

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	2
2. Problemformulering	3
3. Læsevejledning	3
4. Teori.....	5
4.1 Musik	5
4.2 Musikdidaktik.....	6
4.3 Didaktik	9
4.4 Æstetiske læreprocesser	10
4.5 Fælles Mål 2009.....	11
4.6 Evaluering	12
5 Empiriafsnittet	16
5.1 Undersøgellesdesign af fokusgruppeinterview	16
5.1.1 Beskrivelse af de fundne data ved fokusgruppeinterviewet.....	17
5.1.1.1 Kritisk vurdering af fokusgruppeinterview som undersøgelsesmetode	18
5.2 Undersøgellesdesign af det semistrukturerede skriftlige kvalitative interview	18
5.2.2 Beskrivelse af de fundne data ved den semistrukturerede kvalitative spørgeskemaundersøgelse ..	19
5.2.2.2 Kritisk vurdering af den semistrukturerede kvalitative spørgeskemaundersøgelse som metode..	21
5.3 Undersøgellesdesign samt beskrivelse af den summative evaluering	22
5.3.3 Kritik af den summative evaluering som metode.....	23
6. Analyse	24
6.1 Analyse af fokusgruppeinterview	24
6.2 Analyse af den semistrukturerede kvalitative spørgeskemaundersøgelse.....	25
6.3 Analyse af den summative evaluering	32
7. Konklusion	33
8. Handleperspektiv.....	35
9. Perspektivering.....	36
10. Litteraturliste	38
11. Bilag	40
Bilag 1.	40
Bilag 2	41
Bilag 3	46

1. Indledning

Hvordan er min egen tilgang til faget musik i folkeskolen? Hvilket syn har jeg på faget musik i folkeskolen, og med hvilke begrundelsestyper forsvarer jeg planlægningen af musikundervisningen i folkeskolen? Dette er grundlæggende spørgsmål der bør præge og påvirke enhver musiklærers tilgang til undervisningen i musik, men hvor bevidst tænker vi over vores begrundelser for *hvorfor* musik i folkeskolen? Det er relevant at forholde sig til ovennævnte spørgsmål, da besvarelsen af disse har indflydelse på **hvordan** evalueringen af musikundervisningen italesættes, og udføres i folkeskolen. Hvor meget ved jeg om elevernes opfattelse af faget musik? Får de en bestemt opfattelse af, *hvad faget musik er*, ud fra det indhold jeg vælger at præge musikundervisningen med? Hvad betyder det for eleverne, at jeg evaluerer undervisningen i faget musik? Eller omvendt, hvordan bliver elevernes opfattelse af faget musik, hvis jeg ikke evaluerer? Har de valg jeg træffer, på grundlag af min egen forståelse af *hvorfor musik i folkeskolen* betydning for elevernes opfattelse af faget musik?

Mit bachelorprojekt vil tage udgangspunkt i mine undersøgelser af, hvordan man som musiklærer i folkeskolen italesætter og udfører evaluering af undervisningen i faget musik. Jeg er ikke bekendt med en bestemt evalueringskultur i faget musik i folkeskolen. Der må ligge holdninger eller synspunkter til grund for italesættelse og evaluering af undervisningen i faget musik. Er der en sammenhæng mellem den enkelte musiklærers måde at argumentere for faget musik i folkeskolen, og den efterfølgende italesættelse af evaluering af undervisningen.

For at kunne iværksætte en empirisk undersøgelse på baggrund af ovennævnte spørgsmål, må jeg ligeledes også selv stille spørgsmålet om, hvorledes jeg begrunder musik i folkeskolen, og ud fra hvilke teser eller begrundelsestyper forstår jeg musik som et fag i folkeskolen. Jeg vil i mit bachelorprojekt tage udgangspunkt i professor, dr.pæd. i musikdidaktik Frede V. Nielsens forskning, da jeg via hans publikationer er blevet betydeligt skærpet i begrundelserne for min egen tilgang til hvorfor musik i folkeskolen. Ifølge ham er der fire typer af begrundelser for musik hvor han skelner mellem; *den opdragelsesorienterede begrundelsestype, den kulturorienterede begrundelsestype, den antropologiske orienterede begrundelsestype og den æstetisk orienterede begrundelsestype.* (Nielsen 2010) Ud fra disse fire begrundelsestyper har jeg via en

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

spørgeskemaundersøgelse forsøgt, at indkredse hvordan musiklærerne i mit nære musiknetværk begrunder faget musik i folkeskolen.

Jeg lagde i mine praktikker mærke til, at evaluering ikke var en naturlig del af musikundervisningen. Jeg undrede mig, da jeg som kommende musiklærer vil tydeliggøre mine mål med undervisningen overfor eleverne, og hermed også evaluere på elevernes faglige kunnen samt evaluere på min egen undervisning. Jeg fik i mine praktikker en fornemmelse af, at det musikfaglige ikke var noget der blev talt så meget om i forhold til faget musik, som fx dansk og matematik kan fylde i forhold til de fagfaglige samtaler på lærerværelset. Musik er hyggeligt, sjovt og underholdende, og jeg fik ligeledes en fornemmelse af, at jeg som musiklærer også skulle beskæftige eleverne fremfor at undervise. Der må være mere der argumenterer *for* faget musik i folkeskolen, end som et fag der sekundært supplerer fx dansk og matematik jvf. Frede V. Nielsen. (Nielsen 2012:44) Som kommende musiklærer vil jeg via faglige diskussioner om, hvorfor musik i folkeskole, og via evalueringer vise at musik er et vigtigt selvstændigt fag på linje med dansk og matematik. Der er øget fokus på folkeskolen i forhold til pisaundersøgelser, og øget fokus på tests og evalueringer af elevernes faglige kunnen. På trods af, at den nye folkeskolereform har udløst vejledende to lektioner i musik til eleverne på 1—6. årgang, skal der fokus på musiklærernes faglige begrundelser for hvorfor musik. På baggrund af dette finder jeg det relevant at vide, hvorledes man i dag italesætter og udfører evaluering af undervisningen i musik i folkeskolen, hvilket leder mig frem til min problemformulering.

2. Problemformulering

Hvorledes italesættes og udføres evaluering af undervisningen i faget musik i folkeskolen, og på hvilken måde præger dette musikundervisningens indholdsvalg? Hvilken afsmittende effekt har dette på elevernes opfattelse af faget musik?

3. Læsevejledning

Jeg vil i læsvejledningen fortælle, hvordan projektet skal læses og forstås via en gennemgang forklaring omkring de metoder jeg bruger.

Jeg vil i teoriafsnittet under overskriften *musik* definere og beskrive, hvorledes jeg definerer og forstår musik i folkeskolen, da det er denne kontekst jeg taler ud fra. Jeg søger via min problemformulering svar på, hvorledes musiklærerne italesætter og udfører evaluering i faget musik

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

i folkeskolen. Jeg har beskrevet hvorfor i min indledning. For at kunne undersøge dette havde jeg brug for at indkredse ud fra hvilke perspektiveringer musiklærerne forstår og begrundet faget musik i folkeskolen. Der måtte ligge mere til grunde end Fælles Mål 2009 Musik, Faghæfte 7 (Undervisningsministeriet 2009). Hermed ville jeg søge at opnå en større forståelse for grundlaget for evaluering i musik. Til dette har jeg taget udgangspunkt i musikforsker og dr.pæd. Frede V. Nielsen (1942-2013). Han refererer til fire forskellige begrundelsestyper for almen musikundervisning, som jeg diskuterer i mit teoriafsnit under titlen *musikdidaktik*. Når jeg undersøger evaluering af undervisningen i musik, er det relevant at diskutere og udrede, hvorledes jeg perspektiverer dette i mit projekt, hvilket jeg gør under overskriften *didaktik* med udgangspunkt i professor emeritus Thyge Winther-Jensen og forfatter Signe Holm-Larsens fremstillinger. Efter denne diskussion og dens relevans for min problemformulering diskuterer jeg efterfølgende under overskriften *æstetiske lærerprocesser* Hans Jörg Hohrs læringsmodel, da musikkens æstetiske dimension er en særlig form for erkendelse. Jeg vil diskutere denne didaktik, og senere perspektivere den i forhold til musikundervisningen. Fælles Mål er med i mit teoriafsnit folkeskolelæreren tilrettelægger og planlægger sit undervisningsindhold ud fra disse lovmæssige rammer. Ligeledes er evaluering beskrevet i Fælles Mål.

Jeg har i afsnittet om empiri beskrevet og diskuteret de tre metoder, jeg har benyttet til at lave mine empiriske undersøgelser. Disse metoder diskuterer jeg enkeltvis, i forhold til de teorier jeg har fremstillet, og ligeledes diskuterer jeg fejlkilderne ved metoderne, og brugen af metoderne. Den første metode er *fokusgruppeinterview*, hvor jeg har interviewet 12 fokuspersoner i alt fordelt på to 1. klasser. Efterfølgende diskuterer jeg en anden metode, der beskrives som en *semistruktureret kvalitativ spørgeskemaundersøgelse*, jeg sendte ud til ti musiklærere, og ligeledes beskrives de fundne data. Den sidste metode er en *summativ evaluering*. Denne lavede jeg sammen med de samme elever fra de to forskellige 1. klasser, jeg har interviewet i fokusgruppeinterviewet. Det er ikke resultaterne jeg har fokus på, men derimod måden hvorpå eleverne reflekterede, eller ikke reflekterede over denne. Det er det uventede, jeg har bragt med i mit projekt, og derfor finder jeg den vedkommende.

I analysen diskuterer jeg mine fundne data med særligt fokus på *den opdragelsesorienterede begrundelsestype* og *den kulturorienterede begrundelsestype*, da jeg opdager, den er en bagvedliggende årsag til måden hvorpå evaluering italesættes og udføres. Ligeledes diskuterer jeg elevernes opfattelse af faget musik ud fra de førnævnte begrundelsestyper, da jeg ser en

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

sammenhæng mellem elevernes opfattelse og musiklærernes måde, at begrunde musik som et alment fag i folkeskolen. Fælles Mål 2009 Musik faghæfter 7 diskuteres ligeledes i forhold til de formelle krav der stilles til musikundervisningen, og disses indflydelse på, hvorledes evalueringen italesættes og udføres. I min konklusion sammenfatter jeg mine tre undersøgelser og besvarer min problemformulering. Efterfølgende giver jeg mig selv handleanvisninger i forhold til min praksis og perspektiverer slutteligt over det, der kan have svækket min analyse.

