



Høgskolen
i Innlandet

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk

Tor Mikael Stav-Larsen

Masteroppgave

Alle kan spille sammen

En studie av flerbruksarrangement som metode i grunnskolen.

Everyone can play

A study using flerbruksarrangement in elementary school

Master i kultur- og språkfagenes didaktikk

2021

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Forord

Denne masteroppgaven har lenge vært en fjern målsetting i et langt studieløp som nå avsluttes. Oppgaven er en kulminasjon av mye nysgjerrighet og tankevirksomhet. Arbeidet med prosjektet og prosessen har vært spennende, givende og ikke minst lærerikt. Den har inneholdt med mange oppturer og noen nedturer.

Først og fremst ønsker jeg å rette en stor takk til min far Tore Larsen. Uten din støtte, rettleiding og korrekturlesing hadde jeg nok aldri klart å gjennomføre arbeidet. Jeg er for alltid evig takknemlig for støtten. - Takk, pappa!

Tusen takk til alle informanter, samarbeidende lærere og deltakere i prosjektet. Nok en gang blir jeg minnet på at jeg tilhører en av de beste skolen i landet, med de beste elever, kollegaer og ledere.

Dernest retter jeg den største takken til min veileder Eirik Askerøi. Din tro på prosjektet, engasjement, grundig veiledning, kloke innspill og tilbakemeldinger har vært uvurderlige for meg.

Jeg vil rette en stor takk til min storebror Sveinung Larsen for støtte og motivasjon. Din tro på mine akademiske evner er grunnen til at jeg nå leverer masteroppgave.

Jeg vil også rette en stor takk til min mor Hedvig-Torill Larsen som hele tiden har støttet og motivert meg i arbeidet. Videre vil jeg takke mine tre andre søsken Vetle Larsen, Vilde Marie Larsen og Jørund Larsen Damerau for all god støtte. Tusen takk til Vegar Storsve for inspirasjon til oppgaven og flerbruksarrangement.

Til slutt og ikke minst vil jeg takke Karianne Møllgård Stav-Larsen som har holdt ut med meg gjennom alle årene som student. Din ro, tålmodighet og støtte hele veien har vært dyrebar og verdifull. Du er den beste!

Denne oppgaven er like mye deres som min.

Tor Mikael Stav-Larsen – Mai 2021

Norsk sammendrag

Denne masteroppgaven utforsker *flerbruksarrangement* som metode i praktisk musikkundervisning og i hvilken grad *flerbruksarrangement* kan bidra til å bedre musikkundervisningen i grunnskolen. Den setter også søkelys på om flerbruksarrangement ivaretar målene i dagens læreplan i musikk.

Denne studien ser nærmere på om flerbruksarrangement som metode kan gjennomføres i praktisk musikkundervisning på barnetrinnet, og hvorvidt metoden kan bidra til endring i musikkfaget. Formålet for denne masteroppgaven er å forsøke å få innsikt i disse spørsmålene og gjennom dette å utforske om metoden kan lede hen til en metodisk endring i musikkfaget. Empirien i studien har blitt samlet inn gjennom deltakende observasjon og kvalitative intervjuer. Det ble gjennomført ni aksjoner fordelt på tre elevgrupper. Totalt har 70-75 elever og 3 lærere deltatt.

Funnene i oppgaven peker i retning av at flerbruksarrangement som metode fungerer godt i grunnskolen, blitt positivt mottatt av elever og lærere, og ivaretar mange av kompetansemålene i musikk i dagens læreplan K20. Den viser også viktigheten av å prioritere musikk som fag og at det er like viktig med undervisningskompetanse i faget

Engelsk sammendrag (abstract)

This master thesis explores the potential of *flerbruksarrangement* as a teaching method, and how *flerbruksarrangement* can contribute to improving music education in primary school. It also focuses on how *flerbruksarrangement* as a teaching method compares to the current music subject curriculum.

This study focuses on how the *flerbruksarrangement* as a teaching method can be implemented in practical music studies on primary levels, and whether this method can contribute to changes in the current music curriculum. The main goal of this thesis is to gain insight into these questions and explore the extent to which this method can contribute to a methodical change in the music subject.

The empirical data has been gathered through participatory observation and qualitative interviews. Nine studies on three student groups were conducted, and a total of 70-75 pupils and 3 teachers participated.

My findings suggest that the *flerbruksarrangement* works well as a teaching method in primary school levels, is well received by the pupils as well as the teachers, and meets the competence aims required in the current music subject curriculum K20. It also shows the importance of prioritizing the music subject and that academic competence is equally important.

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon	9
Valg av tema	10
Målgruppe.....	11
Prosjektform	11
Utfordringer.....	12
Problemstillinger	12
Oppgavens struktur	12
2. Flerbruksarrangement	14
Historikk	14
Litteraturgjennomgang	14
Metode	15
3. Kunnskapsløftet av 2020 (K20)	18
Overordnet del.....	18
Sentral verdi	19
Kjerneelementer	19
Kompetansemål og vurdering.....	20
4. Metode og teori	23
Aksjonsforskning.....	24
Relasjon mellom forskeren og deltakerne	25
Observasjon	26
Logg	32
Det kvalitative intervjuet.....	32
Kilpatrick's trådmodell.....	35
5E-modellen	37
5. Flerbruksarrangementet i praksis: Tre aksjoner	40
Organisering av aksjonene	40
Aksjon nr.1.....	41

7.trinn gruppe A.....	41
7.trinn gruppe B.....	44
6.trinn, Gruppe 1.....	46
Kort oppsummering av aksjon nr.1.....	48
Aksjon nr.2.....	49
Tanker i forkant av aksjon nr.2.....	49
7.trinn gruppe A.....	50
7.trinn gruppe B.....	53
6.trinn gruppe 1.....	56
Kort oppsummering av aksjon nr.2.....	58
Aksjon nr.3.....	59
Tanker i forkant av aksjon nr.3.....	59
7.trinn, gruppe A.....	61
7.trinn, gruppe B.....	63
6.trinn, gruppe 1.....	67
Kort oppsummering av aksjon nr.3.....	69
6. Analyse og diskusjon.....	70
Analyse og diskusjon om deltakende observasjon.....	70
Engasjementsfasen.....	71
Undersøkelsesfasen.....	72
Forklaringsfasen.....	73
Utvidelsesfasen.....	74
Vurderingsfasen.....	75
Kort oppsummering av analyse og diskusjon om deltakende observasjon.....	76
Analyse og diskusjon om kvalitativt intervju.....	76
Tidligere erfaring.....	78
Læringsstrategier som bidrar til økt læring.....	80
Flerbruksarrangement og fagfornyelsen.....	84
Kort oppsummering av analyse og diskusjon om kvalitative intervjuer.....	90
Analyse og diskusjon i lys av Kilpatrick's trådmodell.....	91
Conceptual understanding.....	91
Productive disposition.....	92
Strategic competence.....	92
Procedural fluency.....	93
Adaptive reasoning.....	94
Analyse og diskusjon om flerbruksarrangement som metode i lys av K20.....	95
Kompetansemål og vurdering.....	95

Kjerneelementer.....	97
Sentral verdi.....	97
Overordnet del	98
7. Konklusjon.....	99
8. Litteraturliste	101
<i>Vedlegg 1: NSD-godkjenning</i>	<i>104</i>
<i>Vedlegg 2: Samtykkeskjema.....</i>	<i>107</i>
<i>Vedlegg 3: Intervjuguide.....</i>	<i>111</i>
<i>Vedlegg 4: Intervjutranskripsjon informant 1</i>	<i>115</i>
<i>Vedlegg 5: Intervjutranskripsjon informant 2</i>	<i>122</i>
<i>Vedlegg 6: Intervjutranskripsjon informant 3</i>	<i>128</i>

1. Introduksjon

Som aktiv musikk lærer de siste 15 årene og aktiv musiker gjennom de siste 25 årene har jeg hatt en stor interesse rundt samspill, praktisk musisering og den musikalske opplevelsen. Mine beste personlige opplevelser i musikktime som barn var å kunne spille sammen med andre og skape musikk. Denne opplevelsen har jeg prøvd å ta med meg inn i mitt eget yrke som allmennlærer med fordypning i musikk ved lærerhøgskolen i Bergen. Drivet etter å kunne tilby og undervise i praktisk musisering har preget min karriere hittil og vil fortsatt være en viktig faktor videre. Gjennom lærerband, korundervisning, bandundervisning, musikaler og store forestillingen har jeg og mine kollegaer vist elevene gleden, mestringen og opplevelsen praktisk musisering kan gi.

Men det kan også by på utfordringer der kompetanse blant musikk lærere, fysiske rammer, ressurser, elevforutsetninger, motivasjon og engasjement spiller inn. Som musikk lærer har jeg også ofte «møtt veggen» i planlegging av egen musikkundervisning. Det er krevende å lage spennende og engasjerende praktisk musikkundervisning når enkle digitale løsninger som KorArti og BlimE! blir prioritert enn å skape noe eget. Motivasjon avgjør mye, og hvorvidt man står alene i rollen eller har støtte fra andre. Realiteten tegner et bilde av musikk lærere som ofte står alene og er ansvarlig for musikkundervisningen. Det er ikke alltid kompetansen strekker til.

Heldigvis ble jeg introdusert gjennom min brors PPU-studium ved Norges musikkhøgskole om tanken og teorien bak *flerbruksarrangement*. Dette er en undervisningsmetode utviklet av Brit Ågot Brøske Danielsen og Vegar Storsve gjennom musikalsk samarbeid med flyktingeleiren Rashedieh i Sør-Libanon. Vegar Storsves hovedfagsoppgave «Pop/rock samspill: Et aksjonsforskningsprosjekt i ungdomskolen» (Storsve, 1991) var mye av inspirasjonen til utviklingen av metodikken, og Storsve selv har vært aktiv formidler av flerbruksarrangement gjennom flere års virke på Norges musikkhøgskole og det musikalske samarbeidet med flyktingeleiren.

Metoden setter søkelys på praktisk musisering, enkle arrangement og instrumentspilling. Flerbruksarrangementets misjon er å gi deltakerne opplevelsen av instrumentspilling og samspill sammen med andre. Metoden gir musikk læreren en solid musikalsk plattform som

kan ekspanderes og utvikles over tid, og som fungerer som støtte i undervisningssammenheng til musikk læreren med formell eller uformell musikkkompetanse.

Valg av tema

Min nysgjerrighet og inspirasjonen til denne masteroppgaven var om flerbruksarrangement som metode kan være med å bedre musikkundervisningen i grunnskolen, bidra til mer praktisk musisering og være en metode musikk lærere i grunnskolen ønsker å bruke i egen undervisning. Min tidlige oppfatning før jeg startet på denne masteroppgaven var at metoden bringer med seg noe nytt i musikkundervisningen og kan være fordelaktig for musikk lærerne.

Metoden har tradisjonelt blitt undervist på videregående skolenivå og på høyskolenivå. Videre har den blitt brukt i det kulturelle samarbeidet med flyktningeleiren Rashedieh hvor barn og ungdommer deltok. Meg bekjent har ikke flerbruksarrangement blitt brukt i musikkundervisning på grunnskolenivå og da spesielt på barnetrinnet.

Nysgjerrigheten om dette var gjennomførbart var inspirasjonen, da metoden har klare fortrinn for undervisning på barnetrinnet og gir alle mulighet for å delta i samspillet. Min erfaring som musikk lærer på barnetrinnet gjennom mange år støttet oppunder tanken om at metodikken *burde* fungere på de lavere trinnene, så vel som på de høyere. Da det ikke fantes relevant faglitteratur som adresserte disse spørsmålene spesifikt, valgte jeg dette som tematikk for masteroppgaven.

På samme tid som prosjektet startet ble det iverksatt en ny læreplan høsten 2020 for 1-10.trinn. Det ble da naturlig å implementere den nye læreplanen K20 i forskningsspørsmålene om flerbruksarrangement som metode dekker målene i den nye læreplanen. Den generelle delen i tidligere læreplan K06 har blitt erstattet med en ny overordnet del i dagens læreplan K20 og musikkfaget er underlagt denne. Utfordringen for meg var å se om de nye reviderte målene i læreplanen passer sammen med grunnprinsippene i flerbruksarrangement, og å få innsikt om flerbruksarrangement som metode ivaretar målene.

Målgruppe

Målgruppen for studien har vært elever på barnetrinnet og spesifikt elever på 5-7.trinn. Valget å ikke inkludere lavere trinn er mange. Siden flerbruksarrangement ikke har blitt brukt på barnetrinnet tidligere ble det stilt spørsmål tidlig i planleggingsfasen om 1-4.trinn ville ha faglig utbytte av å delta. Argumentet var at innholdet, selv hvor forenklet det ville være, fortsatt ville blitt for komplisert for de yngste. På den andre siden hadde jeg større tilgang til elevene på 5-7.trinn og samarbeidende lærere. Covid-19 pandemien og smittevernsregler har vært gjennomgående i hele prosjektet og har sterkt redusert tilgangen til elevgrupper.

Videre har disse elevgruppene mer fastsatt musikkundervisning per uke og dette lettet arbeidet noe med planleggingen av prosjektet. I tillegg er læreplanen delt opp i kompetansemål etter 4.trinn og etter 7.trinn,. Å analysere flerbruksarrangement som metode opp mot samtlige kompetansemål for alle trinn ville blitt for omfattende for dette prosjektet.

Prosjektform

Det ble klart ganske tidlig i prosessen at min delaktighet i prosjektet ikke var til å unngå, da det var kun meg som hadde kjennskap til metodikken. Videre ville prosjektet bli en kvalitativ studie i motsetning til en kvantitativ studie. For det første var det ikke noe grunnlag for å gjennomføre kvantitative undersøkelser da utvalget hadde blitt for smått. For det andre ville kvalitative undersøkelser bidra mer til rike beskrivelser og mer dyptgående data.

Valget falt også på å bruke *aksjonsforskning* som den primære metode i studien med *deltakende observasjon* og *kvalitative intervjuer* som metodiske verktøy. Gjennom aksjonsforskning var det mulighet til å få til aktive aksjoner i miljøet det forskes i, og med målsetting om å få til en systemendring eller starte en prosess som kan lede til endring senere. Aksjonsforskning ga muligheten til å få med samarbeidende lærere i planlegging av aksjonene og være delaktige i gjennomføringen. Deltakende observasjon og kvalitative intervjuer ble valgt som kilder til datainnsamling og ble gjennomført av meg både under og i etterkant av aksjonene.

Utfordringer

Som nevnt har dette prosjektet vært preget av Covid-19 pandemien som har vært pågående siden mars 2020. Dette har lagt store restriksjoner rundt organiseringen av studien. På grunn av smittevern hensyn ble det aldri aktuelt å gjennomføre aksjoner på andre skoler enn den jeg har tilknytning til gjennom eget arbeid. Dette var en tung avgjørelse, da det åpenbart ville svekke validiteten og relabiliteten til innsamlede data, samt produsere noen etiske dilemmaer jeg ønsket å unngå. Med tett dialog med veileder og respekt for smittevernet, ble avgjørelsen tatt om å gjennomføre studien på egen arbeidsplass. Prosjektet ville få hjelp av samarbeidende lærere som også var mine kollegaer.

Problemstillinger

På bakgrunn av nysgjerrigheten rundt flerbruksarrangement som metode i grunnskolen og den implikasjonen metoden potensielt kan ha på musikkfaget har jeg formulert følgende problemstillinger for denne oppgaven:

1. I hvilken grad kan flerbruksarrangement som metode bidra til å bedre musikkundervisningen i grunnskolen?
2. På hvilke måter ivaretar flerbruksarrangementet målene i dagens læreplan i musikk?

Jeg ønsker å utforske om flerbruksarrangement som metode fungerer i praktisk musikkundervisning i grunnskolen og hvorvidt metoden kan være med på å bidra til endring i undervisningen for musikk lærere i grunnskolen. Videre ønsker jeg å finne ut om flerbruksarrangement som metode dekker målene i dagens læreplan som er Kunnskapsløftet 2020 (K20)

Oppgavens struktur

Videre i oppgaven vil kapittel 2 omhandle historikken rundt flerbruksarrangement og en redegjørelse for flerbruksarrangement som metode. Kapittel 3 vil presentere en gjennomgang av Kunnskapsløftet 2020 (K20) og hvilke elementer i den nye læreplanen som er aktuelle for dette prosjektet. Jeg vil sette søkelys på hvilke kompetansemål som kan sammenlignes med

prinsippene i flerbruksarrangement. Kapittel 4 fokuserer på og forklarer de metodiske valgene og relevant teori knyttet til oppgaven. Teori- og metodevalgene vil være grunnlaget for videre diskusjon og analyse knyttet til innsamlede data senere i oppgaven. Kapittel 5 er en presentasjon og gjennomgang av funn gjort under samtlige aksjoner. I sin helhet baserer dette kapitlet seg på rike beskrivelser gjennom en fast struktur. Erfaringer, observasjoner og tanker gjort under aksjonene vil også være en del av grunnlaget for videre diskusjon og analyse. I kapittel 6 er målet å diskutere mine funn i lys av metodiske og teoretiske valg og funn gjort under aksjonene. Dette for å forsøke å svare på problemstillingene i oppgaven. Søkelyset settes på om flerbruksarrangement som metode kan være med på å bedre musikkundervisningen i grunnskolen og om metoden dekker målene i dagens læreplan. Helt avslutningsvis vil kapittel 7 fungere som en oppsummering og konklusjon basert på funn, analyse og diskusjon.

2. Flerbruksarrangement

Historikk

Inspirasjonen og de første tankene rundt flerbruksarrangementet ble sådd i hovedfagsoppgaven «Pop/rock samspill: Et aksjonsforskningsprosjekt i ungdomskolen» (Storsve, 1991). Første gangen begrepet flerbruksarrangement blir brukt er i to publikasjoner i regi av Norges Musikkhøgskole. Den ene publikasjonen er «Løft blikket, gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon» (Brøske Danielsen & Storsve, 2013b), skrevet av Vegard Storsve og Brit Ågot Brøske Danielsen. Den andre publikasjonen er «Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flyktningleir» (Ruud, Storsve & Westby, 2009), skrevet av Vegard Storsve, Inger Anne Westby og Even Ruud.

Begge publikasjonene fra Norges Musikkhøgskole setter søkelys på hvordan å drive praktisk musikalsk opplæring i flyktningeleieren Rashedieh i Sør-Libanon, og å skape et musikalsk fellesskap og samspill i et område som har vært herjet av krig og har hatt lite tilgang på ressurser. Deres løsning var å tenke kreativt, samt finne muligheter der det ellers er få. Til dette arbeidet ble flerbruksarrangement valgt i prosjektsamarbeidet med flyktningeleiren og det har resultert i et kulturelt samarbeid gjennom flere år der musikere fra Norge har besøkt Libanon og libanesiske musikere har besøkt Norge.

Litteraturgjennomgang

Som nevnt ovenfor er det lite faglitteratur som omtaler flerbruksarrangement. Av relevant litteratur om emnet har jeg klart å finne hovedfagsoppgaven «Pop/rock samspill» (Storsve, 1991), «Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flyktningleir» (Ruud et al., 2009) og antologien «Løft blikket, gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon» (Brøske Danielsen & Storsve, 2013b). Sistnevnte utgivelse er en presentasjon av prosjektet siden 2002 og inneholder en rekke artikler som adresserer tematikken. Deler av innholdet i antologien har også blitt referert i ulike musikkvitenskapelige artikler. Her er det første gang vi leser om opprinnelsen til begrepet flerbruksarrangement og hva metoden går ut på. Hovedfagsoppgaven til Storsve var,

som tidligere nevnt, en inspirasjon til metoden. Simen Skrebergenes masteroppgave «Vahad, tnen, tleti, arbaa! En studie om flerbruksarrangement i en flyktningleir» (Skrebergene, 2019) var den første studien på masternivå som tar for seg flerbruksarrangement. Norges Musikkhøgskole gjennom Libanonprosjektet har drevet musikkaktivitet i flyktningleiren Rashedie over flere år, og i den sammenhengen ble flerbruksarrangement utviklet som arbeids- og undervisningsform. Fokuset til Skrebergene var å videreføre mye av det som har blitt gjort tidligere og hans hovedfokus var å søke ny kunnskap om flerbruksarrangement og hvordan flerbruksarrangement påvirket musikkaktiviteten i flyktningleiren (Skrebergene, 2019).

Mine undersøkelser om relevant litteratur til denne oppgaven avdekket at det til dags dato ikke er skrevet noen andre bøker, vitenskapelige artikler eller masteroppgaver som omhandler flerbruksarrangement som metode i norsk grunnskole.

Metode

Brøske Danielsen og Storsve utviklet altså et musikalsk materiale og et metodisk konsept som de kalte for flerbruksarrangement (Brøske Danielsen & Storsve, 2016). Deres definisjon av begrepet og metoden flerbruksarrangement er følgende:

Et flerbruksarrangement består av mange musikalske stemmer, i ulike vanskelighetsgrader og selvstendige deler, som sammen bidrar til at alle deltakerne, uansett ferdighetsnivå, kan oppleve mestring på sitt eget instrument og å inngå i en meningsfull musikalsk del av et større samspill (Brøske Danielsen & Storsve, 2016: 173)

Ideen rundt flerbruksarrangementet er å gi deltakerne en opplevelse med praktisk musisering og erfaring med instrumentspilling. Fundamentet ligger i å ha ulike instrumentgrupper med egne stemmer som imøtekommer ferdighetene blant deltakerne. Metoden er heller ikke statisk, fastlåst og urokkelig. Heller tvert imot inviterer flerbruksarrangementet til forandring og utfoldelse:

Et slikt arrangement skal stadig kunne utvikles, forenkles og varieres nesten i det uendelige, og inneholde alt fra enkle rytmefigurer, små totonemelodier, riff eller ostinat. Det bør også ha muligheter for varierende rytmekompleksitet og mer utfordrende stemmer, og de forskjellige stemmene bør kunne utføres på ulike instrumenter, alt for å imøtekomme deltakernes ulike ferdighetsnivå (Brøske Danielsen & Storsve, 2013a: 74)

Grunntanken i flerbruksarrangementet er å ha en metode som oppfordrer til variasjon, og fprhåpentligvis vil man ende opp med å treffe interesse- og ferdighetsnivået til de som deltar. Det er en tanke om progresjon over tid og hvor ekspansjonen av stemmer eller instrumenter gir nye muligheter og tilpasning til den enkelte. Dette kommer klart frem når Brøske Danielsen og Storsve skriver: «Hovedpoenget med å ha arrangementer med mange stemmer i forskjellige vanskelighetsgrader er muligheten for å gi den enkelte deltaker nye utfordringer ved behov» (Brøske Danielsen & Storsve, 2013a:75).

Fremgangsmåten for å lage et flerbruksarrangement kan også variere og er ikke underlagt en fastsatt ramme eller arbeidsprosess. Det kan være en «...bordun, en akkordrekke eller en liten melodisk frase fra en utvalgt låt er ofte en bra start» (Ibid), men det kan også bygges ut til å hele sanger og mer komplekse arrangementer. Nøkkelen til et godt flerbruksarrangement er å tenke enkelt og overkommelig for å ivareta de som har liten musikalsk erfaring og de som har mer musikalsk erfaring. Å utvikle et flerbruksarrangement kan være så enkelt at «...man finner en låt man har lyst til å presentere i en samspillgruppe, og da gjerne en låt med en enkel melodi og få akkorder» (Ibid). Over tid og med flere gjennomførte flerbruksarrangement har man muligheten til å utvide. Storsve og Brøske maler et flott litterært bilde av prosessen når de skriver: «Å utvikle et flerbruksarrangement kan sammenlignes med å «koke suppe på en spiker». Man tar utgangspunkt i nesten ingenting, men man må vite hva som skal til for å få det til å smake, eller skal vi si låte eller svinge» (Ibid). Dog er det en fare i å overdrive og komplisere prosessen og Storsve og Brøske minner om «... faren for å overlesse arrangementene slik at det kan fremstå som den feitesten «lapskausen» som ikke smaker noen ting når den ene ingrediensen kveler eller overdøver den andre» (Brøske Danielsen & Storsve, 2013a:76). Utfordringen blir å balansere kreativitet og overdrivelse.

Flerbruksarrangementet har heller ikke et absolutt krav til spesifikke instrumentgrupper som skal benyttes. I størst mulig grad er tanken å bruke de instrumentene som er tilgjengelig på

skolene. Utstyrsparken kan variere i stor grad fra skole til skole, men det skal ikke være et hinder for å kunne gjennomføre flerbruksarrangement. Styrken i dette er muligheten til å utforske andre instrumenter enn de tradisjonelle som gitar, piano, blokkfløyte og Orrf instrumenter.

Kort oppsummert skal et flerbruksarrangement være lett å gjennomføre, lett å formidle og der det er lett å oppnå gode samspillsøker. Det skal engasjere, inspirere og samtidig gi musikalsk opplæring i praktisk musisering. Hvordan vil en slik metode passe med implementeringen av nye læreplaner? I neste kapittel skal jeg gå igjennom og redegjøre for læreplanen Kunnskapsløftet 2020. Dette vil også danne grunnlaget for analyse og diskusjon i kapittel 6 om flerbruksarrangement som metode ivaretar målene i læreplanen.

3. Kunnskapsløftet av 2020 (K20)

Overordnet del

1. september 2017 ble det ved kongelig resolusjon med hjemmel i opplæringsloven § 1-5 vedtatt ny overordnet del i den kommende læreplanen K20 eller Kunnskapsløftet 2020. Den overordnede delen erstattet den generelle delen i læreplanen K06 eller Kunnskapsløftet 2006. Implementeringen av K20 ble prosjektert over en periode på tre år i følgende faser:

- Skoleåret 2020-21 tar 1.-9.trinn og Vg1 i bruk nye læreplaner.
- Skoleåret 2021-22 tar 10.trinn og Vg2 i bruk nye læreplaner.
- Skoleåret 2022-23 tar Vg3 i bruk nye læreplaner

(Utdanningsdirektoratet, 2020)

Overordnet del «...utdyper verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf og de overordnede prinsippene for grunnopplæringen» (Ibid) og er delt opp i tre hovedområder eller fokusområder: Opplæringens verdigrunnlag, prinsipper for læring, utvikling og dannelse og prinsipper for skolens praksis (Ibid). De enkelte fagene er underlagt den overordnede delen og viser til:

Læreplanene for fag beskriver fagenes innhold og mål. Overordnet del gir retning for opplæringen i fag, og alle fag bidrar til å realisere opplæringens brede formål. Hele læreplanverket er grunnlaget for opplæringen, og de ulike delene henger tett sammen og må brukes sammen (Ibid).

Musikkfaget er også styrt av den overordnede delen av læreplanen, men inneholder også spesifikt innhold og spesifikke mål. I tillegg til dette er det en tverrfaglig målsetting knyttet til musikkfaget sammen med andre fag som blant annet norsk, matematikk og engelsk.

Sentral verdi

I K20 har musikkfaget en sentral verdi eller *mission statement* som legger premissene og definerer hovedfokusområdet i faget. Den første linjen i redegjørelsen for sentrale verdier oppsummerer godt og tydeliggjør hensikten i faget: «Musikk er et sentralt fag for skaperkraft, kulturforståelse og identitetsutvikling. Gjennom faget får elevene grunnlag til å delta i musikk i et livslangt perspektiv»(Ibid). Videre er det en klar oppfordring om hva verdigrunnlaget i opplæringen skal være:

Gjennom faget musikk skal elevene utvikle sine estetiske, kreative og skapende evner og få mulighet til å uttrykke seg. Faget skal legge til rette for musikkglede og mestringsfølelse, og elevene skal få erfare at egen stemme betyr noe i fellesskapet (Ibid).

Det legges tydelige retningslinjer og en klar bunnlinje for musikkfaget, der musikkglede, mestringsfølelse og erfaring er grunnleggende sentrale verdier.

Kjerneelementer

I tillegg til en definert sentral verdi har musikkfaget fire kjerneelementer som står som overordnet gjennom hele grunnskoleløpet 1-10.trinn. Disse kjerneelementene er:

- *Utøve musikk* som setter søkelys på «...elevenes aktive deltakelse med stemme, kropp og instrumenter i samspill, framføring og lek og i ulike musikalske uttrykk og sjangre» (ibid).
- *Lage musikk* hvor hensikten er at «...elevene arbeider kreativt ved å organisere og sette sammen musikkens grunnelementer til noe nytt eller å omforme noe kjent» (Ibid).
- *Oppløve musikk* som vokter at «...elevene lytter aktivt og sansende» (Ibid).
- *Kulturforståelse* handler om «...hvordan sangen og musikken elevene utøver, lager og opplever, er forankret og har betydning i kulturen den springer ut av» (Ibid)

Som nevnt er overordnet del, sentrale verdier og kjerneelementene overordnet spesifikke fag og innholdsmål og gjelder for hele grunnskoleløpet. I praksis vil det for den enkelte musikk lærer være deler som må tilstrebes uavhengig av hvilket årstrinn man har musikkundervisning på. Den åpenbare fordel med dette er en helhetlig tanke om musikkfaget gjennom hele grunnskoleløpet som gir klare linjer for faget.

Kompetansemål og vurdering

Videre i K20 brytes musikkfaget ned i spesifikke kompetansemål og vurderinger som gjøres etter 2.trinn, 4.trinn, 7.trinn og 10.trinn. Dette er på mange måter musikkfaget brutt ned i enkeltkomponenter og vurderinger underveis for å ivareta kompetansen i faget. I denne oppgaven kommer jeg til å legge fokus på og redegjøre for kompetansemålene, samt vurderingene etter 7.trinn. Dette fordi aksjonsforskningen i prosjektet konsentrerte seg rundt mellomtrinnet og det vil si 5.-7.trinn. Videre blir det for omfattende å redegjøre for alle kompetansemålene og vurderingene til samtlige av de fire nevnte periodene.

Kompetansemålene varer fra endt tidligere periode til endt nåværende periode og dette betyr at kompetansemålene etter 7.trinn, som er kompetansemålene egnet for elevgruppene i aksjonene, har hatt de samme kompetansemålene fra begynnelsen i 5.trinn og ut 7.trinn. I K20 er følgende kompetansemål satt opp etter 7.trinn og er målet for opplæringen:

- Utøve et repertoar av musikk, sang, andre vokale uttrykk og dans fra samtiden og historien.
- Utforske og drøfte hvordan musikk fra fortiden påvirker dagens musikk.
- Øve inn og framføre sang og musikk, i samspill eller individuelt, gehørbasert og ved bruk av enkle notasjonsteknikker.
- Lytte, eksperimentere og skape nye uttrykk med instrumenter, kropp, stemme eller lyd fra andre kilder, og presentere resultatet.
- Bruke teknologi og digitale verktøy til å skape, øve inn og bearbeide musikk.
- Bruke fagbegreper i beskrivelse av og refleksjon over arbeidsprosesser, resultater, musikalske uttrykk og virkemidler.
- Utforske og formidle musikalske opplevelser og erfaringer.

- Undersøke hvordan kjønn, kjønnsroller og seksualitet fremstilles i musikk og dans i det offentlige rom, og skape uttrykk som utfordrer stereotyper.
- Reflektere over hvordan musikk kan spille ulike roller for utvikling av individer og grupperes identitet.

(Ibid)

For dette prosjektet er det noen få kompetansemål som ikke vil være aktuelle til diskusjon senere i oppgaven, men de aller fleste kompetansemålene etter 7.trinn har betydning for oppgaven.

I vurderingsarbeidet som skal gjøres etter 7.trinn har man valgt å sette søkelys på underveisvurdering, da det ikke er noen form for avsluttende prøve eller eksamen etter 7.trinn. Fokuset er at underveisvurdering skal «...bidra til å fremme læring og til å utvikle kompetanse i faget» (Ibid). Det er også spesifikke vurderingskrav som har blitt lagt til grunn og at elevene:

Videreutvikler kompetanse i musikk på 5., 6. og 7. trinn når de spiller, synger, utøver andre vokale uttrykk og danser. Videre viser og utvikler de kompetanse når de får anledning til å lage musikk, vise kreativitet og fantasi i skapende arbeid, arbeide prosessorientert med håndverksmessige og estetiske ferdigheter og bruke musikk, sang og dans til å utforske (Ibid)

For musikk læreren er det også utviklet rammer for hvordan vurderingsarbeidet i musikkundervisningen skal foregå og setter en klar norm for arbeidet som musikk læreren må etterstrebe å gjennomføre:

Læreren skal legge til rette for elevmedvirkning og stimulere til lærelyst gjennom at elevene får eksperimentere, bruke fantasi og kreativitet i prosesser og skapende arbeid. Læreren og elevene skal være i dialog om elevenes utvikling i musikk. Elevene skal få mulighet til å prøve seg frem. (Ibid)

Kort oppsummert bringer den nye læreplanen K20 en helhetlig tanke om opplæring og bryter dette ned i enkeltkomponenter gjeldende i hvert fag. Innføringen av del 1 av K20 høsten 2020 gjør den til den rådende læreplanen for 1.- 10.trinn og den rådende læreplanen under gjennomføringen av aksjonene i prosjektet. Samtidig er kompetansemålene og vurdering i

musikk etter 7.trinn gjeldende og vil bli diskutert senere i oppgaven i lys av innsamlede data under aksjonene.

4. Metode og teori

Valg av metode i et kvalitativt forskningsdesign er avgjørende for å kunne samle inn mest mulig relevante data i et prosjekt. Det metodiske valget må være presist og gjennomtenkt i forkant, og man må være påpasselig med å følge opp dette gjennom prosjektet. Jeg har valgt å se på metodiske valg som verktøy som har en spesifikk hensikt og et spesifikt mål i dette prosjektet. Dette har jeg delt inn i et hierarki hvor aksjonsforskning ble valgt som den primære forskningsmetoden med kvalitativt intervju og deltakende observasjon som metodiske verktøy. Min tanke var å se på aksjonsforskning som et lerret som males av delaktig observasjon og det kvalitative intervjuet. I de kommende avsnittene vil det bli redegjort for de ulike kvalitative metodiske valgene.

Som teoretisk midtpunkt for min modellering av flerbruksarrangement som metode i grunnskolen har jeg også valgt å bruke Jeremy Kilpatrick og Jane Swaffords trådmodell (Kilpatrick & Swafford, 2001). Valget av denne teorien kan ses på som noe kontroversielt, da den først og fremst er kjent som en matematisk kompetansehevingsmodell, men, som jeg skal komme tilbake til, inneholder den begreper og tanker som jeg mener kan være like aktuelle for musikkfaget. Videre har jeg valgt å bruke 5E-modellen som er et metodisk vurderingsverktøy, utviklet ved Biological Sciences Curriculum Studies (Bybee et al., 2006) og har sine røtter i naturfag. Nok en gang et kontroversielt valg med tanke på relevant teori, men i henhold til diskusjon og analyse av observasjonsdata er håpet at teorien vil bringe med seg nye tanker og ideer inn i analysen og diskusjonen.

Det å søke teoretisk støtte utenfor eget fagområde kan være risikabelt i henhold til reliabilitet- og validitetskravet, men det kan også være med på å utvide den faglige horisonten. Et krav i dagens skole er å jobbe tverrfaglig, søke faglig informasjon utenfor fagets egne rammer og bruke ny informasjon inn i eget fag på en hensiktsmessig måte. Bakgrunnen for å søke viten utenfor den musikkdidaktiske rammen er å lage en ny fagdiskurs som belyser dataene innhentet i observasjonen og de kvalitative intervjuene. Nedenfor vil det bli gitt en grundigere gjennomgang av denne modellen.

