, då dei arbeider ved skular der det ikkje ligg fast inne i planar. Lærar 3 er glad for at dei er fleire som jobbar med dette saman, for han har ikkje kompetanse til å gjere det aleine. Lærar 3 arbeider på ein skule der det ligg inne i planane for kvart år. Det er ein kultur, aksept og forventning av at det vert sett opp framsyning kvart år. Dei to andre er eldsjeler som dreg det i gang på eiga hand og "brenner for musikk" i skulen. Dei opplever det som vanskeleg å få til skikkeleg samarbeid. Lærar 2 seier, "Sidan det er eg som styrer showet og det ikkje er planlagt frå rektor si side, er det eg som bør få til eit møte (...) med dei andre lærarane. (...) Det er mykje å gjere for alle, og eg vil ikkje laga så mykje meirarbeid for dei. Det som går igjen er at når ein sit med kompetansen sjølv, er det lettare å berre ta kontrollen for å vite at alt går som ein ynskjer og vil. Har ein kompetanse innan musikk har ein lettare for å tilpasse arbeidsoppgåver til elevgruppa og enkeltindivid som fungerer. Lærar 2 seier "...når elevar som absolutt vil gjere noko dei ikkje heilt meistarar, må eg gå inn for eksempel å skrive ei eiga stemme på instrument eller lage til ei enkel trommerytme som dei kan vere med på". Alle tre seier dei er avhengig av andre faglærarar for å få tid til å gjennomføre eit slikt prosjekt. Lærar 3 arbeider på ein skule der dette samarbeidet fungerer, som han seier «lærarane som er på steget, dei er med på prosjektet – gjerne 4-5 lærarar, det kjem ann på ressursane som er sett inn på steget. Det er alltid sett av tid

i kunst og handverk til kulissar, kostyme og rekvisittar". For dei to andre lærarane, som er musikk lærarar, syner det seg at det er vanskeleg å få til dette samarbeidet. Musikk lærarane må kanskje bli flinkare til å involvere andre lærarar frå start. Kollegaer må føle seg inkludert og at dei sit igjen med ei kjensle av at dette er nyttig for elevane. Lærer 1 seier, «Dei viser jo interesse, og har veldig lyst. Og det er jo dette med å inkludere, dei vil jo også være med på at det skal være tverrfagleg.» Lærer 2 seier det slik, «I tillegg til at det er gøy, så er det mykje læring i andre fag og område». Dei som står ansvarleg for slike produksjonar må gjere ein større innsats for å få det ned i planane på kvart klassetrinn.

"Dette er tidskrevjande, men utruleg moro", slår lærar 3 fast, og fortset "og gevinsten er stor, både for elevar, lærarar og foreldra". Lærer 2 seier "...sjølv om det krev masse ekstraarbeid, er det verdt det". Det dei legg i dette er at elevgruppa jobbar godt i fellesskap mot eit felles mål. Dei uttrykker at dei jobbar løysingsorientert med utfordringar og problem som oppstår og dei hjelper kvarandre og samarbeider. Mot det endelege produktet er det ikkje berre dei sjølve og lærarane som vert imponert, men foreldra som ser skulen som ein arena for positiv oppleving. Barna deira får ta del i eit stort fellesskap samt å vekse som individ og stjerner.

## 4.2 Kva finn ein av læring i eit slikt prosjektet?

*"Eg skulle ynskje eg hadde hatt ein saksofon, så eg kunne ula litt" (Kristin Halvorsen).*

Prosjektarbeid er ein metode som rommar mange kompetansefelt for elevane, der dei må anvende ulike og breie kunnskapar.

Å starte prosjektet krev ein god og gjennomtenkt plan frå læraren si side. Som lærar 2 seier, «vi må vite at vi startar tidleg nok, og ikkje minst må eg eller vi klare å tenne ei gnist hjå elevane og få dei gira med ein gong! Dei skal gjere det til sitt eige, så vi må ha dei med frå start». Lærer 1 seier, "Ein del elevar, eigentleg ganske mange, treng veldig tydelege og klare mål og arbeidsoppgåver. Dette er jo ein kjent sak i undervisningssamanheng og i pedagogikken, så det gjelder like masse her". Lærer 3 seier, «...som i alle fag er det viktig at mål og kriterier vert presentert. Elevane er forskjellige, alle må forstå kor stort dette er når vi begynner». Lærer 1 og 3 poengterer at læraren må gje elevane gode mål for arbeidet, for å legge til rette for best mogleg læringsutbytte for kvar ein skild elev. Lærer 2 seier, «Vi begynner med