4. Teori

4.1 Musik

Jeg vil definere, hvad jeg forstår ved musik ud fra Den store Danske Encyklopædi (Den Store Danske Encyklopædi 1999), med de elementer jeg finder relevante i forhold til musikundervisningen i folkeskolen og mit bachelorprojekt med fokus på evalueringens eventuelle problemer i forhold til faget musik.

Musik er et bevidst valgt struktureret tidsligt forløb i **lyd**, hvor forudsætningerne er, at lyden bevidst således at den er nedskrevet i et partitur, den bliver først musik når det klinger for ørerne, ligeledes forudsætter det, at strukturen af lyden begrundes sig på et menneskes kreative handling ved at lave en komposition, hvilket ikke gør sig gældende for naturens lyde og hermed udfolder lyden sig i en afgrænset og sammenhængende periode.(Den Store Danske Encyklopædi 1999:514)

Dette bevirker at musikken bliver en abstrakt kunstart, da musikken forsvinder, når vi ikke længere hører lyden, det bliver hermed svært at forklare eller beskrive musikken som fænomen, da den er foranderlig og ikke-fysisk, det samme gør sig gældende for den musikalske oplevelse.

Musikkens 7 parametre; **melodi, rytme, tempo, harmonik, dynamik, klang og form.**

”Al musik er sammensat af en række enkeltelementer, hvis indbyrdes relationer skaber det musikalske udsagn”(Den Store Danske Encyklopædi 1999:517).

Viden om hvordan musikkens 7 parametre (Den Store Danske Encyklopædi 1999:517) spiller sammen på i musikken på bestemte steder og undervejs i musikken anvendes ikke i folkeskolen. Denne forholden sig til musikken burde implementeres i folkeskolens musikundervisning, når man

forholder sig til musikken ud fra definitionen om musik som et bevidst valgt struktureret tidsligt forløb i lyd.

4.2 Musikdidaktik

For at blive klogere på hvordan musiklæreren italesætter og udfører evaluering af undervisningen i faget musik i folkeskolen, er det relevant at undersøge, hvilke begrundelsestyper der ligger til grund for, eller bagved det musikfaglige indhold musiklæreren vælger at lægge ind i musikundervisningen. Derfor er det interessant at se nærmere på Frede V. Nielsens fire begrundelsestyper, der beskrives i artiklen ”*Hvorfor musik?*” (Nielsen 2010). Når man gennemgår de fire begrundelsestyper, vil man kunne genkende flere af elementerne og jeg kan også genkende mig selv i dem, hvilket jeg vil komme nærmere ind på i analyseafsnittet. Jeg har valgt at arbejde med Frede V. Nielsens forskning, da han er den eneste danske forsker, der har skrevet bøger og artikler om musik som et undervisningsfag i folkeskolen. Han forholder sig til didaktikkens udfordring i forhold til musik som et alment dannelsesfag. Han stiller fx det kritiske spørgsmål om, hvorvidt musikken skal begrundes i sig selv, eller begrundes ud fra andre kriterier. Han provokerer læseren til at være selvkritisk, med hensyn til hvilke kriterier musikken forklares og begrundes ud fra, som dannelsesfag. Han berører tabuet om musik, som et sekundært fag der skal tilgodese de tunge boglige fag som fx dansk og matematik. Jeg vil beskrive de fire begrundelsestyper og knytte min egen forståelsesramme på teorierne med forklarende citater eller henvisninger til andre teorier eller teoretikere.

Den opdragelsesorienterede begrundelsestype (Nielsen 2010:55) er den pædagogiske måde at bruge musikken på. Barnet påvirkes både socialt, kropsligt, kognitivt og følelsesmæssigt. Det opdragende element ligger i, at det indvirker på de sociale kompetencer via musik og musikalsk aktivitet der rækker ud over faget musik. At musik påvirker den kognitive kompetence influerer ofte på, at man også kan tale om musik som et nyttefag, der sekundært kan have gavnlig effekt på fx de matematiske eller sproglige færdigheder. Når der her tales om det kropslige, menes der det psyko-motoriske, der skal forstås som samspillet mellem psykiske processer og hvor det motoriske forstås som kroppens legemsbevægelser.

Ligeledes er der også forsket i, om hvorvidt det kan gavne eleverne kognitivt, at kunne spille på et instrument, og sammenhænge mellem scoren i Pisa-tests og musikundervisningen. Dette kalder Frede V. Nielsen transfer fra musikundervisningen til bedre beherskelse af de boglige fag.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

I denne begrundelsestype ligger den formale dannelse modsat den materiale dannelse jf. Wolfgang Klafkis Kategoriale Dannelsesteori (Graf 2004:48), da der heri ligger en reformpædagogisk tænkning, hvor barnet er i centrum. Rousseau udviklede den didaktiske tanke, at ”pædagogikken skal indordne sig barnets naturlige og selvregulerende vækst”(Brodersen, Laursen, Agergaard, Nielsen & Andersen 2010:278). Pædagoger med musik som linjefag, uddannet i 1990erne, vil kunne genkende denne måde at forklare og begrunde musikkens tilgang til barnet. Jeg vil blot nævne hjerneforskeren Kjeld Fredens bog ”Den Musikalske Odysse”(Fredens 1992), hvori han fremstiller Howard Gardners mange intelligenser (Fredens 1992:11). Min tese er, at denne begrundelsestype stadig har en stor betydning for både pædagoger og musiklærere. Da jeg blev bekendt med Frede V. Nielsens fire begrundelsestyper, skærpedes min opmærksomhed sig omkring konsekvenserne af denne måde at begrunde musikken som et alment dannelsesfag i folkeskolen. Hvordan kan denne begrundelsestype mon præge italesættelse og udførelse af evaluering i musik i folkeskolen?

Den kulturorienterede begrundelsestype (Nielsen 2010:58) skal forstås således, at musik og musikalsk aktivitet er en betydningsfuld del af vores kultur. Hermed opdrages der til musik, som FVN formulerer det. Musik er en del af kulturen, og for at forstå denne skal eleven indføres i denne kultur. Her er tale om musikopdragelse som en nødvendighed for at kunne forstå musikkulturen. Denne læring foregår ikke gennem musikken.

Hermed er der tale om en material dannelsesform jf. Klafkis Kategoriale dannelsesteorier (Graf 2004:48). Eleverne skal uddannes til musik for at få adgang til de kulturelle værdier i samfundet. Det kulturelle forstås bredt, og gælder i denne sammenhæng musikkulturen. Hvis man skal opdrages til musik, for at kunne nyde de kulturelle værdier, ud fra hvilke kriterier skal indholdet i musikundervisningen da planlægges? Dette spørgsmål stiller Frede V. Nielsen meget relevant, for hvem skal definere, hvad der er af særlig kulturel værdi i vores kultur. Vi lever i et efterhånden multikulturelt samfund, og hvem italesætter da kriterierne for den musikkultur eleverne introduceres for. Dansk kulturkanon har defineret, hvilke værker eleverne bør introduceres for.

De antropologisk orienterede begrundelsestype (Nielsen 2010:59) er med afsæt i den tankegang, at musik og musikalsk aktivitet er en eksistentiel del af menneskets måde, at udtrykke både følelser og vigtige livsbegivenheder. Følelserne sorg, glæde og længsel er noget alle samfund gennem tiderne har udtrykt via musik og musikalsk aktivitet. Ligeledes rituelle begivenheder som fødsel, giftemål og død er gennem tiderne udtrykt via musik og musikalsk aktivitet. Musikken var den oprindelige

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

ytringsform frem for det talte sprog. Frede V. Nielsen mener i øvrigt, at det talte sprog rummer væsentlige elementer fra de musikalske udtryksformer, og at det menneskelige samfund ikke har eksisteret uden musik.

Frede V. Nielsen knytter Wolfgang Klafkis Kategoriale dannelsesteori til både den antropologiske og den æstetiske begrundelsestype, da det kan relateres til ønsket om integration mellem musikken som dannelsesindeholdet og mennesket som er under dannelse. Frede V. Nielsen refererer til mødet mellem det subjektive menneske og den objektive verden, hvor de sammen kan blive et uadskilleligt hele. Skal dette forstås ind i en sammenhæng omkring det musikalske, bør musikundervisningen tænkes kategorialt, så den gøres vedkommende og relevant for eleven, der som et selvstændigt individ (subjektiv), der møder musikken (objektiv) Jeg vil forsøge at medtænke Klafkis epokale nøgleproblemer (Graf 2004:39), som FVN medtænker, så teorien bliver mere samfundsrelateret, og tænker da at moderne musik både kropsligt og musisk, kan udtrykke problematikker i samfundet, der er nærværende og relevante for eleverne, som jeg mener fx rap battles er et udtryk for.

Den æstetisk orienterede begrundelsestype (Nielsen 2010:61) er en måde at forklare hvorfor musik og musikalsk aktivitet, da man her udtrykker det, mennesket ikke kan udtrykke begrebsligt. Frede V. Nielsen forklarer det som et fænomen, hvor det man udtrykker objektiveres, da det ligger uden for mennesket, selvom det også hører sammen med mennesket. Det der udtrykkes, kan mødes af andre mennesker, og det afspejler noget personligt om os selv. Ergo formidler og udtrykker man her følelser og stemninger, der ikke kan udtrykkes autentisk med det talte sprog. Et eksempel på at det æstetiske element både opleves af formidleren og modtageren, er en klaverkoncert, hvor pianisten både udtrykker og oplever via sit udtryk, der så igen modtages og opleves af lytterne. Musikkens æstetiske dimension hvor der foregår en særlig form for erkendelse, vil jeg komme nærmere ind på i min analyse i forhold til *æstetiske læreprocesser*.