Aksjonsforskning

Begrepet aksjon viser til en aktiv handling man gjør eller har som intensjon å iverksette en handling. Tom Tiller kommer med en treffende definisjon av begrepet i boken «Aksjonslæring: Forskende partnerskap i skolen» (Tiller, 1999) når han skriver: «Aksjon retter oppmerksomhet mot aktiv handling, at vi pirrer eller pirker bort i systemet, irriterer det eller setter det sterkere i bevegelse» (Tiller, 1999: 38). Aksjon er en handling som settes i gang for å oppnå et en endring eller prosesser som kan lede til endring.

Aksjonsforskning kan ses på som aktiv og praktisk forskningsmetodikk der aksjonsforskerne er delaktig i forskningen sammen med aktørene og hvor «...forskningen har som grunnpremiss at resultatene som genereres, skal komme praktikerne til gode i en eller annen form» (Tiller, 1999:40). Aksjonsforskningen er rettet mot aktive aksjoner i miljøet det forskes i med mål om å endre praksis eller en systemendring. I dette prosjektet dreier aksjonsforskningen seg om hvordan flerbruksarrangement som metode kan utgjøre en forskjell i musikk lærerens egen praksis og systematisk endring i praktisk musisering. Målet er enten en klar endring eller starte prosesser som over tid kan lede til systemendringer. En annen innfallsvinkel rundt definisjonen av aksjonsforskning er:

Aksjonsforskning er en oversettelse fra det engelske action research, en annen oversettelse av action er handling, og aksjonsforskning blir også kalt handlingsrettet forskning eller forskning for handling. Etter hvert er det blitt vanlig å betegne aksjonsforskning som en tilnærming til forskning (Høie, 2010:154).

Dette gir også et oversiktlig bilde av hva aksjonsforskning innebærer, og den repeterer begreper som *handling* og *handlingsrettet*. Et viktig poeng er utsagnet om aksjonsforskning som *tilnærmet* forskning. Det er delte meninger i forskningsmiljøet om validiteten og reliabiliteten til aksjonsforskning når forskeren selv deltar og opptre i miljøet forskningen pågår. Et åpenbart poeng er hvorvidt aksjonsforskning ivaretar kravet om objektivitet når rollen aksjonsforskeren inntar er av subjektiv karakter. Dette fører til at aksjonsforskning kan bli møtt med en skepsis i forskningsmiljøet, da en åpenbart ikke tilegner seg den akademiske distansen forskeren *bør* ha til det som forskes på. Dette kommer klart fra fra Tiller når han skriver:

Aksjonsforskningens vitenskapelige status er preget av uklarheter og uenigheter. En ting som har skapt uklarhet, er slagordet om at lojaliteten er knyttet til aksjonen og ikke til teorien. En annen kritikk er at aksjonsforskning i prinsippet ikke kan være vitenskap fordi man griper forandrende inn i de studerte felt (Tiller, 1999: 41)

Her kan det dras paralleller til *deltakende observasjon* der observatøren går inn i en delaktig rolle under observasjonen og dermed setter den objektive observasjonen i fare for å bli kompromittert. Repstad argumenterer positivt for en delaktig deltakelse når han skriver:

Man skal heller ikke undervurdere den kilden til motivasjon og utholdenhet det kan være at forskeren er menneskelig berørt i forhold til det miljøet han forsker i. Selvsagt kan det bikke over i at han lager festskrift istedet for kritisk forskning, men samfunnsforskeren har fått internalisert sperrer i så måte (Repstad, 2014: 25)

Den deltakende observasjonen har blitt kritisert opp igjennom historien, men har opparbeidet seg en plass i kvalitativ forskning og brukes aktivt i dag. På samme måte, og på tross av kritikken, har aksjonsforskning blitt anerkjent som en valid forskningsmetode innenfor kvalitativ og kvantitativ forskning. Aksjonsforskning bringer med seg en dybde og et nivå distansert og tilsidesatt kvalitativ og kvantitativ forskning ikke klarer å oppnå. Kritikken blir også adressert av Tiller, og hans motargument peker på noe av kjernen i aksjonsforskning:

Aksjonsforskere kan ikke skjule seg bak sine skrivebord med argumentene om at forskningen skal være verdifri og nøytral. De som deltar i aksjonsforskningsopplegg, har tatt stilling. Forskningsplaner og prosedyrer er utarbeidet med grunnlag i verdier og trua på at man kan forandre det bestående til beste for andre og seg selv (Tiller, 1999: 40)

I dette ligger det en oppfordring og en misjon om rollen aksjonsforskeren bør velge å innta. Kontroversen, ifølge Tiller, ligger i posisjoneringen i forkant av aksjonen og under aksjonen.

Relasjon mellom forskeren og deltakerne

Et annet viktig moment i aksjonsforskning er relasjonen forsker har til deltakerne i prosjektet. Dette partnerskapet er avgjørende og kritisk. I dette prosjektet omhandler det relasjonen

forsker har til samarbeidende lærere under aksjonene og relasjonen forsker har til elevene som deltar i flerbruksarrangementet. Det er nødvendig med et aktivt samspill i aksjonsforskning og økt «...samarbeid mellom forskere og praktikere er viktig og nødvendig for...utvikling» (Tiller, 1999: 51). Relasjonen bør optimalt være preget av en gjensidig respekt, men den kan også bli ujevn. Hvis dialogen ikke er klar og åpen, og hensikten ikke har blitt forklart kan det fort passivisere. Faren som klart er til stede i en relasjon er «...at forskeren lett blir den dominerende part og på en åpen og skjult måte er den som legger premissene» (Ibid). Derfor stilles det store krav til åpen og konstruktiv dialog fra forsker ovenfor samarbeidspartnere, det være seg i planleggingsfasen, underveis eller i slutfasen av aksjonsforskningen.

Observasjon

Observasjon som et metodisk kvalitativt verktøy innenfor forskningen er sett på som en av primærområdene i likhet med det kvalitative intervjuet. Observasjon kan gi observatøren eller forskeren verdifulle datasett som senere kan brukes i en analyse. Observatøren får mulighet til å velge to veier inn i observasjonsrollen:

Man kan i utgangspunktet tenke seg to ulike former for observasjon. For det første har vi observasjon av første orden: når pedagogen, studenten eller andre observerer den pedagogiske situasjonen og har dette som primær oppgave. Dette bidrar til å sikre høy kvalitet i observasjonene, fordi observatøren ikke trenger å konsentrere seg om andre oppgaver. For det andre finnes det observasjon av andre orden: lærerens eller veilederens kontinuerlige observasjon av den pedagogiske situasjonen han eller hun selv inngår i (Bjørndal, 2017: 33)

På den ene siden har man, i følge Bjørndal, observatøren som en utenforstående som betrakter aktiviteten eller forholdene fra utsiden. På den andre siden har man observatøren som aktiv del av aktiviteten og forholdene som betrakter aktiviteten fra innsiden. Begge retninger er valide valg for forskeren og valide metodiske valg for prosjektet. Dilemmaet er hvilket valg og retning som er mest hensiktsmessig. Ved å velge en utenforstående rolle har man kun observasjonen å konsentrere seg om. Velger man en delaktig rolle må man både etterstrebe observasjonen av situasjonen forskeren selv inngår i.

En annen vinkling om observasjon som et viktig metodisk verktøy innenfor kvalitativ forskning er hentet fra boken «Forskningsdesign og kvalitativ metode» hvor forfatteren Rune Johan Krumsvik skriver:

...det er viktig å søkje supplerende informasjon om det fenomenet ein studerar. Ein kan også få ein type data som ikkje let seg uttrykje i ord...og på mange måtar fokuserer observasjon på den situerte, autentiske praksisen som informanten er i, og som intervju åleine ikkje fangar opp (Krumsvik, 2014: 143).

Det Krumsvik påpeker er styrken som observasjonen har og som for eksempel det kvalitative intervjuet kan ha vansker med å fange opp. Han viser til observasjon som en «...systematisk overvåking av adferd eller tale i naturlige situasjoner» (Krumsvik, 2014: 142). Videre påpeker Krumsvik at observasjon «...i tillegg til det kvalitative forskningsintervjuet kan det til dømes vere viktig å observere interaksjonen i den konteksten som ein studerer» (Krumsvik, 2014: 142). Observasjon som kvalitativ metodisk verktøy fanger opp *interaksjonen* mellom de involverte partene i prosjektet. Observasjon dekker også et bredere synsfelt for observatøren og kan gi verdifulle data som kanskje ikke oppnås i et kvalitativt en-til-en intervju. For å bygge videre på viktigheten rundt observasjon som kvalitativt metodisk verktøy hevder Lise Øen Jones og Rune Johan Krumsvik i boken «Kvalitativ metode i lærarutdanninga» (Jones & Krumsvik, 2019) at:

...nye kvalitative metodar og den teknologiske utviklinga har i dag gitt oss eit mangfald av moglegheiter til å studere både praksis, kunnige praktiskarar og røyndommen på nye måtar. Her ligg og ei forskningsmessig erkjenning av at menneskeleg aktivitet ikkje berre kan studerast gjennom simulering, kontrollerte studiar i laboratorium, survey og liknande ex situ, men og må studerast i sitt naturlege element gjennom observasjon (Jones & Krumsvik, 2019: 22).

Viktigheten av å legge til rette for observasjonen i sitt rette element, sted og tid er avgjørende faktorer for reliabiliteten og validiteten i observasjonen.

I boken «Qualitative Research» skrevet av Sharan Merriam og Elizabeth Tisdell finner man argumenter som slutter opp om de foregående argumentene og som igjen er med på å forankre

essensen av hva observasjon er, og hvor viktig det er å gjennomføre observasjon i et kvalitativt forskningsprosjekt. De skriver at:

...observations take place in the setting where the phenomenon of interest naturally occurs rather than a location designated for the purpose of interviewing; second, observational data represent a firsthand encounter with the phenomenon of interest rather than a secondhand account of the world obtained in an interview (Merriam & Tisdell, 2016: 137).

Observasjonen bringer altså med seg en interaksjon og et førsteinntrykks element som andre kvalitative metodiske verktøy ikke klarer å vise til. Observasjonen setter en benchmark for studien, da det som regel er forskerens første møte med interaksjonen og observasjonen. Inntrykkene og bearbeidingsprosessen av inntrykkene er et av grunnlagene i dataanalysen og dermed kan sies å være en validerende faktor til prosjektet.

Dette kommer klart frem når Merriam og Tisdell skriver at kvalitativ observasjon oppnås «...when it is systematic, when it addresses a specific research question, and when it is subject to the checks and balances in producing trustworthy results» (Merriam & Tisdell, 2016: 138). Det er derfor essensielt for oppgaven å bruke observasjon riktig som kvalitativt metodisk verktøy og hvor observasjonen adresserer forskningsspørsmålene for å oppnå reliable og valide data. Merriam og Tisdell viser også til grunntreningen forskeren må gjennomføre før observasjonen: «Training and mental preparation is as important in becoming a good observer as it is in becoming a good interviewer» (Merriam & Tisdell, 2016: 138). Poenget med å forberede seg, samt trene på observasjonsrollen, er noe som sjelden har blitt fremhevet i annen faglitteratur. Men det er dog like viktig å møte observasjonen og observasjonsrollen best mulig forberedt og på best mulig måte, være seg det tekniske aspektet eller det mentale aspektet. May Britt Postholm hevder i artikkelen «Observasjon som redskap i kvalitativ forskning på praksis» at forskeren i sin rolle som observatør tar «...i bruk alle sanser som kan være med på å påvirke opplevelsen og dermed observasjonen» (Postholm, 2005b: 146). Det viser hvor mentalt skjerpet forskeren er nødt til å være i gjennomføringen av observasjonen. Alle sanser må være spisset for å kunne se mest mulig av *interaksjonen*, for å kunne mest mulig påvirke *opplevelsen* og dermed *observasjonen*. Merriam og Tisdell påpeker også: «Observers need to be open to early impressions and feelings about what is going on in a setting because these early impressions that help determine subsequent patterns of

observation» (Merriam & Tisdell, 2016: 140). Observatøren er nødt til å et åpent sinn allerede fra start og hele veien igjennom studien.

Dette bringer oss videre til rollen forskeren inntar. Bør man innta en passiv rolle som kun konsentrerer seg om observasjonen fra sidelinjen eller bør man innta en mer delaktig rolle i observasjonen som forsker? Dette dilemmaet er noe som naturlig dukker opp når man gjennomfører en kvalitativ observasjon. Den passive rollen forsikrer at man ivaretar en avstand mellom observatøren og det som skal observeres. Man oppnår en viss distanse og objektivitet. Ulempen med å velge den passive rollen som observatør gjør at man ikke får vært en del av interaktiviteten, man får kun dokumentert den fra sidelinjen. Den aktive og deltakende rollen ivaretar at forskeren selv deltar i interaktiviteten og dermed blir en del av observasjonen. Den åpenbare ulempen med denne rollen er at observasjonen kan bli preget av forskerens deltakelse og subjektive mening. Begge rollene innehar en viss subjektiv oppfattelse, da rollen som observatør og observasjonene stort sett ivaretas av forskeren og dermed vil *farge* innsamlede data på en eller annen måte. Viktigheten av å skille mellom data som svarer på forskningsspørsmålet og data som faller utenfor gjør observasjon vanskelig. Cato Bjørndal adresserer dette i boka «Det vurderende øyet» når han skriver: «Det er svært viktig at alle parter aksepterer observatørens rolle, enten observatøren har en deltakende eller passiv rolle. I motsatt fall vil det være en fare for at observatøren påvirker situasjonen på en uheldig måte» (Bjørndal, 2017: 48). Poenget Bjørndal viser til er rollen forsker kan innta, *passiv* eller *deltakende*, bringer med seg visse farer. Rollen man inntar kan være med på å påvirke situasjonen og observasjonen negativt hvis man som forsker velger en dominerende rolle. Psykologen Kurt Lewin (Lewin, 1947, 1951) snakket om utfordringene ved å velge en passiv rolle i observasjonen og utfordringene å forstå et sosialt system ved å befinne seg på sidelinjen. Lewins argumenter gikk så langt at han refererte til dette som *umuligheter* som ikke lot seg gjøre i observasjonen når han snakket om at «...ikke bare er det umulig å forstå et sosialt system fra utsiden, men det er umulig å forstå det uten å endre det» (Høie, 2010: 163). Videre hevdet Lewin at en passiv observatør kun vil se studiet som et snapshot i tiden, men ville ikke oppnå en underliggende forståelse av handlingene og interaksjonen som ble gjennomført. Til dette la han til følgende: «En passiv observatør kan ikke lære noe fornuftig om den indre dynamikk og betingelser.... det er bare ved å bli en deltaker og gjennom å gjøre observasjoner over lengre perioder at observatøren kan lykkes» (Ibid). Argumentet Lewin viser til er valget forskeren står ovenfor i sin rolle som observatør og Lewin er klar i sin tanke om at den passive observatørrollen vil være ufordelaktig om man ønsker å gå i dybden i det

man observerer. I det ligger det en tanke om deltakende observasjon som det mest hensiktsmessige metodiske verktøy i studier som ønsker å ta et dypdykk i studien kontra kun å se overflaten.

I boka «Mellom nærhet og distanse» (Repstad, 2014) av Pål Repstad viser også til valget man gjør som forsker i observatørrollen. Repstads analogi henviser til filmen «Salmer fra kjøkkenet» regissert av Bent Hamer, der observatøren inntar en komisk distansert rolle til personen han skal observere.



(Hentet fra: Salmer fra kjøkkenet. Regissert av Bent Hamer)

Repstads argumenter om at det krever en bevisst handling og en avklaring av hva man ser etter, men «...her er det innebygd et dilemma, for hvis forskningsopplegget er temmelig fastlagt og strukturert før feltarbeidet, mister man selvsagt noe av den fleksibiliteten og improvisasjonen som vi har sagt er et kjennetegn ved kvalitative metoder» (Repstad, 2014: 25). Forskeren kan i sin planlegging av observasjonen bli for rigid i hva man spesifikt skal se etter, og dermed potensielt sette seg selv i en situasjon hvor man misser relevant og viktig informasjon. «Salmer fra kjøkkenet» er et godt eksempel på en observasjonsstudie der observasjonen, og observasjonsrollen, oppleves lite produktiv og nærmest parodisk. Den distanserte, forutinntatte forskeren leiter kun etter forhåndsbestemte kategorier og dermed går glipp av interaktiviteten og improvisasjonen.

Repstad adresserer et annet viktig moment i kvalitativ observasjon som kan ha en negativ innvirkning på prosjektet. Han referer til *forskningseffekten* som handler om effekten forskerens tilstedeværelse har på de som er under observasjon og «...de vridninger i aktørenes atferd som kan oppstå fordi de vet de er under utforskning» (Repstad, 2014: 21). Dette er viktig å ha i bakhodet når man gjennomfører kvalitativ observasjon fordi man kommer tett

innpå de man observerer. Kari Høium definerer forskningseffekten som «...henspeiler på at de observerte lar seg påvirke av vissheten om å være observert, slik at de endrer atferd og en får vanskelig tak i hvordan de egentlig ville ha handlet i den aktuelle situasjonen» (Høium, 2010: 52). Å innta en passiv deltakelse kan være med på å minske forskningseffekten enn å innta en delaktig rolle, men det vil alltid være en fare for at forskningseffekten kan inntreffe. Her må forskeren være oppmerksom, samt klare å se fenomenet tidlig i observasjonen. Forskningseffekten kan i sin ytterste konsekvens gi feilaktige data, atferden og interaksjonen endres, og blir en klar svakhet i den kvalitative observasjonen.

Hvem som observeres utgjør også et dilemma for forskeren i starten av et forskningsprosjekt. Repstad viser til at det er «...problematisk for en forsker å velge felter man kjenner aktørene eller har profesjonell ekspertise i forhold til den virksomheten som utføres på feltet» (Repstad, 2014:25). Dette har faglitteraturen adressert og funnet problematisk. Ved å observere kollegaer, kjenninger eller venner er man tilbøyelig til å gi slipp på den profesjonelle forskerrollen og velge side. Repstad viser til at man mister den *akademiske distansen* og man får *personlige interesser*. Dette vil igjen føre til at validiteten og reliabiliteten i dataene kan bli svekket. Denne problemstillingen svekker også kvalitativ forskning som metode da man som forsker gjerne *er tett på*. Tilgangen på relevante observasjonsdata kan vise seg vanskelig og ikke-relaterte faktorer kan spille inn. Et eksempel er Covid-19 pandemien som gjør det vanskelig å oppsøke flere datakilder. Videre at man må ta hensyn til gjeldende lokalt smittevern. I slike situasjoner kan den *akademiske distansen* være vanskelig å opprettholde. Et argument som Repstad kommer med er:

Jeg vil nok her som ofte ellers i metodedrøftninger si at innvendingene ikke er noe absolutt argument mot å sette i gang, hvis det er sterke argumenter for å gjøre det. Innvendingene er snarere noe man må huske på underveis (Repstad, 2014:25).

Det å være en delaktig deltaker i egen observasjon er som nevnt fylt av utfordringer og dilemmaer som forskeren er nødt til å klarere i begynnelsen, underveis og på slutten av forskningsprosjektet. For å oppnå reliable og valide data til analyse og diskusjon, er forskeren nødt til å innta en profesjonell forskerrolle, men ifølge Repstad trenger man ikke innta en distansert rolle.

Logg

For å kunne dokumentere erfaringene, opplevelsene og tankene gjort under den delaktige observasjonen falt valget på å skrive dette ned i en logg. Cato Bjørndal viser til logg som en dokumentasjonsform «...som er svært rik på detaljer og kan samtidig være relatert til omfattende teori» (Bjørndal, 2017:63). Hensikten med å føre logg er å dokumentere og «...skape en dypere forståelse av hendelser gjennom skriftlig refleksjon» (Ibid).

Min logg var en miks av det Bjørndal omtaler som *ustrukturert logg* og *strukturert logg* (2017). Dette er en blanding mellom fastlagt strukturert loggskriving og en åpen ustrukturert logg. Begge disse alternativene har sine positive og negative effekter, men fungerte godt som dokumentasjon under den delaktige observasjonen. Bjørndal advarer imidlertid mot kun å vekte den ustrukturerte loggen når han skriver: «...den er krevende å behandle og analysere i ettertid» (Bjørndal, 2017:66). Jeg opplevde det som krevende å føre en gjennomgående og strukturert logg når man var delaktig aktør i flerbruksarrangementene. Viktigheten for meg var å få opplevelser, tanker, visjoner og vurderinger ned på papiret umiddelbart etter gjennomføring. Derfor valgte jeg å bruke en kombinasjon av strukturert logg og ustrukturert logg for å dokumentere den delaktige observasjonen.

Det kvalitative intervjuet

Intervjuet er et metodisk verktøy som ofte brukes i kvalitativ forskning og gir en mulighet å komme tettere på informantene enn hva observasjon ville oppnådd. Sentralt i det kvalitative intervjuet er å gi informanten muligheten til å fortelle om sine egne opplevelser og tanker uten undøvendige avbrytelser eller bli ledet av forsker (Høium, 2010). En god forklaring og en god beskrivelse av det kvalitative intervjuet kan være:

En kan ikke observere fortidige hendelser, og en kan heller ikke observere menneskers meninger, tanker og opplevelser. Å intervjuer mennesker kan dermed bety at en får tak i deler av en annen persons liv som man vanskelig kunne ha fanget opp på andre måter (Postholm, 2005a:68)

Sitatet ovenfor er hentet fra «Kvalitativ metode» av May Britt Postholm. Boken tar for seg ulike problemstillinger man møter i kvalitativ forskning. Sitatet, og hennes tanker rundt den

kvalitative intervjuprosessen, viser kaleidoskopet av utfordringer man som forsker står ovenfor i en kvalitativ intervjuprosess. Dualiteten i håpet på relevante forskningsdata og farene ved å nettopp håpe på for mye, gjør kvalitativt intervju til en komplisert og intrikat handling. Forskeren ønsker å validere sin egen forskning i størst mulig grad gjennom intervjuet og samtidig ikke påvirke intervjuobjektet underveis. Fordelen med et kvalitativt intervju er jo nettopp at man kan komme *nær* informantene for å få tak i informasjon det ellers ville ha vært vanskelig å tilegne seg. Det spesielle ved «..intervjusituasjonen er den direkte kontakten mellom intervjuer og informant» (Kvernmo, 2010: 72). Postholm nevner at det er «...en sammenheng mellom en forskers teoretiske utgangspunkt og hensikten med forskningen og hvordan intervjuer fortøner seg» (Postholm, 2005a:68). Dette viser hvor mye man som forsker må balansere på en knivsegg gjennom hele intervjuprosessen for å oppnå reliable og valide data til eget forskningsprosjekt. Det er spesielt viktig at «...intervjueren opptrer på en måte som ikke duperer eller overkjører informanten i intervjusituasjonen» (Kvernmo, 2010: 72). Dette oppleves dog paradoksalt når vi studerer Postholms argument om at det finnes en korrelasjon mellom forskerens faglige bakgrunn og resultatet av det kvalitative intervjuet. Det oppleves som strukturert sang med fri improvisasjon der man kjenner formskjemaet, men er usikker på slutten.

Hensikten med kvalitativt intervju er å kunne samle inn dypere data enn hva et kvantitativt spørreskjema vil kunne gi, og det kan være med på å gi ytterligere oppklaringer av observasjonsdata. Det skal være et verktøy forskeren nytter når man ønsker å ta et dypdykk ned i data som kun informanter produserer gjennom muntlig samtale. Steinar Kvale definerer kvalitativt intervju som en «...conversation with a structure and a purpose; it involves careful questioning and listening with the purpose of obtaining thoroughly tested knowledge» (Kvale, 2007). I dette setter Kvale det kvalitative intervjuet i en svært viktig posisjon i en kvalitativ forskningsprosess. Sammenligner man andre kvalitative metodiske innfallsvinkler som felldata og observasjon, er det som regel det kvalitative intervjuet som er verktøyet i verktøykassa som gir mest tilgang til den dypeste informasjonen og data. Gjennom muntlig kommunikasjon og samtale kan man få frem nyanser man ikke hadde hatt mulighet til å se gjennom andre metodiske valg.

Selv om argumentene i forrige avsnitt viser absolutte fordeler ved å bruke kvalitativt intervju i en kvalitativ forskningsprosess, er det også minefelter man er nødt til å være klar over. Forskeren, i sin søken etter gode kvalitative data, kan gå langt utenfor rollen man har som

intervjuer. Spørsmål som stilles kan sette informanten i situasjoner der man utleverer informasjon man ikke er komfortabel med å dele. Maktforholdet mellom forsker og informant kan bli svært skeivfordelt. Stanley Milgrams *obedience experiments*¹ (Milgram, 1963) er et eksempel på hvordan maktforholdet mellom forsker eller forskningsleder og informant eller deltaker kan utgjøre stor forskjell i dataene og resultatene. Dog ble Milgrams eksperiment i ettertid sett på som svært uetisk og forandret i stor grad den etiske fremgangsmåten i forskning. Likevel har forskeren et stort ansvar i det kvalitative intervjuet ved å holde en klar etisk linje og unngå å utfordre eller presse informanten til å gi informasjon man ikke ønsker å gi fra seg. Det store målet i det kvalitative intervjuet må være «...å minimere så langt som mulig forskerens innvirkning på det som sies, og dermed gi informant en mulighet til å fritt uttrykke sitt perspektiv på verden» (Hammersley & Atkinson, 2004: 156), videre at «...det sentrale med et kvalitativt intervju er at informantene får fortelle sin egen historie med egne ord uten å bli unødig avbrutt eller ledet av forskeren» (Høium, 2010: 55). Faglitteraturen understreker poenget med å la samtalen flyte mest mulig fritt gjennom hele intervjuet og la informanten få lov til å snakke fritt uten restriksjoner eller press.

Videre diskuterer Postholm i boka *Kvalitativ metode* hvilket utgangspunkt eller *approach* man bør velge i forkant av et kvalitativt intervju for bedre å kunne strukturere, forberede og legge til rette for et godt gjennomført intervju. De ulike formene for intervju man kan velge er enten et *strukturert intervju* der formålet med intervjuet er å «...avdekke forskningsdeltakerens verden på en objektiv måte» (Postholm, 2005a: 71), eller *halvstrukturert intervju* der målet er «...temaer som deltakeren bringer inn i samtalen.... Dette betyr at deltakerne også må bli informert på forhånd om at prosjektet kan dreie i en litt annen retning enn hva som var tenkt på forhånd» (Postholm, 2005a: 146). Til sist har vi et *ustrukturert intervju* der «...ustrukturerte eller uplanlagte intervju er det åpne intervjuet» (Postholm, 2005a: 73). Dette prosjektet valgte, etter nøye vurdering, å gjennomføre en intervjuform som bar preg av både den strukturerte-, så vel som den halvstrukturerte formen. Å kombinere disse utgangspunktene virket mest hensiktsmessig for å få informantene til å bidra med mest mulig informasjon i en best mulig situasjon. Hensikten var å unngå stramme rammer hvor fri samtale ikke kunne finne sted eller hvor intervjuguiden la for sterke føringer

¹ Stanley Milgrams *obedience study* er et berømt psykologisk studie som ble publisert i 1963. Eksperimentet forsket på menneskers lydighet overfor en autoritetsperson i forhold til sin egen frie vilje og samvittighet.

på intervjuene. Dette prosjektet ønsket ikke å ha en streng eller stram relasjon mellom forsker og informant, men heller en tanke om klar dialog, og hvor man diskutere ideene i stedet for å lete etter de gjennom en *rigid* og *positivistisk* fremgangsmåte. Postholm kommer igjen med en klar tanke rundt akkurat disse dilemmaene når hun skriver at:

Forholdet mellom forsker og forskningsdeltaker kan, som vi ser, være ganske forskjellig. Det kan være et nært samarbeidsforhold, men forholdet kan også være preget av distanse, idet forskeren prøver å avdekke kunnskap uten å farge den med sin personlige tolkning, verken i intervjuforløpet eller i etterkant når dataene skal fremstilles (Postholm, 2005a: 83).

Som forsker og intervjuleder kan det være problematisk å ikke farge informasjonen man får av informantene med sin egen tolkning. Derfor er det viktig å dokumentere intervjuet auditivt eller visuelt og auditivt, enn kun å notere ned skriftlig. Det er mange nyanser som kommer frem ved gjennomlyttingene til transkripsjonsarbeidet. Det man første gangen hørte kan høres helt annerledes ut når man får det på avstand. I intervjuet er forsker en del av forholdet til informanten. Man kan velge en aktiv rolle som bærer preg av dialog med informanten eller man kan innta en passiv rolle som innebærer aktiv lytting til informanten. Som nevnt tidligere valgte dette prosjektet å fokusere på at forsker hadde en mer aktiv rolle i intervjuene og basere samtalene på dialog fremfor kun spørsmål og svar. Intervjuguiden var skjelettet for intervjuet mens oppfølgingsspørsmålene skapte dialogen og meningsutvekslingen.

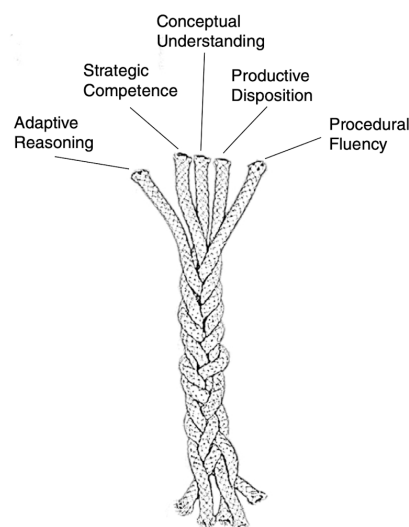
Kilpatrick's trådmodell

Adding it all up (Kilpatrick & Swafford, 2001) skrevet av Jeremy Kilpatrick og Jane Swafford er først og fremst en lærebok i opplæringsprinsipper og metoder innenfor matematikkfaget. Dette er faglitteratur som har god distanse til musikk og musikkdidaktiske prinsipper. Spesielt hvordan denne faglitterære vinklingen kan være med på å forsterke den praktiske musiseringen i grunnskolen. Jeg har likevel valgt å bruke Kilpatrick og Swaffords tanker inn i dette prosjektet, da jeg er av den oppfatning at det finnes noen holdepunkter som er universelle og kan brukes i flere sammenhenger enn kun en.

I begynnelsen av «Adding it all up» presenterer Kilpatrick og Swafford noen innledende tanker når de skriver: «It addresses the concerns expressed by many...that too few students in our elementary and middle schools are successfully acquiring the mathematical knowledge, the skill, and the confidence they need to use the mathematics they have learned» (Kilpatrick & Swafford, 2001:1). Det Kilpatrick og Swafford retter søkelyset på er hvordan elevene i grunnskolen, på en god og suksessfull måte, kan tilegne seg kunnskap (knowledge), ferdigheter (skills) og selvtillit (confidence). De peker på generelle innlæringsprinsipper som går igjen i alle fag og da også musikkfaget. De skriver om en urolighet i at adekvat læring ikke skjer i skolen og hvilke verktøy som mangler for å få det til. Dette er også tanker som man kjenner igjen innenfor praktisk musikkundervisning og som flerbruksarrangementet som metode kan være med på å tette.

For å kartlegge prinsippene enda mer presenterer Kilpatrick og Swafford en fem tråds modell eller *five strand model* (Kilpatrick & Swafford, 2001) som beskriver fem kompetanseområder innenfor matematikk og denne modellen har klar nytteverdi å inkorporere i prosjektet.

Nedenfor er en illustrasjon av modellen:



Intertwined Strands of Proficiency
(Kilpatrick & Swafford, 2001: 5)

Modellen teoretiserer rundt dybdelæring og bruker ulike kategoriske inndelinger for å maksimere innlæring og kunnskapservervelse. Dette for å ivareta kunnskaper, ferdigheter og selvtillit i faget. Kilpatrick og Swafford skriver også at «Recognizing that no term captures completely all aspects of expertise, competence, knowledge, and facility» (Ibid) og i det ligger det en tanke om at hver tråd har en individuell egenskap, men i seg selv ikke vil være dekkende. Det er kun kombinasjonen av tråder som vil ivareta forståelsen i faget og som forfatterne

skriver: «The most important observation we make about these five strands is that they are interwoven and interdependent» (Ibid). Hver tråd i modellen er knyttet sammen og avhengige av hverandre for å kunne fungere best mulig. Det vil her være naturlig å trekke noen paralleller til 5E-modellen som blir diskutert og analysert senere i oppgaven. Men fra et overordnet perspektiv vil Kilpatrick og Swaffords trådmodell bringe med seg mer teoretisk dybde og fungerer bedre enn en overordnet oversikt.

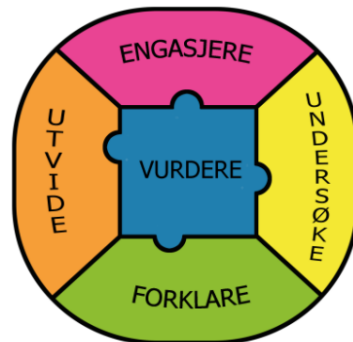
Som illustrasjonene viser så består trådmodellen av fem ulike kategorier eller underdelte begreper. Disse er *conceptual understanding*, *procedural fluency*, *strategic competence*, *adaptive reasoning* og *productive reasoning* (2001). Jeg har valgt å ikke bruke de norske oversettelsene av disse begrepene, da de i oversettelsen mister noe av det grunnleggende i begrepet. Et eksempel på dette er *procedural fluency* som blir oversatt til *beregning* på norsk. Det ligger mer faglig ballast i det opprinnelige begrepet enn oversettelsen. Beregning oppfatter jeg som en repetert mekanisk handling i motsetning til *procedural fluency* som kan oppfattes som *flytende prosesser* eller *underveis prosesser*. Disse bredere definisjonene vil gi meg mer albuerom når vi setter opp de fem kategoriene opp mot innsamlede data i kapittel 6 som handler om analyse og diskusjon.

Oppsummert er valget om å bruke trådmodellen noe kontroversielt, men min oppfattelse er at teorien bringer med seg viktige tanker om opplæring som er nyttig for dette prosjektet. Den setter ord og et system på viktige opplæringsprinsipper. Samtlige fem kategorier i trådmodellen vil bli satt opp mot data samlet inn under aksjonene i en avsluttende analyse og diskusjon, og som et teoretisk omdreiningspunkt for min modellering av flerbruksarrangement som metode i grunnskolen.

5E-modellen

5E-modellen er et metodisk vurderingsverktøy utviklet over tid ved Biological Sciences Curriculum Studies (Bybee et al., 2006) og har sine røtter i naturfag. Modellen ser på den aktive deltakelsen i «...(feltarbeid) og i samtaler om det som er observert...» (Berg, 2017: 281). Tanken i 5E-modellen er å prosessere tankevirksomheten og læringen på en god måte og styrke «...faglig aktivitet, samhandling og dialog...» (Berg, 2017:282). John Bransford og Suzanne Bransford (Donovan & Bransford, 2005) definerte 5E-modellen som «...et planleggings og styringsverktøy som sikrere høyere grad av tilrettelegging...» (Berg, 2017:

282) hvor trykket ligger på «...sammenhengen mellom tenkning og vitenskapelige undersøkelser...» (Berg, 2017: 282). 5E-modellen har også blitt bearbeidet slik at den fungerer også godt i norske forhold, og dette arbeidet har Kirsten Fiskum og Majken Korsager stått for. Deres artikkel «5E-modellen i utforskende undervisning» (Fiskum & Korsager, 2013) setter opp 5E-modellen i fem faser eller knagger man kan benytte seg av; *engasjere* (engage), *undersøke* (explore), *forklare* (explain), *utvide* (elaborate) og *vurdere* (evaluate).