idémyldring saman med elevane, der vi ofte kastar inn nokre tema det kan vere gøy å jobbe med. Men det er elevane som bestemmer og dei kjem jo med mange fleire forslag sjølv, og det vert ofte ein av deira vi bruker. Her blomstrar kreativiteten». Denne fasen vert starta i fellesskap hjå alle tre, men er ulik praksis om dei fortset denne prosessen i grupper eller tek alt i fellesskap. Ut frå alderssteg og prosjekta informantane har fortalt om, kan ein konkludere med at gruppediskusjon og meir elevstyrt planlegging frå start er mest vanleg blant dei eldste elevane. Det vert meir medbestemming til eldre elevane er, sjølv om det kjem fram at det er viktig å leggje til rette for dette blant dei yngste også.

Etter det første steget der elevane må diskutere og syne respekt for kvarandre sine meiningar, må roller og oppgåver fordelast. Lærarar 1 seier, «Det er utruleg interessant å sjå kor flinke dei (elevane) er til å inkludere alle i planlegginga. Sjølv om det alltid er nokon som tek meir styringa og er *naturlege leiarar*, veit dei at vi (lærarane) vektlegg samarbeid, og det tek dei verkeleg til følge». Lærar 3 seier, «frå første gong eg har vore med på eit slikt prosjekt, så er eg alltid like imponert over kor stor sjølvinnsikt dei fleste elevar har til å vite kor deira kompetanse og ferdigheiter gjer seg best når dei skal velje oppgåver». Det som kjem fram her syner stor grad av medbestemming, og at dei syner stor vilje til å samarbeide.

Som nemnt under kapitlet om lærarane si oppleving av prosjektet, så er det fleire ulike grupper elevane kan velje mellom. Lærarar 1 seier, "Ideene bak dette er jo det at elevane skapar dette sjølv, saman. Dei er med på å skrive låtar, kjem med idear, er med på å lage setningar som vi kan jobbe med. Og då kjem jo det inn masse av det faglege i forhold til det. Både setningsoppbygging, skrive replikkar og dette med rim og rytme, ikkje minst. Dei lager songtekstar og finn melodiar». Lærar 3 seier, «...og det er jo mange kompetansemål frå spesielt norsk som kjem inn. Her skriv dei replikkar og små historier, og då kjem det jo an på kva sjanger dei jobbar med, om det er eventyr eller drama eller berre morosamt». Lærar 2 seier, «...sjølv sagt er det masse skriving og skriftleg ein jobbar med som ein finn i kompetansemål i norsk, men så får dei jo og trene seg på å stå på ei scene, dramatisere, framføre og alt det der». Dei grunnleggande ferdigheitene kjem til syne i det som vert fortalt av lærarane her. Lærar 2 fortel om det som skjer i sluttproduktet av prosjektet, og det er i stor grad skaping, vere kritiske, å kommunisere og samhandle med andre.

"Visst er det masse kompetanse elevane syner frå start til slutt. Dei må jo bruke ferdigheiter på mange områder, og vise kva dei kan i prosjektet" seier Lærar 2. Elevane kjem med idear og saman kjem fram til eit tema dei vil jobbe med. Her får dei syne sine kreative sider, og i samhandling med andre vil desse ferdigheitene verte utfordra og kan utviklast. Under arbeidet vidare skapar dei saman, tek ansvar og må vere kritisk til både seg sjølv og andre. Å utvikle god kommunikasjon er sentralt for eit godt samarbeid,

