

MASTEROPPGAVE

«Jeg har noe å dele!»

En kasusstudie av Fargespillmetoden anvendt i musikkundervisning i grunnskolen.

«I have something to share!»

The Fargespill method applied in primary school music education. A case study.

Maria Skår Mosavi

Master i musikkpedagogikk
Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett
Høgskulen på Vestlandet avd. Bergen
Veileder: Øystein Røsseland Kvinge
15.05.2019

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

«Jeg har noe å dele!»

En kasusstudie av Fargespillmetoden anvendt i
musikkundervisning i grunnskolen

Antall ord: 38 294

Sammendrag

Studien undersøker gjennomføring av et prosjekt med Fargespillmetoden på en barneskole. Fargespill i sin originale form, er et kunstprosjekt uten forankring i skolehverdagen, som nå rulles ut som et tilbud til skoler. Studien vil ha som formål å fokusere på en enkelt skoles implementering av Fargespillmetoden i undervisning, og hvordan denne prosessen utspiller seg. Fargespillmetoden tar utgangspunkt i et ressursperspektiv, og fokuserer på hva deltagerne *har*, fremfor hva de *mangler*, hvor prosjektlederne anvender musikk som et middel for inkludering og integrering.

Problemstillingen for studien er: *Hvilke interkulturelle prosesser og verdier setter Fargespill i skolen i spill mellom elever og lærere?*

- 1) Hvordan kan Fargespill i skolen medvirke til skoleutvikling?
- 2) Hvilken rolle kan en tilskrive musikken i Fargespill i skolen?
- 3) Hvordan kan en forstå Fargespill i skolen som en metode i lys av demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig emne i fagfornyelsen sin Overordnet del?

Det teoretiske rammeverket inneholder blant annet flerkulturell og interkulturell pedagogikk og allmenn musikkdidaktisk forskning. Skolens læreplaner anvendes som en ramme for studien, med fokus på både gjeldende læreplanverk og kommende læreplanverk.

Studiens forskningsdesign er en kasusstudie, hvor jeg benytter intervju og observasjon som metoder for innsamling av data. Jeg intervjuer tre lærere ved en barneskole som har tatt aktivt del i Fargespill i skolen på sin arbeidsplass. Observasjon og loggføring har jeg anvendt for å samle ytterligere datamaterialet, og som har gitt videre innsikt og forståelse for forskningsfeltet.

Informantenes opplevelser og erfaringer med Fargespill i skolen, peker i retning av anerkjennelse som et viktig nøkkelord i prosjektet, samt Fargespill i skolen som en arena for utvikling av sosiale og emosjonell kompetanse. Profesjonsutvikling som en positiv konsekvens av Fargespill i skolen er et tydelig funn. Informantene forstår også først og fremst musikken som et middel for oppnåelse av utenommusikalske mål som for eksempel innen sosial og emosjonell kompetanseutvikling, samt Fargespill i skolens potensiale som regifag til å realisere tverrfaglige emner som demokrati og medborgerskap, fremstilt i fagfornyelsen.

Abstract

The study examines the execution of a project based on the Fargespill-method (or the Kaleidoscope-method) in a primary school. Fargespill in its original form, is an art project without connections to the school, and is now being presented as an offer at schools. The study aims to focus on one school's implementation of the Fargespill-method in class, and how this process plays out. The Fargespill-method bases itself on the resource perspective, and focuses on what the participants *have*, rather than what they *lack*, wherein the project leaders utilise music as a means for inclusion and integration.

The thesis of the study is: *Which intercultural processes and values does Fargespill in school put to play between pupils and teachers?*

- 1) How can Fargespill in school contribute to school development?
- 2) What role can one ascribe the music in Fargespill in school?
- 3) How can one understand Fargespill in school as a method in light of democracy and citizenship as an interdisciplinary subject in the curriculum renewal's "Overordnet del"?

The theoretical framework contains multicultural and intercultural pedagogy and general music didactical research. The primary school curriculum is applied as a framework for the study, with focus on both the current and the coming curriculum.

The research design of the study is a case study, where I utilise interview and observational methods for the collection of my data. I interview three teachers at a primary school who have actively participated in Fargespill in school at their workplace. I have used observation and log entries to collect additional data material, which has given me further insight and understanding of the research field.

The informants' experiences with Fargespill in school point towards recognition as an important phrase in the project, as well as Fargespill in school as an arena for development of social and emotional competency. Profession development as a positive consequence of Fargespill in school is a clear discovery. The informants understand music first and foremost as a means for achievement of extra-musical aims, for instance within development of social and emotional competency, as well as the potential of Fargespill in school as a leading subject for the realisation of interdisciplinary subjects such as democracy and citizenship, as depicted in the curriculum renewal.

Forord

Min tid som student ved Høgskulen på Vestlandet er straks ved veis ende, og jeg kan se tilbake på en studentperiode som har gitt meg mye meningsfylt kunnskap, vennskap for livet og opplevelser jeg sent vil glemme. 5 år er tilbakelagt, og for en reise dette har vært!

Jeg vil først og fremst rette en stor takk til min veileder Øystein Røsseland Kvinge. Takk for alle de motiverende og engasjerende samtale vi har hatt. Du har lyttet, inspirert og veiledet meg stødig gjennom denne prosessen. Dine innspill og gode råd har vært uvurderlige i mitt arbeid med masteroppgaven.

Jeg ønsker også å rette en stor takk til barneskolen og lærerne som lot seg forske på og var villige til å la seg intervju. Dere tok gledelig i mot meg, og viste et engasjement som virkelig motiverte meg i min forskningsprosess. Takk for at dere ryddet tid til meg i deres travle arbeidsdager, hvor dere med åpenhet og iver, delte av deres opplevelser og erfaringer.

En varm takk sendes til min familie, som har holdt ut med meg og mitt kaotiske vesen. I løpet av min tid som masterstudent har hodet mitt vært fullt av blanke tanker og finurlige refleksjoner. Tanker og refleksjoner dere alle har lyttet til rundt middagsbordet, med den største tålmodighet. Takk for all den tiden dere har brukt på korrekturlesing og rådføring, samt de utallige gode og lærerike pedagogiske samtale vi har hatt sammen. Dere er mine beste støttespillere, og det setter jeg umåtelig stor pris på.

Til slutt vil jeg takke mine kjære medstudenter, for gode samtaler og motiverende innspill. Dere er alle en del av et faglig og sosialt fellesskap jeg vil komme til å savne.

Bergen, mai 2019

Maria Skår Mosavi

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	3
ABSTRACT	4
FORORD	5
1.0 INNLEDNING	8
1.1 BAKGRUNN FOR STUDIEN	8
1.1.1 Hva er Fargespill?	9
1.1.2 Fargespillmetoden fremstilt av Hamre og Saue.....	10
1.2 PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL	11
1.3 AVGRENSNING	12
1.4 TIDLIGERE FORSKNING	13
1.5 FORANKRING I LÆREPLAN	14
1.5.1 Tverrfaglige temaer i Overordnet del.....	15
1.6 AVHANDLINGENS FORM	16
2.0 TEORI	18
2.1 INNLEDENDE TANKER OM FARGESPILL	18
2.2 ALLMENN MUSIKKDIDAKTIKK	19
2.3 FLERKULTURELL OG INTERKULTURELL PEDAGOGIKK	21
2.3.1 Flerkulturell pedagogikk	22
2.3.2 Interkulturell pedagogikk	23
2.3.3 Musikkpedagogisk felt i møte med flerkulturalitet.....	24
2.4 ET RESSURSORIENTERT PERSPEKTIV	25
2.5 ROM FOR ANERKJENNELSE	28
2.5.1 Anerkjennelse i læreplanverket	29
2.6 SOSIAL OG EMOSJONELL KOMPETANSE	29
2.6.1 Fargepillfilosofien.....	30
2.6.2 Følelseskunnskap	31
2.7 MUSIKKFAGETS POSISJON I SKOLEN	32
2.7.1 Læreplaner og fagplaner i musikkfaget.....	33
2.7.2 Fremtidens skole	33
2.8 PROFESJONSUTVIKLING	34
3.0 METODE	35
3.1 BAKGRUNN FOR VALG AV METODE	35
3.2 EN KVALITATIV KASUSSTUDIE	35
3.2.1 Beskrivelse av kasus	36
3.3 DATAINNSAMLINGSMETODER	37
3.4 KVALITATIVT FORSKNINGSINTERVJU OG GRUPPEINTERVJU	37
3.4.1 Semistrukturert intervjuform	38
3.4.2 Utforming av intervjuguider.....	39
3.5 OBSERVASJON SOM METODE FOR DATAINNSAMLING	40
3.5.1 Loggføring av observasjoner	41
3.6 UTVALG AV INFORMANTER	42
3.7 FORSKERROLLEN	42
3.8 VALIDITET	43
3.9 ETISKE PERSPEKTIVER	45

4.0 ANALYSE	46
4.1 ANALYSE AV KVALITATIVT DATAMATERIALE	46
4.1.1 Gjennomføring av databearbeiding.....	47
4.2 SKILDING AV INFORMANTER OG INTERVJUSITUASJON	51
4.3 PRESENTASJON AV ANALYSE OG EMPIRISK MATERIALE	52
4.4 VERDIER	53
4.4.1 Anerkjennelse som en verdi	53
4.4.2 Sosial og emosjonell kompetanse som brobygger.....	56
4.5 INTERKULTURELLE PROSESSER	60
4.5.1 Delingskultur og kulturforståelse.....	60
4.6 SKOLEUTVIKLING	64
4.6.1 Endring i undervisningspraksis.....	65
4.6.2 Mestring og systematikk	66
4.7 ET RESSURSORIENTERT PERSPEKTIV	68
4.7.1 Eleven som ressurs.....	69
4.7.2 Utfordringer vedrørende et ressursorientert perspektiv	70
4.8 MUSIKKENS ROLLE	73
4.8.1 Musikk som mål.....	74
4.8.2 Musikk som middel.....	75
4.9 FAGFORNYELSEN	78
4.9.1 Demokrati og medborgerskap.....	79
4.10 OPPSUMMERING AV ANALYSE	82
5.0 DISKUSJON	85
5.1 INTERKULTURELLE PROSESSER SOM EN DEL AV FARGESPILL I SKOLEN	85
5.2 VERDIER I SPILL	88
5.3 FARGESPILL I SKOLEN SOM SKOLEUTVIKLING	92
5.4 MUSIKK SOM MÅL ELLER MIDDEL	95
5.5 FARGESPILL I SKOLEN SETT I LYS AV FAGFORNYELSEN	98
6.0 AVSLUTTENDE REFLEKSJONER	102
6.1 AVSLUTTENDE REFLEKSJONER OM FARGESPILL I SKOLEN SOM METODE	102
6.2 KRITISK BLIKK PÅ EGEN FORSKNING	104
6.3 OPPSUMMERING	105
6.4 AVSLUTTENDE KOMMENTAR	107
7.0 LITTERATURLISTE	109
VEDLEGG	113
VEDLEGG 1/ INTERVJUGUIDE NR. 1	114
VEDLEGG 2/ INTERVJUGUIDE NR. 2	115
VEDLEGG 3/ INTERVJUGUIDE NR. 3	116
VEDLEGG 4/ INFORMASJONSSKRIV	117
VEDLEGG 5/ NSD-GODKJENNING	120

1.0 Innledning

I dette kapittelet vil jeg presentere studiens bakgrunn, problemstilling og tilknyttede forskningsspørsmål. Jeg vil påfølgende vise til tidligere forskning på Fargespill, avgrense forskningsfeltet jeg ønsker å studere, samt presentere Fargespill som konsept og metode. Jeg vil også presentere læreplaner og rammeverk for norsk grunnskole, som en innramming av masteroppgavens tema. Avslutningsvis vil jeg gi en disposisjon til oppgavens videre form.

1.1 Bakgrunn for studien

Fargespill skriver på sin egen hjemmeside om et behov for å skape en arena hvor kulturer møtes og forskjeller anerkjennes. Fargespill arbeider blant annet ut ifra et ressursperspektiv, hvor et inkluderende kulturliv må forstås som en kilde til ressurser og muligheter, framfor et hjelpetiltak. Kulturlivet anses i denne forstand som en arena hvor man kan skape likeverd. Der et sosialt prosjekt ofte handler om hva man mangler, så fokuserer Fargespill på hva du har. Det handler i stor grad om å identifisere de involverte aktørene som en ressurs. Hovedmålet er å synliggjøre mangfoldets muligheter gjennom kunstneriske uttrykk (Fargespill, 2006). Fargespillfilosofien handler om at Fargespill er et kunstprosjekt, med integrering som premisser, hvor deltagerne blir sett på som ressurser.

Denne masteroppgaven vil fokusere på Fargespill i skolen, hvor Fargespill som er et selvstendig kunstprosjekt, tolkes og forstås ut fra skolens egne premisser og spilleregler. Fargespill er nå inne i en ny fase, hvor det blir tilbudt som et prosjekt til skoler. Jeg antar at det som gjerne kjennetegner den nye fasen, er at i tillegg til å være et kunstprosjekt, vil det også være forankret i skolens egne målsettinger, som eksempelvis et tiltak til et forbedret skolemiljø eller et flerkulturelt arbeid. En kan da spørre seg selv hvilken merverdi Fargespill kan ha utover det å være et kunstprosjekt.

Fargespill nye fase gir skoler muligheter til å implementere Fargespillmetoden for å nå noen av skolens mål for opplæringen. Ved det er jeg interessert i å undersøke hvordan det som i utgangspunktet er et kunstprosjekt forankret i kulturlivets egne arenaer, kan brukes av en barneskole, og hvordan dette foregår i praksis, uten at eksterne ledere fra produksjonen er til stede i prosjektet. Jeg har en grunn til å tro at Fargespill er noe mer enn kun et arbeid mot et kunstprodukt i form av en konsert, og at det potensielt kan brukes som en metode for å oppnå utenommusikalske mål, hvor musikken er kjernen og et middel for oppnåelse.

Som det fremgår i det påfølgende sitatet fra Ruud, er det forventninger knyttet til at denne typen musikkpedagogikk både er forankret i det musikalske, men også peker i retning av dannelsesdimensjoner og utvikling av demokratiske sinnelag, og er en tematikk som kan belyse Fargespill i skolen som et flerkulturelt musikkpedagogisk prosjekt.

Det denne flerkulturelle musikkpedagogikken synes å strebe etter, er at grunnlaget for fordommer og fremmedfrykt skal bli vanskeligere å opprettholde når barn musiserer sammen ut fra kulturell egenart. Ved at barn tar del i hverandres kulturelle praksis oppnås det større innsikt i, respekt for og toleranse for det kulturelt særegne. Det er slikt sett rimelig å argumentere for at musikklivet kan være en særlig viktig arena for kulturmøter og for dannelse av gjensidighet og kommunikasjon. (Ruud, 2006, s. 107)

1.1.1 Hva er Fargespill?

Fargespills kunstneriske ledere Ole Hamre og Sissel Saue, skriver i sin bok *Fargespill*, at prosjektet oppstod i Bergen i 2004, og involverer multietnisk barn og ungdom. Det har blitt produsert ulike musikalske forestillinger med sang, dans og musikk, som fremføres primært av barn og unge med forskjellig nasjonalitet, inkludert norsk. De fleste av de involverte aktørene har kommet til Norge som innvandrere og flyktninger. Forestillingene baserer seg i stor grad rundt aktørenes musikkultur som de bringer med seg fra sitt hjemland. I et slikt prosjekt oppstår det et møte mellom kulturer og historier som forenes. De kunstneriske lederne Hamre og Saue anser nå Fargespill som et mulig integreringsprosjekt og kunstprosjekt som kan fungere i skolen, og ellers i kulturlivet (Hamre & Saue, 2011, s. 12).

Fargespills kunstneriske ledere som har utarbeidet konseptet, mener de har skaffet seg erfaringer og et materiale som videre kan brukes til å utforme opplegg og dermed kan anvendes av flere. Dette vil eksempelvis kunne være skolevirksomheten, lærerutdanningen, kulturskolen og lignende. Fargespill representerer en metodikk som innebærer effektiv integrering, og vil videre kunne være en plattform og arena hvor sang, dans og musikk er et møtested for likeverd og mangfold. Det er viktig å legge til rette for slike møtesteder, slik at man kan dra nytte av de berikelsene et mangfoldig samfunn byr på (Hamre & Saue, 2011, s. 15). Utviklerne av Fargespill har opptil flere ganger opplevd at sang, dans og musikk bygger broer og genererer kunnskap, glede, samspill og verdier som selvrespekt og respekt, og mener videre at dette er alle elementer i det gode møtet mellom mennesker (Hamre & Saue, 2011, s. 20).

1.1.2 Fargespillmetoden fremstilt av Hamre og Saue

For å forstå hva som ligger i selve Fargespillmetoden, vil det være hensiktsmessig å ta en titt på hvordan Hamre og Saue presenterer det metodiske, i sin bok. Fargespillmetoden handler i stor grad om å anvende sanger og musikk som aktørene har med seg fra sine respektive hjemland og kulturer, for så å bearbeide dem til et format som kan passe ulike situasjoner som blant annet forestillinger, klassesanger og enkle musikktimer. Hamre og Saue presenterer Fargespillmetoden i et skjematisk oppsett i sin bok *Fargespill*, og forklarer videre at denne manualen kan anvendes i blant annet grunnskole og barnehager. Opplegget kan brukes i grunnskolen til å skape en arena hvor elever med ulike nasjonaliteter kan få kjennskap til egen musikkultur og samtidig andres, og på den måten utvikle gode verdier som selvrespekt og respekt for andre mennesker (Hamre & Saue, 2011, s. 62-64).

Overleveringssituasjonen

Den første fasen i metoden er aktørenes avlevering av musikkmateriale. Det dreier seg i stor grad om prosjektledelsens evne til å samle inn materialet på en sensitiv og observant måte, da musikk ofte kan oppleves som svært personlig for noen, hvor aktørene skal byr på seg selv og sin egen musikkultur. Derfor må materiale som aktørene besitter, aldri presses ut av dem. For prosjektledelsen betyr det å skape et trygt miljø rundt tanken om å dele noe av seg selv, samt forventninger om full konsentrasjon fra dem som eventuelt hører på. Det oppmuntres til å gi rikelig med anerkjennelse og ros når aktørene overleverer musikk, sang eller en dans fra sitt respektive hjemland, og på den måten vise at både aktøren som byr på seg selv og materialet som blir overlevert, er verdifullt.

Tolking og fremheving av sangen

Når prosjektlederne har hentet nok musikkmateriale fra aktørene, kan neste fase begynne. Her handler det om å tolke det materialet som er gitt, samt å få skrevet den ned. Et nyttig verktøy i denne prosessen er eksempelvis nettsiden «YouTube», hvor man ofte kan finne sangene som aktørene har presentert. På den måten kan man mulig fange opp flere deler av sangen, dersom aktøren selv er litt i tvil om hvordan den går. Det er ofte snakk om sanger som aktørene ble tillært da de var unge, som eksempelvis folkesanger. Dersom den som er ansvarlig for å samle inn musikkmateriale har utfordringer ved tolkning av en melodi, er det lov å bruke magefølelsen. Da vil melodien bli organisk, selv om den nødvendigvis ikke er helt korrekt (Hamre & Saue, 2011, s. 64).

Innlæring og fremførelse

Den gjeldende aktøren som kom med sangen, vil også få mulighet til å lære den bort til de resterende medvirkende i prosjektet, med god støtte fra ledelsen. I denne fasen er det viktig at de som leder prosjektet har sangene under huden, slik at de kan bistå med innlæringen og støtte aktøren ytterligere. Det gjelder å gi de medvirkende en positiv opplevelse og erfaring rundt gaveutvekslingsprinsippet som Fargespill baserer seg på. Under innlæringen av sangen kan man også gi aktøren mulighet til å fortelle hva sangen handler om og hvor aktøren har lært den, og på den måten få informasjon om det kanskje er knyttet en dans eller instrumenter til den gjeldende sangen som læres bort. Når det kommer til fremførelse av det musiske, er det viktig at lederne har en omtanke for situasjonen de befinner seg i. Her handler det i grove trekk om å reflektere rundt hva som kan gå galt under en fremføring, gjerne med tanke på lyd og utstyr, da hensikten med omtanken er å skåne aktørene for en mulig nederlagsfølelse fordi ting ikke har fungert som det skal (Hamre & Saue, 2011, s. 65).

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

I denne mastergradsoppgaven ønsker jeg å belyse Fargespill som metode i musikkundervisning på en barneskole. Hovedområdene for forskningen er hvilke prosesser og verdier som eventuelt vil utspille seg mellom de involverte i prosjektet. Jeg har i tillegg til hovedproblemstilling, formulert tre forskningsspørsmål som skal belyse hovedproblemstilling, men også avdekke andre funn knyttet til Fargespill som prosjektbasert arbeid i skolen. Forskningsspørsmålene tar for seg tre ulike felt. Det første feltet tar for seg Fargespill i skolen som skoleutvikling, det andre feltet omhandler musikkens rolle, mens det siste feltet dreier seg om fagfornyelsen, og er rettet mot fremtidens skole.

Jeg ønsker med denne studien å finne ut av hvordan et utvalg av informanter opplever å drive Fargespillmetoden i sin egen musikkundervisning, og hvordan Fargespillmetoden kan påvirke elever, lærere og skolen. Gjennom en slik undersøkelse ønsker jeg også å utvide forståelse og kunnskap om Fargespill som metode i skolen, og hvorvidt den imøtekommer skolens rammeverk. Gjennom min tid som musikklererstudent har jeg tatt del i og ledet flere ulike musikktimer, og har gjennom opplevelser og erfaring opparbeidet meg en nysgjerrighet for nye og varierte undervisningsmetoder. Jeg hadde allerede bestemt meg på forhånd at det var Fargespill jeg ville forske på, før jeg i det hele tatt hadde formulert en problemstilling. Da jeg kom i kontakt med en skole som skulle sette i gang med Fargespill i skolen, og påfølgende fikk mulighet til å forske på metoden, takket jeg ja. Skolen var førstegangsbrukere av

metoden, og sammen med bakgrunnskunnskap om både Fargespill i sin originale forstand, og erfaring som musikk lærer, formulerte jeg problemstillingen som har følgende ordlyd:

Hvilke interkulturelle prosesser og verdier setter Fargespill i skolen i spill mellom elever og lærere?

- 1) Hvordan kan Fargespill i skolen medvirke til skoleutvikling?
- 2) Hvilken rolle kan en tilskrive musikken i Fargespill i skolen?
- 3) Hvordan kan en forstå Fargespill i skolen som en metode i lys av demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig emne i fagfornyelsen sin Overordnet del?

1.3 Avgrensning

Jeg fikk tidlig tilbud om å forske på en skole som skulle i gang med Fargespill i skolen. Problemstillingen jeg utformet meg før det første møtet med forskningsfeltet, forholder seg i stor grad til lærernes erfaringer med Fargespillmetoden anvendt i sin egen undervisning. Det ble naturlig å gi rom for læreplaner og skolens rammeverk, for å kunne forske på Fargespills potensiale til å forankres i det pedagogiske arbeidet lærerne driver. Ettersom min problemstilling kun fokuserer på en enkelt skoles implementering av Fargespill, ble det også naturlig å forholde seg til min forskning som et kasus.

Studiens mål er å vise til hvordan Fargespillmetoden kan anvendes på en skole, med tanke på prosesser og verdier som fremkommer som en konsekvens av en implementering. Samtidig vil jeg fokusere deler av forskningen min på hvilken innvirkning dette kan ha på skoleutvikling, samt musikkens rolle i et prosjekt som Fargespill. Som et pek mot fremtiden, har jeg avslutningsvis valgt å belyse Fargespillmetoden med den nye læreplanen som skal tre i kraft i 2020. Dette gjør jeg med en baktanke om forskningens relevans for fremtidens lærere.

Jeg ønsker gjennom denne studien å vise til Fargespill i skolen som en prosess, i motsetning til Fargespill som et produkt og en forestilling. For meg er dette en interessant vinkling, ettersom Fargespill i skolen er i en tidlig fase, og der tidligere forskning og kritikk stort sett er rettet mot Fargespill som et produkt.

1.4 Tidligere forskning

Jeg vil i dette delkapittelet vise kort til tidligere forskning på Fargespill. Det vil både bli presentert forskning som jeg selv har latt meg inspirere av i mitt eget forskningsløp, men også forskning jeg ikke har funnet relevant nok for min studie. Jeg synes likevel forskningen er hensiktsmessig å nevne da det vil gi et mer helhetlig bilde av Fargespill og Fargespill i skolen. Jeg vil vise til Barstad og Saxe (2016), som har forsket på Fargespillmetoden i skolekontekst. Deretter vil jeg vise til Kvaal (2018), som har forsket på musikk som et interkulturelt verktøy, en studie av samhandlingsprosesser i Fargespill. Til slutt vil jeg vise til en artikkel skrevet av Salomon (2016), som er en mye omtalt kritikk mot Fargespill som et produkt og deres forestillinger.

Barstad og Saxe har forsket på Fargespillmetoden i skolen, hvor fokuset rettes mot hva som utspiller seg i møte mellom Fargespillmetoden og læreren og eleven. Dette blir belyst av interkulturell pedagogisk teori. Forskningsfokuset retter seg mot Fargespillmetodens potensiale til å bidra til utvikling av interkulturell pedagogisk praksis (Barstad & Saxe, 2016, s. 164). Prosessen som Fargespillmetoden satte i gang, ga elevene mulighet til å bli anerkjent og verdsatt for det de delte og bidro med. De ble ansett som en viktig del av et klassefelleskap, som en aktiv og deltakende bidragsyter (Barstad & Saxe, 2016, s. 171). I sin studie kom de frem til at Fargespillmetoden i skolen kan åpne opp for positive mestringsopplevelser blant elever, og at det er med på å bygge broer mellom kulturer gjennom opplevelse av fellesskap. Elevene påvirkes i positiv forstand av lærernes anerkjennelser og bekreftelser av medelevene. De presenterer også en skyggeside ved Fargespillmetoden, hvor kulturelle forskjeller potensielt kan forsterkes (Barstad & Saxe, 2016, s. 181).

Kvaal presenterer en studie som har til hensikt å belyse musikkens rolle i Fargespill som et åsted for kulturelle forhandlinger. Hennes forskningsspørsmål omhandler aktørene i møte med dans og musikk, hvorvidt et musikkengasjement styrker eller svekker handlekraften hos de involverte, og hvordan man kan betrakte musikk som et verktøy i interkulturelle sammenhenger (Kvaal, 2018, s. 2-3). Forskningen hennes er et forsøk på å undersøke hva som skjer i møtet mellom aktørene og musikken i Fargespill.

Salomon er en av få som i det offentlige, har bidratt med et kritisk blikk på Fargespill. Han har blant annet analysert forestillinger, og presenterer deretter det han mener er problematisk

med produktet som Fargespill produserer, i form av selve forestillingen. Aktørene deler musikalsk materiale fra deres respektive hjemland, som ofte blir slått sammen med norsk folkemusikk. Han mener delvis på bakgrunn av dette at Fargespill fremstiller Norge som et flerkulturelt paradys, da de setter innvandrerbarn sammen med hvite, norske barn på scenen, i en lykkelig kontekst (Salomon, 2016, s. 197). Han skriver avslutningsvis at Fargespill i verste fall kan sees på som en kynisk manipulasjonmetode som anvender barns stemme og kropp til å fortelle en historie, for å berolige nordmenns tanker om Norge som en inkluderende stat (Salomon, 2016, s. 201).

1.5 Forankring i læreplan

Jeg vil bruke nåværende og kommende læreplaner som en ramme for denne studien, og for å belyse Fargespill i skolen som en metode som kan forankres i et pedagogisk arbeid. I et flerkulturelt Norge, er det viktig å ivareta alle. Skolevirksomheten styres av gjeldende læreplan. Den gjeldende læreplanen på nåværende tidspunkt for grunnskolen, er Kunnskapsløftet. Det nasjonale styringsdokumentet ble innført i 2006, hvor det blant annet nevnes at et av hovedmålene for Kunnskapsløftet er at skolen skal inkludere alle, samt at alle skal ha like muligheter til å prestere (Kunnskapsdepartementet, 2018a). Dette hovedmålet kan man også finne forankret i Banks sitt hovedargument gjeldende flerkulturell pedagogikk, som jeg vil nevne i teorikapittelet, hvor han ønsker en likeverdig skole for alle ved bruk av flerkulturelle pedagogiske perspektiver. Generell del av Kunnskapsløftet forteller blant annet at skolen består av minoritetsgrupper, på bakgrunn av både kultur og språk, hvor utdanningen må formidle kunnskap om de ulike kulturene. Da kan man benytte seg av berikelsene de forskjellige kulturene kan tilby. Det oppfordres til en slik utdanning med en tanke om at kunnskap om andre menneskers levemåte skal kunne gi kunnskaper om verdier, samt motvirke diskriminering og fordommer. På denne måten vil man også kunne fremme toleranse og gjensidig respekt mellom grupper med forskjellige levesett (Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 4).

Med fremtiden i møte, har Utdanningsdirektoratet utarbeidet et nytt, kommende læreplanverk. I Overordnet del av fagfornyelsen, skrives det om verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Et av prinsippene omhandler identitet og kulturelt mangfold, hvor de blant annet ønsker en skolehverdag hvor elevene utvikler en forståelse for felles verdier som trengs for å leve sammen i et mangfold. Det handler i grove trekk om en felles referanseramme som påfølgende vil skape et samhold og forankrer den enkelte elevs identitet i det større bildet og

fellesskapet. En felles referanseramme vil kunne gi rom for mangfoldet, hvor elevene vil kunne få innsikt og perspektiver på ulike levesett, samt utvikle gode holdninger og verdier som en konsekvens av dette (Utdanningsdirektoratet, 2018a).

Selv om Fargespill i utgangspunktet er et kunstprosjekt i regi av seg selv, og ikke har forankrede mål i grunnskoleundervisning, kan jeg likevel se en sammenheng mellom Fargespills filosofi, og grunnleggende prinsipper i grunnskoleopplæring. Hamre lister opp underkategorier som tydeliggjør Fargespillfilosofien ytterligere. Her trekkes *møtet mellom forskjeller* frem, samt det mangfoldige samfunnet. I Fargespill handler det om å utvikle virksomheten med bakgrunn i forskjellene, hvor det gamle og det nye møtes i et utviklingsarbeid som igjen vil kunne berike mangfoldet. Det er i møtet mellom det nye og det kjente at det oppstår friksjon, og at forskjellene aktørene bringer med seg inn i prosjektet, kan gi resultater for mangfoldet (Hamre & Saue, 2011, s. 54).

1.5.1 Tverrfaglige temaer i Overordnet del

I fagfornyelsen presenteres det også tre tverrfaglige temaer som skal gjennomsyre undervisning og ytterligere skoleutvikling. Skolen skal tilrettelegge for læring innenfor de tverrfaglige temaene som er *folkehelse og livsmestring, bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap*. De tverrfaglige temaene tar et utgangspunkt i dagsaktuelle samfunnsutfordringer, som skal oppfordre til engasjement, drivkraft og innsats fra det enkelte individ eller fra fellesskapet. Elevene skal lære hvordan man gjennom kunnskap og samarbeid, kan løse utfordringer knyttet til de ulike tverrfaglige temaene. Det skal også utvikles kunnskap om sammenhenger mellom konsekvenser og handlinger, gjennom arbeid med slik tematikk. I min studie er det relevant å se på det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap* (Utdanningsdirektoratet, 2018b).

Demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig tema

Demokrati og medborgerskap handler om å slutte opp om grunnleggende demokratiske verdier som eksempelvis toleranse og gjensidig respekt, ytringsfrihet og frie valg, og skal fremmes gjennom aktiv medvirkning og deltakelse i opplæringsløpet. Skolens videre oppgave er å fremme slike demokratiske verdier som motvekt mot rasisme, fordommer og ytterligere diskriminering, og på den måten skape respekt for forskjeller og ulikheter blant mennesker. Et demokratisk samfunn verner om minoriteter, og det må arbeides med både mangfold og inkludering av den enkelte. Demokrati er noe elevene skal oppleve i praksis i løpet av sin

skolehverdag. Elevene skal bli lyttet til, ha innflytelse og kunne påvirke det som angår dem selv. Ved å bli lyttet til, kan elevene selv ta selvstendige bevisste valg, og som påfølgende utvikler dem til ansvarlige medborgere av samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2018c).

Utdanningsdirektoratet har hatt flere høringer til utarbeidelsen av fagfornyelsen, og skissen som ble publisert 18. oktober 2018 og som omhandler musikkfaget og dets formål, vil være hensiktsmessig å ta en titt på. De tverrfaglige temaene knyttes i fagfornyelsen, til hvert enkelt fag. Demokrati og medborgerskap blir også omtalt i sammenheng med musikkfaget. Musikkfaget skal blant annet fungere som en plattform for fellesskapsutvikling. Det dreier seg om trening og læring rundt det å være en ansvarlig medborger som deltar i en meningsfull aktivitet. Dette skal utføres gjennom å være medvirkende og aktiv, med ansvar for andre og seg selv. Å arbeide med musikk i lys av demokrati og medborgerskap handler også om et musikkfag som en arena hvor konflikter kan forsterkes og meninger brytes, hvor det derfor innebærer å ta tak i konflikter når de kommer til syne, med respekt og toleranse for det som oppleves som annerledes. Musikkfaget regnes å være et godt egnet regifag innenfor de tre overnevnte tverrfaglige temaene (Utdanningsdirektoratet, 2018d).

1.6 Avhandlingens form

I dette innledende kapitlet har jeg gjort rede for masteroppgavens tematikk, bakgrunn for studien, problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål, presentert tidligere forskning på feltet, gitt en presentasjon av Fargespill og Fargespillmetoden, samt belyst studiens innramming.

I kapittel 2 vil jeg presentere det teoretiske perspektivet jeg ønsker å anvende for å belyse problemstillingen og forskningsspørsmål. Teorien jeg har valgt ut anser jeg som relevant for studien, og inneholder blant annet elementer fra didaktikken, flerkulturell og interkulturell pedagogikk, tanker om ressursperspektivet, anerkjennelse, emosjonell og sosial kompetanse, musikkfagets posisjon i læreplaner og profesjonsutvikling.

I kapittel 3 vil min forskningsmetode og mitt forskningsdesign begrunnes og belyses. Jeg vil anvende kvalitative metoder for å tilnærme meg min problemstilling og forskningsspørsmål. Mine datainnsamlingskilder er intervju av tre informanter, observasjoner av Fargespill i skolen, og loggføring av observasjonene. Avslutningsvis i dette kapitlet, vil jeg også presentere de valide- og etiske perspektivene.

I kapittel 4 vil jeg presentere, analysere og tolke det empiriske materialet fra min periode i forskningsfeltet. Jeg vil også beskrive min bearbeidingsprosess knyttet til det analytiske arbeidet jeg har gjennomført. Jeg vil avslutningsvis i dette kapitlet presentere mine funn.

I kapittel 5 drøfter og diskuterer jeg mine funn fra analysen, og belyser mine punkter med det teoretiske grunnlaget jeg har presentert i kapittel 2.

I kapittel 6 vil jeg avslutningsvis presentere avsluttende refleksjoner, rette et kritisk blikk på min egen forskning og til slutt presentere en kort oppsummering.