(Fiskum & Korsager, 2013)

5E- modellen har fem teoretiske tankesett som må være til stede for best mulig læringspotensial til undervisningsøkten. Modellen må også ses på som en fasemodell der de ulike delene er overlappende gjennom undervisningen.

Videre er det på sin plass å gi en kort forklaring på hva de ulike fasene går ut på:

Engasjement : «Motivasjon og interesse er viktige faktorer for læringsutbytte. Engasjererfasen er sentral for elevers videre læring...(Fiskum & Korsager, 2013). *Utforskning* utfordrer elevene gjennom læringsprosessen og det er «...viktig for å øke eierskapet deres til stoffet som skal læres, noe som både kan virke motiverende og gi økt forståelse...» (Ibid).

Forklare er den muntlige tilbakemeldingen eller forklaringen elevene kommer med underveis og at «...elevene får mulighet til å kommunisere kunnskapen sin gjennom å beskrive og forklare faglige fenomener...» (Ibid). *Utvide* går på å skape en større læringshorisont som bygger på tidligere og nye erfaringer. Prosessen med å utdype kunnskapen «...innebærer å ta utgangspunkt i det eleven allerede kan og bygge på dette med mer kunnskap...» (Ibid). Til slutt vil *vurdering* ha til hensikt å «...gi tilbakemeldinger som støtter elevenes læring...» (Ibid).

Det er viktig å understreke at det finnes flere former for vurdering som *underveispurdering* og en *sluttvurdering*, men disse formene er av summativ art. Vurdering er en prosess som er gjennomgående fra start til slutt og som kan inneholde en

undervisvurdering og en sluttvurdering. Dette er noe Bård Knuten (2015) adresserer hvor han viser til at: «Vurderingen skal ikke kun være summativ... Den skal være formativ, foregå kontinuerlig, være variert og støtte videre læring» (Berg, 2017: 281). Vurdering er overordnet alle de tidligere punktene fordi vurdering er med på å vise veien videre.

Oppsummert er valget om å bruke 5E-modellen også noe kontroversielt. 5E-modellen vil først og fremst bli brukt som støtte i analyse og diskusjon av observasjonene, og samtlige kategorier i modellen vil bli satt opp mot data samlet inn under aksjonene og nok en gang som teoretisk dreiemoment for min modellering av flerbruksarrangement som metode i grunnskolen.

5. Flerbruksarrangementet i praksis: Tre aksjoner

Organisering av aksjonene

Før vi går i gang med en mer detaljert og rik beskrivelse av de ulike aksjonene, er det hensiktsmessig å forklare hvordan organiseringen av aksjonene er lagt opp. Valgene og avveiningene i forkant har det blitt brukt mye tid og krefter på, men valgene som ble gjort vil forhåpentligvis gi det beste utgangspunktet for reliable og valide data som kan si noe om flerbruksarrangement som metode i praktisk musikkundervisning i grunnskolen.

Som nevnt i delen av oppgaven som omhandler metode, ble aksjonsforskning valgt som den primære forskningsmetoden med kvalitativt intervju og deltakende observasjon som metodiske verktøy. Aksjonsforskningen ble så delt opp i tre aksjoner med hvert sitt fokus. I aksjon nr.1 ble det vektet å introdusere flerbruksarrangement som metode for samarbeidende lærer og elevgruppa, innstudere flerbruksarrangementet «With or without you» av U2 og gjennomføre arrangementet. Aksjon nr. 2 bygger videre på kunnskaper og erfaringer fra aksjon nr. 1 med det formål å justere det som ikke fungerte og i større grad fokusere på det som fungerte. Samme sang som ble brukt i aksjon nr.1 ble også brukt i aksjon nr.2, men vi roterte på instrumentgruppene. Her fikk samarbeidende lærer mer plass og rom til å bidra i flerbruksarrangementet. Aksjon nr.3 ble et produkt av elevenes egne innspill til et nytt flerbruksarrangement og valget landet på «Baby» av Justin Bieber. Håpet var å se om dette kunne gi data som understøtter flerbruksarrangementet ved å bruke erfaringer fra de tidligere aksjonene. Her var det viktig at samarbeidende lærer bidro i større grad enn før for å oppnå følelsen og opplevelsen av å lede et flerbruksarrangement. Formålet med å legge opp aksjonene slik var å ha en gjennomgående tanke og utførelse, der vi bygde stein for stein.

Samtlige aksjoner vil være med på å danne grunnlaget for observasjon underveis og intervjuer med samarbeidende lærere i etterkant. Ved å gjennomføre et stort antall aksjoner vil det gi både samarbeidende lærere og deltakere erfaring og opplevelser med flerbruksarrangement i praktisk musikkundervisning.

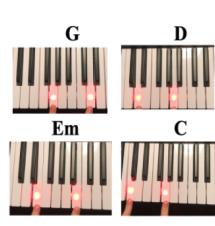
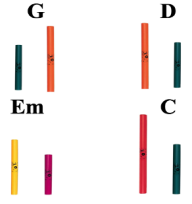

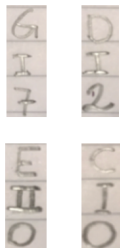
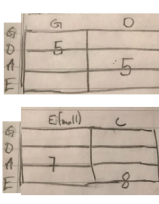
Aksjon nr.1

7.trinn gruppe A

Helt innledningsvis er det viktig å poengtere at det er forfatteren av oppgaven som omtales som *leder* i samtlige aksjoner.

Opplegget for flerbruksarrangementet i aksjon nr.1 hadde blitt laget i forkant og hvor undervisningsmaterialet lå klart i et Word-dokument. Dette dokumentet, som var en digital presentasjon av flerbruksarrangementet, var også tilpasset den digitale tavlen i musikkrommet og gjorde det enklere for deltakerne å se helheten i arrangementet. Det ble gjort forsøk på å lage samme visuelle oversikt i Powerpoint, men på grunn av tekniske programvareproblemer lot det seg ikke gjennomføre. Word er et skriveprogram mange lærere bruker i hverdagen og som ellers fungerer helt fint til å lage enkle presentasjoner. Nedenfor viser jeg den visuelle presentasjonen som ble brukt.

With or without you

Piano	Boomwhackers	Trommer	Gitar	Bass
				

Flerbruksarrangementet

Intro (8/16 takter) → **Vers 1** → **Vers 2** → **Refreng** → **Mellomspill (4 takter)** →

Bridge → **Vers 1** → **Refreng x 2** → **Outro (8 takter)**

Figur 5.1 Flerbruksarrangement: 'With or without you' (U2)

Videre hadde jeg hatt en muntlig samtale med samarbeidende lærer i forkant av gjennomføringen av aksjonen for å avklare opplegget og gjøre avtaler rundt rollefordeling.

Leder og samarbeidende lærer snakket også om ønsket resultat av økta, men det viste seg å bli helt annerledes enn først antatt og dette kommer vi tilbake til seinere. Jeg hadde også forberedt musikkrommet med elektriske pianoer, djember, gitarer og Boomwhackers². Vi brukte det samme musikkrommet gjennom samtlige aksjoner og det sparte vi en del tid på da utstyret var lett tilgjengelig. Av praktiske hensyn var det lurt å stemme gitarer i forkant og sette ferdige lyder på de elektriske pianoene. Dette var tidsbesparende i en ellers presset tidstabell.

Tid og varighet

Varigheten på aksjon nr. 1 var satt til en 60 minutters økt der 24 elever skulle delta. Disse tilhørte den ene av to 7.trinn ved skolen og bestod av en jevn fordeling av jenter og gutter. Musikalsk bakgrunn og instrumenterfaring var det kun noen få som hadde fra før, og blant disse var det mest erfaring med blåseinstrumenter i korps, samt at noen få spilte piano i regi av kulturskolen. For de fleste var dette første gangen de prøvde og spille på de ulike instrumentene, noe som gjorde gjennomføringen enda mer spennende for leder og samarbeidende lærer. Vi opplevde dog en positiv holdning og arbeidsvilje i gjengen før vi gikk i gang med flerbruksarrangementet.

Gjennomføringen

Selve gjennomføringen av flerbruksarrangementet startet med at leder tok imot elevene i klasserommet og plasserte de en halvsirkel foran den digitale tavlen. Jeg passet på at alle kunne se og høre godt hva som foregikk når arrangementet ble presentert. Fra min side ble det lagt vekt på forklaring av flerbruksarrangement, gjennomføringen og hensikten med aksjonen. Flere ganger ble argumentene om viktigheten om praktisk musisering og praktisk musikkundervisning nevnt, noe som framkalte positive reaksjoner fra elevgruppa.

Neste steg var å gå igjennom hver enkelt del av flerbruksarrangementet i detalj. Her ble pianoakkorder, djembe-rytmer, Boomwhacker-rytmer, basslinjer og gitarakkorder gått igjennom før vi delte elevgruppa i små grupper på 4-5 elever. Det ble gjort et bevisst valg av meg å ikke ta med vokal i flerbruksarrangementet denne gangen, da det å synge foran andre kan være problematisk og vi ønsket ikke å «tvinge» noen til å innta rollen. Både

² Boomwhackers er fargekodede plastikkør med stemte toner. Boomwhackers er et rytmisk instrument.

samarbeidende lærer og leder tok ansvar for innstuderingen av de ulike instrumentgruppene. Et klart problem gjennom aksjonen var tiden. Den arbeidet imot oss hele veien og tålmodigheten til de elevene som ventet på instruksjon ble noe tynnslitt. Denne gruppa har ikke hatt noen form for relevant instrumentopplæring tidligere, så iveren etter å komme i gang tok overhånd for flere av deltakerne. Jeg observerte dette på et tidlig stadium i aksjonen og gjorde endringer til seinere aksjoner.

Etter all gjennomgang og innstudering var det klart for å sy flerbruksarrangementet sammen i plenum. Både samarbeidende lærer og leder var spente på det endelige resultatet. Ved første gjennomkjøring viste det seg at det var viktige musikalske begreper som burde ha blitt nevnt i forkant. *Felles puls* var et begrep som åpenbart kunne ha blitt nevnt på et tidligere tidspunkt. Arrangementet hadde en god start, djembe-gruppa klarte å sette en rytme som holdt et godt stødig tempo. Videre ble pianogruppa telt inn i arrangementet og de mestret å være med i musiseringen. Pianogruppa var delt opp med fire personer på fire pianoer, hvor hver elev spilte sin dedikerte akkord (G-D-Em-C). Oppgaven var å gjøre dette på hver ener i hver påbegynte takt og at «runden» med akkorder ble unnagjort i løpet av fire takter. Pianogruppa spilte alle fire akkordene i løpet av første takt. Åpenbart var det viktig å adressere dette i plenum og avklare, samt gjennomgå hva takt og tempo innebar og måten man skulle telle på for å kunne spille riktig i henhold til arrangementet. Ved forsøk to klarte vi å få plassert både pianogruppa, djembe-gruppa og gitargruppa inn på riktig plass i arrangementet. Da var det kun Boomwhackers-gruppa som stod igjen, og her hadde jeg ved en tilfeldighet satt sammen de som hadde mest musikalsk erfaring i gruppa. Disse elevene hadde større forståelse for både begreper som takt, telling og tempo. De gjennomførte sin oppgave på en tilfredsstillende måte, men jeg oppdaget at erfaringen med nye instrumenter gjorde de mer usikre. De fleste av elevene på denne gruppa har tilknytning til tradisjonelle korpsinstrumenter, men hadde lite erfaring med å spille på rytmiske instrumenter som Boomwhackers. Resultatet ble et markant tempohopp i arrangementet fordi Boomwhackers var uvant for de.

Vi klarte å spille igjennom flerbruksarrangementet tre ganger før tiden var over, og det var både leder og samarbeidende lærer godt fornøyd med. Det var første møte med mange musikalske elementer i denne økta, og som nevnt var ikke tiden på vår side. Alt i alt bidro dette til viktige observasjoner både for leder og samarbeidende lærer, og da særlig hvor lite erfaring elevene har hatt med instrumenter tidligere. Dessuten var det første gang flerbruksarrangement ble brukt som undervisningsmetode på trinnet. Det ble notert i

observasjonsloggen i etterkant av økta om hvilke endringer som måtte gjøres til fremtidige aksjoner i denne gruppa og aksjoner i andre grupper. Tidsaspektet og tidsbruk var noe man måtte drøfte mer gjennomgående fremover, likeledes hvordan man legger opp musikkundervisning for de som har lite erfaring med praktisk musisering. En positiv observasjon som ble gjort, var samarbeidende lærers innsats. Hun tok til seg metodikken kjapt og klarte å undervise på en god måte. Det ble også gitt muntlig tilbakemelding fra gruppa at de opplevde flerbruksarrangementet positivt og «matnyttig» i musikkundervisningen. De ytret ønske om mer praktisk musisering og mer samspill.

7.trinn gruppe B

I denne økta ble det planlagt å gjennomføre aksjonen lik den som ble gjennomført i A-gruppa. Elevene i denne gruppa har større erfaring med instrumentspilling. Siden skolestart høsten 2020 har de ukentlig spilt djember og gitar, samt hatt noe undervisning i musikkteori. Oppsettet var likt som A-gruppa og tanken videre var å ha med seg en samarbeidende lærer som hadde liten eller ingen musikkfaglig utdanning. Dette ble endret i siste liten og jeg ble stående igjen alene. Da måtte man snu om på forventningene til økta og heller fokusere på andre elementer ved flerbruksarrangementet. Valget falt på å se om det var stor forskjell i gjennomføringen fra gruppe A til gruppe B, når gruppe B fra tidligere har spilt mer på instrumenter og har hatt flere musikkteoretiske undervisningstimer.

Tid og varighet

Tidsaspektet og varigheten på økta var lik den som ble gjennomført i A-gruppa, altså en undervisningstime på 60 minutter. Forskjellen var når på skoledagen aksjonen ble gjennomført. A-gruppa hadde undervisning tidlig på dagen og B-gruppa hadde seint på dagen. Om det hadde noen innvirkning på utfallet av aksjonen eller observasjonsdataene er vanskelig å si noe om. Det var ellers likt oppsett med tanke på tid, antall elever og gruppesammensetning.

Gjennomføringen

Gjennomføringen startet utenom det vanlige. Samarbeidende lærer måtte forlate timen for å følge opp en enkeltelev. Dette gjenspeiler en vanlig problemstilling ved mange skoler: lærerressursene og lærerkabalen går ikke alltid opp og man må ta raske avgjørelser som forandrer utfallet av undervisningsøkta. I dette tilfellet resulterte det i at jeg ble stående alene med gruppa, men med noen raske og improviserte løsninger satte vi i gang med gjennomføring av flerbruksarrangementet i sin helhet. Det ble også her brukt noe tid i begynnelsen til klargjøring, samt forberede elevene på hva som skulle skje. Etter dette ble flerbruksarrangementet satt i gang og innstuderingen av sangen i de ulike instrumentgruppene kunne begynne.

I innøvingen ble det raskt tydelig at elevene i denne gruppa hadde traktert instrumenter tidligere. Dette ga et positivt utslag i bruk av tid og den teoretiske forforståelse hjalp til med å lande arrangementet. De fleste klarte å spille seg igjennom sitt parti uten større problemer. Jeg observerte at gitararrangementet fortsatt var vanskelig å forstå, slik som det var for 7.trinn gruppe A. Resultatet ble et enda mer forenklet gitararrangement for å kunne bruke mer tid på de som ventet på instruksjon.

Vi brukte rundt tretti minutter på å øve i de respektive instrumentgruppene. Det var nå tid for å sette det hele sammen. Spent ble det talt opp, og tjuefem musikere begynte å spille sammen. For å kunne holde hele gjengen rytmisk samlet spilte jeg el-gitar under gjennomføringen. Fra å ha en utfordrende start med 7.trinn i gruppe A, var dette en annen opplevelse. Vi mestret å spille mesteparten av akkordene i arrangementet, men stoppet opp for å gjøre justeringer i samspillet. Videre måtte vi repetere hva samspill innebar og det ble satt søkelys på tempo og dynamikk. Denne instruksjonen ble akseptert av deltakerne og vi kunne prøve å spille sammen en gang til. Ved andre forsøk klarte vi å spille hele arrangementet igjennom tre ganger uten store problemer. Deltakerne var fokuserte på arbeidsoppgavene de hadde fått tildelt og jeg observerte stor konsentrasjon under gjennomføringen. Gleden var stor, både for leder og elever, at vi klarte å spille igjennom uten å bryte av. Alt i alt på knappe seksti minutter, var opplevelsen en suksess også denne gangen. Muntlige tilbakemeldinger fra deltakerne om flerbruksarrangementet som metode var positive og ga mersmak.

Tanken fremover mot aksjon nummer to for denne gruppa var å opprettholde fokuset på samspill, tempo og dynamikk. Noen ble utfordret til å synge ved neste gjennomkjøring, men det ble ikke gitt «føringer» fra leder. Viktigheten av å ha med samarbeidende lærer i neste økt var også noe som preget observasjonen etter gjennomføringen. Samarbeidende lærere vil være en støtte i klasserommet og deres observasjoner og opplevelser kan bringes med inn i prosjektet og aksjonsplanleggingen. Det er også spesielt viktig at samarbeidende lærere opparbeider erfaring og opplevelser som underlag for det kvalitative intervjuet i etterkant.

6.trinn, Gruppe 1

Helt innledningsvis er det på sin plass å poengtere at denne gruppa er en miks av elever fra de ulike parallellene på trinnet, men det var aldri mer en to paralleller til stede i musikkundervisning samtidig med tanke på smittevernet. Dette skapte en del logistiske utfordringer på grunn av avstandskrav i klasserom. Kohortene var nødt til å holde minst to meters avstand seg imellom og de kunne ikke bevege seg fritt rundt i klasserommet. Dette ble løst ved å separere de fire gruppene på hver sin side av rommet. Dette var i henhold til gjeldende smittevern og løst på en god og sikker måte. Det er også færre elever i denne gruppa, kun 18 stykker. De er også jevnt fordelt i henhold til sammensetning av gutter og jenter. Av musikalsk erfaring hadde de fleste hatt noe instrumentopplæring fra tidligere, enten i regi av skolen eller andre aktører som korps og kulturskole.

I denne økta deltok samarbeidende lærer, og denne læreren har også tilhørighet på trinnet. I tillegg har denne læreren musikkfaglig utdannelse og er aktiv musiker utenfor skolen. Denne læreren har også lang erfaring i å undervise i musikk, men dette skoleåret har han ingen musikktimer på grunn av timeplanmessige utfordringer. Dog stilte han frivillig opp for å være delaktig i aksjonene og flerbruksarrangementet.

Lik aksjonene på 7.trinn ble det gjennomført en muntlig gjennomgang i forkant før vi gikk i gang med flerbruksarrangementet. Samarbeidende lærer hadde ingen innsigelser på selve opplegget og var positiv bidragsyter.

Tid og varighet

Denne aksjonen hadde som målsetting å holde den avsatte tidsrammen på 120 minutter, som var normalt timetall for 6.trinn. Dette var også en dobling av tidsrammen i forhold til de foregående aksjonene. Strategien som ble valgt var å bruke mer tid på innstudering og mer tid på gjennomføring.

Gjennomføringen

Aksjonen på dette trinnet hadde likt forløp som de andre aksjonene som har blitt gjennomført. Det var først en gjennomgang av hva flerbruksarrangement innebar og så en gjennomgang av arrangementet. Det ble gitt en demonstrasjon av de ulike instrumentstemmene i forkant, men denne gangen kunne samarbeidende lærer være med og bidra. Dette ga meg en mulighet å observere elevgruppa inngående, samt iaktta hvordan samarbeidende lærer presenterte arrangementet. Etter presentasjonen ble elevene plassert i de ulike instrumentgruppene med god avstand i henhold til smittevernet. Den ene kohorten endte følgelig på piano og gitar og den andre kohorten endte på djember og Boomwhackers. Avstandskravet med to meters mellomrom gjaldt hele tiden. Hell i uhell ble de to kohortene plassert på henholdsvis melodiske instrumenter og rytmiske instrumenter.

Veien videre var å innstudere stemmene til instrumentgruppene, og siden denne elevgruppa fra tidligere har hatt erfaring med både instrumenter og noe grunnleggende musikkteori, gikk det forholdsvis kjapt å komme seg igjennom. Da vi skulle sette dette sammen til et stort orkester ble det også gjort med avstand og det brakte med seg nye utfordringer. Jeg var nødt til å kommunisere med elever plassert i hvert sitt hjørne i et forholdsvis stort rom, noe som gjorde det utfordrende å gi direksjoner og instruksjoner. Det krevde helt klart høyere stemmebruk fra min side. Heldigvis hoppet samarbeidende lærer inn og hjalp til med å kommunisere med de respektive instrumentgruppene.

Til tross for alle praktiske utfordringer vi støtte på i denne aksjonen, var konklusjonen likevel oppløftende. Vi rakk å spille igjennom flerbruksarrangementet flere ganger, og responsen fra gruppa var utelukkende positiv. Det samme gjaldt responsen fra samarbeidende lærer, men han påpekte også et forbedringspotensial i flerbruksarrangementet. Akkordrekken i arrangementet er G-D-Em-C og det var kun kvinter som ble spilt. Samarbeidende lærer

påpekte at moll-akkorden, når den blir spilt som kvinter, ikke har noen molltonalitet. Forslaget fra hans side var å bytte ut kvint spilling i Em og heller konsentrere seg om å spille molltersen. Da vil man oppnå en sterkere molltonalitet enn kun å spille kvinter. Dette var et svært godt poeng, samt godt observert av samarbeidende lærer, og forslaget ble inkorporert i fremtidige aksjoner i alle grupper.

Kort oppsummering av aksjon nr.1

De umiddelbare tankene, opplevelsene og observasjonene gjort under aksjon nr.1 pekte i retning av at flerbruksarrangement som metode i grunnskolen har noe for seg. Tilbakemeldinger fra både samarbeidende lærere og elevgruppene var positive og de var motiverte for å gjennomføre fremtidige aksjoner. Lærdommen fra økta, som vil bli endret på til aksjon nr. 2, er å avklare grunnleggende begreper som tempo og puls. Den største utfordringen gjennom samtlige aksjoner til nå var å holde tempo og rytme.

Aksjon nr.2

Tanker i forkant av aksjon nr.2

Etter gjennomført aksjon nr.1 og basert på foreløpige analyser av observasjonene ble det gjort endringer i organisering og avklaringer.

Den viktigste forandringen i aksjon nr.2 var å få samarbeidende lærere mer deltakende i arrangementene. Det ble brukt mye tid i forkant av aksjon nr.2 til å diskutere og avklare hvilke endringer som skulle gjøres. Dette gjaldt organiseringen av elevgruppene og samarbeidende lærers rolle. Dette forarbeidet ble gjennomført med hver enkelt samarbeidende lærer, men kun en og en. Det var ikke mulighet rent organisatorisk til å samle alle tre samarbeidende lærere i samme rom. Covid-19 pandemien har resultert i at nesten all tid lærerne har tilgjengelig blir spist opp av planlegging, digitale møter og avklaringer med faglærere, spesialpedagoger og fagarbeidere. Et *fysisk møte*³ med alle samarbeidende lærere ble derfor vanskelig å gjennomføre. Videre ble vi oppfordret av skoleledelsen til å begrense antallet fysiske møter. Vi hadde mulighet til å gjennomføre digitale møter, men tiden og anledningen strakk ikke til. Det viste seg at en- til- en møte var det beste alternativet for avklaringer. Det ga mulighet til spontant å spille inn tanker og ideer uten tanke over egen profesjonsbakgrunn, faglært musikk lærer eller ikke. Konklusjonen av dette arbeidet gjorde at jeg overlot mer av regien i arrangementet til de samarbeidende lærere, for derved å kunne konsentrere meg mer om den deltakende observasjonen. Videre ble vi enige om at samarbeidende lærer kunne ha ansvaret for vokalgruppa hvis noen elever meldte seg frivillig til det. Noe som ble et faktum under aksjon nr.2.

I flerbruksarrangementet ble det gjort justeringer ved å bytte ut kvintspilling på Em akkorden til å spille molltersen. Videre ble det igjen presisert, både fra leder og samarbeidende lærer, å ha søkelys på puls, tempo, rytmikk og dynamikk. Erfaringene fra aksjon nr.1 lærte oss viktigheten av å ha felles puls og tempo. Dette ble svært viktig når så mange deltakere skal musisere sammen. Vi brukte mye tid og fokus på dette forrige gang, og vi brukte like mye tid denne gangen og. Avslutningsvis ble vi enige om å jobbe med begreper som vers, refreng,

³ Begrepet *fysisk møte* har blitt mye brukt under Covid-19 pandemien og viser til samling av mennesker i samme rom. Under pandemien har det blitt lagt restriksjoner om slik møtevirksomhet.

bridge og mellomspill for å kunne inkorporere flere musikkteoretiske termer inn i flerbruksarrangementet og en musikalsk ramme for gjennomføringen.

7.trinn gruppe A

Gjennomføring av aksjon nr. 2 av flerbruksarrangementet startet på samme måte som aksjon nr. 1. Antall elever var likt, noe som var positivt for et kontinuum eller en vedvarende størrelse. Vi disponerte det samme musikkrommet med de samme ressursene som sist.

Positivt for aksjonen var at samarbeidende lærer også var den samme, og dette skulle vise være stabilt gjennom samtlige aksjoner. Stabiliteten rundt voksenpersonell som deltok i aksjonene la grunnlaget for gode observasjoner.

Vi samlet også denne gangen elevene i en halvsirkel i begynnelsen av økta der vi muntlig gikk igjennom flerbruksarrangementet (Fig. 5.1). Erfaringen og opplevelsene fra tidligere aksjon var friskt i minnet, og dermed kunne vi bruke mer tid til et dybdykk i arrangementet. Tempo, rytmikk og samspill ble denne gangen grundig gjennomgått av meg i forkant av gjennomføringen. Vi brukte blant annet klappeøvelser for å kjenne på puls og tempo.

Videre fokuserte jeg på viktigheten av dynamisk samspill, noe vi virkelig fikk trene på da vi seinere opplevde en improvisert sammensatt vokalgruppe. Dette blir det redegjort grundig for i seksjonen som omhandler gjennomføringen i 7.trinn, gruppe A

Etter den musikkteoretiske gjennomgangen forklarte jeg deltakerne om endringene leder og samarbeidende lærer hadde blitt enige om i forkant. Det ble gjennomgått både visuelt og auditivt hvorfor vi valgte å spille molltersen i Em akkorden, fremfor å spille kvinten. Dette ble nok i overkant komplisert for elevgruppa, men jeg oppfattet at de skjønnte deler av det, og vi sa oss fornøyd med det siden tiden nok en gang var i ferd med å renne ut.

Tid og varighet

Som i aksjon nr.1 ble det satt av 60 minutter til gjennomføringen av økta. Erfaringene fra aksjon nr.1 tilsa at dette var tilstrekkelig for å kunne gjennomføre flerbruksarrangementet, men det var på ingen måte en overflod av tid. Den måtte brukes effektivt og som sist var det

på hengende håret at vi klarte det. Et spørsmål som meldte seg, var om tidsrammen til gjennomføring av flerbruksarrangement burde utvides. Samtidig er *timetallet*⁴ satt av til musikkundervisning sjelden mer enn en time i løpet av en uke. Dette prosjektet speilet derfor realiteten veldig mange musikk lærere opplever når det kommer til tid som er til rådighet.

Gjennomføringen

Som nevnt tidligere ble det brukt en del tid til repetisjon og gjennomgang av sentrale musikkbegrep i starten av økta. Vi delte inn i fire instrumentgrupper som var likt aksjon nr. 1. Det nye i opplegget denne gangen var rotering i instrumentgruppene. Da unngikk vi at elevene spilte på det samme instrumentet som under siste aksjon. Vi ønsket å gi alle en sjanse til å spille på forskjellige instrumenter fra økt til økt og at man ikke ble sittende med et fast instrument fra gang til gang. Det ville også ha vært naturlig å bytte ut de ulike instrumentene med andre lignende instrumenter når man har fullført en full rotasjon i gruppa. Eksempler på dette kan være Boomwhackers med xylofoner eller gitarer med melodikaer. I dette prosjektet og dette flerbruksarrangementet ble de samme instrumentene brukt fra gang til gang, og vi introduserte ingen nye instrumenter.

Umiddelbart etter sammensetning av gruppene, begynte vi arbeidet med ny runde instrumentopplæring. Denne gangen var opplevelsen annerledes enn under aksjon nr.1 da innstuderingen av instrumentstemmene tok kortere tid og mestringen av instrumentet likeså. Dette kan ha vært en tilfeldighet, men både leder og samarbeidende lærer opplevde kortere tidsbruk. Gruppene hadde lært strategier om hvordan de skulle begynne å lete på instrumentet og kom dermed forttere i gang. Dette på tross av nytt tildelt instrument. Tendensene jeg observerte viste en større forståelse av metoden og dermed en større forståelse av instrumentet de spilte på.

En positiv overraskelse under aksjon nr. 2 var ønsket fra elevene om å danne vokalgruppe og synge sammen med instrumentgruppene. Ønsket og avgjørelsen var helt og holdent elevenes, og var en positiv overraskelse for leder og samarbeidende lærer. I all hast fikk vi organisert den nye gruppa på et øvingsrom tilknyttet musikkrommet, med egnet sanganlegg de kunne disponere. Ipad med Spotify kom raskt på plass for lytting til sang og elevene brukte egne

⁴ Timetall viser til hvor mange årstimer et fag skal ha.

læringsbrett til tekst. Jeg presiserte at originalsangen har annen toneart enn gjeldene toneart i flerbruksarrangementet. I U2's versjon er hovedtonearten D-dur, kontra G-dur i flerbruksarrangementet. Avtalen vi gjorde med vokalgruppa var at jeg skulle være med å synge de første strofene sammen med dem, samt nynne melodien etterpå. Samarbeidende lærer fikk ansvaret for innstuderingen i vokalgruppa og dette ga meg mer tid til å fokusere på gruppene i musikkrommet.

Etter femten til tjue minutter med øving i instrumentgruppa, var vi klare for å ta med vokalgruppa. Det knyttet seg stor spenning til gjennomføringen av flerbruksarrangementet. Jeg tok en kort repetisjon av arrangementet og oppfordret til dynamisk spilling, da vi under denne gjennomføringen hadde med oss vokalgruppe. Grunnen var at vokalgruppa ikke hadde tilgang til mikrofoner som ville forsterket vokalen. Vi måtte derfor forhindre at vokalgruppa druknet i lydbildet under gjennomføringen.

Vi måtte spille og stoppe noen ganger før vi klarte å holde arrangementet flytende lenge nok. Jeg observerte stor oppmerksomhet og konsentrasjon på arbeidsoppgaven deltakerne hadde fått tildelt. Da vokalgruppa ble bragt inn på banen, sank intensiteten i orkesteret. Dette kan ha sin årsak i at fokuset ble flyttet fra eget instrument til vokalistene. De lyttet veldig aktivt til det som ble sunget og glemte helt å spille på eget instrument. Leder og samarbeidende lærer strevde med å lede vokalgruppa og samtidig holde arrangementet i gang. Vi klarte å spille oss igjennom intro og et vers. Det i seg selv var imponerende og det brøt ut applaus etter fullført gjennomkjøring. For å holde på konsentrasjonen valgte jeg å repetere flerbruksarrangementet så fort det var anledning til det. Videre ble det instruert å bygge opp arrangementet en gang til, deretter spille oss igjennom to vers og et refreng sammenhengende uten stopp. Dette klarte vi uten noen større problemer underveis. Økta ble avsluttet med en kort muntlig oppsummering og ros for innsatsen. Jeg brukte også anledningen til å få muntlige tilbakemeldinger fra elevgruppa om deres tanker rundt flerbruksarrangement som undervisningsform, nå som de hadde erfaring fra to aksjoner. Denne uformelle meningsmålingen slo positivt ut for flerbruksarrangementet som undervisningsform. Flertallet viste fortsatt stor entusiasme til flerbruksarrangement og ønsket å fortsette med det også i kommende musikktimer.

Alt i alt var vi fornøyde med innsatsen og vi gjorde noen verdifulle observasjoner underveis. Opplevelsen vi satt igjen med var elever som hadde blitt tryggere på flerbruksarrangementet,

tok innstuderingen på instrumentene kjappere, vi opplevde en improvisert vokalgruppe, vi spilte igjennom flerbruksarrangementet opptil flere ganger og samarbeidende lærer fikk muligheten til å delta i større grad enn under aksjon nr. 1.

7.trinn gruppe B

Det var knyttet stor spenning til denne aksjonen av flere årsaker. For det første var samarbeidende lærer fraværende under aksjon nr.1 på grunn av uforutsette hendelser. For det andre så hadde denne gruppa noe mer erfaring på instrumenter, og dermed større individuelle ferdigheter enn 7.trinn gruppe A. For det tredje håpet vi på en vokalgruppe lik 7.trinn gruppe A og derfor klarerte vi øvingsrommet i forkant. Vi la ikke press på elevgruppa om å danne vokalgruppe, men vi snakket varmt om det i plenum.

Leder og samarbeidende lærer gjorde avtaler om hvilke arbeidsoppgaver som tilfalt hvem hvis dette ble en realitet.

Også denne gangen ble det brukt tid på gjennomgang av flerbruksarrangementet, samt sette fokus på tempo, rytmikk og dynamikk. Endringene som ble gjort for 7.trinn gruppe A, med tanke på bytte av kvintstemme med mollters for å underbygge molltonaliteten, ble også gjennomgått. Videre tok vi avgjørelse i plenum om at elevene kun skulle spille på en Boomwhacker hver. Observasjoner fra tidligere aksjoner viste problemene Boomwhacker-gruppa hadde hatt med å synkronisere anslaget med to rør samtidig. Samtidig druknet lyden fra Boomwhackerne i orkesteret siden de ble spilt på låret. Vi valgte derfor å slå ett rør i håndflaten og på den måten oppnå økt volum. Dette ga langt mer kontrollerte anslag. Håndflateanslaget tilførte mer *snap* eller diskant som resulterte i at de ble hørt bedre i gjennomgangen. Jeg prøvde å vise den best mulige måten å holde en Boomwhacker for å oppnå mest mulig volum og det var å holde midt på og ikke i enden. Jeg har mye erfaring med trommer og perkusjon fra tidligere, men Boomwhackers var nytt både for meg og elevene.

Det ble det også her gjort noen improviserte forandringer i gitarstemmen for å imøtekomme de som syntes det var vanskelig å spille gitar. Jeg viste en alternativ og enkel basslinje på den dypeste e-strengen på gitaren. Linja fulgte et fast mønster som gikk fra tredje bånd, til tiende bånd, til åpen streng og til slutt åttende bånd. «Åpen streng» innebar kun spilling på den dype e-strengen og samtidig ikke trykke inn noen av båndene. Elevene fikk alternativet om de ville benytte pekefinger eller langfinger på venstrehånd for å spille denne forenklete basslinja, og

om de ønsket å spille med tommel eller negl på venstrehånd. For de som spilte keivhendt fikk beskjed om å tenke motsatt av det jeg hadde instruert, og de det gjaldt skjønnte dette. Noen få, særlig de med gitarerfaring, valgte å spille den gitarstemmen i flerbruksarrangementet. Til slutt i introduksjonen gikk vi igjennom hvordan djemberytmene skulle spilles. Også her var det en liten forandring fra sist aksjon, men det tok ikke lang tid for trommegruppa å skjønne den nye rytmen.