samt at respekt for andre sine meninger og idear er viktig. Arbeidet med alt som må på plass utfordrar mange ferdigheiter hjå elevane: Manus og songar skal skrivast og reviderast, replikkar og roller må lærast, songar skal innøvast og bandet må lære seg melodiar, soloar på både song og instrument skal vidareutviklast. Lærar 2 seier, "Elever som spiller egne instrument, som piano, fele eller messing instrument bruker det – jeg skriver det inn noen sanger, eventuelt øver inn enkle ting på t.d gitar/klokkespill/perkusjon med de som er interessert". Lærar 1 seier, "Mange av elever får også vist hva de kan av instrument, og jeg skriver inn stemmer så vi får brukt det vi har av kompetanse.. om det er trombone, fiolin , eller saxofon. Dette er moro for elevene å få vise hva de er gode på, og spesielt litt sjenerte og ikke de mest fremtredende elevene som får vist at de er gode på noe skinner som noen stjerner". Både lærar 1 og lærar 2 viser til at dei prøver i størst mogleg grad å bruke elevar som spelar instrument i frå før, og tilpassar og skriv om musikken så dei kan brukast i prosjektet. Lærarane viser til at det er viktig at elevane får vist det dei er gode på, og kan utvikle seg på kompetanseområder der dei er trygge. Som nemnt om kunnskap i musikk i teoridelen, så er det også taus kunnskap i musikk. Sjølv om ikkje alle elevar får vist kunnskap på utøving av eit instrument, så er det dermed ikkje sagt at dei ikkje kan noko om instrument og utøving.

### 4.3 Legitimering av gjennomføring av større musikkprosjekt

*"Musikken er den einaste staden eg tør å tøffe meg litt på"* (Thom Hell).

Alle dei tre lærarane legitimerer musikkprosjektsarbeid ved å trekke inn tverrfagleg samarbeid. Når ein skal arbeide tverrfagleg på tvers av andre skulefag, er det viktig at det faglege tyngdepunktet i prosjekta vekslar mellom faga. Når ein ser på musikkfaget, er det stor fare for at musikken vert "koseleg fyll" eller pynt, som gjer at det musikkfaglege læringsutbyttet vert avgrensa (Hanken & Johansen, 2013, s. 85). Musikkpedagogen, og eventuelt lærarar som har musikalsk interesse og kompetanse, må vise kva for bidrag musikken kan gje til prosjektet ved å ta initiativ til å finne oppgåver og problemstillingar som skal løysast i prosjektarbeidet.

Informantane våre har eit anna utgangspunkt, det er musikkfaget som er «hovudaktøren», det er her det faglege tyngdepunktet ligg. Når vi spurde lærarane på kva måte prosjektet var

tverrfagleg, vart norsk og kunst og handverk framstilt som dei viktigaste samarbeidsfaga i prosjektarbeidet. Norsk ved at det vart skrive eigne tekstar, og kunst og handverk til kulissar, rekvisittar og kostyme. Lærer 2 nemner også andre fag: «Det er jo læring i fleire fag i dette; manus er norsk, samfunnsfagpensum kan vera trekt inn i handlinga i musikkstykket, kunst og handverk med rekvisittar, etikk og sånn i KRLE...». Han innrømmer at han må verta flinkare til å involvere andre lærarar slik at han ikkje vert aleine om prosjektet. Det kan vera vanskeleg, sidan det er travle skuledagar for alle. Som han seier: «Sidan det er eg som styrer showet og det ikkje er planlagt frå rektor si side, er det eg som bør få til eit møte i løpet av dei planleggingsdagane før skulestart med dei andre lærarane. Men det er alltid vanskeleg å få til...Det er mykje å gjera for alle, og eg vil ikkje laga så mykje meirarbeid for dei. Dei stiller jo opp når det nærmar seg...». Han seier vidare: «Dette er jo tverrfagleg, men det er lettast å trekkje inn andre fag og jobbe på tvers av fag når det er eg som har dei andre faga også. At det er eg som har matte, KRLE og musikk...». Han innrømmer også at det ikkje er lett å la andre gå inn og gjera jobben, då måtte dei ha vore med frå starten. «Då treng eg heller at lærarane går inn for meg i andre fag slik at eg kan jobbe med prosjektet» seier han. Lærer 1 seier dei er fleksible på skulen. «Den innøvingstida kan vera litt kjedeleg, då er det viktig å ta med andre fag, ta med andre lærarar som kan få manuskriptet, kan få låtane, kan vera med å lære, spesielt dei yngste elevane som ikkje kan lese og ta det som lekse. At vi på ein måte utnyttar dei faga som vi kan trekke inn». Lærer 3 seier: «Eg vil seie at eg er avhengig av å ha med meg fleire. Heilt klart! Det krev mange vaksne, då er det greitt at matematikklæraren på trinnet som kan litt om lyd og lys, at han vert med på akkurat det». Ut i frå dei svara vi fekk av lærarane på spørsmålet på kva måte prosjektet var tverrfagleg, tolkar vi at fokuset på tverrfagleg samarbeid eigentleg ikkje ligg i det faglege innhaldet. Fokuset er meir på samarbeidet mellom kollegane, at dei kan verte med som ressursar i arbeidet med å setja opp musikkprosjektet.

