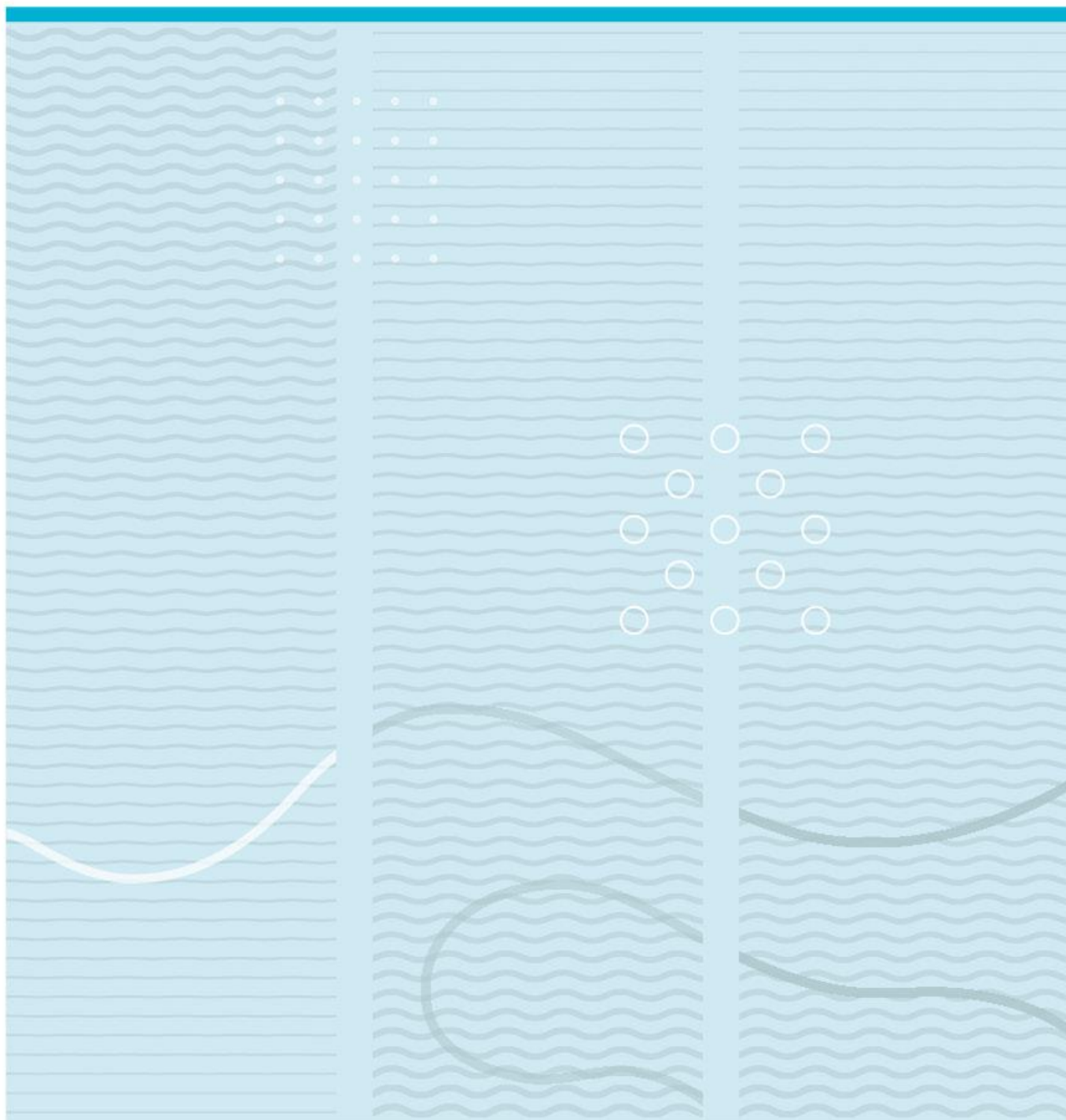


Kjetil Skalleberg

Musikk som pedagogisk verktøy i begynneropplæring

En studie av læreres bruk av musikk i de to første skoleårene



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Kjetil Skalleberg

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

Sammendrag

I styringsdokumentet fra kunnskapsdepartementet står det at «Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter»

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7). Sett i sammenheng med at både ordet sang har forsvunnet fra den overordnede delen i lærerplanen og vi har fått en ny grunnskolelærerutdanning hvor man kan, og 95% velger bort estetiske fag (Beckmann & Christensen, 2022, s.142), er påstanden fra en artikkel i Krafttak for sang at det synges mindre i dagens skole (Krafttakforsang, 2020). Gjennom forskning og egen observasjon er det mye som tyder på at musikk har en effekt på oss mennesker som gjør at den egner seg godt som et pedagogisk verktøy i undervisning, og kanskje spesielt i begynneropplæringen. For å kunne utnytte dette verktøyet er det dermed viktig at lærere har kunnskap om bruk og effekt for å utnytte det på best mulig måte.

Som masterstudent her jeg hatt et ønske om å belyse dette temaet og undersøke lærernes eget syn på området. Det teoretiske grunnlaget er bygget på et holistisk læringssyn sammen med forskning på musikkens effekt på mennesker. Gjennom en spørreundersøkelse som er gjort på Sør- og Øst-Norge hvor ulike lærere i første og andreklasse har beskrevet sin egen bruk av musikk som pedagogisk verktøy og refleksjonene rundt dette. Funnene som er gjort i dette prosjektet viser at samtlige lærere bruker sang i begynneropplæringen på ulike måter. Noen er usikre på effekt og bruk, og velger derfor å bruke sang til å sette rammer for dagen. Musikk i andre former enn sang er nevnt i undersøkelsen, men ser ikke ut som er nyttet i stor grad. Alle lærere som har deltatt i spørreundersøkelsen viser en enighet i at musikk er et godt pedagogisk verktøy. Derimot blir det hevdet at mangel på kunnskap, tid og tilgang på materiale står i veien for å utnytte dette verktøyet.

Nøkkelord: begynneropplæring, musikk, holistisk læringssyn og pedagogikk.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Innholdsfortegnelse	3
Forord	5
1 Innledning	6
1.1 Bakgrunn for masterprosjektet	7
1.2 Problemstilling	8
1.3 Oppgavens disposisjon	9
1.4 Avgrensning og begrepsavklaring	9
1.4.1 Begynneropplæring	9
1.4.2 Hva legger vi i forståelsen av ordet musikk?	10
1.4.3 Musikk som transfer og innlæringshjelp	11
2 Teori	14
2.1 Helhetlig læringssyn og utdanningsperspektiv	14
2.1.1 Holistisk læringssyn	14
2.1.2 Howard Gardner	16
2.1.3 John Dewey	17
2.1.4 Sosiokulturell læringsteori	18
2.2 Musikkens effekt på mennesker	20
2.2.1 Musikkens effekt på hjernen	20
2.2.2 Lærerens bruk av musikken som innlæringsverktøy	21
2.3 Beskrivelse av opplæringsmandat og den overordnede dels rolle	22
2.3.1 Bruk av musikk i undervisningen	22
2.3.2 Bruken av musikk som kulturell og sosial læring på vei til et dannet menneske	23
2.4 Tidligere forskning	23
2.4.1 Bruk av musikk i dagens skole	24
2.4.2 Musikkens samlede effekt	25
2.4.3 Musikk versus klasseledelse	26
3 Metode	28
3.1 Kvalitativt forskningsdesign og metode	28
3.2 Utvalg	29
3.3 Spørreundersøkelse som forskningsmetode	30

3.4	Forskerrollen og kvalitetsvurdering.....	31
3.4.1	Validitet	31
3.4.2	Reliabilitet	32
3.5	Etiske refleksjoner	32
3.6	Analysemetode.....	33
3.6.1	Tematisk analyse	34
4	Presentasjon av funn	37
4.1	Hvordan bruker lærere musikk i begynneropplæringen?	38
4.2	Lærernes refleksjon over bruken av musikk som innlæringshjelp	40
4.3	Hva mener lærere er grunnen for hvor mye de bruker musikk i undervisning?	42
5	Diskusjon	44
5.1	Hvordan brukes musikk i begynneropplæringen?.....	44
5.1.1	Når blir musikk brukt i begynneropplæringen.....	44
5.1.2	Hvilke aktiviteter blir musikk brukt mest til?	45
5.2	Hvordan reflekteres bruken av musikk i begynneropplæringen?	46
5.2.1	Musikk som verktøy for motivasjon	47
5.2.2	Musikk som lekpreget undervisning.....	47
5.2.3	Musikk som sosiokulturelt verktøy.....	48
5.2.4	Musikk som trigger for hukommelse og innlæring av språk.....	50
5.3	Hva er bakgrunnen for bruken av musikk i undervisningen?	51
5.4	Konklusjon	52
6	Avslutning	55
	Vedlegg 1-5: Skjerm bilde av spørreundersøkelsen	62
	Vedlegg 6: Spørreskjema statistikk	65
	Vedlegg 7: Personvern.....	66

Forord

Da jeg tok fatt på lærerutdanningen hadde jeg en helt annen plan enn der jeg har endt opp nå. Jeg var overbevist om at det var på barneskolen jeg hørte hjemme, men mente at det var på mellomtrinnet jeg ville trives best på siden der var det mer faglig undervisning. Valget falt derfor på fordypning i engelsk. Underveis i utdannelsen ble jeg nysgjerrig på de yngste elevene og kjente meg overbevist om at dersom vi sikret skolebarna en best mulig oppstart ville de ha de beste forutsetninger for å lykkes videre i utdannelsen sin. På bakgrunn av dette var det naturlig for meg å ta en mastergrad i begynneropplæring. På nåværende tidspunkt jobber jeg på første og andre trinn samtidig som jeg skriver masteroppgaven, og selv om det har sine utfordringer med de minste barna, så har jeg gjennom denne prosessen funnet min rolle som lærer og føler at det er her jeg hører hjemme. Det å jobbe i skolen samtidig med å skrive en master har vært nyttig fordi det gir meg en innsikt i sammenheng mellom undervisning og effekten den har hos elevene. Til tross for at det til tider har vært ekstremt mye jobb for å klare å få til begge deler.

Interessen for musikk har alltid vært en stor del av meg. Da jeg møtte Bjarne Isaksen for første gang på universitetet, var det ingen tvil om hva jeg skulle skrive om eller hvem jeg ønsket å ha som min veileder. Jeg vil derfor takke Bjarne for oppfølging og for å ha stilt både vanskelige og utfordrende spørsmål underveis. Jeg vil også takke alle informantene som har deltatt i undersøkelsen og med det har gjort denne forskningen mulig. Dessuten vil jeg takke en medstudent som har vært behjelpelig med alt fra å se på teksten min, svare på spørsmål underveis, eller bare slått av en prat når det har føltes nødvendig. Tusen takk Mats. Det er alltid godt å ha noen å snakke med når man står litt fast. Helt til slutt vil jeg takke nære og kjære, og spesielt hun som har måttet bo sammen med meg gjennom masterskrivingen. Hodet har enten vært fylt med Gardner, Dewey, musikalske verktøy, eller jobb. Og selv om jeg har vært fysisk til stede har jeg til tider vært mentalt fraværende. Takk for støtte, forståelse og overbærenhet. Uten dere hadde ikke dette vært mulig. Tusen takk!

Universitetet i Sørøst-Norge, Campus Drammen, 31.05.2023

Kjetil Skalleberg

1 Innledning

“I barneværelset sover trygt en liten melodi.

Som for alt vi vet kan vokse til en prektig symfoni.

På loftet ligger noen regler som de små for leke med.

Men også et skrin med kjærlighetsrim som ingen får lov å se.

Kom bli med inn i stua du har aldri hørt sånt spill!

For mitt hode er et hus der mine sanger holder til.

Inni mitt hode!»

(Nilsen, 1985)

I min oppvekst og skolegang har musikk betydd mye for meg. Noen av de minnene jeg har fra de første årene på skolen er aktiviteter som ofte var knyttet til sang og musikk. Da jeg i voksen alder satte meg på skolebenken for å bli lærer på barneskolen, var dette minner som dukket opp igjen. Jeg har ingen utdanning selv innenfor musikk, men gjennom praksisperioder i løpet av utdannelsen og det siste året i arbeid som lærer har jeg fått utforske noen av betydningene og effektene musikk har på elevene. Jeg har fått eksperimentere med musikk som et verktøy for å innlede til samtaler om vanskelige temaer, samt det å jobbe med matematisk forståelse eller begrepsinnlæring. Sammen med de faglige aspektene har jeg også lagt merke til samspill og tilhørighet gjennom musikken. Det jeg oppdaget var at musikken hadde mange flere bruksområder og effekter på elevene enn jeg i utgangspunktet visste om. Musikken viste seg å være et fint supplement som innlæringsverktøy på tvers av fagene. Dermed ble begynneropplæringen og nysgjerrigheten på den musikalske innvirkningen på hjernen i de første skoleårene en ny inngang på interessefeltet. I en artikkel på nettet fra Krafttak for sang, bekreftes det jeg selv har observert i praksis. Krafttak for sang skriver at sangen har selvsagt en egenverdi, men at det i dag er godt dokumentert at sangen kan brukes som et effektivt virkemiddel for læring, tverrfaglig undervisning og motivasjon i en rekke fag (Krafttakforsang, 2020).

Det jeg som lærer har observert i klasserommet er at tiden ikke strekker til og konsekvensen av dette er at blant annet at de estetiske fagene og sang blir tilsidesatt. Dette kommer også frem i

artikkelen fra Krafttak for sang. På sin nettside skriver de at både praktisk erfaring og forskning viser at det synges mindre i dagens skoler enn tidligere. Videre peker de på at kompetansen knyttet opp til bruk av sang som verktøy, virkemiddel og kulturbærende aktivitet er svekket hos lærerne (Krafttakforsang, 2020). Denne utviklingen kan henge sammen med endringene som ble gjort fra LK06 (Læreplanverket og kunnskapsløftet 2006), til LK20. I den generelle delen i LK06 er *song* nevnt to ganger (Kunnskapsdepartementet, 2015, s.8, s.18). Går man derimot til den overordnede delen i LK20 er sang derimot ikke nevnt. Den samme utviklingen kan vi finne ved å se på rammeplanen for lærerutdanningen hvor ikke estetiske fag, slik som kunst og håndverk eller musikk, ikke lenger er obligatoriske fag. I rammeplan for fireårig allmennlærer som ble avviklet i 2017, finner vi at musikk var obligatorisk (Kunnskapsdepartementet, 1999, s.125). På bakgrunn av denne kunnskapen vil jeg bruke denne studien til å se nærmere på hva lærere selv tenker om bruken av musikk i begynneropplæringen. Er det et bevisst valg de tar om musikk som verktøy, og i så fall hvorfor? Jeg ønsker å øke kunnskap og bevissthet om musikkens rolle i begynneropplæringen.

1.1 Bakgrunn for masterprosjektet

Musikk har blitt brukt i pedagogisk sammenheng i århundrer, noe som ikke er overraskende når vi ser på virkningen den har på menneskers hjerne og natur. «Lyd, bevegelse og rytme, dette er alle menneskers musiske grunnelementer, preget inn i kroppens sanseapparat lenge før fødselen» (Bjørkvold, 2011, s. 17). Vi har alle en form for tilknytning til musikk og rytmer helt i fra starten av våre liv. Noe som igjen gjenspeiler seg i lærerens møte med elever. Både i fagene norsk, matematikk og engelsk er musikk et av kompetansemålene. «Eleven skal kunne utforske tall, mengder og telling i lek, natur, billedkunst, musikk og barnelitteratur» (Kunnskapsdepartementet, 2019). På bakgrunn av styringsdokumentet ligger det dermed en forventning til lærere om at musikk skal brukes aktivt som innlæringsverktøy i begynneropplæringen.

Koblingen mellom rytmer, lyd, og tekst er mangfoldige. Musikk blir brukt i terapeutiske sammenhenger og den har også andre effekter som kan påvirke oss i det daglige liv. Når vi hører en bestemt sang kan den få oss til å kjenne på følelser som glede og det kan være vanskelig å ikke synge med. Andre sanger kan få oss til å føle savn eller gjenoppleve minner. Det hersker kanskje ingen tvil om at musikk gjør noe med oss mennesker og får hjernen vår til å reagere. Vi har alle et mer eller mindre forhold til musikk. På bakgrunn av erfaringer i det daglige kan vi få et inntrykk av hvordan og hvorfor musikk blir sett på som et viktig innlæringsverktøy, spesielt når det kommer til de yngste elevene. I læreplanen i musikk blir det lagt frem det som ansees som fagets relevans og sentrale verdier. «Musikk er et sentralt fag for skaperkraft, kulturforståelse og identitetsutvikling»

(Kunnskapsdepartementet, 2019, s.2), noe som viser viktigheten av faget og for å hjelpe barna på veien til å bli et dannet menneske.

1.2 Problemstilling

«Hva, hvem, hvor, hvordan, når og hvorfor» (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s.24), er spørreord som kan legge grunnlaget for en problemstilling, noe som igjen kan bygges videre på for å komme frem til forskningsspørsmål. I innledningen ble det nevnt en artikkel som tar opp nedgangen av musikk i dagens skole. Forskningen som denne artikkelen bygger på vil jeg komme tilbake til i teoridelen, men på bakgrunn av denne informasjonen dukker det en del spørsmål opp. Hvorfor bruker man et verktøy som man i utgangspunktet vet har både faglig og sosial verdi for mange mennesker mindre i dagens skole? Hva er bakgrunnen for valgene lærerne tar når det kommer til bruken av musikk i begynneropplæring? Dette er ulike spørsmål man kan undre seg over og som jeg ønsker å belyse ved hjelp av min problemstilling.

I praksis og jobb har jeg observert at musikk ofte blir brukt til oppstart og avslutning av dagen, samt før mat og eventuelt til bevegelse i et pauseinnslag. Derimot ser jeg at musikk som introduksjon til et tema eller som innlæringsverktøy ikke blir brukt så ofte. Dette kan selvfølgelig være ulikt på forskjellige skoler, og også fra klasse til klasse. Sett i sammenheng med forskning som viser nedgang i bruken av musikk i dagens skole, blir min hypotese derfor at: Musikken eksisterer fremdeles på skolen, men at det er den bruken som kan hjelpe til med å styrke lesing, skriving og regning det blir mindre av.

Det kan diskuteres om all bruk av musikk til syvende og sist er faglig. Ved å synge en sangtekst vil det for eksempel alltid være en form for implisitt språklig læring eller også sosial læring. Det jeg derfor ønsker å undersøke i denne avhandlingen er lærerens valg rundt bruken av musikk som læringsverktøy i begynneropplæringen. Det vil på bakgrunn av dette være interessant å ta stilling til deres refleksjon over anvendelsen av musikk, noe som er med på å legge grunnlaget for hvordan musikken nyttes i de første skoleårene. Med andre ord vil jeg undersøke læreres legitimering av denne bruken. Problemstillingen vil på bakgrunn av dette være: *Hvilken plass har musikk i de første årene i grunnskolen, og hvordan legitimerer lærerne sin bruk av musikk i begynneropplæringen?*

I diskusjonen vil jeg sammen med teori se på hva som gjør at lærere tar disse valgene, og dermed se på hvilken rolle musikken har i dagens skole.

1.3 Oppgavens disposisjon

Denne oppgaven er delt opp i seks kapitler. Innledningskapitlet gjør rede for bakgrunnen til oppgaven og hvordan jeg har kommet frem til problemstillingen. Det vil også i innledningen bli gjort rede for en del begreper som er relevante å belyse innenfor musikk og begynneropplæringen. Deretter vil det bli presentert ulike teoretiske perspektiver som hører hjemme til forskningen i kapittel to. Her vil underkapitlene blant annet ta for seg teorier om skolens helhetlige læringssystem og utdanningsperspektiv, erfaringsbasert- og sosialkulturell læringsteori, musikkens effekt på hjernen og musikk som transfer. Til slutt i teorikapitlet vil jeg presentere nyere forskning i lys av den teorien som har blitt lagt frem.

I kapittel tre vil jeg forklare hvilken metode jeg har brukt for å innhente empiri. Jeg vil gå inn på hvorfor jeg har valgt denne metoden og hvilke avgrensninger jeg har måtte gjøre. De etiske hensynene og forskningens validitet vil også bli beskrevet i dette metodekapitlet. Avslutningsvis i kapittel tre vil det bli beskrevet hvordan analysen har blitt gjort. Jeg vil i kapittel fire presentere de funnene som er gjort, før jeg diskuterer denne empirien opp mot teori og tidligere forskning som har blitt presentert tidligere i oppgaven. Oppgaven vil bli oppsummert med en konklusjon og en avslutning.

1.4 Avgrensning og begrepsavklaring

Denne masteroppgaven tar for seg bruken av musikk i begynneropplæringen. Det er derfor nødvendig å ha en forståelse av noen av de begrepene som oppgaven tar utgangspunkt i, slikt som begynneropplæring og musikk som innlæringsverktøy.

1.4.1 Begynneropplæring

«Tidsmessig dreier begynneropplæringen seg om overgangen fra barnehage til skole, og de fire første årene i skolen ... alt barnet møter når det gjelder læringsmiljø, aktiviteter og undervisning i alle skolens fag ... spesielt på første og andre trinn» (Aslaug et al., 2018, s.13). Når man snakker om tiden, så er det ganske klart hva som inngår i begynneropplæringen. Hva begynneropplæringen skal inneholde eller hva den står for, er noe mer usikkert. «Uttrykk som har blitt brukt om begynneropplæringen er blant annet innskoling, skolestart, den første lese-, skrive- og matematikkopplæringen» (Haug, 2006, s.7). «Begynneropplæring i liten grad definert og avklart, både som begrep (forestilling/idé) og som fenomen (praksis)» (Hoff-Jensen et al., 2020, s.144). Gjennom forskningen som er gjort er det kommet frem til to begreper (smal og vid) som begge er med på å forklare hvordan lærere definerer begynneropplæringen. Den smale forståelsen av

begynneropplæringen er det som er knyttet til det faglige. Det kan være seg bokstavinnlæring, eller enkle regnearter innfor matematikk. Det kommer også frem i artikkelen at det hovedsakelig blir lagt vekt på norsk og matte som de viktige fagene i begynneropplæringen. Den vide forståelsen handler om sosialisering, motorikk, danning og andre temaer som etter hvert skal gjøre elevene til fungerende deltagere i samfunnet. «Det å lære seg å gå på skole» (Hoff-Jensen et al., 2020, s.149).