I kapittel 7 presenterer jeg min litteraturliste.

2.0 Teori

I teorikapittelet vil jeg gjøre rede for relevant forskning og teori, og som senere vil kunne fungere som støtte for både analysen og diskusjonen. Teorikapittelet inneholder en redegjørelse av flerkulturell og interkulturell pedagogikk, med en intensjon om å bedre kunne forstå Fargespills filosofi og visjoner knyttet til det å være et verktøy for integrering og inkludering. Samtidig vil disse perspektivene bidra til å forstå Fargespillmetoden i lys av skolens pedagogiske arbeid. Jeg vil også presentere teoretiske aspekter fra allmenn musikkdidaktikk om musikkens nyttefunksjoner. Jeg anvender denne teorien for å belyse blant annet musikkens rolle og funksjon i Fargespill i skolen, samt eleven i møtet med musikkfaget som en dannelsesarena. Videre vil jeg belyse fremtredende sider ved Fargespill som metode, herunder det ressursorienterte perspektivet, profesjonsutvikling og anerkjennelse som nøkkelbegrep. Til dette benytter jeg teori som er anvendt av blant annet lærerstudenter og andre som arbeider i skolevirksomheten. Læreplaner for musikkfaget vil også bli presentert, for å bedre kunne forankre og forstå Fargespillmetoden i lys av skolens rammeplanverk.

Jeg har gjort et bevisst valg ved utvelgelse av det teoretiske grunnlaget for denne studien. Jeg forsker i en nordisk kontekst, spesifikt på den norske skolevirksomheten og Fargespill som et konsept utviklet i Norge, og finner det derfor naturlig å hente teoretiske perspektiver som er utviklet på bakgrunn av forskning utført i de nordiske landene. Studien har en musikkpedagogisk forankring, men jeg ønsker også å utvide de musikkpedagogiske perspektivene ved å hente inn internasjonale teoretiske perspektiver om interkulturell og flerkulturell pedagogikk.

Jeg vil presisere at jeg systematisk vil bruke «Fargespill i skolen» og «Fargespillprosjektet» når jeg snakker om skolen som anvender Fargespillmetoden som en del av undervisning, hvor skolen er forskningens subjekt. Når jeg snakker om Fargespill i sin originale form, vil jeg omtale det som «Fargespill».

2.1 Innledende tanker om Fargespill

Jeg ønsker å legitimere min egen forskning ved å påpeke at Fargespill sin teori er basert på Fargespills egne aktørers erfaringer og opplevelser. Påstandene fra Ole Hamre og Sissel Saue som kunstneriske ledere i Fargespill, er ikke empirisk forankret i annet enn aktørenes personlige erfaringer og opplevelser, og fremlegges som narrativer. Jeg tolker Fargespill som

en filosofi og en ideell framstilling, framfor en empirisk forankret teori, og vil undersøke hvilke teoretiske begreper som utgjør Fargespillmetoden og den filosofien det bygger på. Jeg ønsker å bidra med synspunkter utenfor Fargespill sin egen filosofi, for å kunne observere i praksis den teorien jeg selv har plukket ut og valgt. Den empiriske forskningen vil komme nå, hvor jeg skal undersøke Fargespillmetoden i andre kontekster enn før, og vil derfor kunne se om Fargespill sin filosofi er overførbart, uten aktørene til stede selv.

2.2 Allmenn musikkdidaktikk

Jeg vil anvende Frede V. Niensens refleksjoner om didaktikkbegrepet som en teoretisk ramme for å forstå Fargespill i en skolekontekst. Didaktikk kan både ha en vid og snever betydning, hvor hovedfokuset ligger på spørsmål vedrørende musikkundervisningens formål og begrunnelse, kriterier for innholdsutvelgelse samt undervisningens mål og innhold (Nielsen, 2010, s. 19). Oppmerksomheten rettes i utgangspunktet rundt spørsmålene:

- Hva → Innholdet
- Hvor → Målet
- Hvorfor → Begrunnelsen og formålet

(Nielsen, 2010, s. 20).

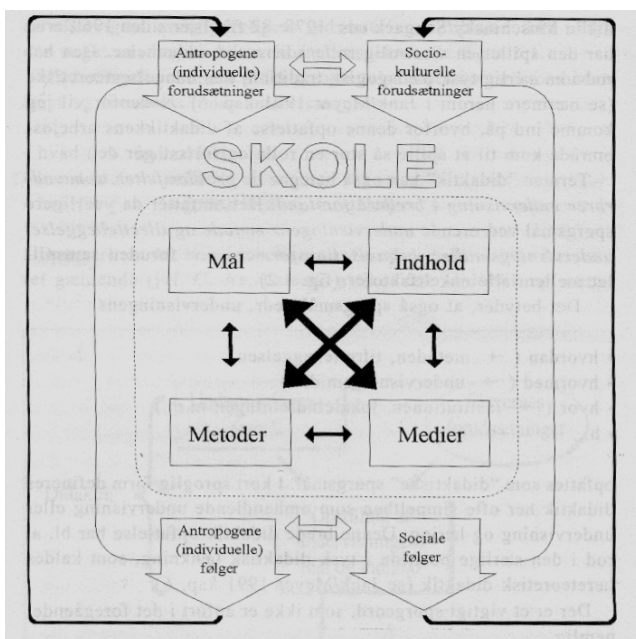
Selv om de overnevnte spørsmålene har vært utgangspunktet i en definisjon av didaktikkbegrepet i en snever forstand, kan didaktikkbegrepet også inneholde viktige aspekter fra en bredere definisjon av termen. Det betyr at spørsmål som omhandler metodiske overveielser vil spille en viktig rolle i forståelsen av didaktikk som begrep. Spørsmål fra den vide betydningen av begreper er blant annet:

- Hvordan → Metoden og tilretteleggelsen
- Med hva → Undervisningsmidler
- Hvor → Lokaler og institusjoner

Didaktikken sett fra sin vide betydning forteller oss ofte noe om undervisning og læring, og har blant annet sine røtter fra den tyske didaktiske tenkning, hvor den omtales som «læreteoretisk didaktikk». En fellesnevner for begge retningene, både snever og vid forstand, er:

- Hvem → Eleven

Eleven vil også kunne belyses fra to retninger innen didaktikkbegrepet. En snever oppfatning av didaktikkbegrepet, som omtales som en dannelseseoretisk tradisjon, snakkes det ofte om «elevforutsetninger». Dette betyr at spørsmål om undervisningens innhold skal behandles med tanke på elevene som møter den gjeldende undervisningen. Når det gjelder den vide oppfatningen av didaktikkbegrepet, også sett på som den læreteoretiske tradisjon, omfatter synet på eleven noen flere punkter. Her snakkes det om eleven som et medvirkende individ når det kommer til sosiokulturelle forutsetninger, og påfølgende som aktive medvirkere av undervisningens innhold, organisering og metode (Nielsen, 2010, s. 21).



(En læreteoretisk didaktikkmodell, Schulz, 1970, Nielsen, 2010, s 22).

Dannelseseoretisk belysning av musikkfaget

Den dannelseseoretiske retningen dreier seg i stor grad om hvorvidt musikkfaget kan anses som en dannelsesarena for arbeid med utenommusikalske mål. Det handler ikke om musikkens egenverdi, men om en tanke om musikkens nyttefunksjoner og hvordan de preger mennesker i vårt samfunn. Som obligatorisk og allment undervisningsfag, er musikkfaget et middel man kan bruke i oppdragelses- og dannelsesarbeid (Nielsen, 2010, s. 53). Begrepet danning forstås i denne sammenheng som de påvirkninger og bearbeidelser utenfra, som mennesker dannes igjennom, som eksempelvis oppdragelse og erfaring. Dannelseseoriene må sees på som en oppfattelse eller en forestilling. Nielsen viser til fire ulike dannelsese teorier. Den materiale dannelsese teorien bringer opp et vesentlig spørsmål vedrørende det musikkpedagogiske feltet.

Spørsmålet som stilles går ut på forståelsen av en musikkundervisning som skal forstås som en oppdragelse «til musikk», eller «gjennom musikk». Her dreier det seg hovedsakelig om undervisningsstoffet, og hvorvidt musikken skal anses som et mål eller middel (Nielsen, 2010, s. 55).

Ved slike utsagn, kan man anta at musikkfaget har funksjonelle dannelsesposisjoner hvor opplæringen rundt musikk har flere dannelsesmål som kan virke utviklende for mennesket. Ved å presentere det allmenne didaktikkbegrepet, kan jeg avdekke at en didaktisk refleksjon kan knyttes til musikkfagets innhold og mål, og på den måten anta at Fargespill kan tolkes og begrunnes på ulike måter, sett i lys av det. Hensikten med en slik fremstilling er tanken om å beskrive Fargespill som en didaktisk overveid aktivitet, hvor Nielsens begreper kan gi innganger og peke på områder som ellers ville vært vanskelig å sette fingeren på. Når jeg påfølgende skal ta for meg Fargespill i mitt teorikapittel, ønsker jeg med anvendelse av didaktikkbegrepet, å kunne anse Fargespill som en didaktisk prosess og noe som hviler på en didaktisk vurdering. Jeg synes det er vesentlig å trekke fram de sentrale sidene ved musikkdidaktisk refleksjon, også når man tenker på Fargespill som en metode. Jeg vil med denne belysningen av de didaktiske refleksjonene, også kunne sette lupen over hvilke didaktiske grunnposisjoner en foreløpig kan anta at Fargespill hviler på, som en metode.

2.3 Flerkulturell og interkulturell pedagogikk

Ved å forske på hvordan Fargespill kan praktiseres som en metode i skolen, vil jeg kunne undersøke hvordan Fargespill kan tolkes ut ifra det didaktiske begrepet. En lærer tar ofte avgjørelser og valg i praksisfeltet, med en forankring i en didaktisk og pedagogisk retning. Det vil derfor være hensiktsmessig å fortsette min studie ved å se på en flerkulturell og interkulturell pedagogisk retning. Dette vil være interessant på bakgrunn av Ole Hamre og Sissel Saues beskrivelse av Fargespill, som en møteplass der ulike kulturer og histories forenes, som et mulig integreringsprosjekt.

Dagens skoleklasse er ofte sammensatt av en elevgruppe og et kulturelt mangfold, med både minoritets- og majoritetspråklige elever. Befolkningen er i en stadig endring, noe som bør medføre nytenkning når det kommer til utarbeiding av læreplaner, arbeidsmåter og undervisningsmetoder. Enhetsskolen henger midlertidig igjen i tankegangen, noe som kan resulterer i at nye elever møter en gammel skoletradisjon, hvor flerspråklige elever møter en enspråklig skole (Portera og Grant, referert i Barstad & Saxe, 2016, s. 166). Konsekvensen av

en slik skoletradisjon er at den nye og sammensatte elevgruppen må utfordre en allerede eldre etablert skolekultur (Werler, referert i Barstad & Saxe, 2016, s. 167). Flerkulturell pedagogikk har hatt en sentral plass i Norge med tanke på tiltak og tilnærminger vedrørende mangfoldet.

2.3.1 Flerkulturell pedagogikk

Banks er en forsvarer av flerkulturell pedagogikk, hvor flerkulturell pedagogikk kan bli ansett som et omstridt begrep. Dette er fordi det skapes et skille mellom ulike kulturer, hvor det mulig oppmuntres til ulik gruppeidentitet. Hans hovedargument handler likevel om en pedagogikk som bunner i like rettigheter for elevene, uavhengig av etnisitet, sosial status, rase, kjønn eller andre lignende grupperinger. Banks definerer flerkulturell pedagogikk som en ide, et konsept og en prosess. En slags pedagogisk reformbevegelse hvor målet er å endre selve strukturen på ulike pedagogiske institusjoner, slik at både menn og kvinner med ulik språklig, kulturell og etnisk bakgrunn, har de samme mulighetene på skolen (Banks, 2014, s. 1).

Formålet med flerkulturell pedagogisk teori omhandler det å respektere å anerkjenne forskjeller i kultur, og at man gjennom å arbeide med interaksjoner på tvers av kultur og etnisitet kan bidra til et skolefelleskap hvor likeverdig deltakelse finner sted. Banks konkretiserer den flerkulturelle pedagogikken ytterligere, og har utviklet «five dimensions» (Banks, referert i Barstad & Saxe, 2016, s. 167). Gjennom de fem dimensjonene vil Banks vise hvordan en flerkulturell pedagogikk kan føre til en inkluderende og et integrerende fellesskap. Dimensjonene handler først og fremst om et variert undervisningsopplegg, med innhold som tar utgangspunkt i de ulike kulturene. På den måten vil undervisningen kunne representere forskjellige verdier og synspunkter (Banks, referert i Barstad & Saxe, 2016, s. 167). Det handler videre om en forståelse av kunnskapskonstruering, og å gjøre elevene oppmerksomme på og redusere mulige negative holdninger de har ovenfor ulikheter. Videre dreier det seg også om en likeverdig pedagogikk som skal innebære en tilpasset undervisning rettet mot mangfoldet i klasserommet, og på den måten får barn med ulikheter en lik mulighet til å prestere og mestre (Banks, referert i Barstad & Saxe, 2016, s. 167). Den siste dimensjonen og hovedkomponenten i flerkulturell pedagogikk, er presentert av Banks som en «frigjørende skolekultur», som omhandler skolen som en sosial praksisarena. De fire andre komponentene gir skolekulturen en ringvirkning, som videre bidrar til en myndiggjøring av elevene som tar del i en inkluderende skolekultur og hverdag.

In addition, diversity enriches a nation by providing all citizens with rich opportunities to experience other cultures and thus to become more fulfilled as human beings. When individuals are able to participate in a variety of cultures, they are more able to benefit from the total human experience. (Banks, 2014, s. 1)

Fargespillmetoden har potensialet til å skape et møtested hvor mangfold og likeverd er tungt vektlagt, og som påfølgende kan bygge broer med utgangspunkt i verdier. En kan dermed se at prinsippene i grunnskoleutdanning og den flerkulturelle pedagogikken skinner igjennom i både Fargespillmetoden og filosofien, og på den måten kan jeg forankre Banks og Fargespill i gjeldende rammer for grunnskoleopplæringen.

Banks sine hovedargumenter, de nasjonale styringsdokumentene for grunnskoleopplæring og Fargespills filosofi tar alle for seg en tilrettelegging for et kulturelt møte mellom mennesker, hvor gode holdninger og verdier skal fremmes og hvor mangfoldets berikelser er et sentralt nøkkelord.

2.3.2 Interkulturell pedagogikk

Det finnes et skille mellom begrepene flerkulturell pedagogikk og interkulturell pedagogikk. For at den flerkulturelle pedagogiske teorien skal fungere i praksis, må selve undervisningen fremme anerkjennelse ved å eksempelvis ta utgangspunkt i ressurser og språklige forutsetninger, der et interkulturelt perspektiv må skinne igjennom i læreplaner og fag. Dette betyr at fag og undervisning bør rekonstrueres slik at det interkulturelle perspektivet får en grobunn. Meningen med en slik tankegang, er at interkulturell pedagogikk skal kunne videreføre forståelse og kunnskap mellom mennesker med ulike kulturer og kulturell bakgrunn (Phil, referert i Barstad og Saxe, 2016, s. 168).

For å forstå begrepet interkulturell, kan man bryte det ned. Selve ordet interkulturell refererer til ordet *inter* og *kultur*. *Inter* betyr i denne sammenheng en vekselverden eller en mellommenneskelig interaksjon, mens *kultur* omhandler et meningssyn som styrer eller orienterer menneskets liv, altså noe kulturelt. Begrepet interkulturell har da en ytterligere intensjon om å se kultur som en kontekst der det skapes en mening, og gis en mening i menneskets utvikling (Lahdenperä, 2004, s. 21).

Termen interkulturell pedagogikk bør anvendes som et uttrykk for et behov for omstilling av tankegangen om hvordan man forholder seg til andre mennesker i skolen. Det interkulturelle perspektivet bør prege all virksomhet i skolen og videre kunne skape en forutsetning for gjensidig respekt og anerkjennelse i klasserommet, skolen som virksomhet og nærmiljøet (Lahdenperä, 2004, s. 12). Tanken bak interkulturell pedagogikk er blant annet at det flerkulturelle samfunnet med dets ulikheter, ikke skal sees på som en risikofaktor eller en trussel, men at den heller bør åpne opp for en felles og personlig berikelse. Mennesker med ulik kultur og etnisitet utgjør en positiv mulighet for andre mennesker til å studere de ulike normene, verdiene og måtene å være på (Portera & Grant, 2011, s. 20). Interkulturelle perspektiver bør implementeres og bakes inn i hele skolekulturen, noe som vil si at den bør komme til uttrykk i både skoleplaner og aktiviteter. Ved å gjøre det på denne måten, vil man dermed få en ny måte å forstå selve undervisningen og pedagogikken på, og den vil imøtekomme og ivareta alle de ulikhetene som vil finne sted i et klasserom (Portera & Grant, 2011, s. 21).

For å forstå begrepet interkulturell pedagogikk ytterligere, fremkommer det noen retningslinjer for interkulturell pedagogikk i skolen, fra UNESCO. Interkulturalitet er et dynamisk begrep som handler om ulike relasjoner mellom kulturelle grupper, hvor det må ligge til grunne en sjanse og mulighet til å skape et felles kulturuttrykk gjennom blant annet språk og dialog, samt gjensidig respekt med tanke for kulturer av ulike slag (UNESCO, 2006, s. 17).

Interculturality is a dynamic concept and refers to evolving relations between cultural groups. It has been defined as “the existence and equitable interaction of diverse cultures and the possibility of generating shared cultural expressions through dialogue and mutual respect.¹⁹” Interculturality presupposes multiculturalism and results from ‘intercultural’ exchange and dialogue on the local, regional, national or international level. (UNESCO, 2006, s. 17)

2.3.3 Musikkpedagogisk felt i møte med flerkulturalitet

Selv om både interkulturell og flerkulturell pedagogikk har sin tyngde i allmennpedagogiske betraktninger, viser det seg også å være gjeldende i aller høyeste grad for det musikkfaglige og det musikkpedagogiske feltet. De nordiske landene blir i stadig større grad etnisk flerkulturelle, og med det øker også behovet for at mangfoldet blir synliggjort og ivaretatt innenfor skolevirksomhetens rammer. Dette krever blant annet et læreplanverk som rettes mot

mangfoldet, og som både kan virke stimulerende, men samtidig skal kreve en flerkulturell kompetanse hos skoleledelse og dem som går elevene i møte. Dette gjelder i like stor grad musikk lærerne som andre, som for øvrig også skal kunne navigere seg frem i musikkfagets økende musikkulturelle mangfold. Musikkfaget skal formidle et innhold og en arbeidsmetode som skal treffe elevgruppen som stadig blir mer sammensatt og kompleks (Karlsen, 2013 s. 62). Den norske læreplanen fremhever musikkfaget som en spesielt egnet arena når det kommer til det flerkulturelle integreringsarbeidet og sosial og emosjonell kompetanseutvikling, og er punkter jeg vil utdype senere i denne studien.

2.4 Et ressursorientert perspektiv

Innledningsvis om interkulturell pedagogikk, framkom det av Phil at den interkulturelle pedagogikken skal videreføre kunnskap og forståelse mellom mennesker med forskjellige kulturbakgrunner. Lahdenperä mener påfølgende at det interkulturelle perspektivet bør prege skolevirksomheten dithen at det skapes forutsetninger for gjensidig respekt og anerkjennelse. Dette er refleksjoner som vil være nyttig å ta med seg videre når jeg nå skal vise til det ressursorienterte perspektivet som Fargespillmetoden baseres på.

Fargespill er primært et utviklet kunstnerisk prosjekt, og det er viktig å gi aktørene en mulighet til å *gi*. Dette orienterer seg i all hovedsak rundt et ressursperspektiv, hvor Fargespill har tatt utgangspunkt i et sosialt ritual, gaveutveksling. Hamre og Saue skriver at man gjennom gaveutvekslingsprinsippet får mulighet til å gi, og påfølgende kunne føle oss sterke. Ved å føle seg sterk, kan man utvikle en trygghet som gjør oss i stand til å by mer på oss selv (Hamre & Saue, 2011, s. 12) «I *Fargespill* handler det om å by hverandre det beste våre kulturer har frembrakt i form av sang og dans» (Hamre & Saue, 2011, s. 12). Det handler også om et avhengighetsforhold, hvor de som har utarbeidet konseptet er like avhengig av aktørene som motsatt. Ungdommer og barn som aktører i Fargespill, har ofte med seg ulik bagasje i form av opplevelser og erfaringer fra hjemlandet, gjerne preget av traumer. Det ressursorienterte perspektiver fokuserer på å se aktørene i Fargespill som ressurser, fremfor problematiske tilfeller, noe som gir aktørene en mulighet til å forankre seg selv på nytt i selve mestringsfølelsen og følelsen av å være verdifull for andre mennesker. Hamre skriver at dersom aktørene blir oppfattet som en ressurs, vil de påfølgende bli en ressurs, og at det derfor er viktig å rette søkelyset på de sosiale konsekvensene som kan komme til synet gjennom et prosjekt som Fargespill (Hamre & Saue, 2011, s. 12).

Et annet basisgrunnlag for Fargespill, er tanken om at når to verdener møtes med vilje til samhandling og dialog, må de involverte åpne seg og sine grenser slik at den andre får mulighet til å slippe inn. Da må man både romme seg selv og den andre, og på den måten skape utvikling og vekst. Alle har et felles behov for å kommunisere gjennom musikk, dans og sang, og Hamre og Saue poengterer at det å ta i mot ofte krever like mye som det å gi. Dermed må ofte aktørene i Fargespill omstille seg med tanke på gaveutvekslingsprinsippet (Hamre & Saue, 2011, s. 54).

Mennesker besitter historier som bare de kan fortelle på sin helt unike måte. Kunsten er en arena hvor slike historier kan fortelles, men samtidig forstås ut fra sin kompleksitet med sin berikende informasjon og paradokser. Aktørene i Fargespill har ofte dramatiske historier i bagasjen i møtet med en helt ny verden, hvor fortellingene ofte sier noe vesentlig om hva det vil si å være et menneske. Det aktørene uttrykker gjennom musikken er ofte både nakent og ærlig, og kan påfølgende gi kunsten som arena en sterk kommunikasjonskraft og tilby en emosjonell kompetanse til den som tar del. Fargespill handler om å se *hele mennesket* til tross for ulikheter som eksempelvis etnisitet, farge og sosial tilhørighet (Hamre & Saue, 2011, s. 57).

Som tidligere nevnt, er ikke de teoretiske begrepene i Fargespill forankret i annen empiri enn aktørenes egne opplevelser og erfaringer fra Fargespill. Selv om empirien ikke er eksplisitt uttrykt i Fargespills egne tekster, finnes det koblinger og linker til annen teori, hvor man finner nevnelser om det ressursorienterte perspektiver kontra det problemorienterte perspektivet. Skolen skal blant annet medvirke til at alle elever får en perspektivutvidelse og en identitetsbekreftelse, hvor elevene skal få kunnskap i hvordan man forholder seg til en verden med forskjellige virkelighetsforklaringer og måter å forstå (Hauge, 2014, s. 27).

En problemorientert skole vil legge opp til en identitetsbekreftelse hos elevmajoriteten, og vil da som en konsekvens, fokusere lite på perspektivutvidelsen i en flerkulturell kontekst. I motsetning, vil minoritetselevne ende opp med lite identitetsbekreftelse, men mye perspektivutvidelse. Videre antas det at skoler som anvender det flerkulturelle begrepet på en assimilerende måte, ofte er skoler som ender opp med et problemorientert perspektiv, hvor kulturelle og språklige endringer føles som en belastning. Mangfoldet vil da kunne ende opp som et problem, hvor forskjeller blir utfordrende å håndtere. Det problemorienterte

perspektivet fokuserer primært på problemer som ulikhetene skaper for institusjonene, hvor da innsatsen rettes inn mot å redusere ulikhetene, for eksempel ved å gjøre elever norske i den norske skolen. Skolens mål for vellykkethet, er da å styrke majoriteten, ved å oppfordre elever til å bli så lik majoriteten som mulig (Hauge, 2014, s. 28). Lærernes oppmerksomhet vil i stor grad kunne være rettet mot elevgruppens muligheter til å tilpasse seg skolens allerede eksisterende tilbud, og vil da som en konsekvens ha et fokus på elevenes mangler og hva elevene ikke kan. Det handler om evnen til å gli ubemerket inn i en gruppe, hvor avstanden mellom elevene bør minimeres ved å eksempelvis tvinge elevene til å snakke norsk (Hauge, 2014, s. 29).

Det ressursorienterte perspektivet anerkjenner eleven og elevens kunnskaper og erfaringer, og på den måten vil det kunne oppstå et naturlig behov for å inkludere seg i et allerede inkluderende miljø. Eleven tilskrives gjerne interessant kompetanse for fellesskapet, hvor forskjellene sees på som en ressurs, fremfor et problem. Skolen må legge til rette for et miljø hvor eleven som ikke kan snakke norsk, får snakke med andre med samme språk, samtidig som det legges til rette for at eleven skal kunne mestre det norske språket. Det handler om å la eleven oppleve trygget, samt bli forstått gjennom samhandling med barn og voksne på skolen, og på den måten kunne skape et skolemiljø som inkluderer alle individer. Hvor det problemorienterte perspektivet retter seg mot ulikheter som noe som kan virke forstyrrende for harmonien, altså noe uheldig, vil det ressursorienterte perspektivet rette fokuset mot mangfoldets berikelser for fellesskapet, og lærerens evner til å utnytte dette i en pedagogisk sammenheng (Hauge, 2014, s. 30). For å oppsummere det, vil skolen med det ressursorienterte perspektivet anse det flerkulturelle som en normaltilstand i skolen, og vil da endre sin ordinære virksomhet på en slik måte at de minoritetsspråkliges kompetanse og erfaringer blir sett på som en ressurs. Gjennom et slikt perspektiv kan man skape et flerkulturelt fellesskap og et miljø, hvor alle som deltar kan nyte godt av de forskjellige perspektivene og berikelsene som finnes i elevgruppen. Da vil alle elevene kunne få en identitetsbekreftelse, samt store perspektivutvidelser som vil kunne gagne skolevirksomheten og alle involverte (Hauge, 2014, s. 40-41).

Selv om det ressursorienterte perspektivet ofte omhandler det språklige, kan man overføre det til musikkens verden. Fargespill baserer sin metode på tanken om aktøren som en ressurs, hvor de legger vekt på hva aktørene kan bidra med og hva de kan gi til fellesskapet, framfor hva de ikke kan bidra med og hva de ikke har. Hauge skriver om det samme når hun

poengterer at det ressursorienterte perspektivet handler om hva eleven kan, framfor det eleven mangler.

2.5 Rom for anerkjennelse

Ordet anerkjennelse har blitt nevnt ved flere anledninger så langt i teorikapittelet, og i filosofien til Fargespill blir det også lagt vekt på det å kunne anerkjenne.

Fargespill skriver på sin egen nettside, at sosial anerkjennelse muligens er den viktigste ressursen man har for at unge mennesker med en innvandrerbakgrunn skal kunne blomstre i et nytt land, hvor de påfølgende kan føle seg trygge. Videre formidler de at en sosial anerkjennelse ikke er noe unge mennesker bare kan skaffe seg selv, men at den anerkjennelsen må komme fra dem som allerede bor i landet og at de er villige til å gi dem det. Fargespill er et unikt møte, hvor en overføring av anerkjennelse og fellesskapsfølelse kan skje, både i samspillet innad i Fargespill, men som også som en anerkjennelse utenfra, gjerne fra publikumet som ser forestillingene (Fargespill, 2006).

Viktigheten av anerkjennelse kommer tydelig frem i både fremlegg av interkulturell pedagogikk, flerkulturell pedagogikk samt Fargespills egen filosofi. Anerkjennelse betegnes ofte som en likeverdig relasjon, hvor mennesket forsøker å forstå andres perspektiver. I psykologien settes anerkjennelse inn i en teori som kalles «dialektisk relasjonsteori», som omhandler anerkjennelse som noe mennesket først og fremst praktiserer gjennom væremåter, handlinger og ord. Dette er en teori som blant annet står sterkt i barnehage- og skolevirksomheten (Kristiansen, 2014, s. 31). For individet, kan anerkjennelse ha en nokså stor betydning for den enkeltes selvfølelse og verdighet, og kan bli sett på som en forutsetning for menneskets positive selvutvikling (Kristiansen, 2014, s. 17). Alle behøver en form for anerkjennelse i positiv forstand, som også kan anses som et middel for å styrke et fellesskap, virke forebyggende mot problematikk samt inkludere barn og unge som har utfordringer i hverdagen (Kristiansen, 2014, s. 32).

For å knytte begrepet anerkjennelse til Fargespills ressursorienterte perspektiv, kan en se på kultur for anerkjennelse. Her handler det blant annet om å se på eleven som en deltaker og medborger. Eleven bør verdsettes for sine talenter, evner og særtrekk, samt anses som en verdifull medborger av det store fellesskapet. Et fellesskap som eleven kan levere bidrag til.

Mennesket har ikke bare et behov for å motta, men de har også et behov for å gi, bidra og tilby. Dette er betingelser for godt borgerskap og intersubjektiv anerkjennelse (Kristiansen, 2014, s. 80).

2.5.1 Anerkjennelse i læreplanverket

Anerkjennelse fremkommer også i det nye læreplanverket som er under utarbeidelse. I Overordnet del, under punktet «et inkluderende læringsmiljø», står det blant annet at verdier og normer som preger læringsmiljøet, har stor betydning for elevens sosiale utvikling. Videre formidles det at når eleven selv opplever å bli vist tillit til og anerkjent, lærer eleven å verdsette både seg selv, men også andre. Eleven skal lære å respektere ulikheter, samt utvikle en forståelse for at alle har en likeverdig plass i fellesskapet. En kan bidra til at elever opplever tilhørighet, ved la elevene møte anerkjennelse og respekt i opplærings situasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2018e)

Kunnskapsdepartementet har også uttalt seg om verdispørsmålet gjennom sine Stortingsmeldinger. I Stortingsmelding nr. 28, en fornyelse av kunnskapsløftet, viser de til gode verdiers betydning for skolehverdagen. Kunnskapsdepartementet ønsker at opplæringen blant annet skal utvikle gode verdier og holdninger hos elevene, som vil ha stor betydning for deres nære mellommenneskelige relasjoner og nærmiljøet. Påfølgende ønsker de også mer konkret at skolen skal være en inkluderende arena, hvor både mangfoldet og læringsfellesskapet skal respekteres og anerkjennes. Skolen skal være en døråpner mot fremtiden og verden, og Kunnskapsdepartementet setter dermed det kulturelle mangfoldet og gjensidig respekt på dagsorden. Den norske skolen skal ha en åpen og inkluderende holdning til den individuelle eleven og læring, hvor respekt for mangfoldet og kunnskap om ulikheter skal omtales (Kunnskapsdepartementet, 2016).

2.6 Sosial og emosjonell kompetanse

Fargespills filosofi bygger blant annet som tidligere nevnt, på emosjonell kompetanse, hvor de skriver at kunsten som arena kan utgjøre en sterk kommunikasjonskraft og kan tilby deltageren en emosjonell kompetanse. Dette vil være interessant å se i lys av rammeverket for skolevirksomheten, og hvordan sosial og emosjonell kompetanse omtales der, sammen med annen relevant forskning på området.

2.6.1 Fargepillfilosofien

Ifølge Hamre og Saue er mye av fargepillfilosofien basert på *emosjonell kunnskap*. Den emosjonelle kunnskapen er i stor grad en erfaringsbasert kunnskap, som omhandler en dyp innsikt som springer ut i personlig erfaring. Fargespill forener menneskers tidligere erfaringer, og setter det sammen til et resultat som omhandler oss alle, gjennom samhandling med musikk, sang og dans. Resultatet blir helt unikt på bakgrunn av det som skiller aktørene, og gir påfølgende en positiv handlingskraft når det kommer til de utfordringene det etniske flerkulturelle samfunnet representerer. Den emosjonelle kunnskapen er ikke noe man kan lese seg til, men noe som til en viss grad kan forstås intellektuelt. Den emosjonelle kunnskapen forandrer tankesettet og handlingene dine og videre forandrer deg som menneske. Det handler i stor grad om erfaringer og opplevelser man ikke helt kan gjøre rede for og sette ord på. Hamre og Saue skriver videre at det spesielle møtet mellom mennesker og menneskers forskjeller ikke må sees på som en trussel, men en kilde til utvikling og vekst som bygger opp under de berikelsene mangfoldet kan by på. Emosjonell kunnskap har på mange måter blitt grunnlaget for Fargespillfilosofien, og opplevelsene rundt Fargespill tydeliggjør at musikk, sang og dans er en møteplass som kan fungere som et integreringsverktøy (Hamre & Saue, 2011, s. 52).

Selv om Hamre og Saue kun viser til egen empiri i sin forklaring av emosjonell kompetanse, er det vesentlig å trekke dette videre mot de nasjonale styringsdokumentene som påvirker det norske skolesystemet. Det er om mulig mer adekvat å se hvordan styringsdokumentene omtaler både den sosiale og emosjonelle kompetansen. Kunnskapsdepartementet legger blant annet frem i Stortingsmelding nr. 28, at den sosiale og emosjonelle kompetansen kan være en avgjørende faktor med tanke på det gode læringsmiljøet. Vektlagte eksempler på sosiale og emosjonell kompetanse er planlegging, gjennomføring og evaluering av egne læringsprosesser, utholdenhet og å ytre og samhandle med andre medmennesker (Kunnskapsdepartementet, 2016). Emosjonell kompetanse i skolesammenheng er ofte nevnt sammen med elevens evne til å regulere følelser. Selv om dette kan virke noe fjernt fra hvordan Hamre og Saue bruker begrepet emosjonell kompetanse, kan en likevel se en kobling. Det handler om å lære elevene et felles følelsspråk, som blant annet skal vise at følelser, tanker og handlinger kan påvirke hverandre gjensidig. Et felles følelsspråk kan være behjelpelig i utviklingen av et kollektiv, basert på både følelser og samspill som prinsipper i den sosiale og emosjonelle kompetansen. Sosial kompetanse handler altså om ferdigheter som anvendes når man omgås andre, hvor skolens musikkfag har et stort potensial

for sosial og emosjonell kompetansebygging, da faget gir store rom for gruppeaktiviteter og felles samhandling (Lindbäck & Glavin, 2015).