Musikkpedagogikken får ein samfunnsbevarande funksjon ved å utdanne profesjonelle musikkarbeidarar som samfunnet har behov for. Då er det snakk om t.d. musikarar, komponistar, kyrkjemusikar, musikkpedagogar, musikkterapeutar osv (Hanken & Johansen, 2013, s. 172). Dette oppdraget med å utdanne framtidige musikarar, viser lærar 2 til: "Hatt sjukt

gøye opplevingar med elevar som oppdagar musikk på ein heilt annan måte og vert heilt frelst. Til dømes så hadde eg ein elev som prøvde bass-gitar for fyrste gong på prosjektet, og det enda med at han meldte seg inn i kulturskulen for å verte betre og gjekk vidare på musikk seinare".

Det kan synest at lærar 3 er mest opptatt av å legitimere gjennomføring av eit musikkprosjekt ved å vise til dei nedfelte planane på skulen. «Det er bestemt på skulen og det ligg i årsplanen at dette skal gjennomførast på 7. trinn. Og det ligg også i arbeidsplanane til lærarane at dei skal vera med på det. Alle lærarane kjenner seg ikkje like kompetente og er litt skeptiske til å få det til, men alle er lojale mot planane. Det har også vore ein tradisjon på skulen i fleire år, og det er forventningar blant elevane og foreldra at eit slikt prosjekt skal setjast opp som ei avslutning siste året på barneskulen». Lærar 1 nemner også forventningar blant foreldra. «Foreldra har ei forventning at det vert sett opp musikkprosjekt både til jul og til våren. Eg har alltid opplevd at dei er positive til at vi brukar tid og ressursar på skulen for å få til desse avslutningane». Han meiner at jo meir ein kan vise omverda og foreldra kva ein driv med på skulen i musikkfaget, til meir status får det. «Dei ser kor viktig dette arbeidet er, dei ser den gleda barna opplever og kva dei meistrar og tørr. Og hovudsaken; Me kan jo ikkje drive å lage musikk for oss sjølv bak lukka dører – vi må framføre det! Musikkfaget er ein gyllen sjanse til å vise samfunnet kva skulen driv med og kva som kan skapast der. Det er ikkje så lett å gjera det i matematikk for eksempel». Her trekker lærar 1 inn korleis musikkpedagogisk verksemd kan legitimerast med utgangspunkt i samfunnet og i individet. Samfunnet ved å vise musikken si sentrale tyding for å binde saman skulesamfunnet som ei heilheit, og individet ved å vise til moglegheitene for ei allsidig utvikling av personlegdom (ibid., s. 171).

Musikken kan ha god verknad på elevane sine intellektuelle utvikling, kreativitet og samarbeidsevne (ibid., s. 169). Lærar 2 har sett korleis elevane vert tryggare på seg sjølv ved å jobbe med musikkpedagogisk verksemd. "Eg måtte jobbe ekstra med elevgruppa denne gongen. Dei var ikkje så trygge på kvarandre. Det var ein vanvittig prosess, men dei kom seg. Eg brukte musikkfaget og hadde fleire leiker for eksempel for å ufarleggjera det å drite seg ut og

stå framfor andre før vi sette I gang med det planlagde musikkprosjektet. Miljøet endra seg veldig, dei vart tryggare både på seg sjølv og klassen. Dette viste seg I andre fag også, at elevane var tryggare på å svare og stå framfor andre. Elevane vart munnlege aktive, og læringsmiljøet var totalt forandra til det betre". Han reflekterte vidare korleis elevane utvikla seg til eit meir sjølvstendig menneske. "Det er lærerikt og mykje anna læring I dette (musikkprosjektet). Men ein viktig ting er at elevane vert meir sjølvstendige, dei er godt på veg til å bli vaksne. Eg meiner at elevane må få jobbe meir sjølvstendig i skulen, slik at dei kan lære å ta ansvar og fatte avgjersler, lære å samarbeide om eit felles mål...Det er då dei utviklar seg som menneske! Dei utviklar også sine kreative sider og dei ser nytta av å skape noko i lag». Dette meiner han er eit godt argument for å legitimere musikkprosjektverksemd I skulen.

#### 4.4 Biverknadar - Det skapande, samarbeidande og danna menneske

*"Eg trur ikkje på sjangrar, eg trur på musikk som har eit punkt der du treff eit anna menneske"* (Ole Paus).