Etter en grundig og tidseffektiv gjennomgang av flerbruksarrangementet i plenum var det på tide å fortsette innstuderingen i smågruppene.

Tid og varighet

Igjen var det satt av 60 minutter til å gjennomføre aksjonen. For leder og samarbeidende lærer var det knyttet spenning til tidsbruken før vi var samlet og klare i musikkrommet. Denne gruppa har musikk som første time på timeplanen og vi er sjelden klare til undervisning kl 0830. Det tar tid å komme på plass i tillegg til at man skal ta av seg både uteklær og utesko. Slik situasjonen har vært dette skoleåret, var vi nødt til å følge retningslinjer som gjaldt smittevern. For vår gruppe resulterte dette i å vente på tildelt kohortplass utenfor skolen og vente på at alle andre trinn gikk inn før oss. I smittevernveilederen utgitt av FHI⁵ oppfordres det til å holde god avstand mellom hverandre i garderoben og ikke ha flere kohorter samlet i garderoben samtidig. 7.trinn deler garderobe med blant annet 6.trinn. På tross av utfordringene klarte vi å være effektive.

Gjennomføringen

Vi startet med å dele klasserommet i fire soner med utgangspunkt i instrumentgruppene og dette var det samme oppsettet som vi brukte under siste aksjon. Eneste forandringen var å sørge for enda mer plass til gruppene ved å fjerne ting i klasserommet vi ikke trengte. Videre jobbet vi med innstuderingen av flerbruksarrangementet i instrumentgruppe på samme måte som tidligere. Også her fikk elevene tildelt instrumenter de ikke hadde spilt tidligere. Det var en fordel at samarbeidende lærer var til stede for å kunne assistere der det trengtes. På grunn av enkelte uforutsette hendelser var samarbeidende lærer nødt til å gå fram og tilbake under selve gjennomføringen, men var klart mer til stede under flerbruksarrangementet enn under aksjon nr. 1. Dette var uansett en forbedring for gjennomføringen, fordi leder og

⁵ FHI er en forkortelse for Folkehelseinstituttet

samarbeidende lærer i større grad kunne veksle på ansvaret for innstuderingen i de ulike instrumentgruppene.

Det dannet seg en gruppe på fem-seks elever som ytret ønske om å synge i stedet for å spille på instrumenter. Denne gangen var leder og samarbeidende lærer godt forberedt, og en vokalgruppe ble kjapt satt sammen. Avtalen mellom leder og samarbeidende lærer i forkant fordelte ansvaret av innstuderingen i vokalgruppa. Før selve innstuderingen var de nødt til å hente læringsbrettene sine for å finne frem sangtekst. Dette er noe man må tenke igjennom til fremtidige økter med flerbruksarrangement. Det å hente noe fra et annet klasserom til et annet tar tid og dette kan forsinke innstuderingen. Det er best å ha disse tingene klart i forkant og gi beskjed før man går til musikkrommet. På tross av tidsbruken fikk vi gjennomført innstuderingen og trygget elevene på oppgavene i gjennomføringen.

Jeg inntok dirigentrollen og gav en kort muntlig gjennomgang av planen før vi begynte med gjennomføringen av arrangementet. En utfordring gjennom samtlige økter har vært bruken av tid man har trengt til å sette samspillet. For eksempel var opplevelsen i 7.trinn gruppe A at vokalgruppa ble sittende og vente lenge før de fikk gjennomført sin del av arrangementet. Denne gangen var leder og samarbeidende lærer mer effektive på å få i gang de enkelte instrumentgruppene, og dette kortet betraktelig ned på ventetiden til vokalgruppa. Etter en gjennomført testrunde, for å bli mer komfortable med arbeidsoppgavene, ble vi enige om den endelige formen på arrangementet. Vi valgte å spille intro – vers 1 – vers 2 – refreng – repetisjon av vers 1 og 2 – refreng – outro. Dette virket overkommelig for orkesteret å gjennomføre, selv om det ikke slavisk fulgte det oppsatte flerbruksarrangementet. Samtidig viste denne måten å jobbe på, og improvisasjonene i arrangementet gjort underveis, styrken til flerbruksarrangementet i praktisk musikkundervisning. Mulighetene for forandring gir større frihet til omarrangering og finne tilpasninger som fungerte. I vårt tilfelle forenklet vi for å gi flest mulig muligheten til å delta Samtidig med de avtaler som ble gjort tidligere, klarte vi å spille oss igjennom uten større problemer. Spillerfaringene og teoretiske ballast fra tidligere under flerbruksarrangementet gjorde de mer selvsikre i egen spilling. Dette gjaldt også nye og uforutsette ting som å danne en improvisert vokalgruppe.

Også denne gangen ble vi møtt med uforutsette hendelser som vi løste på en god måte. Vi holdt fokus og konsentrasjonen hele veien igjennom og resultatet endte opp veldig bra. Mest imponerende var orkesteret som spilte et improvisert flerbruskarrangement fra start til slutt.

Som nevnt tidligere var støtten fra samarbeidende lærer gull verdt. Erfaringene fra tidligere aksjoner viste at man kan gjennomføre et flerbruksarrangement alene, men to gjør jobben lettere for alle parter.

6.trinn gruppe 1

Siden sist aksjon sammen hadde leder og samarbeidende lærer muntlige erfaringsutvekslinger rundt gjennomføringen av flerbruksarrangementet og hva vi kunne bygge videre på. Denne samarbeidende læreren har mest musikalsk erfaring og kom med mange gode innspill på endringer i arrangementet. Den største endringen var å erstatte kvintspilling i Em med molltersen, altså E og G. Videre diskuterte vi varigheten av flerbruksarrangementet og hvor lenge samarbeidende lærer skulle delta. Denne læreren har brukt egne arbeidstimer⁶ til prosjektet. Dette er timer som normalt ville blitt brukt til administrativt arbeid eller kontaktlæreroppgaver. For samarbeidende lærer er dette undervisningsfrie timer. Jeg har vært svært takknemlig for at samarbeidende lærer brukte «fritiden» sin på å delta. Utfordringen var å få med samarbeidende lærer nok til at han fikk vært med på alle delene av flerbruksarrangementet, men også passe på at man ikke sløste med tid. Mer om dette vil bli diskutert i seksjonen som handler om tid og varighet.

Elevgruppa var lik som sist og det var fortsatt en blandingsklasse mellom to trinnparalleller. Smittevernet har blitt stresset mye i dette prosjektet og det skapte utfordringer for denne gruppesammensetningen ved at parallellene måtte være adskilt med minst to meter til enhver tid. Igjen rigget vi om musikkrommet for å kunne ivareta smittevernet på en trygg måte. Forrige gjennomgang av flerbruksarrangementet bar preg av avstandene klasserommet, men det utgjorde ikke større forskjell enn at jeg opplevde å være noe mer hes etter økten enn vanlig. Også denne gang hadde leder og samarbeidende lærer avtale i forkant hvis en vokalgruppe ble dannet. Utover dette var oppsettet og forberedelsene lik aksjonene i 7.trinn gruppa A og 7.trinn gruppe B.

⁶ Arbeidstimer er fastsatte undervisningsfrie timer. Arbeidstimen er ment til administrativt arbeid og kontaktlæreroppgaver.

Tid og varighet

En av diskusjonene leder hadde med samarbeidende lærer handlet om tidsrammen som var satt av til flerbruksarrangementet. Og som nevnt var det en spesiell faktor som spilte inn; bruken av samarbeidende lærers tid. Samarbeidende lærer brukte avsatt tid som ellers skal brukes til administrativt kontaktlærerarbeid til å være med på prosjektet. Leder har hele tiden signalisert ovenfor samarbeidende lærer at hans tidsbruk i prosjektet ikke skulle være mer enn nødvendig. Avgjørelsen falt på å bruke en klokke time på flerbruksarrangementet i denne gruppa også. Det var en avgjørelse leder og samarbeidende lærer følte seg komfortable med. Normalt er musikkøkta på trinnet på to klokke timer og leder fant det hensiktsmessig å bruke første klokke time til praktisk spilling og undervisning på gitar. Hensikten var å trene på begreper som strengenavn, bånd og posisjoner. Leder var av den oppfatning at denne timen ville høste frukter i flerbruksarrangementet. Håpet var at erfaringene fra gitarkurset ville gjøre innstuderingen på gitar i flerbruksarrangementet lettere. Observasjonene under gjennomføringen viste seg til dels å stemme.

Gjennomføringen

Et fast punkt i flerbruksarrangementet var gjennomgang av flerbruksarrangementet med gruppa før innstuderingen og gjennomkjøringen. Igjen ble alle instrumentstemmene vist og igjen var det muntlig gjennomgang av rytme, tempo og dynamikk. Elevgruppa var motivert og klare for å jobbe, men det var ingen interesse for å danne en vokalgruppe denne gangen. Leder og samarbeidende lærer spurte forsiktig om det var stemning for det, men responsen var laber. Uten å dvele noe mer ved det gikk vi videre i programmet. I etterkant har leder og samarbeidende lærer grublet over grunner til at ingen ønsket å synge og heller ikke viste interesse. En av grunnene kunne være selve sangteksten. Teksten var på engelsk og elevgruppa hadde lite kjenskap til sangen. En annen grunn var at vokalstemmen kunne virke vanskelig. Etter mye om og men konkluderte vi med at dette var en sammensatt gruppe og relasjonene elevene i mellom var ikke optimale. De kjente hverandre ikke godt nok, og dette resulterte i usikkerhet omkring det å synge i plenum. Under flerbruksarrangementet ble ikke dette kommentert eller snakket om. Leder og samarbeidende lærer gikk videre i prosessen og heller satte søkelys på gjennomføringen av arrangementet.

Vi støtte ikke på noen store utfordringer i innstuderingen av instrumentstemmene.

Samarbeidende lærer var nok en gang til stor hjelp i dette arbeidet. Han konsentrerte seg om djemberytmen og deltok på Boomwhackers under gjennomføringen.

Uten store problemer kom vi oss igjennom arrangementet. Noen stopper her og der ble det, men vi klarte å spille igjennom. Jeg rakk til og med å spille melodistemmen på elgitar som et substitutt for fraværet av vokalgruppe. Opplevelsen og observasjonen av økta var at det begynte å låte tett i spillet, og rytmikken og dynamikken satt veldig godt. Samarbeidende lærer delte den samme opplevelsen og kommenterte dette etter gjennomføringen. Han uttrykte at det låt bra og arrangementet fungerte godt. Jeg loddet stemningen i elevgruppa og fikk kun positive tilbakemeldinger. De så frem til neste aksjon.

[Kort oppsummering av aksjon nr.2](#)

Etter å ha gjennomført flerbruksarrangementet seks ganger i tre forskjellige grupper, hvor 70-75 elever og 3 lærere har bidratt, viser funnene og observasjonene hittil at flerbruksarrangementet kan fungere godt på barneskoletrinnet. Arrangementet har jeg laget lenge før dette prosjektet og baserte seg på en sang som viste seg å være ukjent for elevgruppa. Kun et fåtall av deltakerne kjente til «With or without you». På tross av det var prosessen god, der både leder og samarbeidende lærere har hatt god dialog hele veien. Den deltakende observasjonen har også blitt forsterket fra gang til gang og mengden data har økt gradvis.

For meg og de samarbeidende lærerne knyttet det seg stor spenning til aksjon nr.3. Denne aksjonen forløp annerledes enn foregående aksjoner. Flerbruksarrangementet ble endret radikalt til denne aksjonen da elevene selv fikk lov til å stemme frem hvilken sang de ønsket å spille.

Konklusjonen og oppsummeringen av aksjon nr.1 og nr.2 har vært positive. Noen utfordringer var det underveis, men ingen større enn at man klarte å improvisere frem en løsning. Som nevnt viste dette en av de store styrkene til flerbruksarrangement. Man har mulighet og rom til å gjøre endringer underveis.

Aksjon nr.3

Tanker i forkant av aksjon nr.3

Prosjektet så langt har hatt en lang rekke med gjennomførte aksjoner modellert på aksjonsforskningsprinsippene. Hittil har det blitt gjennomført seks aksjoner i tre forskjellige elevgrupper og tidsbruken har strukket seg over to uker. Den opprinnelige målsettingen for gjennomføring av aksjonene var også satt til to uker. Arbeidet skulle se på bruken av flerbruksarrangement som metode i barneskolen, og om musikk lærerne ønsket å bruke metodikken i egen undervisning. Videre var intensjonen å sette flerbruksarrangement som metode opp mot målene i den nåværende fagplanen K20.

Underveis i planleggingen av prosjektet landet jeg på at to aksjoner rundt det samme flerbruksarrangementet kunne gi gode og valide observasjonsdata og et godt grunnlag for de kvalitative intervjuene i etterkant. Erkjennelsen underveis var at man baserte seg på et flerbruksarrangement produsert av meg lenge før prosjektet og mine antakelser om at dette ville fungere godt i aksjonene. Paradoksalt nok hadde jeg ikke tatt elevenes musikksmak og musikkønsker med meg inn i avgjørelsen.

På bakgrunn av denne selverkjennelsen ble det besluttet å gjennomføre en aksjon nr.3 som baserte seg på elevenes egne ønsker. Jeg luftet denne ideen for alle gruppene etter aksjon nr.2 og tilbakemeldingene var mange og positive. For å få til demokratisk prosess på valg av sang ble løsningen å sende inn forslag på Microsoft Teams til samarbeidende musikk lærere eller leder.

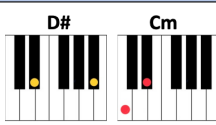
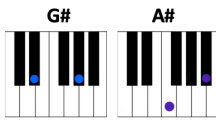


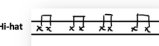
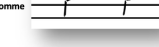
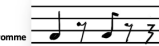
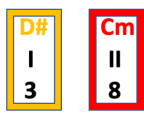

Basert på forslagene havnet valget på «Baby» av Justin Bieber. Dette var en sang som elevene hadde et godt forhold til og kjente godt. Aller viktigst var det at sangen var et godt utgangspunkt for flerbruksarrangement. «Baby» består av fire akkorder, hvor tre av akkordene er dur-akkorder og en er moll-akkord. Akkordrekken er dur-moll-dur-dur hvor hovedtonearten er d#-dur. Interessant og overraskende var likheten «Baby» delte med «With or Without You». Sistnevnte var akkordrekken dur-dur-moll-dur og hovedtonearten var d-dur. På et tidspunkt underveis ble det vurdert et større flerbruksarrangement der man laget en medley over «With Or Without You» og «Baby». Det hadde fungert bra hvis man på forhånd hadde bestemt seg for enten d#-dur eller d-dur som hovedtoneart på begge låtene. Men dette

arbeidet viste seg å være krevende og vi ville ha brukt mer tid enn det vi hadde til rådighet i prosjektet. Uansett viser dette potensialet i flerbruksarrangementet.

Flerbruksarrangementet over sangen «Baby» ble grunnlaget for aksjon nr.3, og det nye arrangementet ville fungere som en kontrollstudie for hele prosjektet. Ut fra de to foregående aksjonene håpet vi at data fra aksjon nr.3 ville fortelle oss hvorvidt flerbruksarrangement ville fungere på barnetrinnet, om musikk lærerne ønsket å bruke metodikken i egen undervisning og dermed om dette kunne resultere i mer praktisk musisering i musikkfaget.

Illustrasjonen nedenfor (Fig. 5.2) viser hvordan dette flerbruksarrangementet ble seende ut. Denne tavle-versjonen skulle gi en helhetlig oversikt over de ulike stemmene, samt en visuell oversikt over gangen i sangen. Her prøvde jeg å presse inn mest mulig informasjon på et liggende A4-ark. For mange sider ville virke mot sin hensikt da det fort blir forstyrrende. Deltakerne trengte noe som var oversiktlig, lett å lese og ikke minst fargekoordinert.

Flerbruksarrangement: Baby – Justin Bieber

Piano	Boomwhackers	Trommer	Gitar	Bass
<p>D# Cm</p>  <p>G# A#</p> 	<p>D# Cm</p>  <p>G# A#</p> 	<p>Hi-hat</p>  <p>Skarptromme</p>  <p>Basstromme</p> 	<p>D# Cm</p>  <p>G# A#</p> 	<p>E-streng (øverste streng)</p> <p>11</p> <p>↓</p> <p>8</p> <p>↓</p> <p>4</p> <p>↓</p> <p>6</p>

Formskjema:

Intro (8 takter) → Vers 1 → Vers 2 → Refreng x 2 → Vers 3 → Vers 4 → Refreng x 2 → Rap (16 takter) → Refreng x 2 → Outro (8 takter)

Figur 5.2 Flerbruksarrangement: 'Baby' (Justin Bieber)

Flerbruksarrangementet for aksjon nr.3 ble spisset ytterligere ved å lage et mer strukturert skjema med et profesjonelt utseende. Inspirasjonen for revisjonen kom fra engelskfaget, der man i større grad bruker farger, struktur og oversiktlige skjemaer for å øke læringspotensialet. Her finnes det et forbedringspotensial for musikkfaget.

Til slutt i forberedelsene vurderte vi en mer effektiv bruk av arealet i musikkrommet. Det ble en krevende prosess å få plassert gruppene tettere uten å bryte smittevernet. For to av 7.trinns elevgruppene var ikke avstandskravet like strengt som det var for 6.trinns miks-gruppa.

Aksjonen i 6.trinn var jeg nødt til å planlegge nøye og ha tett dialog med samarbeidende lærer i forkant. Vi klarte til slutt å formulere en plan som opprettholdt avstandskravet. Hensikten med endringene var tettere kontakt med aktørene for direksjon og tilbakemeldinger. Samtidig viste det seg å være en klar fordel i gjennomføringen, da man i større grad ble nødt til å lytte til hverandre.

7.trinn, gruppe A

Gleden var stor i elevgruppa da leder og samarbeidende lærer presenterte sang til flerbruksarrangementet. Det ble både jubel og applaus, noe vi ikke forventet. Kanskje dette var et apropos til sangen i aksjon nr.1 og aksjon nr.2? «With Or Without You» var nok mer aktuell for leder og de samarbeidende lærernes generasjon enn elevgruppene i 2020. Mye tyder på låtvalg som en viktig faktor for suksess i et flerbruksarrangement (Green, 2008). Observasjonen var også et viktig støttepunkt i analysen av metoden og vil bli diskutert mer grundig senere i prosjektet. Opplevelsen leder og samarbeidende lærer satt igjen med var en svært motivert elevgruppe. Der hersket det liten tvil og sjelden har jeg opplevd slik respons på et musikkopplegg.

Med all energien og tiltakslysten var det på tide å komme i gang med flerbruksarrangementet. I tidligere gjennomførte aksjoner ble det satt av tid til grundig gjennomgang av arrangementet, der begreper og instrumentstemmer ble avklart og demonstrert. Dette skjedde også i denne aksjonen. Dette var en fremgangsmåte som fungerte bra både for elevgruppa og samarbeidende lærer. Ser man på tidsbruken til avklaringer og tiden man har til rådighet gjennom økta, så er dette vel anvendt tid, og man unngår å bruke unødvendig mye mer tid på avklaringer seinere i arrangementet.

For å inkorporere mer musikkteori og musikalske begreper, viste jeg sammensetningen av akkorder i både «Baby» og «With or without you». Poenget om likhet i akkordene ble understreket mange ganger. Å sette søkelys på akkurat dette poenget var fordi elevgruppa og samarbeidende lærer skulle få bedre oversikt over strukturen i sangene og hvor lite som egentlig skilte de. Videre var argumentet å vise at det er få begrensninger til låter med fire

akkorder eller færre som man kan lage flerbruksarrangement av. Kun fantasien setter grenser på hva man kan få til eller ikke. Dette poenget understreket jeg også ovenfor samarbeidende lærere gjennom prosjektet. Hovedpoenget med flerbruksarrangementet er å forenkle og systematisere musikkundervisningen og få alle med i samspill.

Det siste poenget verdt å nevne i introduksjonen var at det også denne gangen ble laget en improvisert vokalgruppe og det var flere som meldte seg enn i aksjon nr.2. Enda mer positivt var det at både jenter og gutter ønsket å være med.

Tid og varighet

Også denne gangen var det satt av en 60 minutters økt i siste time, og som i de foregående aksjonene begynte denne musikkøkt rett etter friminutt. Dette bidro til at noe tid gikk bort i begynnelsen og at noe tid forsvant på slutten. Den store utfordringen for leder og samarbeidende lærer var å være effektive og bevisste på tidsbruken slik at man rakk å spille igjennom arrangementet, og da helst med flere enn en gjennomkjøring. Ny sang og nytt flerbruksarrangement var også faktorer som spilte inn på tidsbruken. Heldigvis kom vi ikke i tidsnød, og vi holdt tidsskjema med et nødsrik som vi også har gjort de to foregående aksjonene.

Gjennomføringen

Vi startet med den faste innstuderingen i instrumentgruppene og samarbeidende lærer tok ansvaret for vokalgruppa. Allerede her støtte vi på tekniske problemer, da dårlig internettforbindelse ikke klarte å spille sangen fra Spotify eller Youtube. Det ble derfor brukt unødvendig mye tid på å få lyttingen på plass. På samme tid satt det elever og ventet på innstudering i musikkrommet. Etter hvert fikk vi ordnet opp i de tekniske utfordringene, øvingen for vokalistene var i gang, og jeg konsentrerte meg om de gjenværende elevene i musikkrommet. Vi rakk ikke å gå i dybden denne gangen, og jeg måtte støtte meg på at elevene klarte å lære av hverandre. Til min glede observerte jeg at faste rutiner, gjennomganger og avklaringer hadde gitt resultater. Systemet har blitt gjennomgått og spilt igjennom, og derfor viste det seg å være få vanskeligheter med å skjønne det nye arrangementet. Og heldigvis tok elevene en del ansvar selv. Jeg rakk kun å spille igjennom de

ulike stemmene i plenum og sette sammen arrangementet. Det visuelle formskjemaet på den digitale tavlen ble avgjørende for gjennomføringen.

Etter hektisk innstudering satte vi flerbruksarrangementet sammen med vokalistene. Overraskende skulle vokalgruppa ikke kun synge sangen, men også fremføre rappen i sangen og legge inn dans i refrenget. Innsatsen fra elevene var svært imponerende. Jeg valgte å fjerne avklaringsbiten og heller prioritere igangsetting av orkesteret. Hver instrumentgruppe ble talt inn før vi fikk med oss vokalgruppa. Siden vokalen begynte på opptakt, valgte jeg å synge sammen med de gjennom de første strofene. Etter det spilte vi igjennom hele formskjema. Med rap og dansetrinn! Vi klarte til og med å telle taktene i outroen slik at vi alle stoppet likt. Evalueringen etter første gjennomføring handlet mest om hvor flinke de hadde vært og hvor bra resultatet ble. Etter kort rådgøring med elevgruppa samt samarbeidende lærer, ble det besluttet å hente ned andre lærere og ledere til improvisert konsert. Fasiten viste at vi innstuderte et nytt flerbruksarrangement på førtifem minutter og resultatet ble improvisert konsert for publikum. Den improviserte konserten toppet gjennomkjøringen. Alt i alt var både elever, leder, samarbeidende lærer og publikum svært fornøyd med resultatet av flerbruksarrangementet.

7.trinn, gruppe B

Det var knyttet store forventinger fra lærer og samarbeidende lærer til denne økta, både når det gjaldt låtvalg og musisering. Som nevnt tidligere har denne elevgruppa hatt mer instrumentopplæring enn de andre elevgruppene. Også her opplevde vi glede over valget av sang, og viljen var stor til å gjøre en innsats. Jeg refererte litt til opplevelsen av gjennomkjøringen til 7.trinn, gruppe A. Men en del informasjon ble også holdt tilbake for å unngå «konkurrans»-preg. Vi ønsket ikke at elevgruppene skulle sammenligne og måle prestasjonene opp mot hverandre for å kåre en «vinner». Så langt det lot seg gjøre var hensikten, slik den har vært gjennom hele prosjektet, å stille med så blanke ark som mulig til hver økt. Argumentet som kan gjøres er at grupper med større musikalsk erfaring har et tilsynelatende fortrinn. Vårt fokus anerkjente den delen, men la også til rette for at hver gjennomførte økt med flerbruksarrangement ble en ny musikalsk erfaring for deltakerne (Green, 2008). Derfor var det viktig å rotere på instrumentgruppene ofte og få nye musikalske utfordringer og erfaringer fra gang til gang.

De ble satt av tid til planlegging mellom leder og samarbeidende lærer før aksjonen og tilrettelegging, forarbeid og avtaler ble diskutert. Samarbeidende lærer har gjennom alle aksjonene vært nødt til å forlate oss på grunn av andre mer prekære ting. Dette er fullt forståelig og gjenspeiler nok en gang den virkelige hverdagen for lærere. Endringer skjer, det er ikke alt man rekker, og man må ta noen improvisatoriske avgjørelser underveis. Noen situasjoner klarer man å forutse, men det finnes ingen like dager. Avtalen som var gjort i forkant med samarbeidende lærer var å lede innstuderingen i vokalgruppe. Skulle det oppstå en situasjon der samarbeidende lærer var nødt til å gå ut skulle jeg, etter beste evne, følge opp både instrumentgruppene og vokalgruppa. Mulighetene for å endre opplegget ytterligere var ikke til stede. Vi var kun to voksenpersoner disponible til å gjennomføre opplegget, og det fantes ingen flere lærer- eller assistentressurser å ta av. Et apropos er at det er ikke hverdagskost å ha to lærerressurser tilgjengelig til musikkundervisning. Jeg har blitt fortalt fra andre musikkklærerkolleger ved andre skoler at de som regel er alene med ansvaret for musikkundervisningen, og det finnes lite eller ingen andre ressurser å sette inn. I dette prosjektet var vi heldige som hadde to voksenpersoner til stede under samtlige aksjoner og reflekterer på ingen måte hverdagen mange musikkklærere i grunnskolen opplever.

Tid og varighet

Erfaringen og opplevelsene gjennom alle aksjonene tilsa 60 minutter som det magiske tallet for gjennomføring av flerbruksarrangement på barnetrinnet. Observasjon gjort under tidligere aksjoner viste at økt tidsmengde kan gå utover konsentrasjon og tålmodighet.

Flerbruksarrangementet trengte å være «to-the-point» hele veien uten å bruke unødvendig mye tid på andre ting. Helt sentralt for en vellykket gjennomføring var å komme i gang med samspillet kjapt og bruke mesteparten av tida til flere gjennomkjøringer. Opplever man i tillegg å være alene som lærer blir det ekstra viktig med enkle, tydelige og informative instruksjoner hele veien, slik at man rekker igjennom innstuderingen i instrument- og vokalgruppene. Det er fort gjort for elevgruppa å miste konsentrasjonen og heller fokusere på andre forstyrrende elementer når man ikke har noe konkret å gjøre. Dette ville jeg helst unngå.

Gjennomføringen

Innledningsvis ble vokalgruppe dannet etter avtale med elevgruppa og som også denne gangen gledelig bestod av både gutter og jenter. Dette kan ha sammenheng med at sangen appellerte til begge kjønn, noe som ofte kan være utfordrende å få til.

Med vokalgruppa satt sammen var det kun å fordele de resterende elevene på instrumentgruppene. De fikk selv lov til å velge hvilket instrument de ønsket å spille på. Det endte opp med ingen spilte på gitar, så den oppgaven måtte jeg gjøre alene. De andre gruppene var jevnt fordelt med elever. Å gi elevene muligheten til å velge selv kan gi en ujevn fordeling på gruppene og mulig bryte gjeldende smittevern på grunn av avstandskrav innad i gruppene. Heldigvis opplevde ikke vi det, men var et tankekors for fremtiden om man skulle gjennomføre et flerbruksarrangement i skolen under en pandemi.

Samarbeidende lærer tok ansvaret for vokalgruppa og innstuderingen på øvingsrommet. En gruppe på åtte personer hadde meldt seg i forkant. Jeg håpet at samarbeidende lærer kunne være sammen med dem hele gjennom hele innstuderingen, men slik ble det ikke. Læreren var nødt til å forlate klasserommet for å ta tak i uforutsette hendelser. Heldigvis for observasjonsdataene varte ikke fraværet lenge og samarbeidende lærer fikk deltatt på innstuderingen og selve gjennomføringen. Som nevnt hadde denne gruppa gjennom hele studien uforutsette hendelser som har tok bort mye av fokuset og konsentrasjonen. Dette var ikke alltid enkelt å forholde seg til. Helst skulle man klart en økt uten «forstyrrelser», men slik ble det ikke. Det skal nevnes at de samarbeidende lærerne som har deltatt i studien har lang erfaring innenfor læreryrket, har hatt mange forskjellige roller i skolen og er ytterst profesjonelle. De ser utfallet av situasjonen før det har skjedd og reagerer deretter. Denne erfaringen var positivt for prosjektet da jeg, nærmest uforstyrret av andre forstyrrende faktorer, kunne gjennomføre flerbruksarrangementene.

Innstuderingen i instrumentgruppene gikk relativt raskt siden det kun var tre instrumentgrupper å fokusere på. Vi rakk et par gjennomkjøringer av formskjemaet før vokalgruppa var ferdige med sin innstudering. Jeg benyttet muligheten til ytterligere å knytte mer musikkteori og musikkbegreper inn i flerbruksarrangementet ved å vise hvordan man skulle telle takter, da introen og outroen på sangen krevde dette. Sett i ettertid var dette elementet noe improvisert fra min side og vi telte ikke takter resten av arrangementet, kun

intro og outro. Uansett var det fordelaktig i å ha gått igjennom dette i forkant av gjennomføringen. Jeg valgte igjen å si noen velvalgte ord før vi startet gjennomføringen, også denne gangen i korthet. Etter små justeringer med innganger til instrumentgruppene inkorporerte vi vokalgruppa. Vi valgte da å kjøre igjennom formskjemaet så langt det lot seg gjøre uten å stoppe opp. Overraskende klarte vi å spille hele arrangementet fra start til slutt. Etter første gjennomkjøring ble det mer gjennomgang av formskjemaet og fortsatt var søkelyset på dynamikk på intro, outro, vers, refreng og et spesielt fokus på rap-partiet. Jeg presiserte at instrumentgruppene måtte dempe seg for å få frem vokalprestasjonene. Under første gjennomkjøring viste det seg vanskelig å dirigere instrumentgruppa når jeg selv måtte spille el-gitar og derfor ble rap-partiet noe ufullstendig på bakgrunn av det. Ansvar for å følge opp direksjoner underveis ble delegert til samarbeidende lærer.

Før vi gjennomførte andre gjennomkjøring av flerbruksarrangementet, hentet vi ned publikum. Eller rettere sagt kun en publikummer for å se på det ferdige resultatet. Dette skjerpet dog elevgruppa og de fokuserte mer på egen spilling enn å følge med på hva alle andre gjorde. Effekten ble en prikkfri gjennomkjøring der alle avtaler ble fulgt. Jeg måtte dog telle høyt underveis da samspillet falt noe ut, da særlig i partier med svak dynamisk spilling. Dette var en observasjon leder og samarbeidende lærere har gjort under samtlige aksjoner. Ved svak dynamisk spilling har det vært tendenser til å miste konsentrasjonen og dermed miste rytmefølelsen. Dette har blitt korrigert underveis ved at jeg teller høyt for å rettlede elevgruppa inn i felles puls igjen.

Opplevelsen og observasjonen tilkjennegav at elevgruppa, samarbeidende lærer og publikummen var positiv til det nye flerbruksarrangementet. Publikummen ble svært overrasket og imponert når vi fortalte hvor kort tid vi hadde brukt på å sette arrangementet sammen. Det ble poengtert fra publikummen at dette så mer innøvd ut enn det tidsrammen tilsa. Leder og samarbeidende lærer diskuterte dette poenget etter økta og konklusjonen av påstanden understøttet det arbeidet som hadde blitt gjort under aksjon nr.1 og 2. Erfaringene, det å skjønne systemet og ikke minst å få lov til å spille sammen, er viktige suksessfaktorer som gjør at man enkelt og effektivt kan få til et flerbruksarrangement med ny låt fra gang til gang.

6.trinn, gruppe 1

Det var klart for den siste gjennomføringen av flerbruksarrangementet i aksjon nr.3, som også var den siste gjennomføringen i hele prosjektet.

Leder og samarbeidende lærer tok et kort møte før musikkøkta for å gjøre nye avtaler. Samarbeidende lærer hadde fått endret timeplanen i siste liten og kunne bare delta i 45 minutter. Dette ble en utfordring som måtte løses, og avtalen som ble inngått var at samarbeidende lærer skulle lede vokalgruppa, samt være aktiv i innstuderingen i instrumentgruppene. Som nevnt tidligere var dette læreren med mest musikalsk erfaring og som har spilt trommer aktivt i mange år. Kunnskapen og erfaringen læreren brakte med seg til flerbruksarrangementet var gull verdt. Jeg slapp å forklare musikalske begreper, uttrykk og teori i forkant av aksjonen. Kunnskapen hadde han fra før og han skjønnte prinsippene i flerbruksarrangementet raskere. Det vil bli diskutert seinere i prosjektet om i hvilken grad musikalsk erfaring og musikalsk utdannelse spilte inn i flerbruksarrangement- metodikken og hvorvidt det var noe som må burde være på plass for å kunne gjennomføre.

Vi samlet elevgruppa på begynnelsen av dagen og det viste seg at det var en del fravær. Vi manglet ca. 1/3 av elevgruppa i denne aksjonen. Leder og samarbeidende lærer var av den oppfatning at dette ikke utgjorde noen forskjell i gjennomføringen. Det ble bare en utfordring vi ikke forutså. De som var til stede ble samlet på musikkrommet hvor jeg presenterte sang og flerbruksarrangementet. Jeg valgte å støtte med tavleversjonen som gir god visuell oversikt over arrangementet og ulike instrumentstemmer. Også denne gruppa reagerte positivt på valget av sang på lik linje med 7.trinn, gruppe 1 og 2. Jeg observerte en entusiastisk gjeng som ønsket å komme i gang med arbeidet.

Tid og varighet

60 minutter var satt av til denne økta, helt likt som til de andre øktene som har blitt gjennomført. I og med at samarbeidende lærer ikke kunne delta mer enn 45 minutter gjorde tidsvinduet for effektivt øving mindre. Samarbeidende lærer kunne delta kun i første time og som resulterte i en utfordring med å hente inn elevene. Jeg har tidligere nevnt rutinen om hvilke klasser som kan gå inn først og hvilke som må vente utenfor. Ikke alle elevene kan være samlet i garderoben på grunn av distansekrav i henhold til smittevernet. Heldigvis for

prosjektet fikk jeg godkjenning fra andre lærere å hente inn min elevgruppa først denne dagen. Det sparte oss for noe tid. Det ble noe kaos på starten av dagen, men vi fikk alle på plass. Mang en lærer har opplevd dette fra tid til annen. Improvisasjon og rask besluttsomhet var avgjørende faktorer for å lykkes.