Sosial og emosjonell kompetanseutvikling i møte med musikkens nyttefunksjoner

Jeg ønsker også sette den sosiale og emosjonelle kompetansen inn i en musikkpedagogisk kontekst. Det kan være vesentlig å legge frem noe om musikkens ulike funksjoner, gjerne de konkrete nyttefunksjonene knyttet til pedagogiske formål og målsettinger. Musikken kan blant annet sees på som en erkjennelsesvei eller et middel, samt at musikken kan ha identitetsskapende og støttende funksjoner, og dannende og personlighetsdannende funksjoner. Samtidig kan musikken både ha sosialt oppdragende funksjoner og fungere som et uttrykksmiddel. En kan dele musikkens nyttefunksjon inn i to hoveddeler, hvor den ene delen omhandler musikk i samhandling med andre skolefag og den siste delen omhandler musikkens nytte for en positiv utvikling som for eksempel toleranse og lignende, med bakgrunn i en tanke om generell pedagogikk og oppdragelse. Det handler først og fremst om musikkens betydning for det individuelle mennesket i møte med andre kulturer, mennesker og seg selv (Varkøy, 2003, s. 24). Tanken om at musikken har en slik påvirkningskraft, fører tilbake helt til 1800-tallet, hvor det fremmes av «barnehagens grunnlegger» Friedrich Fröbel, som tar for seg muligheten til å overvinne motsetninger og skape et fellesskap gjennom felles musikk (Varkøy, 2003, s. 25). Musikkens nytteverdi kan også begrunnes ut fra sin egenverdi, når man tenker på andre pedagogiske bestrebelser. Musikken kan blant annet ha en positiv virkning når det gjelder nettopp toleranse ovenfor ulike folkegrupper, og tar dermed en viktig rolle i skolens største prosjekt, å skape gode og nyttige medborgere i samfunnet (Varkøy, 2003, s. 26). Skolen har som oppgave å danne elever til gode samfunnsborgere, hvor sosial og emosjonell kompetanse spiller en vesentlig rolle. Varkøy trekker frem musikkens nyttefunksjoner, og viser til musikk som en positiv tilnærming til nettopp denne oppgaven. Dermed kan jeg se sosial og emosjonell kompetanseutvikling og musikkens nyttefunksjoner, i lys av hverandre.

2.6.2 Følelseskunnskap

Dette kan også sees i sammenheng med Torill Vist sin forskning på forholdet mellom musikkopplevelser og følelseskunnskap. Begrepet *følelseskunnskap* er beslektet med begreper som «emosjonell intelligens» og «emosjonell kunnskap», hvor følelseskunnskapen omhandler kjennskap til menneskets følelser i møtet med musikk. Funnene viser at informantene hennes kobler følelseskunnskap med aspekter som blant annet empati, refleksjon, forståelse og

samspill. For utøveren gir musikken en mulighet til å utvikle evner som eksempelvis varhet ovenfor andre, og at samspillet kan skape en arena for samforstand og deling (Ruud, 2016, s. 287-288). Musikken kan altså anses som en kilde til en større emosjonell forståelse og påfølgende selvforståelse, hvor for eksempel samspillsaspektet kan by på sosial og emosjonell kunnskap som anerkjennelse og gjensidig respekt for andre (Ruud, 2016, s. 193).

En kan anta at musikken både har en verdi utover seg selv, og en potensiell funksjon knyttet til det sosioemosjonelle kompetansesarbeidet, som Kunnskapsdepartementet fremlegger i sin fornyelse av Kunnskapsløftet. Hamre og Saues tanker om musikk som en møteplass for utvikling av et fellesskap kan sees i lys av både Varkøys historiske blikk på Fröbel, Vist sin forskning på følelseskunnskap og Kunnskapsdepartementets omtalelse av sosial og emosjonell kunnskap, fremlagt i Stortingsmelding nr. 28.

2.7 Musikkfagets posisjon i skolen

I det flerkulturelle samfunnet vi lever i, kan musikkfaget blant annet medvirke til en positiv identitetsdanning gjennom å fremme elevens tilhørighet til sin egen kulturarv og annen kultur. Faget kan også fremme toleranse og respekt for andres forståelse for musikk som kulturbærer. Barn og unge som lever i vårt samfunn har alle et forhold til musikk, hvor den brukes i mange ulike sammenhenger. Musikken vil dermed ha ulik betydning for oss som enkelt individer, og er blant annet en kilde til mellommenneskelig forståelse og selverkjennelse på tvers av tid, sted og kultur (Utdanningsdirektoratet, 2006b, s. 1). Dette står skrevet i formålsdelen til musikkfaget i det gjeldende læreplanverket Kunnskapsløftet fra 2006.

En av Fargespills assistenter, Monica Håkansson, oppfordrer til bruk av Fargespill som en metode for integrering i musikkundervisningen, gjerne også for dem som ikke er utdannede musikk lærere. Hun skriver blant annet at musikkfaget kan både virke engasjerende, involverende og integrerende, om man kan se musikken i en større betydning og sammenheng (Håkansson, 2011, s. 68). Påfølgende skriver hun at det er betydningsfullt å føle tilhørighet i en mangfoldig og flerkulturell skole, hvor det i stor grad handler om å kjenne seg selv og føle stolthet ovenfor noe som er ens eget, samt sine egne ressurser (Håkansson, 2011, s. 69).

2.7.1 Læreplaner og fagplaner i musikkfaget

Håkanssons tanker om musikkundervisningen som en arena for Fargespills metode vil kunne være vesentlig å se i forhold til det gjeldende læreplanverkets mål for musikkfaget og andre styringsdokumenter. Etter 4. årstrinn på barneskolen, står det blant annet i kompetansemålene under «musisere», at elevene skal kunne danse et utvalg av både norske og internasjonale folkedanser (Utdanningsdirektoratet, 2006c, s. 7). Etter 7. årstrinn på barneskolen, skal elevene beherske noen danser, både internasjonale og nasjonale danser (Utdanningsdirektoratet, 2006d, s. 8). Ellers legger kompetansemålene vekt på samspill, og evnen til å kunne spille, synge og danse sammen.

2.7.2 Fremtidens skole

De overnevnte kompetansepunktene er selvsagt lett å koble mot Fargespill i skolen som et flerkulturelt arbeid, men enda viktigere er det muligens å se det i sammenheng med utarbeidelsen av musikkfaget, knyttet til fremtidens skole. Kunnskapsdepartementet har nå fastsatt kjerneelementer i alle fag, som en del av utarbeidelsen av nye læreplaner som er navngitt LK20 og LK20S. Det står blant annet under punktet «utøve musikk», at musikk skal være en kulturell, sosial og estetisk praksis som både er meningsskapende og meningsbærende. Det legges også vekt på at elevene skal være aktive deltakere og medvirkere, og at dette skal gjennomsyre alle kjerneelementer i musikk. Videre står det skrevet under punktet «lage musikk», at elevene skal ta del i musikalske fellesskap og sammenhenger, hvor det videre uttrykkes at elevene skal få opplæring og erfaring i ulike måter å lage musikk på. Under påfølgende punkt «oppleve musikk», setter Kunnskapsdepartementet den emosjonelle erfaringen på agendaen, da de ønsker en musikkundervisning som legger vekt på elevenes sanser i møte med ulik musikk. Det siste punktet «kulturforståelse» handler i stor grad om å kunne forstå både andres og egne musikalske uttrykk, å lage musikk, oppleve musikk og å utøve musikk. For å muliggjøre dette, mener Kunnskapsdepartementet at det må foreligge en kulturell kompetanse. Med kultur, mener Kunnskapsdepartementet både vår nære kultur, men også global, nasjonal og samisk kultur. Det dreier seg om musikk som er forankret i kulturen den springer ut av (Kunnskapsdepartementet, 2018b, s. 22). De overnevnte punktene vil utgjøre kjerneelementene i musikkfaget under de nye læreplanverkene, og jeg vil senere i denne studien kommentere dem i kontekst med Fargespill i skolen som metode i musikkundervisning.

2.8 Profesjonsutvikling

Som lærer er det viktig å holde seg oppdatert på både ny forskning innen feltet og hvordan samfunnet utvikler seg, slik at undervisningen kan holde følge. Fargespill i skolen anses å være et nokså nytt tilbud til skoler, og det vil dermed være interessant å se litt nærmere på hvordan profesjonen kan og bør utvikles i tråd med nye tilbud som dette.

Kunnskapsdepartementet omtaler innholdet i lærerrollen i Stortingsmelding nr. 11, der de skriver om læreren som en del av et profesjonelt fellesskap. I Stortingsmeldingen skrives det blant annet at lærerne er aktive bidragsytere, hvor de utvikler sin egen praksis og skolens læringsmiljø ved å se muligheter for utvikling og endring. De skal inneha evne til å sette seg inn i ny kunnskap, oppdage muligheter og begrensninger i egen kompetanse, samt kunne vurdere og anvende den i egen yrkesutførelse. Videre skal lærerne ha kunnskap og forståelse for det samfunnet som omgir skolen, og samtidig kunne forstå de globale og nasjonale utfordringer som finner sted. De skal evne å forstå skolevirksomheten som en del av samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2009).

En profesjonell utvikling kan sees på som en endring hos den profesjonelle. Det handler om å forstå en profesjonell utvikling som konstruering, tilegnelse og endring av kunnskap og kompetanse. En utvikling av profesjonen kan også forstås som blant annet endringer i verdier og etikk, i profesjonell holdning og av kognitiv og emosjonell fungering (Rønnestad, 2008, s. 279). En viktig faktor å se på, kan være hvordan utvikling kan oppleves. *Opplevelsen av vekst* består blant annet av følelsen av styrking av ferdigheter, entusiasme rundt praksis, en positiv endring og forbedring, samt en opplevelse av å mestre og overkomme tidligere begrensninger. Opplevelse av vekst beskrives for den profesjonelle som en stadig fornying av entusiasme for arbeidet og praksis (Rønnestad, 2008, s. 285).

3.0 Metode

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for den anvendte metodologien, forskningsdesign og metoder for innsamling av data. Jeg har valgt en kvalitativ metode som min forskningsmetode, hvor hovedfokus mitt har vært forskningsintervju. I tillegg til intervju som datainnsamlingsmetode, har jeg også brukt ikke-deltagende observasjon som innsamlingskilde, samt loggføring av observasjonene. Jeg valgte å bruke et kvalitativt forskningsintervju, fordi jeg ønsket med min undersøkelse å utvikle en nærmere forståelse av Fargespillmetoden i skolen, gjennom de utvalgte informantenes egne erfaringer og opplevelser som deltagere og organisatorer i skolens prosjekt. I tillegg ønsket jeg å få vite mer om informantenes tanker om skoleutvikling og mål vedrørende et slikt prosjekt som Fargespill i skolen, og hvilken rolle de selv ville tilskrive musikken. Det var derfor nødvendig for meg å velge en slik tilnærming til datainnsamlingsmetodene, for å få tilgang på den informasjonen jeg var ute etter.

3.1 Bakgrunn for valg av metode

Kvalitativ forskning anvendes primært om forskeren søker etter å forstå deltakernes perspektiver. Det omhandler i stor grad studier på menneskers handlingsprosesser, hvor de befinner seg i sin naturlige setting (Postholm, 2010, s. 18). Jeg finner det derfor hensiktsmessig å tilnærme meg min problemstilling ved bruk av kvalitativ metode, og ønsker å undersøke hvilke interkulturelle prosesser og verdier Fargespill i skolen setter i spill. Forskningsspørsmålene mine knytter seg direkte til informantenes perspektiver og erfaringer med Fargespillkonseptet i skolen, og en kvalitativ forskningsmetode vil dermed kunne tjene forskningsprosjektet mitt. Ved hjelp av kvalitative forskningsmetoder som intervju og observasjon, vil jeg få mulighet til å undersøke og samle inn datamateriale på et detaljert nivå, som kanskje ikke ville ha kommet til synet ved bruk av andre forskningsmetoder.

3.2 En kvalitativ kasestudie

Jeg har valgt kasestudie som min forskningstilnærming for å videre studere Fargespill i skolen. En kvalitativ kasestudie kan blant annet defineres som en undersøkelse av ulike handlingsprosesser som gir forskeren mulighet til å studere selve fenomenet i dets naturlige omgivelser (Orum, Feagin & Sjoberg, 1991; Stake, 1995, Creswell, 1998; Bassy, 1999, referert i Postholm, 2010, s. 193). En annen definisjon av kasestudien er undersøkelsen av et såkalt "bundet system", hvor systemet både er sted- og tidsbundet. Denne formen for

kvalitativ forskning er en beskrivende forskning, noe som vil si at kasstudien orienterer forskningsarbeidet mot flere variabler i en type enhet som blir forsket på, fremfor bare noen få, og på den måten vil det være beskrivende. En kasstudie er ment å gi en detaljert beskrivelse av det som studeres, men i kontekst og sett i sin helhet. Når man beskriver selve konteksten, innebærer det i stor grad å situere det kaset som står i fokus for forskeren (Postholm, 2010, s. 50). Det som er målet for all kvalitativ forskning, er å gi en helhetlig beskrivelse av det som studeres, og for å muliggjøre dette i en kasstudie, må fokuset rettes primært mot et spesifikt kasus i dets helhet og kontekst. På den måten kan man avdekke mulige interaksjoner mellom forskjellige faktorer som er karakteristiske for akkurat dette kaset. Noen eksempler på fokusområder i en kasstudie er blant annet prosjektarbeid, en hendelse, en aktivitet, et individ eller en sosial enhet. Det er primært to måter å oppfatte en kasstudie på. En måte å forstå kasstudien som et forskningsarbeid, er at kasus oppfattes som et studium, og at selve kaset kan studeres og undersøkes ved bruk av ulike metodiske tilnærminger som for eksempel etnografi eller fenomenologi. En annen måte å forstå en kasstudie på, er å betrakte det på lik linje med metodiske tilnærminger som eksempelvis etnografiske eller fenomenologiske studier, altså likestille de tre ulike metodiske tilnærmingene (Merriam, referert i Postholm, 2010, s. 59). I denne studien likestilles kasstudien med andre metodiske tilnærminger.

Jeg finner kasstudie som en forskningsmetode for min studie relevant, blant annet på bakgrunn av at prosjektarbeid i skolen anses som et "bundet system". I min forskningskontekst er Fargespillmetoden i skolen et prosjektbasert arbeid, og kan dermed anses å være en læringsaktivitet som er knyttet til et spesifikt tidsrom, hvor et visst antall timer er viet til denne læringsaktiviteten. Aktiviteten finner sted innenfor skolebygningen, og kan dermed både knyttes til tid, men også sted. Det er også et avgrenset antall aktører involvert i prosjektet. Etter definisjonen på en kasstudie å bedømme, vil denne forskningstilnærmingen være passende til utforsking av prosjektarbeid. Dette finner jeg relevant, nettopp fordi jeg undersøker skolens implementering av Fargespill i skolen, som et prosjektbasert arbeid.

3.2.1 Beskrivelse av kasus

Min forskning baserer seg på et enkelt kasus, hvor en beskrivelse av dette kaset vil være nødvendig for å vise både helhet og kontekst. Skolen jeg har valgt ut for dette forskningsprosjektet er en barneskole, med en elevgruppe og et personale som representerer et

bredt spekter av nasjonaliteter. Det er en stor skole som er trinndelt fra 1.-7. klasse. Mine observasjoner i feltet har foregått på 1.-4. trinn og 6. trinn i allerede timeplanfestede musikktimer. Dette er en skole som har mye fokus på musikkfaget fra før, men som ikke har anvendt Fargespillmetoden i skolen tidligere. De involverte lærerne har også støtte fra skoleledelsen i sitt arbeid med Fargespill i skolen. Fargespill i skolen er et førstegangsprosjekt for de involverte i den gjeldende skolen, og i denne tidlige fasen er det også uten eksterne aktører fra Fargespill til stede.

3.3 Datainnsamlingsmetoder

Det finnes ikke en riktig innsamlingsmetode som er beregnet til å bruke innenfor en kasusstudie, og dermed vil det gi forskeren mulighet til å finne en eller flere datainnsamlingsmetoder som vil kunne supplere hverandre, noe som kan være svært fordelaktig for undersøkelsen. I min forskning, har jeg valgt å anvende det kvalitative forskningsintervjuet og ikke-deltagende observasjon som datainnsamlingsmetoder. Dette er kilder som kan korrigere hverandre på veien fra selve utformingen av problemstillingen til besvarelse av problemstillingen. Ved å knytte intervjuene sammen med den ikke-deltagende observasjonen, vil jeg som forsker skape ulike innfallsporner til en besvarelse av problemstillingen min. Jeg vil påfølgende gjøre rede for datainnsamlingsmetodene jeg har anvendt, samt begrunne hvorfor jeg har valgt dem.

3.4 Kvalitativt forskningsintervju og gruppeintervju

Det finnes flere ulike former for intervju, og for forskeren utgjør intervjumetoden et viktig forskningsredskap. En kvalitativ forsker kan benytte seg av intervjuformer som beveger seg fra det planlagte til det uplanlagte, for å utvikle sin forståelse av et praksisfelt, sett i sin helhet. Samtalen har alltid vært en vesentlig del av et menneskets livsverden, og er en grunnleggende kommunikasjonsmåte. Et av de overordnede målene for kvalitativ forskning er å utvikle en forståelse av de fenomener som er bundet til et menneske, og deres situasjoner i den sosiale virkelighet (Dalen, 2011, s. 15). Språket som kommunikasjonsmiddel fungerer som et bindeledd mellom mennesker, og gjennom konversasjonen har vi fått et innblikk i hverandres forståelser, samt kjennskap til hverandres bevissthet og tankeverden. Som forsker kan en ikke observere menneskers tanker og meninger, og det vil derfor være nødvendig å konversere med mennesker for å få tak i deler av en annen persons liv, som man hadde hatt vansker med

å fange opp på andre måter (Postholm, 2010, s. 68). Samtalen vil være et produksjonssted for kunnskap som skapes gjennom interaksjonen mellom de ulike partene som tar del i samtalen.

Intervju som forskningsmetode har blitt en veldig utbredt forskningspraksis i samfunnsvitenskapen, og kan anses som av de mest effektive metodene for datainnsamling med tanke på forståelse av mennesket og dets livsverden (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s.29). Kvantitative undersøkelser følger en ganske bestemt progresjon, mens det kvalitative studiet er mindre fastlagt, blant annet med tanke på de mange intervjuformene (Dalen, 2011, s. 23). De forskjellige intervjuformene kan både gjennomføres og designes på ulike måter, og intervjuformene tjener ulike formål. Forskningsintervjuet bygger på den dagligdagse samtalen, og er primært en profesjonell samtale. Å holde et intervju handler i stor grad om å utveksle synspunkter mellom to eller flere personer som er i samtale om et tema som opptar alle partene. De ulike intervjuformene spenner fra strukturert til ustrukturert, og en felles prosedyre for intervjuforskning er nokså fraværende (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s. 34).

Den primære hovedkilden til min datainnsamling, har vært kvalitative forskningsintervjuer, hvor det i stor grad handler om å få frem betydningen av informantenes egne erfaringer og opplevelser, samt skape en forståelse og mening om et bestemt tema gjennom informantenes deltagelse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20). Jeg valgte å bruke gruppeintervju som min intervjumetode, fordi jeg ønsket en samtaleform hvor informantene kunne utfylle hverandre, både når det gjaldt opplevelser ved bruk av Fargespill i skolen, og erfaringene de eventuelt ville skape seg gjennom prosjektets prosess. Jeg fant det også hensiktsmessig med gruppeintervju på bakgrunn av at alle informantene deltok i det samme prosjektet, og ved bruk av individuelle intervju ville jeg kunne ende opp med store likheter i innsamlet data. Gruppeintervju anvendes gjerne for å hjelpe informantene til å komme på ulike hendelser som har skjedd og til å utdype beskrivelser av erfaringer som deltakerne i gruppen har til felles (Postholm, s. 72, 2010). Postholms uttalelse kan vise til fordelene ved å ha et gruppeintervju, og påfølgende hvilke berikelser en slik intervjuform kan gi datamateriale med tanke på gruppens samhandling, og er en uttalelse jeg har støttet meg til.

3.4.1 Semistrukturert intervjuform

Som nevnt over, varierer strukturen på de ulike intervjuformene, fra mye struktur til lite. Jeg har i min undersøkelse valgt å anvende den semistrukturerte intervjumetoden som en inngang til informantenes informasjon og kunnskap.

Det semistrukturerte intervjuet benyttes når man som forsker ønsker å forstå hverdagslig tematikk ut fra intervjupersonens egne opplevelser og perspektiver. Denne intervjumetoden søker etter å innhente beskrivelser av fenomener, som forskeren fortolker. Selv om det semistrukturerte intervjuet kan anses som en samtale fra dagliglivet, er det en profesjonell samtale, fordi intervjuet har et formål. Det semistrukturerte intervjuet er hverken et spørreskjema eller en åpen samtale, men utføres i overensstemmelse med en intervjuguide utformet av forskeren, som snor seg rundt en bestemt tematikk, som kan inneholde forslag til spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47).

Jeg ønsket en samtaleform hvor informantene selv kunne ta opp tematikk de ønsket å snakke om, og som de synes var relevant for samtalen. På bakgrunn av dette, valgte jeg å anvende en semistrukturert intervjuform. Med tilbakeblikk på kasestudien, samstemmer dette med forskerens åpenhet til feltet, ettersom det semistrukturerte intervjuet har en åpen tilnærming. En intervjuguide som er basert på spesifikk tematikk og spørsmål er utgangspunktet for det semistrukturerte intervjuet. Videre omhandler denne intervjuformen muligheten til å stille spørsmål og diskutere tematikk som ikke er nedskrevet i intervjuguiden (Krumsvik, 2014, s. 125). Dermed kunne jeg utarbeidet en intervjuguide på forhånd med en temaliste, som ville fungere som en navigatør for selve samtalen. Intervjuguiden min ville da kun fungere som forslag til spørsmål, og påfølgende brukes som et hjelpemiddel under samtalen slik at man var sikker på at man forholdt seg til det som var ønsket å undersøke, men samtidig kunne åpne for relevante innspill fra informantene som ikke forholdt seg til selve intervjuguiden.

Det semistrukturerte forskningsintervjuet kan by på utfordringer, på bakgrunn av at alle spørsmålene ikke er utarbeidet i forkant, men der noen skapes underveis i takt med det informantene ønsker å dele. Samtidig kan det semistrukturerte intervjuet åpne for muligheten til å innhente informasjon man ikke ville fått, dersom man hadde utformet alle spørsmålene på forhånd.

3.4.2 Utforming av intervjuguider

Å utforme en intervjuguide er en arbeidskrevende prosess, og anvendes som et verktøy for å dekke ulike tematikk en ønsker at studien skal belyse. Under et semistrukturert intervju er det særlig viktig med en velutformet intervjuguide, som omsetter studiens problemstilling til spesifiserte temaer med tillagte underliggende spørsmål. Spørsmål og tematikk som inngår i intervjuguiden, skal alle ha relevans til en besvarelse av problemstillingen. Dette er fordi at

datamaterialet jeg samler inn fra informantene under intervjuet, skal kunne være så rikt og fyldig som mulig. Det er viktig at spørsmålene som jeg stiller er utformet på en slik måte at informantene kan åpne seg og fortelle om sine erfaringer og opplevelser. Spørsmålene jeg stiller bør ha en utløsende effekt på informantenes fortellinger, og som påfølgende kan bidra til besvarelsen av min problemstilling (Dalen, 2011, s. 26-27). Alle intervjuguidene inneholder spørsmål som ble skapt underveis i intervjusituasjonene, og som ikke var formulert på forhånd. Spørsmålene som ble skapt underveis, har utspring i tematikk som informantene selv bisto med under intervjuene. For hvert av de tre intervjuene jeg hadde med mine informanter, ble det utarbeidet en ny intervjuguide. Den første intervjuguiden ble i stor grad utformet med bakgrunn i det teoretiske grunnlaget mitt, samt etter egne refleksjoner og tanker. De to siste intervjuene ble utformet både etter det teoretiske grunnlaget, men også etter observasjoner jeg hadde foretatt meg i feltet. Jeg tok også med spørsmål jeg ikke fikk tydelige svar på etter intervjuene, slik at jeg fikk oppklart eventuelle misforståelser.

3.5 Observasjon som metode for datainnsamling

Observasjon er et av flere forskningsredskaper en forsker kan benytte seg av for å samle inn datamateriale. Forskerens sanser er alle med på å påvirke opplevelse og vil dermed ha noe å si for den som observerer. En forsker forstår det som observeres gjennom sine subjektive, individuelle teorier. Dette innebærer blant annet at de tidligere erfaringene vi har skapt oss er med på å prege og fokusere det som observeres. Jeg har vagt å bruke kvalitativ observasjon som datainnsamlingsmetode. Det som kjennetegner den kvalitative forskerens observasjoner, er blant annet at forskeren har et spesifikt fokus for sine observasjoner, og at observasjonene er hensiktsmessige og systematiske (P.A. Adler & P. Adler, 1994, 1998, referert i Postholm 2010, s. 55). Det handler i stor grad som observatør, å utforske kategorier og begreper som vil være meningsfulle i utviklingen av forskerens forståelse av det gjeldende forskningsfeltet. Teorien er det som gir retning for selve observasjonen, men det er vesentlig for utfallet av analysen av det innsamlede datamaterialet, at forskeren observerer aktivitetene i sin naturlige setting og helhet (Postholm, 2010, s. 56).

Ved bruk av observasjon som en kvalitativ datainnsamlingsmetode, vil forskeren få mulighet til å undersøke et fenomen i sine naturlige omgivelser og sammenheng. Ved å observere, kan jeg som forsker få verdifull informasjon og kunnskap om hva de utvalgte informantene gjør, noe som vil kunne spille en vesentlig rolle for min forståelse av deres handlingsmønster. Det

handler om å observere de sosiale aktørene i interaksjon og samspill med det miljøet de befinner seg i, og påfølgende hvordan informantene samhandler i forskjellige sammenhenger.

Når det kommer til forskerens rolle som observatør, har jeg valgt ikke-deltagende observasjon. Det vil si at jeg er en "fullstendig observatør", der jeg holder meg på utsiden, men samtidig er i settingen der handlingene foregår. Ved bruk av en ikke-deltagende observasjonsmetode, observerer forskeren fra sidelinjen, uten å være direkte deltager i de handlingsprosessene som utspiller seg. (Gold 1958, referert i Postholm, 2010, s. 64). I en slik observatørrolle, er det viktig at forskeren påvirker undersøkelsessituasjonene så lite som mulig, ved å fremstå på en diskrete måte. Jeg tenkte at det ville være hensiktsmessig å anvende ikke-deltagende observasjon for denne undersøkelsen, fordi jeg som forsker får en bedre mulighet til å forholde meg objektiv og nøytral til Fargespill i skolen. Med utgangspunkt i den tanken, ville denne studien kunne styrkes på legitime grunnlag. På den andre siden, ville en deltagende-observasjonsmetode kunne gitt forskningen min et personlig preg, ettersom forskeren selv er deltagende i feltet det blir forsket på. En slik metode kunne styrket min studie ved at leseren kunne fått et innblikk i Fargespill i skolen, gjennom mine personlige opplevelser og erfaringer som deltager i prosjektet. Samtidig kunne den deltagende-observasjonen preget og farget min studie så mye, at oppgaven ville mistet litt av sin generelle tilnærming når det kom til besvarelse av problemstillingen. En annen utfordring ved bruk av deltagende-observasjon er forskerens evner til å notere ned det som observeres mens det pågår. Dette ville vært utfordrende å gjennomføre, med tanke på at det raskt kunne blitt et forstyrrelsesmoment at forskeren både skulle deltatt i forskningsdeltagernes aktiviteter, og samtidig produsere notater av det som observeres. Problemstillingen jeg har utformet, krever en ikke-deltagende forsker på bakgrunn av det overnevnte.

3.5.1 Loggføring av observasjoner

Som tidligere nevnt er det viktig i en kasusstudie å skape et helhetlig bilde av kulturen man forsker på. Jeg har valgt å loggføre observasjonene for å kunne dokumentere dem i mine møter med forskningsfeltet. De observasjonene en forsker gjør seg, bør skrives ned mens observasjonen pågår, dette fordi observasjonen skal bevares og brukes som datamateriale. Denne type dokumentasjon benevnes ofte som feltnotater (Postholm, 2010, s. 63-64). Jeg loggførte observasjonene fortløpende under observasjonssituasjonen, før jeg i etterkant skrev 1-2 avsnitt med refleksjoner av det jeg hadde observert. På den måten kunne jeg ta vare på de tankene jeg gjorde meg opp under observasjonene, som viste seg å være nyttig da jeg senere

skulle ta fatt på analysen av datamaterialet. Loggføring av observasjonene ble aktivt anvendt i min analyseprosess, og ved bruk av loggføring som datamateriale, fikk jeg også gjennom denne metoden, mulighet til å skape et bilde for leseren. Mine intervjuguiden ble også utviklet med bakgrunn i observasjonene jeg foretok meg, og loggføringen fungerte da ypperlig med tanke på å finne frem igjen viktige momenter og tematikk fra observasjonene som jeg ville få utdypet litt mer gjennom informantene. Jeg ønsket å observere feltet med et objektivt og åpent sinn, og har derfor valgt å ikke anvende et observasjonsskjema med eksempelvis allerede nedtegnede stikkord eller tema. Jeg har likevel latt meg inspirere av det Postholm skriver om feltnotater.

3.6 Utvalg av informanter

Jeg ønsket å vinkle min studie gjennom et lærerperspektiv, og har derfor et utvalg bestående av tre ansatte lærere på en barneskole. Ettersom formålet med forskningsarbeidet er å finne ut hvilke prosesser og verdier som Fargespillmetoden setter i spill, ville det dermed være hensiktsmessig å samle inn data fra et utvalg involverte lærere i prosjektet med direkte innsyn i det som utspilte seg i prosessen. Jeg ønsket også å intervju personer som ikke hadde noe særlig erfaring med bruk av Fargespillmetoden i skolesammenheng fra før, på bakgrunn av min problemstilling og mitt ønske om å få forske på prosjektets startfase. Jeg ville likevel velge informanter med noen kontraster til hverandre. Derfor havnet jeg på informanter med både formell musikkklærerutdanning, og en uten musikkklærerutdanning. Det er i kvalitativ forskning, viktig med variasjon i utvalget, da man får tilgang til flere ulike perspektiver på forskningens tematikk (Ryen, 2002). På bakgrunn av variasjonspunktet, har jeg bestemt et utvalg med variasjon i utdanning og alder. Mitt utvalg består av to utdannede musikkklærere med lang erfaring i musikkfaget, samt en tredje lærer med master i pedagogikk. Alle informanter med lang erfaring som barneskolelærere.

3.7 Forskerrollen

Den individuelle forskerrollen kan ha noe å si for forskningens validitet. Forskeren bør derfor gjøre rede for hvilken tilknytning forskeren har til det som forskes på, slik at leseren kan forholde seg kritisk til forskningens funn, og påfølgende vurdere dem deretter. For å kunne imøtegå kritikk om subjektivitet i drøfting av datamaterialet, er det derfor nødvendig å tydeliggjøre forskerrollen (Dalen, 2011, s. 94-95). På bakgrunn av dette er det viktig å være bevisst sin egen førforståelse som forsker. Førforståelsen omfatter blant annet meninger,

erfaringer og oppfatninger en forsker har på forhånd omhandlende forskningstemaet som forskes på. For forskeren må hovedfokuset uansett være å møte forskningsfeltet med sin førforståelse på en slik måte at den åpner opp for en forståelse av informantenes opplevelser og uttalelser. Forskerens egen førforståelse kan likevel gjøre forskeren mer åpen når det gjelder teoriutvikling i eget materiale. Det innsamlede datamaterialet må fortolkes av forskeren selv, hvor førforståelsen videreutvikles i dialogen mellom det empiriske datamaterialet og forskeren (Dalen, 2011, s. 16-17).

I min forskerrolle har jeg en førforståelse av Fargespill som et gitt tilbud utenfor skolens rammer. Jeg har dermed trådt inn i det gjeldende forskerfeltet uten en førforståelse av Fargespillmetoden anvendt på skolens premisser. Selv om man forsøker å møte feltet med et åpent sinn, vil min førforståelse og mitt tankesett kunne påvirke studien. En kan med sannsynlighet anta at dersom en annen forsker hadde begitt seg ut på den samme problemstillingen som jeg har formulert, ville resultatet vært annerledes. Til tross for at subjektivitet er noe man ikke fullt og helt kan legge til sides, har det vært min intensjon å møte forskningsfeltet med åpenhet og nysgjerrighet.

3.8 Validitet

Validitet handler om datamaterialets gyldighet knyttet til problemstillingen som skal belyses (Grønmo, 2016, s. 251). Det finnes ulike måter å vurdere validitet på. I kvalitative studier er forskeren det viktigste leddet i innsamling av datamaterialet (Grønmo, 2016, s. 255).

Gjennom intervjuer, observasjoner og loggføring, har jeg samlet mitt datamateriale. Jeg har på bakgrunn av forskningsdesign og forskningskontekst, gjort min avgjørelse i valg av kilder for å samle data. Selv om jeg i forskningsfeltet gjorde mitt ytterste for å forholde meg objektiv, tolkes datamaterialet mitt ut ifra det teoretiske grunnlaget jeg bygget meg opp på forhånd, samt min førforståelse. Som tidligere nevnt, kan studien i noe grad ha blitt preget av dette.

I de analytiske prosessene kan jeg anta at det forekommer datamateriale som har blitt «glemt». Jeg har potensielt fokusert for mye på min formulerte problemstilling, og har om mulig viet for lite plass til funn i datamaterialet som ikke kan belyses direkte av problemstillingens formulering. Noen funn har fremkommet av en induktiv metodisk tilnærming til analysen, men ettersom problemstillingen avgrenser forskningen, har jeg måttet

i stor grad forholde meg til de analytiske funnene som har vist seg mest tydelige. Dermed kan det ha oppstått mangler under det analytiske arbeidet, da jeg potensielt ikke har fått dekket alle sider ved mitt datamateriale.

Jeg ønsket et datamateriale som med hensikt skulle belyse min problemstilling på best mulig måte. Jeg tok en del avgjørelser med intensjoner om å forbedre datainnsamlingen min underveis. Jeg hadde totalt tre intervjuer med alle informantene mine. Det første intervjuet var preget av førforståelse. Det ble utformet med bakgrunn i det teoretiske grunnlaget jeg hadde skapt meg og møtte feltet med. Mellom det første intervjuet og det andre intervjuet, hadde jeg også foretatt en del observasjonstimer av forskningsfeltet. Jeg bygget de neste to intervjuene på både tidligere utsagn fra informantene, samt observasjonene jeg hadde foretatt meg. På den måten fikk informantene kommentere det jeg hadde observert, samt bygge videre på refleksjoner de tidligere hadde gjort seg i de foregående intervjuene. Samtidig kan dette om mulig ha svekket validiteten av de dataene som ble hentet fra observasjonene, da dette ble tolket gjennom informantene igjen. Det semistrukturerte intervjuet åpnet også opp for tematikk som ikke var spesifisert i intervjuguiden, noe som viste seg å være hensiktsmessig når det gjaldt de funnene jeg kom frem til i den analytiske prosessen, og som potensielt styrker validiteten av denne forskningen.

Jeg opplever at datamaterialet har gjennomgått en egen prosess gjennom meg selv som forsker, informantene og det som har blitt observert, og har derfor utelatt å ta med utsagn og observasjoner som har vært utydelige eller vanskelige å tolke, i fare for misoppfattelse. På den andre siden har jeg validert mine observasjoner ved å legge de frem for kommentarer og utdypning av mine informanter, og latt dem få drøfte de observasjonene jeg foretok meg.

Etter endt intervju fikk alle informanter tilbud om et tilsendt sammendrag av mine transkripsjoner og min analyse som inneholdt min tolkning av deres utsagn, en såkalt «member-checking». Forskeren tilbyr forskningsdeltakere en innsikt i forskerens tolkninger av deres utsagt, for å se om de kjenner seg igjen (Lincoln & Cuba 1985, Merriam 1998, Stake 1995, referert i Postholm, 2005, s. 132). Dette er en måte å validere forskningen på, selv om informantene alle takket nei til tilbudet «member-checking».