Denne avhandlingen ser på hvordan musikk blir brukt som et innlæringsverktøy de to første årene, altså hvordan lærere bruker elementer fra musikkfaget inn i andre fag. Det vil derfor legges til rette at lærere som jobber på disse trinnene kan forstå begrepet med innlæringsverktøy både i smal og vid forstand. Dette vil bli tatt hensyn til så langt det lar seg gjøre for å få frem lærernes mening på en korrekt måte.

1.4.2 Hva legger vi i forståelsen av ordet musikk?

I denne avhandlingen vil bruken av musikk stå sentralt, men å definere hva som er musikk kan være vanskelig. «Musikk er organisert bevegelse av lyd» (Fredens & Kirk, 2001, s.97). Ut ifra denne definisjonen kan vi forstå at musikk er lyd eller lyder som er satt i system, og som skal gi uttrykk for «harmoni, følelser eller uttrykk» (Titus, s.2). Jon-Roar Bjørkvold skriver i sin bok om opprinnelsen til ordet lek som kommer fra det gotiske ordet *laiks*. Betydningen av ordet skal inneholde musiske elementer (Bjørkvold, 2011, s.59). Han fremhever synet helhet i sang, dans og bevegelse når han viser til ordet *ngoma* som på swahili betyr tromme, dans, sang og fest (Bjørkvold, 2011, s.65). Utover dette er sang og sangtekst en stor del av musikken som brukes i skolen. Det vil derfor også være naturlig å ta med dette, samt rim og regler. Selv om rim og regler kanskje ikke direkte kan sees på som musikk, vil rimene og rytmen i teksten ha en sammenheng til tekstoppbygging. Hvordan hver og en lærer definerer hva de mener er musikk kan derfor være litt ulikt. Dette er noe jeg vil prøve å ta hensyn til når jeg skal analysere funnene.

Musikk er og har vært et fag i grunnskolen i mange år. Mens musikkundervisningen har egne timer lenger opp i klassetrinnene, har jeg erfart at kompetansemålene i faget må bakes inn i andre fag i begynneropplæringen. Allerede etter andre trinn skal elevene blant annet kunne: «utøve et repertoar av sangleker, sanger og danser hentet fra elevenes nære musikkultur og fra kulturarven. De skal også leke med musikkens grunnelementer gjennom lyd og stemme» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Ut ifra denne planen kan vi forstå viktigheten med å la elevene oppleve musikk i de andre fagene. Spesielt dersom det ikke er satt opp egne timer til musikk.

1.4.3 Musikk som transfer og innlæringshjelp

I innlæringspsykologien er det noe som kalles transfer eller overføringseffekt. For eksempel kan det estetiske sees på som en motor som generer energi, aktivitet og kunnskap (Saar, 2005, s.22). Saar skriver i sin forskningsrapport om musikk som transfer og hvordan innvirkningen er på barn og voksne. Et enklere ord for transfer kan være overføring. Med dette mens at musikk kan være en slags katalysator slik at vi tar til oss kunnskap, eller lettere tar til oss læring. Denne effekten er gjort gyldig gjennom ulike forskninger og vi kan dele denne transferen inn i to hoveddeler.

Den ene måten musikk kan fungere som transfer er hvordan lytting til musikk påvirker hjernen til å være mer aktiv og dermed være mer klar til for eksempel å løse matematiske stykker. Vi kan se på denne måten som en ubevisst, kognitiv effekt. To av de mest kjente undersøkelsene på dette området er Mozart-effekten og Berlin-undersøkelsen. «Mozart-effekten, en undersøkelse om hvorvidt musikk og musikkopplevelser kan ha en effekt innenfor ikke-musikalske områder» (Bonde, 2011, s.218). I denne undersøkelsen ble det gjort funn som påviser at etter å ha hørt på et spesifikt musikkstykke av Mozart scoret studentene betydelig høyere på oppgaver som hadde med forståelse, hentet fra en allmenn intelligens-test. Ti minutter lytting førte til kortvarig effekt. Senere forskning har derimot ikke kunnet gjenskape den samme effekten, noe som setter spørsmål ved Mozart-effektens eksistens (Bonde, 2011, s.222). Det vil derfor stå som et enkelttilfelle fordi mest sannsynlig finnes det ulike andre faktorer som ikke er tatt med i undersøkelsen, som gjør at disse funnene ble gjort.

Berlin-undersøkelsen som er gjort av Hans Günther Bastian, en tysk professor i musikkpedagogikk, har undersøkt en rekke skoleklasser i Berlin. Denne undersøkelsen strakte seg over seks år. Forskningen tok for seg sammenhengen mellom det å yte bedre i ikke-musiske fag om barn spilte et instrument eller hadde ekstra musikkundervisning (Petersen, 2013). Det ble i denne undersøkelsen byttet ut timer i for eksempel matematikk med musikk for å påvise dette. Funnene viste at elevene ikke gjorde det dårligere til tross for mindre undervisning i realfagene, og en del elever gjorde det bedre på enkelte prøver. Professor Frede V. Nielsen uttrykte at også i denne forskningen er funnene utilstrekkelige, og det kan ikke konkluderes med at musikk har en transfer effekt. I artikkelen hevdet han at det var godt belegg i Berlin-undersøkelsen for å påstå at musikk gir et godt sosialt samvær (Petersen, 2013). På bakgrunn av denne uttalelsen vil vi kunne konkludere med at selv om praktisering eller lytting til musikk aktiviserer hjernen vil den kanskje ikke direkte føre til økt intelligens, men den vil bidra til sosial læring. Engelsklærere og skoleledere viser stor tiltro til de estetiske emnenes overføringseffekter, hvor musikk skal fremme samarbeid og sosiale ferdigheter (Saar, 2005, s.23). Dermed kan vi kan vi med ganske stor sikkerhet si at musikk

kan sees på som transfer når det kommer til det sosiale. Dette er noe jeg også vil komme tilbake til i teoridelen, hvor det vil bli sett nærmere på denne effekten og hvorfor det er slik.

Den andre måten er at musikk kan sees på som en bevisst og didaktisk transfer. Tomas Saar gir i sin forskningsrapport en rekke eksempler på hvordan dette kan gjøres: «Å synge sanger hvor teksten handler om et kunnskapstema, illustrere middelalderen i historieundervisning i form av dans og skuespill eller lage rytmer med elevenes klinkekuler for å konstruere matematiske tall» (Saar, 2005, s.24). I forhold til den didaktiske transfer er det gjort en stor UNESCO-studie (FNs organisasjon for utdanning, vitenskap, kultur og kommunikasjon). Studien som er gjort av Anne Bamford viste at musikk og andre kreative virkemidler kan bedre både læringsmiljøet og de akademiske prestasjonene (Bamford, 2012, s.56). «I Finland underviste man alle fag ved hjelp av estetiske aktiviteter, slik at kreative innfallsvinkler fylte 80 prosent av skoletida» (Karstad, 2021). I motsetning til Berlin-undersøkelsen hvor for eksempel timer i matematikk ble byttet ut med musikk, ble musikk i dette tilfelle brukt som et verktøy i de ikke-musiske fagene. Et fenomen som ble gjort rede for i studiet var at hvis «barn med språkvansker og dysleksi strever med å registrere stavelsenes varighet og trykk, kan de bli hengende etter med henhold til språkbevissthet, lesing og staving. På musikkfronten har de samme barna problemer med å klappe en rytme eller holde takten (...), men musikk- og fonemtreningen hadde gitt store utslag på barnas ferdighetsutvikling (Karstad, 2021). Studien er blant annet også gjort i England hvor lesehastigheten til elevene økte betraktelig, sammen med forståelsen av det de hadde lest. På en skole utviklet tretten av nitten elever seg fortere enn forventet utviklingstakt i forhold til normeringsgruppa på «Ordkjedetesten» (Karstad, 2021), som er en gruppeprøve som kartlegger elevens ferdighet til å avkode ord. Gjennom bruk av ulike musikalske uttrykk, som blant annet sangtekst for å få å bedre ordforråd, lære seg setningsoppbygging, og rytmer for matematisk forståelse er musikk i denne forskningen nyttet som et verktøy for innlæring. Jeg vil derfor forklare det didaktiske perspektivet av å bruke musikk som innlæringsverktøy.

I denne oppgaven har jeg benyttet et didaktisk perspektiv som bygger på et sitat av Wolfgang Klafki. Hans definisjon er at didaktikk er et: «overordnet begrep for pedagogisk forskning, samt teori- og begrepsinnlæring som handler om alle former for intensjoner, og i noen grad reflekterende undervisning (som betyr reflekterende innlæringshjelp), og innlæring som forekommer i forbindelse med en slik undervisning» (Klafki, 1997, s. 216). Gjennom en reflekterende undervisning benytter Klafki begrepet innlæringshjelp som en reflekterende metode. I oppgaven forankrer jeg derfor mitt syn på didaktikk ved å se på musikk som et didaktisk verktøy for læring. Det vil derfor være interessant å ta med definisjonen av ordet læring og hva dette innebærer.

«En generell definisjon av læring er at det oppstår en mer eller mindre varig endring i vår bevissthet eller atferd» (De Lange, 2014, s.162). Ut ifra denne definisjonen kan vi fastslå at det ikke handler om hvordan en person blir utsatt for informasjon, men hvordan vedkommende tar til seg ny kunnskap. «Kognitiv adaptasjon består av et ekvilibrium mellom assimilasjon og akkomodasjon» (Block, 1982, s.282). En av Jean Piaget sine teorier beskriver hvordan hjernen bearbeider ny informasjon. Den skaper nye kognitive skjemaer basert på kunnskap vi har fra før. Man kan si at vi bygger bro mellom gammel og ny informasjon. På denne måten gjør vi oss nye erfaringer. «Akkomodasjon og assimilasjon fører til adaptasjon og intellektuell vekst» (Eik et al., 2011, s.16). I teoridelen vil jeg se nærmere på hvordan ulike mennesker tar til seg læring og hvordan musikk kan være et verktøy for læring.

2 Teori

Teorikapittelet er delt opp i fire underkapitler. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i et holistisk læringssyn fordi jeg mener at dette henger tett sammen med bruken av musikk i begynneropplæringen. Deretter ønsker jeg å supplere et holistisk syn på læring med perspektiver fra Howard Gardners syn på ulike intelligenser, John Dewey sin erfaringsbaserte læringsteori og Lev Vygotsky sin teori om den proksimale utviklingssonen. Jeg ønsker å sammenligne deres teorier med hvordan erfaring og det sosiale spiller en viktig rolle inn i det holistiske læringssynet. Videre vil det bli presentert teori om musikkens effekt på mennesker med tanke på den samlede effekten, motivasjon og hukommelse. Jeg mener at dette knytter musikken sammen med læringsteoriene og læringssynet. Mot slutten av kapitlet vil forskningsspørsmålet bli sett på i lys av den overordnede delen, før teorikapittelet avsluttes med å se på tidligere forskning som omhandler bruken av musikk i skolen.

2.1 Helhetlig læringssyn og utdanningsperspektiv

Denne avhandlingen fokuserer på bruken av musikk i begynneropplæring, og jeg vil derfor se på et holistisk læringssyn. Ved å se på begynneropplæringen i et holistisk læringssyn i lys av Gardner, Dewey og Vygotsky vil jeg legge til grunne for den tilnærming jeg synes er viktig og essensielt i forhold til det denne avhandlingen bygger på.

2.1.1 Holistisk læringssyn

«Det første året skulle ha et klart førskolepreg, med stor vekt på læring gjennom lek og andre skapende aktiviteter» (Eik, et al., 2011, s.7). Elevene skal tilegne seg faglige begreper ved å bruke de ulike sansene. Dette er ikke noe nytt. I et historisk perspektiv kan vi gå tilbake til de gamle grekerne hvor «Aristoteles og Sokrates hadde et holistisk læringssyn, og mente at kropp og tenkning var knyttet tett sammen» (Vingdal, 2018, s.34). Inger Marie Vingdal skriver om dette i forhold til dagens begynneropplæring. Læringen som foregår de første skoleårene, skal bære preg av å ha et holistisk læringssyn hvor man bruker alle sansene. «Kropp, språk, biologi og kultur henger uløselig sammen» (Vingdal, 2018, s.34). Det vil derfor være naturlig å bruke for eksempel bevegelse, stemme og hørsel i sammenheng med læring. Dette henger også sammen med at vi er alle ulike individer som lærer og erfarer verden gjennom å oppleve den på ulike måter. Det holistiske læringssynet handler med andre ord om å se på læring som en helhetlig prosess som involverer hele personen, inkludert deres kognitive, emosjonelle og fysiske aspekter. Dette synet fokuserer på å integrere læring i alle deler av livet og på å utvikle en helhetlig forståelse av verden.

Utover det faglige slik som lesing, skriving og regning, skal også elevene lære seg å bli et dannet menneske. Det helhetlige læringssystem gjenspeiler seg også når vi snakker om dette. Wolfgang Klafki var en tysk pedagog som levde fra 1927 til 2016. Han er anerkjent som en av de viktigste tenkerne innenfor didaktikk, som er læren om undervisningens prinsipper og metoder. «Dannelse er en helhet» (Klafki, 2001, s.186). Klafki mener at undervisningen skal både gi elevene kunnskap og ferdigheter som er nødvendige for å fungere i samfunnet, samtidig som den skal bidra til å utvikle elevenes personlige og sosiale kompetanse. Den bør på denne måten være relevant for elevens liv og samfunnet hen lever i. Klafki sammenligner blant annet to typer dannelse. I forbindelse med funksjonell dannelse forklarer han at utdanning skal være orientert mot samfunnets behov og nytteverdi (Klafki, 2001, s.181). Det vil si at utdanningen skal gi elevene ferdigheter og kunnskaper som er direkte relevante for arbeidslivet og samfunnets behov. Funksjonell dannelse ser på å utvikle elevenes praktiske ferdigheter og evnen til å bidra til samfunnet.

Klafki sammenligner funksjonell dannelse med metodisk dannelse. Denne typen dannelse handler om å utvikle elevenes evne til å tenke kritisk og reflektere over komplekse problemstillinger (Klafki, 2001, s.183-184). Den fokuserer med andre ord på å utvikle elevenes evne til å tenke abstrakt og å analysere komplekse problemstillinger. Klafki påpeker i sin teori at funksjonell og metodisk dannelse ikke er motsetninger, men heller to forskjellige dimensjoner ved utdanning og dannelse. Ut ifra dette kommer hans teori om kategorial dannelse (Klafki, 2001, s.189). Den baserer seg på at vi må se på utdanning fra ulike sider og ulik tilnærming fordi «dannelse vil si at en fysisk og en åndelig virkelighet har åpnet seg for et menneske» (Klafki, 2001, s.192). Gjennom lek med andre vil barn derfor lære dannelse og hvordan de skal bli en del av et samfunn. Både ved hjelp av språk og kroppslig samspill. Dette for å sikre at eleven får en bred og helhetlig utdanning.

«Ferdigheter er ikke bare motorisk kompetanse, men evne til å gjøre reflekterte, gode handlinger alene og sammen med andre. Dette gir læring, dannelse og bygger videre til bedre helse og bedre læring» (Vingdal, 2018, s.35). Det helhetlige læringssynet er derfor vesentlig når det kommer til begynneropplæringen spesielt. «Ut ifra et helhetlig læringssyn fungerer, lærer og utvikler barn seg fysisk, motorisk, emosjonelt, kognitivt og sosialt» (Vingdal, 2018, s.36). Det vil være flere underkategorier som tilhører hvert tema. Når et barn klarer å følge leken, blir det akseptert sosialt i gruppen og kan føre til trygghet i andre situasjoner. Man kan derfor si at barn i de første skoleårene ikke bare skal lære fag, men også det å gå på skolen.

«Mennesker lærer ikke på samme måte. Studier som går på det kognitive, har kommet frem til at det er mange måter å ta til seg kunnskap» (Beliavsky, 2006, s.6). Beliavsky påpeker her tilbake på det som er bakgrunnen for den holistiske tankegangen, og samtidig det Klafki mener er den riktige veien mot dannelse. Det er en sammenheng mellom det kognitive og det fysiske i forhold til læring.

Videre i denne tankegangen vil det også være naturlig å se på ulike måter ulike individer kan ta til seg kunnskap, noe jeg vil se nærmere på i neste kapittel.

2.1.2 Howard Gardner

Howard Gardner ble født i 1943 og er en psykolog, ansatt som professor i kognitiv teori og pedagogikk ved Harvard Graduate School of Education (Angelo, 2017, s.57). Ifølge Fredens og Kirk bygger Gardners teori om musikalsk intelligens på hans bredere teori om flere intelligenser. Hans teori er at intelligens ikke kan reduseres til en enkelt faktor, men heller består av en rekke forskjellige evner som opererer uavhengig av hverandre. Gardner opererer med minst syv ulike intelligenser, eller evner: Kroppslig, sosial, personlig, matematisk/logisk, språklig, musikalsk og visuell. Ifølge hans teori er intelligens ikke en enhetlig egenskap, men heller en kombinasjon av flere forskjellige mentale evner som opererer uavhengig av hverandre (Fredens & Kirk, 2001, s.99-100). Dette betyr ikke at hver og en av oss har kun én intelligens. Vi har gjerne to eller flere som i kombinasjon gir oss evner til å håndtere ulike utfordringer eller utføre ulike handlinger. For eksempel vil en kirurg både trenge romlig intelligens til å styre skalpellen og kroppslig intelligens (Gardner & Hatch, 1989, s.5).

Musikalsk intelligens, ifølge Gardner, handler ikke bare om å være i stand til å spille et musikkinstrument eller å synge en sang på nøyaktig tonehøyde. Det innebærer også å ha en dyp forståelse av musikkens strukturer, som rytme, harmoni og melodi. Videre krever det å kunne gjenkjenne og skape musikalske mønstre og former, samt å ha evnen til å uttrykke følelser gjennom musikk (Fredens & Kirk, 2001, s.101). Praktisk anvendelse av musikalsk intelligens har flere implikasjoner. For eksempel kan lærere bruke hans teori til å identifisere og utvikle musikalsk talent hos elevene sine. Dette kan gjøres ved å gi elevene muligheter til å eksperimentere med ulike musikalske instrumenter og sjangere, og ved å gi dem muligheter til å samarbeide med andre musikere. Musikalsk intelligens kan også være relevant for det sosiale og for det psykiske. Hvordan musikken kan virke inn på et psykologisk plan vil jeg komme tilbake til i kapittel 2.2 som omhandler musikkens effekt på mennesker.

Howard Gardner sin teori om at det finnes flere typer intelligenser, baserer seg på at det er mange måter å forstå verden rundt oss. For å inkludere og sikre oss at informasjonen når så mange som mulig, er det viktig at vi har en forståelse av menneskers ulike måter å oppfatte verden på. Noe som gjenspeiler seg i det helhetlige læringssynet. Gardners ulike intelligenser representerer styrkene våre, eller hvordan vi har evne til å forstå verdenen. Det er derimot i moderne kognitiv musikkpsykologi hevdet at dette handler mer om potensialer og utviklede ferdigheter. Dette er ikke nødvendigvis bestemt av genetiske eller fysiske faktorer (Bonde, 2011, s.283). En videre forståelse av de ulike intelligensene kan derfor være at det handler om kompetanse. Dermed spiller både

oppvekst og eksponering av musisk kunnskap inn. Det handler derfor om mer enn hva man er født med av talent. Gardner selv mente at det fysiologiske og det kulturelle hørte sammen. Uten det kulturelle får ikke intelligensen utviklet seg (Beliavsky, 2006, s.6). I lys av Bondes påstand om nyere syn på intelligensene kan vi se at det henger sammen med det Gardner kalte intelligenser. Uansett om man kaller det intelligens eller en kompetanse, handler det om å få utvikle sine evner til å lære på den måten som er tilpasset individet. Noe som igjen viser viktigheten av å variere undervisningen for å nå ut til så mange som mulig. Ved å spille et musikkstykke som for eksempel Beethovens tredje symfoni Eroica når man skal fortelle om at Napoleon kronet seg selv (Beliavsky, 2006, s.9), kan være et eksempel på hvordan man kan kombinere det musikalske med historie.

En holistisk tilnærming til læring tar hensyn til at mennesker lærer på ulike måter og at læring kan foregå i ulike miljøer og situasjoner. Derfor legger denne tilnærmingen vekt på å tilpasse undervisningsmetodene og læringsmiljøene til den enkelte elev. Den kan også gi muligheter for praktisk erfaring og læring gjennom erfaring, noe vi blant annet har sett her i lys av Gardners teori.

2.1.3 John Dewey

John Dewey (1859-1952) var en amerikansk filosof og pedagog, som hadde et holistisk syn på læring. Hans mest kjente læresetning er nok: «Learn to know by doing, and to do by knowing» (Hausken, 2010, s.90), noe som betyr at det ikke bare handler om å gjør ting, men at man må ha kunnskap om det man gjør. I flere av sine tekster forklarer Dewey sin teori om erfaringsbasert læring ved å påpeke at dette ikke handler om en dualisme mellom kropp og bevissthet. Det handler først og fremst om en kombinasjon (Dewey, 2005, s.158). Dewey mente at læring ikke skjer ved å sitte stille og høre på læreren, men ved å erfare ved å bruke kropp og sanser, og deretter reflektere. Der man kommer frem til ny informasjon eller en ny erfaring har det skjedd læring. «Før barnet starter i skole lærer det med hendene, øynene og ørene, siden de er organer i meningsfulle prosesser barnet er involvert i» (Dewey, 2005, s.160). Dewey sin teori om erfaringsbasert læring er at den ikke bare skjer i varierte aktiviteter, men at disse handlingene må gjøres på en slik måte at det oppfattes meningsfullt for eleven.