Gjennomføringen

Tiden var ikke på vår side denne dagen. Vi måtte komme i gang med en gang. Jeg briefet kjapt forsamlingen om arrangementet før vi så delte oss opp i de mindre gruppene. Også denne gangen ble det dannet en vokalgruppe. Til forskjell fra tidligere aksjoner ønsket imidlertid over halvparten av deltakerne å være med i vokalgruppe som resulterte i få elever som spilte instrumenter. Dette var noe vi også opplevde under flerbruksarrangementet i 7.trinn, gruppe B. Smittevern hensyn i forhold til gruppestørrelser og avstand kunne blitt et problem, særlig da denne gruppa ikke var en kohort, men en sammensatt kohort. Leder og samarbeidende lærer så seg nødt til å plukke ut elever til vokalgruppe som var passende med tanke på smittevernet og avstanden mellom elevene på øvingsrommet. Resten av elevene ble værende igjen i musikkrommet. Var det ikke for pandemi og smittevern hensyn, ville vi nok latt de få lov til å velge selv. Det er heller ikke hensiktsmessig å ha skeivfordelte grupper. Noe slingringsmann kunne fungert i en normal hverdag, men vår hverdag var alt annet enn normal og smittevernet måtte ivaretas.

På tross av fordelingen av elever i grupper, var det dessverre ikke nok elever til alle instrumentgruppene. Boomwhackers ble ikke spilt denne gangen, men piano og djember var godt dekket opp. I gitargruppa var det kun to elever som ønsket å spille og dermed måtte jeg bli med på el-gitar. Sist aksjon opplevde jeg å «miste» oversikten da jeg var nødt til å fokusere på egen spilling og dirigeringen ble så som så. Samarbeidende lærer steppet inn i større grad denne gangen under gjennomkjøringen av arrangementet. Dette viste seg å gå helt fint da samarbeidende lærer har hatt erfaring med dirigering fra før som fag fra tidligere utdanning.

Etter kort innstudering i alle gruppene var det nok en gang, og siste gang, tid til å spille flerbruksarrangementet i sin helhet. Vokalgruppa rakk ikke å innstudere rap-partiet, så jeg valgte å droppe hele partiet.. Å se bort ifra et helt parti i sangen lot seg gjøre fordi form skjemaet i tavleversjonen var fargekodet (Fig. 5.2). På den måten kunne jeg be elevene

ignorere lilla blokk i formskjema og igjen observerte jeg fordelene med å understøtte informasjon visuelt, og at man kunne gjøre forandringer kjapt og enkelt. Flerbruksarrangementene brukt under samtlige aksjoner handlet i stor grad om fargede blokker og telling av takter.

Resultatet ble en gjennomkjøring av hele arrangementet tre ganger. Det ble ikke invitert inn publikummere denne gangen da vi rett og slett ikke hadde tid. Målsettingen var å kjøre igjennom arrangementet så mange ganger som mulig når samarbeidende lærer var til stede. Opplevelsen i etterkant var positiv. Alle sa seg fornøyde med resultatet og nok en gang observerte vi at flerbruksarrangement som metode fungerte godt på barneskolen. Samarbeidende lærer kom med flere positive tilbakemeldinger om dette flerbruksarrangementet og det tidligere flerbruksarrangementet. Samarbeidende lærer tilføyde at han så verdien i flerbruksarrangement og ville inkorporere metoden inn i egen musikkundervisning når han fikk lov til det.

[Kort oppsummering av aksjon nr.3](#)

Aksjon nr.3 var aldri formelt planlagt i prosjektet, men viste seg å være nødvendig å gjennomføre. For prosjektet handlet aksjon nr.3 om et kontrollstudie og gode observasjonsdata. For elevgruppene handlet aksjon nr.3 om å få spille et flerbruksarrangement basert på deres egne ønsker. I det store og hele ble det en positiv opplevelse for alle involverte parter og fremførelsene av «Baby» var solide. Videre fikk vi en gylden anledning til å bruke flerbruksarrangementet som metode for alt den var verdt. Responsen fra samarbeidende lærere speiler opplevelsen og observasjonene jeg har hatt gjennom samtlige aksjoner. Flerbruksarrangementet kan ha en positiv effekt for praktisk musisering i grunnskolen.

6. Analyse og diskusjon

Analyse og diskusjon om deltakende observasjon

Bakgrunn for observasjonen til prosjektet var basert på aksjonsforskningen i tre forskjellige trinn med tre samarbeidende lærere. Det ble gjennomført ni aksjoner til sammen hvor tidsaspektet for hver økt var kalkulert til 60 minutter. Aksjonene holdt denne tidsmarginen, men det var nære på å droppe elementer på grunn av tidspress. Heldigvis klarte vi å gjennomføre og alle elementene i flerbruksarrangementet ble ivaretatt. De samarbeidende lærerne var til stede under hver aksjon, hvor to var der hele tiden og en måtte gå til og fra av ulike årsaker. Den fysiske rammen for observasjonen var musikkrommet ved skolen, som var romslig nok til å gjennomføre aksjonene og observasjonene.

Som nevnt tidligere i oppgaven valgte jeg en deltakende rolle både i aksjonene og i observasjonen. Dette innbar en risiko for validiteten og reliabiliteten til innsamlede data og gjorde at jeg måtte være *godt forberedt* og *godt mentalt forberedt* til hver aksjon som beskrevet tidligere. Videre ble avgjørelsen om å inneha en delaktig rolle tatt fordi da ville man komme *nærmere* samarbeidende lærere og elevgrupper. Jeg støtter meg til Repstads argument at man ikke bør *undervurdere* motivasjonsfaktoren og samtidig være *menneskelig berørt* av miljøet man forsker i. Det er dog viktig å poengtere at rollen forskeren har i *kritisk forskning* og i rollen som *profesjonell utøver*, bør ligge langt fram i oppmerksomheten under observasjonen.

Diskusjonen videre rundt observasjonen i prosjektet vil støtte seg på data samlet inn under alle aksjonene og som det har blitt redegjort for i kapittel 5. Den redegjørelsen ga et mer detaljert bilde av hva, hvor og når ting skjedde under aksjonene. Diskusjonen i denne delen vil først og fremst bære preg av et overordnet blikk med støtte i egnet faglitteratur.

For å kunne diskutere observasjonene sett i lys av faglitteraturen valgte jeg å belyse dette ved å bruke *5E-modellen* som en knagg å henge observasjonsdata og interaksjonsdata på.

Redegjørelsen for denne teoretiske modellen ble gjort i kapittel 4 i oppgaven.

Ved å benytte *5E-modellen* kan dataene bli satt i et system og gjøre det lettere og mer oversiktlig å kommentere og diskutere de i sammenheng. Jeg ønsker å bruke modellen som

støtte i observasjonsdiskusjonen, som teoretisk ballast og en måte å tydeliggjøre dataene. Dette arbeidet er også nødt til å ses i lys av den deltakende observasjonsrollen jeg inntok og utfordringene dette innebar. Jamfør kapittel 4 hvor det ble redegjort for den teoretiske bakgrunnen for kvalitativ observasjon. Dokumentasjonsmetoden som ble valgt i forkant av aksjonene og under observasjonen var, som nevnt tidligere, basert på observasjonslogg. Observasjonsloggen inneholdt en mer overordnet tematikk, da aksjonene har blitt presentert svært detaljert i tidligere i oppgaven.

Engasjementsfasen

Det første fasen eller knaggen jeg trekker frem i diskusjonen av observasjonsdata er punktet som omhandler *engasjement*. Dette viste seg å være et tveegget sverd når man selv var deltakende i aksjonene og observasjonene. Engasjement og interesse går hånd i hånd i praktisk musikkundervisning. Det er viktig å projisere begge elementer under selve gjennomføringen. Allerede fra aksjon nr.1 i gruppe A ble det lagt en standard for engasjementet fra leder og samarbeidende lærer. Begge var i forkant enige om fordelingen av roller og hvem som skulle ha ansvar for hvilken del av opplegget. Observasjonen som ble gjort viste klart i startfasen en naturlig skepsis i elevgruppa til flerbruksarrangement. Dette mener jeg har sin naturlige forklaring med at flerbruksarrangement var en metode de ikke har hatt noen erfaring med tidligere og de var usikre på hvordan dette skulle gjøres i praksis. Oppgaven til leder og samarbeidende lærere gikk fra å være engasjert og interessert til å selge ideen om flerbruksarrangement til deltakerne. Jeg observerte at både meg selv og samarbeidende lærer jobbet hardt med å få med oss elevene i startfasen av flerbruksarrangementet i samtlige grupper. Derfor ble det særs viktig å vise gleden, interessen og entusiasmen for metoden i håp om å få med oss alle. Fiskum og Korsager viser til engasjementfasen og at «...denne fasen aktiviserer og kartlegger...fanger deres interesse og skaper et læringsbehov...» (Fiskum & Korsager, 2013). Dette argumentet ble like aktuelt for alle gruppene i aksjonene, og observasjonen viste dette tydelig.

Over tid og over flere aksjoner dannet det seg et nytt bilde av engasjementet og interessen. Elevene begynte å mestre de ulike elementene i flerbruksarrangementet og dermed opparbeidet en mestringsfølelse og nysgjerrighet rundt metoden. Observasjonene konkluderte med at dette nye engasjementet og interessen var skapt i gruppa og kan ses på som et resultat av engasjementet og interessen leder og samarbeidende lærer hadde projisert gjennom

aksjonene. Det er viktig å merke seg at på dette tidspunkt skiftet rollen til leder og samarbeidende lærere. Dette var svært viktig for når «...man ser spirer til interesse, bygger man ytterligere opp under dette» (Berg, 2017: 280). Fra å jobbe med engasjementet og interesse, fokuserte vi mer på å opprettholde og bygge videre..

Undersøkelsesfasen

Den neste fasen eller knaggen det er hensiktsmessig å knytte observasjonsdataene til tar for seg undersøkelse. Under den forrige fasen ble fokuset å pirre nysgjerrigheten til deltakerne, derav elever og samarbeidende lærer. I undersøkelsen tar man dette med seg for å bygge dette videre inn i undersøkelsen. Denne fasen legger stor vekt på å erfare og oppleve arrangementet, instrumentene og samspillet. Premissene som hadde blitt lagt i forkant var å gi mest mulig spillerom for dette, men det ble dessverre noe kortet ned på grunn av tidsrammen og tidsnød. Observasjonene som ble gjort understreket nettopp dette punktet, og dette gjaldt samtlige aksjoner. Flerbruksarrangementet inneholder noen forpliktende punkter og innenfor tidsrammen strakk ikke tiden til.

Erfaringen og konklusjonen av observasjonen tilsier at tidsrammen bør utvides for å imøtekomme undersøkelsesfasen. Det er en sær viktig fase som kan gi ytterligere motivasjon og mestring videre. Dette kommer godt frem hos Fiskum og Korsager når de skriver: «Når elevene selv deltar i innsamling av...informasjon, utfordres de kognitivt til å vurdere hvilke opplysninger som er relevante og hvordan informasjonen kan brukes. I tillegg kan elevene få mulighet til å utvikle sine praktiske ferdigheter» (Fiskum & Korsager, 2013). Argumentet at aktiv undersøkelse og deltakelse kan være med på å utfordre tankevirksomheten og utvikle praktiske ferdigheter, er vel verdt å nevne for denne oppgaven. Flerbruksarrangementets underliggende hensikt er å gi deltakerne praktiske musikalske utfordringer, så vel som en kognitiv utfordring, samtidig som det skaper nysgjerrighet og delaktighet. Dette kom godt frem i observasjonene. Vi så en økt grad av undersøkelse og utforskning hele veien og tilbakemeldingene fra elever og samarbeidende lærere støttet påstanden.

Tanken om undersøkelse et viktig element i 5E-modellen, og understøttes av Lev Vygotskys (1978) tanker om den *potensielle sone*. Dette er en teori om hvordan læring skjer i brytningen den *faktiske* og *potensielle sonen*. Den faktiske sonen bygger på kunnskapen man har fra før av i motsetning til den potensielle sonen der læring er innenfor rekkevidde ved hjelp av ytre faktorer. Det er her viktigheten av undersøkelsen kommer til sin rett, hvor man bruker

undersøkelsesfasen til å tilegne ny informasjon og skape ny nysgjerrighet. Vygotsky viste til dette når han «...believed that everyone should be given the tools to live up to their highest potential.»(Beliavsky, 2006: 2). Dette er også argumenter som understøttes av observasjonen. Gjennom undersøkelsen og nysgjerrigheten nærmet man seg den potensielle sonen. Dataene fra aksjonene tilsa at elevgruppene og samarbeidende lærere hadde et læringsutbytte av flerbruksarrangementet, og dermed gikk fra faktisk sone mot potensiell sone.

Forklaringsfasen

Hovedhensikten med forklaringsfasen er at deltakerne «...får mulighet til å kommunisere kunnskapen sin gjennom å beskrive og forklare faglige fenomener...» (Fiskum & Korsager, 2013). Dette punktet ble brukt ganske hyppig under gjennomføringene av flerbruksarrangementet, da det ga deltakerne mulighet til å komme med muntlige tilbakemeldinger med egne tanker og observasjoner til leder og samarbeidende lærere. Hensikten med å innlede en muntlig dialog med deltakerne var å bearbeide kunnskapen de hadde tilegnet seg på tidligere stadier av flerbruksarrangementet og for å «...oppnå dypere forståelse av den nye kunnskapen knyttes til forklaringer og begreper.»(Berg, 2017: 280). Flerbruksarrangement består av musikkfaglige uttrykk og begreper som var ukjent for deltakerne, og det ble lagt stort fokus på å få i gang en god læringsprosess rundt dette. Målsetningen var å kunne nytte musikalske begreper i en praktisk musikalsk sammenheng der deltakerne forstod hensikten og innholdet. Begreper som vers og refreng var noe de fleste kunne fra før, men begreper som intro, outro og bridge krevde mer forklaring og lytteeksempler. Den muntlige gjennomgangen av musikalske begreper gjort underveis i arrangementet fremhevet og avklarte dette. Forklaring ble også brukt ofte under innstudering av sangene og gjennomgang av instrumentene. Eksempelvis var det kun et fåtall av elevene som hadde hørt om Boomwhackers og det var enda færre som hadde spilt på instrumentet. Forklaringsstrategien fra min side baserte seg på egenarten ved instrumentet, samt hva instrumentet hadde til felles med andre instrumentet i flerbruksarrangementet. Den naturlige sammenligningen viste seg å være piano, som innehar mye av det samme systemet som Boomwhackers. Hensikten med å sette av en del tid til forklaring er «..å hjelpe elevene å vurdere egne ferdigheter og kunnskaper.» (Fiskum & Korsager, 2013).

Observasjonene gjort under denne fasen av gjennomføringene viste at gode gjennomgående forklaringer var med på å øke deltakernes bevissthet og læring. Vi startet med grupper som

hadde liten praktisk musikalsk erfaring og forståelse. Vi endte opp med grupper som både forstod og deltok aktivt i praktisk musisering. Det er verdt å nevne at den praktiske musikalske utfoldelsen økte i takt med den praktiske musikalske forståelsen, samtidig som tilegnet kunnskap skapte mestringsfølelse.

Utvidelsesfasen

Begrepet utvide i denne sammenhengen skal ses på måten man utvider kunnskapen som har blitt tilegnet underveis i læringsprosessen. Hensikten er å bygge videre på grunnlaget som allerede er på plass og øke forståelsen innenfor faget. Fiskum og Korsager beskriver dette klart og presist: «Å utvide kunnskapen vil si å utvikle en bredere forståelse gjennom å bruke kunnskap og ferdigheter i nye kontekster...» (Ibid). Utfordringen for leder og samarbeidende lærer var å kunne veilede og motivere Argumentet som legges til grunn kan ses på som enkelt, men det må mye arbeid til for å oppnå læringseffekten. Når vi der utvidelsesfasen i sammenheng med de andre nevnte fasene peker det seg ut et viktig moment; for å oppnå at «...forståelse utvides ytterligere» (Berg, 2017: 280) må de tre tidligere fasene være gjennomført for å kunne oppnå en utvidelseeffekt av kunnskap.

Flerbruksarrangement er bygget opp med videreføring og utvidelse som kjerneelementer i metodikken. Det ønskede resultatet etter hver gjennomført økt er å skape ytterligere nysgjerrighet, mestringsfølelse og eieforhold. Med dette er utvidelse en viktig faktor da det forsterker eierskapet til hver enkelt deltaker, både for de som deltar og de som leder. Flerbruksarrangementet åpner også for å bringe inn nye impulser og nye ideer. Det er ikke en låst og fastsatt metodikk, den er levende og imøtekommende. Dette viste seg å bli en realitet under gjennomføringene av aksjonene. Observasjonene og tilbakemeldingene fra deltakerne var ikke bare positive tilbakemeldinger om gjennomført opplegg, dokumentasjonen av aksjonene viste at deltakerne selv tok initiativ til å komme med nye ideer på aktuelle sanger til nytt flerbruksarrangement. I vårt tilfelle var dette den åpenbare faktoren til «Baby» - flerbruksarrangementet. Dette var noe deltakerne ønsket selv fordi de så det åpenbare potensialet som ligger i flerbruksarrangement. Basert på sine innlærte kunnskaper utvidet de sin faglige horisont og brukte sine ferdigheter i nye kontekster.

Vurderingsfasen

Den siste puslespillbiten i 5E-modellen omhandler vurdering. Som nevnt, og redegjort for tidligere, er synet på vurdering i denne oppgaven ikke kun basert på undervisvurdering eller sluttvurdering. Vurdering var en kontinuerlig prosess gjennom samtlige aksjoner og gjennomføringer, der man brukte muntlig undervisvurdering og muntlig sluttvurdering hvis det passet seg. Fiskum og Korsager støtter dette når de skriver: «Vurdering bør være en kontinuerlig del av undervisningen...» (Fiskum & Korsager, 2013). Vurderingsfasen var særs viktig for meg og samarbeidende lærere da det dannet grunnlaget for videre undervisning og gjennom «...kontinuerlig vurdering innhenter læreren informasjon som påvirker hvordan undervisningen av et tema videre følges opp.» (Berg, 2017: 181). Vurderingen som ble gjort må også ses i sammenheng med styringsdokumenter og prosesser som omhandler vurdering (Utdanningsdirektoratet). Det er spesielt tankene rundt *dybdelæring* som er interessant og som omhandler: «Å reflektere over egen læring og faglige utvikling er en svært viktig del av det å lære å lære, og sentralt i dybdelæring.» (Ibid). For meg og de samarbeidende lærerne ble oppgaven å bruke prinsippene i dybdelæring for å forme gjennomføring av flerbruksarrangementene. Forhåpentligvis brukte deltakerne tilbakemeldingene konstruktivt og «...tar i bruk tilbakemeldinger for å finne ut av hvor de er i sin læringsprosess, hvor de skal og hva de må gjøre for å komme videre.» (Ibid). Et punkt som er verdt å nevne er at vurdering er den biten i 5E-modellen som har tilknytning til samtlige faser og som er den innerste kjernen i modellen.

I henhold til observasjonene som ble gjort ble det lagt vekt på vurdering som et viktig verktøy å bruke for å komme seg videre i læringsprosessen. For meg og de samarbeidende lærerne ble gjennomgående vurderinger, undervisvurdering og sluttvurderinger brukt for å kartlegge det faglige ståstedet til elevgruppene og for å planlegge videre flerbruksarrangementer. For samarbeidende lærere ble vurderingsprosessen en måte å få flerbruksarrangement *under huden* og få et eierskap til metoden. Samarbeidende lærere kunne være med på å forme innholdet i fremtidige flerbruksarrangement ut ifra deres faglige ståsted og mestringsnivå. Den endelige sluttvurderingen som ble gjort etter gjennomføringen av samtlige aksjoner betraktes som positiv. Man så deltakerne øke mestringsfølelsen, interessen og hadde godt dybdelæringsutbytte. Observasjonene støtter også denne oppfatningen og støtter seg til tilbakemeldinger fra deltakerne og samarbeidende lærere.

Kort oppsummering av analyse og diskusjon om deltakende observasjon

For å kunne analysere observasjonene gjort under samtlige aksjoner valgte jeg å støtte meg til 5E-modellen. Hensikten var å henge observasjonsdataene opp på faglige knagger, noe som gir bedre oversikt og forhåpentligvis mer reliabilitet og validitet til innsamlede data. 5E-modellen tar for seg fem ulike faser som på hver sin måte underbygger læringsprosessen i flerbruksarrangementet. Konklusjonen av observasjonene ga indikasjoner på at flerbruksarrangement som metode fungerte godt gjennom alle aksjonene.

Flerbruksarrangementet økte deltakernes kunnskaper, forståelse og interesse for praktisk musisering. Samarbeidende lærere var positive til metodikken og var med på å løfte deres musikkompetanse. Observasjonene viste også at flerbruksarrangement er mer enn praktisk arbeid, det er utforskende undervisning.

Analyse og diskusjon om kvalitativt intervju

Analysen av de kvalitative intervjuene vil bli sett opp mot Ingrid Maria Hanken og Geir Johansens faglitterære bok «Musikkundervisningens didaktikk» (Hanken & Johansen, 2013), da dette vil gi en mer utfyllende analyse sett fra et musikkdidaktisk synspunkt.

Flerbruksarrangement som metode er en metodikk som musikk lærerne skal oppleve og erfare, og forhåpentligvis bringe med seg inn i egen undervisning. På bakgrunn av dette er det den enkeltes fagdidaktiske utgangspunkt som vil bli belyst i intervjuene, videre hvorvidt informantene ser de musikkdidaktiske fordelene eller ulempene ved å bruke flerbruksarrangement som metode i musikkundervisningen i grunnskolen.

Forberedelsene og prosessen frem til intervjuene ble laget i god tid før man startet selve datainnsamlingen. Allerede i planleggingen av prosjektet ble søknad og intervjuguide sendt inn til godkjenning hos Norsk senter for forskningsdata og høsten 2020 ble prosjektet godkjent av NSD. Intervjuguiden inneholdt nitten sentrale spørsmål, med minst 4 mulige stikkord per spørsmål for videre oppfølging som ivaretok de sentrale spørsmålene i oppgaven samtidig som den også ivaretok det etiske aspektet og personvernet. Informantene, som også var samarbeidende lærere i gjennomføringene av aksjonene og flerbruksarrangementene, ble i god tid forberedt på hvor lang tid intervjuet ville ta, hvor intervjuet skulle finne sted og at det var frivillig å være med. Av de tre samarbeidende lærerne jeg samarbeidet med, godtok alle å stille til intervju etter gjennomføringene av alle aksjonene. Tiden som ble satt av til å

intervjuene var rundt 45 minutter per intervju og ble gjennomført umiddelbart etter siste aksjon. Det ble tatt lydopptak under intervjuene som dannet grunnlaget for transkripsjon for videre dataanalyse. Både intervjuguide og transkripsjoner av intervjuene ligger vedlagt og vil bli referert til underveis i analysen og diskusjonen. Det viste seg ganske klart etter første gjennomføring av intervjuene at avsatt tid ble vanskelig å overholde. Dialogen i samtlige intervjuer sprenget tidsrammen fordi man vandrete dypere ned i informasjonen gjennom oppfølgingsspørsmålene. Her kunne man klart hatt en strammere regi under intervjuet, men jeg var av den oppfatning at dette ville komprimere viktige data.

Allerede i planleggingsfasen ble det tatt en avgjørelse om ikke å gjennomføre intervjuene i forkant eller underveis i prosjektet. Begrunnelsen for dette valget var på den ene siden av praktisk art da det ikke var tid eller rom for å få gjennomført de, samtidig var det viktig å få gjennomført samtlige aksjoner før man tok for seg intervjuene. Flerbruksarrangement som metode var nytt stoff for samtlige av de samarbeidende lærerne, og to av lærerne hadde ingen erfaring med gjennomføring av praktisk musikkundervisning. Derfor var det viktig at de fikk *mengdetrening* i gjennomføring av flerbruksarrangementet før man dypdykket ned i de kvalitative intervjuene. Styrken ved denne avgjørelsen var at informantene fikk noe tid til å bearbeide inntrykk og observasjoner. Håpet var at man fundamenterte erfaringene slik at man senere kunne reflektere mer over de i intervjuene. Faren ved å gjennomføre intervjuer i forkant av aksjonene eller underveis hadde ikke gitt informantene nok tid eller ingen tid til å bearbeide inntrykk og observasjoner, og dermed potensielt oppleve intervjusituasjonen krevende eller vanskelig. Målet med det kvalitative intervjuet var å la informanten snakke fritt rundt spørsmålene som ble stilt og forhåpentligvis få frem bearbeidede refleksjoner, og dermed kunne snakke uten restriksjoner.

Intervjuguiden som ble brukt som underlag for intervjuene var som nevnt tidligere utarbeidet i forkant av intervjuene. Den bestod av spørsmål og oppfølgingsspørsmål som var relevante for studien.

Intervjuguiden er bygd opp på den måten at man først fokuserer på den formelle og uformelle faglige bakgrunnen til hver informant ved å fokusere på tidligere erfaring.

Videre fokuserte intervjuguiden på hvilke strategier og læringsstrategier informantene har brukt og bruker i virket som musikk lærer, samt hvordan de tilrettela og tilrettelegger egen undervisning for å bidra til økt læring.

Til slutt i intervjuguiden var fokuset å stille spørsmål som omhandlet gjennomføringen av flerbruksarrangement gjennom aksjonene, videre hvilke tanker informantene hadde rundt bruken av flerbruksarrangement som metode og til slutt hvorvidt flerbruksarrangement som metode dekket målene i nåværende læreplan.

Neste avsnitt omhandler analysen og diskusjonen av de tre hovedområdene, og vil forhåpentlig vise dybden i den utarbeidede intervjuguiden og mulighetene jeg hadde tilgjengelig under intervjuene. Videre i analysen ble det lite hensiktsmessig å gå igjennom hvert eneste spørsmål og oppfølgingsspørsmål. Fokuset var å oppsummere de viktigste momentene og dataene informantene ga under intervjuene og tolke disse dataene i lys av problemstillingene til prosjektet. Dette for å spisse analysen av dataene.

Tidligere erfaring

Det første spørsmålet i intervjuguiden var ikke bare ment som en ufarlig introduksjon til intervjuet. Sett fra et dataperspektiv inneholdt dette spørsmålet et av kjerneelementene til selve forskningsspørsmålet for prosjektet. «Hvor lenge har du undervist i musikkfaget?» er et spørsmål som tar for seg det praktiske rundt lærerrollen informantene har og erfaringene de eventuelt har som musikk lærere. Det åpner seg også en mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål om omfang som «Hvor lenge har du undervist som musikk lærer?». Dette for å etablere tidligere erfaringer og praksis som musikk lærer. Med den informasjonen har man muligheten til å grave enda dypere med «Hvordan ser du på dine ferdigheter som musikk lærer?» og «Hva er din formelle utdanning i musikkfaget?». Ved å ha en løpende dialog og samtale med informanten kan man reformulere spørsmål og innhente viktig informasjon og data. I dette tilfellet viste dataene at det var kun en av de tre informantene som har hatt formell utdanning i musikkfaget gjennom musikk, dans og drama på videregående og et langt liv som aktiv musiker utenfor skolen. De to andre informantene meldte at de hadde lite eller ingen formell utdanning og kun drev musikalsk virksomhet utenfor skolen. De siste oppfølgingsspørsmålene som dog ble stilt i samtlige intervju fokuserte på mestringsfølelse og trygghet i gjennomføring av musikkundervisning. Igjen fikk jeg delte svar. To av

informantene svarte henholdsvis «Jeg har egentlig vært komfortabel med det fordi jeg har valgt det som jeg er komfortabel med» og «Når jeg var musikk lærer, var jeg en aktiv musikk lærer. Jeg hadde et veldig ønske om å dele ting som jeg brenner for innenfor musikkfaget». Den siste informant svarte «Siden jeg ikke hadde musikkbakgrunnen ble det ganske kjedelige opplegg tror jeg». Det viste seg ganske klart at to informanter har vært aktive musikk lærere der en ikke hadde formell utdanning i faget. Den tredje informant opplevde det som mange lærere opplever når de jobber i grunnskolen. De blir tildelt fag de ikke har formell kompetanse i på grunn av timeplansmessige utfordringer og fordeling av klassetimer. Hanken og Johansen snakker om akkurat denne problematikken hvor de viser til *lærerforutsetningen* som omhandler «...de forutsetningene musikkpedagogen bringer med seg til undervisningen. Den musikkfaglige og pedagogiske kompetansen musikkpedagogen har, vil selvsagt være en viktig del av forutsetningene» (Hanken & Johansen, 2013: 53). Deres argument går på at det må være «...et visst minstemål av musikkfaglig kompetanse for å undervise i musikk, selv om det i mange yrkessammenhenger ikke stilles formelle krav til kompetanse» (Hanken & Johansen, 2013: 53). Informantene hadde vidt forskjellig kompetansebakgrunn hvor kun en informant har hatt formell musikkfaglig utdanning før han tiltrådte som musikk lærer i grunnskolen.

Allerede fra det første spørsmålet viste veikartet i intervjuene å ta tre vidt forskjellige retninger og hvor man i det store og hele ville sitte igjen med tre datasett som var svært ulike. Utfordringen var å ikke sette søkelys på de store forskjellene i data fra informantene, men heller prøve å se likheter i datasettet. Ser man på det første spørsmålet som ble stilt så skulle man tro at det så noe dystert ut med tanke på å finne likheter i data. Utfordringen var å gå dypere ned i materialet for å finne relevante data.

Et viktig fokusområde i intervjuguiden gikk på tidligere erfaring og om det har vært utfordrende å gjennomføre praktisk musikkundervisning i grunnskolen. Alle tre informantene var samstemte når de ble spurt om det var krevende å gjennomføre praktisk musikkundervisning. Svarene fra informantene om tidligere erfaringer varierte fra «.. fordi jeg ikke kan nok» til «...det er vanskelig for elevene å vite hva de skal gjøre. Det er for vanskelig for en barneskoleelev å spille gitar uten instruksjon og piano er helt umulig hvis man ikke kan det fra før» til «..igjen er det på grunn av mangel på kunnskap oppi det. Hvis du hadde sagt: - Gjennomfør dette. Hvis du hadde gitt meg en firer gruppe så hadde jeg fått til det med klassen min». Basert på responsen fra informantene kan man trekke en slutning om at samtlige har møtt utfordringer i gjennomføring av praktisk musikkundervisning. Kun informant 1 snakket

om tilgang på musikkutstyr som en utfordring fordi musikk «..er et fag som krever spesial utstyr. Det må vedlikeholdes og det må være en plan bak det», mens en annen pekte på «..når man har ganske lite eller dårlige ferdigheter selv så er det vanskelig, men blokkfløyte var greit fordi man trenger ikke være så veldig flink selv». Argumentet som går igjen, er mangelen på kunnskap til å praktisk gjennomføre musikkundervisning. Hanken og Johansen adresserer også denne problematikken:

Hva slags praktisk yrkesteori den enkelte musikkpedagogen har, kan være svært forskjellig, selv innenfor en og samme type musikkpedagogisk virksomhet og en og samme arbeidsplass...synes å bekrefte at det er store variasjoner mellom de enkelte yrkesutøverne. Det innebærer selvsagt en utfordring når musikkpedagoger med forskjellige utgangspunkter for sin praksis skal arbeide sammen mot felles målsetninger (Hanken & Johansen, 2013: 57).

Det som kom klart frem av intervjuene var informantenes forskjellige utgangspunkt som musikkpedagoger i barneskolen. Tilbakemeldingen var at de hadde ulik faglig bakgrunn og ulik motivasjon for å gjennomføre undervisningsopplegg i musikkfaget som innebar praktisk musisering. Alle var samstemte om at det var *kreven*de å gjennomføre og de hadde forskjellige *behov* for å klare det. Det er verdt å nevne, og som har blitt nevnt tidligere, at informantene tilhørte samme skole hvor de underviste i musikk på ulike trinn. Det ble ikke nevnt i særlig grad under intervjuene, men musikkundervisningen informantene drev på med var mest alene uten form for kollegasamarbeid eller faggrupper. Slutningen man kan trekke er behovet for en felles plattform i musikkfaget med felles forståelser og forventninger. Informantene demonstrerte hvor *langt* de var fra hverandre i utgangspunktet og hvor stor grad av frustrasjon eller resignasjon over tidligere erfaringer med praktisk musikkundervisning de viste.

Læringsstrategier som bidrar til økt læring

Det andre fokusområdet i intervjuguiden omhandlet strategier, og da særlig læringsstrategier som informantene brukte i sin planlegging av praktisk musikkundervisning. Videre ble det stilt spørsmål om hvordan undervisningen ble tilrettelagt.

Informant 1 beskrev at læringsstrategien omhandlet veldig mye arbeid, «Jeg må bruke veldig mye tid på planlegging hvis jeg skal spille en låt med instrumenter og sang. Mye av planleggingen går på hva de enkelte gruppene skal spille. Det er mye teori man må kunne og sette sammen. Det krever veldig mye forarbeid».

Informant 2 brukte KorArti som læringsstrategisk støtte og hadde en klar tanke om dette: «Det er veldig lett å bruke KorArti for da kunne jeg veilede ved sang istedenfor at jeg blir borte bak et piano. En del av målet mitt har vært å synge reint, så da hadde jeg heller lagt fokuset mitt der. Selv om de er små så hadde jeg jobbet for det».

Informant nr.3 var klar på at hun trengte kollegial støtte i sin læringsstrategiske planlegging av musikkundervisningen og snakket om at hun «...fikk hjelp av de andre lærerne. Dette var veldig lenge siden altså. De hadde faste oppsett på blokkfløyte».

Selv om det var forskjeller mellom informantenes tanker rundt læringsstrategier, ble det også klart at samtlige var avhengig å ha et opplegg som var utarbeidet i forkant med et tydelig fokusområde for timen. Det varierte i hvor mye tid hver informant brukte i planleggingsarbeidet og hvorvidt man trengte kollegial støtte til dette arbeidet. Ut ifra den formelle musikalske kompetansen hver informant hadde ga dette seg utslag i forarbeidet, og i stor grad var de alene om denne jobben.

Videre i intervjuet skiftet fokuset til tilrettelegging av egen undervisning og da særlig punktet som omhandlet hva som skal til for at de skal kunne bidra til økt læring i musikkfaget.

Informant 1 kom med noen tanker som virket gjennomtenkt. Hans utsagn var:

Det som hadde veldig vært veldig fint for en musikk lærer som meg, er å ha tilgang på undervisningsmaterieell som er for musisering i gruppe. Enkle opplegg man ikke trenger musikkutdannelse for å forstå. En bok med for eksempel, med ti arrangerte sanger med visuell støtte og oppsatte arrangementer.....Hadde et slik opplegg fantes kunne alle vært musikk lærere hvis man bare hadde tørt å presse seg litegrann.

Selv om informant 1 er *faglært* musikk lærer var det tydelig at informanten savnet et gjennomgående opplegg som kan brukes i praktisk musikkundervisning og som krever

mindre grad av faglig forståelse og forarbeid. Eller «...man ikke trenger musikkutdannelse for å forstå» som det ble nevnt i intervjuet.

Informant 2 delte mye av den samme og snakket også om lignende behov i sin undervisning. Dette kom klart frem:

Hvis det hadde ligget en bunke med ferdige opplegg....så hadde det vært mye lettere for meg å ta et sånt og gjennomføre det. Tatt teorien først og praksis etterpå. Det er ikke bare jeg som hadde vært trygg på å gjøre noe sånt fordi da er det et bilde av hvilke tangenter du skal trykke på og hvilke strenger du skal spille på. Da veit du at hvis man følger opplegget så får man et produkt og da er jeg sikker på at elevene lærer noe gjennom det også

Informant 2 har tidligere i intervjuet nevnt at hun har liten eller ingen musikkfaglig kompetanse i sin rolle som musikk lærer. En kan argumentere med at det er mer forståelig at en *ufaglært* musikk lærer ønsket mer ferdig oppsatte opplegg som kan enkelt gjennomføres, men både informant 1 og informant 2 var samstemte her.