Rent metodisk, er triangulering en validitetsprosedyre, hvor forskeren anvender flere kilder og teori som er nær forskningskonteksten, til å bekrefte tendenser og funn i datamaterialet. Dette

kan blant annet skje på tvers av informanter eller ved bruk av ulike metodiske datainnsamlingsmetoder. Det fremkommer ofte i kvalitativ forskning, hvor man søker etter funn gjennom flere datainnsamlingsmetoder, som for eksempel intervju, observasjoner og dokumenter, og på bakgrunn av den metodiske avveiningen, kunne oppdage sentral tematikk (Creswell & Miller, 2000, s. 126-127). I min forskning har jeg både anvendt intervju, ikke-deltagende observasjon, samt loggføring av observasjoner underveis med reflekterende loggføring i etterkant. Som tidligere nevnt, har jeg også anvendt observasjoner og tidligere intervjuer som en måte å utvikle intervjuguidene på. De ulike kildene har hatt en kontinuerlig interaksjon, og har på flere måter bekreftet og understøttet hverandre. Triangulering anvendes som en metode for å sikre kvaliteten på datamaterialet (Postholm, 2005, s. 132).

3.9 Etiske Perspektiver

Jeg forstod tidlig at forskningsprosjektet mitt var meldepliktig. Jeg utformet min søknad til NSD, og fikk den godkjent før jeg entret forskningsfeltet. Jeg utformet et informasjonsskriv, med en forespørsel om deltagelse i mitt forskningsprosjekt. Dette sendte jeg tidlig ut til mine informanter, og gjorde det klart for dem at de når som helst og ubegrunnet, kunne trekke seg fra studien. De ble tidlig informert om forskningsmetodikk, samt at det skulle bli tatt lydopptak av intervjuene. Alle tre informantene ønsket deltagelse i studien, og fikk tilsendt et samtykkeskjema. De signerte, og vi avtalte tid for første intervju. Før det første intervjuet startet, ga jeg tydelig beskjed om at all personlig informasjon om elever, skulle utelates. Jeg garanterte både anonymitet og konfidensialitet knyttet til informantenes personlige informasjon.

Jeg har i tillegg gitt informantene fiktive navn, samt utelatt å navngi skole eller plassering for å sikre og opprettholde anonymiteten ytterligere. Under transkripsjonen av intervjuene, har jeg transkribert tale til normert bokmål som et ledd i å anonymisere informantene. Da informantene forteller historier om elever på skolen, har jeg i min transkripsjonsprosess tildelt elevene tilfeldige kjønn og nasjonaliteter for å opprettholde anonymitet. Lydopptak og transkripsjoner av intervju, ble alle lagret på datamaskin med passordbeskyttelse, for deretter å bli slettet etter endt prosess.

4.0 Analyse

Jeg vil i dette kapittelet først gjøre rede for min gjennomføring av analyseprosessen og hvordan jeg har bearbeidet mitt datamateriale. Deretter vil jeg presentere, analysere og tolke det innsamlede datamaterialet mitt. Analysen vil struktureres ved en presentasjon av seks kategorier:

- Verdier
- Interkulturelle prosesser
- Skoleutvikling
- Et ressursorientert perspektiv
- Musikkens rolle
- Fagfornyelsen

Gjennom koding og kategorisering av både intervjuer og observasjoner vil jeg kunne belyse viktige utsagn fra informantene og videre belyse dette med observasjonene jeg har foretatt meg. Jeg har forsøkt å skape mening på tvers av både intervjuer og observasjoner, og sammenfatter dette i analyseringen og tolkningen av datamaterialet med det teoretiske grunnlaget jeg presenterte i teorikapittelet. Jeg vil presentere empirien min gjennom seks kategorier. Kategoriene jeg har formulert, er tett knyttet opp til min problemstilling, samt at innholdet i kategoriene har tydelige holdepunkter i det analyserte datamaterialet. Selv om det teoretiske grunnlaget mitt har vært med på å identifisere kategoriene, vil jeg presisere at jeg også vil peke på tendenser som ikke er knyttet til problemstillingen min, men som likevel gjør seg gjeldende som funn.

4.1 Analyse av kvalitativt datamateriale

Veien fra innsamlet datamateriale til utskrevne og ferdig analyser er et omfattende arbeid. Dermed er det nødvendig at jeg som forsker gjennom analyse, deler opp datainnsamlingsmaterialet mitt i ulike elementer og kategorier i et forsøk på å forstå helheten og konteksten. Målet med denne analysen er å få et overblikk over forskningsdataen ved å bryte dem ned for så og sette den sammen i ulike kategorier med hovedfokus på besvarelse og refleksjon av problemstilling og forskningsspørsmål. Forskeren fremstilles ofte som det viktigste forskningsinstrumentet i en kvalitativ undersøkelse, og dette er også svært gjeldende for det analysearbeidet som skal utføres. Dermed vil analysen kunne preges og farges av forskerens erfaringer og opplevelser, samt de subjektive og individuelle teoriene som

forskeren bringer inn i analysearbeidet. Selv om dette kan ha betydning for utfallet av analysen, er det et primært og viktig fokus at forskeren skal møte forskningsfeltet og innsamlet datamaterialet med et åpent sin, og dermed legge til side personlige perspektiver (Postholm, 2010, s. 103).

I en kasusstudie har teori en betydning for datamaterialet og analysen av dette. Hensikten med studien bestemmer ofte hvordan teorien møter analysematerialet, og teorien hjelper forskeren til å fokusere blikket i den retning som tjener studien. Da denne undersøkelsen kun har et kasus i fokus, vil analysen knyttes til datamaterialet hentet fra det gjeldende kasus.

4.1.1 Gjennomføring av databearbeiding

Dataanalyse er en prosess hvor forskeren skal trekke mening ut fra sitt innsamlede datamateriale. Dette innebærer blant annet at selve helheten i materialet blir brukket opp i stykker, for deretter å bli analysert. Hensikten med en slik oppdeling handler i stor grad om å skape seg en dypere, helhetlig forståelse av det som studeres og i den settingen det studeres i. Forskeren vil dermed kunne forstå kompleksiteten bedre, ved å analysere de ulike delene inngående (Postholm, 2005, s. 105).

Analyseprosessen skal ikke oppfattes som en mekanisk prosess som vil passe for alle studier. Det poengteres tydelig at analysen som gjennomføres vil fullt og helt være avhengig av forskeren som skal analysere. Analyseprosessen kan anses å være unik for den individuelle forsker (Postholm, 2005, s. 105). Jeg støtter meg på Postholms utsagn om den unike analyseprosessen, og har i mitt arbeid med analysen latt meg inspirere av analysemetoder, og anvendt de metodiske områdene som vil være tjenlig for min studie.

Da jeg satt i gang med databearbeidingsprosessen befant jeg meg i et hav av ulike analyseverktøy. Jeg fant til slutt inspirasjon og støtte i et analyseverktøy som Glaser og Strauss presenterte gjennom sin utvikling av en forskningsmetode kalt «grounded theory». Den konstant komparative analysemåten er en analysemåte som tar utgangspunkt i «grounded theory», men som like gjerne kan anvendes innenfor all kvalitativ forskning hvor det foregår databearbeiding og analyse med koder og kategorier (Postholm, 2005, s. 87). «Grounded theory» er en forskningsmetode som primært omhandler å utvikle et teoretisk grunnlag i møtet med det empiriske materialet. Dermed vil teorien anses å være «grounded» i dataene. En ren «grounded theory»-metodologi, vil være fullstendig induktiv, hvor datamaterialet skal

møtes med et så åpent sinn som mulig, slik at materialet får snakke for seg selv. Dette vil si at empirien skaper teorigrunnet, og at man utvikler sitt begrepsapparat deretter. Metodologien videreutviklet seg i senere tid, hvor tanken er at en forsker ikke kan legge sine subjektive, individuelle teorier helt til sides. I praksis vil dette være umulig. I stedet kan forskeren ha en større bevissthet rundt sine egne synspunkter og antagelser, og dermed kunne møte materialet sitt med åpenhet. Glaser og Strauss deler sitt analyseverktøy inn i tre trinn: *åpen koding*, *aksial koding* og *selektiv koding* (Postholm, 2005, s. 87).

Jeg vil påpeke at jeg ikke har en «grounded theory»-studie, men kun har latt meg inspirere av analyseverktøyet *den konstant komparative analysemåten* i mitt analysearbeid. Jeg støtter meg her på Postholms utsagn om at analyseverktøyet kan benyttes i en hvilken som helst kvalitativ studie hvor koding og kategorisering inngår i analyseprosessen. Jeg har kun tatt for meg de to første trinnene i analysemåten: åpen koding og aksial koding.

Under observasjoner av enkelttimer hvor Fargespill ble praktisert på skolen, skrev jeg selv ned loggføring av observasjoner etterfulgt av refleksjonsnotater. De tre intervjuene ble alle transkribert av meg, like etter de ble gjennomført. Det var viktig å transkribere intervjuene når jeg fortsatt hadde de ferskt i minnet, slik at kroppsspråk og mimikk av betydning kunne føres ned i transkripsjonene. Intervjuene ble tatt opp med lydopptaker, og transkripsjonene ble påfølgende utført i Microsoft Word. Lydfilene og transkripsjoner ble lagret på passordbeskyttet datamaskin, og deretter slettet fra selve lydopptakeren. Det datamaterialet jeg satt igjen med etter datainnsamlingen besto av åtte individuelle skoletimer hvor Fargespill i skolen har blitt praktisert på ulike måter og på ulike trinn, samt om lag tre timer med intervjumaterialet fra tre ulike intervjudager og på tre ulike stadier i skolens Fargespillsprosjekt.

Veien fra innsamlet datamateriale til skapelse av data kan være omfattende, da med tanke på et fullstendig datamateriale som skal deles opp, for så å settes sammen igjen, fra det abstrakte til det konkrete. Som tidligere nevnt har jeg støttet meg på den konstant komparative analysemåten. Når det gjelder koding og kategoriseringsprosessen har jeg valgt å benytte meg av åpen koding og aksial koding. Åpen koding er en analysemetode forskeren kan anvende for å skape oversikt over datamaterialet sitt. Åpen koding er en prosess hvor man bryter ned datamaterialet sitt i mindre biter, for så å studere, konseptualisere, sammenligne og organisere det. En åpen kode er en kode forskeren tildeler et stykke tekst slik at forskeren videre kan

kategorisere teksten og beskrive den ytterligere. En kode kan tildeles setning for setning, eller større deler av tekst som eksempelvis avsnitt for avsnitt. Kodene blir deretter gruppert inn i kategorier, hvor kategoriene skapes etter forskerens kriterier. Kriteriene kan blant annet være at kodene grupperes etter ord som omtaler den samme tematikken eller koder som har en form for samme mening bak seg (Strauss & Corbin 1990, referert i Cohen, Manion og Morrison, 2011, s. 561). Aksial koding handler om å dele opp kategorier, for så å sette de sammen på nye måter. Gjennom aksial koding, samles ulike koder med samme mening, og plasseres deretter inn i en ny kategori. Aksial koder vil dermed forbinde koder som relaterer til hverandre, inn i en større kategori med en felles betydning, som deles av gruppen med kodene som skaper kategorien. En aksial kode vil derfor kunne anses som en kategori som består av flere koder med samme meningsenhet, hvor også flere koder kan forekomme flere ganger på tvers av ulikt kildemateriale (Strauss & Corbin 1990, referert i Cohen, Manion og Morrison, 2011, s. 561-562). Jeg har anvendt åpen koding i den forstand at begreper som fremkommer flere ganger på tvers av både intervjutranskripsjoner og loggføring av observasjoner, har vært med på å forme kategoriene mine. Stor hyppighet av ett begrep, forstår jeg som noe informantene mener er viktig, og er et kriterium jeg har satt meg, som forsker i arbeidet med koding og kategorisering. Aksial koding har jeg benyttet meg av i den grad at metoden har åpnet opp for underkategoriene som har utviklet seg gjennom min analyseprosess. Der hvor hovedkategorien har blitt for omfattende, har aksial koding bidratt til å skape underkategorier, og på den måten gjort datamaterialet mitt mer konsentrert og spisset.

Jeg startet selve kodingsprosessen i Microsoft Word. Det ble mer utfordrende enn hva jeg først hadde antatt, da kodene ble mange og flere av utsagnene måtte kodes med flere ulike koder. Jeg valgte derfor å fortsette kodingsprosessen ved bruk av dataprogramvaren NVivo 12. Både intervjutranskripsjoner og feltnotater fra observasjonene ble ført inn i NVivo og kodet med åpen koding. Ved systematisk bruk av NVivo var det lettere å finne sammenhenger i koder, og allerede under bearbeidelse av kodene, skape og reflektere rundt mulige kategorier for den videre analysen. Jeg fikk her muligheten til å se hvor mange ganger en kode var blitt brukt, samt hvor mange ganger et enkelt begrep var blitt nevnt. Dette var et nyttig verktøy å anvende da jeg senere skulle formulere kategorier. Ved å oppdage og aktivt se etter mønstre i datamaterialet ditt, kan man identifisere spesifikk tematikk eller kategorier (Merriam, 1998, Patton, 2002, referert i Postholm, 2005, s. 88). Kategoriene ble til slutt identifisert ved aktivt bruk av problemstillingen min, samt ut ifra koder som har gjennomsyret deler av datamaterialet mitt. Jeg har valgt å legge hovedfokuset mitt på koder som er brukt gjentatte

ganger på tvers av intervjutranskripsjoner og loggføringen av observasjonene, da jeg fikk et inntrykk av at dette var tematikk som var ytterst viktig for informantene. Etter en omfattende prosess hvor jeg vekslet mellom koder og kategorier, satt jeg til slutt igjen med seks ulike kategorier. Kodene ble sammenfattet til kategorier etter nøye gjennomgang av kodeinnhold, samt kodenes relevans til hverandre. Et eksempel på prosessen fra koder til kategorier til underkategorier, er hovedkategorien «verdier», som inneholder koder som «anerkjennelse» og «respekt». Under hovedkategorien «verdier», fremkommer også koder som «sosial utvikling», «selvutvikling» og «regulering av følelser», koder som i stor grad har tilknytning til «sosial og emosjonell kompetanse». Dermed blir «sosial og emosjonell kompetanse» og «anerkjennelse» de underkategoriene som utgjør hovedkategorien «verdier». «Anerkjennelse» blir en kategori, fordi ordet fremkommer ofte i datamaterialet, og kan stå selvstendig. «Sosial og emosjonell kompetanse» omfatter flere koder, samlet til et tema, hvor sosial og emosjonell kompetanse handler om å oppdra og lære elever til gode verdier og holdninger. Temaet blir også omtalt av informantene selv, hvor jeg senere i oppgaven har valgt å presentere de informantutsagnene som viser tematikken mest tydelig. Jeg vil vise til tabellen på side 52 for oversikt over kategorier og underkategorier.

I kodingsprosessen har jeg anvendt både deduktiv og induktiv tilnærming til analyse, og latt meg inspirere av Sidsel Karlsens analysetilnærming i hennes forskningsarbeid omhandlerende inkluderingsbegrepet (Karlsen, 2013, s. 62). Det handler i stor grad om møtet mellom teori og empiri. En induktiv fremgangsmåte baserer seg på at man møter datamaterialet med et åpent sinn, og lar materialet snakke for seg selv. Veien går fra empirien til teorien, hvor det et nytt teorigrunnlaget blir dannet på bakgrunn av empirien. Forskingen forankrer selve teoriutviklingen som fungerende forskningsfunn, hvor forskeren legger til sides sine individuelle, subjektive antagelser i møte med analysearbeidet (Postholm, 2005, s. 87). Jeg ønsket å se på datamaterialet mitt gjennom en induktiv linse ettersom Fargespill kan inneholde en del empiriske elementer som er mulig å anse som et helt nytt materiale. I datamaterialet mitt viste det seg også at informantene kom med sterke utsagn om profesjonsutvikling, hvor «endring i undervisningspraksis» formulerte en av mine underkategorier. Dette ble en underkategori med et kodeinnhold som videre måtte utvikle mitt teoretiske grunnlag, da jeg betraktet «endring i undervisningspraksis» som selvstendig og viktig for min videre analytiske prosess.

Sammen med den induktive tilnærmingen, valgte jeg også å anvende en deduktiv fremgangsmåte. Den deduktive tilnærmingen omhandler veien fra teori til empiri. Det dreier seg om forskerens individuelle antagelser, teoretiske synspunkter og førforståelse som forskningsfeltet møtes med (Postholm, 2005, s. 57). Ved en deduktiv tilnærming til mitt analysearbeid, kunne jeg trekke slutninger og bestemmelser ut ifra det teoretiske grunnlaget jeg allerede hadde skapt meg. Dette gjorde kodingsprosessen noe enklere, da jeg kunne anvende et begrepsapparat fra det teoretiske grunnlaget mitt, i mitt koding- og kategoriseringsarbeid. Selv om dette er to ulike tilnærminger, foregår det likevel en kontinuerlig interaksjon mellom det induktive og det deduktive, da noe av den induktive empirien ikke kan forstås uten videre teorilesning (Postholm, 2005, s. 57). Den vekslende bruken av induktiv og deduktiv tilnærming, har vært intensjonell, med intensjoner om en «mettet» forståelse av datamaterialet mitt.

4.2 Skildring av informanter og intervjusituasjon

Ettersom jeg kun har tre informanter, har jeg valgt å gi dem fiktive navn. For å skape et helhetlig bilde av hvordan intervjuene forløp seg, vil jeg nå gi en kort skildring av informantene. Bodil, Dina og Pernille har alle tre et godt glimt i øyet og en ytterst lidenskap for musikkfaget i skolen. De har alle lang erfaring som både lærer og musikk lærer på barneskolen, og har tilsynelatende gode relasjoner seg imellom. Bodil og Pernille har utdanning innen musikk, mens Dina ikke har utdanning i feltet. Alle tre underviser likevel musikkfaget med engasjement og tilstedeværelse. I mine observasjonstimer av de tre informantene i ulike settinger og klassetrinn, fikk jeg observere varierte undervisningsmetoder med en leken formidling. Under intervjuene hadde de alle en behagelig tilstedeværelse, hvor de supplerte hverandre hyppig og engasjert. Samtalene hadde en tendens til å flyte litt utenfor mine ønskelige rammer, men informantene hadde også evnen til å hente seg fint inn igjen, da gjerne med en latter, en kort sangsnutt eller et lurt smil i min retning. Bodil og Dina har i tillegg gått videreutdanningskurset «interkulturell pedagogikk og Fargespillmetodikk» på Høgskolen på Vestlandet, avd. Bergen. Pernille har ikke tatt del i dette videreutdanningskurset, men har fått kjennskap til kursets tematikk gjennom det kollegiale fellesskapet informantene deler med hverandre. Selv om informantene er ulike, deler de likevel sin nysgjerrighet for Fargespill i skolen.

4.3 Presentasjon av analyse og empirisk materiale

Jeg vil påfølgende presentere min analyse og det empiriske materialet jeg har samlet, og strukturerer selve analysen etter kategoriene som har fremkommet i løpet av den analytiske prosessen. Fargespill i skolen er et sammenfattet konsept, hvor det ressursorienterte perspektivet bygger på et verdisyn. Man fremmer ressursen hos eleven gjennom interkulturelle prosesser som deling av musikk, sang og dans. Skolevirksomheten drives av rammeplaner og styringsdokumenter, hvor Fargespill i skolen potensielt kan forankres. Derfor bør de påfølgende kategoriene jeg vil presentere, sees i sammenheng med hverandre. Kategoriene har en naturlig og kontinuerlig interaksjon, hvor de påvirker hverandre i større eller mindre grad. Før jeg går inn på min presentasjon av analysen og det empiriske materialet, vil jeg vise til en oversikt over kategorier med tilhørende underkategorier.

Hovedkategori	Underkategori
Verdier	Anerkjennelse som en verdi
	Sosial og emosjonell kompetanse som brobygger
Interkulturelle prosesser	Delingskultur og kulturforståelse
Skoleutvikling	Endring i undervisningspraksis
	Mestring og systematikk
Et ressursorientert perspektiv	Eleven som ressurs
	Utfordringer vedrørende et ressursorientert perspektiv
Musikkens rolle	Musikk som mål
	Musikk som middel
Fagfornyelsen	Demokrati og medborgerskap

Jeg vil innlede hver kategori i analysen, med relevante teoretiske perspektiver, som jeg vil anvende i min tolkning av informantutsagnene. De påfølgende kategoriene jeg sorterer og beskriver mitt datamateriale etter, springer ut av mitt empiriske grunnlag, og jeg har gjennom analysen identifisert disse kategoriene. Jeg vil nå benytte teori som hjelpemiddel for å

identifisere og forstå hva som menes med utsagnene i den bestemte flerkulturelle opplæringskonteksten jeg har befunnet meg i, Fargespill i skolen.

4.4 Verdier

Jeg har gjennom min problemstilling ønsket å se på hvilke verdier som kommer til uttrykk i samspillet mellom elever, lærere og skolen, som deltagere i Fargespillprosjektet i skolen. Min problemstilling aktualiserer verdi, og på bakgrunn av det har jeg valgt å navngi denne kategorien «verdier». I Opplæringsloven står det skrevet under *formålet med opplæringen*, at både skole og lærere skal møte elever med respekt og tillit (Opplæringslova, 1998, §1-1). Jeg tolker anerkjennelse som en verdi knyttet til respekt og tillit, og kan dermed gjennom mitt empiriske materiale vise at skolens verdigrunnlag blir operasjonalisert i de settingene jeg har undersøkt. Når det gjelder Fargespill i skolens verdigrunnlag kommer dette til uttrykk sett gjennom informantenes utsagn. Observasjon av elevene i samspill og fellesskap kan støtte utsagnene, etter min individuelle fortolking sammen med informantenes tolkning av mine observasjoner som jeg la frem under intervjuene.

4.4.1 Anerkjennelse som en verdi

Anerkjennelse er et ord som ofte blir omtalt av Fargespills egne aktører, og det viser seg også som vesentlig for Fargespill i skolen. Fargespill nevner sosial anerkjennelse som den viktigste ressursen man har som et integreringsverktøy (Fargespill, 2006). Skolens nye læreplan som er i utvikling, nevner også verdier og holdningers påvirkningskraft på elevenes sosiale utvikling. Ved å fokusere på sosial utvikling kan skolen bidra til elevers tilhørighetsfølelse ved å la dem ta del i opplæringssituasjoner hvor de møter både respekt og anerkjennelse (Utdanningsdirektoratet, 2018e). Informantene har blant annet nevnt ordet anerkjennelse 57 ganger i ulike forekomster i løpet av de tre intervjuene vi hadde sammen, noe som for meg tilsier at dette er et mulig nøkkelbegrep når man snakker om Fargespill i skolen.

Bodil: *«Jeg tok med min elev ut på gangen, og sang en sang som jeg lærte der nede på forelesning, på hans språk. Det var helt vanvittig å se hvordan han lyste opp og hvordan.. En kroppslig endring. Nesten gåsehudopplevelse. Han ble veldig ivrig og snakket nesten i munnen på meg, og begynte å bable i vei om hva sangen betydde og fortalte.. og var veldig nysgjerrig på hvorfor jeg kunne den sangen, da. Så spurte jeg om han kunne noe annet, og da sang han en sang til meg, og det er første gang jeg har hørt ham synge, på sitt språk, en*

annen sang. Så fortalte han hva sangen betydde, men så kom det noen akkurat i det vi holdt på, så han ble litt flau da og ville ikke mer, men det var en veldig rakrygget gutt som gikk inn igjen i klasserommet, i forhold til når han kom ut i gangen, for han trodde kanskje han skulle få kjeft for noe. Så det var en slik umiddelbar endring, så nå har vi en sånn link, noe som vi begge kan prate litt om av og til. Det er fint!»

Bodil forteller en historie om en gutt med et annet morsmål, som har blitt møtt med anerkjennelse og nysgjerrighet. Han forventet tilsnakk, men ble i dette tilfellet møtt med noe helt nytt. Den ivrigheten han responderer med, og sangen han presenterer, en sangstemme Bodil hører sjeldent, kan anses å ha utspring i det faktum at Bodil viste interesse for hans kulturelle bakgrunn. Anerkjennelse etableres i dette utsagnet fordi Bodil anerkjente hans ressurs, som i dette tilfellet var sang på hans morsmål som hun delte med ham. Utsagnet er sterkt, hvor Bodil avslutningsvis viser til en umiddelbar endring som har ført til en mulig ny relasjon mellom henne og eleven sin. Bodils observasjoner av en rakrygget gutt som gikk inn igjen i klasserommet, kan hinte om en takknemlighet for den anerkjennende oppførselen Bodil utviste.

Pernille forteller om en hendelse i en av kortimene hennes, hvor en av elevene som virkelig ikke hadde sansen for musikkfaget, endte opp med å dele en sang med resten av elevgruppen. Etter delingen skjedde det en endring i elevens opplevelse av musikktimen, og møtte deretter timene med et smil om munnen og en ny giv.

Pernille: *Det var jo en som delte en litt sånn banal, norsk barnesang. Som eleven på en måte hadde lært av mormoren sin. Det var «Bæ, bæ lille lam». Da var det noen som begynte å le. Da sa jeg «Dette skal vi ikke le av! Dette er faktisk en sang som alle norske barn, kan». Det er kanskje noe av det mest basale norske kulturen. Det er «Bæ, bæ lille lam». Det er nesten alle som kan den, og da kan vi ikke le av den. Da ble eleven som delte sangen veldig løftet, for det var en elev som virkelig ikke likte å hverken stå i koret eller og synge. Men nå, hver gang eleven kommer på koret, så smiler eleven! Og det er en elev som sliter, ellers. Jeg tror det rett og slett har blitt sånn fordi eleven har fått anerkjennelse for det som ble delt, og at det faktisk var noe.*

På bakgrunn av elevens deling av sangen, så opplevde eleven å bli anerkjent for den eleven er, og hva eleven har å bidra med. Eleven som omtales i dette tilfellet, opplevde seg selv som en

mulig ressurs for fellesskapet da læreren irtettesatte de elevene som responderte med latter og viste dermed til den delte sangen som noe viktig og verdifullt. Fargespillmetoden er basert på tanken om mennesket som ressurs, og kan i dette tilfellet peke mot anerkjennelse som et nærliggende begrep til ressursperspektivet.

En form for anerkjennelse kommer også til syne i de observasjonene jeg har foretatt meg. Som tidligere nevnt har jeg sett ulike delingssituasjoner, og hvordan elevene responderer etter de har delt noe personlig med fellesskapet. Spesielt viser det seg da lærerne spør elevene om de husker den spesifikke sangen som har blitt delt tidligere, da av en annen elev. Flertallet av elevene på trinnet erindrer sangene som blir delt, og blir oppspilte og forventningsfulle da læreren nevner delingen. Hvis en deling er gjennomført, utdeles det en massiv applaus og ros fra de som lytter og tar imot. Dette kan forstås som anerkjennelse på bakgrunn av anerkjennelses plass i psykologien, «en dialektisk relasjonsteori». Anerkjennelse er noe mennesket praktiserer gjennom væremåter, handlinger og ord (Kristiansen, 2014, s. 31). I slike situasjoner anerkjenner elevene hverandre ved å vise at de har tatt imot en deling, sammen med en anerkjennende respons etterpå, i form av ros og applaus. Dette handler om elevenes væremåte og handlinger mot den enkelte eleven som deler noe, hvor responsen er med på å styrke selvfølelsen av å ha bidratt med noe. Elevene som har delt noe personlig, kan tenkes å være i en sårbar situasjon hvor det å bli anerkjent kan vise seg å være en svært vesentlig faktor for elevenes opplevelse av det å dele noe med noen. Det skal være trygt å gi noe personlig, og den som tar imot skal anerkjenne den andre for det. Dette adresserer informantene i sine påfølgende refleksjoner rundt anerkjennelse.

Pernille: *Men er det ikke litt sånn at hvis jeg tar imot noe fra deg, så anerkjenner jeg deg? Så anerkjenner jeg at det du har å gi, er viktig. Hvis du lærer meg en sang, og hvis jeg ønsker å lære meg den og synge den, danse den eller fortelle den videre, da har jeg jo anerkjent deg høyt, som en person. Så anerkjennelsen er vel en viktig del av det å dele. Det vi har sett, i alle fall.. (...) Så de blir vel mer sånn.. Når de har fått oppleve at det de deler blir tatt imot, og at de blir anerkjent, så sitter de jo igjen med et styrket selvbilde og selvfølelse, tenker jeg.*

Dina: *Du ser det på de etterpå.. De er løftet.*

Bodil: *Det at de kommer i gangene på skolen her også, og er ivrige etter å fortelle og dele noe.*

Pernille sender et blikk rettet mot fremtiden i hennes neste utsagn, hvor hun påpeker viktigheten av å kunne anerkjenne og å bli anerkjent.

Pernille: *Jeg tror også med den delingen, at vi på en måte oppdrar og lærer elever til å åpne seg opp. Det å være åpen og dele noe av seg selv, det er noe som må læres. Det er jo mindre og mindre av det hjemme, for alle.. vi snakker jo ikke så mye lenger, vi synger ikke så mye lenger og vi har ikke så mye dialog. Så jeg tror at det med å åpne seg og å være sårbar og å bli anerkjent for det, er en enormt viktig ting å lære seg for fremtiden.*

Lahdenperä adresserer gjennom tanker om interkulturell pedagogikk, et behov for å omstille tankegangen om hvordan man forholder seg til andre mennesker i skolen for å kunne skape gjensidig respekt og anerkjennelse (Lahdenperä, 2004, s. 12). De interkulturelle perspektivene som nevnes her, kan peke på Pernilles tanker om viktigheten av å lære og anerkjenne og påfølgende bli anerkjent. Pernille knytter også begrepet anerkjennelse til åpenhet, og tenker at elever som møter fremtiden, bør inneha evne til å både anerkjenne, men også være sårbar. Dette er alle elementer som ligger til grunne i en delingsprosess, hvor mottaker åpner seg, utviser sårbarhet og påfølgende får en positiv opplevelse av å bli anerkjent for gesten.

Selv om jeg nå har lagt hovedvekt på ordet anerkjennelse, og hvordan dette kan utspille seg mellom elever og lærere, ligger det mye mer i slike utsagn enn det jeg har presentert. Det kan blant annet knyttes til både relasjonsbygging, identitetsutvikling, trygghetsfølelse, kulturforståelse og selvfølelse. Dette er områder jeg stadig vil være innom i min analyse av informantenes utsagn gjeldende verdispørsmålet. Jeg kan ikke utdype alle områdene like godt, da masteravhandlingens omfang begrenser dette, så jeg har valgt å avgrense det til «anerkjennelse» som verdi.

4.4.2 Sosial og emosjonell kompetanse som brobygger

Sosial og emosjonell kompetanse gjør seg gjeldende som et punkt under kategorien «verdier» på bakgrunn av Fargespillfilosofien, samt Kunnskapsdepartementets ønske om sosial og emosjonell kompetanse som kompetansemål for elever i fremtidens skole. Jeg vil påfølgende gjennom presentasjon av mitt datamateriale, vise hvordan kategorien «verdier» rommer sekvenser som sosial og emosjonell kompetanse.

Sosial kompetanse handler om ferdigheter som anvendes når man omgås andre mennesker, hvor emosjonell kompetanse omhandler evnen til å regulere og å gjenkjenne ulike følelser (Lindbäck & Glavin, 2015). Hamre og Saue trekker frem den emosjonelle kunnskapen som vesentlig for utviklingsarbeid. Den emosjonelle kompetansen handler ifølge Hamre og Saue om en erfaringsbasert kunnskap som forener menneskers tidligere erfaringer. Dette skal resultere i en fellesskapsfølelse, gjennom samhandling med musikk og dans. De nasjonale styringsdokumentene viser til sosial og emosjonell kompetanse som en avgjørende faktor med tanke på det gode læringsmiljøet. De vektlegger blant annet kompetanseområder som menneskets evne til å ytre seg og å samhandle med medmennesker (Kunnskapsdepartementet, 2016).

Bodil: *Det går jo også på å få frem en følelse i kroppen til disse barna som føler seg så mislykket og annerledes, og skal prøve å skape seg en status. Og når de plutselig får høre denne sangen så treffer du dem følelsesmessig. Det tror jeg er bra, på en varm måte.*

Bodil reflekterer rundt minoritetsspråklige elevers følelser i møte med sang fra deres eget hjemland.. Jeg observerte selv reaksjoner til elever som delte musikk med resten av elevgruppen, hvor elevene som delte ofte satt igjen med store smil om munnen da de andre elevene stemte i på sangen. Det skjer noe i dem, som Bodil adresserer. Det er noe som treffer dem, og som kan spille en videre rolle for elevens tilhørighetsfølelse og identitetsutvikling. Det handler om å skape det samspillet med et felles følelsesspråk, hvor responsen fra de andre som tar imot en deling, er med på å forme ikke bare kollektivet, men også den individuelle eleven, der selve musikken er med på å utvikle følelsesspråket.

Dina: *Jeg tenker jo det er perfekt i forhold til.. Altså det er jo arbeid med sosial og emosjonell kompetanse i seg selv. Altså bearbeide.. Det er jo sosial kompetanse sånn som Pernille sa, det med kommunikasjon og å vise.. det at man viser noe annet, utleverer deg selv, og å ha den utvekslingen med andre mennesker, det er jo kommunikasjon og det sosiale og emosjonelle. Det å ta vare på det du får fra den andre og at du verdsetter det. Den andre personen som.. Og det har jeg merket stort sett, så verdsetter de det veldig høyt. Jeg har hørt noen si at «Jeg er så glad for at jeg har fått lære å danse afrikansk dans». «Det er så kjekt å lære danser fra andre land og danser som jeg aldri har sett før». Det gir jo dem noe, da.*

I dette utsagnet presenterer Dina en situasjon hvor det deles noe, og det tas imot noe. Det sosiale og emosjonelle aspektet ved en slik situasjon, oppstår i det øyeblikket giveren og mottakeren deler noe seg imellom, hvor de ender opp med å ha noe til felles. Dina nevner også elevens respons på det som blir delt, og at de viser glede og iver over det delte materialet, som i dette tilfellet er dans. I det spesielle møtet hvor delingen utføres, sammenfattet med responsen fra elevene, kan det tenkes at det ligger både anerkjennelse og gjensidig respekt til grunne. Dina sier det selv, det handler om å ta vare på det du får, og verdsette det. Eleven respekterer den andre eleven nok til å dele noe personlig, hvor den mottagende eleven respekterer eleven som deler, ved å ta imot og verdsette det. Sosial og emosjonell kompetanse handler om det å kunne ytre og samhandle med mennesker (Kunnskapsdepartementet, 2016). Ytring og samhandling mellom andre mennesker, som sosiale og emosjonelle kompetanseområder, gjør seg gjeldende i et slikt utsagn, hvor kommunikasjon er en sosial ferdighet som bidrar til en vellykket deling hvor både sosiale og emosjonelle kompetanser utvikles.