«Tiden i skolen forekom for dyrebar for å bedrive tiden med ting barn ville gjort på fritiden» (Dewey, 2005, s.212). Dewey kritiserte skolen i sin tid, for skolen sitt syn på hvordan barn tok til seg læring. Det kommer frem av hans tekster at han mente skolens syn på en perfekt elev, var en som satt helt i ro, var helt stille og lyttet til læreren. Aslaug Andreassen Becher skriver om dette fenomenet når hun skriver om funksjonaliteten i klasserommet for den yngre eleven. Her bruker hun begrepet «forstoling» og utdyper at en sittende kroppsstilling ikke er det samme som å ta til seg læring (Becher, 2018, s.57). Dewey mente at barn liker å være i aktivitet, leke og lærer gjennom aktivitetene og at skolene begynte å få øynene opp for dette. I nyere tid har papir, tre, garn, drama,

tegning og sang funnet veien inn i klasserommet skriver han. Noe som var med på å gjøre undervisningen mer aktiv og variert (Dewey, 2005, s.213). Meningsfylt, variert og lystbetont arbeid gjør at barn blir motiverte og tar til seg læring. Dewey beskriver videre at det handler ikke bare om å leke og å spille, men hvordan læreren tilrettelegger for læring. I de ulike settingene blir også lek sett i lys av både rim, regler, tegning og estetiske fag, like mye som sang og musikk. Tatt i betraktning at disse i ulike tilfeller blir brukt om hverandre kan dette tolkes som at lek er mer enn bare frilek og rammelek. Berit Udden forteller om sin tolkning av begrepet *lek* i Dewey sin teori. Gjennom sine betraktninger kommer hun frem til at «Lek og bevegelse er knyttet til musikk, så musikk hører også til innunder denne kategorien» (Udden, 2001, s.71). John Dewey mener at lek og det estetiske var like omfattende og viktig som hele undervisningsområdet, og det estetiske må ikke sees på som adskilt fra fag. I *Demokrati og utdanning* skriver Dewey at undervisning må ikke være fantasiløs (Dewey, 2005, s. 252). Bakgrunnen for dette utsagnet er hans oppfatning av at det estetiske uttrykket har en plass i alle fag. Sett i sammenheng med kompetansemålene i musikk skal elevene kunne «utøve et repertoar av sangleker, sanger og danser hentet fra elevenes nære musikkultur og fra kulturarven. Eleven skal også kunne leke med musikkens grunnelementer gjennom lyd og stemme» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s.5). Ut ifra kompetansemålene kan vi se at musikk, lek og bevegelse er ord som henger i sammen, noe som igjen underbygger teorien om at begrepet musikk hører sammen med ordet lek.

«Så vidt jeg vet finnes det ingen forskning som setter sang eller musikk i et helhetsperspektiv for pedagogisk virksomhet med barn» (Udden, 2001, s.28). Ser vi derimot på sang og musikk opp mot Udden sin tolkning av Dewey sitt syn på lek og bevegelse, vil det ha sin naturlige plass i et holistisk perspektiv hvor det handler om å utvikle hele personen. Gjennom å erfare ny kunnskap både gjennom tanker og med legeme, vil elevene utvikle sin emosjonelle intelligens, kreativitet og ferdigheter i mellommenneskelig kommunikasjon. Noe som igjen er viktige aspekter av livet og arbeidet utenfor klasserommet.

2.1.4 Sosiokulturell læringsteori

Gjennom et helhetlig læringssyn er det tidligere i oppgaven utdypet ulike sider av hvordan man tar til seg læring, slik som fysisk, motorisk, emosjonelt, kognitivt og sosialt. Dette synet på barn i læring handler med andre ord ikke kun om hva som skjer med individet selv, men også hvordan det lærer i interaksjon med andre. Dewey påpeker at «et vesen, hvis aktiviteter er forbundet med andre, lever i et sosialt miljø. Det dette vesenet gjør eller kan gjøre, avhenger av andres forventninger, krav, samtykke og fordømmelser» (Dewey, 2005, s.34). Ut ifra denne påstanden kan vi se at det sosiale aspektet i et holistisk læringssyn har stor betydning. «Barns utvikling er i aller høyeste grad bundet

til sin historiske, kulturelle og sosiale sammenheng» (Udden, 2001, s.66). Jeg vil derfor nå ta for meg Vygotsky sitt sosiokulturelle læringssyn hvor han snakker om den proksimale utviklingssonen. Dette vil bli sett i sammenheng med Stephen D. Krashen fra California. Han er en utdanningsforsker og lingvist som i dag jobber på Universitetet i Sør-California.

«Vygotsky sin teori var ideen om at avansert mental funksjon slik som tenking, logisk minne og menneskelig bevissthet, har sin opprinnelse i menneskers sosiale liv» (Beliavsky, 2006, s.2). Vygotsky er kjent for sin teori om den proksimale utviklingssone, og utdyper at «sosial interaksjon er basisen for å lære seg språk» (Drew & Sørheim, 2016, s.16-17). Dette blir støttet oppunder av Stephen Krashen som understreker at «for å lære og forstå et nytt språk, må man elaborere med en person som er på nivået $i + 1$ » (Drew & Sørheim., 2016, s.28). $i+1$ er et konsept hvor i representerer nivået individet er på i et gitt språk, og $+1$ handler om nivået som er påkrevd for at denne personen skal ha en språklig utvikling. Både Vygotsky og Krashen er enige om at i utvikling av kunnskap, i dette tilfelle språk, handler det både om det sosiale samspillet mellom mennesker og å jobbe med den proksimale utviklingssonen samtidig som man blir utfordret på sitt eget nivå ($i + 1$). Ved hjelp av den mer kunnskapsrike andre, kan man på den måten nå et høyere nivå enn på egenhånd. Dette sosiokulturelle læringssynet henger tett sammen med det holistiske læringssynet da det handler om ulikt samspill mellom mennesker på ulike arenaer. Både for å ta til seg faglig kunnskap, men også for å bli et dannet menneske.

«Vygotsky mener det er viktig for pedagogikken å berike barns emosjonelle erfaringer og at barn under sine ulike utviklingsfaser må få bruke sin skapende fantasi. Her finnes to typer fantasiaktiviteter: den plastiske, ytre, og den emosjonelle, indre, og disse karakteriseres av hvilket materiale som brukes til å konstruere med. Vygotsky sin pedagogiske konklusjon er at utvikling må inneholde mye stimulans for å forme fantasien, siden den har en allmenn funksjon for utvikling av menneskers dannelse» (Udden, 2001, s.65). Vygotsky sin teori er at fantasien er bindeledd mellom det faglige barn skal lære i skolen, og det sosiale. For at læring skal finne sted, må barn ta til seg kunnskap på en holistisk måte hvor de bruker både det kognitive og kinetiske alene og i samspill med andre rundt seg. «Vygotsky mener at barnets lek er en kreativ bearbeidelse av opplevd inntrykk, som det kombinerer og skaper en ny virkelighet av» (Udden, 2001, s.64.). I det holistiske læringssynet legges det dermed vekt på samspillet mellom elevens egen læring og læring i fellesskapet. Dette kan inkludere samarbeidslæring, der elevene arbeider sammen for å løse oppgaver og utforske temaer, og å lære av hverandre gjennom diskusjoner og utveksling av ideer. Vygotsky sin teori om sosiokulturell læring er slik jeg ser det essensielt for et holistisk læringssyn.

2.2 Musikkens effekt på mennesker

Det er gjort mye forskning som viser hvilken effekt musikk kan ha på mennesker. Jeg vil legge frem noe forskning som viser hvordan musikk virker inn på hjernen. Jeg har valgt å ta med denne i teorien da dette er kunnskap som ligger til grunne for hvorfor musikk kan være en pedagogisk ressurs. Deretter har jeg valgt å trekke frem teori om hvordan musikk blir brukt i skole, som er rettet mot hvilken effekt musikken har på oss som mennesker.

2.2.1 Musikkens effekt på hjernen

«Forskere begynner å forstå hvilken innvirkning musikk har på hjernen vår. Det viser seg at effekten er spesielt sterk hos barn» (Titus, s.5). Studier av musikkens innvirkning på hjernen kalles musikknevrologi og har avdekket ulike sammenhenger mellom musikk og hjernen. For å få en forståelse av hvordan hjernen reagerer, må vi se litt på oppbygningen av den. «Menneskehjernen er et sentralt organ i menneskets nervesystem og hjernen deles hovedsakelig inn i tre deler: Storehjernen, hjernestammen og lillehjernen» (Titus, s.4). Fremst i hjernen ligger den delen som blant annet kartlegger musikk, rostromedial prefrontal korteks. Dette er del av frontallappen (panelappen), som ligger helt fremst. Denne delen styrer de eksekutive funksjonene (problemløsning og planlegging) som både er kognitive og kontrollerer emosjoner. Den samme hjernedelen er aktiv når minner eller tanker hentes fra hukommelsen (Kulset, 2019, s.47). «Dette er forklaringen på hvorfor det er så lett å lære seg for eksempel alfabetet når det er rytmer eller melodi til det» (Kulset, 2019, s.48). Musikk kan for eksempel bringe frem assosiasjoner med steder, følelser eller andre temaer. Dette er en kognitiv handling, og har «mer med vår livserfaring enn å gjøre med musikken» (Fredens & Kirk, 2001, s.160). Frontallappen i hjernen vår prosesserer informasjon fra ulike situasjoner og inntrykk, og får dermed en effekt som gjør at vi kan huske for eksempel historiske hendelser når vi hører nasjonalsangen ifølge Kulset.

Minnet er bare en av de mange effektene man ser. «Man kan gjennom musikk redusere stress, smerte og symptomer på depresjon» (Titus, s.2). En effekt musikk har på hjernen, er at det utløser oksytocin. «Når man synger sammen i kor produserer hjernen mer av kosehormonet» (Kulset, 2019, s.31-32). Dette hormonet gjør at vi blant annet «føler glede, det reduserer stress og vi føler mestring» (Kulset, 2019, s.32). Gjennom å observere mennesker som sammen synger eller lager musikk, har det vært gjort funn som viser at vi får en tilhørighet og en felles kulturell kapital som bringer oss nærmere hverandre. Dessuten viser det seg at denne effekten også kan måles ved konkrete og fysiske tester, slik som MR. Gjennom MR kan man se at det skjer noe med nervesystemet vårt når vi hører på musikk. Denne sammenhengen mellom å føle tilhørighet med andre og følelsen av å selv oppnå noe som for eksempel et mål eller glede, er «noe av det mest grunnleggende til menneskers

motivasjon» (Mota, 1999, s.119). Dessuten «inneholder sang de tre kriteriene som ligger til grunne for motivasjon. At læring skal føles autentisk, meningsfylt og kommunikativ (Şener & Erkan, 2018, s.868). Både Titus og Kulset viser til forskning som ikke bare viser hvordan den psykiske virkningen kan ha på oss mennesker, men også hva som skjer fysisk i hjernen. Den effekten som påvises forklarer hvordan musikk kan trigge hukommelsen, hjelpe til med å skape samhørighet og være et verktøy som kan hjelpe til å motivere elevene.

2.2.2 Lærerens bruk av musikken som innlæringsverktøy

«Musikken skaper en felles kultur og fellesskap på tvers av mangfold både mellom barn og lærer» (Angelo, 2017, 51-52). Dette er ikke noe som starter opp i barnehage eller de første skoleårene, dette begynner allerede i morens mage (Bjørkvold, 2011, s.17). Udden skriver i sin bok at «musikk er en naturlig innlæring» (Udden, 2001, s.106), og hun henviser til Bjørkvold som mener at spontan sang er en naturlig språklig innlæring» (Udden, 2001, s.54/Bjørkvold, 2011, s.30-31). Den musiske innlæringen er vokaler, rytmer og lyder som barnet synger til moren for å tilegne seg ord og gjøre seg forstått. Den er helt naturlig for barnet og hjelper også til med å «utvikle språket» (Sæther, 2017, s. 102). Musikken kan også sees på som et multimodalt verktøy for å lære seg språk. Den kan hjelpe til med å «tilføre følelser og forståelse» (Varkøy, 2015, s.79) til ord, setninger og uttrykk som blir sagt eller sunget. Et annet musikalsk hjelpemiddel til språkinnlæring, er at en sang kan «sakke ned tempo slik at man holder vokaler og språklyder lenger» (Kulset, 2019, s.91). Noe som igjen kan hjelpe til med å tydeliggjøre lydene, og gjøre barna bevisste på den fonologiske sammensetningen av språket.

Det er tidligere i denne avhandlingen nevnt hvordan barn trenger å føle at læring er meningsfylt. En del innlæring av ulike temaer og fag krever at man repeterer ord eller annen informasjon. «Musikk kan være en måte å repetere kunnskap, som likevel oppfattes meningsfylt for barn» (Kulset, 2019, s. 62). Tekst eller annet arbeid med musikk kan altså være en måte for barn å jobbe med temaer eller begreper som trenger å gjentas og likevel føles meningsfylt. Musikk, enten det er melodien eller teksten som er i fokus, kan være et verktøy for innlæring ifølge flere teoretikere. «Skolen har alt å tjene på å gjøre undervisningen helhetlig, økologisk og musisk» (Varkøy, 2015, s.99). Dette er en uttalelse som bygger på hvilke verdier man ser i bruken av musikk, og hvorfor det bør bli en større del av skole og undervisning, ifølge en del teoretikere. «Lærere trenger pedagogisk kunnskap om musikk, for å kunne bruke det riktig i undervisningen» (Fredens & Kirk, 2001, s. 58). Videre hevder Fredens og Kirk at for å kunne få full utnyttelse av musikalske verktøy, trenger musikken å få en større del av den pedagogiske utdannelsen slik at lærerstudenter kan få en større innsikt i effekt og bruk. Uttalelsen henger også sammen med Schei sitt begrep «stemmeskam» (Schei, 2011, s.85). Kulset skriver om dette i sin bok hvor hun refererer til en undersøkelse fra 120 barnehager. Den viser

uttalelser som at pedagogene er «flaue over egen stemme, ikke kan spille instrument, redde for å glemme tekst» (Kulset, 2015, s.37). Hun legger disse usikkerhetene til grunne for at «det blir sunget for lite i norske barnehager» (Kulset, 2019, s.38). Dette viser at det er en usikkerhet blant pedagoger når det kommer til sitt eget forhold til bruken av musikk, og hvordan musikk kan være et verktøy for elevene. Denne usikkerheten kan være noen av grunnene til hvorfor musikk blir brukt mindre i dagens skole enn tidligere (Krafttakforsang, 2020). En artikkel som bygger på en forskning om musikkens plass i dagens skole, som jeg vil komme tilbake til i kapittel 2.4t.

2.3 Beskrivelse av opplæringsmandat og den overordnede delts rolle

I den overordnede delen fra kunnskapsdepartementet står det: «Elevene møter skolen med ulike erfaringer, forkunnskaper, holdninger og behov. Skolen må gi alle elever likeverdige muligheter til læring og utvikling, uavhengig av deres forutsetninger» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17). Verdiene og prinsippene for skolens undervisning skal være tilpasset den enkelte elev da vi er alle ulike individer, har ulikt utgangspunkt og ulike ferdigheter. Videre står det at: «For å skape motivasjon og læringsglede i undervisningen trengs et bredt repertoar av læringsaktiviteter og ressurser innenfor forutsigbare rammer» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17). For å nå ut til så mange elever som mulig er det viktig å ha en variert undervisning. Jeg vil nå se på noen punkter fra den overordnede delen som er mest relevant i forhold til min problemstilling.

2.3.1 Bruk av musikk i undervisningen

«Overordnet del av læreplanverket utdyper verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf og de overordnede prinsippene for grunnopplæringen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.1). Styringsdokumentet fra kunnskapsdepartementet skal legge grunnlaget for hvilke verdier og retningslinjer vi som lærere skal følge for blant annet å sikre en så god opplæring som mulig for elevene. «For de yngste barna i skolen er lek nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek mulighet til kreativ og meningsfylt læring. Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7). Denne avhandlingen fokuserer på begynneropplæringen, og det kommer her frem at lek og kreativitet gjennom blant annet estetiske uttrykk, er en nødvendighet i de første skoleårene. Hvis vi forstår lek gjennom den tolkningen som tidligere er beskrevet i teoridelen, vil denne leken også omfavne bruken av musikk og sang.

Gardner hadde i sin teori en ide om ulike ferdigheter hos mennesker, også beskrevet som intelligenser. En av disse var musikalsk intelligens. Teorien var at man gjennom en «varierte tilnærming av kunnskap ville nå ulike intelligenser» (Fredens & Kirk, 2001, s.103). Dette kommer

også frem i den overordnede delen når det kommer til prinsipper for læring, utvikling og danning. «Opplæringen skal danne hele mennesket og gi hver og en mulighet til å utvikle sine evner» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.9). Videre er det også nevnt at undervisning skal inneholde «et bredt spekter av aktiviteter» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). Musikk er ikke nevnt eksplisitt i den overordnede delen. Ser vi derimot på sammenhengen musikk har til estetisk og kulturell tilnærming, lek og variert undervisning, vil vi flere steder ha forståelsen av at den hører hjemme i dagens skole. Kunnskapsdepartementet presiserer at «tilpasset opplæring gjelder alle elever» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.18). Det er derfor ikke en enkelt form for undervisning som gjelder alle barna på skolen. Elevene skal med andre ord møtes på sitt stadie, hvor undervisningen skal tilpasses både elevenes evner og nivå.

2.3.2 Bruken av musikk som kulturell og sosial læring på vei til et dannet menneske

Under kapitlet om identitet og kulturelt mangfold står det noe om hvordan vi skal kunne ivareta det kulturelle og sosiale, som legger grunnlaget for å bli et dannet menneske så elevene kan være en fremtidig resurs på sin måte for samfunnet. «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.5). Elevenes møte med Torbjørn Egner og Kardemomme by, kan være et eksempel på et slikt kulturelt møte. Historien om Kardemomme by finnes i bøker, teater og film, alle med tilhørende sanger. Sangene i historien er en stor del av den kulturelle arven, og vil skape samhold gjennom at de alle kjenner den samme historien og kan sangene. Oksytocin kommer av å synge sammen, noe som gjør at de føler tilhørighet, glede og vil bidra til det sosiale. På den måten vil barna bevege seg fra å ha kulturell kapital, til å oppnå sosial kapital.

Når det kommer til den sosiale læringen, står det i den overordnede delen: «Faglig læring kan ikke isoleres fra sosial læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). Den faglige kompetansen skjer ikke alene, den skjer sammen med andre. Selv de gangene det handler om elevens egen utvikling, har den gjerne en støtte i en voksen for å nå sin proksimale utviklingssone. De sosiale ferdighetene har stort fokus i den overordnede delen. Ser vi det i sammenheng med hvilke teorier vi har i forhold til musikkens effekt på mennesker og kunnskapsdepartementets styringsdokument, får vi et inntrykk at musikk i begynneropplæringen kan være et godt bidrag.

2.4 Tidligere forskning

Bakgrunnen for denne forskningen var en artikkel fra *Krafttak for sang* som tar utgangspunkt i at sang blir brukt mindre i dagens skole. Jeg har derfor valgt å ta for meg forskningen bak denne

artikkelen som setter søkelys på sang både i lærerutdannelsen og i skolen. Videre vil jeg se på forskning rundt musikkens samlende effekt. Dette har jeg tatt med da det henger tett sammen med teorien til Dewey og Vygotsky, og det sosiokulturelle synet på bruk av musikk. Avslutningsvis i kapittelet har jeg tatt for meg forskning på den didaktiske bruken av musikk i klasserommet, hvor det blir undersøkt om det er musikkens egen effekt som fanger barns oppmerksomhet, eller om det er klasselederen. Denne forskningen bygger videre på det sosiale konseptet, og gir også et lite innblikk i hvilke funn som er gjort rundt læreres frykt for å bruke musikk i undervisningen.

2.4.1 Bruk av musikk i dagens skole

Som nevnt tidligere i denne oppgaven har ordet musikk forsvunnet fra den overordnede delen fra Utdanningsdirektoratet. «I 2017 gikk vi i Norge over til en grunnskolelærerutdanning på fem år, hvor studenter nå har mulighet til å velge bort estetiske fag. Flere undersøkelser viser at omtrent 95% av studenter gjør nettopp dette» (Beckmann & Christensen, 2022, s.142). Dette betyr at på bakgrunn av studentenes valgfrihet, så er det kun opp til lærerne i de valgte fagene om de vil inkludere bruken av musikk i sin undervisning. Tallene er hentet fra en artikkel av Kari Holdhus hvor hun videre legger frem at etterutdanningskurs for lærere innenfor musikk og kunst og håndverk utgjorde 5 av 194 i 2019. Forskningen rundt dette viser at søknader fra skoleeiere eller rektor blir nedprioritert slik at behovet skjules (Holdhus, 2019). Hun kaller det en systematisk nedbygging av estetiske fag hvor hun forteller om sin bekymring for sangens plass i fremtidens klasserom. Ifølge Balsnes og Jansson viser tall som er hentet fra Statistisk sentralbyrå i 2019 at bare halvparten av lærere som underviser i musikk har utdanning innenfor faget. Kun tre av ti lærere som underviser i faget, under tretti år, har studiepoeng i musikk (Balsnes & Jansson, s. 201, 2022). På bakgrunn av disse tallene ser vi en tydelig nedgang i utdanning innenfor estetiske fag, og med dette som utgangspunkt har Beckmann og Christensen gjort en forskning basert på «kartlegging av sangaktivitet ved ti praksisskoler i Agder, samt kvalitative intervjuer med lærere og skoleledere ved syv utvalgte skoler» (2022, s.145).