Sjølv om lærar 3 er opptatt av å legitimere gjennomføring av musikkprosjekt ved å vise til planane, så ser han også verdien av ei slik gjennomføring. «Heile skulen er innforstått med at dette har ein verdi. Når det gjeld musikk, dans og drama så er det som idrett; eit språk som alle forstår. Det oppstår eit positivt samhald, både mellom lærarar, mellom elevane og mellom lærarane og elevane. Dei får oppleve noko saman, dele minner saman, at ein får brukt sider ved seg sjølv som ein kanskje ikkje visste at ein hadde. Det kan vera at elevane plutselig ser at: Oj, ho var flink til å syngje! Oj, han var flink til å spela trommer! Det er masse positivt ein kan argumentere med.»

Det står i opplæringslova at «elevane skal utvikle kunnskap, dugleik og haldningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal også få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng». Samhandlingar mellom elevar gjev nødvendig

trening og ikkje minst kompetanse i sosiale ferdigheiter. Dei har også innverknad på sosialiseringa av kvarandre (Imsen, 2014, s. 435). Elevgruppa i musikkprosjektet til lærar 1 er elevar i 1.-4. trinn. Han seier at sidan dei arbeider med ei aldersblanda gruppe, så vert elevane kjend på tvers av trinna, og det skapast ei felleskjensle på småtrinnet. «Dei eldste øver med dei minste, og det skapar ei felleskjensle. Dei eldste veks jo på det samtidig som dei yngste vert tryggare og sikrare. Dette forplantar seg også i friminutta, dei vert meir i lag og leikar saman. Dei besøker gjerne kvarandre etter skuletid også». Lærar 2 har ein liknande observasjon: "I friminutta ser vi veldig ein positiv haldning blant elevane, det er lite krangling og god tone blant alle. Det er veldig morro å sjå at dei vert meir samansveisa". Han seier vidare: «Det oppstår også nye grupperingar innad i klassene – det oppstår nye vennskap». Lærar 3 reflekterer over tidspunktet av oppsetjinga: "Ein lærer jo faktisk kvarandre å kjenne betre i ein sånn oppsetjing, absolutt! Det som er synd, er at dei sluttar like etter framsyninga, så ein får på ein måte ikkje sett heilt fruktene av liksom kva dette har gjort med elevane. Ein ser jo undervegs at kvar og enkelt elev veks, nokre veks masse! Dei erfarer og får mykje positive attendemeldingar. Alle har ein rolle som er viktig - denne fellesskapskjensla er sterk, den sit i både hjå elevane og lærarane". Lærar 1 seier at skulen har som overordna mål at dei skal jobbe med skule- og klasse miljø og utvikle den sosiale kompetansen til elevane: "Det er jo vanskeleg å måle slik sosialisering blant elevane etter eit slikt musikkprosjekt. For eksempel dei vennskapa som oppstår og dei elevane som vert meir inkludert – hadde det skjedd uansett?".

Skulen som institusjon skal vera med på skape allmenndannande individ, og musikk har gode føresetnader for å gje tilpassa opplæring og vise breidda for kva musikk er og kor viktig det er for menneske (utdanningsdirektoratet, 2018). Nokre elevar elsker å opptre og vera i rampelyset, medan andre ikkje vil vera i dette lyset. Lyset kan "dempast" for å hjelpe desse elevane ved å gjera nokre pedagogiske knep. Tilpassa progresjon ved t.d. musikalske forenklingar kan vera ei løysing. Men eit musikkprosjekt kan vera så mykje meir. Ved framsyningar trengs det nokon som kan styre lyd og lys, og scenearbeidarar som har kontroll på rekvisittar som skal inn og ut av scena i løpet av førestillinga. Som lærar 3 seier: "Det har vore elevar som trudde dei glatt skulle takle å synge på ei scene, men så vart det kjempevanskeleg