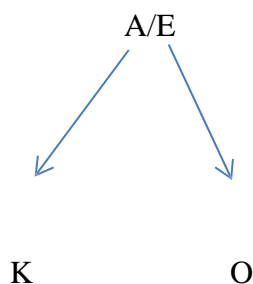
Konklusion

Frede V. Nielsen understreger ”at de fire behandlede begrundelsestyper for almen musikundervisning, er teoretiske begreber til at forstå vigtige dimensioner i musikfagets pædagogiske legitimering”(Nielsen 2010:63). Man skal ikke forstå dem som selvstændige teorier, de griber ind i hinanden og betinger hinanden. Han bruger følgende model til at illustrere, ”at det er

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

musikken selv, der er den grundlæggende legitimering for musik som alment undervisningsfag”(Nielsen 2010:63).

Konkluderende model til illustration af ovennævnte konklusion (Nielsen 2010:64)



A = antropologisk

E = æstetisk

K = kulturorienteret

O = opdragelsesorienteret Jeg vil definere

4.3 3 Didaktik

Afklaring og definition af begrebet undervisning

I min problemformulering stiller jeg spørgsmålet: ”*Hvorledes italesættes og udføres evalueringen af undervisningen(...)*”, derfor vil jeg definere, hvad jeg forstår ved begrebet undervisning i faget musik, ud fra Thyge Winther-Jensen og Trine Holm-Larsens fremstillinger. (Winther-Jensen & Holm-Larsen 2013).

Didaktikkens formål er med hvilke midler, og med hvilke metoder undervisningen kan opfylde sit formål, som er at fremme læring. Thyge Winther-Jensen eksemplificerer med (NDO) Nudansk Ordbogs definition af didaktik som ”læren om undervisningsmetoden” (Winther-Jensen & Holm-Larsen 2013:17). Dog finder han denne definition snæver.

Med undervisning har læreren en intention om, at fremme elevens læring, og i musikundervisningen er det med afsæt i Fælles Mål 2009 Musik, Faghæfte 7.(Undervisningsministeriet 2009) På trods af intentionen om, at eleven skal lære noget af undervisningen, kan denne foregå uden at eleven lærer noget. På baggrund af denne uoverensstemmelse der kan være mellem hensigt og resultat, begrundes hermed evaluering af undervisningen.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Træning (Winther-Jensen & Holm-Larsen 2013:21) som en undervisningstype, finder man fx hos musiklæreren, hvor en grundlæggende beherskelse og færdighed i at kunne mestre, at spille på et instrument kræver, at eleven øver sig. Her består undervisningen i, at læreren viser eleven hvordan, man behersker instrumentet.

Meddelende (Winther-Jensen & Holm-Larsen 2013:21) undervisning foregår mundtligt på klassen, også kaldet ”tankpasserundervisning”, hvor læreren ikke giver plads til, at eleven kan indgå i dialog omkring det ”der skal læres”. Her er der fokus på elevens læring som noget der skal læres til næste lektion.

Dialogisk undervisning (Winther-Jensen & Holm-Larsen 2013:22) mener jeg må være det, man som musiklærer stræber efter at mestre at udføre i praksis, hvor der foregår en dialog mellem lærer-elev, men også dialogen elev-elev imellem. Her foregår undervisningen også i grupper, hvor eleverne arbejder sammen og diskursivt analyserer på begreber, der skal afklares.

4.4 Æstetiske læreprocesser

Æstetiske læreprocesser er relevant tænkning i forhold til faget musik, og dets muligheder for at udtrykke, det for mennesket, ikke begrebslige. Æstetiske læreprocesser er en særlig form for erkendelse, hvor der tales til sanserne og følelserne. Musik er et æstetisk fag. Jeg vil diskutere ud fra Hans Jörg Hohrs teorier, da jeg finder hans forklaringspyramide let at omsætte til praksis.(Ubbesen 2010:20)

Hans Jörg Hohrs læringsmodel

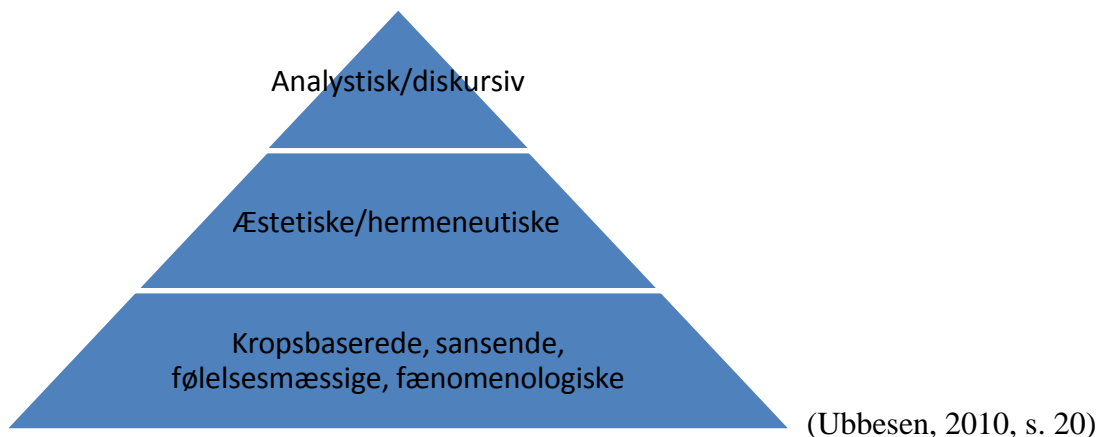
Jeg vil gøre opmærksom på, at det er Inger Ubbesens fremstilling af Hans Jörg Hohrs teorier jeg diskuterer ud fra.

Hans Jörg Hohn (Ubbesen 2010) forklarer den æstetiske læreproces med *erkendelse gennem sanserne* (Ubbesen 2010:20), den kropsbaserede oplevelse eller erfaring, hvor alle sanser er i brug via den aktivitet, eller det fysiske rum som eleven befinder sig i. Dernæst foregår der en *erkendelse gennem æstetisk virksomhed*(Ubbesen 2010:21), der er oplevelsesorienteret, hvor eleven både udtrykker aktiviteter, og modtager indtryk fx via lytning til musik, spil på instrumenter, sang og dans, hvor eleven modtager indtryk via sanserne. Denne kan efterfølgende karakteriseres som oplevelse, når eleven har vekslet mellem at modtage indtryk via fx lytning til musik, og har udtrykt denne aktivitet via fx dans. Der skal være en vekslen mellem indtryk og udtryk før aktiviteten giver

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

mening for eleven. Slutteligt foregår der *erkendelse gennem teoretisk analyse* (Ubbesen 2010:22), da læreren sætter begreber på og hvor elevens læring foregår diskursivt. Der knyttes teorier til den foregående aktivitet og hvor det før var sanserne og følelserne der var i fokus, er det nu den abstrakte tænkning.

Selvom musik er et æstetisk fag, er det ikke ensbetydende med at musiklæreren slutteligt bevæger sig op i toppen af Hans Jörg Hors pyramide, hvor der foregår *erkendelse gennem teoretisk analyse*. Jeg kan have en tese om, at vi glemmer den sidste dimension og derfor bliver i den æstetiske virksomhed. Er dette tilfældet, kan der naturligt være svært at italesætte evaluering i musikundervisningen. Hermed mener jeg, at selvom faget musik har en æstetisk dimension, betyder det ikke, at man som musiklærer er bevidst omkring selve den didaktiske tilgang, der ligger i at arbejde med *æstetiske læreprocesser*.



4.5 Fælles Mål 2009

I formål for faget musik stk. 2 skinner den *opdragsorienterede begrundelsestype* jf. Frede V. Nielsen tydeligt igennem og jeg citerer: ”Gennem aktiv og skabende beskæftigelse med musik skal undervisningen medvirke til elevernes følelsesmæssige og intellektuelle udvikling, udvikling af koncentration og motorik, samt øge deres forståelse af sig selv som en del af et fællesskab”(Undervisningsministeriet 2009:3). Det vil sige, at undervisningen sigter mod at opdrage eleven gennem musik. Ligeledes citerer jeg hvorledes den *kulturorienterede begrundelsestype* tydeligt skinner igennem i formål for faget musik stk. 3: ”Undervisningen skal

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

fremme elevernes forståelse af dansk og udenlandsk musiktradition som en del af kulturlivet, dels således som den indgår i det aktuelle samfundsliv, dels i dens historiske perspektiv”(Undervisningsministeriet 2009:3). Her pålægges musiklæreren at opdrage eleven til musik jf. Frede V. Nielsen.

Kulturkanon (kulturministeriet 2006)

Jeg vil kort kommentere på kulturkanon i musik, for atter at perspektivere ud fra Frede V. Niensens forskning. Udvalgte personer har bestemt indholdet i kulturkanon. Skulle jeg tænke *kategorial dannelsesteori* og *epokale nøglepunkter*, kan det være svært at gøre undervisningen i kulturkanon vedkommende for alle elever i undervisningen da vi i et multikulturelt samfund. Denne tænkning sorterer også under den *kulturorienterede begrundelsestype* (Kulturkanon:2006)

Fælles Mål Musik, Faghæfte 7, Evaluering (Undervisningsministeriet 2009:28)

I Fælles Mål er der et mindre afsnit om evaluering i faget musik, hvori der nævnes, at tidsrammefaktoren kan gøre det svært, at evaluere individuelt på den enkelte elev, hvorfor der lægges op til en bredere evaluering. Derimod sættes der lighedstegn mellem de koncerter og optrædener eleverne laver og evaluering. Det er et slutprodukt der fremvises for fx skolen og forældrene. Der lægges også op til videooptagelser som evalueringsform, ligeledes lydoptagelser kan indgå som evaluerende materiale. Således kan den enkelte elevs musikalske udvikling følges. I stedet for brugen af det talte sprog, trækkes der her en parallel til elevproducerede lydfile. Fælles Mål 2009 Musik, Faghæfte 7 (Undervisningsministeriet 2009) lægger op til formativ evaluering i musikundervisningen.

4.6 Evaluering

Jeg vil i det følgende definere begreberne evaluering ud fra Signe Holm-Larsens fremstillinger og begrebsforklaringer (Winther-Jensen & Holm-Larsen 2013), samt kort redegøre for, i hvilken kontekst jeg bruger evaluering i forhold til mit bachelorprojekt og hvad evalueringens formål er. Ligeledes vil jeg formulere min egen definering af evalueringsbegreberne i denne kontekst.