Pernille: *Men også den sosiale kompetansen som vi ellers trener på her på skolen.. For vi har jo en plan for sosiale ferdigheter, og det går på det «å lytte». Så Fargespill, det er jo mye lytting til andre, det å se på dem, og det å ta i mot det de forteller. Det å kunne ta imot og å gi beskjeder, er en sosial ferdighet. Det vil si, hvis vi skal lære noe, en ny dans.. Så må vi se, ta i mot beskjeder og så må vi utføre det. Det å gi komplimenter. Det å kunne si at «Åh, den var fin, den har jeg lyst til å lære». Det å gi seg, «belite» seg. Hvis vi blir enig om at.. for eksempel at en elev sier «Nei det er ikke sånn man uttaler det på polsk. Nå sang dere feil», men at man gjerne må gjøre det på denne måten for at det skal fungere, så må vi inngå noen kompromisser. Alt dette er jo sosiale ferdigheter som man trener på i skolen, som går rett inn i Fargespill opplegg.*

Pernille trekker koblinger mellom Fargespill i skolen og skolens egne sosiale kompetansemål. Hun vektlegger den sosiale ferdigheten «å lytte», og forteller hvordan ferdigheten utspiller seg i praksisfeltet. Hun avslutter utsagnet ved å trekke en slutning mellom sosiale ferdigheter på skolen og Fargespill i skolen som potensiell arena for kompetansebygging på dette området. Gjennom Pernilles beskrivelse av ferdigheten «å lytte», peker hun på Fargespill som en arena for utvikling av slike ferdigheter. På bakgrunn av mine observasjoner, var det også interessant å se hvordan elevene lyttet til medelever som delte musikalsk materiale, kontra når de lyttet til læreren som ga beskjeder. Oppmerksomheten var rettet mot eleven som delte,

hvor de både utviste nysgjerrighet og full konsentrasjon. Det skapes et fellesskap og et samspill basert på elevenes responser og personlige delinger, hvor ferdigheter som «å lytte», «å ta i mot» og «å inngå kompromiss», er i en konstant utvikling og bearbeiding fra de involverte.

Videre reflekterer informantene rundt samarbeid og samspill som sosiale ferdigheter som er nødvendig i et musikkfag, hvor elevene og lærerne skal samhandle. Dina poengterer blant annet at konfliktløsning som en sosial kompetanse, er en vesentlig del av Fargespill i skolen. Det er mange elever med sterke meninger, og for å kunne inngå kompromiss, så må det gjerne diskuteres før man kommer til enighet. Åpenhet er et tema som stadig dukker opp, og Bodil og Dina presenterer en potensiell utfordring ved Fargespill som et skolebasert prosjekt.

Dina: *Men emosjonelle kan jo være.. At de kan komme opp med ting som du ikke hadde trodd de skulle komme med. Et eller annet de har opplevd. Å dele en historie.*

Bodil: *Noe de aldri har fortalt før, kanskje. Plutselig kommer det noe de egentlig ikke burde sagt til oss, men til noen som kan ta i mot en sånn historie og bearbeide dem..*

I slike situasjoner hvor relasjoner bygges på sosiale og emosjonelle erfaringer, er det blant annet ofte med intensjon om å skape trygge rammer hvor elever våger å åpne seg. Informantene ønsker et åpent skolesamfunn, men adresserer en utfordring med tanke på å kunne verne elever i situasjoner hvor det er vanskelig å «lese rommet». Gjennom et slikt flerkulturelt arbeid, vil man møte elever med ulike bakgrunner, hvor noen gjerne har opplevd noe traumatisk. Det kan i tillegg være nokså traumatisk å bli fortalt en slik historie. Det emosjonelle kompetansearbeidet gjør seg her gjeldende, med tanke på evnen til å regulere sine følelser, samtidig som man som lærer muligens burde sette noen rammer for prosjektet, slik at de kan unngå situasjoner som er vanskelig å bearbeide for alle involverte parter.

Kategorien «verdier» inneholder som tidligere nevnt mye mer enn det jeg har presentert til nå. Jeg må likevel avgrense det til å kun omfatte anerkjennelse som et nøkkelbegrep, samt Fargespill i skolen som plattform for utvikling av sosial og emosjonell kompetanse. Denne avgrensingen er tatt på bakgrunn av masteroppgavens omfang.

4.5 Interkulturelle prosesser

Den neste kategorien jeg vil ta for meg, er «interkulturelle prosesser». Fargespillmetoden baserer seg på deling, hvor Fargespill er avhengig av aktører som deler materialet for å kunne lage en fullverdig forestilling. Det samme prinsippet gjelder for Fargespill i skolen. Gjennom min analyse tolker og forstår jeg *interkulturelle prosesser* som handlinger knyttet til deling, sett i min forskningskontekst. Deling og læring utført av elever og instruktører og deling av artefakter har vist seg å være en sentral del av Fargespill i skolen. Jeg vil i dette underkapittelet analysere både de observasjonene jeg har foretatt meg, samt informantenes egne erfaringer og opplevelser omhandlende deling. I Fargespill i skolen vil delingsprosessene stort sett innebære deling av musikk, sang og dans fra den involvertes hjemland.

4.5.1 Delingskultur og kulturforståelse

Fra et teoretisk perspektiv kan deling sees på som en interkulturell prosess, og kan blant annet sees i sammenheng med en flerkulturell pedagogisk tilnærming. Banks oppfordrer til arbeid mot et skolefellesskap hvor likeverdig deltakelse finner sted, gjennom å arbeide med interaksjoner på tvers av kultur og etnisitet. Påfølgende viser han til sin utvikling av sine fem dimensjoner, og hvordan dimensjonene kan føre til et inkluderende og integrerende fellesskap, ved en flerkulturell pedagogisk tilnærming. Flere av dimensjonene gjør seg gjeldende knyttet til delingskulturen i Fargespill i skolen, men det er spesielt den første dimensjonen som er verdt å bite seg merke i. Den omhandler anvendelse av en variert undervisningsmetode, med et innhold som tar utgangspunkt i de ulike kulturene. Dermed vil undervisningen kunne representere forskjellige verdier og synspunkter (Banks, referert i Barstad & Saxe, 2016, s. 167).

Påfølgende vil jeg presentere en observasjon jeg foretok meg, av en skoleelev som skulle lære bort en persisk dans til en mindre elevgruppe. Til stede var også en av informantene.

Dina ber den ene eleven om å dele en persisk dans. Jenta som deler dansen setter i gang gruppen som består av syv andre elever fra trinnet. Det er en spesiell håndbevegelse, som jenta instruerer og viser frem på den detaljert måte. Selve dansen er en type ringdans. Musikken er fra Iran, og blir spilt av i bakgrunnen på en datamaskin. Elevene synger til noe av sangen, selv om den er på et helt annet språk enn deres morsmål. De teller fire frem og fire

tilbake, mens de holder hverandre i hendene og utfører den spesielle håndbevegelsen. Nå er beina involvert, og det går fortsatt i ring. Jenta som delte dansen, fører an, og alle ser på henne underveis i bevegelsene. De føler musikken og synger med på de lettere partiene. De teller jevnlig når de danser, og føttene er med.

Elevene diskuterer stadig hvordan dansen egentlig skal gå, og de ytrer sine meninger. Det er noe uenighet om hvordan dansen går, og jenta som har delt dansen vil gjerne begynne på nytt. Musikken settes på igjen, og dansen settes i gang fra start, mens hun som delte dansen sitter og observerer hva som skjer. Hun gir tydelige beskjeder og føringer underveis.

Jenta som har delt dansen, løper plutselig bort til en dispenser med tørkerull som henger på veggen, før hun trekker ut syv servietter. Hun vil implementere dem som en del av sangen og dansen, hvor de skal representere et tørkle. Jenta løper rundt og forteller alle hva de skal gjøre, før dansen settes i gang på nytt, med viftende papirtørkler som en del av dansen.

Denne sekvensen er bare en liten del av undervisningstimen jeg observerte. Selv om observasjonen jeg foretok meg i dette tilfellet gjerne ikke strakk seg over lengre tid, skjedde det fortsatt mye som er verdt å belyse. Denne jentas deling og samhandling med den resterende gruppen, kan peke også et fellesskap hvor likeverd og mangfold er en del av fundamentet, og hvor relasjoner bygges. Det deles kunnskap på tvers av kulturer, hvor jenta som delte den persiske dansen, tok med seg sin kultur fra hjemlandet inn i gruppen. Hele gruppen uavhengig av etnisitet, blir påfølgende så engasjert i dansen at de ytrer tanker om hvordan dansestegene burde bli utført.

Observasjonen av dansegruppen er også interessant i den forstand at det ikke bare deles, men at det i tillegg instrueres. Denne situasjonen har en didaktisk dimensjon, hvor den som deler innehar rollen som lærer og instruktør. Når eleven instruerte de andre, og lærte resten av gruppen både sangtekst og dansesteg, var det viktig for eleven som delte at dette ble utført korrekt i henhold til dansens opprinnelse. Dette kan peke på at delingsprosessen er mer enn bare deling av noe, men at det har en betydning for eleven som deler. Kristiansen nevner at mennesket ikke bare har et behov for å motta, men også et behov for å gi, bidra og tilby, og at dette er noe som kan påvirke din egen selvfølelse (Kristiansen, 2014, s. 80). Jenta var bevisst i sin rolle som instruktør, og valgte blant annet å trå ut av situasjonen for å korrigere gruppen, slik at dansen ble utført korrekt. Tendensene som pekes på her, er det som skjer i selve

delingsøyeblikket, og hvordan de involverte kan påvirkes av en undervisningsform som gir rom for eleven som instruktør.

Pernille reflekterer påfølgende rundt delingskulturen som har oppstått på skolen etter de satt i gang med Fargespill i skolen, knyttet til begrepet kulturforståelse.

Pernille: *Ja jeg tenker at en annen prosess som utspiller seg er jo dette med kulturforståelse. For deling er jo deling, men det som er et kjerneelement nå i utkastet for den nye musikkplanen blant annet, det er faktisk kulturforståelse! Det er helt nytt, og jeg ble veldig overrasket når jeg så det. Jeg tror at de endelig har forstått at for å få den vellykkede integreringen og det samfunnet som finner sted i vårt lille land på 5 millioner innbyggere, så må vi sette oss ned på stolen, å se og forstå andre kulturer, og det skjer her nå. (...) Gjennom delingen får vi forståelse for hva andre kulturer har! Vi i Norge er ikke varme nok i forhold til det å møte hverandre, og da føler jeg at dette kan bidra ved å få delt musikk og dans og slike ting, så kan vi og i tillegg få den andre biten, forståelsen for hvorfor mennesker gjør sånn, hvorfor sier de sånn, hvorfor er de sånn, hvorfor snakker de sånn. Så jeg tror at fremmedfrykten delvis kan reduseres og vi kan bli mer åpen i forhold til andre mennesker.*

Pernille retter blikket på den nye musikkplanen som er under utarbeidelse, hvor kulturforståelse settes på agendaen. Hun knytter videre deling opp mot kulturforståelse, og viser til viktigheten av dette på bakgrunn av reduksjon av fremmedfrykt. Dette er et utsagn som støtter opp om delingsprosesser som en svært viktig brikke i Fargespillmetoden utført i skolen.

Selv om delingsprosessen er en interkulturell prosess som viser seg tydelig i arbeid med Fargespill i skolen, starter Pernille utsagnet med å adressere kulturforståelse som en annen prosess som utspiller seg mellom elevene, lærerne og skolen. Dette er en interessant tendens med tanke på delingsprosessens mulige utfall, hvor kulturforståelse viser seg å være en vesentlig del av «delingspakken». Deling av musikk, sang og dans kan være en kilde til mellommenneskelig forståelse og selverkjennelse på tvers av tid, sted og kultur, som nevnt i formålet for musikkfaget, og som belyser Pernilles tanker om en nødvendighet av økt kulturforståelse.

Informantene har flere historier om elever som er ivrige etter å dele og full av forventning til kommende musikktime de skal delta i. De opplever den nye delingskulturen som en positiv konsekvens av Fargespill i skolen, en delingskultur som nå har blitt en del av den eksisterende skolekulturen. Samtidig handler det om å skape trygge rammer rundt delingen, slik at flere elever våger å åpne seg.

Jeg vil presentere en loggføring av en observasjon jeg foretok meg av en musikktime hvor læreren brukte Fargespillmetoden i sin musikkundervisning. Læreren spurte elevene om det var noen som ønsket å dele. Flere elever ønsket dette, og noen fikk stå frem å dele både sang og dans. Den påfølgende sekvensen beskriver det som skjedde når musikkturen ble avsluttet:

Musikkturen avsluttes, og elevene strømmer ut av rommet. Noen elever går bort til Pernille og snakker om sanger de vil dele. På vei ut av rommet er det noen elever som roper til Pernille, at de vil dele sanger neste gang de har musikk. Tre elever blir igjen etter at resten har forlatt musikkrommet, slik at lærer kan ta opptak av materialet som skal deles. En av elevene skal synge, men vegrer seg litt. Sangen er en norsk, muligens en eldre låt. Elevens mor har lært sangen av moren sin som til slutt lærte eleven sangen. Pernille ønsker å spørre elevens mor om flere sangtips. En annen elev har skrevet et selvlaget dikt, som også blir tatt opp med lydopptaker.

Noen av elevene vegrer seg for å dele noe i fellesskap, men har likevel et ønske om å dele og bidra. Ut ifra observasjonene jeg har foretatt meg, våger de fleste å dele i fellesskap, men det er alltid et par elever som helst vil sitte på sidelinjen. De blir likevel stående igjen etter musikkturen, for å dele med læreren, alene.

Bodil: *Han som delte den indiske sangen.. Han er så anonym og stille. Han har gjerne ikke noen tanker om at han har noe å by på, noe mer enn at han er pliktoppfyllende og snill, og gjør jobben sin, og nå var han plutselig midtpunktet her for 50-60 elever, sant.. som syntes det var en spennende og gøy sang han hadde delt. De øvde seg, sant.. men så var det jo flere i den gruppen som.. ikke ville, og ikke hadde delt eller ikke torde. Nå kommer de plutselig til meg etter at vi har gjort dette, og de kommer med det helt uoppfordret. Så var det en annen elev, og han sa «Jeg ville egentlig ikke, men jeg har ombestemt meg». Da kommer det på en måte flere og flere som ikke før har turt, og de holder jo tilbake sin identitet og sitt liv. De kommer*

til et nytt land, sant.. men så har de noe, noen skatter som vi ikke har. Det er veldig enkelt og lite ressurskrevende, og veldig gode resultater av det, synes jeg.

Gjennom Bodils fortelling av elevene sine, tolker jeg at noe av fundamentet i de trygge rammene skapes av elevene selv, og at dersom noen våger, så våger flere. I en interkulturell prosess som deling, vil det være viktig å ta høyde for elevenes forutsetninger, hvor musikkundervisningens innhold bør behandles med tanke på eleven som møter den gjeldende undervisningen, slik Nielsen forklarer elevens posisjon i didaktikkbegrepet (Nielsen, 2010, s. 21). Selv om Fargespill i skolen baserer seg på delingen mellom mennesker som en kilde til forståelse, kunnskap og innhold, mener informantene at dette ikke er noe som bør fremprovoseres. Deling som prosess bør fremkomme naturlig for eleven, når elever selv føler seg klar til det. Ut ifra mine observasjoner av elever som vegrer seg fremfor å våge seg, sett i kontekst med Bodils fortelling, er elevforutsetninger en rammefaktor som viser seg som viktig. Resultatet av delingskulturen, kan anses ifølge Bodils utsagn, å dra i retning mot nøkkelord som åpenhet og trygghet.

4.6 Skoleutvikling

Skoleutviklingstemaet reiser seg i det informantene reflekterer rundt vesentlige endringer som har oppstått etter en implementering av Fargespill i skolen. Det omhandler endringer som har utviklet seg etter de satt i gang med Fargespill i skolen, og hvordan Fargespill i skolen har gitt rom for skoleutvikling. Skoleutvikling må også tolkes i sammenheng med hvilke mål skolen ønsker å oppnå ved en implementering av Fargespill i undervisningen, da både mål og skoleutvikling henger tett sammen. Det må presiseres at informantene representerer skolen i denne forskningskontekst, da det er deres refleksjoner og erfaringer som ligger til grunne for det analytiske arbeidet som skal besvare problemstillingen.

Skoleutvikling handler i denne forskningskonteksten om de endringer som Fargespill i skolen kan føre til, og hvorvidt de kan være utviklende for skolevirksomheten, og er knyttet til det første forskningsspørsmålet mitt. Informantene trekker frem profesjonsutvikling, systematikk og mestring som endringsfaktorer for dem, og hvor de spesielt opplever endringer som en konsekvens av Fargespill i skolen.

4.6.1 Endring i undervisningspraksis

Etter oppstarten av Fargespill i skolen, ble det raskt klart for informantene at de nå gikk inn i en endring av sin egen undervisningspraksis. Det ble også oppfattet av dem som en motiverende endring, en endring som var i stadig utvikling i takt med en økende anvendelse av Fargespillmetoden i undervisning.

Kunnskapsdepartementet ber i sin Stortingsmelding nr. 11 om en lærerrolle hvor lærerne er bidragsyttere. De skal både utvikle egen praksis og skolens læringsmiljø gjennom endring og utvikling. Læreren bør kunne sette seg inn i ny kunnskap og oppdage muligheter, for så å anvende den i egen yrkesutførelse. De må også kunne forstå de globale og nasjonale utfordringene, og evne å forstå skolen som en del av det samfunnet de omgås i (Kunnskapsdepartementet, 2009). Kunnskapsdepartementet ønsker altså at den profesjonelle skal være i utvikling.

Pernille: *Jeg har jo musikk på.. altså, vanlig musikkundervisning. Og jeg må si etter 30 år som lærer, så har min musikkundervisning totalt endret fokus. Hvordan jeg tenker om musikk. For det har jo som regel vært slik at jeg har noe som jeg skal gjennomgå, og dette skal vi gjøre, så gjør vi det og da er vi ferdige med det. For jeg har så store grupper, og korene er gjerne på 60-70 elever, og det er ikke så lett å ikke tenke at jeg må ha et opplegg. Her må jeg kjøre fra A til Å, jeg må ikke ha pauser og bare kjøre på for å holde elevene i fokus, men nå er det slik at hvis ikke jeg selv sier at «Ja, er det noen som har noe å dele i dag», så kommer de til meg, «Jeg har noe å dele!».*

Pernille forteller om en praksis hun har hatt i mange år, hvor hun selv har stått for undervisningsinnholdet. Hun presenterer innholdet for elevene sine, og de gjennomfører det. Med så mange elever samlet er det utfordrende å skulle tenke seg noe annet, forklarer hun videre. Det er viktig å opprettholde elevenes fokus og oppmerksomhet, hvor hun ikke må ha pauser og bare styre «showet» selv. Pernille forklarer likevel at etter 30 år i læreryrket, så har hennes musikkundervisning totalt endret fokus etter møtet med Fargespill i skolen. Dette handler om hvordan Pernille nå ser sin egen lærerrolle. Det handler om en endring fra deling utført av instruktøren, til deling utført av eleven. Nå er det eleven som bidrar med innholdet, det er de som deler sang, musikk og dans. Pernille behøver ikke å spørre etter elevenes bidrag, for de kommer uoppfordret. Dette stemmer godt overens med observasjoner jeg har foretatt meg av musikktimene. Elevene er ivrige etter å dele, og om de ikke våger å dele i fellesskap,

blir de likevel igjen etter timen for å dele med læreren. Undervisningssituasjonen har snudd fra høy lærermedvirkning, til høy elevmedvirkning. Elevene er ikke lenger de som bare tar imot og gjennomfører. Eleven er den som gir, lærer bort og gjennomfører.

Bodil: *Jeg tenker også på.. det som er den store endringen.. eller en vesentlig endring er jo at vi på skolen i hvert fall, har jo hatt internasjonale sanger i flere år, egentlig, som lærere har samlet og sånn. Det har jo for så vidt vært gøy, men det er jo vi som står foran der og lærer sangene til dem. Det gjør vi jo med alt på skolen.. Sånn at når vi nå har det slik at det er elevene som deler det, så er det en helt annen jubel og begeistring.*

En endring i undervisningspraksis blir også satt på agendaen av Bodil. I hennes utsagn nevner hun avslutningsvis at når elevene deler noe med resten av elevgruppen, så oppstår det en helt annen respons, jubel og begeistring. Da Pernille forteller om sin eldre undervisningspraksis, forklarer hun blant annet at for å opprettholde elevenes fokus og oppmerksomhet, må læreren styre undervisningen med fast hånd, presentere materialet og få elevene til å gjennomføre det, uten pauser. Selv om det har skjedd en endring i deres undervisningspraksis, kan Bodil likevel vise til elever som både er nysgjerrige, oppmerksomme og ivrige for en ny variasjon i undervisningsmetoden. Jeg har også selv observert deling utført av elever, hvor samtlige elevers oppmerksomhet er rettet mot den som deler.

Informantene anser profesjonsutvikling som en vesentlig endring etter implementering av Fargespill i undervisningen. Gjennom sine utsagn viser de en iver og et engasjement over tilegnelse og konstruering av ny kunnskap, nye undervisningsmetoder, erfaringer og opplevelser. Selve utviklingen av den profesjonelles praksis kan anses å være en engasjerende faktor, da informantene har visjoner om en Fargespillmetodikk som gjennomsyrrer hele skolens virksomhet, og at dette er noe de er villig til å bruke mye energi på, over lengre tid.

4.6.2 Mestring og systematikk

Selv om en endring i undervisningspraksis potensielt er den største endringen som viser seg på nåværende tidspunkt i prosessen, er det flere viktige endringer som vil være verdt å nevne. Informantene reflekterer rundt andre viktige sider ved det å være lærer, og hvordan undervisningen kan påvirke elevenes læringsmiljø og skolekulturen de er en del av.

I et av intervjuene ber jeg informantene reflekterer rundt hva som er motiverende med implementering av og arbeid med Fargespill i undervisningen.

Dina: *Det er å se at elever.. spesielt elever som ikke har helt funnet plassen sin i Norge, eller på skolen, eller generelt elever som ikke finner helt ut av seg selv og hvor de hører hjemme.. at de kan bli løftet opp, og får den indre gleden av at de får til noe. At de betyr noe. Det er det som har vært.. man får nesten tårer i øynene. Når du møter de og ser hvor takknemlige de er.*

Bodil: *Og det kan igjen hjelpe de videre til å tåle å prøve seg på vanskelige ting som de ellers ikke ville ha prøvd. For når man mestrer noe, og får til noe.. og føler en anerkjennelse, så tåler de bedre å kanskje ikke få til noe annet. Det er jo veldig enkelt.. noen ganger jobber du bare i motvind, alt er tungt.. så jobber du med dette, og ser at detter er noe som løfter deg og gjør hverdagen din bedre, fordi det er vellykket. Det er motiverende for oss.*

Dina og Bodil forklarer at elevenes mestringsopplevelse er en viktig motivasjonsfaktor når man anvender Fargespillmetoden i undervisning. Dina forteller om en erfaring av elever som opplever indre glede, mestring og en forbedret selvfølelse når de får bidra og gi av seg selv. Det er betydningsfullt for elevene å kunne vite at det de har, er godt nok. Tanken på det gir Dina nesten tårer i øyene. Skolen er sammensatt av en elevgruppe med et kulturelt mangfold, med både minoritets- og majoritetspråklige elever. Elevene som Dina omtaler i sitt utsagn, får større muligheter til å finne sin plass i skolesamfunnet, hvor de gjennom deltagelse i Fargespill i skolen, kan bli løftet og sett for den de er og det de har.

Bodil supplerer Dina sitt overnevnte utsagn, og er rask med å tilføye og utdype sine tanker om Fargespill i skolen som en ny potensiell mestringsarena. Hun ser mestring fra elevenes perspektiv, og hvordan en metode som Fargespill i skolen kan drive elever til å våge seg på nye utfordringer. Bodil opplever Fargespillmetoden som vellykket når det kommer til elevers opplevelse av *å mestre noe*, som vil kunne påvirke skolehverdagen til elevene, og som dermed kan anses å være en faktor for skoleutvikling. Metoden vil også ifølge Bodil kunne ha en effekt på elever som har utfordringer med å ikke få til noe. Ved anvendelse av Fargespillmetoden i undervisningen, vil elevene potensielt tåle å møte utfordringer som er vanskelige å løse, på en bedre måte, med bakgrunn i en tanke om at mestrer du noe på et annet plan, vil man vokse på dette og overføre mestringsfølelsen inn i neste utfordring som skal løses. Bodil finner det motiverende, at det finnes en metode som Fargespill som er vellykket når det kommer til denne tematikken.

Pernille: *Jeg synes.. altså, jeg elsker jo språk og mangfoldet. Jeg interesserer meg for forskjellige land, forskjellige folk, hvordan de er formet. Vi er på en jord med så mange forskjellige mennesker, og jeg synes det er kjempespennende at det er et system, og et verktøy som heter Fargespill, som setter dette i et system. At man ikke jobber på hver sin tue, men at vi deler de samme tankene, vi som jobber med det. Jeg har jo jobbet med mye ulik musikk, men det har aldri hatt noe særlig forankring.*

Pernille finner det interessant at Fargespill i skolen kan fungere som et verktøy i sammenheng med flerkulturelt arbeid i musikkfaget. Hun ser verdi og nytte i Fargespill i skolen som et system, hvor flere kan samles rundt samme visjon og tanke, og potensielt gjøre det enklere å arbeide med flerkulturelle og interkulturelle utfordringer. Pernille forteller om en bred personlig erfaring rundt arbeid med musikk, men at det aldri har hatt en forankring. Etter en implementering av Fargespill i skolen, anser hun nå Fargespill i skolen som en forankring for det flerkulturelle arbeidet som finner sted på skolen, knyttet til musikkfaget. Det faktum at Pernille nå kan forankre sitt arbeid i en felles tanke og et system, kan knyttes til skoleutvikling i den forstand at Fargespill i skolen kan anvendes som et nytt verktøy som kan føre til utvikling av både undervisning og tankeretning.

4.7 Et ressursorientert perspektiv

Den nye kategorien jeg vil presentere nå, omhandler et ressursorientert perspektiv. Fargespill baserer seg i stor grad rundt tanken om mennesket som en ressurs. Det handler om å se hva mennesket besitter og har, fremfor hva mennesket ikke har og mangler. Fargespill har tatt utgangspunkt i et sosialt ritual, en såkalt gaveutveksling, hvor det handler om å gi noe, og å ta i mot noe.

Hamre og Saue uttaler at gjennom en gaveutveksling vil man få mulighet til å både gi, men også påfølgende en følelse av å være sterk. Ved å føle seg sterk, kan man videre utvikle en trygghet som gjør oss i stand til å by mer på oss selv. Alle elever på skolen besitter ulik bagasje og bakgrunn i form av opplevelser og erfaringer. Det ressursorienterte perspektivet skal fokusere på å se mennesket som ressurser i motsetning til et problemorientert perspektiv, som kun ser de problematiske tilfellene. Det ressursorienterte perspektivet skal gi de involverte en mulighet til å forankre seg selv på nytt i både mestringsfølelsen og følelsen av å være verdifull for andre (Hamre & Saue, 2011, s. 12). Hamre og Saue forklarer videre at når

to ulike verdener møtes med vilje til dialog og samhandling, må den involverte åpne seg slik at de andre får en mulighet til å slippe inn. På den måten kan man skape utvikling og vekst, og vil kunne være en sosial konsekvens av et prosjekt som Fargespill i skolen.

4.7.1 Eleven som ressurs

I Intervjuet åpner jeg opp for en samtale rundt eleven som ressurs, og hva som kan forventes av elevene som deltar i Fargespill i skolen. Det ressursorienterte perspektivet må spesielt sees i sammenheng med deling som en interkulturell prosess, da resultatet av eleven som deler noe, er selve ressursgrunlaget.

Dina: *Se positivt på deg selv, og hva du kan tilby, så får du ofte mer læring og mestrer.. Man skjønner at «Okei, det er noe jeg mestrer», og da mestrer man gjerne noe annet også. Det blir jo en positiv tankegang. Skolesystemet har jo vært bygget litt for mye på å finne feil, sant, og finne svakhetene til elevene. I stedet for å se etter ressursene. Det gjelder jo alle elevene.*

I sitt utsagn, omtaler Dina et skolesystem som muligens har vist tendenser til et problemorientert perspektiv, hvor skolen fokuserer for mye på svakheter og mangler ved elevene. Hun trekker innledningsvis inn elevenes eget selvbilde, og som informantene selv har uttrykt, spiller eksempelvis anerkjennelse og respekt inn på elevens mestringsfølelse og det å våge å begi seg ut på nye utfordringer. Hamre og Saue forklarer at gjennom å føle seg sterk, hvor man både blir anerkjent og respektert for de ressursene man har, vil man kunne utvikle en trygghet som gjør oss i stand til å by mer på oss selv, hvor man da kan dele de ressursene man sitter på (Hamre & Saue, 2011, s. 12). En potensiell ressursorientert skole vil som Dina forklarer, kunne spille en viktig rolle for elevens læringsmiljø og opplevelse av å kunne mestre noe. Den positive tankegangen som Dina ytrer, sett i sammenheng med det ressursorienterte perspektivet, peker i retning mot det Hamre og Saue sier, om å kunne styrke de involvertes selvbilde, samt fremme subjektet i egen læringsprosess gjennom mestringsfølelse og anerkjennelse for de ressursene man deler.

I løpet av de tre intervjuene vi hadde sammen, uttrykte alle informantene at ressurstenkning er en positiv tankegang som de ønsker å jobbe videre med og å utvikle. Fargespill i skolen kan potensielt være et steg i ny retning for skolevirksomheten, med tanke på Dinas forklaring av det nåværende skolesystemet.

Pernille: *Det er ikke alle som forstår.. La oss i at man har Fargespill i en grunnleggende norsktime, da skal de jo lære norsk, og så har man gjerne ikke en forståelse for at hvis man skal kunne lære norsk, så må man gjerne ha en type selvfølelse og en trivsel, og noen dører som må åpnes slik at man faktisk vil lære norsk, og ikke minst tørre å snakke norsk og å bruke det språket og de ordene man lærer. Jeg ser ikke noen problemer i å kunne synge seg til språk, å få glede av det og bli motivert til å lære mer. Jeg ser ikke på det som et problem i det hele tatt. Jeg tenker at Fargespill i skolen muligens kan være enda bedre enn konseptet Fargespill, fordi at Fargespill i skolen, det betyr at alle er en ressurs. Man skal ikke framheve noen, men alle kan faktisk dra nytten av det. Samme hvem du er.*

Hamre og Saue mener at dersom man gir noe og blir anerkjent for de ressursene man har, så vil konsekvensen være et styrket selvbilde og en selvfølelse. Pernille innleder med en utfordring når det kommer til språklære, og hvorvidt man må trives med seg selv for å kunne mestre. Å «synge seg til språk», å lære språk gjennom sang og musikk, kan være en motiverende faktor for elevene som er involverte, som videre vil kunne utvikle de ressursperspektivene som Fargespillkonseptet bygger på. Pernille forklarer at å synge seg til språk kan potensielt være en undervisningsform som kan virke positivt på elever som har utfordringer med språklære, som vil kunne ha en effekt på deres motivasjon til å lære og utvikle språkferdigheter, også utenfor musikktime.

Min tanke vedrørende Pernilles utsagn, er at hvis man gir eller deler noe av seg selv, i dette tilfellet på sitt morsmål, vil det kunne ha positiv effekt på elevens videre læringsprosess da opplevelsen av å bli anset som en ressurs kan gi ringvirkninger videre i utviklingsarbeidet, både faglig og sosialt. Det å mestre noe, kan påfølgende styrke selvbildet, men også styrke følelsen av å våge å ta fatt på nye utfordringer og en enda høyere følelse og opplevelse av mestring, samt det å simpelthen være en ressurs. Avslutningsvis forteller Pernille at Fargespill i skolen muligens er et enda bedre konsept enn Fargespill i sin opprinnelige forstand og forståelse. Alle elevene skal anses som en ressurs i skolesammenheng, samme hvem du er, og det er ingen som skal få mer plass enn den andre.

4.7.2 Utfordringer vedrørende et ressursorientert perspektiv

Pernille: *... Men jeg tenker Fargespillsmetodikken.. Å se ressurser i stedet for problemene. Hvis du fokuserer på ressursene som gjennomsyrrer all undervisning, ikke bare musikkundervisningen, men all undervisning. Hvis man prøver på det, og blir flink til det, å ta*

de i steget. Så tror jeg at over tid så vil vi se lykkeligere, tryggere barn som ikke er så usikker på rollen sin i det norske samfunnet. Og det er en trening for oss lærere. Det krever relasjoner, det er tidkrevende også, for kontaktlærere kjenner de bedre enn en som har de kun i musikk. Jeg tror at for at vi skal få dette til, så kan det ikke bare basere seg på et musikkprosjekt, det må være et prosjekt på hele skolen, der man lærer og tenker ressurstenkning, og deler av vår kultur.

I et annet utsagn viser Pernille til en utfordring vedrørende Fargespill i skolen og ressursperspektivet. Ressurstenkning må ikke bare forholde seg til prosjektet Fargespill i skolen knyttet til det som foregår i musikkundervisning, men bør gjennomsyre all undervisning. Det kan sees i sammenheng med Pernilles tanker om at Fargespill i skolen omhandler alle elever, samme hvem du er. Musikkfaget har en liten plass på timeplanen i den norske skolen, og det kan antas at hvis man ønsker å skape et skolemiljø hvor ressursorientert tenkning er gjennomgående, så kan det ikke bare fremkomme i musikkundervisning. Ved en implementering av Fargespill i undervisning på store skoler med en stor elevmasse, vil man kunne erfare at det er arbeidskrevende å møte alle gjennom Fargespillmetoden. Pernille forklarer at det krever relasjoner og tid for å avdekke og kartlegge elevenes ressurser, og at dersom skolen skal inkludere alle elever i en ressurstenkning, må dette gjennomsyre all undervisning. På sikt vil man da kunne se tryggere elever, hvor ressurstenkning kan spille inn på den individuelle identitetsutvikling.

Selv om Fargespill i skolen kan anses å være et verktøy for inkluderingsarbeid i en flerkulturell skole, vil man kunne møte på utfordringer dersom Fargespill i skolen kun skal legges til de timeplanfestede undervisningstimene, adressert av Pernille. Det vil kunne være vanskelig å imøtegå ønsker som Kunnskapsdepartementet blant annet adresserer i det gjeldende læreplanverket, som eksempelvis at skolen skal inkludere alle. Det vil selvfølgelig finnes mange ulike måter å drive inkluderingsarbeid på i skolesammenheng, men om en skole ønsker å anvende Fargespill i skolen som et verktøy for et slik type arbeid, vil man potensielt møte på overnevnte utfordringer knyttet til stor elevmengde på skolen, ifølge Pernille. Det må presiseres at den gjeldende skolen har Fargespill i skolen som prosjekt på alle trinn, fra 1.-7., men at det også er mulig å utføre Fargespillmetoden i mindre settinger, og at man da muligens vil kunne se bort fra den presenterte utfordringen.

Når Fargespill blir omtalt i media, eller om du er publikum på en av deres forestillinger, vil en ofte tenke at Fargespill i stor grad handler om sang og vokal fremførelse av musikk. Som tidligere nevnt handler Fargespill i skolen om alle de involverte i prosjektet, og hva de har å bidra med, hvilke ressurser de besitter og hvordan de kan anvendes.