og tøft. Då har me anten laga om rolla, bytta roller eller satt elevane i ein annan funksjon i prosjektet, som t.d. å spele eit triangel eller styre røykbomba". Prosjektet til lærar 1 er aldersblanda, og meiner at det er med på å hjelpe dei aller minste til å tørre å stå på ei scene: "Vi ser at dei minste vert trygge av å ha dei større elevane med på scena. Dei hjelper kvarandre, støtter kvarandre og vi tilpassar det slik at alle får tatt del i prosjektet, uansett. Anten kan dei syngje i lag, få mindre replikkar eller ikkje ha replikkar i det heile". Lærar 2 er oppteken av at elevane skal kjenne at dei meistrar det dei gjer i musikkprosjektet: «Eg vil at dei skal blomstre på sine områder. Difor er det så viktig i planleggingsfasen å kartleggje kva for musikkkompetanse elevane sit med og korleis det kan tilpassast inn i prosjektet vårt». Som nemnt i teoridelen er det fleire ulike kunnskapsområder innan musikk. Lærarane fortel at alle elevane får tilpassa oppgåver, slik at alle kan ta del med sin kompetanse og forutsetning. Dei grunnleggande ferdigheitene innanfor musikkfaget, gjer også til at spennet for å jobbe med kompetansemål er stort i eit slikt prosjekt.

I hovudområda for musikkfaget er det vektlagt utforsking og kreativitet. Musikken er også med på å fremje eit sjølvstendig og ansvarleg menneske (Hanken og Johansen, 2013, s. 211). Alle informantane har sagt kor viktig det er at elevane får ansvar. Som lærar 2 seier: "Elevane må forstå at det er deira sitt show, det er dei som har ansvaret for at det skal verte bra. Vi som lærarar må gjera dei bevisste på kva for ansvar dei har fått slik at dei kan jobbe saman mot målet". Lærar 3 såg ringverknadar med ein gong elevgruppa fekk ansvar før og under musikkprosjektet: "Sjølv om det var ein klasse som kravde mykje elles, det var ein del utfordringar når det gjaldt åtferd, så såg eg korleis dei vaks med ansvaret dei fekk. Med ansvaret kom det andre ringverknadar. Dei snakka finare til kvarandre, dei støtta kvarandre og dei viste respekt for kvarandre. Dei gjorde kvarandre kreative, og dei hadde det rett og slett gøy. Det var herleg å sjå". Som ein ser, utviklar elevane sine ulike kompetansar i eit samspel mellom faglege, sosiale og emosjonelle sider ved læring. Å lære elevane sosial kompetanse kan sjå ut til å vere ein vesentleg del av skulen sitt arbeid med å fremme sosial og personleg utvikling. Når det gjeld læringsmiljøet, ser ein kor viktig det er at skulen jobbar systematisk med å utvikle eit godt miljø, der elevane lærer å ta medansvar for læringsmiljøet.

## 5. Konklusjon/oppsummering

*"Musikk og litteratur er spørsmål, aldri svar. Viss ein trur ein har funne eit svar, er det ikkje lengre noko å finne"* (Lars Saabye Christensen).

I denne oppgåva har vi intervjuet 3 lærarar med ulike ståstad innanfor musikkkompetanse for å finne ut korleis dei tenkjer dei kan styrkje arbeidet med å utdanne skapande, samarbeidande og danna elevar gjennom musikkprosjekt. Det skal seiast at det var vanskelegare enn vi trudde for informantane å setje ord på kva konkret dei meinte om opplevinga av læring. Då særskilt med tanke på dei ferdigheitene ein finn i den generelle delen av læreplanen og kva kompetanse forskning har funne ut som bør vektleggast i grunnskulen i åra som kjem.

Kva mål som ligg for kompetanse og læring i prosjekta er eigentleg litt diffus, sjølv om dei viser til at det er nedfelt i årsplanar og fagplanar. Viss ein set faglege mål opp mot dei menneskelege og sosiale måla som skapande, samarbeidande og danna, verkar det som at desse måla legg ubevisst føring for arbeidet. Og det er desse måla lærarane i stor grad trekker fram i svara sine som utviklande for elevane.

Når informantane vart spurt korleis dei gjennomfører musikkprosjekt og kva læring som ligg i det, seier dei indirekte at det er ein god del tverrfagleg arbeid. Dei set ikkje ord på tverrfagleg samarbeid før dei vert spurt om det. Det skurrar litt i svara deira om akkurat dette. For når vi spør på kva måte dei kan legitimere å prioritere å drive med musikkprosjekt i skulen, nemner dei det tverrfaglege samarbeidet. Det må nemnast at ved å utforme intervjuguiden vår annleis,



kunne ein fått andre svar. Ut frå det vi ville undersøkje så står vi for valet og utforminga av spørsmål.