Man kan groft skitsere evalueringens to hovedformål i nedenstående, og det er disse definitioner jeg diskuterer ud fra. Den kontekst jeg diskuterer ud fra er evaluering i faget musik i folkeskolen. De

formative evalueringer har rødder i reformpædagogikken og de summative evalueringer i den positivistiske tradition. (Winther-Jensen & Holm-Larsen 2013:147)

Formative evalueringer

Den formative evaluering er lærerens redskab for tilrettelæggelse af et løbende undervisningsforløb. Det er en didaktisk tilgang til undervisningsplanlægningen, med en procesorienteret tilgang med fokus på læringsprocesserne. Så kan man diskutere, hvorvidt den type evalueringer der lægges op til i Fælles Mål Musik, faghæfte 7 (Undervisningsministeriet 2009) kan bruges som et redskab af læreren for tilrettelæggelse af et løbende undervisningsforløb.

Summative evalueringer

Den summative evaluering er en kontrol af, om de fastsatte mål af læreren er nået i undervisningen. Her kan være tale om summative prøver og tests med en produktorienteret tilgang. Her er ikke fokus på, hvordan de opnår opfyldelse af mål og kriterier i undervisningen, men *om* den enkelte elev har opfyldt målene. Her måles på viden, evidens og med fokus på slutresultatet og produktet.

Ikke blot er det vigtigt for musiklæreren, at være bevidst omkring forskellen på formative og summative evalueringer, det er også relevant, at være sig bevidst hvilke mål og kriterier der evalueres ud fra i musikundervisningen. Derfor når jeg taler om lærerens mål og kriterier, er det ud fra Fælles Mål 2009 Musik Faghæfte 7 (Undervisningsministeriet 2009). Når man har definerede kriterier for både summative og formative evalueringer, skabes der gennemskuelse ved evalueringsprocessen. ”Manglende sammenhæng i formuleringen af mål, fokuspunkter, succeskriterier og evalueringsform resulterer let i, at man måler noget andet end det, man har til hensigt at evaluere”(Winther-Jensen & Holm-Larsen 2013:150-151). Det er relevant, at læreren gør sig klart, om der evalueres på didaktikken i undervisningen eller på elevens læring. Dette afsnit er relevant for min analyse på min empiri.

Den kvalitative evaluering ser man ofte som interviews og observationer, der er en ressourcekrævende metode, og dermed begrænses undersøgelses omfang til færre respondenter. Denne type evaluering har en høj grad af validitet, hvilket betyder evalueringens relevans og gyldighed. I forhold til evaluering af elevernes læring i musikundervisningen, skal der kunne relateres til Fælles Mål og de kriterier eleverne evalueres ud fra. Jeg finder denne metode egnet til den formative evaluering, hvor læreren skal evaluere på den didaktiske planlægning af

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

undervisningen, hvor der er fokus på elevernes oplevelse af et gennemgået undervisningsforløb i musik. Der skal være fokus på ud fra hvilke kriterier jeg evaluerer, og med hvilket formål jeg evaluerer.

Karsten Agergaard

Jeg tager afsæt i Karsten Agergaards kapitel om evaluering i bogen ”Effektiv undervisning.”(Agergaard 2010)

Her fremstilles evaluering som en måde, hvorpå man kan bestemme værdien af noget, og hvor meget det vægter. Dette gør sig gældende for både lærerens undervisning og elevernes faglige udbytte af undervisningen. Via evalueringen skal man kunne se det værdifulde og det kvalitative. Han stiller spørgsmålet om, hvorfor læreren udover at planlægning og gennemførelse af undervisningen, skal evaluere efterfølgende, da det er ekstra ressourcekrævende. Han besvarer det med, at det er lærerens dokumentation for, at have bedrevet værdifuld undervisning, og hermed står læreren udadtil stærkere overfor skoleledere, forældre og politikere. Når jeg overfører dette til evaluering i faget musik på CKF’erne, *De Centrale kundskabs – og færdighedsområder* som jeg kalder slutmål i Fælles Mål 2009 (Undervisningsministeriet 2009) bliver det tydeligt, hvilke informationer der skal samles, om en genstands tilstand. Det kan også eksemplificeres ved de elevmål, læreren har sat for eleverne inden et undervisningsforløb, der efterfølgende bliver genstand for evaluering, i forhold til om kriterierne er opnået fyldestgørende ud fra de i forvejen fastsatte mål/kriterier. Karsten Agergaard beskriver en ”tredje handling” (Agergaard 2010:194) i evalueringsprocessen, jeg mener, er en vigtig dimension. Når jeg har evalueret på både elevernes undervisning og min egen didaktiske tilgang, skal jeg fremadrettet handle på de resultater jeg når frem til. Jeg bruger først evalueringen rigtigt når der handles på resultatet. Hermed højner jeg kvaliteten i min undervisning.

Når man medtænker ovennævnte som argument for evaluering i musikundervisningen og italesættelsen af denne, ser jeg en ikke helt let opgave for musiklærerne. Dette vidner kravene om evaluering, som de står beskrevet i folkeskolelovens bekendtgørelser § 13 stk. 2(Retsinformation 2009), hvor der skal evalueres på elevernes udbytte af undervisningen, hvilket er en resultatorienteret evaluering, da denne tager afsæt i trin- og slutmål fra faghæftet. De evalueringer der laves, skal altså måles ud fra klart definerede mål og jeg mener ikke trin- og slutmål er let tilgængelige at evaluere på i faghæfte 7 for musik. Man kan diskutere og argumentere ud fra ovennævnte, om det har relevans for musiklæreren at evaluere musikundervisningen, når der i

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Fælles Mål ikke stilles krav om summative evalueringer. Jeg mener man kan diskutere, om der er tydelige målbare kriterier at lave summative evalueringer ud fra faghæfte 7. Som det er nu opfordres musiklæreren til formative evalueringer, og disse kan let blive en, forholden sig til subjektive antagelser fra kolleger, forældre og elever.

Poul Skov (Skov 2001)

Mit spørgsmål er, hvordan evaluering italesættes i faget musik i folkeskolen og derfor finder jeg det relevant, at medtage denne artikel i mit projekt, da den beskriver to hovedformål med evalueringen, og hermed skærpes fokus på, hvordan jeg definerer begrebet evaluering i folkeskolen.

Der er forskel på måling, beskrivelse og evaluering og den ligger i, at man skal forholde sig til målingen eller beskrivelsen, ellers kan det ikke karakteriseres som evaluering. Det er altså en forholden sig til noget der er målt eller beskrevet, der efterfølges skal holdes op mod de kriterier, man har undersøgt ud fra som fx trinmål i Fælles Mål. Man kan desuden sammenligne målinger, det mener Poul Skov ikke man kan, med evalueringer. Der er ifølge ham to hovedformål med evaluering.

1. **Evaluering som kontrol** har det formål at sammenligne test og prøver med andre lignende institutioner. Fx pisatests. Her gives informationer, der ikke direkte skal handles på. Den summative evaluering jeg har lavet er at betragte ud fra denne fremstilling.
2. **Evaluering som grundlag for udvikling** er fx når læreren evaluerer på sin egen undervisning eller elevernes udbytte af undervisningen, hvor der efterfølgende skal analyseres på resultatet. Resultatet kan der handles på i form af ændrede undervisningsforløb, andet indhold i undervisningen, didaktiske tiltag m.m. Her er der i stedet ikke et sammenligneligt grundlag, da kriterierne ikke nødvendigvis er de samme i en anden klasse med en anden classesammensætning. Denne fremstilling kalder jeg den formative evaluering, hvor formålet er at skabe udvikling. (Skov 2001:224)

Nedenfor er beskrevet fem ifølge Poul Skov væsentlige spørgsmål når en evaluering skal planlægges og gennemføres:

1. ”Hvem definerer formål og problemstillinger?”
2. ”Hvem definerer evalueringskriterierne og dermed tolkningsrammen?”
3. ”Hvem skal høres i evalueringen?”

4. ”Hvordan skal evalueringen gennemføres?”
5. ”Hvordan skal arbejdsgangen være med hensyn til tolkning og brug af evalueringsresultater, og hvem skal være med i denne proces?”(Skov 2001:225).

Jeg vil vende tilbage til denne model i mit analyseafsnit, da det kunne være interessant at se ud fra hvilke spørgsmål mine respondenter italesætter evaluering. Dog har jeg ikke brugt denne metode i min undersøgelse, men det kan være jeg kan ”skimme” elementer af denne i undersøgelsen.

5 Empiriafsnittet

5.1 Undersøgelingsdesign af fokusgruppeinterview

For at besvare mit spørgsmål i problemformuleringen om, hvorledes eleverne opfatter faget musik, søgte jeg metoden i Steinar Kvaales ”Interview introduktion til et håndværk.”(Kvale 2009). Jeg underviste i musik i to 1. klasser på min praktikskole, hvor jeg satte klare elevmål for den ene af 1. klasserne, hvilket jeg ikke gjorde i den anden 1. klasse. Efter min praktik var slut, tog jeg efter ca. 14 dage tilbage for at lave et mundtligt interview med eleverne. Jeg var ikke blot interesseret i deres oplevelse af musikundervisningen, mens jeg underviste, men deres generelle opfattelse af faget musik. Derfor lavede jeg interviewet fjorten dage senere.

Min begrundelse for at bruge metoden fokusgruppeinterview henter jeg i Kvale (Kvale 2009:170), hvori der beskrives, at en fokusgruppe består af seks til ti personer. Interviewstilen er delvis-styret forstået således, at der gerne skal flere synspunkter og holdninger i spil. Der er ikke uddelt eksplicit taletid til hver enkelt person, men der foregår derimod en samtale ud fra en spørgeguide med specifikke spørgsmål. Der vil opstå en gruppedynamik, der vil gøre det lettere for eleverne at udtrykke sig. Denne type interview er velegnet til indskoling. Det er gruppedynamikken, der er afgørende for at skabe flow i mit interview med eleverne. Jeg havde på forhånd bedt elevernes musiklærer om, at udvælge seks forskelligt repræsentative elever, som det nu var muligt. Det skulle være så bredt et udsnit som muligt af klassen, så her både var den stille elev, den dygtige elev, den meget talende og urolige elev, men også de der tilsyneladende ikke er aktive i musikundervisningen.