Informant 3 responderte med en mer overordnet tanke rundt musikkundervisningen og hvordan man skulle bidra til økt læring i musikkfaget:

Jeg tror at i musikkfaget lærer de mest om de får gjøre ting.....Det er da det er kult å være en god musikk lærer. Da kan man teorien og kan krydre opp det praktiske arbeidet med teori. Det er sånn jeg skulle ønske jeg var hvis jeg hadde vært musikk lærer. Kunne nok til å bruke musikalske begreper.

Informant 3 har, som nevnt tidligere, vært lærer i musikkfaget uten formell kompetanse. Informant 3 sine tanker er ment som en generell tanke om hva som skal til for å øke læring i faget, men også hun etterlyser viktigheten av å ha praktisk musikkundervisning og viktigheten med å ha en formell musikkfaglig kompetanse på plass. Hun argumenterer med «...god musikk lærer, da kan man teorien og kan krydre opp det praktiske med teori og kunne nok til å bruke musikalske begreper». Man kan anta at tankene informant 3 viser til er den kompetansen hun ikke har og mulighetene hun ikke kunne bruke i sin musikkundervisning. Informant 3 sine uttalelser var ikke lik uttalelsene som informant 1 og 2 kom med. Det var

klare forskjeller i hvordan de tolket spørsmålet fra intervjuguiden. Dog peker hennes uttalelser i retning av at hun *savnet* noe som kunne bedre hennes musikalske kompetanse og bidra til økt læring i musikkfaget.

I boka «Musikkundervisningens didaktikk» snakker Hanken og Johannesen om musikk lærerens oppgave og ansvar i sin rolle som musikk lærer når de skriver at «...det er viktig at musikkpedagogen i kraft av sin egen profesjonalitet kan stille spørsmål ved og utfordre rutiner og tradisjoner som oppleves som lite hensiktsmessige» (Hanken & Johansen, 2013: 43). Basert på informasjonen gitt fra informantene i forrige avsnitt var det klart at de også stilte spørsmål rundt sin egen praksis og rutiner som opplevdes som lite hensiktsmessige. I første omgang stilles det spørsmål om egen kompetanse og hvordan nåværende kompetanse kan bidra til økt læring. På mange måter oppleves de strategiene som ble presentert som lite hensiktsmessige, da tilbakemeldingene går ut på savn etter noe som er konkret, faglig og som *man ikke trenger musikkutdannelse for å forstå*. Deres erfaring har vært å bli satt i situasjoner der de opplevde vanskeligheter med å gjennomføre praktisk musikkundervisning. De stiller spørsmål ved det som oppleves lite hensiktsmessig, men de har ingen enkel løsning på problemet. De søker støtte utenfor *lærerforutsetningene* de har tilgjengelig og da særlig innenfor de teoretiske rammefaktorene musikk læreren har fordi «...å kunne utvikle seg selv som musikkpedagog og stadig forbedre undervisningen, er det viktig å utnytte maksimalt det handlingsrommet man faktisk har. Dette forutsetter grundig kunnskap om fag, fagdidaktikk og musikk som undervisningsfag» (Hanken & Johansen, 2013: 43). Går vi videre i argumentasjonen er det naturlig å trekke inn Donald Schøns begrep om handlingskunnskap. Etter hans mening kjennetegnes handlingskunnskap ved at den er intuitiv og ofte uartikulert; den kommer til uttrykk nettopp gjennom kompetent handling (Hanken & Johansen, 2013: 53). Schøns argument er basert på den kompetente handling som en *intuitiv* handling hvor man gjennom observasjon, prøving og feiling tilegner seg nødvendig kunnskap i faget og dermed «...trenger man derfor ikke nødvendigvis noen formell pedagogisk eller musikkpedagogisk skolering» (Hanken & Johansen, 2013: 53). Dette synet kan på mange måter også reflektere mye av tankene informantene kom med. De baserte mye av musikkundervisningen på enten å prøve og feile eller å observere og tilegne seg kunnskaper fra andre musikk lærere. Spørsmålet en kan spørre seg er om den kunnskapen de da har tilegnet seg kommer fra faglærte musikkpedagoger eller ufaglærte musikkpedagoger. For informant 2 og 3 har nok veien til musikkfaget båret preg av akkurat denne tilegnelsen, men på et eller annet tidspunkt møter

man et stoppunkt der kunnskapen, metodene og motivasjonen ikke strekker til. De etterlyste, og er avhengig av, å få hjelp i sitt musikkfaglige virke.

Flerbruksarrangement og fagfornyelsen

Det siste hovedområdet i intervjuguiden omhandlet noen konkrete spørsmål om prosessen rundt og bruken av flerbruksarrangement i musikkundervisningen. Dette for å få viktige data om hvordan informantene stilte seg i forhold til å gjennomføre praktisk undervisning ved å bruke flerbruksarrangement som metode. Videre i intervjuguiden handlet det også om hvorvidt informantene hadde noen formening om flerbruksarrangement som metode er med på å dekke målene i læreplanen K20 som ble implementert høsten 2020. Til slutt om informantene selv vurderte å benytte seg av flerbruksarrangement i sin egen musikkundervisning. Observasjonsdataene pekte mot en positiv mottakelse av å bruke metoden i grunnskolen. Informantene som eventuelt fremtidige brukere av flerbruksarrangement vil potensielt kunne gi de mest konkrete og presise data om hvorvidt flerbruksarrangement var egnet for grunnskolen, likeledes om metoden understøtter målene i læreplanen.

På spørsmålet hvordan informantene opplevde gjennomføringen av tre aksjoner i flerbruksarrangement var tilbakemeldingene av positiv art.

Informant 1 uttrykte entusiasme rundt flerbruksarrangementet når han kommer med tilbakemeldingen:

Veldig positivt! Nesten alle de faktorene vi har snakket om som utfordrende ble løst med flerbruksarrangementet. Spesielt det med tidsaspektet og hvor utrolig fort det ble musikk i løpet av førti minutter. Og når man tar det opp neste gang så ser man at de har lært noe.

Det informant 1 viser til med tilbakemeldingen om *utfordringene* refererer til tidsbruk, forberedelsesarbeid og hvorvidt dette var med på å øke læring. Når informant 1 får oppfølgingsspørsmålet om flerbruksarrangement er noe han vurderer å ta med seg inn i sin egen musikkundervisning er svaret:

Absolutt!....Hvis man bruker opplegget kommer du inn som en trygg voksen fordi du vet at opplegget fungerer. Du vet at elevene får det til. Du vet at det blir fint. Hvis du har sett litt på det i forkant og prøvd litt selv så kan du senke skuldrene å være en god musikk lærer.

Det er interessant at informant 1 på dette stadiet i studien så klare fordeler for ham i eget virke ved å benytte flerbruksarrangement som metodisk verktøy. Videre at informant 1 understreket at *elevene får det til* og da kan man *senke skuldrene*. Spørsmålet som omhandlet om flerbruksarrangement dekker foregående læreplan var svaret:

Ja, veldig mye av det i alle fall». Læreplanen sier at man skal forstå musikken i kontekst og hvis du velger en låt så kan man også snakke om bakgrunnen til låta. Du kan jobbe med dybdelæring, samt jobbe flerfaglig. Spiller du en låt fra en viss tidsperiode kan man sette den inn i et større tidsperspektiv. I læreplanen snakker man også om å lytte, oppleve, utøve og kulturforståelse. Flerbruksarrangement dekker veldig mye av det.

Videre på oppfølgingsspørsmålet om flerbruksarrangement var i tråd med fagfornyelsen (K20) var tilbakemeldingen: «Ja, det tror jeg». Det virker legitimt å konkludere med at informant 1 stilte seg positiv til spørsmålet om flerbruksarrangement dekker målene innenfor musikk i K20.

På slutten av intervjuet med informant 1 valgte jeg å gå litt ut av rollen som intervjuer og kommenterte på generelt grunnlag noen av de tendensene som har vært til stede under observasjonen. Jeg kom med følgende kommentar: «Jeg er av den oppfatning at det å spille sammen gjorde at vi fikk opp interessen for musikk». Svaret fra informant 1 kan sies å treffe målsettingen i oppgaven og er vel verdt å nevne:

Jeg tror absolutt at du kan veldig fort finne musikkglede. Det som betyr veldig mye for meg i musikk er å oppleve noe sammen. Når du da i løpet av en førte minutters økt klarer å oppleve noe sammen. Du opplever at din stemme er med og bidrar til at det blir fint, så er det en enorm musikkglede i det. For meg mangler det et musikk språk i skolen som alle forstår, være seg om du har musikalsk erfaring eller ikke. Med flerbruksarrangementet kan vi lage en felles forståelse.

Tilbakemeldingene på spørsmålene fra informant 2 var på mange de samme man fikk fra informant 1. Spørsmålet om hvordan hun opplevde gjennomføringen av tre aksjoner i flerbruksarrangement svarte hun:

Det tror jeg absolutt de gjorde. Jeg synes det var gøy, og elevene var veldig engasjerte. Jeg tenkte først at de er litt mange når de var 25 stykker, men samtidig var det godt å være flere på hver instrumentgruppe....Selve opplegget var positivt og morsomt.

På oppfølgingsspørsmålet om dette var en metode man kan å ta med seg inn i sin egen musikkundervisning svarte hun: «Ja. Hvis det er laget et ferdig opplegg». Her et svar litt ulikt fra informant 1 da hun søker faglig støtte i ferdige opplegg som hun kan velge å benytte seg av i musikkundervisningen, men hun ordlegger seg positivt om å bruke flerbruksarrangement. Når det gjaldt spørsmålet om flerbruksarrangementet ivaretok nåværende læreplan var svaret: «Ja. Gjør det ikke det da? Jeg er ikke hundre prosent sikker på alle målene etter 7.trinn på barneskolen, men det står at de skal spille på flere instrumenter og musisere». Informant 2 var noe usikker på om flerbruksarrangement ivaretok målene i dagens læreplan, men det har sin forklaring i forsinkelser i implementering på skolen på bakgrunn av Covid-19 pandemien. Arbeidet med å implementere og jobbe med læreplanen hadde så vidt startet, men man hadde ikke rukket å jobbe nok med det i tidsperioden aksjonene ble avholdt og intervjuene ble gjennomført. Kort oppsummert kan man trekke den slutning at flerbruksarrangement var en metode informant 2 syntes var positiv, ønsket å benytte seg av i egen undervisning og ivaretok mål i foregående læreplan.

Informant 3 har tidligere i intervjuet påpekt utfordringer hun har opplevd med å gjennomføre praktisk musikkundervisning på bakgrunn av liten formell kompetanse i musikkfaget. Hun representerer på mange måter de lærerne som ikke har musikkfaglig utdanning, men som blir satt til å ha musikk som fag på grunn av omstendigheter utenfor den enkelte lærers kontroll. Det kan være mangel på kvalifiserte lærere til musikkfaget, timeplansmessige utfordringer, klassestørrelser eller fysisk kapasitet. Informant 3 nevnte tidlig at hennes musikkfaglige erfaring var basert på at hun ble tildelt musikkfaget i egen 1.trinnsklasse da hun var kontaktlærer på trinnet. Dette var en avgjørelse ledelsen ved den aktuelle skolen tok uten å konferere med informant 3 i forkant. Derfor har informant 3 sine tilbakemeldinger på spørsmålene i intervjuguiden vært preget av denne tidligere erfaringen. På spørsmålet om

hvordan informanten opplevde gjennomføringen av to aksjoner i flerbruksarrangement svarte hun:

..det jeg så virket som et veldig kult og spennig opplegg. Det å sette i gang med masse instrumenter og musisering. Jeg tenker at man må ha mye kunnskaper for å kunne gjøre det.... Du må ha både kunnskap og ferdigheter.

Oppfølgingsspørsmålet som omhandlet om flerbruksarrangement var noe å bruke i egen undervisning var svaret:

Da må du skrive en ferdig lærebok med toner og sånt som jeg kan bruke...Så måtte jeg hatt tid til å forberede meg på det... Det er noe jeg ville vurdert å gjøre, men jeg hadde blitt noe stressa. For dette er utenfor min komfortsone.

Det kan hende flerbruksarrangement som metode ikke var nok til å trygge informant 3 i gjennomføring av praktisk musikkundervisning. Hun viste reservasjon og ønsket å ha noe helt konkret i hende før hun ville *vurdert* å ta det i bruk. I motsetning til informant 1 og 2, uttrykte informant 3 et ønske om forberedelsestid som en forutsetning for å gjennomføre.

Flerbruksarrangement var nok utenfor informant 3 sin komfortsone, men det opplevdes positivt at hun vurderte å benytte seg av det. Informant 3 oppsummerte mye av tankene og reservasjonen hun følte på:

Igjen er det faglige og egne ferdigheter en utfordring. Å undervise noe jeg kan så lite om. En annen utfordring for meg hadde vært å klare å gjennomføre. Hvis jeg kunne ha gjort det, da kunne alle ha gjort det.

Spørsmålet om flerbruksarrangementet dekker målene i musikk i nåværende læreplan var tilbakemeldingen:

Det veit jeg veldig lite om.. I forhold til de tidligere læreplanene så brukte man mye mer tid å sette seg inn i det. Mye mer enn det jeg føler vi har hatt tid til nå. Selvfølgelig er de store linjene på plass, men jeg liker å ha god oversikt for å skjønne hva vi driver på med.

På lik linje med informant 2 var også informant 3 noe usikker på om flerbruksarrangement ivaretok målene i dagens læreplan. I motsetning til informant 2 kom hun selv med en forklaring på hvorfor det har vært vanskelig å implementere dagens læreplan og hun refererte til at man tidligere brukte *mye mer til å sette seg inn i det*. Noe som informant 2 påpekte ikke var tilfellet høsten 2020 når fagfornyelsen eller K20 skulle implementeres.

For å kunne analysere data fra foregående avsnitt har jeg valgt å se dette på et overordnet plan for å belyse relevant teori. Hanken og Johansen trekker fram «...musikkpedagogisk virksomhet som er de handlingene som musikkpedagogen og elevene utfører» (Hanken & Johansen, 2013: 55). Går vi dypere ned i begrepet musikkpedagogisk virksomhet så snakkes det om «...planlegging, vurdering og refleksjoner rundt den musikkpedagogiske virksomheten» (Hanken & Johansen, 2013: 55). Flerbruksarrangement er bygd opp på en måte som potensielt kan løfte den musikkpedagogiske virksomheten i grunnskolen. Gjennom aksjonene som ble gjennomført opplevde alle tre informantene å ikke bare være en del av, men også inkludert i metodikken. Deres erfaringer og opplevelser dannet mye av grunnlaget for essensen i prosjektet. Innsamlede data fra informantene viste at flerbruksarrangement som metode ble tatt godt imot, de opplevde metodikken som produktiv og informantene stilte seg positive til å inkorporere metodikken inn i egen musikkundervisning. Uttalelsene var gode indikasjoner på reliabiliteten og validiteten i flerbruksarrangementet som metode. Informantene avfeide ikke metoden, heller det motsatte. Hanken og Johansen har dog et lite apropos om musikkpedagogisk virksomhet når de skriver at «...musikkpedagogen bør, etter vår oppfatning, ha kompetanse til å ivareta alle disse sidene» (Hanken & Johansen, 2013:55). Videre skriver de at musikk «...er et krevende fag å undervise i, blant annet fordi det innenfor mange sider av faget ikke er nok å forstå og huske; man må også utføre noe» (Hanken & Johansen, 2013: 52). Dilemmaet som trenger seg fram er hvorvidt man trenger, eller bør, ha musikkfaglig utdannelse for å gjennomføre flerbruksarrangement. Faglitteraturen er bestemt på at musikk læreren *bør* ha faglig kompetanse, være seg formell eller uformell, for å være en *kompetent* musikk lærer i klasserommet og særlig i gjennomføring av praktisk musikkundervisning. Intervjuene viste tre forskjellige opplevelser fra tre vidt forskjellige lærere som har og fortsatt virket som musikk lærere. Deres tidligere erfaring viste utfordringene og frustrasjonen til hver enkelt. Det viste lærere som ønsket å strekke seg for å lykkes mer med praktisk musikkundervisning, men det formelle eller uformelle utgangspunktet har ikke vært nok. Ved å introdusere de for flerbruksarrangement som metode eller som verktøy å bringe med seg inn i undervisningen har jeg prøvd å se om det faktisk

gjorde en forskjell eller ikke. Som nevnt tidligere kan man trekke tendenser, på bakgrunn av tilbakemeldingene fra informantene, at flerbruksarrangement ikke bare opplevdes som positivt, de ønsket å benytte seg av det fremover også. Informantenes ulike faglige utgangspunkt resulterte i flere forskjellige måter å bruke flerbruksarrangement i egen undervisning. Hanken og Johansen definerer forskjelligheten som *kokebok* eller *ide* og de snakker om:

Noen musikkpedagoger følger et musikkpedagogisk konsept nærmest fra perm til perm som en «kokebok», mens andre bruker konseptene mer som et idegrunnlag. En stor del av diskusjonene rundt ulike konsepter har nettopp dreid seg om hvorvidt de bør betraktes som en ferdig «oppskrift» eller som en modell (Hanken & Johansen, 2013:119).

Informantene i dette studien etterlyste begge deler når de ble spurt om flerbruksarrangement var noe de var villig å ta med seg inn i egen musikkundervisning. Informant 2 og 3, som ikke hadde noen musikkfaglig bakgrunn, ønsket å ha en *kokebok* variant som de kunne nytte seg av. Informant 1 var også villig til det, men hans uttalelser understøttet også hans *ide* rundt flerbruksarrangement som metode og da særlig uttalelsen *senke skuldrene å være en god musikk lærer*.

Spørsmålet om flerbruksarrangement dekket målene i nåværende læreplan, ga blandede tilbakemeldinger. Noen av informantene var sikre på at flerbruksarrangement oppfyller målene i nåværende læreplan og det gikk på å ha nok tid til å implementere den nåværende læreplanen på en god måte. Covid-19 pandemien har bidratt til at dette arbeidet har gått saktere enn vanlig på den aktuelle skolen prosjektet ble gjennomført. Arbeidet hadde kommet i gang, slik de nasjonale målsettingene fra UDIR tilsa, men tilbakemeldingene gikk på at man ikke hadde den *under huden* riktig ennå. Hanken og Johansen trekker frem et viktig poeng rundt implementering av læreplaner når de skriver at når «...en ny formell læreplan er utarbeidet og vedtatt, gjenstår det som kanskje er den vanskeligste delen av arbeidet; å iverksette eller implementere den slik at det som foregår i virkeligheten blir mest mulig i samsvar med intensjonene» (Hanken & Johansen, 2013: 144). Deres poeng går ut fra implementering som den største utfordringen i læreplanarbeidet. Pandemien gjorde dette vanskelig på den aktuelle skolen og informantene satt med et *svekket* utgangspunkt når de kommenterte det. Likevel var samtlige informanter, på bakgrunn av sin egen erfaring og

pedagogiske kompetanse, enig i argumentet om at flerbruksarrangement som metode dekket målene i dagens læreplan.

Kort oppsummering av analyse og diskusjon om kvalitative intervjuer

Informantene som ble intervjuet hadde tre forskjellige musikkfaglige bakgrunner. Informant 1 var faglært musikk lærer, mens informant 2 og 3 hadde liten og ingen musikkfaglig bakgrunn. Alle tre informantene har virket som musikk lærere i grunnskolen på ulike trinn. Deres tilbakemelding om tidligere erfaring viste engasjerte musikk lærere som har gjort sitt ytterste selv om forutsetningene mange ganger var vanskelige, særlig da gjennomføring av praktisk musikkundervisning. Historiene de fortalte vitnet om lærere som har gått så langt de klarte, men nå trengte noe mer. De etterlyste faglig og metodisk støtte inn i egen musikkundervisning. Flere av informantene gjentok at de følte de stod med ansvaret alene og et faglig nettverk var vanskelig å få til.

Gjennom aksjonene som ble gjennomført på den aktuelle skolen ble samtlige informanter tatt med i flerbruksarrangement som metode og de fikk oppleve *på kroppen* hva metodikken innebar. De inntok rollen som samarbeidende lærere i gjennomføringen av aksjonene. På bakgrunn av disse erfaringene ble de stilt spørsmål om hvordan de opplevde gjennomføringen av flerbruksarrangement og hvorvidt flerbruksarrangement som metode var noe de selv ville tatt med i egen praktisk musikkundervisning. Tilbakemeldingene fra samtlige informanter var svært positive til gjennomføringen og samtlige informanter kunne tenke seg å inkorporere flerbruksarrangement inn i sin egen metodiske verktøykasse. Spørsmålene som angikk flerbruksarrangementet har vært et grunnfundament i dette prosjektet. Det viser ganske klart om metodikken kan nyttes i grunnskolen eller om den er best egnet på eldre elever. Det er tross alt lærerne som er potensielle brukere av metodikken og derfor essensielle for å legitimere bruken.

Helt til slutt i intervjuene ble det stilt spørsmål om flerbruksarrangement som metode dekker målene i foregående og dagens læreplan. Her var tilbakemeldingene klar. Samtlige informanter var enige om at metoden dekker nåværende læreplan (K20). Informantene viste til implementeringen av K20 hadde funnet sted, men Covid-19 pandemien hadde bremsset ned prosessen. Flere av informantene følte de ikke hadde fått den nye læreplanen *under huden* riktig ennå.

Analyse og diskusjon i lys av Kilpatrick's trådmodell

I denne seksjonen av oppgaven er målet å bruke observasjonene og intervjuene for å komme med en avsluttende analyse og diskusjon, komme med noen tanker om hvorvidt flerbruksarrangement som metode egner seg i praktisk musikkundervisning i grunnskolen og eventuelt hvordan flerbruksarrangement kan være metodisk støtte til musikk lærere i grunnskolen. Hittil har jeg analysert og diskutert deltakende observasjonene i lys av 5E-modellen og jeg har analysert og diskutert intervjuene i lys av Hanken og Johansens tanker om lærerforutsetninger, for å ha en teoretiske knagger å henge data på. De foreløpige antakelsene, gitt av dataene, tegner et positivt bilde for bruken av flerbruksarrangement som metode i praktisk musikkundervisning både for de som leder og de som deltar.

Veien videre i analysearbeidet og diskusjonen er å bringe de to foregående analysene inn i en avsluttende analyse og diskusjon. Denne delen vil prøve å bringe diskusjonen opp et hakk for å få bedre oversikt. Jeg valgte å bruke Kilpatrick's trådmodell til dette arbeidet og som har blitt redegjort for tidligere i oppgaven. Modellen gir en struktur, og igjen knagger som vi kan henge analysedata på og som hjelper oss med å danne et helhetlig bilde.

For å forstå dybden i modellen er det hensiktsmessig å gå kort igjennom hva de ulike trådene innebærer og inneholder, samt sette dette opp mot dataene samlet inn ved observasjon og intervjuer. Forklaringene er først og fremst hentet fra Kilpatrick og Swafford, men støtte kommer også fra Ingvill M. Stedøy og hennes fortolkninger av det samme materialet.

Conceptual understanding

Conceptual understanding menes som «...comprehension of...concepts, operations, and relations» (Kilpatrick & Swafford, 2001: 116). Stedøys norske oversettelse av *conceptual understanding* «...innebærer å bygge opp begrepsmessige strukturer og se sammenhenger mellom ulike begreper, ideer og prosedyrer» (Stedøy, 2018: 3). Sammenligner man sitatene så skinner det klart igjennom at *conceptual understanding* omhandler forståelse og se sammenhenger i læringen. Flerbruksarrangement som metode har hatt som mål å skape forståelse gjennom systematikk og sammenheng. Fra start til slutt i aksjonene var søkelyset på å danne et oversiktlig bilde av sangen og en oversikt over prosessene. Alt fra individuelle stemmer på instrumenter til gang i arrangementet ble gått igjennom i plenum og hadde som

intensjon å «få med alle». Videre pekte observasjonsdata og intervjudata at læring har skjedd og man klarte å bygge begrepsmessige strukturer og se sammenhenger mellom begreper og prosedyrer. Eksempel på dette var når de ulike gruppene viste større systematisk forståelse for flerbruksarrangementet i aksjon 2 enn i aksjon 1 og progressivt større systematisk forståelse mellom aksjon 3 og aksjon 2.

Productive disposition

Den neste kompetansetråden i modellen omhandler *productive disposition* som Kilpatrick og Swafford definerer som «...sensible, useful, and worthwhile, coupled with a belief in diligence and one's own efficacy» (Kilpatrick & Swafford, 2001: 116). Stedøy omtaler også productive disposition og hennes definisjon er noe mer spisset når hun definerer kompetansen «...som interessant, morsomt, nyttig og verdifull. Videre innebærer det å ha tro på at alle kan lære...og at en lærer ved å streve, gjøre feil, prøve igjen, og ikke gi opp» (Stedøy, 2018: 11). Productive disposition tar for seg det nødvendige engasjementet som må til for at læring skal skje. Troen på seg selv og egen selvtillit er nøkkelfaktorer innenfor denne kompetansen. Ser vi dette opp mot flerbruksarrangement finner vi mange av de samme kvalitetene også her.

Flerbruksarrangementets egenskap var å få til praktisk musisering i musikkfaget og hvor tilbakemeldingene fra musikk lærere var at de strevde med å få det til. Nøkkelen for suksess i praktisk musisering er å få deltakerne til å se nytten i arbeidet, ha glede i arbeidet og styrke egen selvtillit gjennom arbeidet. Prosessen er ikke uten hinder og det opplevde vi gjennom samtlige aksjoner. Det ble mye start og stopp og det ble mange feil. Men vi prøvde igjen og vi ga ikke opp. Leder og samarbeidende lærer repeterte og instruerte gang på gang. Resultatet ved å bruke flerbruksarrangement var at vi til slutt mestret å spille sammen og vi opplevde at det var *worthwhile*. Observasjonene og intervjuene pekte også i den retning at alle involverte parter styrket ens egen *efficacy* og at læringsøktene med flerbruksarrangement hadde en verdi.

Strategic competence

Den tredje kompetansetråden viser til *strategic competence* og som defineres av Kilpatrick og Swafford som «...ability to formulate, represent, and solve...problems» (Kilpatrick & Swafford, 2001: 116). Stedøy har vektet denne kompetansen litt annerledes når hun skriver: «...å kunne gjenkjenne og formulere ... kunne oversette fra hverdagspråk til...symbolspråk, velge passende representasjoner, planlegge og gjennomføre løsninger på problemet, og

vurdere hvor rimelig løsningene er» (Stedøy, 2018: 10). Oppsummert handler denne kompetansetråden om å gjenkjenne og formulere nye løsninger på problemer. Det er i særlig grad trykket på hvordan man oversetter læringen fra hverdagspråk til et faglig symbolspråk og som Kilpatrick og Swafford referer til *ability to formulate*. Det å kunne omformulere hverdagspråket i musikkfaget deltakerne viste i aksjon nr. 1 til det faglig tunge symbolspråket de satt igjen med etter aksjon nr.3 viste fordelene med å bruke flerbruksarrangement som metode i praktisk musikkundervisning. Integreringen av musikalske begreper som vers, refreng, outro, intro, puls, takter og arrangement ble terpet gjennom begge flerbruksarrangementene og gjennom alle aksjonene. Vi gikk fra å lære innholdet i begrepene til å bruke de aktivt i praktisk musisering og dermed oppnå å bearbeide språket til et mer symboltungt fagspråk. Observasjonene og intervjuene viste oss at både elevgruppa og samarbeidende lærere dro nytte av denne prosessen og styrket deres faglige oppfatning. Fra de samarbeidende lærerne ble det opplyst under intervjuene at deres musikalske oppfatning hadde økt under aksjonene og viljen til å bruke metoden i egen undervisning var stor.

Procedural fluency

Den fjerde kompetansetråden jeg ønsker å trekke frem omhandler *procedural fluency* og Kilpatrick og Swafford tanker rundt denne læringskompetanse viser til «...skill in carrying out procedures flexibly, accurately, efficiently, and appropriately» (Kilpatrick & Swafford, 2001: 116). Den norske oversettelsen fra Stedøy handler om «...utføre ulike...prosedyrer nøyaktig, fleksibelt og hensiktsmessig. Fleksibilitet består i å veksle mellom ulike prosedyrer og foreta hensiktsmessige valg i en gitt situasjon» (Stedøy, 2018: 8). Denne læringskompetansen er den vanskeligste å få til å passe inn i en musikkfaglig sammenheng. Den norske oversettelsen av *procedural fluency* er som nevnt *beregning* og som begrep passer ikke dette inn i musikkfaget. Tar vi et steg opp og ikke bare setter søkelys på detaljer, finner vi elementer som har en mening også innenfor det musikkfaglige. Begrepet som støttet under, var *fleksibiliteten* og dets virke er å gjøre valg i prosedyrer og prosesser. Kilpatrick og Swafford viser til *skill in carrying out procedures flexibly*. Dette er et viktig poeng og kan ses i sammenheng med improvisasjon og de improviserte løsningene vi måtte gjennomføre i aksjonene. Vi støtte på utfordringer underveis. Fra samarbeidende lærere som ikke kunne være til stede, smittevern hensyn, tidsklemma og utfordringer i innstudering og gjennomføring. Flerbruksarrangement tar høyde for dilemmaer som kan skje underveis og

legger opp til at improviserte løsninger kan skje kjapt og effektivt. Et godt eksempel kan være dannelsene av vokalgrupper i aksjonene. Selv om leder og samarbeidende lærer hadde gjort avtaler i forkant og gjort nødvendige tilpasninger i musikkrommet, var det ikke sikkert det kom til å skje fra gang til gang. Utfordringen da ble å foreta hensiktsmessige og *accurately* valg hvis situasjonen oppstod, noe som vi mestret. Observasjonene og intervjuene viste også til situasjoner der fleksibiliteten i flerbruksarrangementet ble trukket frem som en positiv faktor.

Adaptive reasoning

Den siste kompetansetråden i Kilpatrick og Swaffords trådmodell er *adaptive reasoning* og defineres som «...capacity for logical thought, reflection, explanation, and justification» (Kilpatrick & Swafford, 2001: 116). Stedøys oversettelse av denne kompetansetråden fokuserer på «...bruke gyldig argumentasjon for å forklare...en metode, en påstand eller en løsning» (Stedøy, 2018: 11). Hovedformålet med denne kompetansetråden er å engasjere tankeprosesser rundt læring innenfor et fag. Igjen trekkes vi mot matematikkens logiske tankesett, men det finnes også her applikasjoner for musikkfaget. Det å verbalt forklare tilsier også logiske tankerekker i forkant og da i særlig grad bruke *gyldig argumentasjon*. Underveis i flerbruksarrangementene utfordret vi og oppfordret elevgruppene til å komme med muntlig tilbakemeldinger om metodikken. I starten var det problematisk da de ikke hadde begrepsmessige forutsetninger til å komme med *gyldige* argumenter. Gjennom begrepstrening og begrepsforståelse i flerbruksarrangementet opplevde vi mer gyldig argumentasjon fra elevgruppa. Basert på tilbakemeldingene og argumentene vi fikk så gjennomførte vi flerbruksarrangementet til «Baby» av Justin Bieber. Dette arrangementet var laget ene og alene på premisser, refleksjoner og gyldige argumenter gitt av elevgruppene. Observasjonene og intervjuene viste også at leder og samarbeidende lærere gjennom logisk tankegang klarte å forklare, reflektere og berettigede flerbruksarrangement som metode gjennom samtlige gjennomførte aksjoner.

I denne delen av oppgaven har jeg lagt frem analyse og diskusjon av observasjoner og kvalitative intervjuer, gjort under og i etterkant av aksjonene, i en avsluttende analyse og diskusjon. Jeg har prøvd å bruke innsamlede data til å si noe om flerbruksarrangement som metode i praktisk musikkundervisning. Dette har blitt hengt på teoretiske knagger som forhåpentligvis kan støtte funnene. Gjennom analysearbeidet og diskusjonen opplevde vi det

samme som under aksjonen. Metodikken medvirket til at elevene tilegnet seg kunnskap, ferdigheter og selvtillit. Tendensene viste at det er grunnlag for å bruke flerbruksarrangement som metode i grunnskolen og utfallet har vist seg å være positivt både for samarbeidende lærere og deltakere i arrangementet.

Analyse og diskusjon om flerbruksarrangement som metode i lys av K20

Tidligere i oppgaven ble det redegjort for den nye læreplanen K20, overordnet del, sentral verdi, kjerneelementer, kompetansemål og vurdering. I denne delen av oppgaven er hensikten å diskutere om flerbruksarrangement som metode ivaretar målene i K20 basert på data, analyser og diskusjoner gjort tidligere i kapittel 6. For å gjøre denne analysen og diskusjonen ryddig og oversiktlig, har jeg valgt å starte på kompetanse og vurdering, samt bevege oss oppover til overordnet del. Håpet er at dette vil gi et oversiktlig veikart over diskusjonen, samt belyse viktige momenter i analysen av dataene ved å bygge stein på stein.

Kompetansemål og vurdering

Kompetansemålene etter 7.trinn var gjeldende under samtlige aksjoner da K20 ble innført høsten 2020. Det ble også nevnt tidligere at ikke alle kompetansemålene ville være aktuelle for prosjektet og aksjonene, og vil ikke bli kommentert eller diskutert. Det er kun kompetansemålene som har en sammenheng med flerbruksarrangement som diskusjonen og analysen omhandler. Det samme vil også gjelde for vurdering.

Det første kompetansemålet i K20 er kanskje det aller mest viktige blant samtlige kompetansemål etter 7.trinn. Det oppsummerer målsettingen for alle kompetansemålene og omhandler å *utøve et repertoar av musikk, sang, andre vokale uttrykk og dans fra samtiden og historien*. Ser vi på kjernen av dette kompetansemålet så vektes *utøve* i samtlige deler av undervisningen og stemmer godt med hensikten i flerbruksarrangement.

Flerbruksarrangementet er og har alltid vært en metode som baserer seg på praktisk gjennomføring og utøvelse. Gjennom aksjonene og flerbruksarrangementene ble det utøvd musikk, sang og dans, samtidig som man benyttet seg av et musikkrepertoar basert i samtiden.

Videre trekker jeg frem kompetansemålet som omhandler å *øve inn og framføre sang og musikk, i samspill eller individuelt, gehørbasert og ved enkle notasjonsteknikker*. Her er det

også klare tendenser at flerbruksarrangement som metode ivaretar dette kompetansemålet. På mange måter kan betrakte dette som en oppsummering av hva flerbruksarrangementet er og inneholder. Kompetansemålet inviterer til samspill og praktisk musisering, og det klinger godt med kjernen i metodikken som fremhever nettopp praktisk musisering i musikkundervisningen.

Flerbruksarrangement dekker også i stor grad kompetansemålet som omhandler å *lytte, eksperimentere og skape nye uttrykk med instrumenter, kropp, stemme eller lyd fra andre kilder, og presentere resultatet*. Under aksjonene presenterte vi Boomwhackers som et instrument som skulle brukes i arrangementene. Det ble observert at instrumentet var ukjent for de fleste i samtlige elevgrupper og det var kun et lite fåtall som hadde sett eller spilt på det tidligere. Derfor ble det lagt mye tid i å presentere instrumentet og hvordan man trakterte det.

Videre ble det underveis lagt stor vekt på aktiv lytting og eksperimentering. Mye av dette ble iscenesatt av leder og samarbeidende lærer, men aksjon nr.3 var et godt eksempel på hvordan elevene brukte flerbruksarrangementet til å få frem den selvvalgte sangen «Baby». Gjennom aktiv deltakelse, lytting og eksperimentering skapt nye uttrykk og resultatet ble aksjon nr.3.