Dina: *Vi fant ut en lur måte å få inn andre ting enn bare sang, da, når det gjelder Fargespill. Da delte vi trinnet inn i 8 grupper, og så begynte vi nå med en sang som vi har delt med dem, eller som jeg har delt med dem slik at de bare kan lære seg metoden, og etter hvert skal vi bruke det de selv har delt. Da har de laget komp, altså de har komponert med instrumenter som de har funnet i rommet, da.. med lokk og sånn. Så det var en gruppe som holdt på med det. En på band, som lagde akkorder til, og rytmeinstrumenter og slikt. Så hadde vi en gruppe med flere dramagrupper og dansegrupper, og en korgruppe som tok seg av sangen, med flerstemt sang. Og da viste de dette for hverandre, sant.. så de gjorde noe kreativt ut av den ene sangen. Det har vi da tenkt å gjøre med de sangene som de selv har delt. Vi har sikkert fått 20 sanger av dem, som vi har tatt opptak av, så nå må vi bearbeide og finne ut hvordan vi skal gjøre det. At det ikke bare blir sang, men at de får brukt andre elementer fra musikken. Det er veldig mange som synes det er kjekt å komponere, og i band.. den ene klassen er jo veldig interessert i band, sant. Så det er greit å få bruke ressursene vi har der. Sånn at det ikke bare blir et sangfokus. Det er gjerne litt lett for det, med Fargespill.*

Bodil: *Det er jo mangfold som ressurs, så man kan jo fint gjøre det.*

Dina beskriver en undervisningsform hvor elevene får anvende de ressursene de føler de mestrer best, hvor hun peker på en undervisningsmetode som tar høyde for både aktive og medvirkende elever. Bodil kommer med en oppfølgingskommentar og forteller at det er nettopp dette som er å anvende mangfoldet som en ressurs. I mine observasjoner har jeg stort sett bevitnet elever dele sang, hvor de enten fremfører sangen for resten av elevgruppen, eller deler en internettfil hvor sangen spilles av. Dina poengterer også at det er lett for å assosiere Fargespill med sang, og at det dermed vil være et naturlig sangfokus. Å tenke ressurs utover kun sangfremførelse, vil kunne være et svar på Pernilles tanker om utfordringer vedrørende tidsbegrensning. Dina's undervisningsform knyttet til Fargespill i skolen, fanger opp flere ressurser, da hun bruker en metode som oppfordrer til høy elevmedvirkning. Dina forklarer at det også vil kunne være hensiktsmessig å anvende flere elementer fra musikken, da det er lett å fokusere på sangen i et prosjekt som Fargespill.

Fargespills tanker om ressursperspektivet baserer seg på hva du har å dele og bidra med som enkeltindivid. I skolen vil det være nyttig å kunne utvide den naturlige ressurstankegangen, og i stedet for å tenke at en elev er en ressurs dersom eleven deler noe personlig, så kan også eleven være en ressurs dersom eleven bidrar med en ressurs på en annens elevs deling. Dette kan eksempelvis være å akkompagnere en annen elevs bidrag.

Oppsummerende beskriver Pernille en ressursorientert tankegang slik:

Pernille: *Alle har jo noe å komme med. Alle har en ressurs, og vi er en ressurs. Det vil si at vi har noe å gi, som andre ikke kan eller har. Du har noe ingen andre har. Det handler om å få det fram, det de har.*

4.8 Musikkens rolle

Fargespill i originalt format, har musikken som mål med et ønske om å presentere eksellente kunstopplevelser for et publikum, men hva anser skolen musikkens rolle, å være? Det vil være hensiktsmessig å ta et tilbakeblikk på Varkøys tanker om musikkens nyttefunksjoner. De nyttefunksjonene som nevnes vil være knyttet til pedagogiske formål og målsettinger, hvor musikken blant annet kan sees på som en erkjennelsesvei eller et middel. Musikken kan påfølgende ha støttende og identitetsskapende funksjoner, samt dannende og personlighetsdannende funksjoner. Musikken kan videre fungere som et middel for sosial kompetansebygging, og fungere som et uttrykksmiddel. Musikkens nyttefunksjoner kan ifølge Varkøy deles inn i to hovedkategorier, hvor den ene omhandler musikken i møtet med andre fag, og hvor den andre omhandler musikkens nytte for en positiv utvikling som eksempelvis utvikling av toleranse, dette med bakgrunn i generell pedagogikk og oppdragelse. Det handler i stor grad om det individuelle mennesket i møtet med andre kulturer, mennesker og seg selv, gjennom musikk. Musikk som middel spiller en viktig og sentral rolle i skolens potensielt største oppgave, å skape gode og nyttige medborgere i samfunnet vi lever i (Varkøy, 2003, s. 26).

Videre vil det være interessant å se på hvordan Nielsen ser musikkfagets nytteverdier. Den dannelsesteoretiske belysningen av musikkfaget omhandler hvorvidt musikkfaget kan anses som en danningsarena for ulikt arbeid med utenommusikalske mål. Det handler ikke om musikkens egenverdi, men om musikkens nyttefunksjon og hvordan de kan prege oss som mennesker. Danning forstås i denne sammenheng som den påvirkningskraft og bearbeidelser

som kommer utenfra, som vil kunne danne oss, gjennom oppdragelse og erfaring. Det stilles spørsmål om hvorvidt musikken skal forstås som en oppdragelse «til musikk», eller «gjennom musikk», og dreier seg stort sett om undervisningsinnholdet (Nielsen, 2019, s. 55). Fargespill i skolen kan sees i sammenheng med det allmenne didaktikkbegrepet, da det er knyttet didaktisk refleksjon til elementer i prosjektet, både på mål og undervisningsinnhold.

Spørsmålet som stilles er hvilken rolle en kan tilskrive musikk i et slikt prosjektbasert arbeid som Fargespill i skolen. Informantene har noe ulik forståelse av musikkens nyttefunksjoner. En kan reflektere rundt hvorvidt musikkens funksjon kan forstås som musikk som middel eller mål, da musikkens formål i et slikt prosjekt gjerne knyttes til utenommusikalske mål som eksempelvis forståelse for andre kulturer, anerkjennelse eller sosial og emosjonell kompetansebygging.

4.8.1 Musikk som mål

I Dinas neste utsagn, reflekterer hun over hvilken rolle en kan tilskrive musikk i et prosjektbasert arbeid som Fargespill i skolen.

Dina: *Jeg tenker at det definitivt er begge deler. Det er ikke bare et middel, men det er et mål i seg selv å arbeide med musikk. Elevene og vi får jo utrolig mye glede av å jobbe med musikken, uavhengig av de utenommusikalske målene som å skape et fellesskap og delingen av kulturen og så videre. Men i seg selv så skaper jo musikken noe..*

Dina ser i sin refleksjon bort i fra musikk som et middel for å nå utenommusikalske mål. Hun fokuserer på musikken i seg selv, og musikkens egenverdi. De overnevnte ideene til både Nielsen og Varkøy faller under musikkens nytteverdi, og bør sees som en motsetning til Dinas utsagn. Hun ser verdien i arbeidet med selve musikken, og knytter dette til en tolkning av elevenes opplevelser med det musikalske arbeidet. Å arbeide med musikk gir glede, og kan anses å være et skapende fag. Dinas sistnevnte utsagn er det eneste utsagnet som omhandler musikk som mål, på en direkte måte. Selv om det er det eneste, spiller Bodil videre på tanken om musikkens rolle, og hva musikk i seg selv kan tilføre et menneske.

Bodil: *Ja det er jo musikk, vet du! Musikk er jo noe som kan påvirke oss psykisk, og som er sunt! Det er en kjempeviktig del av prosjektet, og musikk, dans og samspill, å gjøre dette sammen med andre er jo enormt givende og gir deg mye endorfiner, når du fremfører og*

skaper noe sammen. Så der kan man jo bare ramse opp alle fordelene, så man får jo den bindingen og i tillegg. Det må vi ikke glemme.

Selv om Bodils utsagn kan tolkes i retning av musikk som nyttefunksjon, kan den også sees på som en beskrivelse av musikkens egenverdi. Hun bringer hun opp et poeng som er interessant å ta tak i. Bodil forklarer at musikk kan påvirke mennesket psykisk, og som kan tilføre endorfiner. Jeg kan ikke på noen som helst måte fastslå eller bevise at musikk spiller den samme rollen for mennesket da musikk har en individuell innvirkning og påvirkning. Likevel kan jeg vise til mine observasjoner av musikktimeene jeg observerte på skolen, hvor de arbeidet med musikk knyttet til Fargespill i skolen. Elevene er stort sett smilende og viser med kroppsspråket at de gleder seg over musikken som jobbes med. De er engasjerte og påskrudde i utøvelsen av både vokal, dans og på instrumenter. Elevene forlater musikktimeene med smil om munnen, hvor noen tusler syngende på vei til neste time. Observasjonene er hensiktsmessige å ta med i den forstand at det potensielt kan bygge opp under Bodils utsagn. Jeg anser musikkens påvirkningskraft som en del av musikkens egenverdi, på bakgrunn av mine observasjoner i samsvar med Bodils utsagn. Det kan ikke bevises, men det kan tenkes at musikken påvirker elevene til å oppføre seg på en spesiell måte, eller at det skapes *noe*, som Dina forklarte tidligere.

Refleksjoner rundt musikk som et konkret mål, fremkommer sjeldent i informantenes utsagn. Observasjonene må sees i sammenheng med det informantene forteller, hvor musikkens egenverdi tolkes på bakgrunn av det innsamlede datamaterialet. Selv om musikk som middel fremkommer hyppigere enn musikk som mål, kan jeg etter en helhetlig lesning og tolkning av datamaterialet, anta at musikk som mål også spiller en rolle da Fargespill i skolen som et prosjekt, treffer flere av kompetansemålene i Kunnskapsløftet.

4.8.2 Musikk som middel

I et prosjekt som Fargespill i skolen, spiller den musikalske biten en stor rolle. Det omhandler konsekvensene av musikk, dans og sang som deles mellom mennesker, hvor konsekvensene gjerne styres av utenommusikalske mål. Utenommusikalske mål må i denne sammenheng forstås som mål som nås ved bruk av musikk som et verktøy eller et middel. I de tidligere kategoriene har informantene knyttet musikk til blant annet både utvikling av gode verdier og holdninger, samt sosial og emosjonell kompetanseutvikling og interkulturelle

delingsprosesser. Jeg ønsker videre å se på hva informantene legger i musikk, når de reflekterer rundt musikk som middel vedrørende Fargespill i skolen.

Pernille: ... men er det ikke noe iboende menneskelig? En puls, en rytme vi har i kroppen, vi har hjerteslagene. Vi har et behov for å bevege oss og å uttrykke oss. Er det ikke en kulturell møteplass? Om du kan språket eller ikke, så kan man møtes i musikken. Det spiller ingen rolle om man er fra Australia, India eller Finnmark. Man kan møtes i musikk.

Pernille forklarer musikk som en plattform hvor mennesket kan uttrykke seg, og hvor mennesket møtes i musikken. Jeg antar at den kulturelle møteplassen kan oppstå i det øyeblikket hvor kulturelle musiske uttrykk og dans blir delt, i henhold til deling som en interkulturell prosess. De nye kjerneelementene i musikkfaget adresserer også kulturforståelse som et kjernepunkt. Musikk som en kulturell møteplass kan antageligvis fungere som en brobygger med tanke på toleranse og forståelse av ulik kultur, hvor Varkøy belyser nettopp dette. Varkøys omtalelse av musikkens nyttefunksjoner, er vesentlig å knytte til Pernilles utsagn. Den ene kategorien han tar for seg, er musikkens nytte for en positiv utvikling, som omhandler blant annet utvikling av toleranse. Pernilles tanker om den kulturelle møteplassen kan også peke i retning av Varkøys tanker om mennesket i møte med kulturer, gjennom musikken. Pernilles utsagn sett i sammenheng med Varkøys andre kategori, kan si noe om hvorvidt musikk som middel kan treffe Kunnskapsløftets ønsker om å skape gode samfunnsborgere. Samtidig anser Varkøy nettopp det som en av skolens potensielt største oppgaver, hvor Fargespill i skolen som metode kan være en mulig inngangsvei for å imøtegå slike oppfordringer.

Informantene diskuterer musikkens nyttefunksjoner ytterligere, og Pernille spinner videre fra sitt overnevnte utsagn.

Pernille: ... men det er jo også sånn at, vi er ikke like i hvordan vi opplever musikk. Vi opplever musikken forskjellig og individuelt. Jeg tror at musikk er grensesprengende i forhold til å møte mennesker. Jeg tror ikke det har noe å si om hvor vi kommer fra eller..

Et slikt utsagn kan også belyses av Varkøys tanker om musikk som en plattform for sosial og personlig utvikling. Pernille sier at musikk er grensesprengende i forhold til det å møte andre mennesker. Fargespill handler om nettopp dette møtet. Pernille forklarer videre at det ikke har

noe å si hvor vi kommer fra, og jeg antar at Pernille i dette utsagnet mener at forskjeller og ulikheter ikke spiller en rolle i et slikt møtet gjennom musikken. Fargespillfilosofien handler om å utvikle virksomheten og de involverte med bakgrunn i forskjeller og ulikheter, hvor møtet mellom slike ulikheter er med på å skape noe nytt (Hamre & Saue, 2011, s. 54). Det er et slikt utviklingsarbeid en kan anta at Pernille refererer til i sitt utsagn. Musikken blir ansett som et middel for å oppnå utenommusikalske mål som eksempelvis toleranse, aksept og anerkjennelse, verdier som potensielt ligger til grunn for et positivt møte i musikk hvor ulike kulturer forenes. På den måten vil musikk kunne være grensesprengende.

Pernille kommer påfølgende med et utsagn som omhandler musikk som en formidlingskanal, hvor formidling er en av musikkens potensielle nyttefunksjoner og et essensielt kommunikasjonsverktøy for den individuelle.

Pernille: *Jeg tror musikk i veldig stor grad blir en kanal for mange mennesker til å formidle seg selv. Det er ikke så lett å formidle seg selv ved å snakke, og i alle fall ikke for små barn. Da kan det gå helt i stå og hva skal man si, men ved å synge eller danse, og leve seg inn i det, så tror jeg man kan få formidlet masse følelser, og seg selv. Slik at musikken blir et middel, rett og slett til å fortelle «hvem er jeg».*

Varkøys tanker om musikkens nyttefunksjoner glir rett inn i Pernilles tankesett. Musikken kan sees på som en erkjennelsesvei, og både ha støttende og identitetsskapende funksjoner. Elever som har utfordringer med å uttrykke og formidle seg selv, kan dra nytte av musikkfagets potensialer innenfor et slikt utviklingsarbeid. Pernille forklarer det selv, at musikken kan anses å være et middel i den forstand at det kan anvendes som et verktøy for å uttrykke seg selv og formidle «hvem jeg er». På den måten vil musikk ha nyttefunksjoner som kan være identitetsskapende. Musikk vil kunne være støttende i den forstand at mennesker som finner det utfordrende å uttrykke seg selv gjennom språket, kan finne musikken forløsende når det handler om å formidle seg selv. Torill Vist sin forskning på følelseskunnskap belyser også Pernilles utsagn. Ifølge Vist har musikken en mulighet til å utvikle evner innenfor «emosjonell kunnskap», og kan anses som en kilde til en større emosjonell forståelse og selvforståelse (Vist referert i Ruud, 2016, s. 193). Emosjonell forståelse og selvforståelse, er begge faktorer som spiller en rolle for menneskets identitetsutvikling.

I løpet av de tre intervjuene vi hadde sammen, fortalte informantene flere historier fra klasserommet, hvor ulike elever har dratt nytte av musikkens funksjoner, for å skape sin vei, og sitt «jeg». Ifølge informantenes fortellinger, har musikken hatt stor betydning for mange når det kommer til det identitetsskapende, men også det dannende, som Nielsen trekker frem. Det handler om elever som eksempelvis har fått stått frem i musikkundervisningen, og både fått bygget selvtillit og selvfølelse gjennom musikk. Musikken og undervisningsmetodene har påvirket dem i en positiv forstand, og har også hatt en positiv effekt på elever med store utfordringer i skolehverdagen. Mine observasjoner fra feltet kan også sees i sammenheng med musikk som en formidlingskanal. Flere av elevene jeg observerte, alle fra ulike trinn og i ulike settinger, var sultne på delingen. Det var flere som ønsket å dele, også utenfor musikktime, eller rett etter musikktime var avsluttet. I delingsøyeblikket var flere av elevene engasjerte og viste med både språk og kroppsspråk at de gledet seg over situasjonen og muligheten. Slike observasjoner kan knyttes til musikk som formidlingskanal, fordi en kan anta at i selve delingsøyeblikket, ligger det til grunne et ønske om formidling og et ønske om å uttrykke seg. Det er i slike situasjoner elevene får muligheten til å vise «hvem jeg er», og skape seg en identitet og å finne sin rolle i skolesamfunnet.

Informantene har sett på musikk som et middel, hvor de reflekterte over musikkens nyttefunksjoner som blant annet musikk som formidlingskanal, musikk som kulturell møteplass og musikk som identitetsskaper. Dette må også sees i sammenheng med musikk som sosial og emosjonell kompetanseutvikler, samt det ressursorienterte perspektivet, som jeg nevnte tidligere i analysekapittelet, da begge blant annet omhandler musikk som middel for å nå utenommusikalske mål.

4.9 Fagfornyelsen

For å undersøke det siste forskningsspørsmålet mitt knyttet til min problemstilling, vil det være hensiktsmessig å se tilbake på det jeg skrev om fagfornyelsen i innledende kapittel. Jeg omtaler blant annet fagfornyelsens Overordnet del, hvor det dreier seg om prinsipper og verdier for grunnskoleopplæringen. Prinsippet som omhandler kulturelt mangfold og identitet, handler i stor grad om en felles referanseramme for både lærere og elever. For å leve sammen i et mangfold, må det utvikles en forståelse for felles verdier, og på den måten skape et samhold. Elevene vil kunne utvikle gode verdier og få innsikt og forståelse for mangfoldet, som en konsekvens av dette. På den måten kan man ivareta et mangfold, men også gi rom for identitetsutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2018a). Fargespillmetoden bygger på det samme

tankesettet og prinsippene som fagfornyelsen, i den forstand at metoden oppfordrer til et møte mellom forskjeller og ulikheter slik at det kan berike mangfoldet.

Det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap, ble tidligere presentert også i fagfornyelsen under musikkfaget. Det sto skrevet at musikkfaget skulle fungere som en plattform for fellesskapsutvikling, hvor det handlet om å være en medvirkende og aktiv medborger. Elevene skulle delta i meningsfulle aktiviteter, hvor de skulle være medvirkende med ansvar for både seg selv og andre. Hvis man ser musikkfaget i lys av demokrati og medborgerskap, ser man et musikkfag som en potensiell arena hvor konflikter og meninger kan forsterkes og brytes. Det er et fag hvor elever skal kunne trene på å være løsningsorienterte, og hvor konflikter kan løses med respekt for det som oppleves som annerledes. Musikkfaget regnes å være et godt egnet regifag (Utdanningsdirektoratet, 2018d). Selv om det nye høringsutkastet til fagplanen for musikkfaget som ble lagt ut 18. mars 2019, ikke lenger inneholder en beskrivelse av demokrati og medborgerskap, ønsker jeg likevel å se det i lys av Fargespill i skolen.

4.9.1 Demokrati og medborgerskap

Under det siste intervjuet reflekterte informantene rundt Overordnet del av fagfornyelsen, og på hvilken måte Fargespill i skolen kan sees i lys av demokrati og medborgerskap som et av tre tverrfaglige temaer. I det neste utsagnet trekker Pernille frem begreper som er viktige å gå dypere inn i.

Pernille: *Demokrati er jo at alle får være medbestemmende. Det er jo det demokrati betyr, og det er jo det Fargespill også går ut på. At de faktisk får være aktive og komme med sine.. medvirke. Medvirke i sin egen læring!*

Dina: *Ja, de får utfolde seg og være kreative. Tenke selv.*

Pernille: *Ta ansvar for egne meninger, for egne ytringer.*

Fargespill er ifølge Hamre og Saue en metode og et konsept som skal føre forskjeller og ulikheter sammen i et felles møte. Det er de involverte, i dette tilfellet, elevene, som er aktørene og som kommer med bidrag til prosjektet. Den interkulturelle prosessen hvor deling utføres, innebærer en aktør som deler et materiale, hvor materialet behandles som et undervisningsinnhold. Pernille trekker frem en kobling mellom prinsippene i fagfornyelsens omtalelse av demokrati og medborgerskap, og Fargespillmetoden i skolen, hvor elever får

være medbestemmende innenfor prosjektets rammer. Det delte materialet fra elevene er det som former innholdet i Fargespill i skolen. En elev som deltar aktivt i prosjektet, og som deler materiale med de andre involverte, kan peke på det å være en ansvarlig medborger i den forstand at eleven tar ansvar for videre utvikling og progresjon av prosjektet Fargespill i skolen.

Pernille forklarer videre at elevene får medvirke i sin egen læring, som er et vesentlig ønske fra Utdanningsdirektoratet, omtalt i sin utarbeidelse av fagfornyelsen. Elevene skal gjennom aktiv deltagelse og medvirkning i sitt eget opplæringsløp, bli rustet til å ta selvstendige og bevisste valg, som både utvikler dem som samfunnsborgere og påfølgende deres læringsutvikling. Dina supplerer Pernille, og forklarer at gjennom Fargespillmetoden i skolen, får elevene mulighet til å utfolde seg og være kreative, samt at de må tenke selv. Pernille legger til at elevene må være ansvarlige for egne ytringer, som kan sees i lys av utarbeidelsen av musikkfagets formål og kjerneelementer. Musikkfaget er en arena for fellesskapsutvikling, hvor det dreier seg om å ta ansvar for både seg selv og andre gjennom aktiv og medvirkende deltagelse i fellesskapet som blir skapt. Pernille forklarer at Fargespill i skolen og demokrati kobles sammen, i den forstand at elever får medbestemmelseskraft. Som tidligere nevnt, er det elevene selv som står for undervisningsinnholdet, som til slutt skal munne ut i en forestilling. Elevene vil i den forstand, ha både innflytelse og påvirkningskraft når det gjelder medvirkning i egen læring, sett i lys av fagfornyelsen.

Bodil knytter medborgerskap til Fargespillmetoden i skolen, gjennom et felles verdigrunnlag som deles av fagfornyelsen og Fargespill.

Bodil: ... *Og medborgerskap, det går jo blant annet på dette med respekt, sant. Gjensidig respekt, og det er jo et veldig viktig nøkkelord i Fargespillsmetodikken. Alle skal ha respekt for alle.*

Ifølge Utdanningsdirektoratet i sin formulering av fagfornyelsen, handler demokrati og medborgerskap om å slutte opp om grunnleggende demokratiske verdier som for eksempel toleranse og gjensidig respekt. Dette er verdier som skal fremmes gjennom aktiv medvirkning i elevens opplæringsløp, og er påfølgende noe som skal praktiseres slik at elevene får oppleve en skolehverdag bygget på et slikt verdigrunnlag (Utdanningsdirektoratet, 2018c). Tidligere i analysekapittelet tok jeg for meg anerkjennelse, hvor det å anerkjenne og få anerkjennelse

spiller en vesentlig rolle i Fargespill i skolen som prosjekt. Gjensidig respekt kan på mange måter falle inn under anerkjennelsesbegrepet. En positiv anerkjennelse innebærer en form for respekt og toleranse ovenfor både sender og mottaker av det delte materialet. Bodils visjoner er et Fargespillsprosjekt hvor gjensidig respekt skal være gjennomgående, en visjon hun deler med Utdanningsdirektoratet i sin utarbeidelse av fagfornyelsen. Demokrati og medborgerskap handler ifølge dem, om et demokratisk samfunn som verner om minoriteten, hvor mangfold og inkludering av enkelte skal arbeides med. På den måten skapes gjensidig respekt, og respekt for ulikheter og forskjeller.

I det neste presenterte utsagnet, forteller Pernille om sine opplevelser rundt Fargespill som metode på skolen, og hvilken påvirkning det har på de involverte elevene. Utsagnet kommer i forbindelse med refleksjoner rundt anerkjennelse, men jeg synes likevel det er nyttig å se på utsagnet knyttet til demokrati og medborgerskap.

Pernille: ... *Men det er jo en annen side ved det.. Vi snakker jo veldig mye om aktive og medvirkende elever. Det vi holder på med har en veldig høy og aktiv elevmedvirkning, de får jo være med på å bestemme hva vi skal bruke tiden på, og de får være aktive ved å ikke bare ta imot, men også å gi.*

I ordet medborgerskap ligger også ordet medvirkning. Pernille forteller om et Fargespillsprosjekt i skolen som oppfordrer til høy elevmedvirkning og aktive elever. Innledningsvis i dette delkapittelet, forklarte Pernille at demokrati kan bety medbestemmelse, og viser derfor at Fargespillmetoden kan belyses av både demokrati og medborgerskap, som ønskelige prinsipper i grunnskoleopplæringen. Medbestemmelsen og medvirkning kommer i form av at elevene selv får være med på å bestemme undervisningsinnholdet, hvor det har endret seg i den forstand at eleven ikke bare er mottaker av ny kunnskap, men at de også nå konstruerer ny kunnskap.

Jeg har nå sett på Fargespillmetoden i lys av demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig tema, gjennom informantenes opplevelser, refleksjoner og erfaringer med Fargespill i skolen. Fagfornyelsens ønsker om demokrati og medborgerskap som et av tre tverrfaglige temaer, bygger på grunnleggende demokratiske verdier, og fremmes gjennom aktiv elevmedvirkning i opplæringsløpet. For informantene handler Fargespill i skolen om aktive og medvirkende

elever som tar del og bestemmer i egen læringsprosess. Det handler om en endring, hvor elever ikke bare tar i mot, men også får bidra og dele av seg selv.

4.10 Oppsummering av analyse

Kategoriene reflekterer tydelige tendenser i mitt materiale og skaper derfor en premiss for drøftingen av funnene gjort i denne studien. Analysen inneholder seks hovedkategorier, noen med underkategorier. Jeg vil følgende presentere en tabell som sammenfatter analysekapittelet, og som oppsummerende viser til de funnene jeg har kommet frem til i min analyseprosess. De presenterte funnene baserer seg på både intervjuene med informantene, samt min tolkning av de observasjonene jeg har foretatt meg av ulike musikktimer sammen med informantene og andre involverte, og utgjør tolkningen av det innsamlede datamaterialet.

Hovedkategori	Underkategori	Mine funn fra analysen
Verdier	Anerkjennelse som en verdi	<ul style="list-style-type: none"> - Sosial utvikling som konsekvens av anerkjennelse - Anerkjennelse kan ha positiv effekt på selvfølelse
	Sosial og emosjonell kompetanse som brobygger	<ul style="list-style-type: none"> - Felles følelsspråk kan spille en rolle for samspill og fellesskap - Kommunikasjon mellom de involverte i delingsøyeblikket, kan utvikle sosiale og emosjonelle kompetanseområder - Fargespillmetoden i skolen som potensiell arena for sosial kompetanseutvikling - Fargespillmetoden i skolen kan skape åpenhet, men elever kan dele ting som er utfordrende å bearbeide for de involverte
Interkulturelle prosesser	Delingskultur og kulturforståelse	<ul style="list-style-type: none"> - I deling oppstår et møte hvor forskjeller og likheter kan forenes - Elever som får instruere og lære bort kunnskap, kan oppleve utvikling på sosiale områder - Fargespillmetoden i skolen kan øke kulturforståelsen, og potensielt redusere fremmedfrykt

		<ul style="list-style-type: none"> - Kulturforståelse som en prosess i Fargespillprosjektet
Skoleutvikling	Endring i undervisningspraksis	<ul style="list-style-type: none"> - Informantene finner det engasjerende at undervisningen i større grad handler om hva eleven kan bidra med, fremfor hva læreren kan bidra med - Høy elevmedvirkning som en konsekvens av Fargespillmetoden i skolen - Elever responderer positivt til Fargespillmetoden i skolen
	Mestring og systematikk	<ul style="list-style-type: none"> - Elevenes mestringsopplevelse er motiverende for informantene - Fargespillmetoden i skolen oppfordrer elever til «å våge» seg ut på nye utfordringer - Det motiverer informantene at Fargespillmetoden i skolen setter flerkulturelt arbeid i «system»
Et ressursorientert perspektiv	Eleven som ressurs	<ul style="list-style-type: none"> - Informantene opplever positiv effekt av en ressursorientert skole kontra en problemorientert skole - Ressurstenking er en positiv tankegang - Å være en ressurs kan ha positiv effekt på elevens selvfølelse og læringsløp
	Utfordringer vedrørende et ressursorientert perspektiv	<ul style="list-style-type: none"> - Ressursperspektivet bør gjennomsyre all undervisning - Fargespillmetoden har en tendens til å fokusere på «sang»
Musikkens rolle	Musikk som mål	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeid med musikk for musikkens skyld kan være skapende og gi positive opplevelser - Musikk kan påvirke mennesket psykisk - Musikk kan ha en påvirkningskraft på mennesket
	Musikk som middel	<ul style="list-style-type: none"> - Musikk kan være en kulturell møteplass hvor mennesket kan uttrykke seg - Musikk kan påvirke sosial og emosjonell utvikling, og utvikle holdninger og verdier som anerkjennelse, toleranse og aksept

		<ul style="list-style-type: none"> - Musikk kan ha identitetsskapende funksjoner og være en kanal for formidling
Fagfornyelsen	Demokrati og medborgerskap	<ul style="list-style-type: none"> - Ved anvendelse av Fargespillmetoden i skolen kan en oppfordre til høyere elevmedvirkning - Elever får mulighet til å bidra i egen læringsprosess og må tenke selvstendig - Elever får mulighet til å være medbestemmende i valg av musikkfaglig innhold vedrørende Fargespillprosjektet

5.0 Diskusjon

Jeg vil i dette kapittelet diskutere de presenterte kategoriene og de analytiske funnene i lys av de metodiske og teoretiske rammene for studien. Kapittelet vil bli delt opp med hensikt å besvare problemstillingen og tilhørende forskningsspørsmål på en systematisk måte. I denne delen vil jeg kontekstualisere funnen i det musikkpedagogiske feltet som jeg som forsker er en del av.

Jeg presenterer problemstilling og forskningsspørsmål igjen, da det potensielt vil gjøre diskusjonskapittelet mer oversiktlig og sammenfattet. Problemstilling og forskningsspørsmål lyder som følger:

Hvilke interkulturelle prosesser og verdier setter Fargespill i skolen i spill mellom elever og lærere?

- 1) Hvordan kan Fargespill i skolen medvirke til skoleutvikling?
- 2) Hvilken rolle kan en tilskrive musikken i Fargespill i skolen?
- 3) Hvordan kan en forstå Fargespill i skolen som en metode i lys av demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig emne i fagfornyelsen sin Overordnet del?

5.1 Interkulturelle prosesser som en del av Fargespill i Skolen

Den interkulturelle prosessen som desidert viser seg tydeligst når det gjelder Fargespill i skolen, er deling. Selv om Fargespill i utgangspunktet er et kunstprosjekt i regi av seg selv, kan gaveutvekslingsprinsippet overføres til skolens rammer, en påstand som bygger på informantenes erfaringer, samt mine egne observasjoner av feltet. Informantene viser tidligere til endring i undervisningspraksis som en tydelig endring, hvor elevene står for undervisningsinnholdet i stedet for lærerne selv. Fargespill omtaler denne prosessen som *gaveutveksling*, et sosialt ritual fra gammelt av. Det handler om å tilby mennesket muligheten til å gi og å bidra med noe. I min analyse av deling som en interkulturell prosess, har jeg og informantene fokusert på hva som oppstår i selve delingssituasjonen, og hvilken eventuell påvirkningskraft en slik prosess kan ha. Jeg vil påfølgende diskutere deling som en interkulturell prosess i lys av blant annet rammeplaner for skolen.

Deling som interkulturell prosess

Når en omtaler interkulturelle prosesser som deling, vil det være hensiktsmessig å knytte dette til formålet med musikkfaget presentert i Kunnskapsløftet av Utdanningsdirektoratet. Faget kan blant annet fremme toleranse og respekt for andres forståelse for musikk som kulturbærer, samt andres kultur (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Jeg kan anta at selve delingen som fremkommer av Fargespill i skolen som metode, er en deling av kulturuttrykk. Ved å oppfordre til deling av kultur, da gjennom sang, musikk og dans, vil man kunne legge opp til et musikkfag som drives på det fagformålet Utdanningsdirektoratet ønsker for musikkfaget spesifikt. Jeg kan dermed anta at Fargespillmetoden kan være en metode som gir rom for arbeid med verdier og holdninger som respekt og toleranse ovenfor ulikheter og likheter. Gjennom deling som en interkulturell prosess i musikkfaget, vil det påfølgende være mulig å arbeide med mangfold og inkludering, hvor man imøtegår den gjeldende læreplanen for grunnskolen i Norge. Selv om dette knyttes spesifikt til formålet med musikkfaget, kan jeg likevel trekke koblinger til Generell del av Kunnskapsløftet. Det står blant annet skrevet i Generell del at utdanningen må formidle kunnskap om ulike kulturer, og at det oppfordres til en slik utdanning med en tanke om at kunnskap om andre menneskers kulturer skal påfølgende kunne gi kunnskap om verdier. Dette vil potensielt kunne fremme toleranse og gjensidig respekt mellom grupper med ulike levesett og kulturer (Utdanningsdirektoratet, 2006a, s. 4). Generell del omtaler elevens læringsløp under en helhet, fremfor det individuelle faget. Deling som en interkulturell prosess behøver ikke være forbeholdt Fargespill i musikkundervisning, men kan også være et gjennomgående prinsipp i andre fag. I musikkfaget handler det i stor grad om å dele materiale av musikalsk format og dans. Informantene fortalte også om deling av ulike språk i norsktimer, eller deling av matematiske begreper i mattetimen, som nå fremkom etter implementering av Fargespill i skolen som metode, som informantene spilte videre på i undervisningen sin. Gjennom deling som en interkulturell prosess kan man på denne måten potensielt åpne opp for arbeid med mangfoldet og finne berikelse i ulikheter og forskjeller blant elevgruppene. Jeg kan dermed anta at man vil kunne realisere gjeldende læreplan, både Generell del og formål for fagplaner, med bruk av gaveutvekslingsprinsippet forstått som en interkulturell prosess, knyttet til inkluderingsarbeid.

Kulturforståelse

Informantene retter også et blikk mot fremtidens skole, og den nye musikkplanen som er under utarbeidelse. Der settes blant annet «kulturforståelse» på agendaen. Det er

styringsdokumenter som læreplaner, som ofte skal veilede lærere inn på en undervisningspraksis som vil kunne være nyttig for samfunnet. Jeg kan dermed anta at en etablert delingskultur med utgangspunkt i Fargespillers prinsipper, vil være tjenlig for skolefellesskapet, men også vil kunne imøtekomme samfunnet og de verdiene og holdningene samfunnet bør bestå av. Elever med utvidet kulturforståelse vil potensielt være med på å forme det samfunnet de er en del av, hvor fremmedfrykten delvis kan reduseres. Det handler om musikk som er forankret i kulturen den springer ut av, og for skolen vil dette blant annet dreie seg om evnen til å forstå andres musikalske uttrykk. Det koker ned til forståelse og kunnskap om andres kulturelle uttrykk, hvor arbeid med dette kan ha en positiv effekt på skolen som et felles samfunn med like verdier og holdninger. Ved å se kulturforståelse som en interkulturell prosess som utspiller seg, kan man åpne opp for en forståelse av Fargespill i skolen som metode for integrering og inkludering, slik Håkansson skriver i sin oppfordring til bruk av Fargespillmetoden i skolen (Håkansson, 2011, s. 68).