Jeg lavede en spørgeguide, hvor jeg tog udgangspunkt i, at søge svar på elevernes oplevelser af, at have musik, og hvilken opfattelse de tilsyneladende har omkring det at skulle lære musik i

folkeskolen. Spørgsmålene er tilpasset elevernes kognitive udvikling, hvor flere af spørgsmålene kommer igen blot formuleret anderledes. Denne spørgeguide er at finde i bilag 1.

Jeg lavede to separate fokusgruppeinterview med henholdsvis 1.a og 1.b, hvor jeg brugte den samme spørgeguide. Jeg viste eleverne diktafonen og forklarede, hvorfor jeg skulle interviewe dem, og med hvilket formål. Jeg har transskriberet begge interviews og kategoriseret dem i displayskemaer, der er at finde i bilag 2. Fra disse to interview vil jeg i min analyse medinddrage udvalgte transskriberede sætninger.

5.1.1 Beskrivelse af de fundne data ved fokusgruppeinterviewet

Jeg fandt ingen nævneværdig divergens mellem elevernes besvarelser i de to fokusgruppeinterviews. Man kan dog i mine displays se, at de ikke har identiske overskrifter, da samtalerne med eleverne ikke udvikledes på samme måde. Jeg spørger i min problemformulering ind til elevernes opfattelse af faget musik. For at indkredse dette, formulerede jeg spørgeguiden ud fra Kvaales ”De syv faser af en interviewundersøgelse”(Kvale 2009:122).

Sammenfattende fik jeg svar på, at eleverne kan lide faget musik, om denne opfattelse bruger de formuleringerne ”sjovt” og ”spændende”. De kan lide at ”lære nye sange”, og de vil gerne ”lave noget med nogen instrumenter”. De finder stor glæde og oplevelse ved at optræde for deres forældre. I denne undersøgelse refererer de til en årlig julebegivenhed, om denne bliver spændingen og sommerfuglene i maven nævnt. Glæden ved at vise hvad de kan, via en optræden, bliver nævnt. Deres opfattelse af musik som et svært fag, er på et meget konkret plan. Vi havde lige arbejdet med rytmer, at spille sammen med forskellige rytmer. Det havde eleverne oplevet som en relativt svær opgave, men ikke så svært, at det ikke kunne gennemføres. Det meget abstrakte spørgsmål om, hvorfor de tror, de skal lære musik, var også meget konkrete forventninger i forhold til deres alderstrin. De gav udtryk for, at man skal kunne synge for sine børn, når man bliver voksen, at det er vigtigt at lære at syne og træne sin stemme og for nogle var det en adgangsbillet til MGP (Melodi Gran Prix for børn). Jeg vil i analyseafsnittet undersøge, om jeg kan finde en sammenhæng i forhold til den måde, hvorpå musiklærerne italesætter evalueringen i musikundervisningen, og elevernes opfattelse af faget musik.

5.1.1.1 Kritisk vurdering af fokusgruppeinterview som undersøgelsesmetode

Jeg er bevidst omkring fejlkilder, da der er både fordele og ulemper ved min metode. Fordelene er tidligere beskrevet, og disse er også begrundelserne for brugen af denne metode. Det jeg finder som en ressource, er den subjektive tilgang, men den kan også være med til at svække reliabiliteten ved denne type interview med en subjektiv-subjektiv relation mellem fokuspersoner og interviewer. De har kendt mig en kort periode, og kan derfor have nogle tanker om, hvad jeg måske måtte ønske de svarer på mine spørgsmål. Jeg kan ikke være sikker på, at eleverne tør fortælle musiklæreren, at de ikke kan lide at have musik. Derfor har jeg i min spørgeguide formuleret det samme spørgsmål på forskellige måder. Forholder jeg mig til det jeg spørger om, og det jeg får svar på, vil jeg mene, har givet et billede af elevernes opfattelse af musik helt konkret i 1.a og 1.b på pågældende skole og vil derfor mene, at undersøgelsen er valid i forhold til eleverne på pågældende skole. Sådan forholder det sig ikke med undersøgelsens reliabilitet. Resultatet er forskellige subjektive besvarelser fra de pågældende elever, og kan dermed ikke reproduceres på andre tidspunkter af en anden interviewperson med de samme resultater. Det svækker også undersøgelsen på trods af forskellige repræsenterede elever fra klasserne, da undersøgelsen ikke tegner et fulgyldigt billede af hele 1.a og 1.b's opfattelse af faget musik. Jeg kan dog bruge undersøgelsen i samspil med mine andre undersøgelser, som en retningslinje i forhold til flere undersøgelser, og den giver mig dog et billede af elevernes opfattelse af faget musik. og vil derfor mene, jeg fik tegnet et godt billede af mit spørgsmål.

5.2 Undersøgelsesdesign af det semistrukturerede skriftlige kvalitative interview

For at få svar på mit spørgsmål i problemformuleringen *hvorledes italesættes og udføres evaluering af undervisning i faget musik i folkeskolen, og på hvilken måde præger dette musikundervisningens indholdsvalg*, besluttede jeg at lave et semistruktureret skriftligt interview. Jeg sendte min spørgeskemaundersøgelse til ti respondenter med en variation på alder, køn, erfaring som musiklærer og med forskellige uddannelser indenfor musikfaget. Dog er de alle ansat i folkeskolen som musiklærere.

Kvale definerer et kvalitativt interview som det modsatte af et kvantitativt interview. (Kvale 2009:100) Det er ikke mængden af respondenter eller besvarelser, der er i fokus, derimod er det min

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

hensigt, at få nuancerede besvarelser fra den interviewedes livsverden, i forhold til det spørgsmål jeg stiller i problemformuleringen. Jeg ønskede at afdække respondenternes opfattelse/italessættelse af evaluering i musikundervisningen. Hermed var der lagt op til variationer i besvarelserne og med plads til dette. Kvale påpeger at kvalitative interviews inden for pædagogikken og sundhedsvidenskaberne, har været en almindelig forskningsmetode i årtier. Med afsæt i dette mener jeg, denne metoder egner sig bedst, i forhold til det jeg ønsker at få ud af min undersøgelse. Jeg ønsker konkrete besvarelser, jeg kritisk kan forholde mig til, hvilket betyder, at jeg som kommende musislærer skaber mig en erfaring i forhold til evaluering i faget musik, en viden og erfaring jeg ellers ikke ville have.

Jeg besluttede at lave interviewet skriftligt på grund af tidsfaktoren, da det mundtlige interview er for tidskrævende at transskribere. Det blev sat ind i et spørgeskema, der ikke var stringent struktureret, som man vil se det i en survey-undersøgelse. Jeg lavede derfor mit eget skema med plads til længere besvarelser, og hermed fik det en karakter af et semistruktureret skriftligt interview.

Inden jeg lavede mit interview gennemgik jeg *De syv faser af en interviewundersøgelse* beskrevet i Kvale (Kvale 2009:122) Det vil sige, inden jeg formulerede mine spørgsmål, søgte jeg at afklare undersøgelsens *hvorfor* og *hvad*. Jeg gennemgik min problemformulering, og de teser jeg ønskede at vide noget om. Jeg stiller et spørgsmål af gangen på trods af omstændigheden for at undgå misforståelser. Jeg har udvalgt hvilke besvarelser jeg finder relevant for min problemformulering, der er organiseret i displays jeg vil bruge i mit analyseafsnit.

Efterfølgende har jeg bearbejdet og sorteret min undersøgelse i Displays, disse er at finde i analyseafsnittet. Jeg samlede flere af besvarelserne i det samme skema, så det giver en sammenhængende forståelse. Man kan i hvert display læse, hvilke spørgsmål eller problematikker der berøres. Deltagerne er lovet anonymitet, og er derfor nævnt som person A, B, C osv. Når man læser skemaerne er bogstaverne identiske som den samme person i alle displays. Jeg inddrager kun de besvarelser, der er interessante for min undersøgelse.

5.2.2 Beskrivelse af de fundne data ved den semistrukturerede kvalitative spørgeskemaundersøgelse

Jeg vil først beskrive ud fra Frede V. Nielsens fire begrundelsestyper for hvorfor musik. Jeg stillede fire spørgsmål stillet op som teser med afsæt i disse begrundelsestyper. Næsten alle respondenterne var enige om den *opdragsorienterede begrundelsestype* (Nielsen 2010:55) som en begrundelse

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

for musik i folkeskolen. I forhold til den *kulturorienterede begrundelsestype* (Nielsen 2010:58) samtykker otte af respondenterne for dette som en begrundelse for musik i skolen. Den *antropologisk orienterede begrundelsestype* (Nielsen 2010:59) som begrundelse for musik i skolen mener otte af respondenterne er gyldigt, og ni respondenter finder en gyldig begrundelse i den *æstetisk orienterede begrundelsestype* (Nielsen 2010:61). Sammendraget af dette tegner et billede af musiklærernes forhold til Frede V. Niensens begrundelsestyper. Musiklærerne begrundede alle positivt for de fire begrundelsestyper. Dette var også forventeligt. Hvis jeg ser på den *opdragsorienterede begrundelsestype*, tegner der sig et andet billede, da jeg spørger respondenterne om, hvor gyldig de finder begrundelsen for faget musik i skolen som et støttefag til de boglige fag. Her mener fem af respondenterne, at det ikke må være et argument for musik i skolen, men at det er en god sidegevinst ved faget musik. En enkelt respondent mener, det er et gyldigt argument for faget musik i skolen. Selvom alle respondenter først svarede at den *opdragsorienterede begrundelsestype* var et gyldigt argument i skolen, giver de en divergent og mere argumenteret besvarelse, da jeg perspektiverer denne begrundelsestype anderledes. De ser musik som et selvstændigt fag i sig selv. Når jeg spørger om, ud fra hvilket grundlag de planlægger og beslutter hvad eleverne skal lære om musikkulturen, refererer syv respondenter til Fælles Mål 2009 Musik, faghæfte 7 og 7 respondenter supplerer med deres egen viden og holdning til definitionen, af hvad de mener der musikkulturelt skal præge musikundervisningen.