Et annet viktig kompetansemål i denne sammenhengen dreier seg om å *bruke teknologi og digitale verktøy til å skape, øve inn og bearbeide musikk*. Dette punktet ble nyttet allerede i planleggingen av aksjonene og arrangementene. For å kunne få med oss alle måtte jeg ha en mulighet å vise hele arrangementet visuelt. Dette resulterte i en digital tavleversjon av begge flerbruksarrangementene som støtte til innstudering og gjennomføring. Videre ga det oss en unik mulighet til å bearbeide materialet i forkant av innstudering og visuelt bearbeide arrangementet i plenum. Elevene selv fikk ikke anledning til å lage sin egen tavleversjon av arrangementet, men tilbakemeldingene gitt underveis var positive til bruken av digital tavleversjon. Den ga et helhetlig bilde av hva som skulle spilles og hvordan det skulle spilles.

Det siste kompetansemålet som trekkes frem omhandler det å *utforske og formidle musikalske opplevelser og erfaringer*. Dette punktet viser til prosesser som harmonerer godt med prosesser gjennomført i flerbruksarrangementet der opplevelser og erfaringer har stått i sentrum. Det ble lagt stor vekt på muntlig tilbakemelding fra elevgruppene og samarbeidende lærere. Deres opplevelser og erfaringer dannet mye av analysegrunnlaget av innsamlede data.

Observasjonsanalysen og intervjuanalysen viste at det ble gitt positive tilbakemeldinger om flerbruksarrangement som metode basert på deltakernes egne erfaringer og opplevelser. I henhold til vurdering som ble gjort underveis i samtlige aksjoner pekte dataene i retning av at elevgruppene utvidet egen musikalsk kompetanse når de gjennom flerbruksarrangementet fikk lov til å *lage musikk, vise kreativitet og fantasi i skapende arbeid*, og ikke minst *bruke musikk, sang og dans til å utforske*. Analyse av observasjoner og kvalitative intervjuer understøtter også denne påstanden. Flerbruksarrangementet ga elevene rammer til utfoldelse, kreativitet, samspill og praktisk musisering.. Forhåpentligvis vil flerbruksarrangementet være til hjelp for å *stimulere til lærelyst* og gi elevene mulighet til å *eksperimentere, bruke fantasi og kreativitet i prosesser og skapende arbeid*.

Kjerneelementer

Setter man flerbruksarrangementet som metode opp mot kjerneelementene som er definert i K20, er det flere punkter som støtter opp under og blir ivaretatt av flerbruksarrangement. Jeg vil gå så langt å mene at tre av fire kjerneelementer blir godt ivaretatt av metodikken. For det første så er kjerneelementet *utøve musikk* godt ivaretatt gjennom en helhetlig musiserende prosess fra presentasjon av sang, innstudering og gjennomføring. Gjennom alle delene i flerbruksarrangementet er utøvelse og praktisk musisering grunnpilarer i metodikken. Dette går hånd i hånd med kjerneelementet å *lage musikk*, der kreativiteten spiller inn i flerbruksarrangementet. Dette ble tydelig da ingen av gjennomføringene av flerbruksarrangementene ble like og at man gjennom den kreative prosessen skapte noe nytt fra gang til gang. Det siste kjerneelementet som blir ivaretatt ved å bruke flerbruksarrangement i praktisk musikkundervisning er å *oppleve musikk*. Opplevelsen og tilbakemeldingene er nøkkelfaktorer i metodikken både fra deltakere og samarbeidende lærere og kan ses på som livslinjen i flerbruksarrangement.

Sentral verdi

Tidligere i oppgaven henviste jeg til den sentrale verdien som ligger i musikkfaget og gikk så langt som å kalle det en *mission statement*. Denne klare meldingen gitt i K20 viste at gjennom musikkfaget skal elevene *utvikle sine estetiske, kreative og skapende evner og få mulighet til å uttrykke seg*. Basert på diskusjonen rundt kompetansemål, vurdering og kjerneelementer er det klare tendenser til at flerbruksarrangement ivartar også den sentrale

verdien i musikkfaget. Innenfor metodens rammer viste observasjonene og intervjuene en utvikling og mulighet til å uttrykke seg. Flerbruksarrangementet la få eller ingen føringer underveis og la til rette for kreativitet og mulighet til skaperkraft.

Overordnet del

Vi har nå nådd toppen av pyramiden K20 hvor kun den overordnede delen gjenstår. Dette er den siste biten i puslespillet om flerbruksarrangement som metode ivaretar målene i dagens læreplan. Ivaretar flerbruksarrangement *verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf og de overordnede prinsippene for grunnopplæringen?* Ivaretar flerbruksarrangement *prinsipper for læring, utvikling og danning og prinsipper for skolens praksis?* For å eksemplifisere dette på best mulig kan vi støtte oss til delene i K20 som ligger under overordnet del og konkludere at gjennom kompetansemål, kjerneelementer og den sentrale verdi er det klare tegn til at flerbruksarrangement som metode ivaretar målene i K20 og da også den overordnede delen av læreplanen. Observasjonene viste at flerbruksarrangementet ivaretar læring og utvikling blant elevene, samt er med på å ivareta skolens praksis innenfor musikkfaget.

I denne delen av oppgaven har jeg prøvd å vise sammenheng mellom målene i K20 og flerbruksarrangement som metode i praktisk musikkundervisning. Diskusjonen har dreid seg om hvordan flerbruksarrangement ivaretar målene i dagens læreplan basert på analyse og diskusjon av data fra observasjoner og intervjuer. Sammenfattet er det rimelig å konkludere med at flerbruksarrangement som metode ivaretar målene i dagens læreplan.

7. Konklusjon

Jeg har i denne studien sett i hvilken grad flerbruksarrangement som metode kan bidra til å bedre musikkundervisningen i grunnskolen. I tillegg har jeg sett på hvilke måter flerbruksarrangementet ivaretar målene i dagens læreplan i musikk. Dette har vært de primære og fundamentale problemstillingene i denne oppgaven.

For å kunne gjennomføre dette valgte jeg aksjonsforskning som det primære metodiske valget, med deltakende observasjon og kvalitative intervjuer som metodiske verktøy. Videre har jeg brukt 5E-modellen og Hanken og Johansens tanker som teoretisk grunnlag i analysen og diskusjonen av innsamlede data. samt Kilpatrick's trådmodell som teoretisk støtte til avsluttende diskusjon og tanker. Oppsummert viser analysen og diskusjonen i lys av trådmodellen at flerbruksarrangement innehar *conceptual understanding, productive disposition, strategic competence, procedural fluency* og *adaptive reasoning*.

Flerbruksarrangement er *strukturert, løsningsorientert, fleksibelt, forklarende* og ikke minst *morsomt*, trådmodellen viser også at flerbruksarrangement inviterer til større faglig forståelse, utvidet dybdelæring, tverrfaglige muligheter og er en klar forutsetning til praktisk musisering i grunnskolen.

I studien gjennomførte vi ni aksjoner i tre forskjellige grupper med tilhørende samarbeidende lærere. Til sammen har et sted mellom 75-80 elever deltatt i gjennomføringen og vi har brukt to egenproduserte flerbruksarrangement som undervisningsgrunnlag.

All erfaring, opplevelser, observasjoner og tilbakemeldinger har blitt brukt som underlag for analyse og diskusjon, samt analysert i forhold til Kunnskapsløftet 2020.

I lys av alle innsamlede data, analyse og diskusjon kan funnene peke i retning av at flerbruksarrangement som metode fungerer godt i praktisk musikkundervisning på barnetrinnet. Observasjonene gjort underveis viste at metoden hadde en positiv effekt på elevgruppen og deres mestringsfølelse og læringsutbytte. Flerbruksarrangement som metode ble også godt likt av samtlige samarbeidende lærere og tilbakemeldingene viste at de kunne tenke seg å inkorporere metodikken i egen undervisning.

Videre har studien vist at flerbruksarrangement som metode ivaretar flere av kompetansemålene, kjerneelementene, sentrale verdier og den overordnede delen i dagens læreplan godt. Med disse funnene kan og burde flerbruksarrangement brukes i praktisk musikkundervisning med støtte i læreplanen.

Jeg ønsker å konkludere med at viktigheten av praktisk musikkundervisning fortsatt er aktuelt i skolen. Det å kunne være delaktig, spille sammen og oppleve skaper engasjement og mestring. Flerbruksarrangementet gir musikk læreren et godt metodisk verktøy for å få det til. Gjennom studien har mine observasjoner vist gleden og nysgjerrigheten i elevgruppene gjennom aksjonene. Dette viser hvor viktig det er å prioritere praktisk musikkundervisning i grunnskolen og ikke la seg friste av enkle digitale erstatninger. Her vil jeg komme med en brannfakkelliste når man ser hvor mange ikke-kvalifiserte musikk lærere som blir brukt til nettopp musikkundervisning. Hanken og Johansen skriver at formell musikkfaglig og pedagogisk kompetanse er viktig for musikk læreren og dette argumentet støtter jeg fullt ut fordi det anerkjenner musikk læreren. I lang tid har det faglige fokuset i skolen dreid seg som basisfagene matematikk, norsk og engelsk. Håpet mitt er at denne trenden vil snu og den nye læreplanen iverksatt høsten 2020 støtter denne oppfatningen.

Denne studien har først og fremst vist viktigheten av praktisk musikkundervisning. Flerbruksarrangement har vært en plattform hvor dette har latt seg gjennomføre og skapt fellesskap, tilhørighet og samhold. Viktigheten av musikkfaget og musikkfagets rolle kan ikke undervurderes, og jeg håper at denne studien kan være et steg på veien til endring i prioriteringer og holdninger til faget.

8. Litteraturliste

- Beliavsky, N. (2006). Revisiting Vygotsky and Gardner: Realizing Human Potential. *The Journal of Aesthetic Education*, 40(2), 1-11. Hentet fra <https://www.jstor.org/stable/4140226>
- Berg, A. (2017). Aksjonsforskning i Norge: Teoretisk og empirisk mangfold. I S. Gjøtterud, H. Hiim, D. Husebø, L. H. Jensen & T. H. Steen Olsen (Red.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørndal, C. R. P. (2017). *Det vurderende øyet* (3.utgave. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Brøske Danielsen, B. Å. & Storsve, V. R. (2013a). «KAMP» i Libanon. I B. Å. Brøske Danielsen & V. R. Storsve (Red.), *Løft blikket – gjør en forskjell* (s. 67-90). Oslo: NMH-publikasjoner.
- Brøske Danielsen, B. Å. & Storsve, V. R. (2013b). *Løft blikket, gjør en forskjell. Erfaringer og ringvirkninger fra et musikkprosjekt i Libanon*. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Brøske Danielsen, B. Å. & Storsve, V. R. (2016). Musikkarbeid med palestinske flytningbarn i Libanon. Et community music perspektiv. *Skriftserie fra Senter for musikk og helse*, 9(4), 173-190.
- Bybee, R. W., Gardner, A., Landes, N., Powell, J. C., Taylor, J. A., Van Scotter, P. & Westbrook, A. (2006). The BSCS 5E instructional model: Origins and effectiveness. *BSCS*, 5, 88-98.
- Donovan, M. S. & Bransford, J. D. (2005). *How Students Learn: Science in the Classroom*. Washington: National Academics Press.
- Fiskum, K. & Korsager, M. (2013). 5E-modellen i utforskende undervisning. Hentet fra <https://www.naturfag.no/artikkel/vis.html?tid=2049135>
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy*. Farnham: Ashgate Publishing Ltd.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2004). *Feltmetodikk: Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning* Oslo: Gyldendal Akademisk
- Hanken, I. M. & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk* (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Høie, M. (2010). Aksjonsforskning. I E. Arntzen & J. Tolsby (Red.), *Studenten som forsker i utdanning og yrke* (2. utg., s. 154-168). Lillestrøm: Høgskolen i Akershus.

- Høium, K. (2010). Relasjoner mellom forsker-utforsket. I E. Arntzen & J. Tolsby (Red.), *Studenten som forsker i utdanning og yrke* (2. utg., s. 50-65). Lillestrøm: Høgskolen i Akershus.
- Jones, L. Ø. & Krumsvik, R. J. (2019). Kva er kvalitativ forskning i lærarutdanninga? . I R. J. Krumsvik (Red.), *Kvalitativ metode i lærerutdanninga*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kilpatrick, J. & Swafford, J. (2001). *Adding It Up: Helping Children Learn Mathematics*. Washington D.C: National Academies Press.
- Knutsen, B. (2015). Utforskende arbeidsmåter i biologi. I P. Van Marion & A. Strømme (Red.), *Biologididaktikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode*. Bergen Fagbokforlaget.
- Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. London: SAGE.
- Kvernmo, G. (2010). Intervju som metode - barn/unge som informanter. I E. Arntzen & J. Tolsby (Red.), *Studenten som forsker i utdanning og yrke* (2. utg., s. 66-80). Lillestrøm Høgskolen i Akershus.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in Group Dynamics: II. Channels of Group Life; Social Planning and Action Research. *Human Relations: The first 10 years, 1947–1956*, 1(2), 143-153.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. Neew York: Harper & Brothers
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research - A guide to design and implementation* (4th edition. utg.). San Fransico: Jossey-Bass.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 371-378.
- Postholm, M. B. (2005a). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2005b). Obeservasjon som redskap i kvalitativ forskning på praksis. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 02(89), 146-158.
- Repstad, P. (2014). *Mellom nærhet og distanse - Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E., Storsve, V. R. & Westby, I. A. (2009). Håp og anerkjennelse. Om et musikkprosjekt blant ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I E. Ruud (Red.), *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge* (s. 187-203). Oslo: NMH-publikasjoner
- Skrebergene, S. (2019). *Vahad, tnen, tleti, arbaa! - En studie om flerbruksarrangement i en flyktningleir*. Norges Musikkhøgskole, Oslo.

- Stedøy, I. M. (2018). Matematisk kompetanse. Hentet fra <http://realfagsloyper.no/sites/default/files/2018-04/T1.P2.M2A%208-13%20Sted%C3%B8y%20Matematisk%20kompetanse.pdf>
- Storsve, V. R. (1991). *Pop/rock samspill : Et aksjonsforskningsprosjekt i ungdomskolen*. (Hovedoppgave). Norges Musikkhøgskole, Oslo.
- Tiller, Tom. (1999). *Aksjonlæring: Forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Utdanningsdirektoratet. Vurdering for læring. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Fagfornyelsen. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Vedlegg 1: NSD-godkjenning

Flerbruksarrangement: Masteroppgave i kultur- og språkfagenes didaktikk

Vurdert 03.12.2019



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Flerbruksarrangement: Masteroppgave i kultur- og språkfagenes didaktikk

Referansenummer

912260

Registrert

19.12.2019 av Tor Mikael Stav-Larsen - 139336@stud.inn.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for pedagogikk og samfunnsfag
- Hamar

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Eirik Askerøi, eirik.askeroi@inn.no, tlf: [REDACTED]

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Tor Mikael Stav-Larsen, Larsen_2r@hotmail.com, tlf: [REDACTED]

Prosjektperiode

15.10.2020 - 15.02.2021

Status

09.11.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

09.11.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 09.11.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD.

Vi forutsetter at dato for anonymisering oppgitt i samtykkeskjemaet oppdateres. Når dette er på plass kan behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å

melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.02.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte (musikklærere i grunnskolen) til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

TAUSHETSPLIKT

Vi minner om at lærere har taushetsplikt, og at det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates. Vi anbefaler også at dere er forsiktige ved å bruke eksempler under intervjuene.

Studenten og læreren har et felles ansvar for at det ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler derfor at du minner læreren om taushetsplikten før intervjuet starter.

SKOLEFORSKNING

Vi viser til veiledende informasjon om skoleforskning og minner om at du på forhånd må avklare gjennomføring av prosjektet med ledelsen i skolen:

https://nsd.no/personvernombud/hjelp/forskningstema/barnehage_skole.html

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d),

integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Microsoft Onedrive er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Eva J. B. Payne
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet «Flerbruksarrangement»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å bruke flerbruksarrangement som undervisningsmetodikk for å kunne se om dette kan være med å løfte dagens musikkundervisning. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette prosjektet er et masteroppgaveprosjekt i regi av Høgskolen i innlandet. Prosjektet er ledet av prosjektleder Eirik Askerøi og masterstudent Tor Mikael Stav-Larsen. De opplysningene som blir innhentet danner grunnlag for masteroppgaven til Tor Mikael Stav-Larsen og det er han som driver prosjektet, samt at Eirik Askerøi er prosjektansvarlig og studieveileder for prosjektet. Hovedmålet er å se om undervisningsmetoden flerbruksarrangement kan være med på å løfte musikkundervisningen i grunnskolen, samt se dette opp mot fagfornyelsen i skoleverket. Flerbruksarrangement er en samspillsmetode som gir alle deltakerne en mulighet til å delta og musisere.

Hovedproblemstillingene for oppgaven er:

1. I hvilken grad kan flerbruksarrangement som metode bidra til å bedre musikkundervisningen i grunnskolen?
2. På hvilke måter ivaretar flerbruksarrangementet målene i dagens læreplan i musikk?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Innlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du har fått spørsmål om å delta fordi du underviser i musikkfaget i grunnskolen og har vært med å delta i flerbruksarrangementet. Din informasjon kan være viktig for oppgaven,

Hva innebærer det for deg å delta?

Dette prosjektet ønsker å bruke observasjon, feltnotater og intervju som kilder til datainnsamling. Det vil bli tatt lydopptak under intervjuene. **Alle dataene vil bli anonymisert** og dette blir lagret lokalt på egen enhet og slettet umiddelbart etter at prosjektet er avsluttet.

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du også gjennomfører et intervju på ca 45 minutter, der du svarer på spørsmål som går på hva man kunne gjort annerledes i henhold til gruppa som har gjennomført undervisningsøkten. Her vil det bli tatt lydopptak.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- De som vil ha tilgang til data er følgende personer
 1. Eirik Askerøi – Prosjektansvarlig
 2. Tor Mikael Stav-Larsen – Masterstudent

I publikasjonen vil deltakerne ikke gjenkjennes da de blir anonymisert.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.02.2021. Alle personopplysninger blir anonymisert og datamaterialet blir slettet.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Høgskolen i Innlandet ved prosjektansvarlig førsteamanuensis Eirik Askerøi:
 - Telefon: [REDACTED]
 - Mail: eirik.askeroi@inn.no
- Høgskolen i Innlandet ved masterstudent Tor Mikael Stav-Larsen:
 - Telefon: [REDACTED]
 - Mail: tor.mikael.larsen@ullensaker.kommune.no
- Vårt personvernombud: Seniorrådgiver Hans Petter Nyberg
 - Telefon: [REDACTED]
 - Mail: hans.nyberg@inn.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

(personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Eirik Askerøi
Prosjektansvarlig

Tor Mikael Stav-Larsen
Masterstudent

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Flerbruksarrangement og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det gjøres lydopptak under intervjuet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca 15.02.2021

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Problemstillinger:

3. Hvordan kan flerbruksarrangement som metode være med på å bedre musikkundervisningen på grunnskole og videregående?
4. Hvordan kan flerbruksarrangement som metode ivareta målene i dagens læreplan i musikk og den kommende fagfornyelsen i musikk

Tema	Tematiske spørsmål	Stikkord for mulige oppfølgingsspørsmål
Tidligere erfaring	Hvor lenge har du undervist i musikkfaget?	Omfang Ferdighetsnivå Trygghetsfølelse Mestring
	Kan du beskrive hvordan du opplever den praktiske hverdagen som musikk lærer?	Klasseledelse Spennende Utfordrende Utstyrsparke
	Synes du det kan være utfordrende å ha praktisk musisering i musikkfaget?	Enkle oppgaver Vanskelige oppgaver Tidspress Kontroll over oppgaven
	Kan du fortelle litt om hvordan du mestrer oppgavene du skal gjennomføre?	Egne forventinger Planlegging Gjennomføring
	Har du opplevd å møte utfordringer med å gjennomføre praktisk musisering?	Hva skjedde? Refleksjon i etterkant Læring

Strategi/ læringsstrategi	På hvilken måte forbereder du deg til nye oppgaver i den praktiske undervisningen?	<p>Leser hjemme</p> <p>Repetisjon</p> <p>Grad av egenaktivitet</p> <p>Dialog med andre</p> <p>Refleksjon over tidligere erfaringer</p>
	Har du opplevd å være stresset ved gjennomføring av det planlagte opplegget?	<p>Hvis ja:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hva gjorde du for å håndtere stresset? • Har du tenkt gjennom oppgaven i forkant? Lærte du noe av situasjonen? <p>Hvis nei:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hva er grunnen for at du ikke ble stresset?
	Har du gjennomgått noen form for opplæring i musikkfaget?	<p>Hvis ja,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Når, hva og hvordan. • Hvilket utbytte • Bruker du dette i dag <p>Hvis nei</p> <ul style="list-style-type: none"> • <input type="checkbox"/> Tror du en slik opplæring ville vært nyttig? • <input type="checkbox"/> På hvilken måte?
	Hvordan vil du beskrive deg selv som musikk lærer?	<p>Passiv</p> <p>Avhengig av andre</p> <p>Selvstendig</p>

		Tar kommando over egen læringsprosess. Vurdering, testing i forhold til læringsmål
Økt læring	Hvordan tilrettelegges musikkundervisningen?	Læringsmål Læringsutbytte Kunnskapsløftet
	Har du noen tanker om hva som skal til for å bidra til økt læring?	Teori/ praksis Arbeidsoppgaver Undervisningsformer
Gjennomføring	Hvordan opplevde du gjennomføringen av flerbruksarrangementet?	Positivt Negativt Utfordringer Læringsutbytte
	Er flerbruksarrangement noe du ville ha brukt i din egen undervisning?	Hvis ja I hvilken grad ville du ha brukt flerbruksarrangement? • Hvordan ville du ha brukt flerbruksarrangement? Hvis nei • Kan du utdype dette?
	I hvilken grad opplever du flerbruksarrangement som metode dekker målene i dagens læreplan?	Hvis ja • Kan du utdype dette nærmere?

	I hvilken grad opplever du at flerbruksarrangement som metode dekke den kommende fagfornyelsen?	Hvis nei <ul style="list-style-type: none"> • Kan du utdype dette nærmere?
	Opplevde du at du fikk nok informasjon om undervisningsopplegget i forkant av undervisningsøkta?	Hvis ja Hva vektla du av informasjonen som ble gitt? Hvis nei Hva følte du manglet?
	Er flerbruksarrangement noe du kan vurdere å ta med deg videre i din egen undervisning?	Hvis ja <ul style="list-style-type: none"> • Hva kommer du til å vekte i din egen undervisning? • Kommer du til å gjøre endringer? Hvis nei <ul style="list-style-type: none"> • Hva mangler for deg for at du kan ta med deg metoden i din egen undervisning?
	Er flerbruksarrangement noe du kan anbefale andre musikk lærere å bruke i deres egen musikkundervining?	Hvis ja <ul style="list-style-type: none"> • Kan du utdype svaret? Hvis nei <ul style="list-style-type: none"> • Kan du utdype svaret?
Avsluttende spørsmål	Er det noe du har tenkt på under intervjuet som viktig, som du nå ønsker å legge til? Hvordan opplevde du det å bli intervjuet?	

Vedlegg 4: Intervjutranskripsjon informant 1

Intervjuer:	Du har sett meg drive et flerbruksarrangement. Har du skjønt hva metodikken går i? Er det noe du trenger en forklaring på?
Informant 1:	Nei, jeg tror jeg har skjønt det. Jeg synes det var veldig lett å forstå egentlig.
Intervjuer:	Ja. Mye av bakgrunnen har vært forenklingen av arrangementet. Hvor lenge har du undervist i musikkfaget?
Informant 1:	Jeg har hatt musikk til og fra siden jeg startet. Det er nesten 15 år siden.
Intervjuer:	Som musikk lærer?
Informant 1:	Jeg har for det meste vært kontaktlærer, og så har jeg hatt musikk stort sett hele tiden enten i full klasse eller mindre grupper.
Intervjuer:	Du har da tidligere erfaring som underviser i musikkfaget?
Informant 1:	Ja.
Intervjuer:	I forhold til utdannelsen din. Du har musikkfaglig utdanning?
Informant 1:	Ja. Jeg hadde musikk fordypning som fjerde året på lærerhøgskolen. Så det tilsvarer vel da et årsstudium.
Intervjuer:	Har du musikkfaglig utdanning fra videregående?
Informant 1:	Ja, jeg gikk på musikklinja på videregående.
Intervjuer:	Hvordan vil du si at ferdighetsnivået ditt er som musikk lærer?
Informant 1:	Det er litt spesielt da. Jeg har jo drevet mye med musikk, men mest med trommer og rytmikk. På de tingene føler jeg at jeg har gode ferdigheter. Men musikk er jo mye mer enn det, så jeg har greie på musikkteori når jeg får tenkt meg om og har tid til det. Det er ikke alt jeg tar på stående fot. I musikkfaget føler jeg at jeg må forberede meg godt.
Intervjuer:	Opplever du at du er usikker når du underviser i musikkfaget?
Informant 1:	Ikke selve undervisningssituasjonen. For min del kan det være litt utfordrende med for eksempel akkorder da jeg føler det kan bli for avansert.
Intervjuer:	Kan du beskrive den praktiske hverdagen som musikk lærer? Hvordan opplevde du det? Var det noen utfordringer?
Informant 1:	Ja. Jeg synes det er veldig utfordrende med gruppestørrelse. Videre har jeg jobbet som musikk lærer på tre forskjellige skoler, og da har det veldig mye å si om hvordan ledelsen velger å prioritere musikkfaget. Om de ønsker at det er en del av en oppdeling der man har flere tverrfaglige grupper. Da kan man være heldig å få en mindre gruppe. Den store utfordringen er samspill i store grupper. Det synes jeg er utfordrende.
Intervjuer:	Er det andre elementer du ser på som utfordrende?

Informant 1:	På generelt grunnlag er det tilgang på utstyr, tilgang på rom og teknisk utstyr. Det er et fag som krever spesialutstyr. Det må vedlikeholdes og det må være en plan bak det.
Intervjuer:	Føler du at du mestrer klasselederbiten som musikk lærer?
Informant 1:	Jeg synes det kan være utfordrende når man har klasser som ikke er ens egen. Nye grupper som ikke kjenner meg og i starten kan det ta tid å sette standarden. Elevene har ulike forventninger til musikkfaget, noen liker jo å tulle litt.
Intervjuer:	Synes du det kan være utfordrende å ha praktisk musisering i musikkfaget?
Informant 1:	Absolutt! Det kan være veldig krevende. Fordi det er vanskelig for elevene å vite hva de skal gjøre. Det er for vanskelig for en barneskoleelev å spille gitar uten instruksjon, og piano er helt umulig hvis man ikke kan det fra før.
Intervjuer:	Har du følt tidspress i musikkundervisningen? Det er noe jeg har følt på mange ganger. Man føler man har romslig med tid, men det viser seg å ikke stemme i det hele tatt.
Informant 1:	Hvis man driver med musikk på fritida så bruker man ganske mye tid på å øve og bli flink. På skolen har man kanskje en time i uka med stor gruppe. Du lærer ikke det her så kjapt, så tidspress er det selvfølgelig. Det er gjennomsnittlig førti timer i året og det er ikke mye.
Intervjuer:	Kan du fortelle litt om oppgavene du skal gjennomføre? Har du egne forventninger? Mål? Eller er det mer at man skal komme seg igjennom?
Informant 1:	Når man prøver noe vil man gjerne få det til, men det er krevende å musisere med stor gruppe. Veldig krevende.
Intervjuer:	I forhold til planlegging. Er det noe du bruker mye tid på?
Informant 1:	Ja, jeg må bruke veldig mye tid på planlegging hvis jeg skal spille en låt med instrumenter og sang. Mye av planleggingen går på hva de enkelte gruppene skal spille. Det er mye teori man må kunne og sette sammen. Det krever veldig mye forarbeid.
Intervjuer:	Har du opplevd utfordringer med å gjennomføre praktisk musisering?
Informant 1:	Utfordringer er for mange elever og det er vanskelig å lære de enkelte stemmene. Man må bruke tid på at en gruppe skal lære stemmen og da blir de andre sittende å vente. Jeg ønsker å ha et opplegg som er så lett at jeg kan gi instruksjoner og så klarer de det ganske kjapt. Når det går av seg selv så kan jeg gå til neste gruppe.
Intervjuer:	Enkelt å gjøre og enkle oppgaver?
Informant 1:	Ja. Og som er visuelt lett for barna å se. De ser at det funker hvis de trykker på de to tangentene.
Intervjuer:	Når du forbereder deg til musikkundervisningen. Hvilke måter forbereder du deg på? Leser du mye i forkant? Er det mye repetisjon?

Informant 1:	Hvis jeg skal ha musisering så er det mye forberedelser fordi man må kunne låta veldig godt. Videre må jeg forberede meg på hver enkelt akkord og hvilke toner som er med der. Jeg må gå igjennom det musikkteoretiske rundt det. Når jeg da har gjort det arbeidet, må jeg finne et opplegg på hvordan jeg kan få frem den akkorden og hvilke instrumenter som passer til det. Hvilke toner kan de spille og hvordan kan jeg få med meg det. Også må man begynne litt på nytt hver gang. Hvis det hadde vært KRLE kunne man slått opp i KRLE boka og funnet et passende opplegg. Det finnes ikke i musikkfaget. Det jeg savner er en enkelt oppskrift på enkle låter som barn forstår. Det hadde vært deilig å kunne hatt en slik kilde.
Intervjuer:	En slags instruks?
Informant 1:	Ja, en instruks.
Intervjuer:	Har du opplevd utfordringer i det planlagte opplegget?
Informant 1:	Ja. Det har jeg opplevd fordi man kanskje har større forventninger enn det man får til på grunn av det vi snakket om i sted. Eksempel på det kan være hvis man blir tildelt musikk på 5.trinn og ikke kjenner elevene. Det kan være at de første fire årene har de lært lite eller ingenting. Man vet ikke hvordan det har vært.
Intervjuer:	Nei. Kanskje man har brukt mye tid på KorArti?
Informant 1:	Akkurat. Da er det ikke sikkert de har nådd de kompetansemålene som man forventer at man kan etter 4.trinn. Det har jeg erfaring med og det synes jeg var utfordrende.
Intervjuer:	Hva gjorde du for å takle de utfordringene?
Informant 1:	Da prøvde jeg å dele opp den store gruppa i små grupper. For eksempel begynte jeg med blues som et grunnlag i undervisningen hvor halve gruppa produserte tekster på rim og stavelser og den andre halvdelen øvde i blueskomp. Etter halvgått tid byttet vi grupper. Vi prøvde å kjøre gjennomføring av begge blueslåtene hvis vi rakk det.
Intervjuer:	Det ble dårlig tid?
Informant 1:	Ja.
Intervjuer:	Du har jo mye musikkfaglig utdannelse fra før av, men har du fått noen faglig oppfølging i form av kurs og seminarer?
Informant 1:	Nei. Ingen faglig oppfølging. Lite eller ingenting.
Intervjuer:	Vi har hatt et samarbeid med NMH i seinere tid i forbindelse med fagfornyelsen. Hva tenker du om det?
Informant 1:	Det har vært veldig bra. Jeg opplever at mange lærere uttrykker at de har veldig mye å gjøre i hverdagen og at det dermed blir et ork. Men for meg har det vært fint fordi at det

	endelig har vært noe for oss som er interessert i musikk. Treffe andre som har de samme interessene.
Intervjuer:	Utbyttet ble et tettere kollegasamarbeid?
Informant 1:	Helt klart. Det er også spennende å høre hva man for eksempel gjør på ungdomsskole, så vi kan begynne å forberede overgangen.
Intervjuer:	Jeg er av den oppfatning at det er stor forskjell på hva de driver på med og hva vi på barnetrinnet holder på med.
Informant 1:	Ja.
Intervjuer:	Hvordan vil du beskrive deg selv som musikk lærer? Er du aktiv? Passiv? Selvstendig? Avhengig av andre?
Informant 1:	Da svarer jeg ut ifra når jeg var det?
Intervjuer:	Ja.
Informant 1:	Når jeg var musikk lærer, var jeg en aktiv musikk lærer. Jeg hadde et veldig ønske om å dele ting som jeg brenner for innenfor musikk faget. Det å være selvstendig blir bare sånn. Man blir tildelt musikk faget og man må ta kommandoen selv. Jeg har jobbet på fire skoler tidligere, og veldig ofte har jeg opplevd å være alene i rollen. Er du norsklærer så har du en masse ting som man må igjennom av faste opplegg og kartlegginger, vi må se på resultatene og hva man må endre på. I musikk faget? Ingenting. Man er overlatt til seg selv og tilbakemeldingene kommer gjerne i etterkant av større fremføringen eller forestillinger.
Intervjuer:	Når du tilrettelegger eller tilrettela musikkundervisningen. Tenkte du på læringsmål, læringsutbytte eller timeplanmessige utfordringer?
Informant 1:	Min opplevelse er at på timeplanen blir kontaktlærere første prioritet. Andre prioritet basefagene, altså gode lærere i matte, norsk og engelsk. Når den kabalen er lagt blir musikk faget tildelt.
Intervjuer:	Musikk faget er ikke i førersetet?
Informant 1:	Nei, jeg opplever at musikk faget er nederst på rangstigen.
Intervjuer:	Har du den opplevelsen fra flere skoler?
Informant 1:	Overalt. Men samtidig så opplever jeg at når man søker jobb er det en fordel å ha musikk som fag. Det er en døråpner, men man føler at man ansetter kun for at det fint ut på papiret. Etterpå blir man stort sett overlatt til seg selv.
Intervjuer:	Har du noen tanker som hva som skal til for økt læring i musikk faget? Tenker vi mer teori/praksis? Arbeidsoppgaver vi skal gjøre? Endre undervisningsformer for å øke læringsutbytte?

Informant 1:	Ja. Det som hadde veldig vært veldig fint som en musikk lærer som meg, er å ha tilgang på undervisningsmateriell som er for musisering i gruppe. Enkle opplegg som man ikke trenger musikkutdanning for å forstå. En bok med for eksempel ti arrangerte sanger med visuell støtte og oppsatte arrangementer. Da kan man spille <i>den</i> rytmen på rytmeinstrument. Hvis du skal spille piano kan du trykke på de to tangentene. På gitar er det den strengen og det båndet du skal trykke ned. Dersom et slik opplegg hadde fantes kunne alle vært musikk lærere hvis man bare hadde turt å presse seg litegrann.
Intervjuer:	Det er mye av tanken med flerbruksarrangementet. Opplegget skal være så enkelt at alle kan klare å gjennomføre det. Den videre tanken er å lage en database med visuelle gitarakkorder, pianoakkorder, boomwhackers- kombinasjoner og rytmer. Alt laget med visuell støtte og alt er laget i Word slik at man ikke trenger å kjøpe inn noe nytt.
Informant 1:	Veldig smart. Når jeg var med på flerbruksarrangementene så opplevde jeg det som strålende. Det var akkurat det en musikk lærer trenger. Elevene så hva de kunne gjøre. det gjorde at det også låt bra med en gang. Min observasjon var at elevene hadde en aha-opplevelse. Det ble jo fint når vi spilte sammen. Samtidig fikk vi inn begreper som de kanskje ikke forsto med en gang, men som de forstod mer og mer av underveis.
Intervjuer:	Enig i det. Jeg har funnet mange gamle musikkbøker og sangbøker som jeg har gått igjennom. De fleste har tekst til sanger med tilsvarende besifring. Men jeg har ennå ikke funnet litteratur som bygger på enkle ferdig arrangerte sanger.
Informant 1:	De gangene jeg har funnet noe sånt er det som regel med noter eller et partitur. Som utdanna musikk lærere klare man som regel å lese et partitur, men det er vanskelig å oversette det til elevene. Da må man skrive det på nytt og på en enklere måte. Det å ha en notasjon som både voksne og barn forstår er helt klart det optimale.
Intervjuer:	Opplevde du gjennomføringen av flerbruksarrangementet positivt?
Informant 1:	Veldig positivt! Nesten alle de faktorene vi har snakket om som utfordrende ble løst med flerbruksarrangementet. Spesielt det med tidsaspektet og hvor utrolig fort det ble musikk i løpet av førti minutter. Og når man tar det opp neste gang så ser man at de har lært noe.
Intervjuer:	Er flerbruksarrangement noe du har vurdert å bruke i din egen undervisning?
Informant 1:	Absolutt!
Intervjuer:	Du ser klare fordeler med det?
Informant 1:	Ja, helt klart. Hvis man bruker opplegget kommer du inn som en trygg voksen fordi du vet at opplegget fungerer. Du vet at elevene får det til. Du vet at det blir fint. Hvis du har sett litt på det i forkant og prøvd litt selv så kan du senke skuldrene og være en god musikk lærer.