Deling som en interkulturell prosess kan også belyses av tanken bak interkulturell pedagogikk. Interkulturell pedagogikk baserer seg på tanken om en holdningsendring, hvor det flerkulturelle samfunnet med dets ulikheter, ikke lenger sees på som en trussel, men heller en berikelse for fellesskapet. Kulturforskjeller blant mennesker utgjør en positiv mulighet for andre mennesker til å studere ulike levesett, normer og verdier (Portera & Grant, 2011, s. 20). Fargespillmetoden i skolen gir nettopp en slik mulighet, da det oppfordres til deling av kultur gjennom musikk, dans og sang. I tillegg kan det å dele skape åpenhet og øke kulturforståelsen blant mennesker, og på den måten motvirke synet på det flerkulturelle samfunnet som en risikofaktor eller trussel.

Fargespill som metode i skolen har et tydelig potensial til å utgjøre en forskjell for samfunnet. Vi lever i et samfunn hvor vi stadig må bevise at mangfold kan være en berikelse, med motkraft fra media og lignende. Deling som en interkulturell prosess kan virke så enkelt, men kan vise seg å ha stor påvirkning når det gjelder forståelse og kunnskap om forskjeller blant mennesker. Gjennom gjeldende læreplanverk og kommende læreplanverk, ønsker skolen å være inkluderende, samt bygge på gode holdninger og verdier. Gjennom deling som prinsipp kan man potensielt komme slike ønsker i møte, og samtidig skape et felles skolesamfunn som bygger på prinsipper som kunnskap, forståelse, toleranse og gjensidig respekt.

5.2 Verdier i spill

Jeg har gjennom min problemstilling, stilt spørsmål vedrørende hvilke eventuelle verdier som kommer til syne gjennom en implementering av Fargespill i skolen. Mine funn fra analysen, peker på *anerkjennelse* som en tydelig verdi i spill, samtidig som Fargespill i skolen åpner opp for sosial og emosjonell kompetanseutvikling. Fargespill baserer seg på et verdisyn som hovedsakelig dreier seg rundt ressursperspektivet. Et slikt perspektiv fokuserer på å se de involverte i prosjektet som ressurser, fremfor problematiske tilfeller. Hamre og Saue skriver at dersom man blir oppfattet som en ressurs, vil man bli en ressurs (Hamre & Saue, 2011, s. 12). Fargespills tanke bak dette perspektivet knyttes til Fargespill som et effektivt inkluderingsverktøy, men jeg må presisere at det ligger en forskjell mellom Fargespill som kunstnerisk prosjekt, og Fargespill i skolen. Fargespill i skolen omhandler ikke bare de flerkulturelle elevene som eksempelvis har utfordringer i skolehverdagen eller utfordringer med språk. Fargespill i skolen bør omhandle alle elever som går i norsk grunnskole, hvor prosjektet holdes. Dermed må ressursperspektivet gjelde alle elever, noe informantene presiserte under intervjuene jeg hadde med dem. Ressursperspektivet bygger på et spesifikt verdisyn. Det vil da være naturlig å diskutere *ressursperspektivet* i sammenheng med *anerkjennelse* og *sosial og emosjonell kompetanse* under delkapittelet «5.2 Verdier i spill», selv om ressursperspektivet i utgangspunkt fungerte som en selvstendig kategori i min analyse.

Anerkjennelse

Informantene erfarte at anerkjennelse var en verdi som kom tydelig frem under arbeidet med Fargespill i skolen. De knyttet ordet anerkjennelse til det å *bli hørt og sett*. Altså, at elevene ble anerkjent for det de delte og for åpenheten de bidro med. Fargespillmetoden i skolen krever involverte som lytter til det som blir delt, hvor det gis rom for å anerkjenne og bli anerkjent.

Ved å nytte Fargespill i skolen, og gjennom de interkulturelle prosessene kunne utvikle kulturforståelse, kan man være med på å bidra til elever som føler seg sett og hørt, samtidig som det vil kunne resultere i en sterkere selvfølelse blant elevene. Denne tanken lener seg blant annet på fagfornyelsen, hvor Utdanningsdirektoratet stadfester i sin utarbeidelse av det nye læreplanverket, at dersom elever vises tillit og anerkjennelse, så vil eleven kunne verdsette seg selv (Utdanningsdirektoratet, 2018e). Den samme konklusjonen fremkommer også av Kristiansen, som forklarer at det å bli anerkjent kan spille en viktig rolle for individets

selvfølelse og verdighet, og kan bli sett på som en forutsetning for menneskets positive selvfølelse (Kristiansen, 2014, s. 17). Det vil derfor være rimelig å anta at Fargespillmetoden i skolen kan ha utslag på både selvfølelse og eget verdisyn, samt at metoden imøtekommer rammeplaner for grunnskolen i den forstand at de deler en felles pedagogisk visjon knyttet til anerkjennelse. Kristiansens tanker om anerkjennelse kan også belyses av flerkulturell pedagogikk. Det påstås blant annet at undervisningen må fremme anerkjennelse ved å for eksempel ta utgangspunkt i ressurser og språklige forutsetninger, og gjennom en slik tankegang vil den flerkulturelle teorien fungere i praksis (Phil, referert i Barstad og Saxe, 2016, s. 168). Jeg kan se en tydelig kobling mellom flerkulturell pedagogikk og Fargespill i skolen, som begge deler samme visjon om anerkjennelse og ressurs som et nøkkelbegrep.

Fargespill i skolen deler ikke alt med Fargespill i sin opprinnelige form. Det står blant annet skrevet på Fargespill sine hjemmesider at sosial anerkjennelse ikke er noe unge mennesker bare kan skaffe seg selv, men som må komme fra dem som allerede bor i landet og at de påfølgende er villige til å gi dem det. I skolen handler det som tidligere nevnt, om alle. For informantene er det viktig at uansett hvem du er, skal du få mulighet til å bidra med noe, og bli anerkjent for det, både når det gjelder elever, men også lærere. I skolen handler det derfor mindre om spesifikt elever med eksempelvis innvandrerbakgrunn. Alle i skolen skal ha lik mulighet til å blomstre, hvor informantene i sine utsagn trekker frem historier om elever fra eksempelvis Iran, Danmark, Somalia, men også Norge.

Sosial og emosjonell kompetanse

Selv om anerkjennelse er et potensielt nøkkelbegrep knyttet til Fargespillmetoden i skolen, har det også vært hensiktsmessig å se på sosial og emosjonell kompetanseutvikling på skolens premisser i lys av Fargespill som metode. I min forskningskontekst forstår jeg sosial og emosjonell kompetanse som et sett med ferdigheter den individuelle behøver for å fungere optimalt som deltager av et samfunn.

Fargespill i skolen handler primært om deling av musikk, dans og sang, med utspring i ulike kulturer. Ruud trekker frem samspillsaspektet i musikk som en potensiell arena som kan tilby sosial og emosjonell kunnskap i form av anerkjennelse og gjensidig respekt for andre (Ruud, 2016, s. 193). Han viser til Torill Vist sin forskning på følelseskunnskap, hvor det fremkommer at musikk gir en mulighet til å utvikle evner som for eksempel varhet ovenfor andre, hvor samspillet kan skape en arena for samforstand og deling (Ruud, 2016, s. 287-

288). Fargespill i skolen kan anses å være et samspillsprosjekt, i den forstand at det må være en som bidrar med materiale, og en som tar i mot. Samtidig skal materialet bearbeides av alle de involverte, og avslutningsvis fremføres i en samspillskontekst. Prosjektet er avhengig av alle de involverte, både lærere og elever, for at resultatet skal bli som ønskelig. Den sosioemosjonelle utvikling ligger mellom linjene. Verdier og holdninger som anerkjennelse, toleranse, forståelse og respekt fremkommer i møtet mellom elever og lærere, hvor det deles og tas imot. Skolens musikkfag anses også som et godt egnet fag når det kommer til utvikling av sosial og emosjonell kompetanse, da faget åpner opp for gruppeaktiviteter og felles samhandling (Lindbäck & Glavin, 2015). Da Fargespill i skolen er et samarbeidsprosjekt, og krever både mottaker og giver, er det rimelig å anta at ettersom prosjektet både baserer seg på samhandling og aktivitet, finnes det et potensial i Fargespillmetoden for utvikling av sosial og emosjonell kompetanse.

Musikk, dans og sang er det globale språket som benyttes og kommuniseres gjennom i Fargespill i skolen. Informantene forklarer at det er i øyeblikket det deles noe mellom mennesket, at de ender opp med å ha noe til felles. I Stortingsmelding nr. 28, legger Kunnskapsdepartementet frem at sosial og emosjonell kompetanse kan spille en avgjørende rolle når det kommer til å skape det gode læringsmiljøet. Der vektlegger de blant annet evnen til å ytre og samhandle med andre mennesker (Kunnskapsdepartementet, 2016). Verdier og holdninger som elevene og lærerne utvikler i sin samhandling med andre medelever og lærere gjennom Fargespillprosjektet, kan ha en påvirkningskraft på det eksisterende læringsmiljøet. Fargespill i skolen vil kunne anvendes som et verktøy for arbeid med sosial og emosjonell kompetanse i den grad at det blir satt inn i et system, hvor de involverte skaper et samspill og bygger relasjoner på verdiene og holdningenes premisser. Som deltager i Fargespill i skolen får man nettopp denne muligheten. Potensiale for et styrket fellesskap og læringsmiljø er antageligvis stor med tanke på en økende utvikling av forståelse for menneskene rundt deg, samt Fargespill i skolens potensiale til å styrke den involvertes egen selvfølelse. Det er i samhandling og samspill med andre mennesker, at det skapes noe. Jeg kan derfor anse Fargespill i skolen som en plattform hvor sosial og emosjonell kompetanse kan utvikles. De involverte i prosjektet er i et avhengighetsforhold til hverandre, hvor man gjennom roller som mottaker og giver, kan utvikle kunnskap og forståelse om mennesket. Samtidig flyter Fargespill i skolen smidig inn i rammeplanene for skolevirksomheten, og viser et potensial for menneskelig utviklingsarbeid.

Ressursperspektivet

En av informantene adresserte i intervjuet, en tanke om skolen som viser tendenser til et problemorientert perspektiv. Skolen er bygget til å finne feil og mangler ved elevene, gjennom jevnlig testing av kunnskapsnivået deres. Det ressursorienterte perspektivet som Fargespillfilosofien baserer seg på, er en motvekt til det problemorienterte perspektivet. Det problemorienterte perspektivet retter seg mot ulikheter som en hindring, mens det ressursorienterte perspektivet retter fokuset mot mangfoldets berikelser for fellesskapet, samt lærerens evne til å utnytte dette perspektivet i en pedagogisk sammenheng (Hauge, 2014, s. 30). På bakgrunn av informantenes erfaring og opplevelse med Fargespillfilosofien satt i spill på skolens premisser, kan jeg anta at Fargespill i skolen vil kunne bidra til å rette fokus mot ressursen i mennesket, fremfor det som mangler. Ressurstenkning er et verdisyn som vil kunne være med på å skape et felles skolesamfunn, grunnlagt på en visjon og tanke om likeverd. Hauge skriver videre at det ressursorienterte perspektivet anerkjenner eleven, samt elevens kunnskaper og erfaringer, hvor barnet får mulighet til å bli forstått gjennom samhandling med andre elever og lærere (Hauge, 2014, s. 30). Ettersom Fargespill i skolen har vist seg å være en potensiell plattform for menneskelig samhandling og samspill, kan jeg videre anta at Fargespillmetoden innehar metodiske avveininger som kan spille en rolle for elevens selvfølelse og påfølgende det verdisynet skolen bør bygges på. Et ressursorientert perspektiv kan vise seg å være en positiv retning for skolevirksomheten, dersom det foreligger for mye fokus på elevers mangler. Å snu fra et såkalt problemorientert fokus til et ressursorientert fokus, kan ifølge informantene åpne dører til både tryggere og mer selvsikre elever. En slik tankegang bør gjennomsyre all undervisning dersom den skal ha noe for seg på lengre sikt. Selv om en slik retningsendring kan virke utfordrende, så kan Fargespill i skolen eventuelt bidra med et system og et verktøy hvor ressursperspektivet kan operasjonaliseres.

Kort oppsummert kan Fargespillmetoden i skolen bidra til en undervisningsmetode som tar høyde for elevens selvfølelse og verdisyn. Nøkkelbegreper som *anerkjennelse* vil være viktige å legge fokus på, da det å kunne anerkjenne og å bli anerkjent, vil ha potensial til å påvirke elevens skolehverdag i positiv forstand. Fargespillfilosofien baserer seg på et verdisyn som omhandler mennesket som en ressurs, noe som vil være overførbar til skolevirksomheten, sammen med Fargespillmetoden i skolen som en mulig arena for utvikling av sosial og emosjonell kompetanse.

5.3 Fargespill i skolen som skoleutvikling

Jeg har stilt meg spørrende til hvordan Fargespill i skolen kan medvirke til skoleutvikling. For å besvare mitt første forskningsspørsmål, er det hensiktsmessig å hente frem informantenes tanker om hva som er å anse som de mest tydelige endringene etter en implementering av Fargespill i skolen.

Endring i undervisningspraksis

Informantene var både enstemmig og tydelig i sin oppfatning av Fargespill i skolen sett i sammenheng med en profesjon i utvikling. De omtalte det som en endring av sin undervisningspraksis. Pernille var den som snakket mest om en endring i sin undervisningspraksis. Jeg forstår det dithen at det var en nokså engasjerende endring som fremkom som en konsekvens av en implementering av Fargespill i skolen, både ut ifra hennes utsagn i tekst, men også kroppsspråket når hun pratet om det. For informantene så handler det i stor grad om hvordan de ser sin egen lærerrolle, og hvordan den har endret seg etter implementeringen. Den største endringer finner man i det faktum at elevene er medbestemmende i valg av undervisningsinnhold, samt hvilken retning prosjektet Fargespill tar. Det er ikke lenger læreren som står for valg av undervisningsinnhold, men elevene selv som tar ansvar, og deler materiale som former innholdet. I Stortingsmelding nr. 11 fremlagt av Kunnskapsdepartementet, ønsker de en lærerrolle hvor lærerne stadig utvikler sin egen praksis og læringsmiljøet gjennom endring og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2009). Jeg forstår Fargespill i skolen som en potensiell løsning for en lærerprofesjon som står fast i gamle yrkestradisjoner. Å snu fra lærer som instruktør, til eleven som instruktør, kan gi utslag i læringsmiljøet i den grad at elevene får utviklet sosiale ferdigheter som kan gi positiv effekt på deres læringsløp. Samtidig er Fargespill i skolen et prosjekt hvor det gis rom for både utvikling og endring i form av egen lærerpraksis. Det handler om å utvikle sin egen lærerrolle, hvor Fargespill i skolen har potensial til å bidra med impulser til dette.

Informantenes erfaringer med endring i undervisningspraksis kan også sees i sammenheng med Rønnestads forskning på profesjonell utvikling. Ut ifra informantenes kroppsspråk og hvordan de snakker om en praksis i endring, er det vesentlig å knytte dette opp mot en opplevelse av vekst (Rønnestad, 2008, s. 285). Informantene ser en positiv endring og forbedring av sin egen praksis, og viser videre en entusiasme over fornyelsen av praksisen de nå utøver. Gjennom Fargespill i skolen, hvor elevene får bidra i mye større grad enn hva de har gjort før, får informantene tilegne seg ny kunnskap og erfaringer om egen praksis, og

hvordan de videre ønsker å utvikle den. En slik erfaring knyttet til en endring i undervisningspraksis, kan gi informantene en større forståelse for hvem de er og hvordan de ønsker å være som lærere. Ved å implementere Fargespillmetoden som en undervisningsmetode, kan en potensielt oppleve en praksis i endring, hvor man som lærer både får mulighet til å utvikle egen praksisutførelse, og som en konsekvens av det, oppleve vekst og mestring, samt fornying av entusiasme for sin egen arbeidsutførelse. Det er opplevelsen av positiv vekst som gjør dette engasjerende for informantene. En opplevelse som driver dem videre i prosjektet, og som kan knyttes til informantenes ønske om en Fargespillmetode som ikke bare skal dreie seg om musikkundervisningen, men som bør gjennomsyre all undervisning på skolen. Med bakgrunn i mine observasjoner av feltet, samt informantenes omtalelse av en praksis i endring, kan jeg anta at endringen verdsettes og føles positiv for både involverte lærere og elever i prosjektet. Da med tanke på hvordan elevene håndterer det ansvaret det følger med å måtte stå for undervisningsinnhold, samt lærernes evne til å slippe kontroll over en praksis de har hatt i mange år.

Endring i undervisningspraksis er en faktor som betyr noe for både skoleutviklingen og informantene, med bakgrunn i informantenes utsagn og forståelsen av dem. Utsagn omhandlende denne tematikken kom blant annet frem i informantenes refleksjoner rundt hva som er motiverende med en implementering av Fargespill i skolen, og hvilke endringen de har opplevd og erfart, knyttet til dette. Ved å benytte seg av Fargespill i skolen, vil det potensielt gi rom for profesjonsutvikling, som videre vil ha betydning for skoleutviklingen, nettopp fordi Fargespill i skolen kan anses å være et prosjekt som igangsetter et utviklingsarbeid. Både for elever, men også lærere. Det er utviklende i den grad at lærerne opplever en endring i undervisningspraksis, samt elevenes opplevelse av en endring fra elev til instruktør, som kan virke utviklende for dem med tanke på den kunnskapen som ligger i det å «lære bort noe».

Fargespill i skolen som system

Informantene har i tillegg gitt uttrykk for at Fargespill i skolen virker engasjerende i den forstand at det setter en felles visjon og et arbeid, inn i et bestemt system. Fargespill i skolen som metode blir i dette tilfellet referert til som et system, hvor felles visjoner, ideer og tanker kan samles. Da vil flere samles rundt det samme systemet, i stedet for at flere arbeide på hver sin tue. Som Kunnskapsdepartementet adresserer i sin Stortingsmelding, at ønsker de en lærerrolle som forstår både de globale og nasjonale utfordringene, samt evne å forstå skolen som en del av det samfunnet som omgir dem (Kunnskapsdepartementet, 2009). En

musikkundervisning med forankring i en slik arbeidsoppgave som er tildelt lærerrollen, kan være utfordrende å utøve. Informantene forteller likevel at hvis det blir satt i system, som Fargespill i skolen kan antas å være, så vil det potensielt bli enklere å ta fatt på utfordringer vedrørende det flerkulturelle skolesamfunnet som finner sted på den gjeldende skolen. Fargespill i skolen som et verktøy og et system kan, som eksempelvis Pernille sier, antas å være en møteplass hvor de involverte kan dele de samme ideene og visjonene slik at man sammen kan utvikle forståelse for de globale og nasjonale utfordringene. En kan dermed aktivt anvende Fargespill i skolen som et verktøy for å nå mål som både Kunnskapsdepartementet utlyser i sine Stortingsmeldinger, samt operasjonalisere mål som Kunnskapsdepartementet fremlegger i sin utarbeidelse av de nye kjerneelementene for fremtidens skole. Da med tanke på deres ønske om et musikkfag som skal utvikle en «kulturforståelse» (Kunnskapsdepartementet, 2018b, s. 22). Jeg antar dermed at Fargespill i skolen som et system og et verktøy, kan være en faktor som kan ha betydning for skoleutvikling. Dette med bakgrunn i Fargespillmetodens bruksområder og Fargespill i skolen som en plattform hvor ulike ideer og visjoner kan samles, som en ny, utviklende arbeidsplattform.

Å mestre noe

Den siste endringsfaktoren som tydeliggjøres av informantene, omhandler *det å mestre noe*, fremstilt fra elevperspektivet. Informantene forteller at Fargespillmetoden i skolen er vellykket i den forstand at den får elevene til å våge seg på nye ting, søke nye utfordringer og eventuelt få en positiv mestringsfølelse. I en av Banks sine dimensjoner, forklarer han at en likeverdig pedagogikk er en tilpasset undervisningsform som skal rettes mot mangfoldet. På den måten har elever med ulikheter en lik mulighet til å mestre og prestere på skolen (Banks, referert i Barstad & Saxe, 2016, s. 167). Den flerkulturelle pedagogikken kan belyse noen av informantenes refleksjoner i den forstand at Fargespillmetoden i skolen er en mulig måte å tilnærme seg de inkluderingsbehovene og utfordringene som vil finne sted i en flerkulturell skoleklasse, hvor elevgruppen består av både ulikheter og likheter. Informantene blir motivert av elever som våger å prøve seg på noe og tåle nye utfordringer, for så å mestre dem og vokse på det. De forklarer Fargespillmetoden i skolen som vellykket for arbeid innenfor mestring og prestering. Ved bruk av Fargespill i skolen kan jeg tenke meg at det er rom for en undervisningsmetode som vil treffe mangfoldet med dets ulikheter, som Banks sin dimensjon viser til. Det er et verktøy og et system som åpner opp for mangfoldet, hvor arbeid med inkludering og kulturforståelse er høyt prioritert. Banks sine tanker om en

undervisningsmetode som tar høyde for et mangfold med ulikheter, kan også belyses av den interkulturelle tankegangen. Det dreier seg hovedsakelig om at interkulturell pedagogikk skal kunne utvikle og videreføre kunnskap og forståelse mellom og for mennesker med ulike kulturer og kulturell bakgrunn (Phil, referert i Barstad og Saxe, 2016, s. 168). Likeverdig pedagogikk fremstilt av Banks, treffer et interkulturell perspektiv, som gir Fargespill i skolen enda et forankringspunkt i skolevirksomheten, og som påfølgende kan føre til utvikling. Elever som ikke lykkes med å finne plassen sin i skolesamfunnet eller samfunnet generelt, kan dra nytte av Fargespill i skolen som metode, nettopp fordi den fører en visjon om likeverd, hvor prosjektet bygger på elevforutsetningene og hva de har å bidra med, som belyses av Banks sin dimensjon. Først og fremst vil dette gjelde musikkfaget, men informantene er enstemmig når de uttrykker at Fargespill i skolen har et tverrfaglig potensial, og en metode som er overførbart til andre fag.

Kort oppsummert finner informantene det engasjerende at Fargespillmetoden implementert i undervisning gir rom for utvikling og vekst for deres profesjonsforståelse, og at endringen av undervisningspraksis er en positiv opplevelse og en erfaring de ønsker å fortsette med i sin utførelse av yrket. Informantene finner det også interessant at Fargespill i skolen kan fungere som et verktøy og et system som kan forankre det flerkulturelle arbeidet de driver med og ønsker å drive med i fremtiden. Den siste faktoren som tydeliggjøres, er Fargespillmetodens positive effekt på elevenes mestring, og hvordan den kan utgjøre en forskjell for elevenes skolehverdag. De presenterte funnene kan alle anses å være faktorer som kan medvirke til en skoleutvikling, i den forstand at Fargespill i skolen er ny metode som har blitt implementert, og som har ført til ulike endringer som kan utvikle den skolevirksomheten de driver i dag.

5.4 Musikk som mål eller middel

Hvilken rolle tilskriver informantene musikk i Fargespill i skolen, som prosjektarbeid? Vedrørende dette forskningsspørsmålet har jeg delt musikk inn i to kategorier. Musikk som mål, og musikk som middel. Det er i hovedsak snakk om musikk for musikkens del, dens egenverdi, eller musikkens bruksområder for å nå utenommusikalske mål. I løpet av mine intervjuer med informantene, virket det ikke som om de hadde reflektert noe særlig over musikkens rolle fra før, da jeg fikk inntrykk av at de viet refleksjonene sine til andre store deler av Fargespillprosjektet. Likevel ble tematikken tatt opp for refleksjon.

Musikkens nyttefunksjoner

Jeg har tidligere i mine funn vist til Fargespill i skolen som en fungerende arena for utvikling av blant annet sosioemosjonelle kompetansemål, så det vil være rimelig å anta at musikken i Fargespill i skolen kan tilskrives en rolle som middel for å nå utenommusikalske mål. Varkøy belyser dette, og skriver blant annet at musikken kan sees på som et middel i den forstand at det er en erkjennelsesvei. Musikken kan ha identitetsskapende og støttende funksjoner, samt dannede og personlighetsdannede funksjoner. Musikken kan påfølgende ha en sosialt oppdragende funksjon, og fungere som et uttrykksmiddel (Varkøy, 2003, s. 24). Informantene mente at Fargespillmetoden i skolen legger opp til et krav om å kunne kommunisere, og være villig til det. Som mottaker og giver av det delte materialet, må det finnes en kommunikasjon til stede mellom partene. I selve kommunikasjonen ligger det blant annet et potensial til sosioemosjonell utvikling. Med en tanke i generell pedagogikk og oppdragelse, mener Varkøy at musikk kan ha en positiv utvikling når det kommer til sosiale ferdigheter som toleranse. Gjennom utvikling av eksempelvis økt kulturforståelse, vil man både kunne læres opp i sosiale ferdigheter som det å kunne anerkjenne, vise respekt og toleranse ovenfor ulikheter blant oss. Det er gjennom musikk, dans og sang dette skjer, da musikken kan anvendes som en kanal for å formidle og uttrykke seg, som Varkøy og informantene viser til.

Ifølge Varkøy handler det om musikkens betydning for det enkelte individet i møtet med kulturer, mennesker og seg selv. Informantene tilskriver en rolle til musikken i Fargespillprosjektet, som en kulturell møteplass, hvor elevene kan møtes i musikken. Utdanningsdirektoratet skriver om nettopp dette i formålsdelen til fagplanen i musikk for grunnskolen. Musikk er blant annet en kilde til mellommenneskelig forståelse og selverkjennelse på tvers av tid, sted og kultur (Utdanningsdirektoratet, 2006b, s. 1). Fargespill i skolen kommer dermed slike formål i møte med tanke på musikkfaget. Det musikalske materialet som blir delt av de involverte elevene, stammer fra ulike verdensdel, ulike tidsperioder og har utspring i ulike kulturer. En slik tankeretning kan også forankres i flerkulturell pedagogikk. Formålet med flerkulturell pedagogisk teori omhandler nettopp det å kunne anerkjenne og respektere forskjeller i kulturer, og at man gjennom å arbeide med interaksjoner på tvers av kulturer, kan bidra til et styrket skolefellesskap, hvor likeverdig deltakelse finner sted (Banks, referert i Barstad & Saxe, 2016, s. 167). For å avslutte denne tankerekken, ønsker jeg å gå tilbake til Nielsens tanker om den dannelseseoretiske retningen i musikkfaget. Den dannelseseoretiske retningen dreier seg om hvorvidt musikkfaget kan anses som en dannelsesarena for arbeid med utenommusikalske mål. Det handler ikke om

musikkens egenverdi som mål, men en tanke om hvordan musikken preger mennesker i vårt samfunn. Han foreslår et musikkfag som kan brukes som middel i oppdragelses- og dannelsesarbeid (Nielsen, 2010, s. 53). Ved bruk av Fargespillmetoden i musikkundervisning, har man mulighet til å imøtegå den dannelsesteoretiske retningen, samt nå utenommusikalske mål ved bruk av musikkfaget som et verktøy og et middel.

Jeg kan på bakgrunn av de presenterte refleksjonene og informantenes utsagn, anta at musikken i Fargespill i skolen, tilskrives en rolle som middel eller et verktøy for å nå utenommusikalske mål. Påstanden støttes opp av de funnene jeg kom frem til i det analytiske arbeidet mitt, og som representerer de opplevelsene og erfaringene informantene hadde av Fargespill i skolen knyttet til musikkens rolle; musikk som en kulturell møteplass, musikk som formidlingskanal og musikkens påvirkningskraft på sosial og emosjonell kompetanseutvikling.

Musikkens egenverdi

På den andre siden vil det være hensiktsmessig å se på funnene vedrørende musikk som selve målet, altså musikkens egenverdi. Som tidligere nevnt, var informantene bare en kort tur innom refleksjoner rundt denne tematikken. Likevel mente informantene at musikken kan tilskrives begge rollene, både som middel, men også som mål.

Musikk som målet kan belyses av blant annet den gjeldende læreplanen for grunnskolen, Kunnskapsløftet. I Kunnskapsløftet er musikkfaget delt inn i tre hovedområder. Musisering, komponering og lytting er tre hovedområder som alle inneholder mål som kan knyttes til arbeid med musikkens egenverdi. Det er mål som omhandler eksempelvis rytme, tempo, melodiføring, utforskning av musikkens grunnelementer og musikalsk orientering innenfor lytting (Utdanningsdirektoratet, 2006e, s. 2). Dina forklarer at det er et mål i seg selv å arbeide med musikk. Målene som formuleres i Kunnskapsløftets beskrivelse av musikkfaget, kan alle knyttes til arbeid med musikkens egenverdi i den forstand at det er musikken selv som er det fungerende målet. Å utvikle både forståelse og kunnskap for musikkens elementer, i ulike formater og sjangere, kan være som Dina uttaler, skapende og gi positive opplevelser. Fargespill i skolen baserer seg på arbeid og bearbeidelse av det musikalske innholdet som deles av elevene selv. Jeg forstår musikken i Fargespill i skolen som selve målet, i den forstand at det arbeides jevnlig med musikk, melodiføring, rytmiske aspekter og musikalsk orientering. Det jobbes direkte og aktivt med det musikalske materialet, og på den måten vil

man kunne oppleve en kunnskapsutvikling i form av forståelse og erfaring for hvordan musikk fra ulike sjangre og kulturer er bygget opp. Fargespillprosjektet i skolen treffer flere av kompetansemålene i fagplanen for musikkfaget, og kan være en inngang til økt kunnskap om selve musikken det arbeides med, og hvordan den er bygget opp.

Selv om musikkens rolle som mål har en teoretisk belysning og blir presentert av informantene, vil jeg likevel påstå at musikk som middel er den rollen som tydeliggjør seg mest i min forskningskontekst. Denne tanken baserer jeg blant annet på Fargespill i skolen sin bruk av musikk som et inkluderingsverktøy. Samtidig viser mine tidligere funn at Fargespill i skolen kan være en fungerende plattform for utvikling av mennesket, da med tanke på sosiale og emosjonelle ferdigheter, og på den måten gjør musikken seg gjeldende som middel.

5.5 Fargespill i skolen sett i lys av Fagfornyelsen

Jeg ønsket å se Fargespillmetoden i skolen i lys av fremtidens læreplaner, da med fokus på demokrati og medborgerskap som tverrfaglig emne i fagfornyelsen sin Overordnet del. Utdanningsdirektoratet og Kunnskapsdepartementet har utarbeidet et nytt kommende læreplanverk, som skal møte fremtidens skole. Den vil tre i kraft i år 2020, hvor Overordnet del allerede er fastsatt av Regjeringen. Utarbeidelsen av de ulike fagplanene er fortsatt under utvikling. Alle de tre tverrfaglige temaene fra Overordnet del var presentert i utkastet til ny fagplan i musikk, helt til 18. mars 2019. Da fjernet de blant annet omtalelse av *demokrati og medborgerskap* og *bærekraftig utvikling* fra musikkplanen. Jeg vil fortsatt ta utgangspunkt i demokrati og medborgerskap som en del av utarbeidelsen av fagplanen i musikk. Dette vil jeg gjøre på bakgrunn av at datamaterialet ble analysert med utgangspunkt i det utkastet til musikkplanen som lå ute før 18. mars 2019. Jeg finner det likevel interessant å diskutere hvorvidt demokrati og medborgerskap fortsatt burde ha en plass i fagplanen i musikk, med utgangspunkt i mine funn.

Demokrati og medborgerskap

I Overordnet del presenteres demokrati og medborgerskap som et av tre tverrfaglige temaer. Det handler i hovedsak om å slutte opp om grunnleggende demokratiske verdier som toleranse og gjensidig respekt, og skal blant annet fremmes gjennom aktiv medvirkning og deltakelse i opplæringsløpet (Utdanningsdirektoratet, 2018c). Informantene var alle enige i at Fargespill i skolen oppfordret til høy elevmedvirkning. Endringen av undervisningspraksis viser til nettopp dette, da elev-lærer rollen er snudd på hodet. Gjennom Fargespillmetoden i

skolen får eleven mulighet til å forme undervisningsinnholdet, og påfølgende mulighet til å instruere både andre elever og lærere i deres delte materiale. Dette belyses av Nielsen, gjennom didaktikkbegrepet. Selve eleven kan oppfattes fra en snever og en vid forståelse. Den vide forståelsen av eleven omfatter synet på eleven som et medvirkende individ når det kommer til sosiokulturelle forutsetninger, som en del av didaktikkbegrepet. Eleven bør også være aktiv medvirkende i eget undervisningsinnhold, organisering og metode (Nielsen, 2010, s. 21). Fargespillmetoden i skolen støtter seg altså på Nielsen sin vide oppfatning av didaktikkbegrepet, på bakgrunn av Fargespillmetodens prinsipper. Prinsippene går blant annet ut på at eleven er den som former undervisningsinnholdet og er i aller høyeste grad aktive deltakere i prosjektet og sitt eget læringsløp.

Ved å implementere Fargespill i undervisning, bidrar Fargespillmetoden til elever som våger å ta fatt på nye veier og utfordringer, samt at de står for egne valg når det kommer til hva de ønsker å dele og hvordan de ønsker å utføre det. Jeg har også tidligere vist til funn vedørende Fargespill i skolens verdisyn, og hvordan dette utspiller seg mellom elever og lærere. Anerkjennelse, toleranse og respekt er demokratiske verdier som viser seg tydelige gjennom arbeid med et prosjekt som Fargespill. Dette lener seg også på Utdanningsdirektoratets videre tanker om demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig tema. Skolen har i oppgave å fremme slike demokratiske verdier som en motvekt mot rasisme og fordommer. På den måten kan vil man kunne skape respekt for forskjeller og ulikheter blant mennesker, hvor det arbeides med mangfold og inkludering (Utdanningsdirektoratet, 2018c). Fargespill i skolen handler om interkulturelle prosesser. I de interkulturelle prosessene ligger det blant annet evnen til å dele av seg selv, og å kunne bidra med noe til fellesskapet. Gjennom deling som en prosess, vil man kunne finne den gjensidige respekten som deles mellom mottaker og giver. Jeg forstår Fargespillmetoden som en metodisk tilnærming som baserer seg på et demokratisk verdisyn. Dette med bakgrunn i at Fargespill og Utdanningsdirektoratet med sin Overordnet del, begge deler et syn på mennesket som likeverdig.

Utdanningsdirektoratets omtalelse av demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig tema, kan også belyses av tanken bak interkulturell pedagogikk. Interkulturell pedagogikk bør anvendes som et uttrykk for et behov om å omstille tankegangen om hvordan man forholder seg til mennesker i skolen. Interkulturell pedagogikk baserer seg på den samme tanken som Utdanningsdirektoratet, når det gjelder et behov for inkludering og mangfold. Et interkulturelt

perspektiv bør ifølge Lahdenperä prege all virksomhet i skolen, og dermed kunne skape en forutsetning for gjensidig respekt og anerkjennelse (Lahdenperä, 2004, s. 12).