Respondenterne er ikke så tydelige i deres svar i forhold til, hvordan de planlægger det æstetiske element ind i musikundervisningen og de tre henviser til Fælles Mål 2009 Musik, faghæfte 7, en enkelt svarer at det er den sværeste del af musikundervisningen. En enkelt respondent evaluerer ikke musikundervisningen, en enkelt evaluerer delvist og otte evaluerer musikundervisningen. Ud fra besvarelserne konkluderer jeg, de alle gør brug af formative evalueringer med forskellige redskaber som; videooptagelser, samtaler, evalueringsskemaer, klasse evalueringer, spørgeark, lytning til det færdige resultat, små quizzes, tipskuponer, selvevalueringsark, produkter, fremvisninger og skriftlige musiske opgaver. En enkelt respondent evaluerer alene ud fra observationer. Der er tre respondenter, der evaluerer for at fremme elevernes læring. Med hensyn til evaluering på musiklærerens egen undervisning bruger ni respondenter disse metoder; egen refleksion, opsamling, second opinion via gæster i musikundervisningen, sparring med kolleger, elevernes reaktion, gennemtænker undervisningslektionen og elevrespons.

Det samlede billede viser mig, at på trods af at alle musiklærerne fandt alle fire begrundelsestyper for gyldige argumenter for musik i skolen, argumenterer de mest ud fra den *opdragsorienterede*

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

begrundelsestype og den kulturorienterede begrundelsestype. De bevæger sig også i de andre to begrundelsestyper, men det sværere at udtrykke præcist hvordan det planlægges ind i musikundervisningen.

Ligeledes evaluerer stor set alle musiklærerne, men de har svært ved at beskrive de præcise metoder de gør brug af, da jeg spørger ind til hvilket materiale eller metoder, de gør brug af. Jeg kan også ud af besvarelserne læse, at det er svært at finde tid til evalueringerne, derfor har det ikke den samme prioritet hos alle musiklærerne, skønt de alle mener, der bør evalueres på både elevernes læring og egen praksis.

5.2.2.2 Kritisk vurdering af den semistrukturerede kvalitative spørgeskemaundersøgelse som metode

Det er et skriftligt interview med en subjektiv tilgang, da spørgsmålene er kvalitative og med en lille gruppe respondenter. Det er en metode, hvorpå jeg kan få noget at vide omkring de bagvedliggende årsager, der ligger til grund for besvarelserne, samt begrundelser for hvorfor eller hvordan, musiklæreren handler i praksis. Der kan selvfølgelig sås tvivl vedr. validiteten i undersøgelsen, da jeg efterfølgende kan slå ned på måden hvorpå jeg har formuleret mine spørgsmål. Her er også en subjektiv-subjektiv relation, de ved hvem jeg er, og at deres besvarelser skal indgå i mit bachelorprojekt, og dermed kan dette påvirke besvarelserne. Den kontekst hvormed de læser og tolker mine spørgsmål, kan også give et forvrænget billede af det jeg egentligt vil undersøge. Dog får jeg besvaret hvorvidt de evaluerer, hvorfor de evaluerer og et nogenlunde billede af med hvilke metoder de evaluerer. Man kan også sige, jeg får et billede af en manglende struktur og bevidsthed i forhold til, med hvilke metoder de evaluerer, og hvorfor. Da min undersøgelse er lille og koncentreret omkring få musiklærere i mit musiknetværk, kan det også være en styrke for validiteten, forstået således at respondenterne har gjort sig umage med at besvare spørgeskemaundersøgelsen. Jeg skal kunne bruge den til min analyse, og det mener jeg at jeg kan, hvis blot jeg er opmærksom på at det er et meget lille udsnit af musiklærerne i de danske folkeskoler. I forhold til om der er reliabilitet i undersøgelsen, vil jeg mene en forsker kan bruge rammerne omkring min spørgeskemaundersøgelse, omformulere spørgsmålene og lave en landsdækkende kvantitativ undersøgelse. Det er et aktuelt emne og relevante spørgsmål som jeg ikke er uddannet til at formidle i en professionel forskersammenhæng. Men jeg får som kommende musiklærer et indblik i en større sammenhæng i forhold til evaluering i faget musik via denne

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

undersøgelse, en viden jeg kan bruge i mit fremtidige virke som musiklærer i folkeskolen. At respondenterne svarer modsigende i forhold til om musik som et nyttefag, er et gyldigt argument for musik i folkeskolen, må jeg henlede til mine formuleringer. Jeg kan dog også have en formodning om, at der **ér** et modsætningsforhold, da man som musiklærer ubevidst argumenterer for faget som et nyttefag ud fra *den opdragelsesorienterede begrundelsestype*.

5.3 Undersøgellesdesign samt beskrivelse af den summative evaluering

Jeg besluttede mig for at lave en summativ evaluering i mine to 1.klasser, for at undersøge om det gjorde en forskel på elevernes opfattelse af min undervisning i musik, i forhold til hvorledes jeg italesatte målene for undervisningen. Jeg lavede to identiske undervisningsforløb med de to klasser, indholdet var lyttemetodik og klassisk musik. Jeg stillede klare elevmål for den ene 1. klasse, og tydeliggjorde hvad de skulle lære i dette forløb. Dette gjorde jeg løbende opmærksom på, i de uger jeg underviste i klassen via den mundtlige løbende evaluering. Den anden 1. klasse informerede jeg blot om, hvad vi skulle arbejde med, men tydeliggjorde ikke for eleverne, hvad formålet var med min undervisning.

Den summative evaluering jeg lavede, er materiale der ikke kategoriseret som evalueringsmateriale, det kaldes i bogen *elevbilag*. Bogen er skrevet af Susanne Hvitved og Inger Ubbesen ”Musik i luften 1 – lærerens bog.”(Hvitved & Ubbesen 2006:190) Der er ingen beskrivelser eller anvisninger af materialet i bogen til brugen af materialet. Blot for at vise den anvendte metode er den vedlagt som bilag 3. Det er ikke resultatet af elevernes læring, jeg i mit bachelorprojekt har fokus på, da noget helt andet fangede min opmærksomhed. Jeg lavede et grafisk design med det antal tankebobler, der svarede til det antal spørgsmål, jeg stillede eleven. Eleven skal farve, de bobler der kan svares ”ja” til. Et eksempel på et spørgsmål er: ”kan du synge med?” Det er så op til musiklæreren at stille fokusspørgsmål ud fra det, eleverne er blevet undervist i. Testen er summativ med lukkede spørgsmål, der kun kan besvares med et ja/nej svar.

Hvorfor jeg valgte at lave denne summative evaluering, var der flere årsager til. En summativ evaluering fortæller ikke så meget om, hvorvidt min undervisning er godt eller dårligt tilrettelagt, men den fortæller *noget* om den enkelte elevs resultater af undervisningen i den meget konkrete kontekst. Kort sagt er det en kontrol af elevernes læring jf. Poul Skov. Min tilgang til børn har altid været den subjektive tilgang. At lave en summativ evaluering i indskolingen, lå meget fjernt fra mit menneskesyn, inden jeg påbegyndte mit bachelorprojekt. Min intention var at lade eleverne lave en

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

summativ evaluering, for efterfølgende at bruge den som et eksempel på en dårlig evalueringsmetode. Metoden kunne måske også fortælle *noget* om elevernes tilgang til, at skulle ”prøves” i det emne vi havde arbejdet med, og måske der ligefrem ville være en forskel på besvarelserne fra de to klasser, hvilket virkede utopisk.

Ud af de 15 elever der var i 1.b den dag vi lavede den summative evaluering, farvelagde otte elever alle tankebobler og de resterende syv farvelagde ikke alle tankebobler. Ud af syv elever skete der noget, jeg ikke havde forventet, da fire af eleverne lavede deres egen *graduering* af besvarelserne. De farvelagde enten en halv eller en tredjedel af en taleboble. Dét fandt jeg meget interessant, da det fortalte mig noget, om den fejlkilde jeg senere vil komme omkring i forhold til summative evalueringer, at den ikke giver et endegyldigt og sandfærdigt svar på den enkelte elevs kunnen, der er ikke taget højde for nuancerne. Det var denne klasse, der havde fået klare elevmål fortalt. De brugte næsten hele lektionen på at lave evalueringen, og der var ikke megen tid tilovers til anden aktivitet efterfølgende.

Ud af de 12 elever der var i 1.a den dag, vi lavede den summative evaluering, farvelagde syv elever alle tankebobler og de resterende fem farvelagde ikke alle tankebobler. Her var ingen gradueringer, eleverne havde gjort, hvad jeg de havde fået besked på. De var alle forholdsvist hurtigt færdige med at lave evalueringen, og der blev tid til en anden aktivitet efterfølgende.

Mit fokus på den summative evaluering er måden, hvorpå den ene klasse valgte at graduere deres svar.

5.3.3 Kritik af den summative evaluering som metode

Som tidligere nævnt er det en måde at føre kontrol med elevernes læring. Dog er der fejlkilder behæftet ved brugen af denne metode, i folkeskolens indskoling. Jeg mener, det er en form for selvevaluering af eleverne, og som sådan mener jeg den bør bruges, og ikke til kontrol. Den kan fortælle noget om den enkelte elevs måde at vurdere sin egen kunnen og evner i faget musik, og med musiklærerens kendskab til den enkelte elev, er der her grundlag for at samtale med den enkelte elev. Måske vil den meget usikre elev ikke farvelægge mange talebobler. På trods af, at jeg læste spørgsmålene op og forklarede uddybende, samt sikrede mig at alle havde forstået, hvad de blev spurgt om, mener jeg ikke metoden som kontrol af elevernes læring, hverken kan regnes for at være en valid eller reliabel i denne kontekst.