Intervjuer:	Tror du at flerbruksarrangement dekker målene i dagens læreplan?
Informant 1:	Ja, veldig mye av det i alle fall. Læreplanen sier at man skal forstå musikken i kontekst og hvis du velger en låt så kan man også snakke om bakgrunnen til låta. Du kan jobbe med dybdelæring, samt jobbe flerfaglig. Spiller du en låt fra en vissd tidsperiode kan man sette den inn i et større tidsperspektiv. I læreplanen snakker man også om å lytte, oppleve, utøve og kulturforståelse. Flerbruksarrangement dekker veldig mye av det.
Intervjuer:	Tror du flerbruksarrangement er i tråd med fagfornyelsen?
Informant 1:	Ja, det tror jeg.
Intervjuer:	Fikk du nok informasjon om flerbruksarrangement og undervisningsopplegget i forkant av undervisningsøktene?
Informant 1:	Ja, det opplevde jeg.
Intervjuer:	Er det noe i flerbruksarrangementet du ville ha vektet annerledes?
Informant 1:	Jeg synes alt i flerbruksarrangementet var viktig. Det var veldig fint og oversiktlig. Det var både praktisk og teoretisk, samt at man skjønnte totalbildet.
Intervjuer:	Jeg har vært opptatt av det visuelle i det også. Min tanke er at det vil gi oversikt og være læringsstøttende.
Informant 1:	Ja. Jeg likte veldig godt siste gangen når vi spilte «Baby». For da hadde du et veldig fint opplegg på digitaltavla. Der hadde du fargekoordinert piano, gitar og boomwhacker stemmene. Det var veldig fint for da ga det mye mer oversikt under gjennomføringen.
Intervjuer:	Ja. Jeg la merke til at i «With or without You» arrangementet var det lett å miste oversikt. Derfor brukte jeg boomwhackers- fargeorienteringen som underlag for arrangementen.
Informant 1:	Ja, helt genialt.
Intervjuer:	Er flerbruksarrangement noe du kommer til å ta med deg videre?
Informant 1:	Ja, hvis jeg får muligheten til det så vil jeg gjerne det.
Intervjuer:	Ville du ha endret på det?
Informant 1:	Ja, det er noe med å gjøre ting til sitt eget og tilpasse det til trinnet. Har du for eksempel 1. eller 2. trinn så kan man bruke stavspill i stedet for gitar. Og så kan man fjerne toner for de små og legge til toner for det større elevene.
Intervjuer:	Er flerbruksarrangement noe du kan anbefale andre musikk lærere å bruke i deres undervisning?
Informant 1:	Helt klart. Det synes jeg absolutt.

Intervjuer:	I prosjektet så føler jeg ofte at jeg skriver en brukermanuel om hvordan man skal spille sammen. Jeg er av den oppfatning av at det å spille sammen gjorde at vi fikk opp interessen for musikk.
Informant 1:	Jeg tror absolutt at du kan veldig fort finne musikkgleden. Det som betyr veldig mye for meg i musikk er å oppleve noe sammen, og særlig når du da allerede kun i løpet av en førti minutters økt klarer å oppleve noe sammen. Du opplever at din stemme er med og bidrar til at det blir fint, så er det en enorm musikkglede i det. For meg mangler det et musikkpråk i skolen som alle forstår, være seg om du har musikalsk erfaring eller ikke. Med flerbruksarrangementet kan vi lage en felles forståelse.
Intervjuer:	Ja. Fordelen med flerbruksarrangementet er at man kan forenkle det enda mer eller man kan utvide det for å ivareta de som har lite erfaring og de som har mye erfaring.
Informant 1:	Ja. Dette kan man gjennomføre på et lavt nivå så vel som et høyt nivå. Til og med kan man bruke flerbruksarrangementet med kollegaer for å ufarliggjøre musikkfaget når man ser hvor enkelt det kan gjøres.
Intervjuer:	Er det noe du har tenkt på under intervjuet som du ønsker å legge til?
Informant 1:	Nei.
Intervjuer:	Var det greit å bli intervjuet?
Informant 1:	Veldig greit.

Vedlegg 5: Intervjutranskripsjon informant 2

Intervjuer:	<p>Flerbruksarrangement er en metode som jeg har brukt i forskningen min. Bakgrunnen er for å se om det er en metode som musikk lærere kan bruke i sin undervisning. Da har jeg både brukt musikk lærere som har musikkfaglig utdanning og de som ikke har musikkfaglig utdanning.</p> <p>Har du noen tidligere erfaring som underviser i musikkfaget? Har du undervist i det tidligere.</p>
Informant 2:	<p>Ja, men bare i form av sang.</p>
Intervjuer:	<p>Hvilket trinn underviste du på da?</p>
Informant 2:	<p>1-3.trinn.</p>
Intervjuer:	<p>Ja, så da har du litt erfaring som musikk lærer.</p> <p>Men når du har jobbet som musikk lærer, eller har hatt musikk, hvordan har du følt det har gått? Har du følt at det er noe du er komfortabel med eller har du følt at det har vært vanskelig?</p>
Informant 2:	<p>Jeg har egentlig vært komfortabel med det fordi jeg har valgt det som jeg er komfortabel med. Det er opplevelsen av musikk jeg har fokusert på siden det er lettere med de små. Vi har for eksempel hørt på samisk musikk, og så har de fortalt hva slags opplevelse de fikk når de hørte den type sang. Men i form av rytmer og flere instrumenter så har jeg vel egentlig holdt meg litt unna det. Så jeg har heller gjort det jeg har vært komfortabel med.</p>
Intervjuer:	<p>Ja, det er viktig. Det er jo veldig likt mye annen undervisning. Man må gjøre ting man føler er innafor. Men det er noe med å føle at man har muligheten til å prøve noe nytt også. Jeg tenker at i andre fag har vi veldig mye som er ferdig satt opp og dermed har vi større mulighet til å utfordre oss.</p> <p>Men når du har vært musikk lærer eller du har observert andre musikk lærere, kan du beskrive den praktiske hverdagen som musikk lærer? Synes du det er utfordrende?</p>
Informant 2:	<p>Sånn som jeg har gjort det eller hvordan jeg ser for meg det kan være?</p>
Intervjuer:	<p>Jeg tenker begge deler.</p>

Informant 2:	Da ser jeg for meg at det er utfordrende. For meg hadde det vært vanskelig å gjennomføre fordi det er mangel på kunnskap. En ting er når jeg ser du gjør det og da ser jeg at det er mulig. Jeg hadde ikke klart å forenkle det såpass mye. Så da blir det en utfordring.
Intervjuer:	Du tenker på teoretisk erfaring?
Informant 2:	Ja. Og en ting er at jeg kan noter og spiller piano selv, men det er noe annet når jeg skal lære det bort til andre.
Intervjuer:	Ja, så arrangement er utfordrende?
Informant 2:	Ja.
Intervjuer:	Hvordan føler du mestrer klasselederrollen?
Informant 2:	Min erfaring, særlig med de små, har jeg jo hatt «mine egne» i musikk. Og da har man jo en klasseledelse og en relasjon til de man jobber med. Klasselederbiten er ikke noe stress.
Intervjuer:	Synes du det er utfordrende å ha praktisk musisering i musikkfaget? Lignende flerbruksarrangementet vi har gjennomført.
Informant 2:	Ja. Men igjen er det på grunn av mangel på kunnskap oppi det. Hvis du hadde sagt: - Gjennomfør dette. Hvis du hadde gitt meg en firer gruppe så hadde jeg fått til det med klassen min. Men da hadde jeg ikke gjort det aleine. Da hadde du vært en stor del av det.
Intervjuer:	Hadde du følt du hadde hatt kontroll over oppgaven om du hadde fått et ferdig opplegg?
Informant 2:	Ja, det tror jeg.
Intervjuer:	Tidspress da? Har vi følt på det når vi har vært musikklærere?
Informant 2:	Ja.
Intervjuer:	Når du har planlagt musikkundervisningen for de små. Hva er egne forventinger? Å komme i mål med opplegget? Eller føler du det er viktigere å få prøvd det ut?
Informant 2:	Det er viktigere å få prøvd det ut. Altså hvis man øver til noe så har man et mål som man må være ferdig til. Men bare det å få erfaring med det er en stor del av det.
Intervjuer:	Bruker du mye tid på planlegging? For eksempel hvis du skal planlegge sang på 1.trinn.
Informant 2:	I liten grad. Da hadde jeg funnet ut hvilken sang vi skulle ha og begynt å synge. Og så hadde jeg delt opp sangen, gått igjennom teksten og så hadde vi sunget.
Intervjuer:	Hadde du spilt selv på sangen?

Informant 2:	Spørs hvilken sang jeg hadde valgt. Det er veldig lett å bruke KorArti, for da kunne jeg veilede ved sang istedenfor at jeg blir borte bak et piano. En del av målet mitt har vært å synge reint, så da hadde jeg heller lagt fokuset mitt der. Selv om de er små så hadde jeg jobbet for det.
Intervjuer:	Har du opplevd utfordringer med å gjennomføre praktisk musisering?
Informant 2:	Jeg har ikke møtt noen spesielle utfordringer med tanke på det musikalske. Enten har vi andre lærere som kan spille eller så har vi KorArti. Og da klarer elvene det.
Intervjuer:	På hvilken måte forbereder du deg til nye oppgaver i den praktiske undervisningen? Du gjør en type forberedelsesarbeid. Leser du mye hjemme? Er det mye repetisjon? Grad av egenaktivitet? Dialog med andre med? Refleksjon over tidligere erfaringer? Er det noen av punktene som peker seg ut som noe du bruker i planleggingsarbeidet?
Informant 2:	Ja. I min planlegging? Hvis man bare snakker om sang så var jeg nødt til å forberede meg ved å spille selv, høre selv og brukt mye mer tid hjemme hvis jeg skulle gjennomført noe av det du har gjort. Selv om jeg hadde fått opplegget ville jeg være sikker på hvordan det høstes ut. Så repetisjon er nok en stor greie for å bli trygg på det.
Intervjuer:	Når du har planlagt noe. Har du møtt noen utfordringer i gjennomføringen?
Informant 2:	Man har alltid noen enkeltelever, men det går ikke på musiseringen. Men hvis man skal sette opp en større greie og man har for eksempel 70 elever fra 1-3.trinn så er det en utfordring fordi det er mange da som skal ha noe å gjøre. Oppgaver skal fordeles og alle skal få lov til å skinne. Samtidig får du et veldig flott kor når de er så mange med mange sterke stemmer.
Intervjuer:	Hva gjorde du for å takle den utfordringen?
Informant 2:	Vi prøvde oss frem underveis, og så hadde vi dialog med de elevene som hadde lyst til å synge solo eller i gruppe.
Intervjuer:	Frivillighet?
Informant 2:	Ja. Man presser ikke de små. Og det er alltid noen som vil uansett, samtidig så er det noen som ønsker å holde seg i bakgrunnen. Det er lov det også. Det var ikke vanskelig å løse, men det tok litt tid.

Intervjuer:	Har du hatt noen form for opplæring i musikkfaget.
Informant 2:	Nei. Kun fra min egen barndom og egen erfaring. Piano i kulturskolesammenheng samt at jeg synger i kor.
Intervjuer:	Har det vært noen teoretisk opplæring gjennom koret?
Informant 2:	Ja, men med det mener jeg ikke rent faglige kvelder. Men det blir likevel litt av det underveis siden dirigenten snakker i teoretiske termer. Innimellom må han forklare for de som ikke veit. Selve notelæra har jeg i hvert fall litt inne fra før av, men jeg har lært enda mer når jeg synger i koret nå. Dirigenten min er veldig flink og teoretisk.
Intervjuer:	Snakker han da om arrangering? Hvorfor han har valgt å gjøre som han har gjort?
Informant 2:	Nei. Det gjør han ikke. Han snakker mer om sangteknikk.
Intervjuer:	Ja vel. Men snakker han om musikkpråklige begreper som for eksempel intervaller, kvinter, kvarter og sånne ting?
Informant 2:	Joda. Det gjør han. Men det er veldig mange som ikke forstår det i mitt kor.
Intervjuer:	Når han nevner for eksempel moll-ters?
Informant 2:	Så er det veldig mange som detter av og ikke bryr seg så mye om det.
Intervjuer:	Hvordan vil du beskrive deg selv som musikk lærer? Aktiv? Passiv? Avhengig av andre? Selvstendig?
Informant 2:	Hvis det er mitt opplegg så er jeg aktiv og selvstendig. Da er jeg trygg på det. Om det er andre opplegg, sånn som du og jeg har gjort, så er jeg ganske avhengig av deg. For da er det du som eier det og du er mer sikrere enn meg på den biten. Så jeg er nok ikke den som leder i den situasjonen.
Intervjuer:	Tenker du at oppleggene må passe inn i læringsmål i lærerplanen?
Informant 2:	Nei. Ikke direkte egentlig. Det er viktigere at elevene har en erfaring med å få prøve ut og ikke bare har det teoretiske. At de har holdt en gitar, spilt på en tromme, trykka på pianotangentene.
Intervjuer:	Hvordan har du tilrettelagt musikkundervisningen? Er det ofte vi tenker ut fra timeplanmessige utfordringer?
Informant 2:	Ja. Det gjør vi jo.
Intervjuer:	I forhold til personell? Flere?

Informant 2:	Ja.
Intervjuer:	Hva med læringsmål og læringsutbytte?
Informant 2:	Med de små er det fint å bruke musikk fordi rytmene i ordene er lik stavelseslesing. Så jeg har ofte kobla det opp dit flere ganger med de minste.
Intervjuer:	Tverrfaglighet?
Informant 2:	Ja.
Intervjuer:	Har du noen tanker som hva som skal til for å bidra til økt læring? Er det teori/praksis? Ulike arbeidsoppgaver? Undervisningsformer?
Informant 2:	Hvis det hadde ligget en bunke med ferdige opplegg, som det du har laget, så hadde det vært mye lettere for meg å ta et sånt og gjennomføre det. Tatt teorien først og praksis etterpå. Det er ikke bare jeg som hadde vært trygg på å gjøre noe sånt, fordi da er det et bilde av hvilke tangenter du skal trykke på og hvilke strenger du skal spille på. Da veit du at hvis man følger opplegget så får man et produkt, og da er jeg sikker på at elevene lærer noe gjennom det også.
Intervjuer:	Tydligere lærerveiledning?
Informant 2:	Ja.
Intervjuer:	Ja. Vi er jo vant med å jobbe det også. Vi er vant til å lese lærerveiledninger også, justere det etter det vi ser er behovet.
Informant 2:	Ja. Også velger man igjen det man er komfortabel med og det som passer for min klasse.
Intervjuer:	Hvordan opplevde du gjennomføringen av flerbruksarrangementet? Er du av den oppfatning at de fikk læringsutbytte av det?
Informant 2:	Det tror jeg absolutt de gjorde. Jeg synes det var gøy, og elevene var veldig engasjerte. Jeg tenkte først at de er litt mange når de var 25 stykker, men samtidig var det godt å være flere på hver instrumentgruppe. Og når du er så tydelig som du er og trygg i opplegget, så synes jeg det ikke var noen utfordringer. Selve opplegget var positivt og morsomt.
Intervjuer:	Er flerbruksarrangement noe du ville ha vurdert å bruke i din egen undervisning?
Informant 2:	Ja. Hvis det er laget et ferdig opplegg.

Intervjuer:	Hva ville du ha valgt å fokusere på først? Jeg valgte å fokusere på instrumentgruppene, men vi opplevde jo at vokalgruppa ble fort en greie. Ville du ha gjort noe annerledes?
Informant 2:	Nei. Jeg tror egentlig ikke det. Det spørs på klassen. Har de ikke vært borti noe sånt før hadde jeg nok fokusert på det teoretiske først. Samtidig er det mange som lærer mer gjennom det praktiske. Og så erfarte vi at det var enda mer engasjement når det var en sang de var trygge på selv. Det var jo da vokalgruppa og alt det som kom også. Ja, vi klarte å spille begge sangene. Men «Baby» gikk jo absolutt best.
Intervjuer:	Tenker du at flerbruksarrangement som metode dekker målene i dagens læreplan?
Informant 2:	Ja. Gjør det ikke det da? Jeg er ikke hundre prosent sikker på alle målene etter 7.trinn på barneskolen, men det står at de skal spille på flere instrumenter og musisere.
Intervjuer:	Hva tenker du rundt flerbruksarrangement og fagfornyelsen? Det er litt vanskelig spørsmål siden vi ikke har rukket å jobbe mye med fagfornyelsen enda.
Informant 2:	Dessverre er jeg veldig usikker på det.
Intervjuer:	Opplevde du at du fikk nok informasjon om undervisningsopplegget i forkant av undervisningsøkta?
Informant 2:	Ja. Jeg fikk det jeg trengte ellers så spurte jeg.
Intervjuer:	Er flerbruksarrangement noe du kommer til å ta med deg videre i din egen undervisning? Kommer du til å bruke det?
Informant 2:	Ja, det kunne jeg gjort.
Intervjuer:	Er flerbruksarrangement noe du kan anbefale andre musikk lærere å bruke i deres musikkundervisning?
Informant 2:	Ja. Jeg tror du ikke trenger å være musikk lærer heller for å få det til.
Intervjuer:	Er det noe du har tenkt på under intervjuet som du ønsker å legge til?
Informant 2:	Nei, bare det at jeg synes det er en god metode fordi det ufarliggjør det å faktisk gjennomføre noe som kan virke såpass komplisert, men som egentlig ikke er det når du får det så forenklet som du har gjort det.
Intervjuer:	Hvordan opplevde du å bli intervjuet?
Informant 2:	Fint.

Vedlegg 6: Intervjutranskripsjon informant 3

Intervjuer:	Jeg kommer til å bruke en intervjumal hvor jeg henter spørsmålene fra. Det jeg spør om først er hvor lenge har du undervist i musikkfaget? Har du tidligere erfaring som underviser i musikk?
Informant 3:	Ja, faktisk.
Intervjuer:	Hvor lenge var du musikk lærer?
Informant 3:	Kanskje to år.
Intervjuer:	To år ja. Barnetrinnet eller ungdomstrinnet?
Informant 3:	Fjerde eller femte trinn på barneskolen.
Intervjuer:	Hvis du skal si litt om ferdighetsnivået som musikk lærer. Har du noen tidligere erfaring? Har du noen musikalsk utdanning?
Informant 3:	Nei.
Intervjuer:	Du har ikke valgt det som tilleggsfag på lærerhøgskolen?
Informant 3:	Nei.
Intervjuer:	Du ble tildelt musikkfaget av skoleledelsen?
Informant 3:	Ja, jeg var kontaktlærer, så da hadde jeg alle fag.
Intervjuer:	Hvordan følte du gjorde det som musikk lærer?
Informant 3:	De lærte seg å spille blokkfløyte Jeg er ganske god på blokkfløyte.
Intervjuer:	Det er jo veldig fint og veldig normalt i grunnskolen. Når du var musikk lærer. Hvordan opplevde du den praktiske hverdagen når du var musikk lærer når vi snakker om det?
Informant 3:	Ja, når man har ganske lite eller dårlige ferdigheter selv så er det vanskelig, men blokkfløyte var greit fordi man trenger ikke være så veldig flink selv.
Intervjuer:	De blokkfløyteoppleggene jeg har sett er vanligvis satt opp fra før av. Følte du det som en støtte?
Informant 3:	Ja, så var det at det var veldig logisk. All notelære og sånn kan jeg litt av da jeg har korpserfaring.
Intervjuer:	Ja, så klart.

	Hva var det mest utfordrende?
Informant 3:	I musikkfaget?
Intervjuer:	Ja.
Informant 3:	Det er jo tydelighet. Hvis det er noen elever som ikke får det til.
Intervjuer:	Ja, du tenker på klasseleder biten?
Informant 3:	Ja, eller kanskje ikke det. Hvis de ikke klarer for eksempel å lese noter eller at de ikke klarer ting blir det litt vanskelig.
Intervjuer:	Ja?
Informant 3:	Og da hadde ikke jeg noen triks til hvordan jeg da skulle hjelpe de med å forstå heller.
Intervjuer:	Nei.
Informant 3:	Siden jeg ikke hadde musikkbakgrunnen ble det ganske kjedelige opplegg tror jeg.
Intervjuer:	Men utstyrspark da? Hadde skolen nok utstyr eller var det kun blokkfløyte?
Informant 3:	Det var stort sett blokkfløyte. Jeg hadde den undervisningen i klasserommet fordi det ikke var musikkrom på den skolen.
Intervjuer:	Synes du det kan være vanskelig å ha praktisk musisering i musikkfaget?
Informant 3:	Ja.
Intervjuer:	Som et oppfølgingsspørsmål: Er det fordi det er vanskelig å gjennomføre? Å være på hele tiden?
Informant 3:	Ja, og fordi jeg ikke kan nok. For meg hadde det vært helt forferdelig om jeg fikk tildelt musikkfaget her og nå.
Intervjuer:	Ja?
Informant 3:	Det hadde ikke blitt bra.
Intervjuer:	Vanskelig oppgave kanskje?
Informant 3:	Ja.
Intervjuer:	Nå har du sett meg være musikk lærer. Jeg har alltid tenkt på at tiden ikke alltid strekker til. Har du opplevd tidspress som musikk lærer?
Informant 3:	Ja. Jeg synes også det var vanskelig å holde tidsskjema. Det var mye man skulle igjennom.
Intervjuer:	Jeg går litt videre. Jeg vil at du forteller litt om hvordan du mestrer oppgavene du skal gjennomføre innenfor musikkfaget. Føler du det er egne forventinger, planleggingen eller gjennomføringen som har hovedfokuset her?

Informant 3:	Tenker du på den gangen jeg var musikk lærer?
Intervjuer:	Ja, også hypotetisk hvis du skulle ha vært musikk lærer i dag ut fra de erfaringene du har nå.
Informant 3:	Hvis jeg skulle vært musikk lærer nå måtte jeg først og fremst sette meg inn i kompetansemål. Også tror jeg hadde vært avhengig av andre som kunne mer enn meg.
Intervjuer:	Ja?
Informant 3:	Kan du lese spørsmålet en gang til?
Intervjuer:	Mitt spørsmål omhandlet hvordan du mestrer oppgavene i musikkfaget.
Informant 3:	Ok.
Intervjuer:	Er det sånn at du legger mer tid i planlegging eller mer fokus på gjennomføring når du gjennomførte opplegg for blokkfløyte?
Informant 3:	Jeg mener at det krever for- og etterarbeid.
Intervjuer:	Ja?
Informant 3:	Også tror jeg hadde hatt et problem med å vurdere de i faget. Det hadde vært vanskelig.
Intervjuer:	Det er jeg enig i.
Informant 3:	Jeg hadde sikkert likt å planlegge, men jeg er nok bedre til å planlegge det enn å gjennomføre opplegget.
Intervjuer:	Men da du forberedte deg den gang, og du skulle ha praktisk undervisning, forberedte du deg hjemme med for eksempel å lese mye?
Informant 3:	Nei.
Intervjuer:	Grad av egen aktivitet?
Informant 3:	Nei.
Intervjuer:	Dialog med andre?
Informant 3:	Ja, jeg fikk hjelp av de andre lærerne. Dette var veldig lenge siden altså. De hadde faste oppsett på blokkfløyte, og så hadde vi et kult musikalprosjekt som vi satte opp.
Intervjuer:	Å, ja?
Informant 3:	Det var i forbindelse med Edvard Griegs jubileum. Det ble veldig bra.
Intervjuer:	Var det flere som jobba sammen?
Informant 3:	Ja, da var vi alle tre klassene.
Intervjuer:	Har du opplevd noen utfordringer med gjennomføringa av det planlagte opplegget når du hadde musikkundervisning selv eller lignende? Møtte du på noen utfordringer underveis? Du nevnte at du syntes det var vanskelig å lære dem underveis.

Informant 3:	Ja, hvis det for eksempel er noen som synger litt ute av tone. Da følte jeg det var vanskelig å undervise de.
Intervjuer:	Ja.
Informant 3:	Veit ikke om det er relevant da. Når jeg så på deg så opplevde jeg at noen er mer «musikalske» enn andre.
Intervjuer:	Ja?
Informant 3:	Hvis de ikke klarer å slå takten på trommer, hvordan er det da mulig å lære de det på en måte?
Intervjuer:	Ja. Det kan være en utfordring.
Informant 3:	Sånn som jeg ser på meg selv, at om jeg ikke klarer det så tror jeg heller ikke at jeg kan klare å lære meg for så å undervise det.
Intervjuer:	Nei, det kan være vanskelig. Jeg har også opplevd å stå fast selv.
Informant 3:	Ja. Noen mestrer oppgaven bedre enn andre.
Intervjuer:	Ja?
Informant 3:	Så da hadde jeg ikke visst hva jeg skulle ha gjort hvis jeg hadde en elev som aldri klarte å holde rytmen.
Intervjuer:	Du har ikke gått igjennom noen særlig opplæring i musikkfaget?
Informant 3:	Nei.
Intervjuer:	Men har du fått noen faglig oppfølging på arbeidsplassen gjennom kursing eller samlinger?
Informant 3:	Nei.
Intervjuer:	Er det noen du savner eller noe du kunne vært med på?
Informant 3:	Hvis jeg skulle hatt musikk igjen?
Intervjuer:	Ja.
Informant 3:	Da hadde jeg nok bedt om opplæring.
Intervjuer:	Ja?
Informant 3:	Eller å ha hatt en god kollega.
Intervjuer:	En slags mentor eller kollegaveileder?
Informant 3:	Ja.
Intervjuer:	Hvordan ville du beskrevet deg selv når du var musikk lærer? Var du en aktiv lærer? En passiv lærer? Eller kanskje avhengig av andre?
Informant 3:	Jeg tror det ikke var noen av elevene som skjønte at jeg synes det var utfordrende. Jeg tror jeg mestret oppgaven og engasjerte elevene.

Intervjuer:	Aktiv og positiv?
Informant 3:	Ja, det tror jeg.
Intervjuer:	Selvstendig?
Informant 3:	Ja da, men jeg fulgte nok det opplegget som var fra før av. Var nok lite kreativ. Sånn sett var jeg nok lite selvstendig. Jeg fulgte det opplegget som var og som de alltid hadde gjort på den skolen.
Intervjuer:	Tradisjonelle opplegg?
Informant 3:	Ja.
Intervjuer:	Det er jo ting vi jobber med på denne skolen også.
Informant 3:	Ja, jeg var helt nyutdannet lærer. Jeg hadde jo mange faglige utfordringer i tillegg.
Intervjuer:	Ja. Vi snakka om det i sted. Hvordan tilrettela du den musikkundervisningen? Var det læringsmål, læringsutbytte eller timeplansmessige utfordringer? Altså at musikktimen skulle stemme på en timeplan.
Informant 3:	Det var fleksibelt for oss siden vi hadde alle timene i klassen. Men det var fastsatte timer der vi skulle ha musikk.
Intervjuer:	Fastsatte timer på timeplanen?
Informant 3:	Ja, også hadde de mål de skulle oppnå som for eksempel rundt blokkfløyte og når man skulle øve til en forestilling.
Intervjuer:	Men når dere øvde så økte dere antall mennesker i rommet? Dere var flere hvis dere øvde til større ting?
Informant 3:	Ja, det var noen ganger vi hadde store forestillinger. Da var vi ofte flere. Eller at vi øvde hver for oss samt at vi hadde noen felles øvinger. Da hadde elevene fått individuelle oppgaver. Noen skulle rappe, noen skulle synge og noen skulle spille.
Intervjuer:	Har du noen tanker om hva som skal til for å bidra til økt læring i forhold til hvordan vi jobber i dag? Er det teori/praksis som bidrar til økt læring, arbeidsoppgaver eller undervisningsformer?
Informant 3:	Jeg er ganske usikker på hva de skal igjennom i dag i musikkfaget.
Intervjuer:	På generelt grunnlag da. Hvor trykker skoen mest?
Informant 3:	Jeg tror at i musikkfaget lærer de mest om de får gjøre ting.
Intervjuer:	Praktisk musisering?
Informant 3:	Ja, de må også ha noe teori. Det må være en fin miks.

Intervjuer:	En miks av både teori og praksis?
Informant 3:	Ja, men det må være veldig kjedelig når du endelig skal ha musikk så blir det bare teori.
Intervjuer:	Det skjønner jeg. Det er litt av baktanken i studien.
Informant 3:	Det er da det er kult å være en god musikk lærer. Da kan man teorien og kan krydre det praktiske arbeidet med teori. Det er sånn jeg skulle ønske jeg var hvis jeg hadde vært musikk lærer. Kunne nok til å bruke musikalske begreper.
Intervjuer:	<p>Det er noe jeg følte skjedde når vi gjennomførte flerbruksarrangementet. Jeg prøvde å putte inn små biter med teori hver gang. En dag går vi igjennom formskjema for å lære oss vers og refreng, mens andre ganger er det puls og takt som gjelder. Men jeg er enig i det du sier om å spille som viktig, det er jo det vi som musikere gjør ellers.</p> <p>Men hvordan opplevde du gjennomføringen av flerbruksarrangementet de gangene du fikk være der? Det var veldig interessant, og jeg skriver det i oppgaven. Jeg nevner, og skriver, at du var mye ute på grunn av uforutsette hendelser. Det er en del av lærerhverdagen. Det var veldig fint for fprosjektet å få belyst at uforutsette hendelser skjer ofte i lærerhverdagen.</p> <p>Følte du at flerbruksarrangementet var positivt eller negativt? Var det noen utfordringer du så med en gang?</p>
Informant 3:	Nei. Jeg så jo ikke så veldig mye av flerbruksarrangementet. Men det jeg så virket som et veldig kult og spennig opplegg. Det å sette i gang med masse instrumenter og musisering. Jeg tenker at man må ha mye kunnskaper for å kunne gjøre det du gjorde. Du må ha både kunnskap og ferdigheter. Du må ha kunnskap når du la noen sanger opp og ned.
Intervjuer:	Transponere sanger?
Informant 3:	Ja. Du må også ha ferdigheter. Du holdt takten og satte de inn riktig. Det er noe jeg ikke hadde klart. Men det var gøy at elevene fikk prøve forskjellige instrumenter og at absolutt de aller fleste var med på det.
Intervjuer:	De fleste var med. Det var ingen som automatisk meldte seg av.
Informant 3:	Nei, det var den ene da. Men det er andre ting det handler om. Det handla ikke om prosjektet ditt.
Intervjuer:	Er flerbruksarrangement noe du ville ha vurdert å bruke i din egen undervisning hvis du skulle hatt musikk? Det bør nevnes at det trenger ikke være så komplisert.

	Flerbruksarrangementet kan gjøres enda enklere. Du kan velge hva du ønsker å putte i det eller trekke ut. Det er opp til deg selv.
Informant 3:	Hva tenker du kan være det enkleste eller laveste nivået?
Intervjuer:	For eksempel xylofoner eller blokkfløyte som du har erfaring med.
Informant 3:	Da må du skrive en ferdig lærebok med toner og sånt som jeg kan bruke.
Intervjuer:	Ja, det er planen.
Informant 3:	Så måtte jeg hatt tid til å forberede meg på det.
Intervjuer:	Hvis du hadde hatt et ferdig opplegg med flerbruksarrangement som var ferdig satt opp, ville du da ha vurdert å bruke det?
Informant 3:	Det er noe jeg ville vurdert å gjøre, men jeg hadde blitt noe stressa. For dette er utenfor min komfortsone.
Intervjuer:	Ja. Det er lov å mene det.
Informant 3:	Det handler ikke om ditt opplegg. Det var kjempekult.
Intervjuer:	Tanken min er å se på det som et tilbud hvis du ønsker å ha mer musisering i faget.
Informant 3:	Igjen er det faglige og egne ferdigheter en utfordring. Å undervise noe jeg kan så lite om. En annen utfordring for meg hadde vært å klare å gjennomføre. Hvis jeg kunne ha gjort det, da kunne alle ha gjort det.
Intervjuer:	Tror du flerbruksarrangement dekker målene i dagens læreplan?
Informant 3:	Det veit jeg veldig lite om. Det er så lenge siden jeg har hatt musikk som fag.
Intervjuer:	Tror du at flerbruksarrangement dekker målene i fagfornyelsen?
Informant 3:	Jeg er veldig usikker. Jeg burde kanskje ha lest den før intervjuet.
Intervjuer:	Ja, vi har jo startet arbeidet med å implementere fagfornyelsen. Min opplevelse er at man rett og slett ikke har rukket å jobbe videre med det på grunn av Covid-19 pandemien.
Informant 3:	I forhold til de tidligere læreplanene så brukte man mye mer tid å sette seg inn i det. Mye mer enn det jeg føler vi har hatt tid til nå. Selvfølgelig er de store linjene på plass, men jeg liker å ha god oversikt for å skjønne hva vi driver på med.
Intervjuer:	Opplavde du at du fikk nok informasjon om flerbruksarrangementet?
Informant 3:	Du har informert meg, men det har vært begrenset hvor mye tid du og jeg har hatt til rådighet for å snakke om timene. I oppstarten av timene var jeg en del ute, men jeg visste hvilke sanger vi skulle ha og hvordan vi skulle løse opplegget.
Intervjuer:	Vil du anbefale andre musikk lærere å bruke flerbruksarrangement i deres musikkundervisning?

Informant 3:	Ja.
Intervjuer:	Er det noe du har tenkt på under intervjuet som du ønsker å legge til?
Informant 3:	Nei. Jeg er nok et vanskelig intervjuobjekt siden jeg kan lite om faget og føler jeg hadde lite å bidra meg her.
Intervjuer:	Det er noe med å vise realitetene som er i grunnskolen.
Informant 3:	Ja. De valgene som gjorde i min egen musikkundervisning for mange år siden er sikkert ikke like de jeg hadde tatt i dag. Jeg var nyutdannet lærer den gangen.
Intervjuer:	Det var den erfaringen du har. Håpet er at skolene kan bygge på erfaringene lærerne har. Vi prioriterer mye lesing og regning, men lite musikk.
Informant 3:	Hvordan opplevde du å bli intervjuet.
Intervjuer:	Det var koselig det.