De empiriske funnene i forskningen viser at lærere og skoleledere har et inntrykk av at «det synges mindre i dagens skole» (Beckmann & Christensen, 2022, s.154). Det er flere ulike funn som tyder på at dette kan stemme. Et argument for den minskende sangaktiviteten er at det «henger sammen med et stort arbeidspress, og at lærerne har mye fagstoff de skal komme gjennom i timene» (Beckmann & Christensen, 2022, s. 154). Tid og arbeidsmengde viser seg å ikke være det største problemet på de laveste trinnene, men er et økende faktum når man kommer opp i klassene. Eldre barn utvikler et mer reservert forhold til det å synge høyt. Derfor er det viktig at det synges mye i klassen og at dette blir en naturlig del av skoledagen. «Det kreves en innsats av både ledelse og lærere for å skape et klassemiljø som opprettholder musikkaktiviteten» (Beckmann & Christensen, 2022,

s.155). I tillegg kommer det frem et synspunkt om at en økende tilgang på musikk i vår digitale verden er med på å begrense den musiske aktiviteten. En av lærerne i undersøkelsen hevder at elevene «hører mer på musikk enn de gjør musikk» (Beckmann & Christensen, 2022, s.155). Derfor mener hen at det vil være mer naturlig for en elev å lytte til et musikkstykke eller en sang, enn å delta i sangaktiviteten.

En av utfordringene som flere av lærerne har er at de syntes det er «vanskelig å finne rett repertoar» (Beckmann & Christensen, 2022, s.156). I denne sammenhengen skriver Beckmann og Christensen om å finne gode og fengende sanger til temaene. En del elever opplever sangene som kjedelige og barnslige. Det viser seg å være utfordrende å finne sanger som passer godt til temaer og begreper, som kan minne om det barna selv velger å høre på.

Schei brukte ordet *stemmeskam* for å forklare et dilemma en del lærer uttrykker når det gjelder å synge foran eller med klassen. Balsnes og Jansson velger en annen vinkling, og bruker ordet *Sangtrygghet*. Dette definerer de med at en person er «fortrolig med og trygg på egen sangstemme slik at man tør å delta i samsangssituasjoner (Balsnes og Jansson, s.201, 2022). Denne sangtryggheten har lite eller ingen sammenheng med sangferdighetene til vedkommende, men det handler om å være komfortabel med sin egen stemme. Det å bruke egen stemme er et tema som mange lærere har utfordringer med. I forskningen kommer det frem at «lærerne er usikre på sin egen sangkompetanse, og derfor kvier seg for å synge med elevene» (Beckmann & Christensen, 2022, s.155). Det viser seg at lærernes syn på egen kunnskap eller ferdighet innenfor musikk er et problem. De syntes blant annet at «det setter begrensninger når de ikke underviser i musikk eller spiller et instrument» (Beckmann & Christensen, 2022, s.156). De er derfor mer avhengig av playback hvor de igjen føler det er lite utvalg av sanger, eller føler på usikkerheten rundt egen stemmebruk.

2.4.2 Musikkens samlede effekt

«Sang bygger bro mellom mennesker» (Märcher & Noes, 2019, s.1). I den danske artikkelen blir det beskrevet hvordan musikk, eller fellessang i dette tilfellet, skaper en tilhørighet. Forskningen baserer seg på den samme ideen som Bourdieu sin teori om habitus og dens kapital som skaper tilhørighet. I denne forbindelse skaper fellessamling den samme sammenhengen som «Bourdieu fant mellom kulturell, utdanning og sosial kapital» (Angelo, 2017, s.55).

«Kroppens lykkehormoner, oksytocin, utskilles når vi synger sammen» (Kulset, 2019, s.28, s.31). Det samme stoffet «hemmer virkningen av stresshormoner og gjør oss avslappet og godt tilpass» (Märcher & Noes, 2019, s.2). På bakgrunn av denne informasjon kan vi forstå hvordan og hvorfor musikk blir sett på som en sosial aktivitet som skaper samhold. «Musikk kan fungere som et sosialt lim» (Kulset, 2019, s.28). I den danske forskningen registrerte de også puls og hjerterytme hos

en gruppe mennesker som sang. De registrerte at «hjerterytmene ble mer synkronisert» (Märcher & Noes, 2019, s.2). Denne synkroniseringen var et funn de la til grunne for å konkludere med at det å synge sammen skaper samhørighet i gruppen.

Når det gjelder forskning på sang med små barn, ser vi at «musikk stimulerer barnet på alle de parametere som spiller en rolle for utviklingen av sosiale kompetanser, slik som empati, språk, og kroppsbevissthet, for å nevne noen» (Märcher & Noes, 2019, s.3). En del av forskningen som er gjort på barnehager, hvor personalet har brukt musikk på en organisert og pedagogisk måte, har de gjort flere funn når det kommer til adferd. For barn som skal skape flere nye relasjoner på en gang, har dette verktøyet hjulpet til med å «skape færre konflikter og hjulpet til med kommunikasjon ... samt deres eget selvbilde» (Märcher & Noes, 2019, s.3).

2.4.3 Musikk versus klasseledelse

«Kulset har doktorgrad i musikkvitenskap og jobber ved institutt for musikk, NTNU» (Kulset, 2019, s.122). I sin artikkel «It's you-not the music», undersøker hun gjennom selvstudie et argument hun har møtt på i henhold til sine tidligere studier. En del lærere hevder at det er på grunn av sin musikalske kompetanse at Kulset har suksess med å bruke musikk i undervisning av utfordrende grupper som ofte har barn fra ulike kulturer (Kulset, 2016, s.138). Til denne forskningen satte Kulset opp et program (MGI), som hun mener skal være mulig for alle barnehagelærere å kunne gjennomføre. Denne didaktiske modellen gjøres uten instrumenter og inkluderer de fem samme sangene som alle har ulike attributter. Dette kan for eksempel være rytme, bevegelse og lydstyrke. Aktiviteten skal vare i femten minutter, sangene skal ikke velges av barna og det skal være så lite prat imellom sangene som mulig (Kulset, 2016, s.145-146).

I sine refleksjoner sammen med de andre barnehagelærerne påpeker Kulset at det handler om hennes kompetanse og trygghet, som gir henne muligheten til å handle slik hun gjør (Kulset, 2016, s.153). Gjennom videre funn hevder hun ved flere anledninger at det handler om klasseledelse og hvordan man møter elevene. Et eksempel på dette er under sirkel-samling hvor det er en del uro. Istedenfor å engste seg for mulig uro velger hun å «la musikken løse potensielt uro gjennom dens flytende identitet og fleksibilitet» (Kulset, 2016, s.154).

Kulset bruker kroppen og stemmen for å motivere elevene til å samle seg. En av lærerne refererer til «the pling» (Kulset, 2016, s.159). Kulset lager en lyd med fingrene for å få oppmerksomheten, og som lett kan tilpasse seg rytme eller sang. Hvordan hun kjenner til og kan bruke denne effekten er også bakgrunnen for uttalelsen «It's you-not the music». Den kunnskapen Kulset har om effekten rytme eller fingercymbaler har på elevenes fokus (Kulset, 2016, s.157), gjør at hun kan holde flyten i timen uten å irettesette elevene. Dette handler om musikalsk kunnskap

sammen med klasseledelse, som gjør at man ikke trenger å avbryte musikken for å bevare fokus. Dessuten gir det læreren tryggheten ved å kjenne til disse musikalske elementene, for å gjøre musikk til et funksjonelt verktøy.

I sin konklusjon gjør hun rede for at det ikke handler om henne selv som lærer, men om hennes musikalske kunnskap. Dette kan igjen brytes ned til kunnskapen om hvordan man bruker de musikalske komponentene i et didaktisk og et musikalsk teoretisk perspektiv (Kulset, 2016, s.161). Hun hevder videre at denne kunnskapen gjør henne trygg på sin funksjon som lærer. Kulset påstår at dette kanskje er den viktigste ferdigheten (Kulset, 2016, s.161). Avslutningsvis kommer hun frem til at det er hverken henne selv eller musikken som er det viktigste, det er begge (Kulset, 2016, s.161). Dette baseres på at musikken i seg selv har en egenverdi, men det er i sammenheng med lærerens kunnskap den får full effekt.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg se på hvordan problemstillingen er plassert i et kvalitativt forskningsdesign. Metoden som er valgt for å hente inn empiri til denne forskningen er spørreundersøkelse. Jeg vil deretter gjøre rede for hvordan utvalget er gjort og spørsmålene er utarbeidet, før jeg vil se nærmere på forskerrollen og forskningens validitet. Avslutningsvis vil det bli lagt frem etiske refleksjoner og analysemetode.

3.1 Kvalitativt forskningsdesign og metode

«Forskningsdesign er en overordnet metodisk plan av forskningen. Den er knyttet til sammenhengene mellom forskningsspørsmålet, data og mulige konklusjoner (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s. 21). I dette prosjektet vil det bli tatt utgangspunkt i problemstillingen «*Hvilken plass har musikk i de første årene i grunnskolen, og hvordan legitimerer lærerne sin bruk av musikk i begynneropplæringen?*» Spørsmålet vektlegger lærernes oppfatning og deres tolkning av verden rundt dem. «De kvalitative studiene forholder seg til et fortolkende paradigme, ofte med fokus på informantens opplevelse og meningsdannelse, og hva slags konsekvenser meningene har» (Tjora, 2021, s.27). Denne oppgaven vil ha en vitenskapelig tilnærming av forskningsspørsmålet som vil reflektere over læreres synspunkter og fortolkninger. Noe som igjen legger grunnlaget for at jeg har valgt et kvalitativt forskningsdesign.

«Kvalitative forskningsdesign er preget av betydelig følsomhet ovenfor konteksten den gjennomføres i. Man er ofte tett på den man «forsker på» ... Denne nærheten gjør kvalitativ forskning spennende og intens, men gir også spesielle utfordringer» (Tjora, 2021, s.17). Et av disse spesielle utfordringene er det epistemologiske hensynet man må ta når man gjennomfører et intervju, eller spørreundersøkelse som er blitt brukt i dette tilfelle. «Epistemologi er filosofien om kunnskap ... hva den er og hvordan den oppnås» (Kvale & Brinkmann, 2018). Under denne epistemologiske forståelsen, vil svarene de ulike informantene gir, være basert på deres fortolkning av både begreper og situasjoner de har opplevd. Selv om slike tolkninger i seg selv kan gi ulike synspunkter og varierte svar, så vil det være denne fortolkningen av en lærers hverdag som er interessant for forskningen. Den epistemologiske forståelsen gjelder både objektene og meg som forsker, noe jeg vil komme tilbake til litt senere i denne avhandlingen.

«Dersom man velger metode ut fra strategiske hensyn, innebærer dette at du vurderer hvilken metode som er mest hensiktsmessig ... ut fra problemstillingen du skal besvare» (Bjørndal, 2019, s.122). I valget av en metode som passer til forskningen er det flere aspekter som er lagt til grunne.

For å hjelpe meg med dette har jeg gått tilbake til forskningsspørsmålet, og spurt meg spørsmålene som ble nevnt i innledningen: «Hva vil jeg vite noe om, og hvem jeg vil vite noe om» (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s. 24)? Det finnes mange ulike metoder, hvor både spørreundersøkelse og intervju kunne besvart forskningsspørsmålet. Valget falt på spørreundersøkelse, også kalt kvalitativ rundspørring, da dette kan nå ut til flere personer over et større område. Jeg vil med andre ord ikke bare få svar på hva lærere på en bestemt skole gjør, eller hva lærerne i en bestemt kommune mener om saken. På bakgrunn av dette mener jeg at spørreundersøkelse vil være den metoden som kan gi meg et best mulig svar på min problemstilling.

3.2 Utvalg

«Det vanlige er ikke at forskeren undersøker alt eller alle som kan være relevant å undersøke, men at en gjør et utvalg» (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s.38). Dalen skriver i sin bok om egnede utvalg, og stiller spørsmål som: «Hvem skal intervjues, hvor mange og etter hvilke kriterier skal de velges ut?» (Dalen, 2019, s.45). Bakgrunnen for disse spørsmålene er at det kan være vanskelig eller også umulig å snakke med samtlige i befolkningen. Dette både i form av tilgjengelighet, men også med tanke på materiale å bearbeide. Dessuten skal det materialet «en sitter igjen med være av slik kvalitet at det gir tilstrekkelig grunnlag for tolkning og analyse» (Dalen, 2019, s.45). I denne oppgaven vil jeg fokusere på bruk av musikk i begynneropplæringen. I utgangspunktet vil undersøkelsen være begrenset til lærere på første og andre trinn, men det ville likevel vært umulig å ta kontakt og bearbeide informasjon fra samtlige lærere i Norge. Det vil derfor være nødvendig å gjøre et utvalg. I denne forskningen har det hovedsakelig blitt gjort et utvalg ved hjelp av et «snøballutvalg» (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s.42). Det innebærer at jeg har tatt kontakt med lærere jeg selv har kjennskap til. Dette er i utgangspunktet ikke lærere som underviser i de aktuelle klassene, men som har kjennskap til andre lærere som jobber innenfor begynneropplæring. Snøballutvalget kjennetegnes av at en eller flere informanter som oppfyller spesifikke kriterier, identifiserer og noen ganger introduserer forskere for andre mulige informanter (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s.42). På denne måten har jeg kunnet nå ut til flere lærere uten at jeg har trengt å ha kjennskap til dem, og samtidig dekket et ganske stort geografisk område. «Det kan problematiseres at snøballutvalget kan gi informanter innenfor samme nettverk og miljø» (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s.43). Derimot er informantene i denne forskningen spredt utover både Østlandet og Sørlandet, og vil derfor ikke kvalifisere som at de tilhører samme miljø. Det har i alt vært femten lærere som har deltatt i denne undersøkelsen.

3.3 Spørreundersøkelse som forskningsmetode

Det er til denne forskningen valgt spørreskjema som metode for å samle inn data, da jeg mener denne metoden vil gi best mulig svar på forskningsspørsmålet. Jeg har valgt ut Survey.com som nettsted for å konstruere spørreskjemaet, sende det ut og samle inn svar som skal analyseres. En slik undersøkelse kan ha ulike utforminger i form av spørsmål eller faste svaralternativer (Frønes & Pettersen, 2021, s.167). Ved innsamlingen av data har i dette tilfellet alle spørsmålene blitt gjort åpne, slik at informantene selv skal formulere sine egne svar (Vedlegg 1-5). Den brukte formen for spørreundersøkelse kaller vi kvalitativ rundspørring. «Det er en form for hybrid mellom intervju og spørreskjema» (Tjora, 2021, s.207). Det vil på bakgrunn av dette bli gitt en beskrivelse av metoden som har elementer fra intervju. Det blir brukt ulike begreper for å beskrive denne metoden, men jeg ønsker i denne avhandlingen å bruke spørreundersøkelse som forskningsmetoden og spørreskjema som instrument for innhenting av informasjon fra respondentene (Frønes & Pettersen, 2021, s.168).

En spørreundersøkelse kan egne seg som metode til å besvare et forskningsspørsmål i en mindre studie for å nå ut til flere respondenter, og for å få et bilde av hele populasjonen (Frønes & Pettersen, 2021, s.171). Det er på bakgrunn av dette sitatet at metoden er valgt. I og med at jeg i denne avhandlingen vil undersøke læreres legitimering, vil det være relevant å nå ut til flere lærere ved ulike institusjoner i Norge, for å kunne gi en viss kunnskap om temaet. Ved å hente inn tilstrekkelig informasjon fra informantene kan man dermed generalisere situasjonen og få et tilnærmet svar på problemstillingen.

En av fordelene med spørreundersøkelse er at «det gir lite belastning for respondentene» (Frønes & Pettersen, 2021, s.174). Bakgrunnen for påstanden til Frønes og Pettersen handler om tidsbruken, lokaliseringen og nærheten. Tiden man setter av for å delta i for eksempel et intervju kan være en utfordring i noen tilfeller. Observasjon krever at noen lar seg overvåke under en gitt situasjon og kanskje ved en bestemt lokasjon. I flere tilfeller kan det føre til utfordringer når man kommer så tett innpå andre. Ved en spørreundersøkelse som ligger tilgjengelig på nettet kan man svare når og hvor man ønsker. Hvor mye tid og arbeid de ønsker å legge ned i hvert spørsmål er derfor opp til hver og en. På denne måten kan situasjonen gi en mindre følelse av forpliktelse (Frønes & Pettersen, 2021, s.175). Derfor er det også viktig med flere informanter, slik at man til sammen får metning til sin forskning.

Utviklingen av spørreskjemaet hevder Frønes og Pettersen er noe av det viktigste for denne metoden. Bakgrunnen for dette er at «utformingen må være enkel å lese og tiltalende og besvare for informantene» (Frønes & Pettersen, 2021, s.178). Undersøkelsen til denne forskningen inneholder kun åpne spørsmål, og det har derfor vært viktig med både ordlegging og utprøving. Denne typen spørsmål er benyttet slik at respondentene selv skal kunne formulere deres tanker og meninger på en

så lite styrt måte som mulig. Formuleringen i undersøkelsen bør være kort, enkel, konkret og likevel inneholde nok informasjon til at respondentene kan svare (Frønes & Pettersen, 2021, s.182). Språket bør derfor ikke inneholde for mange fremmedord eller kompliserte uttrykk. Ved for eksempel å bruke et uttrykk som *aksjonslæring* forutsetter dette at den som blir spurt vet betydningen av dette ordet. Dette er en av utfordringene man kan møte i en spørreundersøkelse, som ikke er like problematisk ved et intervju hvor den som intervjuer kan utdype eller klargjøre begreper. Ved å prøve ut undersøkelsen før den sendes ut kan man få en indikasjon på hvor forståelige spørsmålene er og om de er stilt på en slik måte at man får metning av informasjon.

«De fleste er mer positive til å delta hvis de får god informasjon på forhånd og forstår hvorfor forskningen din er viktig» (Frønes & Pettersen, 2021, s.190). Informasjonen om denne spørreundersøkelsen ble gitt på skjemaets forside (Vedlegg 1), slik at informantene visste hva de svart på og hva svarene skulle brukes til. Det ble ikke sendt ut noen annen form for informasjon til informantene på forhånd, eller sammen med undersøkelsen.

3.4 Forskerrollen og kvalitetsvurdering

I dette kapittelet vil jeg gå nærmere inn på min rolle som forsker og hvor viktig det er for kvaliteten at jeg er bevisst på min rolle og integritet i kvalitativ forskning. For å drøfte hvordan jeg påvirker min egen forskning og hvilke grep jeg har tatt for å hindre dette vil jeg se nærmere på validitet (gyldighet) og reliabilitet (pålitelighet) ved min forskning. Dette er for å gi forskningen troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet (Tjora, 2021, s.259). Forskningen som er foretatt i denne avhandlingen gjør at jeg ikke er så nært tilknyttet forskningsobjektene som jeg ville vært i en observasjon eller et intervju. Derimot vil det være viktig at jeg er klar på min førforståelse, for å gi prosjektet validitet (Dalen, 2019, s.94).

3.4.1 Validitet

«Validering er prosessen med å samle inn bevis som støtter tolkningene av måleresultatet» (Frønes & Pettersen, 2021, s.201). I denne forskningen vil det med andre ord si noe om hvordan lærernes tilbakemeldinger gir svar på spørsmålene og problemstillingen. Ved å inkludere observasjon i min forskning, ville det gitt funnene mer validitet. Denne kombinasjonen ville vært en fordel og kunne visst om svarene informantene gav gjenspeilet det jeg hadde observert. Ved å velge kun spørreundersøkelse som metode er det ulike sider av saken jeg ikke får gjort rede for. Det som derimot var interessant for denne forskningen, var å få hentet inn informasjon fra flere lærere. Noe som igjen kunne gi et bedre grunnlag for å generalisere funnene. «For spørreundersøkelse er generalisering til andre personer en del av formålet og avhenger av utvalget og hvor representativt dette er for

populasjonen» (Frønes & Pettersen, 2021, s.201). Med bakgrunn av problemstillingen vil valget av metode derfor styrke validiteten på forskningen.

Tjora nevner blant annet at «man ikke har kontroll på rekruttering» (Tjora, 2021, s.208). Uten denne kontrollen kan man ikke styre hvor mange som deltar i spørreundersøkelsen, geografisk plassering, kunnskapen til deltagerne eller deres bakgrunn. Noe som igjen kan gjøre at funnene gir et skjevt bilde av virkeligheten. Utvalget, som er beskrevet i 3.2, gir et variert og spredt spekter av informanter. Derfor kan vi si at geografisk er det et representativt utvalg for populasjonen. Det viser seg derimot at flertallet av de som har svart på undersøkelsen er lærere som har musikalsk bakgrunn i form av utdanning eller lang erfaring innenfor praktisering av musikk. Det er uklart om dette skyldes tilfeldigheter eller om lærere uten musikalsk utdanning eller annen type musikalsk bakgrunn føler at de ikke har grunnlag for å svare tilstrekkelig på spørsmålene. Dette vil muligens være en svakhet ved denne forskningen, og jeg ønsker derfor å trekke frem i diskusjonen ulikhetene i svarene mellom to informanter uten musikalsk bakgrunn og de med musikalsk bakgrunn. Jeg mener det tydeliggjør tendensene som gjøres i funnene, da dette viser to ulike sider ved bruken av musikk i begynneropplæringen.

3.4.2 Reliabilitet

«Pålitelighet handler om sammenhengen internt i forskningsprosjektet og hvordan dette synliggjøres» (Tjora, 2021, s.263). Et annet ord som ofte brukes i denne forbindelse er transparens. Transparens betyr at man får et godt og korrekt innsyn i hvordan du har innhentet data og gjennomført forskningen din (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s.43). Dette betyr at det skal komme tydelig frem i teksten hvordan forskningen er gjennomført, hvilke valg som er tatt og på hvilken bakgrunn. Denne kvalitative forskningen med spørreundersøkelse som metode vil vise en tendens ved bruken av musikk i begynneropplæringen. Dette betyr at ved å kategorisere, vil samtidig svarene bli en forenkling av hva vi hadde fått om man for eksempel hadde sett på lærerne i hele landet. Det har i alt vært femten deltagere i denne forskningen. Siden svarene fra de med musikalsk bakgrunn mer eller mindre gir uttrykk for samme synspunkt vil disse bli sett i sammenheng, og diskutert opp mot de to lærerne med liten eller ingen musikalsk bakgrunn, siden det er i denne sammenligningen det er gjort flest funn som gir best svar på problemstillingen.