6. Analyse

6.1 1 Analyse af fokusgruppeinterview

Jeg vil i min analyse trække eksempler ud fra tabellerne, der er vedlagt som bilag. Jeg ville vide, hvordan elevernes opfattelse af undervisningen var, og jeg kan sammendrage, at eleverne i både 1.a og 1.b finder musikundervisning sjovt og spændende. I tabel 11 og tabel 15 findes der de udsagn eleverne kom med i forhold til, hvorfor de er glade for at have musik. De kan *lide at lære nye sange, de kan lide at synge, de kan lide at bevæge, sig og de kan lide at spille på instrumenter, i denne sammenhæng mener de trommerne, hvor de lærer at spille forskellige rytmer*. Det er en oplevelse for eleverne at lære nyt. Vi befinder os i den *opdragsorienterede begrundelsestype*, da eleverne refererer til at det er *sjovt*. Pædagogikken indordner sig barnets naturlige og selvregulerende vækst jf. Rousseaus didaktiske tænkning. Ligeledes er Howard Gardners mange intelligenser omdrejningspunktet for måden at ”opdrage barnet til musikken” jf. Kjeld Fredens. Det er ikke helt forkert, at musikundervisningen i dag i indskolingen stadig tager hensyn til, at det skal være en positiv oplevelse for den enkelte elev, hvilket jeg får bekræftet af eleverne jeg interviewede. En anden ting de er meget glade for, er *opvisningen, optræden for forældrene og dem de kender*. Det er her slutproduktet fremvises for andre, og den del kan eleverne godt lide, de vil gerne vise hvor *dygtige* de er, på trods af ”*sommerfuglene*” i maven, som et par elever udtaler jf. tabel 17. At eleverne gerne vil vise, at de er dygtige, er der en enkelt elev, der meget konkret giver udtryk for i tabel 15. Den ene af eleverne syntes det var sjovt at lave den *summative* evaluering, prøven som de selv kaldte den. Det var ikke noget de havde prøvet før, men det havde været en god oplevelse, og tilsyneladende fandt de det hyggeligt, at man skulle farvelægge de udsagn man kunne svare ja til. En anden elev gav udtryk for, at det var godt for mig, så jeg kunne se, hvad de kunne, og de kunne se, hvad de selv kunne. Eleverne udtrykte det således: ”*Så kan vi jo også prøve og se hvad vi kan*”. ”*Så kan du faktisk også huske hvad vi har lavet og sådan noget*”. Det har givet mig et andet syn på en *summativ* evaluering i indskolingen, da jeg indså, at jeg fratager eleverne en mulighed for, at prøve sig selv, og jeg fratager dem muligheden for, efterfølgende samtale og anerkendelse af hvad de er dygtige til, og hvad vi skal blive bedre til at lære. Det at skabe progression og udvikling i undervisning er blandt andet via evalueringer. Det var meget tankevækkende og interessant, og gjorde et stort indtryk på mig, og vil påvirke mit fremtidige syn på de *summative* evalueringer. Dette jf. Karsten Agergaards fremstilling af ”*tredje handling*”.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Jeg spurgte eleverne om de vidste, hvorfor de skal lære musik i folkeskolen. Det hænger for mig sammen, hvorledes eleverne opfatter faget musik, og om de ved, hvad det skal bruges til. Det vidste de ikke, men flere svarede, at det er fordi, man skal kunne synge for sine børn, at det er godt for sangstemmen eller sågar deltage i MGP. Eleverne fortæller: *Det er fordi så kan man også få en bedre stemme, og så får man måske flere og flere venner*. *”Fordi så kan man lære sine børn det, og så kan lære andre folk det”*. *”Øh det er fordi, hvis vi ikke lærer det, så kan vi også nogen gange blive hæse, fordi man taler ikke så meget”*. Tabel 12 og tabel 18. De elever jeg havde fortalt klare elevmål forsøgte at formulere, hvorfor det var vigtigt at lære, at lytte til stemninger i musikken, som de kaldte musikkens følelser, se tabel 12. Eleverne fra 1. b forsøgte at udtrykke sig, i forhold til de elevmål jeg havde sat, hvilket må betyde, at jo tydeligere kriterierne er, for det musiklæreren vil evaluere på, des tydeligere bliver det, at sætte klare elevmål, hvilket giver eleverne en større mening med faget musik, så det ikke ”blot” er sjov og leg, men hvor den diskursive og teoretiske del giver undervisning en musikfaglig dimension jf. Hans Jörg Hohr. Der er ingen tvivl om, at musik er et fag, de fleste elever opfatter som sjovt. De forventer udover dette også at lære noget, så det procesorienterede bevæger sig over i en produktorienteret forventning, hvor de kan fremvise for andre. Jeg er dog ikke sikker på, at vi er i den *æstetisk orienterede begrundelsestype*. Jeg mener, at det overvejende er de to første begrundelsestyper. Hermed afspejles musiklærernes begrundelsestyper i hvorledes eleverne opfatter faget musik.

6.2 Analyse af den semistrukturerede kvalitative spørgeskemaundersøgelse

Tabel 1: Display over udsagn vedrørende den opdragelsesorienterede begrundelsestype som belæg for faget musik i folkeskolen: Musik og musikalsk aktivitet indvirker/påvirker eleven intellektuelt, følelsesmæssigt, kropsligt og socialt.

A	Fuldstændigt rigtigt. Derfor er musik et uundværligt fag i skolen.
B	Det mener jeg er korrekt.
C	Tesen er korrekt.
D	Enig. Faget musik har desuden sin berettigelse som en selvstændig kompetence, og skal ikke blot ses som ”støttefag” for andre fag.
E	Enig.
F	Fuldstændig enig. Musik er godt for mange ting fx indlæring, læring, trivsel, motivation, drivkraft, positivisme.
G	Det at udvikle det hele menneske handler også om musik.
H	Jeg er enig.
I	Hvis man mener disse ting er vigtige, er det et godt argument.
J	Enig.

Tabel 2: Display over udsagn vedrørende den kulturorienterede begrundelsestype som belæg for faget musik i folkeskolen: Musik og musikundervisning er en vigtig del af vores kultur, og derfor

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

bør alle elever have muligheden for at tilegne sig viden om forskellige genrer og værker i musikkens verden.

A	Denne vinkel er meget vigtig og nødvendig.
B	Det er også et gyldigt argument.
C	Korrekt.
D	Enig.
E	Enig.
H	Jeg er enig.
I	Enig. Musik er en stærk kulturbærer.
J	Enig, fordi det er og skal være del af den almene dannelse.

Tabel 3: Display over udsagn vedrørende den antropologisk orienterede begrundelsestype som belæg for faget musik i folkeskolen: Eleverne skal have muligheden for både sansende og skabende musik og musikalsk virksomhed.

A	Ja, det kreative menneske skal også udfordres i musikken.
C	Ja.
D	Et meget vigtigt argument – ”musik for musikkens skyld”
E	Enig.
F	Enig. De skal have mulighed, men ikke tvinges. En hårfin balance. Musikken skal give glæde og lade den enkelte ”blomstre.”
G	Det er essensen i al musik og vigtigt for at det hele menneske udvikles.
H	Jeg er enig.
I	Ja de skal!

Tabel 4: Display over udsagn vedrørende den æstetisk orienterede begrundelsestype som belæg for faget musik i folkeskolen: Musik er et æstetisk fag hvor eleverne får mulighed for at udtrykke sig via lyd og bevægelser, og det som ikke kan udtrykkes verbalt.

A	En vigtig del af et menneskes udvikling er det kreative udtryk.
B	Det er også korrekt.
C	Korrekt.
D	Enig. Musik som udtryksmåde og kunst.
E	Enig.
F	Eleven skal være medskaber og ikke kun tilskuer. Herved ”blomstrer” eleven mest og vokser med sig selv.
H	Jeg er enig.
I	Det sansende, det kunstneriske og kreative udtryk er det som udvikler os som mennesker, mere end masse viden. Musikudøvelse giver mulighed for at udtrykke sig nonverbalt og udfordrer os til at bruge musik som sprog. Jeg mener det er en god begrundelse.
J	Enig.

For at kunne diskutere hvorledes evaluering italesættes og udføres i undervisningen i faget musik, fandt jeg det relevant, at undersøge ud fra hvilke af Frede V. Nielsens begrundelsestyper mine respondenter finder belæg for musik i folkeskolen. Man kan i tabel 1-4 se, at de stort set alle godtager de fire begrundelsestyper. Det bekræfter hermed Frede V. Nielsens teori om, at de fire begrundelsestyper ikke kan ses uadskillelige, de betinger hinanden og griber ind i hinanden. Det er

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

dog interessant, at når jeg i tabel 5 spørger ind til musik som et nyttefag i forhold til folkeskolens andre boglige fag, hvor man af besvarelsene kan se, hvor meget de bevæger sig i den *opdragsorienterede begrundelsestype*, da de har let ved at argumentere for faget musik ud fra denne perspektivering. Jeg ville ligeledes have let ved denne form for argumentation, og den er hentet ud af Fælles Mål ”Gennem aktiv og skabende beskæftigelse med musik skal undervisningen medvirke til elevernes følelsesmæssige og intellektuelle udvikling, udvikling af koncentration og motorik, samt øge deres forståelse af sig selv som en del af et fællesskab.”(Undervisningsministeriet 2009:3)

Tabel 5: Display over udsagn om musik som et nyttefag der sekundært kan have gavnlig effekt på matematiske, eller sproglige færdigheder.

A	Ja, det er et gyldigt argument, men musikfaget må ikke blot blive et middel til opnåelse af ovenstående. Det er en god og brugbar sidegevinst, men ikke det alene.
B	Ikke nødvendigvis – det kommer an på både undervisningen i musik og i dansk og matematik. Jeg mener ikke at musik skal være i folkeskolen som et støttefag. Det er et fuldgyldigt fag i sig selv. Det er selvfølgelig dejligt, at der kan være en overførselsværdi. Men det er ikke derfor vi skal have musik i skolen. Musik har kvaliteter i sig selv, der fuldt ud beretter en plads i fagrækken.
C	Ja, men det er en ”sidegevinst” – formålet med musikundervisningen er musikken og barnets forhold til denne.
F	Faget bør ses i en sammenhæng, det ene udelukker ikke det andet. Musik er godt for mange ting og kan være en vigtig medspiller i at lære på mange/forskellige måder. Musik skaber glæde. Hvorfor ikke lære fx gangetabeller eller ordklasser gennem musik.
I	Visse undersøgelser viser at det er tilfældet (transfereffekten, Mozarteffekten) og det kan man være for og imod. Jeg er ikke i tvivl om at musik har en positiv indvirkning på mennesker fordi musik taler til følelserne, og jeg tror at musik er med til at styrke de sociale kompetencer blandt eleverne og give en god stemning i klassen. Disse ting kan sagtens være medvirkende årsag til en bedre indlæring i andre fag, men skal for mig at se ikke være argument for musik i folkeskolen. Fordi musik netop taler til følelserne og stimulerer det kreative og kunstneriske, som for mig er lige så vigtigt, (måske endda vigtigere) som det intellektuelle. Vi uddanner hele mennesker med både en højre og en venstre hjernehalvdel.
J	Enig. Fordi musikundervisningen indeholder mange forskellige elementer som styrker de færdigheder børn bruger til indlæring af fx læsning og skrivning. Desuden ligger der meget personlig og social udvikling i faget musik. Man lærer ting om sig selv og andre. Denne trivsel ved vi gavner skolegangen generelt osv.