Etterkvart som vi utførte undersøkinga, oppdaga vi kor vanskeleg det var å setje ord på kva læring eigentleg er og kva for læring ein er ute etter i eit slikt prosjekt. Dei sosiale ferdigheitene er det som er lettast å dra fram som døme på læring, men som det vart sagt: "Det er desse som er vanskelegast å måle".

Det vi sit att med etter å ha gjennomført dette studiet, er ei større forståing for korleis lærarar i grunnskulen ser på læring ved gjennomføring av eit musikkprosjekt.

Vi prøvde å ikkje verte farga av våre eigne erfaringar frå praksis og det vi har høyrte frå fagmiljøet. Oppfatningane våre stemte til dels med det vi har lært av dette studiet. Det er lite fagkompetanse i musikk i skulen og denne ressursen er sårbar, som vil seie at det fell eit stort ansvar for gjennomføring på denne ressursen. Vidare fekk vi stadfesta at arbeidet med menneskelege verdiar og det å vere eit danna og skapande menneske vert høgt prioritert. Gjennom å arbeide med musikkprosjekt, der elevane er aktivt med og bestemmer og tek ansvar, utviklar dei ferdigheitene innanfor dette. I ei slik kvalitativ undersøking med så få informantar, kan vi ikkje generalisere svara til å vere gjeldande for alle.

## 6. Vegen vidare

*"Musikken uttrykkjer kva ein verken kan seie eller teie med"* (Victor Hugo).

I etterkant ser vi at det hadde vore interessant å høyre elevane sine tankar og erfaringar både før, under og etter eit slikt musikkprosjekt. Det hadde også vore spennande å forske vidare i arbeidet med musikk i samband med klassemiljø, elevrelasjonar, danna menneske, sosialisering, psykisk helse og tryggleik for å sjå kva betyding det estetiske faget har for utvikling av eit barn.

## 7. Litteraturliste

Angelo, E. & Sæther, M. (2017): Eleven og musikken. Oslo: Universitetsforlaget

Bøe, O-M., (2005). *Musikkdidaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS

Gripsrud, G., Olsson, U. H. & Silkoset, R. (2004). *Metode og dataanalyse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Hanken, I.M. & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.

Hovdenak, S. S. (2007). *Musikk – mulighetenes fag*. I E. Olsen & S. S. Hovdenak (Red.), *Musikk – mulighetenes fag* (s. 13-22). Bergen: Fagbokforlaget

Imsen, G. (2014). *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget

Varkøy, Ø. (2015). *Hvorfor musikk? En musikkpedagogisk idehistorie*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Aasland, T. (2009). *Dannelse i vår tid*. Henta frå <https://www.aftenposten.no/meninger/i/4O2dR/Dannelse-i-var-tid>

Flatås, M. R. (2016). *Nysgjerrige elever i fremtidens skole*. Henta frå <http://utdanningsforskning.no/artikler/nysgjerrige-elever-i-fremtidens-skole>

Jensvoll, M. H. (2013). *PISA og kvalitet på norske skoler og lærere*. Henta frå <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2013/august/pisa-og-kvalitet-pa-norske-skoler-og-larere/>

Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fordypning - Forståelse, En fornyelse av kunnskapsløftet*. (Meld. St. 28 2015-2016). Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>

NOU 2014: 7.

(2014). *Elevenes læring I fremtidens skole*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf>

Ridderstrøm, H. (2015). *Bibliotkarstudentenes nettleksikon om litteratur og medier*. Henta frå <http://edu.hioa.no/helgerid/litteraturogmedieleksikon/dannelse.pdf>

Scheie, E. og Korsager, M. (2016). *Ta kontroll over tverrfaglig undervisning og samarbeid*. Henta frå <https://www.natursekken.no/nyhet/vis.html?tid=2160350>

Skjong, H. (2018). *Sangens plass i skolen er svekket*. Henta frå <https://www.utdanningsnytt.no/nyheter/2018/mai/-sangens-plass-i-skolen-er-svekket/>

Utdanningsdirektoratet. (2018). *Lærestoff, innhold, arbeidsmåter og organisering*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/velg-larestoff-innhold-arbeidsmater-og-organisering/>

Utdanningsdirektoratet. Eller Nordahl, T., Flygare, E. & Drugli, M. B. (2018). *Relasjoner mellom elever*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/Interaksjoner-og-sosial-laring/>