3.5 Etske refleksjoner

I en etisk refleksjon betrakter og tenker man over hvilke vurderinger, regler og normer som styrer det du gjør (Bjørndal, 2019, s.155). «Aspekter som tillit, konfidensialitet, respekt og gjensidighet vil prege kontrakten vi har med våre deltagere i prosjekter» (Tjora, 2021, s.53). I rollen som forsker er

de etiske refleksjonene viktig med tanke på lover og regler, men også fordi man skal uttale seg om for eksempel andres meninger, reaksjoner og synspunkter offentlig. «Generelle krav til etikk i samfunnsforskning er formulert av *Den nasjonale forskningsetiske komite' for samfunnsvitenskap og humaniora* (NESH), som blant annet tar for seg personopplysninger, informert samtykke og retten til å trekke seg fra forskningsprosjekter» (Tjora. 2021, s.54). De forskningsetiske retningslinjene er til for at de som deltar i forskningen blir ivaretatt.

I denne forskningen har det blitt tatt hensyn til flere ulike etiske dilemmaer. Et av disse har vært at undersøkelsen skal foregå på frivillig basis, uten at det har forekommet press til hverken deltagelse eller gjennomføring. Dette kommer frem av spørreskjemastatistikken som viser at det er kun 57,7% som har gjennomført hele spørreundersøkelsen og sendt den inn (Vedlegg 6).

Personvern hensyn ved innsamling og lagring av data er et annet aspekt man må ta hensyn til. Fordi det har vært anonym deltakelse har jeg ikke hatt kontroll på hvem som har deltatt i spørreundersøkelsen. Det samme gjelder muligheten for å oppspore informantene i ettertid ved for eksempel IP-adresse. Under vedlegg 7 er det en e-post fra Survey som bekrefter nettopp dette. I selve spørreundersøkelsen er det heller ingen spørsmål som får frem sensitiv informasjon eller på annen måte deler personvernopplysninger. Lærerne har oppgitt hvilken kommune de tilhører og hvilket trinn de underviser på, noe som har vært vesentlig for undersøkelsen for å se at de jobber med begynneropplæringen og at informantene har ulik geografisk beliggenhet (vedlegg 2). På bakgrunn av dette har det derfor ikke vært nødvendig å søke godkjenning av forskningen hos *Norsk senter for forskningsdata* (NSD). Gjennom lagring av funn til analyse har hver kandidat fått et nummer og anonymitet er på denne måten ivaretatt under hele prosedyren.

En siste etisk vurdering som er tatt hensyn til er ærlig presentasjon av funn. Det betyr at det ikke er lagt til eller fjernet motstridende og uønskede funn (Frønes & Pettersen, 2021, s.204). Vurderingen av hvilke som har blitt valgt til å representere lærerne har blitt gjort på bakgrunn av hvor utfyllende svar de har gitt og ikke deres innhold. Svarene som er presentert har kun gjennomgått en språkvask og er gjengitt med samme ord og mening som i undersøkelsen.

3.6 Analysemetode

«Ordet analyse kommer fra gammelgresk og betyr å løse» (Anker, 2021, s.17). Gjennom en analyseprosess handler det om å bryte ned funnene, og organisere hvilke funn som kan være med på å svare på problemstillingen. «Besvarelsen fra deltagerne skal samles i en stor datafil hvor de organiseres, kodes og renses før de kan analyseres» (Frønes & Pettersen, 2021, s.191) Det vil derfor være en prosess hvor man velger bort det som er irrelevant og tar med det som er relevant i forhold til problemstillingen. Datasett fra undersøkelser og forskning kan i utgangspunktet være store og

uoversiktlige, selv etter at man har kodet og organisert dataene (Frønes og Pettersen, 2021, s.191). Det er viktig å være grundig og systematisk når man jobber med analyse. Trine Anker presenterer i sin bok fire faser av hvordan hun mener gjennomføringen av analyse kan foregå. Den første er preliminær og inneholder notater og tanker som foregår gjennom innhenting av data. Fase to handler om å kode og kategorisere for å finne ut hva man skal ha med i avhandlingen. Fase tre handler om å finne mønster og siste fase er når man ser de empiriske funnene opp mot teori i drøftingsdelen (Anker, 2021, s.20). Ut ifra min metode som er spørreundersøkelse, har jeg valgt å bruke tematisk innholdsanalyse. En slik innholdsanalyse er en systematisk måte som beskriver et tekstinhold. Den er en empirinær strategi der hovedvekten ligger på innholdet i et spesifikt materiale (Anker, 2021, s.40). Denne metoden er valgt til dette prosjektet, da jeg mener at tematisk analyse er en passende fremgangsmåte for å få frem de empiriske funnene på en korrekt og ærlig måte. «Tematisk analyse er en slags oppskrift på hvordan du kan lete i datamaterialet ditt etter svar på spørsmål» (Døviken & Lislien, 2022, s.35-36). Ved å følge denne oppskriften jobber jeg med å finne felles trekk og utsagn som svarer til spørsmålene og temaene jeg har stilt. Ut ifra denne kategoriseringen kan jeg igjen finne svar som hjelper meg å besvare problemstillingen min.

3.6.1 Tematisk analyse

Den første delen av analysen er tilfeldig og usymmetrisk (Anker, 2021, s. 64). I denne delen har jeg skrevet notater etter hvert som svarene kom inn i undersøkelsen, for å gjøre meg noen tanker om hva som var relevant og irrelevant, men også hvilke likheter og ulikheter jeg fant. Anker kaller disse notatene for «tankenotater» (Anker, 2021, s.67). Mitt hovedformål med disse notatene var å lage et slags utkast til ideer om kategoriseringer og felles trekk. Her kunne jeg også notere meg hvem som ikke svarte fullstendig på spørsmålene og dermed ikke var like relevant for undersøkelsen. Derimot var det en lærer som underviste på tredje trinn, som i utgangspunktet ikke var i målgruppen jeg ønsket å undersøke. Likevel hadde denne personen svart utfyllende og fint på spørsmålene og jeg ønsket ikke å utelukke kandidaten på et så tidlig tidspunkt. I mine notater kunne jeg notere meg hvem jeg mest sannsynlig kunne se bort ifra under senere koding, men jeg slapp på denne måten å fjerne personen fra undersøkelsen. I analysens første del kom det også frem en likhet mellom lærere med musikalsk bakgrunn. På bakgrunn av dette kunne jeg notere meg at det var en mulighet for at jeg ikke trengte å ta med alle disse utsagnene som uttrykte samme mening, i diskusjonsdelen.

Steg nummer to i analysen inneholder, ifølge Anker: «Kondensering, koding og kategorisering» (Anker, 2021, s.73). Jeg har derimot valgt å dele opp denne analysedelen i to deler, da dette passer bedre til mitt arbeid med den tematiske analysen. Derfor blir steg to av denne analysen kondensering og koding. «Kondensering handler ikke om å finne ut hva som er viktig å ha med, men

hvordan du kan få oversikt over materialet, og dermed kunne komme med interessante funn» (Anker, 2021, s.73). Kondenseringen foregikk på den måten at jeg skrev opp samtlige svar i en kort tekst, og sammen med spørsmålene jeg hadde stilt prøvde jeg å lage noen grove kategorier. Disse kategoriene ble: *Når brukes det musikk i begynneropplæringen, og hvorfor velger lærerne å bruke musikk i undervisningen?*

«Koding er en teknikk for å systematisere et stort materiale» (Anker, 2021, s.75). Den er kun utviklet fra data, ikke teori, og arbeidsmåten tar utgangspunkt i et analysedokument. Arbeidet består av å opprette koder som i ord, fraser eller setninger har sammenheng (Tjora, 2021, s.219). Dokumentet i dette tilfellet var et Excel-dokument hvor alle informantene var listet nedover, med en kolonne for hvert svar i vannrett retning. På denne måten kunne jeg få en oversikt og et utgangspunkt. Anker sammenligner koding med å rydde på et fullt loft (Anker, 2021, s.75). Dette er en god beskrivelse på hvordan jeg systematiserte svarene, og for å hjelpe meg til dette brukte jeg farger som et verktøy for å finne likheter og sammenhenger. Kodingen foregikk i flere stadier, hvor den første var å dele svar og personer opp for å se litt på hva jeg egentlig hadde fått svar på. «Ryddingen» hjalp meg med å se hvilke informanter som skulle bli med videre, og hvem jeg skulle velge bort. Her kunne jeg fjerne de som hadde korte eller upresise svar og de som ikke utfylte kriteriene for spørreundersøkelsen. I en videreutvikling av denne fasen ble det i fargekoder samlet noen svar jeg ikke trodde jeg trengte, men som kunne inneholde mulig interessant informasjon. De neste kodingene handlet om å finne svar og hvilke temaer de hørte til. Ved å gjennomføre kodingen flere ganger og med ulike tematiseringer, har jeg i større grad kunnet forsikre meg om at svarene jeg har kommet frem til er så empirinær som mulig.

Steg tre i analysen bestod av kategorisering. Kategoriseringen startet under fase to, og begynte med de to kategoriene jeg hadde formulert i kondenserings fasen. Disse ble justert, tilpasset og videreutviklet slik at de skulle tilpasse problemstillingen. Det er viktig å skille mellom koding og kategorisering. Koding er den delen av prosessen der du går åpent ut for å finne merkelapper som du setter på materialet, mens kategorisering er den mer systematiske samlingen av ulike koder under større kategorier (Kvale & Brinkmann, 2018, s.226). På bakgrunn av min problemstilling og mine spørsmål til lærerne, kom jeg frem til følgende kategorier: *Hvordan bruker du musikk?* Under denne inndelingen kom både hvilke fag, når i løpet av døgnet og til hvilke aktiviteter bruker du musikk. *Hva er formålet med bruken av musikk?* Her plasserte jeg svarene på hvorfor de bruker musikk i begynneropplæringen, men også lærerens refleksjon rundt bruken. Det viste seg at det ble en del svar som ikke passet inn under disse to kategoriene, så jeg lagde en tredje som handlet om: *Bakgrunnen for hvordan musikken blir brukt og mengde bruk.*

Rapportering er ifølge Anker den siste fase av analysen. «Når analysen skal presenteres, er det ofte lurt å sammenstille eller sammenligne uttalelser fra ulike informanter» (Anker, 2021, s.89). Ut ifra hvilke funn som er gjort og kategorisert gjennom kodingsprosessen, er det slik jeg har valgt å presentere empirien i denne oppgaven. Med tanke på å sammenligne informanter skriver Anker at det på denne måten «kan være lettere å se spenninger i materialet» (Anker, 2021, s.90). Ved hjelp av disse fire stegene har jeg analysert materialet fra forskningen, og i kapittel 4 vil jeg presentere mine funn. Dette er gjort ved at jeg har valgt ut to informanter uten musikalsk utdanning eller annen form for musisk kunnskap, og sammenlignet dem med svarene til de andre lærerne som har deltatt i undersøkelsen. Svarene vil bli presentert i tre underkapitler som gjenspeiler mine kategorier.

4 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere mine funn ut ifra min spørreundersøkelse for å besvare *Hvilken plass har musikk i de første årene i grunnskolen, og hvordan legitimerer lærerne sin bruk av musikk i begynneropplæringen?* Ut ifra svarene har jeg laget tre ulike kategorier: *hvordan musikk blir brukt, læreres refleksjon over bruk av musikk som innlæringshjelp og bakgrunnen for hvor mye den blir brukt*, slik som nevnt i forrige kapittel. Det vil under hver kategori være tekstutdrag fra spørreundersøkelsen. Ingen endringer er gjort på uttalelsene fra lærerne bortsett ifra rettskrivingsfeil.

Det viser seg i utgangspunktet å være lite uenighet blant lærerne når det kommer til deres oppfatning av verdien angående bruk av musikk i undervisningen. Refleksjonen over egen bruk har derimot noen ulikheter som tar utgangspunkt i utsagn, som derfor vil bli diskutert videre i kapittel 5. Det samme gjelder bakgrunnen for hvor mye lærerne bruker musikk i undervisningen. Disse temaene vil også bli sett nærmere på i kapittel 5, da dette er spenninger som er relevant for oppgavens problemstilling.

Det har i alt vært 15 lærere fra første og andre klasse som har svart på undersøkelsen fra Sør- og Østlandet. Det har vært lite ulikheter i svarene fra lærere som kommer fra bygd eller storby. Jeg har derfor hovedsakelig valgt å sammenligne svar fra to lærere med lite bakgrunn innenfor musikk, med de andre informantene med musikalsk bakgrunn. Dette er fordi det er i forskjellen på bruk og refleksjon det viser seg at det er en del avvik i svarene.

Informantene i undersøkelsen vil heretter få betegnelsen L1-L15. L1 og L2 vil da være lærerne uten musikalsk bakgrunn. Betegnelsen har ingen sammenheng med rangering eller hvilken rekkefølge svarene i spørreundersøkelsen er foretatt. Dette er kun den betegnelsen jeg har benyttet på informantene i min koding, og jeg vil derfor beholde disse benevnelsene under presentasjon av funn. Jeg har heller ikke gjennom undersøkelsen noen innsikt om det er en mann eller kvinne som har besvart undersøkelsen. Det er heller ikke relevant for dette prosjektet, og ordet hen vil derfor benyttes ved bruk av pronomen.

Spørsmålet som omhandler lærerens eget forhold til musikk, har hjulpet meg til å dele lærerne inn i to hovedgrupper: De med musikalsk bakgrunn (formell bakgrunn eller erfaring fra kor eller ved å spille et instrument) og de uten musikalsk bakgrunn.

L2: Jeg kan ikke spille instrumenter, men jeg liker å høre på musikk.

L1: Liker å lytte til musikk når jeg trener.

L4: Har hatt musikk i allmennlærerutdanningen. Har spilt fløyte i fem år i korps.

L7: Jeg har sunget i kor da jeg var liten. Har også grunnfag i musikk

L8: Har gitt ut plate. Hatt musikk og dans som hobby i 30 år.

L11: Familien var interessert i musikk, så har interessen derfra. Har sunget i kor og spilt i korps. Har jobbet med sang på kulturskole og jeg har 30 studiepoeng i musikk fra OsloMet.

4.1 Hvordan bruker lærere musikk i begynneropplæringen?

Spørreundersøkelsen begynner med å spørre om lærerne bruker musikk i begynneropplæringen. Samtlige i undersøkelsen bruker musikk på en eller annen måte. Ut ifra de svarene som er hentet inn viser det seg derimot at det er en ulikhet i mengden de bruker musikk og til hvilke aktiviteter.

Begge lærerne uten musikalsk bakgrunn svarte noe av det samme på dette spørsmålet.

L1: *Jeg bruker musikk til blant annet god morgen eller samlingsstund. Da synger vi med og uten hjelp av musikk fra youtube.*

L2: *Vi rammer inn dagen med morgensang og avskjedssang. Bruker også å synge før spising og ryddesang.*

Musikk blir brukt til å ramme inn dagen, og til overganger i begge tilfellene. L2 sier ikke noe om det er kun sang, eller med playback fra for eksempel youtube. De samme aktivitetene går igjen hos de med mer musisk erfaring, bortsett fra at de har noen flere aktiviteter som blir nevnt.

L14: *Oppstart av dagen for humøret og tilhørighet.*

L3: *Det er en fin måte å ramme inn dagen på. Musikk blir brukt til begreper og temaer, slik som telling og nye ord i engelsk. Bruker det også for å få oppmerksomhet istedenfor å be elevene være stille.*

L4: *Vi synger hver morgen og når vi skal hjem. Pleier å gjøre det før de skal spise også. Synge tekst er en fin introduksjon til å jobbe med for eksempel rim. Dessuten er det veldig fint å lytte til musikk som er knyttet til temaet vi skal jobbe med. For eksempel hører vi på Bhagavadgita når vi skal snakke om hinduismen.*

L3 og L4 har i sine svar, også nevnt at de bruker musikk til å ramme inn dagen. Forskjellen har vært at de har kommentert konkrete eksempler hvor de bruker musikk som et verktøy. L12 har i tillegg to andre måter å bruke musikken på.

L12: *Det blir ofte satt på bakgrunnsmusikk når vi skal arbeide individuelt, og i estetiske fag.*

Ut ifra disse uttalelsene ser vi at musikk blir brukt til ulike aktiviteter i begynneropplæringen. Alle informantene bruker det til overganger og for å ramme inn dagen. Noen av informantene har derimot nevnt en del ekstra aktiviteter.

Informantene ble også spurt om det er noen aktiviteter eller fag de bruker musikk i mer enn andre. Det var det flere av de med musikalsk bakgrunn som svarte det samme.

L3: *Det finnes en sang for alt. Bruker musikk og sang ofte. Både for det sosiale og faglige.*

L4: *Hva kan man ikke bruke musikk til? Det er noen ganger det blir glemt bort på grunn av andre oppgaver vi må gjøre, men bruker det så ofte det lar seg gjøre.*

L6: *Synger til alt. Bruker det kanskje mest i Engelsk for å lære lyder, ordforråd og for å bli tryggere på å bruke språket.*

L7: *Bruker det i norsk for å lære begreper og struktur på språket.*

L9: *Bruker lærersanger i matte. Noen ganger hører vi på sanger som passer temaet vi har om i naturfag eller i sosiale settinger også.*

L10: *Mest i engelsk.*

L13: *Nye ting, som innlæring av begreper i engelsk.*

L14: *Har gym i flere klasser og da bruker vi ofte musikk til øvelser eller lek.*

L15: *Vi synger hver dag. Tror ikke det er noe spesielt jeg bruker det til mer enn noe annet.*

Bruker det til: Oppstart, aktiviteter, overgangssituasjoner, belønning, samarbeid med bevegelse, bakgrunnsmusikk til arbeid, gjenkjenne temaer, avslutning på aktivitet/oppgave, kroppsøving inne. Tror jeg bruker det til nesten alt.

Lærer L2 hadde også en formening om når hen tok i bruk musikk.

L2: *Bruker sanger som passer til ulike temaer uavhengig av fag.*

Informant L1 utmerker seg og har valgt å svare på spørsmålet på en annen måte. Det blir likevel tatt med da det henger sammen med videre svar som blir gitt i forbindelse med refleksjoner over hvordan hen bruker musikk i undervisningen. Svaret til L1 vil bli hentet frem igjen i refleksjonsdelen da en del av svaret er knyttet til dette temaet.

L1: *Jeg bruker ikke musikk i didaktisk og pedagogisk sammenheng. Bruker det lite i Norsk, da jeg har liten verktøykasse med tanke på læringsaspektet i forhold til musikk.*

Disse utsagnene viser at alle lærerne som har deltatt i undersøkelsen bruker musikk i begynneropplæringen. Selv de uten musisk erfaring påpeker at musikk blir brukt i ulike sammenhenger. Det har blitt gitt eksempler på synging ved oppstart av dagen, til spising og for å avslutte dagen. Det er lite forskjeller blant funnene når det kommer til bruken av musikk. Derimot

kan det virke som L3-L15 bruker musikk i noen flere settinger. Dette er tatt med da det legger grunnlaget for hvilke refleksjoner deltagerne har gjort rundt temaet i forskningen.

4.2 Lærernes refleksjon over bruken av musikk som innlæringshjelp

Videre i presentasjonen av funn skal jeg se nærmere på hva slags refleksjoner lærerne har angående hva musikken brukes til i de første skoleårene, og hvilken funksjon de tenker musikken har.

L3: Jeg bruker musikk til lek og glede, innlæring, kreativitet, fysisk aktivitet, samarbeid og å uttrykke seg gjennom musikk (for eksempel følelser).

L8: Variere undervisningen. Dessuten så treffer det noen elever som kanskje eller faller ut ellers.

L10: Det er fint å bruke sang for å lære seg uttalelse. Kanskje mest i engelsk, men det passer fint til barn som har norsk som andrespråk også.

L15: Gjøre undervisningen litt mer lystbetont.

L2: Jeg bruker det for å variere undervisningen, engasjere elevene og for at barna skal lære på ulike måter.

L1: Jeg bruker musikk noen ganger som avledningsmanøver og for å roe elevene. Setter på sanger som «hvilken dag er det i dag», «god morgen alle sammen» og tellesang. Det fungerer kanskje som læring, siden elevene blir disponert for tall og ord.

Samtlige lærere har flere aktiviteter og mål med bruk av musikk som verktøy. Noe av det som kommer frem her er for eksempel faglig formål, lek, samarbeid og variasjon, for å nevne noen. Svaret til L1 utmerker seg ved at det kan se ut som det avviker noe fra svarene som ble gitt tidligere i undersøkelsen. I utgangspunktet har det blitt svart at musikken ble brukt til å ramme inn dagen. I forhold til hvilke aktiviteter eller fag musikken ble brukt til, ble det svart at hen ikke bruker musikk i didaktisk eller pedagogisk sammenheng. Dessuten ble det spesifikt ikke brukt i norsk da hen ikke hadde kunnskap om læringsaspektet. Ser vi derimot på siste uttalelsen fra L1 blir musikk brukt til blant annet både begrepsinnlæring og matte, og man kan dermed si at hen bruker det både i didaktisk og pedagogisk sammenheng.

Noen av lærerne utpekte seg med å ha en veldig tydelig formening om effekten musikk hadde på deres undervisning og på elevene.