I Overordnet del skrives det også at demokrati og medborgerskap er noe elevene skal oppleve i praksis i løpet av sin skolehverdag. De skal bli lyttet til, kunne ha innflytelse og kunne påvirke det som angår dem selv. Jeg mener at Fargespill i skolen potensielt vil kunne operasjonalisere slike mål, med bakgrunn i min forskning og mine funn. Praksisfeltet får snart en ny læreplan for grunnskolen, hvor de ønsker en skole som skal drives på et demokratisk verdisyn. De ønsker elever som er medvirkende og medbestemmende i egen læringsprosess, slik at de skal utvikles til gode medborgere av samfunnet som kan ta bevisste valg og være ansvarlige. Dette er mål som praksisfeltet får servert i fanget, og muligens kan virke noe diffust. Fargespill i skolen vil kunne imøtekomme slike ønsker fra det høyere hold, hvor det kan anvendes både som et integreringsverktøy som de fremstiller seg selv, og som en plattform for menneskelig utvikling i positiv forstand. Elevene vil som deltagere i Fargespill i skolen, få mulighet til høy medvirkning og medbestemmelse.

Nytt utkast for fagplan i musikk

Utkastet av fagplan i musikk som ble publisert 18. oktober 2018, omtalte demokrati og medborgerskap i lys av musikkfaget. Det står blant annet skrevet at musikkfaget skal fungere som en plattform for fellesskapsutvikling, hvor elevene skal få mulighet til å delta i meningsfylte aktiviteter. De skal både være medvirkende og aktive, med ansvar for seg selv og andre. Musikkfaget skal fremme verdier som respekt og toleranse for det som er annerledes (Utdanningsdirektoratet, 2018d). Dette er en formulering som ikke lenger står skrevet i det nyeste utkastet som ble publisert av Utdanningsdirektoratet, 18. mars 2019. Jeg forstår musikkfaget som en arena hvor fellesskapsfølelsen kan styrkes av meningsfylt arbeid. Fargespill i skolen antas å være meningsfylt arbeid i den forstand at det kan brukes som et verktøy med stort potensiale for flerkulturelt- og inkluderingsarbeid. Karlsen skriver i sin forskning at de nordiske landene blir i stadig større grad etnisk flerkulturelle, og at det derfor øker behovet for at mangfoldet blir synliggjort og ivaretatt innenfor skolevirksomhetens rammer. Det krever derfor et læreplanverk som retter seg mot mangfoldet. Dette kreves også av et musikkfag, hvor musikk læreren må navigere seg frem i musikkfagets økende musikkulturelle mangfold (Karlsen, 2013, s. 62). Min forskning og mine funn viser til Fargespill i skolen som blant annet en undervisningsmetode som åpner opp for en operasjonalisering av det demokratiske verdisynet, en arena for utvikling av sosioemosjonell

kompetanse og en undervisningsform som tar høyde for svært medvirkende og aktive elever. Fargespill i skolen er potensielt en metode som kan imøtekomme Karlsens tanker om et musikkfag som inkluderer det musikkulturelle mangfoldet, og som påfølgende vil kunne treffe en mer sammensatt og kompleks elevgruppe, som alle skal dannes gjennom et demokratisk verdisyn. Jeg vil tørre å påstå at det Utdanningsdirektoratet i utgangspunktet skrev om demokrati og medborgerskap i lys av musikkfaget, har en viktig plass i fagplanen i musikk. Dette med en videre tanke til de dagsaktuelle utfordringene samfunnet står ovenfor når det kommer til inkludering av minoriteter. Musikkfaget kan være en svært egnet arena for inkluderingsarbeid, økt kulturforståelse og utvikling av gode verdier og holdninger, alle viktige faktorer for å være en god demokratisk medborger for samfunnet.

6.0 Avsluttende refleksjoner

Jeg vil i dette avsluttende kapittelet dele mine refleksjoner rundt Fargespill som metode i skolen, samt presentere et kritisk tilbakeblikk på min egen forskning. Jeg vil påfølgende vise kort til min oppfattelse av veien videre, og andre interessante forskningsområder som har åpnet seg underveis i prosessen. Avslutningsvis vil jeg oppsummere mine funn på en kortfattet måte, og til slutt gi min siste kommentar.

6.1 Avsluttende refleksjoner om Fargespill i skolen som metode

Jeg har bevisst valgt å forske i et felt hvor det befinner seg lite forskning fra før, altså Fargespill i skolen, nettopp for å kunne tilføye forskningsfeltet noe nytt. Denne studien viser også blant annet at ikke alt er overførbart fra Fargespill i sin originale form til skolevirksomheten. Hamre og Saue viser til sin egen bok når de skriver om Fargespill som et verktøy som lett kan anvendes av skoler og utdanningsinstitusjoner. Fargespillmetoden er ikke videreutviklet for skolens arena enda, men det finnes ulike måter å tilpasse metoden til sitt bruk i skolesammenheng. Selv om denne studien viser til Fargespill i skolen som et vellykket prosjekt, finnes det likevel ingen garanti for at alle som implementerer Fargespill i skolen vil oppleve positive resultater. Jeg vil nå peke på «lokale» faktorer tilknyttet skolen jeg har forsket på, som kan ha påvirket utbyttet i positiv og negativ forstand. En «lokal» faktor kan anses å være en rammebetingelse som jeg har observert i min studie, og kan blant annet dreie seg om det fysiske som rom og utstyr, eller det kan dreie seg om immaterielle betingelser som skoleledelsens holdning og tilrettelegging.

Jeg vil påstå at jo flere lærere som er med og praktiserer Fargespill i skolen og i sin undervisning, jo bedre resultat vil man få. En «lokal» faktor på skolen jeg forsket på, er blant annet det faktum at det var flere lærere som deltok aktivt i Fargespill i skolen. Hvis man er flere om denne tanken, vil man potensielt kunne snu fra en såkalt problemorientert skole, til en ressursorientert skole, og for å kunne gjøre det, må man ha en felles tanke og en ide om hvordan skolen bør drives. Hvis Fargespill i skolen skal ha langvarig og positiv effekt på skoleutvikling, læringsmiljø og fellesskap, bør det gjennomsyre flere fag enn kun musikkfaget, og dermed måtte involvere flere lærere. Tanken om eleven som ressurs og instruktør, opplever jeg som en god visjon, en visjon som kan bringe flere lærere på banen, enn kun musikk lærerne. En visjon som også kan åpne nye mestringsarenaer, styrke fellesskapet og imøtekomme de demokratiske verdiene skolesystemet bygger på. I denne

studien opplevde også informantene at det hadde skjedd en endring i andre fag, som en konsekvens av Fargespill i skolen. Det var mer åpenhet, tryggere elever og flere som våget seg ut på nye utfordringer.

Det fremkommer også et par sider ved Fargespillmetoden som ikke kan overføres direkte fra Fargespill som kunstprosjekt til skolebruk, men som potensielt kan utvikles til å passe skolearenaen bedre. Informantene påpekte dette selv, og sa tidlig at skolen omhandler alle elever, uansett forutsetninger og tilhørighet, og at en må huske på at den norske barnesangen som blir delt, er vel så viktig som den afrikanske. Jeg vil påstå at de har et poeng, med tanke på at skolens oppgave handler om å inkludere alle elever, uavhengig av hvor du kommer fra. Fargespill i sin originale form, er spesielt kjent for sitt arbeid med integrering av minoriteten i majoritetskulturen, men i skolen vil Fargespill fort kunne omhandle alle elever, om Fargespill i skolen skal drives på trinnet, eller i en klasse. På denne måten vil man også kunne unngå faren for segregering.

Samtidig opplever jeg at informantene selv har utviklet Fargespillmetoden i skolen, underveis i prosessen. I uformelle samtaler fremkom det blant annet at de ikke alltid har tid nok til å sette seg ned å arrangere låtene. De arrangerer gjerne de sangene eller dansene som har blitt delt, under selve undervisningstimen, og prøver seg frem. Dette er et valg som tas på bakgrunn av tidsperspektivet, fordi musikkfagets timeantall ikke strekker til. Den «lokale» faktoren jeg peker på her, dreier seg om lærernes innstilling og holdning til Fargespillmetoden i skolen, hvor lærerne innehar evne til kritisk tenkning, men også har evne til å utvikle og tilpasse metoden til skolens bruk.

En annen «lokal» faktor som vil være verdt å nevne er den musikkpraksisen som drives på skolen jeg forsket på, der elevene allerede var vant til å stå frem i musikalske eller teatraliske sammenhenger, enten det var som solister i koret, eller på scenen under en forestilling. Dette kan ha hatt innvirkning på elevenes opplevelse av Fargespill i skolen hvor man må være villig til å åpne seg, stå frem og bidra. Flere av elevene på skolen var allerede vant til å våge seg ut på slike utfordringer, med erfaring fra tidligere musikkundervisning, og vil dermed kunne være mer motiverte og trygge i sitt møte med Fargespillmetoden i skolen. Dette handler om elevforutsetninger, som i dette tilfellet utgjør en viktig rammebetingelse.

Skoleledelsens involvering i prosjektet er også en «lokal» faktor av betydning for skolen jeg har forsket på. Skoleledelsens involvering i Fargespillprosjektet har hatt betydning i den forstand at de har vært med å tilrettelegge for prosjektet. Skoleledelsen skal blant annet gi ressurser til senere involvering av Fargespills egne aktører, hvor de skal holde informative møter til resterende kollegial på skolen. Informantene ga også uttrykk for at dersom man har skoleledelsen på banen, vil det være lettere å implementere et Fargespillsprosjekt i skolen, med en tanke om at man som lærer ikke står alene med et slikt prosjekt.

6.2 Kritisk blikk på egen forskning

Som forsker i et forskningsfelt som både interesserer og engasjerer meg, har det til tider vært utfordrende å holde meg så objektiv som mulig. Jeg, som en tolkende forsker, har ikke mulighet til å vise til den «objektive sannhet», men heller presentert den gjennom mine analytiske avveininger, og tolke de relevante utsagn deretter. Innen kvalitativ forskning, er forskeren det viktigste «forskningsinstrumentet» (Postholm, 2005, s. 127). Dermed kan jeg anta at forskningen bærer preg av min subjektivitet, selv om jeg har hatt en gjennomgående intensjon om å gjøre forskningen transparent og å framskaffe en plausibel tolkning og fremstilling av mine forskningsfunn.

En svakhet ved studien er tidsbegrensningen som følger med masteroppgavens omfang. Jeg ønsket personlig å oppholde meg mye lenger i forskningsfeltet, for å kunne innhente en større forståelse for Fargespill i skolen, men masteroppgaven begrenser det. Jeg forsøkte å kompensere med flere og lengre intervjuer, men innser i etterkant at det ville vært tjenlig å oppholde seg lengre i feltet slik at jeg kunne foretatt flere observasjoner. For å løse denne utfordringen, kunne jeg ha startet datainnsamlingen en måned tidligere, og dermed fått større innsyn i forskningsfeltet.

Utvalg av informantene er også begrenset i den forstand at utvalget består av de lærerne som er involverte i prosjektet, og som «leder an». Dette kan oppleves som en svakhet ved studien, da informantutvalget kun består av tre ulike mennesker, og gjerne ikke bringer inn like mye kontraster som jeg hadde sett for meg i starten av utvalgsprosessen. Ettersom skolen nylig hadde startet med Fargespill i skolen, var de alle naturlig engasjerte og nysgjerrige på prosjektet. De positive sidene ved Fargespill i skolen har vist seg tydeligere enn de negative i oppstartsfasen av prosjektet, og det kan tenkes at funnene mine ville sett noe annerledes ut, hadde jeg fulgt prosjektet over lengre tid, eller med andre informanter.

Studien baserer seg på tre informanters opplevelser og erfaringer knyttet til implementering av Fargespill i skolen, og de har alle uttrykt i løpet av intervjuene, at dette er en metode som er vellykket for deres skolevirksomhet. Jeg har muligens fremstått vel positiv og optimistisk i min tilnærming til diskusjonen og drøfting av mine funn, med bakgrunn i informantenes opplevelse av Fargespill i skolen som et vellykket prosjekt. Jeg kan spekulere i om Fargespill i skolen som et helt nytt prosjekt har hatt noe å si for informantenes begeistring for prosjektets utfall. Selv om det kan anses å være en svakhet ved studien, velger jeg likevel å tro at informantene har klart å utvise kritisk distanse, og hatt øyner åpne for mulige fallgruver knyttet til Fargespill i skolen. Denne tanken baserer jeg på informantenes lange karriere innenfor skolevirksomheten, med tro på den kompetansen og erfaringen de innehar fra tidligere flerkulturelt arbeid i skolen.

6.3 Oppsummering

Hovedfokuset for denne studien har vært Fargespill i skolen. Jeg har ønsket å se hvilke interkulturelle prosesser og verdier som settes i spill mellom elever og lærere, under en implementering av Fargespill i skolen. Nøkkelbegrepet *anerkjennelse* har vist seg å være viktig for både informantene, og min og informantenes tolkning av de involverte elevene og prosessene som har utspilt seg. Det ressursorienterte perspektivet bygger på et verdisyn som kan ha en positiv påvirkning på elevgruppen, men også for skoleutviklingen, nettopp fordi det er en retningsendring fra den problemorienterte skolen, til den ressursorienterte skolen. Den interkulturelle prosessen som settes i spill gjennom Fargespill i skolen, er selve delingen, og det som oppstår i øyeblikket det deles noe. Uten deling av musikk, dans og sang, vil ikke Fargespill i skolen eksistere. Delingen kan anses å være selve kjernen i prosjektet, hvor det som skjer i selve delingsøyeblikket, vil ha stor betydning for Fargespillprosjektets utfall. Det vil være viktig å være innforstått med hva som skjer når det deles, med tanke på trygge rammer rundt eleven som bidragsyter, og hvordan det ressursorienterte perspektivet kan overføres til flere fag. Jeg forstår derfor at Fargespill i skolen som et prosjektbasert arbeid hvor de verdiene og interkulturelle prosessene som utspiller seg, kan føre til utvikling av sosiale og emosjonelle ferdigheter slik det er beskrevet i læreplaner.

Jeg har i denne studien også vist til Fargespill i skolen som en potensiell medvirkende faktor til skoleutvikling. Det vil kunne fremkomme endringer som en konsekvens av implementering

av Fargespill, hvor denne studien viser til profesjonsutvikling som den absolutt tydeligste endringen og utviklingen. Jeg kan påstå at Fargespill i skolen oppfordrer til høy elevmedvirkning, hvor eleven fungerer som instruktøren, og hvor læreren inntar en mer tilbaketrukket rolle. Dette er en profesjonsendring som imøtegår skolens læreplanverk som ønsker mer deltagende og aktive elever i sin egen læringsprosess. Sammen med profesjonsutvikling, fremkommer det fra mine funn en endring i personalets opplevelse av mestring. Fargespill i skolen kan fungere som en ny og engasjerende mestringsarena, hvor elevene møter nye utfordringer og nye muligheter for mestring. Det handler i stor grad om evnen til å kunne anerkjenne andres bidrag, og samtidig føle på anerkjennelse for sitt eget bidrag. Det henger sammen med det ressursorienterte perspektivet, og kan dermed anses å være en medvirkende faktor til skoleutvikling. Fargespill i skolen som et system og et forankringspunkt, har også vist seg å være gjeldende som en faktor for skoleutvikling, da Fargespill i skolen har egenskaper som potensielt vil gjøre et flerkulturelt arbeid enklere. Fargespill i skolen bidrar til ny tenkning, hvor flere samles rundt en felles visjon og et arbeid, og vil derfor kunne bidra til å utvikle sider ved skolevirksomheten, eksempelvis hvordan lærerne arbeider med ulike målsettinger.

Det var interessant for meg å gå inn i min forskning med spørsmålet om hvilken rolle informantene ville tilskrive musikken i Fargespill i skolen, da musikken spiller en nokså stor rolle for prosjektet. Musikk som middel viste seg fort å være den mest tydelige tilskrevne rollen. Det handler om musikken som en kulturell møteplass og som en formidlingskanal. I tillegg handler det om hvordan musikken kan bidra til utvikling av sosial og emosjonell kompetanse, hvor musikken anvendes som et middel for å oppnå utenommusikalske mål som dette. Det er lett å anta på forhånd, at musikken i Fargespill i skolen tilskrives rollen som middel, nettopp fordi Fargespillmetoden brukes som et verktøy til integrering og inkludering gjennom musikkens nyttefunksjoner. De aller fleste har et forhold til musikk, hvor musikken ofte blir omtalt som et «globalt språk». Hvis musikken er noe de fleste har kjennskap til og som fungerer som et felles språk, vil det være hensiktsmessig å anvende det som et verktøy for flerkulturelt arbeid. Likevel viser mine funn at man like så vel kan arbeide med musikken for musikkens egen skyld, gjennom Fargespill i skolen. Selv om det fokuseres på musikken som et middel, vil man av naturlige årsaker også blant annet gjøre seg kjent med ulike former for musikk, hvordan musikken er bygget opp og få kjennskap og kunnskap om ulike musikalske orienteringer.

Det siste forskningsspørsmålet jeg stiller, er rettet mot fremtidens skole. Skolen er snart inne i et læreplanskifte, og det var derfor svært interessant for meg å se på den nye læreplanens vedtatte Overordnet del, sammen med pågående høringer og utkast for de enkelte fagplanene, i dette tilfellet, musikkfaget. Et sannsynlig scenario for dagens lærere, vil kunne være en praksis som får en læreplan i fanget, en læreplan som viser til visjoner og mål som kan være utfordrende å inkludere i undervisningssammenheng. Skolen skal bygge på et demokratisk verdisyn, med medvirkende og medskapende elever. Fargespill i skolen kan være med på å operasjonalisere demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig emne som presenteres i fagfornyelsen, nettopp fordi Fargespill bygger på et verdisyn og en metode som oppfordrer til blant annet toleranse ovenfor ulikheter, anerkjennelse og respekt. Samtidig åpner Fargespill i skolen opp for en metode som behøver elevmedvirkning av høy grad. Fargespill i skolen kan potensielt bidra positivt til arbeid med inkludering av alle på skolen, samt imøtekomme fremtiden og de dagsaktuelle utfordringene samfunnet står ovenfor, med gode samfunnsborgere i front.

6.4 Avsluttende kommentar

I løpet av prosessen med å skrive denne masteroppgaven, har jeg selv vært min egen største kritiker. Selv om det finnes forbedringspotensialer ved denne studien, finnes det også sider ved studien som ville vært interessant å følge opp, eller som jeg vil tilråde fremtidig forskning å ta tak i. Det ville blant annet vært interessant å forske videre på selve Fargespillmetoden i skolen, og hvordan den kan utvikles til å bedre passe skolekonteksten, og påfølgende hvordan man kan utvikle Fargespill i skolen som et tverrfaglig verktøy. Som tidligere nevnt er det ulike sider ved metoden som bør tilpasses eller utdypes mer. Lærerne har ikke ubegrenset med tid til et prosjekt som Fargespill i skolen, da prosjektet fort kan vise seg å være et omfattende arbeid. Det ville derfor vært interessant å se på metodiske endringer og utviklinger knyttet til skolens tidsbegrensning og ressurser. I tillegg ville det vært spennende å dykke enda mer ned i musikkens nyttefunksjoner vedrørende et prosjekt som Fargespill i skolen. Musikken har i denne studien vist seg å fungere fint som et middel for å nå ulike utenommusikalske mål, noe som ville vært givende å se fra elevenes perspektiv, da elevene er de største forbrukerne av musikken i Fargespill i skolen.

Som tidligere nevnt, har jeg trådd inn i et forskningsfelt med lite tidligere forskning, og jeg håper at jeg har tilført det musikkpedagogiske forskningsfeltet noe nytt. Fargespill i skolen var i denne forskningskonteksten, et omfattende prosjekt med flere ulike faktorer og sider. For

meg som er nybakt musikk lærer, har det vært svært lærerikt med tanke på den fremtiden vi møter, og hvorvidt Fargespill i skolen vil kunne bidra til en bedre skolehverdag for mange, med musikk, dans og sang som middel for måloppnåelse. Jeg vil avslutningsvis påstå at Fargespill i skolen har stort potensiale som metode for et vellykket flerkulturelt arbeid, men at det i skolen ikke bare har noe for seg for minoritetsgruppen, men for alle. Det handler om verdien av å bli *sett* og *hørt*, og påfølgende bli anerkjent for det man bidrar med. Fargespill i skolen kan vise seg å være den implementeringen elever behøver, for å finne sin plass i skolesamfunnet, og ikke minst finne seg selv og sin tilhørighet, under trygge rammer.

7.0 Litteraturliste

- Banks, J. A. (2014). *An Introduction to Multicultural Education*. (5. utg). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Barstad, S. H. & Saxe, C. O. (2016). Fargespill. Et interkulturelt pedagogisk verktøy? I V. Solbue & Y. Bakken (Red.), *Mangfold i skolen* (s. 164-181). Bergen: Fagbokforlaget.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder: En grundbog*. (2. utg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. (7. utg.). London: Routledge.
- Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory into Practice*, 3, 124-130. Hentet fra https://www.tandfonline.com/galanga/hvl.no/doi/pdf/10.1207/s15430421tip3903_2?needAccess=true
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fargespill. (2006). Filosofien. Hentet fra <https://fargespill.no/filosofien/>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. (utg. 2). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Hamre, O. & Saue, S. (2011). *Fargespill*. Bergen: John Grieg AS.
- Hauge, A. (2014). *Den felleskulturelle skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Håkansson, M. (2011). Fargespill og læreplanen. I O. Hamre & S. Saue (Red.), *Fargespill* (s. 68-69). Bergen: John Grieg AS.
- Karlsen, S. (2013). Inkludering – av hva og hvem? *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 2014:8*, s. 61-84. Hentet fra https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2372696/NMPF_aarbok_15_hel.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Kristiansen, A. (2014). *Rom for anerkjennelse i utdanningssystemet*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode. Ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Læreren, rollen og utdanningen*. (Meld. St. 11) 2008-2009)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-11-2008-2009-/id544920/sec1#KAP2>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag-Fordypning-Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*. (Meld. St. 28) 2015-2016)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/sec1?q=>
- Kunnskapsdepartementet. (2018a). *Kunnskapsløftet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/kunnskapsloftet/id534689/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018b). *Kjerneelementer i fag*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3d659278ae55449f9d8373fff5de4f65/kjerneelementer-i-fag-for-utforming-av-lareplaner-for-fag-i-lk20-og-lk20s-fastsatt-av-kd.pdf>
- Kvaal, C. (2018). *Kryssende musikkopplevelser. En undersøkelse av samspill i en interkulturell musikkpraksis*. (Doktoravhandling). Høgskolen i Innlandet. Hentet fra https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2561961/Avhandling_Camilla%20Kvaal.pdf?sequence=7&isAllowed=y
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lahdenperä, P. (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB
- Lindbäck, S. O. & Glavin, P. (2015, 29. januar). Sosiale og emosjonelle kompetanser i fremtidens skole. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/sosiale-og-emosjonelle-kompetanser-i-fremtidens-skole/>
- Nielsen, F. V. (2010). *Allmen Musikdidaktik*. (utg. 4). København: Akademisk Forlag.

- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV 1998-07-17-61). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1
- Portera, A. & Grant, C. A. (2011). *Intercultural and Multicultural Education. Enhancing Global Interconnectness*. New York: Routledge.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2006). *Musikk og verdier*. Oslo: Pensumtjenesten AS.
- Ruud, E. (2016). *Musikkvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet – Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rønnestad, M. H. (2008). Profesjonell utvikling. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 279-292). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Salomon, T. (2016). The Play of Colors: Staging Multiculturalism in Norway. *Danish Musicology Online*, 187-201. Hentet fra http://www.danishmusicologyonline.dk/arkiv/arkiv_dmo/dmo_saernummer_2016/dmo_saernummer_2016_NMC_10.pdf
- Unesco. (2006). *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. Hentet fra <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Den generelle delen av læreplanverket*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Læreplan i musikk (MUS1-01)*. Hentet fra <https://www.udir.no/k106/MUS1-01/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet. (2006c). *Læreplan i musikk (MUS1-01)*. Hentet fra <https://www.udir.no/k106/MUS1-01/Hele/Kompetansemaal/etter-4.-arstrinn>

- Utdanningsdirektoratet. (2006d). *Læreplan i musikk* (MUS1-01). Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/MUS1-01/Hele/Kompetansemaal/etter-7.-arstrinn>
- Utdanningsdirektoratet. (2006e). Hovedområder i musikk (MUS1-01). Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/MUS1-01/Hele/Hovedomraader>
- Utdanningsdirektoratet. (2018a). *Overordnet del av læreplanverket*. Identitet og kulturelt mangfold. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/identitet-og-kulturelt-mangfold/>
- Utdanningsdirektoratet (2018b). *Overordnet del av læreplanverket*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018c). *Demokrati og Medvirkning*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/demokrati-og-medvirkning/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018d). *Musikk*. Hentet fra (10. Mars. 2019) <https://hoering.udir.no/Hoering/v2/276?notatId=549>
- Utdanningsdirektoratet. (2018e). *Overordnet del av læreplanverket*. Et inkluderende læringsmiljø. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/prinsipper-for-skolens-praksis/inkluderende-laringsmiljo/>
- Varkøy, Ø. (2003). *Musikk – Strategi og lykke. Bidrag til musikkpedagogisk grunnlagstenkning*. Oslo: Cappelens Forlag AS.

Vedlegg

1. Intervjuguide nr. 1
2. Intervjuguide nr. 2
3. Intervjuguide nr. 3
4. Informasjonsskriv
5. NSD-godkjenning

Vedlegg 1/ Intervjuguide nr. 1

- Kan hver informant fortelle litt om sin bakgrunn som lærer på barneskole, og litt om sin stillingstittel?
- På hvilke måter er musikk synlig eller hørbar på denne skolen?
- Har dere hatt lignende arbeid med kunstprosjekt før?
- Har dere noe erfaring med bruk av flerkulturell musikk fra tidligere av i skolesammenheng, og eventuelt hvordan har dette fungert eller vært gjennomført?
- Hva føler dere på nåværende tidspunkt at et slikt prosjekt kan tilføre skolen/skolekulturen?
- Hvilke prosesser mellom elever, lærer og elever, og skole og nærmiljø ønsker dere skal bli satt i spill gjennom en et slikt prosjektbasert arbeid?
- Hva tenker dere om påvirkningskraften et slikt prosjektbasert arbeid kan ha for skolen, og skolen i sin helhet?
- Har dere noen tanker om fordeler og ulemper vedrørende en implementering av fargespillskonseptet i undervisningen, og har dere opplevd/erfart noe til nå?
- Hva er deres tanker om musikkens rolle så tidlig i prosessen?
- Hvilke mål har dere for prosjektet på nåværende tidspunkt?
- Hva motiverer dere som lærere til å implementere fargespill i undervisningen?
- Ifølge Ole Hamre er Fargespill i stor grad bygget på et ressursorientert perspektiv hvor barna skal anses som ressurser, og at dersom man anser barn som ressurser, så blir de ressurser. Hvilke ressurser kan dere forvente at barna kan bidra med til dette prosjektet?
- Hvl skriver på sin hjemmeside for Etter og- videreutdanningskurs «Interkulturell pedagogikk og fargespillmetodikk» at et av kursets hovedtemaer er «anerkjennelse, gjensidighet og respekt» hvor det legges vekt på blant annet grunnleggende holdninger og verdier.
 - Hvordan ønsker dere å legge til rette for elevers tilegnelse av kunnskap med tanke på verdispørsmål, i planlegging av et slikt undervisningsopplegg som fargespill?
- Har dere noen ytterligere tanker som ikke har kommet frem?
- Er det noe jeg som forsker har forstått feil?

Vedlegg 2/ Intervjuguide nr. 2

- Har dere sett en betydningsfull forandring hos elevene/personale fra sist intervju vi hadde?
- Jeg har observert at elever gjerne tar med seg objekter/ting hjemmefra for å dele? (en sangbok fra de var små med bilder, en papirlapp med sangtekst osv). Hva kan dette fortelle/vise dere?
- Nå som vi er i gang med prosjektet, og elevene deler av seg selv, hvilken betydning føler dere at delingen har for elevene?
- Hvilke ressurser ser dere elevene bidrar med nå?
- I mine observasjoner og fra det første intervjuet, ser jeg at elevene har delt veldig mye, gjerne sanger på andre språk. På hvilke måter forholder dere dere til innholdet i materialet som blir delt?
- Hva tenker dere om delingskulturen overført til andre fag?
- Jeg har observert elever som er ivrige etter å dele, og å lære bort. Hva tenker dere om det, knyttet til fremtidens skole og nye styringsdokumenter som ønsker en større elevmedvirkning?
- Jeg har også observert elever som lærer bort dans/sang til resten av elevgruppen og lærere. Det virker som om det er viktig for dem at språket uttales rett, og sangen/dansen utføres riktig. Hva tenker dere om det? Hva forteller det, dere?
- Når noen spesifikke elever har blitt spurt om å dele, så er de gjerne litt usikker og nølende, men så gjør de det likevel foran hele trinnet med flere lærere til stede. Reaksjonen i etterkant er applaus og ros fra gruppen. Hva tenker dere om slike situasjoner?
- Interkulturelle prosesser: Interkulturell pedagogikk har jo sentralt i seg det å bygge et fellesskap, så på hvilken måte kan fargespill bygge et fellesskap?
- Hvilke nyttefunksjoner føler dere musikken som deles, har?
- Hva legger dere i fargespill som metode i bruk på skole og musikkundervisning?

Vedlegg 3/ Intervjuguide nr. 3

- Hvordan vil dere beskrive at verdigrunnlaget til Fargespill kommer til uttrykk i det som skjer disse dagene?
- Hvordan vil dere forklare hva som skjer når barna deler gaver med hverandre i fargespill? Hva får elevene ut av dette? Hva sitter de igjen med?
- Om musikkfaget en arena hvor en kan arbeide med sosial og emosjonell kompetanse, på hvilke måter kan en arbeide/arbeider dere med det gjennom fargespillprosjektet dere holder på med?
- Har dere opplevd/sett en endring i skolekulturen?
- Er det noen aspekter ved metoden som dere vil implementere fast i planlegging av musikkfaget?
- Nå som dere er i gang med prosjektet og har gjennomført to intervjurunder, har det vist seg nye sider ved prosjektet som virker motiverende for dere? I så fall, hvilke ulike motivasjonsfaktorer viser seg?
- Hvordan forstår dere fargespill sin måte å omtale barna som ressurser på?
- Skoleledelses tanker om implementering
 - Motivasjon sett fra skoleledelse sin side?
- Hvordan kan aktivitetene knyttet til å dele gaver, bli brukt i andre fag?
- Påvirker prosjektet elevenes samspill utover musikkfaget, og på hvilken måte?
- Fremtidens skole ønsker fokus på demokrati og medborgerskap i skolen, hvor både demokrati og medborgerskap er et av tre tverrfaglige emner i fagfornyelsen. Hvilke tanker har dere til dette, knyttet til fargespillprosjektet deres?
- Hvilke nyttefunksjoner føler dere musikken som deles, har?
- Hva legger dere i fargespill som metode i bruk på skole og musikkundervisning?

Vil du delta i forskningsprosjektet «Fargespillkonseptet i skolen – et mål eller middel»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt der hensikten med arbeidet er å fremskaffe kunnskap om Fargespill og undervisningsmetodene som benyttes når dette prosjektet gjennomføres på en barneskole. Vi ønsker å finne ut av hvilke gevinster en skole oppnår ved å gjennomføre et slikt prosjekt med elevene. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Forskningen min har fargespill i skolen som tema. Jeg ønsker å undersøke hva som skjer når dette konseptet, som i utgangspunktet er et kunstprosjekt, blir igangsatt på en enkelt skole. Da blir det naturlig å undersøke hvilken merverdi Fargespill kan ha utover det å skape et fremragende sluttprodukt. Interkulturell pedagogikk vil være en del av teorigrunnet, og det jeg ønsker å finne svar på, er hvilke prosesser som blir satt i spill gjennom et slikt prosjekt. Videre vil jeg utforske hvilke verdier som kommer til uttrykk i prosessene som Fargespillkonseptet iverksetter, samt hvilke roller en kan tilskrive musikken, som mål eller middel, eller begge deler.

Min problemstilling

Hva er motivasjonen for at en skole implementerer fargespill i undervisningen, og hvilke prosesser og verdier kommer til uttrykk i samspeillet mellom elever, lærere og skolen?

Dette er en masteroppgave.

Opplysningene som blir samlet inn under masterprosjektet vil ikke brukes til andre formål.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet, fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett, institutt for kunstfag.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget av informanter er trukket på bakgrunn av informantenes involvering og deltagelse i selve fargespillprosjektet. Tre informanter vil få henvendelse om å delta i masteroppgaven min.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta som informant i masteroppgaven, innebærer det at du deltar på tre gruppeintervju med de resterende informantene. Omfanget på intervjuene er ca. 1 time. Det første planlagte intervjuet vil finne sted tidlig i prosessen, det andre vil gjennomføres midt i prosessen, mens det siste intervjuet vil gjennomføres sent i prosessen. Opplysningene som fremkommer i intervjuet samles inn og registreres via lydopptak og skriftlige notater, og lagres deretter elektronisk. Spørsmålene som samtalen vil basere seg på, handler i hovedsak om fargespill som metode sett i praksis, skolens mål med prosjektet, selve prosessene prosjektet iverksetter og musikkens rolle.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Student og veileder vil ha tilgang til innsamlet data.
- For å sikre at uvedkommende får tilgang til personopplysninger, vil navnet og kontaktopplysningene dine erstattes med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrig data, samt en egen passordbeskyttet forskningsserver hvor datamaterialet vil lagres på.
- Lydopptakene vil oppbevares i et låst skap.
- Datamaskinen som brukes i prosjektet vil være passordbeskyttet.
- Lydopptakene vil bli slettet etter at jeg har transkribert intervjuene.

Opplysningene informanter gir vil bli anonymisert i publikasjon. Det vil forøvrig være en mulighet for at skolen kan bli gjenkjent i publikasjon, med tanke på at det kun er et fåtall av barneskoler som har gjennomført et prosjekt som inneholder fargespill på barneskolen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.05.2019. Personopplysninger vil slettes ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Maria Skår Mosavi (student)

E-post:

Telefon:

Øystein Kvinge (veileder)

E-post:

Telefon:

NSD- Norsk senter for forskningsdata AS

E-post: personvernombudet@nsd.no

Telefon: 555 82 117

Med vennlig hilsen

Maria Skår Mosavi
(Student)

Øystein Kvinge
(Veileder)



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Fargespillkonseptet i skolen- et mål eller middel.

Referansenummer

898908

Registrert

07.08.2018 av Maria Skår Mosavi -

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for kunsthøgskolen

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Øystein Kvinge,

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Maria Skår Mosavi,

Prosjektperiode

15.08.2018 - 15.05.2019

Status

21.09.2018 - Vurdert

Vurdering (1)

21.09.2018 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD 21.09.18. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.19.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD finner at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

De registrerte vil ha følgende rettigheter i prosjektet: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

Rettighetene etter art. 15-20 gjelder så lenge den registrerte er mulig å identifisere i datamaterialet.

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp behandlingen ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kjersti Haugstvedt
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)