Utdanningsdirektoratet. (2015). Den generelle læreplanen. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet. (2018). *Læreplan i musikk. Formål*. Henta frå: <https://www.udir.no/kl06/MUS1-01/Hele/Formaal>

World Economic Forum. (2018, 24. Januar). *Meet the leader with Jack Ma* (Videoklipp). Henta frå <https://www.youtube.com/watch?v=4zzVjonyHcQ>

Alle musikkstatane: <http://www.ordtak.no/index.php?emne=Musikk&vis=sitat&side>

## Vedlegg 1 – Intervjuguide

### Intervjuguide

#### Spørsmål til respondenten:

- *Fortel om deg sjølv, bakgrunnen din, utdanning og jobben din*
  - *Korleis organiserer de musikkfaget ved skulen din?*
  - *Timetal, på kva klassesteg, evt. blokklegging?*
  - *Korleis vurderer du denne organisering - positive og negative sider?*
  - *Kva organisering meiner du musikkfaget er best tent med?*
  - *Både for elevane og for å best nå målsetjingane (kompetansemåla?) for faget*
  - *Brukast det musikk i undervisninga utover timetalet for faget musikk på skulen? Av musikk lærar og/eller andre.*
  - *Viss ja, på kva for måtar brukast musikk i undervisninga/på skulen?*
1. **Kva erfaring har du frå å setje opp større musikkstykke eller musikalar i skulen?**
- **Fortel om eit/ det siste prosjektet du gjennomførte/var med på**
2. **På kva måte legitimerer skulen (du) å prioritera dette prosjektet?**
- Kven tok initiativ til prosjektet/kven hadde ideen?
  - Har de sett nokre overordna mål for prosjektet?
  - Er prosjektet nedfelt i planane ved skulen – årsplan, periodeplan, vekeplan?

- Korleis var prosjektet organisert, med tanke på timeorganisering, klassar involvert, samarbeid mellom fag, osv.
  - Tenker du at det krev samarbeid med andre lærarar, eller kan ein gjennomføre dette aleine?
  - Korleis kan ein delegere arbeidet ved ei større framsyning mellom faglærarar?
  - Kva kompetanse treng lærarane? Kva roller har lærarane i eit slikt prosjekt?
- 
- korleis grunnjev du overfor lærarar og andre som er skeptiske til å prioritera slike prosjekt eller musikkfaget at dette prosjektet, og liknande, er viktig?

### 3. **Kva læring ligg i å jobbe med dette prosjektet?**

- på kva måte var prosjektet tverrfagleg? Kva fag var inne i prosjektet? I kva fag eller på kva område lærte elevane noko?
- Hadde de sett opp konkrete kompetanemål i fag som ein jobbar med?
- kva fag har du gode erfaringar i å samarbeida med?
- Kva fag meiner du er særleg relevante for musikkfaget å samarbeida med?
- Kva for tankar har du om bruken av musikk som verkty for å arbeide med faglege kompetansemål hos eleven? I alle fag...

### 4. **Har det nokre ringverknadar å jobbe med dette? sosialt, miljø, meistring...**

- Hadde de sett opp overordna mål som gjekk på sosial læring? På det allmenndannande?
- Såg du/de nokon endringar, på t.d sosial kompetanse, i elevgruppa under og etter dette prosjekt?
- Kva tankar har du om musikkfaget sine funksjonar som verkty for å jobbe med det sosiale samspelet hos elevene og forme trygge, kreative enkeltindivid?
- Kva for ulike metodar/undervisningsformer kan ein eventuelt bruke for oppnå dette?

Trur du andre faglærarar ser ein positiv gevinst av å jobbe med eit slikt prosjekt, eller er det "eit ork"?

Sosialt/fagleg

**5. Kva utfordringar møtte du/de i arbeidet med prosjektet?**

- Kva fallgruver skal ein vere obs på?
- Korleis motiverer ein og jobbar med elevar som er negative til dette? Og lærarar?
- Kva for rammefaktorar må ligge til grunn på skulen, lærargruppa, evt elevane for å gjennomføre det?
- På kva måte har leiinga ved skulen støtta og bidrege inn mot prosjektet?
- Kompetanse hos lærarar, musikk lærar - kva spelar de inn på gjennomføringa og kvaliteten?
  
- Kan det vere negative sider ved å setje opp eit slikt prosjekt?

**6. Er det til slutt noko du synest det er viktig å ta med om musikkfaget i skulen, og/eller arbeidet med å setje opp større musikkprosjekt med elevar?**