L4: *Små barn er glade i sang og musikk, bevegelse og rytme. Det kan hjelpe mange å huske for eksempel tier-venner og alfabetet når vi har sunget om det. Det er en morsom måte å memorere på.*

L6: *Musikk er en innlæringsmetode som kan være lekpreget, skaper variasjon og motivasjon. Jeg hører de synge videre på sangene i friminuttet.*

L7: *Bruker ofte musikk for å skape engasjement. Når ungene bruker flere sanser når de lærer noe nytt er det større sannsynlighet for at de husker temaet eller det vi har jobbet med. Dessuten skaper det en fin atmosfære.*

L11: *Alle skoler burde hatt musikk lærere for at barn skal lære seg rytme, noter, begreper og instrumenter. Kreativitet og praktiske fag favner alle. Skape mestring for de som sliter med å lese og skrive. Stemning, variasjon, lek, motivere, fellesfølelse, hukommelse.*

L13: *Jeg mener sang er viktig for å bygge gruppetilhørighet og samhörighet. Dessuten er det fint for fremmedspråkinnlæring eller de som har norsk som andrespråk.*

L14: *Sosial læring og samhörighet. Det å synge sammen skaper samhörighet.*

De fleste informanter med musikalsk bakgrunn har påstander om musikkens effekt. De er veldig konkrete i hvordan de legger frem sine synspunkter om musikkens effekt. L2 gir utfyllende svar på spørsmålet, men viser en litt mindre sikkerhet ved å bruke ord som *jeg syntes og føler*,

L2: *Jeg synes det er viktig å ta vare på kulturarven vår. Dessuten føler jeg at det gjør dagen mer lystbetont. Fint med avbrekk i undervisningen.*

L2 viser at musikken har en plass i undervisningen og hevder at den har en egenverdi av å gjøre dagen mer lystbetont. Den samme ordbruken finner vi hos L1 hvor hun bruker ordet *tenker*, som antyder at det kan være noe usikkerhet rundt uttalelsen.

L1: *Veldig nyttig verktøy. De fleste synes det er gøy å synge. Musikk fungerer som variasjon. Jeg tenker at det kan være enklere for noen å lære seg ting, da musikk, sanger og regler ofte huskes lettere.*

L1 svarer i sin besvarelse at musikk er et veldig nyttig verktøy. Igjen ser vi avviket fra tidligere påstander.

L3-L15 gir et godt variert bilde av hvorfor de velger musikk som verktøy i begynneropplæringen, og hvilken effekt de mener den har. Det er trukket frem både sosial læring, hjelp til å lese, skrive og regne, men også at musikk kan gjøre undervisningen variert og lystbetont. L2 har også noen tanker om dette, men vi ser at både L1 og L2 bruker ord som kan antyde en noe mer usikkerhet rundt bruken. L1 har dessuten svar som er noe selvmotsigende.

4.3 Hva mener lærere er grunnen for hvor mye de bruker musikk i undervisning?

I forbindelse med påstanden om at det synges mindre i dagens skole, var det interessant å se hvilke syn lærerne selv hadde på bruken av musikk i sin egen praksis. Uavhengig om musikk ble brukt mye eller lite, var det interessant å se på bakgrunnen for hvor mye det ble brukt.

L1: Hadde vært nyttig og hatt det i grunnskolelærerutdanningen 1-7. Vanskelig å ta noe med i planlegging når man har liten kunnskap om hvordan og hvorfor det skal/kan brukes.

L3: Jeg har mye erfaring innenfor musikk, men har mye å gå på når det gjelder å utnytte dette som et verktøy. Det blir glemt noen ganger, og da er det fint å få en påminnelse.

L7: Få det inn i grunnskoleutdanninga for de som går 1-7.

L1 argumenterte i dette tilfelle med at det ikke har vært undervist i musikk i andre fag under utdanningen, noe som igjen gjør at man mangler innsikt i bruk og effekt. L3 har en helt annen bakgrunn for bruk av musikk, men mener at det kan brukes mer. Hvorfor det blir glemt kommer ikke frem.

L3: Det er ulike tverrfaglige temaer på skolen. Musikk burde vært en av disse. Det hadde vært bra både for elever og lærere.

L4: Musikk burde ha vært et av de tverrfaglige fagene i skolen. Spesielt siden det har så stor betydning for så mange.

Både L4 og L3 nevner i sine svar at musikk burde vært et tverrfaglig tema.

To av informantene belyser to andre utfordringer ved bruken av musikk i skolen.

L2: Burde vært produsert mer musikk for bruk av sang og musikk i alle fag. Det blir brukt mindre enn det burde da det er vanskelig å finne godt materiale.

L5: Liten tid. Det er så mye vi skal igjennom og så mange verktøy å bruke, at det blir lite brukt.

L10: Liten tid i hverdagen.

L12: Lær ungene å bli glade i å synge. Fin pauseaktivitet, lett å bevege seg til. Noe barn trenger mye av.

L13: Jeg kan bruke det mye mer i begynneropplæringen.

L2 har tidligere i undersøkelsen vist at hen har brukt musikk på ulike måter og med ulike formål i begynnerlæringen. Det kommer derimot fram her at det kan være noe utfordrende å finne musikk og sanger som passer til de ulike temaer, fag og begreper. L5 og L10 viser også til dilemmaet med liten tid. De didaktiske verktøyene er så mange, og man må som lærer velge. Dette sammen med alt som

skal gjennomgås, gjør at musikk blir lite brukt. L13 nevner samme dilemma, men utdyper lite om bakgrunnen for besvarelsen. Det kommer heller ikke frem her om det blir brukt lite fordi dette er ønskelig, eller om det blir glemt bort slik som L3 nevnte i sitt svar.

Ifølge de fleste informantene i denne undersøkelsen er det flere grunner til at musikk blir benyttet mindre enn de skulle ønske. Noen av grunnene som er nevnt er at det er liten tid og at ulike verktøy går i «glemmeboken» om man ikke vedlikeholder dem. Et av forslagene som har kommet frem i denne forbindelse er å gjøre musikk til et av de tverrfaglige temaene i skolen. To av informantene hevder at musikk bør tilbake i lærerutdannelsen. For en lærer som L1, som har lite kunnskap om musikken, savnes det en effekt og bakgrunn for bruken av dette verktøyet.

5 Diskusjon

Gjennom denne avhandlingen har jeg sett på problemstillingen: *Hvilken plass har musikk i de første årene i grunnskolen, og hvordan legitimerer lærerne sin bruk av musikk i begynneropplæringen?* Funnene viser at samtlige lærere bruker til en viss grad musikk i begynneropplæringen, og uttrykker en enighet om at det er et viktig og godt verktøy. Ut ifra svarene informantene har gitt ser vi at det finnes noen spenninger i hvorfor bruken er som den er og hvordan den utøves. Jeg vil i dette kapittelet diskutere funnene opp mot teorien og forskningen som er presentert i kapittel to. For å svare på dette har jeg delt dem inn i tre kategorier, som for å gi god oversikt beholder samme inndeling i denne diskusjonsdelen.

5.1 Hvordan brukes musikk i begynneropplæringen?

Det viser seg i kapittel 4 at samtlige lærere som har deltatt i denne forskningen bruker musikk i begynneropplæringen. Jeg vil i den første delen av diskusjonen se litt nærmere på hvilke fag musikken blir brukt i, hvilke aktiviteter og når i løpet av skoledagen musikk blir tatt i bruk. Her vil jeg se på sammenhenger og ulikheter mellom de femten informantene, for så å knytte dette opp mot relevant teori og forskning.

5.1.1 Når blir musikk brukt i begynneropplæringen

Utgangspunktet for dette prosjektet var en forskning som viste at det synges mindre i dagens skole enn tidligere. Denne forskningen gikk ikke eksplisitt på begynneropplæringen, men generell bruk av musikk i skolen. Lærerne som deltok i forskningen til Beckmann og Christensen (2022) hadde et inntrykk av at det synges mindre i dagens skole. Noen av informantene i min forskning nevner i sine utsagn at det er fint å lytte til musikk som er knyttet til temaer og det brukes som bakgrunnsmusikk. Her kommer det ikke frem av svarene om det er sang eller musikk det refereres til, men det kan se ut til det handler mer om lytting enn synging. I henhold til en av deltagerne i Beckmann og Christensen sin forskning kan dette være et problem man møter i dagens skole. Det refereres da til tilgangen på musikk som gjør at barna «lytter til musikk, ikke gjør musikk» (Beckmann & Christensen, 2022, s.155). Ved andre tilfeller blir sang nevnt flere ganger, men det skilles mellom det å synge, høre på musikk, eller det som kan være annen form for å praktisere musikk. Flere av informantene med musikalsk bakgrunn utdyper at musikk er mer enn bare sang og at den kan ha ulik funksjon. Dette passer sammen med kjerneelementene i musikkfaget som sier at elevene skal kunne bidra til kulturforståelse, samt utøve, lage og oppleve musikk (Kunnskapsdepartementet, 2019). Sammenligner vi dette med svaret til lærerne uten musikalsk bakgrunn, kommer det tydelig frem at

den musikkformen som nyttes til ulike formål er synging. De to lærerne skriver at de bruker sang til flere aktiviteter, slik som morgenstund, samlingsstund, til spising og til rydding. Selv om det kommer frem flere eksempler på når musikk blir benyttet, ser det ut til at spørsmålet «når blir *musikk* brukt i begynneropplæringen» tolkes som «når *synges* det i begynneropplæringen». Det er uvisst om dette handler om tolkning av ordet musikk, eller om sang er den måten de bruker musikk på i undervisningen. I forhold til L1 og L2, og om dette henger sammen med manglende erfaring og kunnskap, vil jeg komme tilbake til når det skal drøftes i sammenheng med lærernes refleksjon rundt bruken av musikk.

Med tanke på om det synges mindre i dagens skole, er det vanskelig å måle hvor mye det ble sunget før og hvor mye som blir sunget nå. Det er dog noe uklart hva som betegnes som «før». Det denne undersøkelsen viser er at samtlige personer som har deltatt bruker musikk og sang i begynneropplæring, uavhengig av hvor mye bakgrunn eller kunnskap de har. Ifølge funnene som ble gjort i forskningen til Beckmann & Christensen (2022) kom det frem at sang ble mindre brukt jo eldre barna ble. Likevel viste forskningen deres at det ble sunget hos de yngste elevene.

5.1.2 Hvilke aktiviteter blir musikk brukt mest til?

I forbindelse med spørsmålet om det er noen aktiviteter eller fag som musikk blir brukt mer i enn andre, oppgir flere av informantene at de bruker musikk som passer til temaer, uavhengig av fag. En av informantene spesifiserte dette ved å komme med et eksempel. *Det er veldig fint å lytte til musikk knyttet til tema, som for eksempel høre på Bhagavadgita når vi snakker om hinduismen.* Den samme bruken av musikk er nevnt i teorikapittelet som handler om det holistiske læringssynet, hvor det er snakk om variasjon i undervisningen for å nå ut til så mange elever som mulig. Dessuten er det ifølge både Titus og Kulset (2019) lettere å huske temaer eller informasjon når flere deler av hjernen aktiviseres samtidig. Sang eller annen form for musisk aktivitet er bare en måte å variere undervisningen på, men det virker som de fleste lærere benytter musikk til nettopp dette formålet. Jeg vil komme tilbake til disse temaene i neste kapittel hvor jeg vil diskutere informantenes refleksjon over bruken av musikk i begynneropplæringen.

En uttalelse fra en av lærerne utmerker seg: *Jeg bruker ikke musikk i didaktisk og pedagogisk sammenheng. Bruker det lite i Norsk, da jeg har liten verktøykasse med tanke på læringsaspektet i forhold til musikk.* Det kan virke som hen ikke bruker musikk i undervisningen utover det å ramme inn dagen, men avkrefter senere sin egen påstand ved å nevne noen didaktiske punkter sang blir brukt. Kulset jobber med å motbevise en påstand i sin forskning: «It's you, not the music». I konklusjonen kommer hun frem til at det er henne og musikken i sammen som gav effekt, ikke hver for seg (Kulset, 2016). Gjennom avhandlingen snakker hun om at det er hennes didaktiske kunnskap som hjelper

henne når hun bevarer roen under musikalske aktiviteter, ikke kunnskap om musikk. Det viser seg at musikken har verdi i seg selv, men det er kunnskapen om hvordan musikk virker på mennesker og hvordan man kan benytte seg av dette verktøyet, som utgjør at hun kan benytte musikk til sitt fulle (Kulset, 2016). Fredens og Kirk (2001) bygger oppunder Kulset sin konklusjon når de forteller at for å bruke musikk riktig i en didaktisk sammenheng, må læreren inneha pedagogisk kunnskap om bruken. En lærer kan selvfølgelig synge en sang med klassen eller lære begreper ved hjelp av for eksempel *alfabetsangen* til å lære bokstaver på engelsk. Men uten en bredere kunnskap vil utnyttelsen av verktøyet stoppe der. Et eksempel på når en slik kunnskap kan komme til nytte er da Kulset kunne bevare roen under en musikalsk aktivitet, ved å bare bruke stemmen eller fingrene for å hente inn konsentrasjonen til elevene (Kulset, 2016). Det Kulset viser i denne situasjonen er en kombinasjon av klasseledelse og hvilken effekt rytme, lyd og stemmebruk har på elevene. Dermed ser vi at kombinasjonen av hvordan man leder en klasse i sangaktiviteter med kompetanse rundt bruken står sentralt når man skal ta i bruk dette verktøyet. L1 begrunner bakgrunnen for at hen ikke benytter musikk i en didaktisk eller pedagogisk sammenheng, med at personen selv mangler kunnskap om læringsaspektet. Ser man videre på svarene fra samme person, er både *tellesang* og *hvilken dag er det i dag* benyttet i undervisningen. Videre i samme uttalelse forteller hen at musikk også blir brukt til å avlede og roe ned barna i klassen. I forhold til hvordan dagen blir rammet inn og hvordan L1 bruker musikk i undervisningen, kan vi med sikkerhet si at denne læreren bruker musikk både didaktisk og pedagogisk. På bakgrunn av disse spenningene i denne personens funn, ser det ut som mangelen på kunnskap hindrer personen selv i å se hvordan musikken blir brukt. I dette tilfellet kan det også se ut som det handler mer om personens innsikt i egen bruk av musikk som verktøy, ikke at musikk er fraværende i utførelsen av undervisning. En annen tolkning kan være at personen er klar over dette, men at svaret viser til at musikk sjelden blir brukt på denne måten og det er bakgrunnen for uttalelsen til spørsmålet.

Oppsummert så ser vi ut ifra svarene i undersøkelsen at musikk, og spesielt sang, har en naturlig plass i begynneropplæringen, hvor den er med på å sette rammer for dagen. Det kommer også frem flere mulige bruksområder for musikk. Derimot kan det virke som at noen av kjerneelementer, slik som det å lage musikk, ikke blir benyttet.

5.2 Hvordan reflekteres bruken av musikk i begynneropplæringen?

Gjennom informantenes refleksjoner er en av de tingene som blir nevnt variert undervisning for å lære barna på ulike måter. Gardner (1989) hevder at mennesker har ulike typer intelligenser, hvor musikalsk intelligens er én av dem. For at denne intelligensen eller ferdigheten skal kunne utvikle seg, trenger barn mer musikalsk disponering for å utvikle seg (Beliavsky, 2006). Dermed handler det

ikke bare om å variere undervisningen. Ifølge kunnskapsdepartementet sine styringsdokumenter skal «skolen gi alle elever likeverdige muligheter til læring og utvikling, uavhengig av deres forutsetninger (...), noe som igjen skaper motivasjon og læringsglede» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17). Det er derfor en tydelig forbindelse mellom variert undervisning og tilpasset undervisning. I denne forbindelse er det ikke snakk om nivåtilpasset undervisning, men tilpasset elevens forutsetning for å ta til seg kunnskap. Dessuten fører variert og tilpasset undervisning, ifølge styringsdokumentet, til motivasjon og læringsglede.

Musikk er et av verktøyene som Kulset (2019) mener skaper tilhørighet, noe som igjen er det mest grunnleggende for menneskers motivasjon ifølge Mota (1999). Ved å bruke musikk for å variere undervisningen vil man møte de barna med musikalsk intelligens (Gardner, 1989), og skape den variasjonen som kunnskapsdepartementet skriver om i sitt styringsdokument.

5.2.1 Musikk som verktøy for motivasjon

En del av informantene har hevdet at de bruker musikk for å skape glede og motivere barn fordi det er en morsom måte å lære på. Før vi ser på hvordan musikk kan være med på å motivere elever, må vi gå tilbake å se på de tre elementene for motivasjon som ifølge Sener og Erkan (2018) er: Autentisk, meningsfylt og kommunikativ. I henhold til artikkelen inneholder sang alle disse tre elementene. Ved å bruke sangtekst til å lære språk, vil teksten være autentisk. Den har i seg selv et formål med ord og fraser som hører sammen for å gi mening til sangen. Noe som igjen fører til at det føles meningsfylt å lære seg teksten og ordene slik at man kan delta i aktiviteten. Kulset (2019) poengterer at musikk kan være en måte å repetere kunnskap, som likevel oppfattes meningsfylt for barn. I begge tilfellene betegnes musikk og sang som meningsfylt, noe som derfor kan føre til motivasjon og læringsglede. Musikk har med andre ord en egenverdi som kan skape motivasjon, og derfor en effekt ved å benytte dette som et verktøy ved innlæring.

5.2.2 Musikk som lekpreget undervisning

Refleksjonen bak informantenes bruk av musikk er også knyttet opp mot lek og fysisk aktivitet. En av lærerne påstår at *musikk er en innlæringsmåte som kan være lekpreget*. Flere av de andre har antydning at de ser en nær tilknytning mellom musikk og lek. Tidligere i teorikapitlet har jeg diskutert Berit Udden (2001) sin tolkning av at musikk er en del av lek som erfaringsbasert læring. Udden (2001) sier at siden lek og bevegelse er knyttet til musikk, så vil det være naturlig at musikk også hører under kategorien lek. Gjennom spørreundersøkelsen er det flere av informantene som viser til de samme koblingene og man kan tolke det dit hen at lærerne som har deltatt i dette prosjektet også mener det er en naturlig sammenheng mellom musikk, lek og bevegelse. En av deltagerne forteller

om at elevene synger videre i friminuttet på sanger de har lært i timen, og setter dette i sammenheng med lek-begrepet. Kulset støtter opp under denne sammenhengen. I boken sin nevner hun både sang, rim, regler, dans og bevegelse, og er ganske tydelig på at de henger uløselig sammen. Hun skriver i boken sin at hun ikke skiller mellom de forskjellige formene (Kulset, 2019, s.24). Synet på helhet i sang, dans og bevegelse fremhever også Jon-Roar Bjørkvold (1989) når han viser til ordet *Ngoma* som på swahili betyr tromme, dans, sang og fest. På bakgrunn av at det er så mange personer og ulik forskning som støtter oppunder koblingen mellom bevegelse og musikk, vil det være nærliggende å tolke det dit hen at denne forståelsen også er inkludert i den overordnede delen fra kunnskapsdepartementet (2017) når det uttrykkes at undervisningen skal være lekpreget, noe som igjen er viktig for trivsel og utvikling. Videre står det i opplæringsmandatet at «for de yngste gir lek i opplæringen muligheter til kreativ og meningsfylt læring. Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7). Dersom vi fortsetter å se på musikk som en form for lek i skolen, utfyller derfor også den musikalske aktiviteten disse kriteriene. Barn synes det er gøy å synge og musikk gjør læring lystbetont ifølge uttalelsene til lærerne. I følge Dewey er dette en av faktorene som kreves for at barn skal bli motivert til å ta til seg læring (Dewey, 2005, s. 213). Musikk kan på bakgrunn av disse drøftingene mellom teori og funn sees på i sammenheng med det holistiske læringssynet som ble presentert i denne avhandlingen. Det ble beskrevet at barn fungerer, lærer og utvikler seg fysisk, motorisk, emosjonelt, kognitivt og sosialt (Vingdal, 2018), noe begynneropplæringen som er essensielt for denne forskningen bygger på.

5.2.3 Musikk som sosiokulturelt verktøy

Ut ifra svarene som har kommet frem gjennom denne spørreundersøkelsen, er det et annet tema rundt bakgrunnen for bruk av musikk i undervisningen som har dukket opp. Flere av lærerne med musikalsk bakgrunn hevder at de bruker musikk for å fremme det sosiale i et klasserom. Ord som samarbeid, gruppetilhørighet og samhørighet er noen av de som har blitt brukt. «Skolen skal støtte og bidra til elevenes sosiale læring» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10). En klasse vil gjennom sang danne felles referanser og bygge hver og en elevs habitus, noe som danner sosial kapital (Angelo, 2017). Bourdieu sin teori, som er beskrevet i teorikapittelet, går ut på at ved felles interesser og utgangspunkt bygger man relasjoner til verden rundt seg og gjør hver og en av oss mer hardfør fordi vi føler en tilhørighet. Kulset bygger videre på den samme teorien når hun påstår at «musikk kan fungere som et sosialt lim» (Kulset, 2019, s.28). Musikk, og spesielt sang, viser forskningen i artikkelen *Sang bygger bro mellom mennesker og knytter os sammen* (Märcher & Noes, 2019), kan være et godt verktøy for å komme frem til dette. Gjennom forskningen kommer det frem at de som synger sammen

utvikler både språk og sosiale kompetanser, deriblant empati, som igjen har ført til færre konflikter i klassen (Märcher & Noes, 2019). I følge Bourdieu handler denne effekten om at vi skaper oss sosial kapital. Det viser seg at denne effekten også har en fysisk forklaring som skjer i hjernen. Både Titus og Kulset (2019) viser til et stoff som skilles ut i hjernen. Dette «kjærlighetshormonet» har mange ulike effekter på oss mennesker. Det gjør oss glade og senker også stress (Kulset, 2019). Kulset reflekterer over hvorfor effekten er størst hos amatører, og konkluderer dette med at man er mer opptatt av å synge sammen enn resultatet. Dette blir en slags «rus» som gir oss følelse av velvære når vi er sammen med andre (Kulset, 2019). Sett i sammenheng med musikknevrologi har musikk dessuten en større effekt på barn enn voksne (Titus,). Det er uvisst om informantene har kjennskap eller kunnskap om hva disse teorier og forskninger får frem. Uavhengig av dette har de ved å observere sine elever likevel endt opp med samme oppfattelse av disse fenomenene, når vi ser på svarene de gir om at barn liker å synge eller at lærerne bruker musikk til å skape gruppetilhørighet.

Både ut ifra funn og teori kan vi se at musikk i seg selv har en sosial verdi. Et annet aspekt av det sosiale arbeidet i klasserommet handler om samarbeid. En av informantene nevner dette som et formål med musikken. Det kan derfor være nyttig å tenke på hvilke samspill man kan møte på i et klasserom. Det kan være samspillet mellom elever, eller også mellom lærer og elev. Vygotsky sin proksimale utviklingssone kan derfor sees på i to sammenhenger i dette tilfelle. Ser vi på læreren som den kompetente andre, vil begreper og språkinnlæring være et konkret eksempel på hvordan barnet kan strekke seg lenger ved hjelp av andre. Utviklingen vil dermed være avhengig av innhold, kontekst og nivå. Et eksempel på dette kan være det språklige nivået i en sangtekst. Det er derfor interessant å se det i lys av det Stephen Krashen kaller +1, som betyr at nivået på det som skal læres bør ligge på et nivå over eleven for at det skal være læring til stede (Drew & Sørheim., 2016). Ser man derimot på samarbeid mellom elever, kan de sammen klare noe en alene ikke hadde fått til. Dette kan være både i form av å fremføre en sang med flere stemmer eller instrumenter, eller også i form av trygghet ved å fremføre noe sammen, kontra det å stå alene. Dessuten vil et arbeid sammen med en annen elev også hjelpe barnet til å utvikle sin proksimale utviklingssone. Flere elever i sammen kan ha ulik kunnskap, og dermed komme frem til forståelse av en komplisert tekst ved å utveksle informasjon. Hvordan samarbeid har blitt jobbet med i klassen til informanten kommer ikke frem av besvarelsen. Hvis man ser på det å være flere som synger i sammen, eller produserer noe, kan det å kunne bidra til fellesskapet være en motivator i seg selv. Det å forstå andre, kunne kommunisere og bidra har sin opprinnelse i det sosiale liv sier Vygotsky ifølge Beliaevsky (2006). Vi mennesker er sosiale vesener, noe Udden (2001) bekrefter når hun snakker om barns utvikling som er bundet til sin historiske, kulturelle og sosiale sammenheng.

«Innsikt i vår historie og kultur er viktig for utvikling av elevenes identitet og skaper tilhørighet til samfunnet. Elevene skal lære å kjenne de verdiene og tradisjonene som bidrar til å samle menneskene i landet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.5). Dette sitatet er hentet fra overordnede delene i læreplanen og støtter under et av lærernes utsagn når hen uttrykker at musikken er en del av kulturarven. Vi kan derfor si at om vi tar bort musikk fra skolen, vil vi fjerne en del av kulturen, noe som igjen strider mot det kulturdepartementet viser til i styringsdokumentet om identitet og kulturelt mangfold. Denne «kulturelle innsikten og forankringen bidrar til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.5). Ut ifra styringsdokumentet ser vi her også en del av dannelses begrepet. I følge Klafki (2001) er dannelse noe som skjer både individuelt og i samarbeid med andre, det er med andre ord en sosial utvikling. Et syn han delte med Vygotsky, ifølge Beliaevsky (2006). Det holistiske læringssynet ligger til grunne for hvordan barn tar til seg læring de første skoleårene. Danning er ikke noe som kun skjer i begynneropplæringen, men gjennom hele utdannelsen. Det er likevel viktig å ha gode grunnleggende verdier å bygge videre på, på vei mot å bli et individ som kan delta og bidra i samfunnet. Kulturarven vil derfor være en viktig del av dannelse og det å gi elever identitet. «Kropp, språk, biologi og kultur henger uløselig sammen» (Vingdal, 2018, s.34). Det kan med andre ord være vanskelig å skille musikk fra det kulturelle, men også det kulturelle fra det sosiale. Klafki mener at dannelse er en helhet og et sammensatt produkt, hvor man ikke kan skille det fysiske fra det psykiske (Klafki, 2001). Denne koblingen kan vi igjen finne i den overordnede delen hvor det står at man ikke kan skille mellom faglig og sosial læring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10).

5.2.4 Musikk som trigger for hukommelse og innlæring av språk

Gjennom forskningen fra blant annet Kulset (2019) som er presentert i denne oppgaven, kommer det frem ulike måter lærere tar i bruk musikk på i forhold til de ulike målene de skal nå. På spørsmål om bakgrunnen for hvorfor informantene velger å bruke musikk, er det flere som har nevnt hukommelse. Det har også kommet fram i undersøkelsen at elever syntes det er lettere å lære seg ting med musikk, sang og regler. Inntrykket og påstandene lærerne har om musikkens effekt på hukommelse er bekreftet av både Titus og Kulset (2019) i teorikapittelet. Kulset stiller seg spørsmålet om «hvorfors lærer barn alfabetet raskere når det er en rytme på den lange bokstavrekka?» (Kulset, 2019, s.43). Effekten forklares ved at musikknevrologi har påvist at rostromedial prefrontal korteks er aktiv både ved tolkning av musikk og når man henter ting frem fra hukommelsen (Kulset, 2019). Deltagerne i forskningen har fortalt at de har brukt ulike sanger for å gjøre begreper eller systemer lettere å huske. «Tier-venner» er en sang som er nevnt. Denne sangen presenterer alle tall fra en til ti, som kan legges sammen for å få tallet ti. Ifølge Kulset vil sangen og ordene gjøre det lettere for elevene å huske

hvilke som hører sammen og hvordan systemet virker. En annen effekt som spiller inn, er at det er en overlapping i den delen av hjernen som behandler musikk og språk. Gjennom sangtekster kan barn synge hele setninger selv om de på egenhånd ikke kan sette sammen mer enn to ord til vanlig (Kulset, 2019). En av lærerne skriver eksplisitt at musikk blir brukt som verktøy for å lære norsk til barn som har et annet morsmål. Gjennom denne forskningen kan vi se at flere lærere bruker musikk som innlæringsverktøy av språk og begreper i dagens skole hvor læreren hjelper elevene med å utvikle sin proksimale utviklingszone.

Deltagerne i undersøkelsen viser i sin refleksjon rundt bruken av musikk, at den passer som verktøy for å jobbe med flere mål og temaer i en skolehverdag. Variasjon, lekpreget undervisning og sosial tilhørighet er noen temaer som har blitt drøftet. Svarene bærer preg av at sang er den musikkformen som stort sett blir brukt, og det kommer heller ikke frem hvor ofte musikk blir brukt for å nå disse målene eller fremme disse kunnskapene hos elevene.

5.3 Hva er bakgrunnen for bruken av musikk i undervisningen?

Det er grunn til å tro at manglende obligatorisk musikk i utdannelsen er med på å skape lærere uten innsikt i det de selv hevder er et nyttig verktøy. Beckmann og Christensen beskriver i sin forskning hvordan lærerutdannelsen har endret seg de siste årene, og musikk ikke lenger er obligatorisk. Dette gjør at kun 5% som tar grunnskolelærerutdannelsen etter 2017 velger estetiske fag, som musikk er en del av (Holdhus, 2019). L1 hevder at hens mangel på kunnskap om læringsutbytte, gjør at sang og musikalske elementer blir brukt lite som pedagogisk verktøy i hens undervisning. Det er med andre ord både manglende kunnskap om utbytte for elevene og tvil på egen kunnskap som spiller inn. I undersøkelsen hevder samme person at musikk ikke blir brukt i pedagogisk sammenheng og at det er et nyttig verktøy. Dessuten nevner læreren flere tilfeller hvor musikk blir brukt både didaktisk og som pedagogisk verktøy. Man kan anta at det er den manglende musikalske innsikten som gjør at svarene står i konflikt med hverandre. Manglende musisk kunnskap kan føre til usikkerhet i forhold til egen kompetanse som for eksempel ved synging og bruk av stemme. «Stemmeskam» er et tema som både Beckmann & Christensen (2022) og Kulset (2019) beskriver i sin forskning. Lærere kvier seg for å synge med elevene fordi de ikke stoler på sine egne sangferdigheter, er usikre på om de treffer tonen eller at det er flaut (Kulset, 2019). Ingen av informantene i denne spørreundersøkelsen gir uttrykk for at dette er et problem. Ut ifra tendensene jeg kan se i min forskning er det ingen funn som bygger oppunder dette utsagnet.

Påstanden i Beckmann og Christensens undersøkelse (2022) sier at det er vanskelig å finne rett repertoar, noe som igjen er med på å bidra til at det synges mindre i dagens skoler. Ifølge denne påstanden handler det om at en del av de tradisjonelle sangene kan virke barnslige og det blir derfor

vanskelig å finne sanger som passer til temaet eller kan hjelpe med begreper, men som samtidig fenger elevene. I denne forskningen er det gjort samme funn. En av deltagerne hevdet at det burde vært produsert mer musikk og sang for å ta i bruk i alle fag, og at dette er en av grunnene til at musikk blir brukt mindre enn lærerne selv skulle ønske. Det finnes ressurser på nett som for eksempel Korarti.no, hvor man har oversikt og tilgang til sanger knyttet opp mot temaer. Hvorvidt slike sider er i bruk, eller lærere har viten om at disse finnes er uvisst. Det kan være legitimt å spørre etter en slik bok eller oversikt. Det siste kjente prosjektet er «Syng og lær» av Tom Næss fra 1993.

Et annet dilemma som kommer frem både av denne forskningen og som samstemmer med «En undersøkelse av sangens plass i grunnskolen» (Beckmann & Christensen, 2022), er arbeidsmengden. En av informantene i denne spørreundersøkelsen hevder at *det er så mye vi skal igjennom og så mange verktøy å bruke*. Det viser seg at mengden med fagstoff og arbeidspress også er et tema i forskningen til Beckmann og Christensen (2022) hvor flere av deltagerne mener det henger sammen med at det synges mindre i skolen. Sett i lys av at vi har mye større tilgang til musikk nå enn for tjue år siden, blant annet på grunn av sosiale medier, er det mer naturlig for barn å lytte istedenfor å synge med sangene, sier en av lærerne i deres undersøkelse. Det kreves mer tid og arbeid fra lærere og ledelse, og vil derfor velges bort av noen (Beckmann & Christensen, 2022). Ulike tilnærminger og dilemmaer gjør at lærere velger bort eller benytter seg mindre av musikk i dagens skole i de første to skoleårene.

Gjennom denne undersøkelsen har det kommet frem noen aspekter som spiller inn på hvor ofte musikk blir brukt som verktøy. Kunnskapen om hvordan musikk kan brukes som verktøy og hvorfor, er et tema som har kommet opp. Bakgrunnen for denne påstanden kan være valgmulighetene i den nye grunnskolelærerutdannelsen, hvor studenter velger bort estetiske fag. Utover dette har også arbeidsmengde og tid, ifølge informantene, vært en faktor til at musikk blir brukt mindre i undervisningen enn det lærerne selv skulle ønske.

5.4 Konklusjon

Det er mye de yngste barna i skolen skal lære seg, og de første skoleårene legger grunnmuren for videre utdanning. Noen av ferdighetene de skal tilegne seg er å lese, skrive og regne. Dette er for mange de elementene som forbindes med skolegangen. Derimot er sosial læring, det å kunne bli et dannet menneske og å være en ressurs for samfunnet, er en viktig del av skolen. Hvordan læreren jobber med sin klasse og hvilke verktøy som benyttes er opp til hver og en lærer. Musikk er bare et av verktøyene som kan brukes både til å bedre skriving, lesing og regning, men også hjelpe mennesker på vei til å bli et dannet menneske. Denne avhandlingen tok ikke for seg om dette er et bedre verktøy enn andre en lærer kan bruke i sitt arbeid med skolebarna. Det forskningen gjør er å ta for seg problemstillingen: *Hvilken plass har musikk i de første årene i grunnskolen, og hvordan legitimerer*

lærerne sin bruk av musikk i begynneropplæringen? Det ble brukt spørreundersøkelse for å gi svar på denne problemstillingen, og gjennom analyse av funnene ble svarene delt inn i tre kategorier. 15 lærere har deltatt i undersøkelsen.

Krafttak for sang (2020) hadde en artikkel om at det synges mindre i dagens skole. I artikkelen ble det skrevet om sang spesielt, men siden jeg mener ulik bruk av musikk kan ha forskjellig tilnærming til ulike læringsutbytter, var det nødvendig å utvide begrepet fra sang til musikk. På bakgrunn av dette ønsket jeg å finne ut om påstanden var riktig og om det gjaldt all form for musikk. Det var derfor interessant å finne ut *når og hvordan bruker lærere musikk i første og andre klasse*. Selv om funnene viser en mye mer variert bruk av musikk som verktøy hos de med musikalsk bakgrunn enn de uten, er det allikevel ingenting i denne forskningen som tilsier at det hverken synges mindre eller brukes mindre musikk i begynneropplæringen.

Gjennom dette prosjektet og tilhørende spørreundersøkelse viser det seg at musikk i stor grad er nyttet for å variere undervisningen. Sammenlignet med Gardner sin teori om ulik intelligens, uttrykker lærerne at de begrunner denne bruken med at de skal nå ut til så mange som mulig gjennom en variert tilnærming. Informantene som har deltatt i dette prosjektet har kommet frem til mange ulike aktiviteter og fag musikken blir brukt i. Dette er noe som igjen gir inntrykk av at musikk i ulike formater er verktøy som blir tatt i bruk i begynneropplæringen, selv om det kommer tydelig frem at sang er den formen som stort sett benyttes. Sett i lys av refleksjonen over hvem som har deltatt i undersøkelsen kan det se ut som det ikke nødvendigvis stemmer helt med hvordan situasjonen er ute i skolene. Inntrykket har vært at det stort sett er de med god musikalsk innsikt og bakgrunn som har valgt å svare på spørsmål. Årsaken kan være at lærere som ikke bruker så mye musikk, eller har musikalsk kunnskap i form av praktisering eller studiepoeng, ikke føler de har nok å bidra med i denne forskningen. Dermed vil forskningen i seg selv mulig gi et noe urealistisk bilde på musikkens bruk i de to første skoleårene.

Ut ifra svarene lærerne har gitt kommer det også frem en annen forskjell. I svarene til de med musikalsk bakgrunn er de ganske tydelige og har en klar mening med hvorfor de bruker musikken slik de gjør. Det er en klar tanke bak bruken og de har en kunnskap om effekt. Sammenlignet med de lærerne uten musikalsk bakgrunn, brukes det noen ord som kan tolkes som usikkerhet og det at man ikke har kunnskap om utfallet. Lærerne har skrevet: jeg tror, jeg føler og det kan se ut som blir brukt, i svarene. Ordene som er benyttet kan tolkes til manglende kunnskap for bruken av musikk, som igjen kan være bakgrunn til mindre bruk.

Når det gjelder lærernes refleksjon over den musikalske bruken er det flere ulike aspekter som blir nevnt. Informantene har gitt eksempler som motivasjon, gjøre undervisningen lekpreget, sosial trening, for å hjelpe til med språk, trigge hukommelse og å bruke musikk som verktøy for kulturell

danning. I store deler av undersøkelsen kan det se ut til at sang er den mest utbredte formen for musikk i undervisningen. En informant skriver i en av sine kommentarer at *Musikk er en innlæringsmetode som kan være lekpreget, skaper variasjon og motivasjon. Jeg hører de synge videre på sangene i friminuttet.* Dermed kan det konkluderes med at selv om det er nevnt ulike former for musikals tilnærming, så er det stort sett sang som preger den musikalske delen av skoledagene uavhengig av den musiske kunnskapen.

Gjennom lærernes utsagn om bakgrunnen for sin bruk av musikk, er det noen temaer som er interessante å ta i. De gir alle et felles inntrykk av at musikk er et nyttig og bra verktøy når det gjelder ulike tilnærminger og ulike læringsutbytter. Likevel er det flere av deltagerne i undersøkelsen som mener de bruker musikk mindre enn ønskelig. En har uttrykket at manglende kunnskap om bruken og læringsutbytte, gjør at det ikke blir brukt i større omfang enn det allerede gjør. Andre utfordringer er mangel på musikalske ressurser, og mengden fag og arbeid lærere står ovenfor i det daglige. Dermed kan det virke som lærere i denne undersøkelsen har svart på hvordan de bruker det i noen tilfeller, men at mengden bruk og hvor ofte musikk blir brukt ikke kommer tydelig nok frem. Ut ifra svarene informantene har gitt om morgensang og avskjedsang kan man anta at dette blir gjort hver dag, siden dette er en del av de daglige rutinene. Derimot er det ikke noe i denne forskningen som kan gi oss et inntrykk av hvor ofte musikk for eksempel blir brukt i engelsk, eller for å introdusere nye temaer. Andre elementer som spiller inn på mengden bruk er ifølge informantene mengde arbeid, manglende kunnskap eller også det at man glemmer bort noen verktøy i perioder. I og med at den musikalske bruken ser ut til å stort sett bestå av sang, kan dette også bekrefte forskningen som er gjort om den minskende bruken av musikk i dagens skole. Lærere ser nytten og effekten, og de bruker det som verktøy, men ikke så ofte som de selv skulle ønske.

Utvalget i denne forskningen er relativt liten, noe som kan gi noe mindre, eller andre funn enn ved en større undersøkelse. Likevel har det kommet frem noen temaer og funn som kan vise en tendens angående hvordan musikkens plass og læreres refleksjon rundt dette kan se ut i begynneropplæringen.

6 Avslutning

Avslutningsvis vil jeg se litt på hva jeg har funnet ut, og sammenligne det med prosjektets begrensninger og mangler. Deretter ønsker jeg å se på forskningens aktualitet, hvordan den kan bidra til videre forskning og forhåpentligvis være en inspirasjon for andre lærere.

Gjennom prosjektet har det kommet frem at musikk blir sett på som et viktig og nyttig verktøy i barns første to skoleår. Det at lærerutdannelsen har hatt en utvikling hvor estetiske fag har blitt valgfritt og musikkens plass i læreplanen har blitt mindre, vil både kunnskap om hvordan og hvorfor musikk bør brukes være faktorer som preger læreres bruk i klasserommet. Dessuten kommer det frem at kunnskap er ferskvare. Med dette mener jeg at om man ikke blir minnet på eller får ny informasjon om et verktøy med jevne mellomrom, vil det påvirke hvor mye det blir tatt i bruk. En av informantene selv påpekte nettopp dette i spørreundersøkelsen.

Arbeidsmengde kan også være en faktor. Har vi mer vi må igjennom faglig og i løpet av arbeidsdagen i 2023, enn i 1994? Er det andre verktøy eller temaer som tar større plass i dagens skole? En av lærerne mente at dette er et inntrykk hen har, og en begrunnelse for mengden av bruk av musikk. Informantene påpekte at det var liten tid og mye man skal igjennom i det daglige. I lys av dette kan man spørre seg om hvilke nye verktøy vi har, hva som blir valgt bort og hvilke konsekvenser dette får for elevene. Digitale virkemidler som iPad og Minecraft er for eksempel nye verktøy som jeg selv har observert har blitt tildelt tid i undervisningen. Det er alltid et dilemma hva man skal velge og hva man dermed velger bort. Dette er opp til skoleledelsen og hver enkelt lærer. En viktig faktor å ta hensyn til her, er det å huske på at musikk er et fag med egne kompetansemål. Det betyr at om ikke faget har egne timer bør disse målene jobbes med i andre timer. Gjennom denne prosessen har det derfor dukket opp flere problemstillinger: Hvilke verktøy har vi, og er musikk bedre eller dårligere enn andre virkemidler som kan brukes i undervisningen, og hadde det vært mulig å sammenligne musikkens innvirkning på undervisningen sammenlignet med andre estetiske uttrykksformer, som for eksempel tegning? Denne avhandlingen tar ikke for seg om musikk er et bedre virkemiddel enn andre verktøy som er tilgjengelig. Slik jeg ser det må det gjøres en større forskning for å få svar på disse spørsmålene, noe som ikke var mulig i dette prosjektet.

Denne forskningen har sett på bredden av musikkens bruk i første og andreklasse i Sør- og Østlandet. Dette gir et meget generelt og begrenset innsyn i skolehverdagen. En annen vinkling som kunne vært interessant og se på, er en kombinasjon av observasjon over en periode og dybdeintervju. På den måten kunne jeg fått et innblikk i hvordan hverdagen faktisk så ut, og i etterkant fått en utdypning, begrunnelse og refleksjon av læreren. Det kunne gitt et grundigere svar av hvordan situasjonen er i noen av informantenes klasser, hvor de viser en usikkerhet på egen bruk. I et intervju ville det vært muligheter for å følge opp de opprinnelige spørsmålene og fått en dypere innsikt.

Vinklingen på dette prosjektet var derimot å se på den generelle bruken av musikk hos lærere, og metodevalget landet dermed på spørreundersøkelse.

Slik jeg ser det er musikk et viktig verktøy med mange ulike nytteområder. Ved hjelp av musikk kan man jobbe med musikk som transfer, hjelpe til med å uttrykke følelser eller også som variert musikk. Bakgrunnen for denne antagelsen ligger både i egne erfaringer, men også i sammen med forskning. Derimot kan det se ut som musikkens ulike uttrykksformer kan minske og få en mindre plass i skolen i fremtiden. For at dette ikke skal skje må det settes lys på det potensielle problemet, og vi må gi lærere mer kunnskap om hvordan musikk kan brukes og være et godt virkemiddel i hverdagen. Ut ifra denne bekymringen håper jeg min forskning kan være med å inspirere og legge grunnlag for videre forskning hvor man ser på hva den minskende bruken kan føre til. Hvilke konsekvenser kan vi møte om det faktisk blir mindre bruk av musikk i fremtiden? Hva kreves for å gjøre noe med dette? Det kan hende at musikken må få tilbake både plassen i lærerutdannelsen (MGLU) og i læreplanen (LK20). Bekymringen for musikkens plass i lærerutdanningen finner vi både i forskningen, men også hos meg personlig. Det er derfor viktig at veien mot å belyse dette temaet ikke stopper her.

Gjennom hele prosjektet har jeg selv blitt mer bevisst på musikk som verktøy, og ulike måter det kan bruke. På samme måte håper jeg at jeg både har gitt deltagere i forskningen og lesere av denne masteroppgaven, en påminnelse og inspirasjon til å ta i bruk musikk i begynneropplæringen. Avslutningsvis vil jeg dele et sitat fra undersøkelsen: «Jeg vil gjerne si som Lillebjørn Nilsen: Hvis ikke musikk er det viktigste faget, så vet ikke jeg».

Referanser/litteraturliste:

Andersen-Bakken, E. & Dalland, C. P. (red.). (2021). *Metoder i klasseromsforskning – Forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. Universitetsforlaget.

Angelo, E. (red.). (2017). Musikalitet. I Angelo, E. & Sæther, M. (red.), *Eleven og musikken*. Universitetsforlaget

Anker, T. (2021). *Analyse i praksis – en håndbok for masterstudenter (1.utg., 2.opplag)*. Cappelen Damm Akademisk

Aslaug, K. P., Becher, A. A. & Michaelsen, E. (red.). (2018). Den viktige begynneropplæringen – Aktuelle fagområder og kritiske perspektiver. I Palm, K. & Michaelsen (red.), *Den viktige begynneropplæringen- En forskningsbasert tilnærming* (s.13-32). Universitetsforlaget

Balsnes, A. H. & Jansson, D. (red.). (2022). «Jeg kan ikke bli musikk lærer hvis jeg ikke kan synge foran klassen min»: Korsang i lærerutdanningen og utvikling av individuell sangtrygghet. I Strøm, R. V., Eiksund, Ø. J. & Balsnes, A. H. (red.), *Samsang gjennom livsløpet MusPed:Research nr. 5 2022*. Cappelen Damm Akademisk

Bamford, A. (2012). *Arts and Cultural Education in Norway 2010/2011: report*. Bodø: Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen

Becher, A. A. (2018). Er klasserommet tilpasset skolestarteren? Materialitet, kropp og fysisk miljø i førsteklasse. I K. Palm, e. Michaelsen, K. Palm, & E. Michaelsen (Red.), *Den viktige begynneropplæringen: En forskningsbasert tilnærming* (s.57-86). Universitetsforlaget

Beckmann, H. B., & Christensen, J. (red.). (2022). «Det er jo viktig, men det er ikke så lett å få til.» En undersøkelse av sangens plass i grunnskolen. I Skregelid, L. & Knudsen, K. N. (red.), *Kunstens betydning? Utvidede perspektiver på kunst og barn & unge* (s.137-164). Cappelen Damm Akademisk

Beliavsky, N. (red.). 2006. Revisiting Vygotsky and Gardner: Realizing Human Potential. *The Journal of Aesthetic Education*, 40(2), 1-11. <https://www.jstor.org/stable/4140226>

Bjønnæs, S. R. (2014). *Bak den grønne døren: Bærekraft-I dialog med elever*. Høgskolen i Oslo og Akershus

Bjørkvold, J. R. (2011). *Det musiske menneske (8. utgave, 3. opplag)*. Freidig Forlag

Bjørndal, C. R. P. (2019). *Det vurderende øyet – Observasjon, vurdering og utvikling i pedagogisk praksis (3.utg., 4. opplag)*. Gyldendal.

- Blikstad-Balas, M. & Dalland, C.P. (red.). (2021). Forskningsdesign – hva må du tenke på når du skal planlegge et forskningsprosjekt? I Andersson-Bakken, E. & Dalland, C. P. (red.), *Metoder I klasseromsforskning – Forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. Universitetsforlaget
- Block, J. (1982). Assimilation, accommodation and the dynamics of personal development. *Child development*, 53(2), 281-295. <https://www.jstor.org/stable/1128971>
- Bonde, L. O. (2011). *Musik og menneske – introduksjon til musikkpsykologi (1. utg., 2. opplag)*. Samfundslitteratur
- Dalen, M. (2019). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming (2. utg., 3.opplag)*. Universitetsforlaget
- De Lange, T. (2014). Aktivitetsteori og læring. I Wittek, L. & Stray, J.H. (red.), *Pedagogikk-en grunnbok*, s. 162-177. Hentet fra: https://www.researchgate.net/profile/Thomas-De-Lange-3/publication/323382830_Aktivitetsteori_og_laering_I_Line_Wittek_Janicke/links/6023d24ea6fdcc37a8186866/Aktivitetsteori-og-laering-I-Line-Wittek-Janicke.pdf
- Dewey, J. (1980). *Art as experience*. Perigee Book
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og utdanning*. Klim
- Drew, I. & Sørheim, B. (2016). *English teaching strategies: methods for English teachers of 10 to 16-years-olds*. Samlaget
- Døvik, I. K. & Lislien, A. (2022). *Bevegelse i begynneropplæringen: Hvordan beskriver lærere i begynneropplæringen hva bevegelse kan bidra med i skolen?* Universitetet i Sør-Øst-Norge
- Eik, L. V., Karlsen, L. & Solstad, T. (2011). *Lekende læring og lærende lek i en endret skole*. Pedlex
- Fredens, K. & Kirk, E. (2001). *Musikalsk læring (1.utg., 3. opplag)*. Hans Reitzels Forlag
- Frost, J. (1999). *Lesepraksis – på teoretisk grunnlag*. Cappelen Akademisk Forlag
- Frønes, T. S. & Pettersen, A. (red.). (2021). Spørreundersøkelser i utdanningsforskning. I Andersson-Bakken, E. & Dalland, C. P. (red.), *Metoder I klasseromsforskning – Forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. Universitetsforlaget
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational researcher*, 18(8), 4-10.
- Haug, P. (2006). Begynneropplæringen og tilpasset opplæring. I P. Haug (red.), *Begynneropplæring og tilpassa undervisning. Kva skjer i klasserommet? (s. 19-53)*. Casper Forlag A/S

- Hausken, E. K. Ø. (2010). Aktiv læring i museum. I *BM Årbok*, 87-94. <https://formidlingstenesta.files.wordpress.com/2011/01/aktiv-lc3a6ring-i-museum-c3a5bm-2010.pdf>
- Hoff-Jenssen, R., Bjerke, M. O. & Afdal, H. W. (2020). Begynneropplæring – et kjent, men uklart begrep: En analyse av læreres perspektiver. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 6(0), 143. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.2030>
- Holdhus, K. (2019, 5. juni). Sang skal ut av læreplan for norsk i grunnskolen. Er det så nøye da? *Khrono*. <https://khrono.no/jan-tore-sanner-laererplaner-sang-i-skolen/sang-skal-ut-av-laereplanen-for-norsk-i-grunnskolen-er-det-sa-noye-da/284926>
- Karstad, T. (2021). *Musikkens betydning for trivsel og læring*. Utdanningsnytt.no. <https://www.utdanningsnytt.no/laereplaner-musikk-toril-karstad/musikkens-betydning-for-trivsel-og-laering/270644>
- Klafki, W. (2001). Kategorial dannelse: bidrag til en dannelseseoretisk fortolkning av moderne didaktikk. I Dale (red.), *Om utdanning: klassiske tekster* (s.167-203). Gyldendal akademisk
- Klafki, W. (1997): Kritisk-konstruktiv didaktik. I Uljens, M. (red.) *Didaktik, teori, refleksjon och praktik*. Studentlitteratur
- Krafttak for sang. (2020). *Vi synger ut for sang i skolen!* <https://www.krafttakforsang.no/syng-ut>
- Kulset, N. B. (2016). “It’s you-not the music”: musical skills in group interventions in multicultural kindergartens. *Nordisk musikkpedagogisk forskning*. Årbok 17 2016, s.137–166. https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/bitstream/handle/11250/2474154/Kulset_Its_you_not_the_%20music.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kulset, N. B. (2019). *Musikk og andrespråk – Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål* (2.utg.). Universitetsforlaget
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. 4. opplag). Gyldendal Akademiske
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Generell del av læreplanen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/utgatt/generell-del-av-lareplanen-utgatt/>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i matematikk (mat01-05)*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/mat01-05/kompetansemaal-og-vurdering/kv20?lang=nob>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i musikk (MUS01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/mus01-02/kompetansemaal-og-vurdering/kv193?lang=nob>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.2-undervisning-og-tilpasset-opplaring/?lang=nob>

Kunnskapsdepartementet. (1999). *Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/pla/2003/0001/ddd/pdfv/175022-allmennlaererutdanning.pdf>

Lillebjørn, N. (1985). *Inni mitt hode*. På *Hilsen Nilsen*. Grappa Music Group

Mota, G. (1999). Young Children's Motivation in the Context of Classroom Music: An Exploratory Study about the Role of Music Content and Teaching Style. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 119–123. <http://www.jstor.org/stable/40318996>

Märcher, A. & Noes, L. (2019). Sang bygger bro mellom mennesker og knytter os sammen. *Videncenter for sang – sangens hus*. 10.09.2019. <https://videncenterforsang.dk/wp-content/uploads/2019/09/sangbyggerbro-003.pdf>

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#%C2%A71-1

Petersen, I. B. (2013). *Spør en forsker: Blir man flinkere på skolen av å spille musikk?* Forskning.no. <https://forskning.no/musikk-spor-en-forsker-skole-og-utdanning/spor-en-forsker-blir-man-flinkere-pa-skolen-av-a-spille-musikk/650527>

Saar, T. (2005). *Konstens metoder och skolans träningslogik*. Karlstad University Studies

Schei, T. B. (2011). Kan stemmeskam overvinnes? Om helsefremmende aspekter ved profesjonelle sangeres identitetsarbeid. I K. Stensæth & L. O. Bonde (red.), *Musikk, helse og identitet* (Vol. 2011:3). Oslo: NMH-publikasjoner 2011::3

Şener, S. & Erkan, D. (2018). The Effect of Songs on Primary School Students' Motivation. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 5(4),867-875. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/454/298>

Skovholt, K. (red.). (2020). *Kritisk literacy i klasserommet*. Universitetsforlaget.

Sæther, M. (red.). (2017). Musikalsk utvikling – en helhet. I Angelo, E. & Sæther, M. (red.), *Eleven og musikken*. Universitetsforlaget

Titus, M. I. *Assessment of the Impact of Music on Human Brain*. <https://www.globalacademicstar.com/download/article/assessment-of-the-impact-of-music-on-human-brain-18609.pdf>

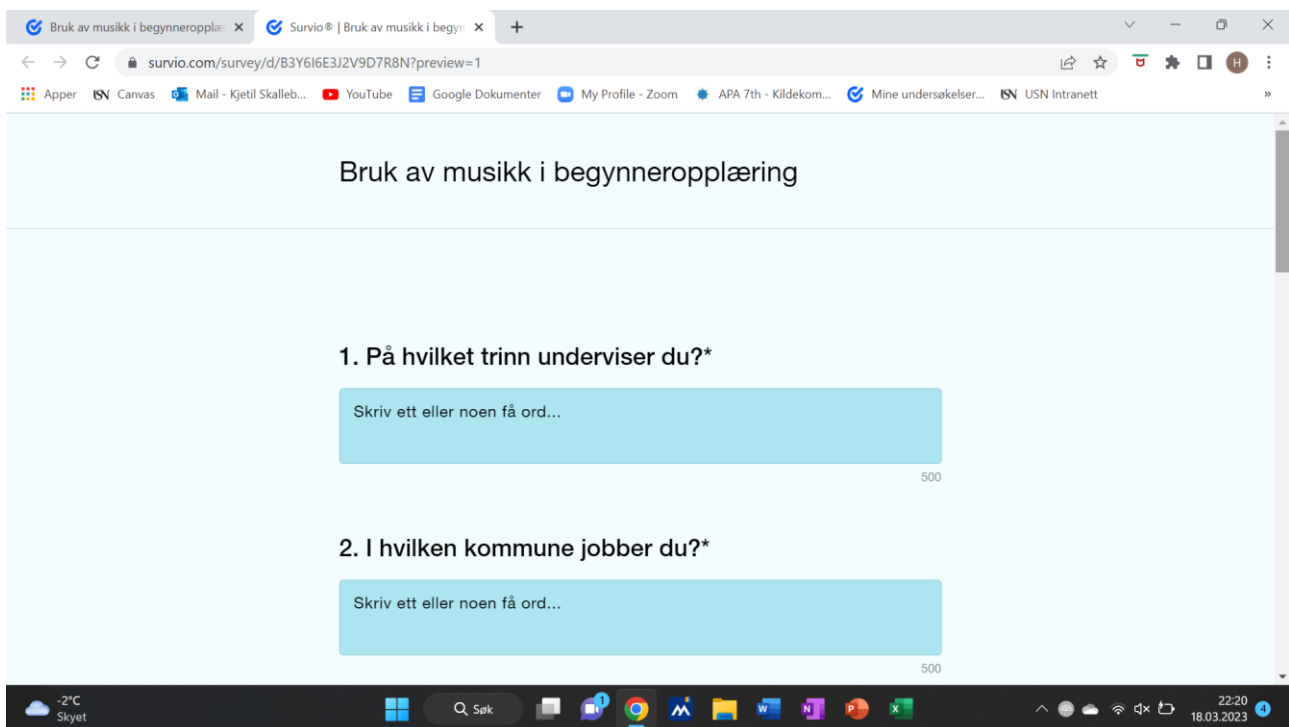
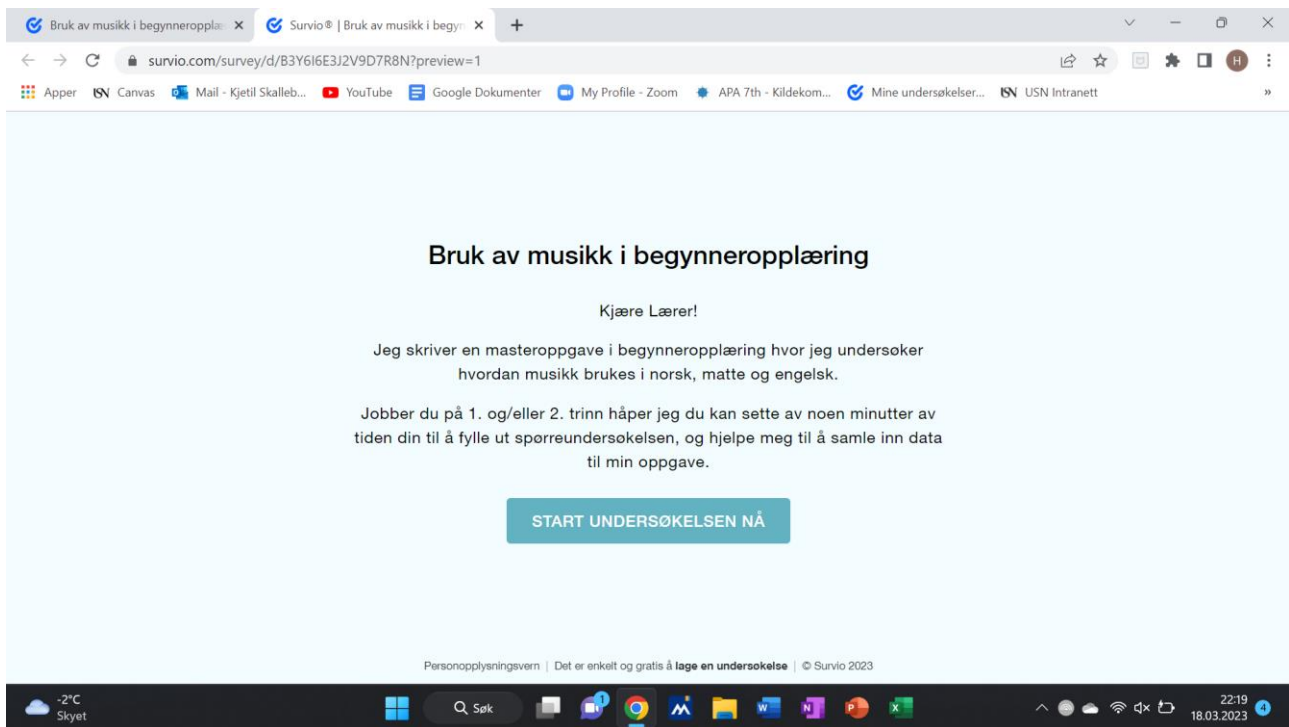
Tjora, Aksel. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis (4.utg., 2. opplag)*. Gyldendal.

Udden, B. (2001). *Musisk pedagogik med kunskapande barn. Vad Fröbel visste om visan som tolkande medel i barndomens studiedialog*. KMH Förlaget

Varkøy, Ø. (2015). *Hvorfor musikk? En musikkpedagogisk idéhistorie (3.utgave, 1.opplag)*. Gyldendal akademisk

Vingdal, I. M. (red.) (2018). Lærende kropp i endring. I Palm, K. & Michaelsen (red.), *Den viktige begynneropplæringen- En forskningsbasert tilnærming* (s.33-55). Universitetsforlaget

Vedlegg 1-5: Skjerm bilde av spørreundersøkelsen



Survio® | Bruk av musikk i begynneropplæring

survio.com/survey/d/B3Y6I6E3J2V9D7R8N?preview=1

Skriv ett eller noen få ord...

500

3. Hvilket forhold har du til musikk?*

Oppvekst, utdanning, hobby, osv.

Skriv ett eller noen få ord...

500

4. Bruker du musikk i begynneropplæringen? Hvis ja, hvordan og hvorfor? Hvis nei, hvorfor ikke?*

Det kan være til begreper, innlæringshjelp, introduksjon av tema, telling, osv

Skriv ett eller noen få ord...

500

-2°C Skyet 22:20 18.03.2023

Survio® | Bruk av musikk i begynneropplæring

survio.com/survey/d/B3Y6I6E3J2V9D7R8N?preview=1

Skriv ett eller noen få ord...

500

5. Er det noen læringsaktiviteter du bruker musikk mer i enn andre? Hvilke og hvorfor?*

Skriv ett eller noen få ord...

500

6. Hva tenker du om musikk som innlæringsverktøy i begynneropplæringen?*

Skriv ett eller noen få ord...

500

-2°C Skyet 22:20 18.03.2023

Survio® | Bruk av musikk i begynneropplæring

survio.com/survey/d/B3Y6I6E3J2V9D7R8N?preview=1

Apper Canvas Mail - Kjetil Skalleb... YouTube Google Dokumenter My Profile - Zoom APA 7th - Kildekom... Mine undersøkelser... USN Intranett

500

7. Hva tenker du musikk kan brukes til i skolen?*

Skriv ett eller noen få ord...

500

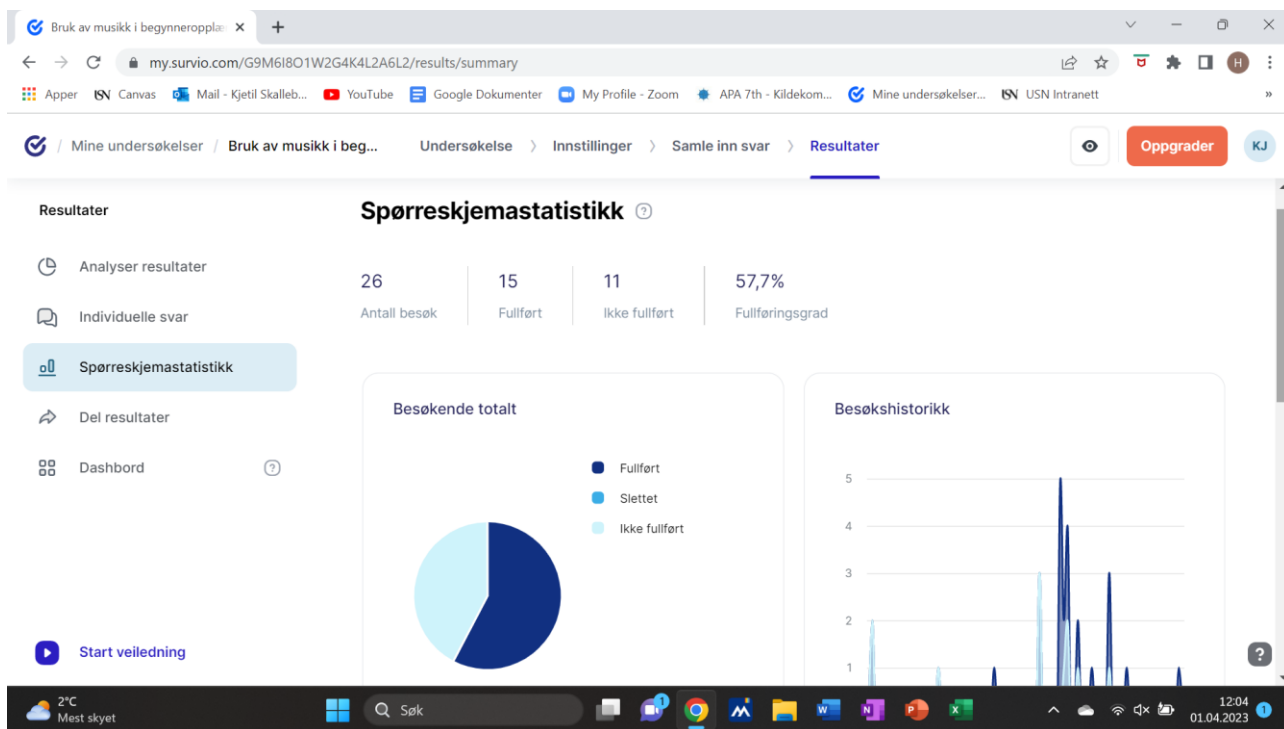
8. Har du supplerende du ønsker å dele om bruken av musikk i begynneropplæringen?*

Skriv ett eller noen få ord...

500

-2°C Skyet 22:20 18.03.2023

Vedlegg 6: Spørreskjemastatistikk



Vedlegg 7: Personvern