Tabel 6: Display over det grundlag hvorpå respondenterne beslutter hvad der for eleverne er vigtigt at lære om musikkulturen.

A	Fælles Mål. Forskellige fagbøger og min egen viden og tilgang til musikken.
B	Faglige mål, kulturkanon. Lærebøger – mine egne evner og viden (i nævnte rækkefølge)
C	Fælles Mål – og så vælger jeg de områder, som eleven ikke bliver ”udsat” for via medierne.
D	Faglige mål for musik, samt udvalget af godt undervisningsmateriale. Derudover sørger jeg for at give eleverne indblik i bredden af musikkultur.
E	Musikhistorien.
F	Med baggrund i min egen viden, kultur og baggrund, samt den verden vi i dag lever i.
G	Ud fra Fælles Mål.
H	Følger Fælles Mål for musik.
I	Det skal være bredt sammensat historisk og stilmæssigt.
J	På baggrund af hvad der står i lovgivningen og min holdning til faget.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Tabel 6 illustrerer hvorledes respondenterne også har en holdning til den kulturorienterede begrundelsestype, hvor de henviser til Fælles Mål eller deres egen holdning i forhold til hvordan undervisningsindholdet skal planlægges. Som Frede V. Nielsen nævner, kan det være et problem at opdrage til musik for at nyde de kulturelle værdier, for hvem definerer, hvad der er af særlig kulturel værdi. Ud fra hvilke kriterier skal indholdet i undervisningen planlægges. Det er lærernes kriterier samt Fælles Mål og kulturkanon for musik der stiller kriterierne.

Tabel 7: Display over det grundlag hvorpå respondenterne planlægger det æstetiske element ind i musikundervisningen.

A	Det er den sværeste del af musikundervisningen, men jeg prøver da.
C	Det står i Fælles Mål.
D	Det er en del af de faglige mål om musikalsk skaben.
F	Jeg forsøger at inddrage eleverne og lade dem være skabere.
H	Medbestemmelse, nodelære, rytme, sang, instrumenter, dans/bevægelse.
I	Delvis, det er dog ofte en del af fagets indhold.

Det er staks sværere for respondenterne, at forklare ud fra hvilket grundlag de planlægger det æstetiske element ind i musikundervisningen, dette kan man læse ud af tabel 7, jeg vil derfor også henvise til tabel 3 og 4, da nogle af de samme argumenter kan læses i ovenstående tabel. Her bruges ord som; *elevens medskaben, blomstre, menneskets udvikling er den del af det kreative udtryk, sansende og kunstnerisk*. De sidste to begrundelsestyper er uden tvivl en vigtig del af musiklærernes måde at tænke musik i folkeskolen, det bliver dog sværere at konkretisere, på hvilket grundlag de planlægges ind i undervisningen. En enkelt respondent udtrykker dog også meget ærligt, at det er den sværeste del i musikundervisningen, og her mener jeg, at Fælles Mål 2009, faghæfte 7 bærer en del af skylden. Dette fordi CKF'erne er lettere at koble på de to første begrundelsestyper. Skal jeg perspektivere ud fra Frede V. Nielsen model figur 1, hvor hans konklusion er, at det bør være musikken selv, der er den grundlæggende legitimering for musik som alment undervisningsfag, finder jeg via min undersøgelse ud af, at det er omvendt i folkeskolen, hvor det er den *opdragsorienterede begrundelsestype* samt den *kulturorienterede begrundelsestype*, der argumenterer for musik, som et alment undervisningsfag. Det er bekymrende for musikfagets vilkår, da det ikke er musikkens egne vilkår, som Frede V. Nielsen mener det bør være.

Tabel 8: Display over hvordan respondenterne evaluerer eleverne i musikundervisningen.

A	Jeg evaluerer hovedsageligt med videooptagelser, og samtaler, men også med evalueringsskemaer.
B	Evaluerer på klassen – samtale, spørgeark, lytte til de færdige resultater.
C	Mundtligt med eleverne.
D	Små quizzer, tipskuponer, selvevalueringsark, optagelse af numre.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

F	Plenum, individuelt, spørgeskema, produkt, fremvisning, skriftlige musiske opgaver, elevplaner, elevsamtaler, skole-hjemsamtaler.
G	Jeg beder typisk eleverne undersøge om de kan det som vores mål for timen var. Metoder varierer alt efter aktiviteten.
H	Evalueringen sker indirekte med eleverne når jeg gentager et punkt fra tidligere. Husker de, fungerer det? Kan også være et spil, hvor de skal bruge det tillærte fagtermer fro at løse opgaven.
I	Vurdering/mundtligt.
J	Indirekte – en opførelse og optræden. Opgaver osv.

Tabel 9: Display over respondenternes begrundelser for hvorfor evaluering af eleverne i musikundervisningen.

A	Det er vigtigt at eleverne bliver bevidste om deres læring i musik.
B	Det er altid en opvejelse, hvornår tiden til en evaluering er godt givet ud, og hvornår den stjæler nogle af de kostbare minutter vi har, der så kunne være brugt på noget mere musik.
C	Tiden til musikundervisning er begrænset – derfor ”nøjes” jeg med den mundtlige evaluering.
D	Fordi det er vigtigt at eleverne ved hvad vi er i gang med at lære og hvorfor. Det er også vigtigt at eleverne mærker, at de bliver bedre og at vi sammen når et mål.
F	Ellers kan jeg ikke blive bedre og ellers viser jeg dem ikke at jeg ønsker at inddrage dem og at jeg ønsker/ser dem som vigtige medspillere.
G	For at gøre undervisningen bedre og for at eleverne husker hvad de lærer.
H	Evaluering på papir har jeg ikke brugt, da eleverne er fra 1. klasse. Mundtlig evaluering har jeg heller ikke udført endnu, da jeg mener, at det pt. giver mig rigeligt at observere, hvad de husker og hvad de gør efter en instruktion.
I	For at kunne tilrettelægge undervisningen bedst muligt.

I forhold til hvorledes evaluering italesættes og udføres af undervisningen i faget musik i folkeskolen, var alle respondenter enige om, at der bør og skal evalueres. Jeg har valgt, at medinddrage deres argumentationer hvorfor og hvordan, da det er interessant i forhold til, hvordan undervisningen planlægges, og i forhold til mit spørgsmål om, hvordan eleverne opfatter faget musik. Der har tegnet sig et dominerende billede af, at respondenterne argumenterer for musik i folkeskolen ud fra den opdragelsesorienterede og den kulturorienterede begrundelsestype. Hermed ikke sagt, at de sidste to begrundelsestyper ikke har indflydelse i musikundervisningen, det har jeg konstateret at den også har, men den er knap så tydelig. Tabel 8 og 9 viser, at den evaluering der foregår, er den formative evaluering i forhold til både elever og i forhold til selvevaluering. Metoderne er mangfoldige, dog var der kun en enkelt, der henviste til det materiale, jeg selv har brugt da jeg lavede den summative evaluering. De laver stort set alle deres eget materiale, og de tager udgangspunkt i Faghæfte 7 vedr. lydoptagelser og videoer samt optrædener som dokumentation for det faglige indhold i musikundervisningen. Ifølge Poul Skov er det vigtigt, at læreren ved hvilke mål og kriterier der evalueres ud fra. Begge evalueringsformer er væsentlige at medtage, da den *formative evaluering* er lærerens redskab til tilrettelæggelse af et løbende undervisningsforløb. Den *summative evaluering* kontrollerer om de fastsatte mål af læreren er nået i

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

undervisningen, og hermed menes der eleven. Jeg fandt ikke ud af i min undersøgelse, hvordan respondenterne sætter kriterierne for undervisningen, men de nævner alle Fælles Mål, og derfor må jeg antage, at hvis de ville, var det ikke umuligt for dem at *lave summative evalueringer* på elevernes læring. Karsen Agergaard anerkender, at evalueringen er ressourcekrævende, men at evalueringen er vigtig dokumentation for, at læreren har bedrevet værdifuld undervisning i forhold til skoleledere, forældre og politikere. Deri er jeg meget enig, da argumentationen for musik i folkeskolen ikke alene bør hvile på den opdragelsesorienterede og den kulturorienterede begrundelsestype. Evalueringen bliver først rigtigt brugt, når der handles på resultatet af evalueringen, og det er ikke nok at lave formative evalueringer, hvis faget musik skal italesættes ud fra musikkens egne vilkår.

Hvorledes kan den måde hvorpå evaluering italesættes præge undervisningens indhold? Hermed kommer min påstand i fokus. Jeg postulerer indirekte i min problemformulering at den måde hvorpå der evalueres i faget musik i folkeskolen ubevidst præger undervisningens indhold. Hvis man skal argumentere ud fra Winther-Jensen, Holm-Larsen og Karsten Agergaards fremstillinger er evalueringen et vigtigt redskab som dokumentation. For at kunne dokumentere, at der praktiseres værdifuld musikundervisning, bør musiklæreren have kendskab til de forskellige evalueringsmetoder, hvornår man bruger dem, hvorfor man bruger dem, og hvordan man bruger dem.

Hermed vil jeg medinddrage Poul Skovs 5 spørgsmål, der skal besvares, når en evaluering skal planlægges og gennemføres. Når jeg som musiklærer bliver bevidst i forhold til hvordan, hvorfor, og på hvilke kriterier jeg evaluerer, har dette en direkte indflydelse på min undervisningsplanlægning og undervisningens indhold:

- Som det *første* skal jeg definere formål og problemstillinger i forhold til min evaluering og hermed også metoden.
- Ford det *andet* skal jeg definere evalueringskriterierne og dermed tolkningsrammen, hvilket jeg gør via Fælles Mål, de elevmål jeg har sat for eleverne og andre tydelige mål for indholdet i undervisningen.
- For det *tredje* skal jeg også vide, hvem der skal høres i evalueringen, det kunne fx være en formativ evaluering, hvor jeg laver et gruppeinterview i forhold til elevernes oplevelse af et undervisningsforløb, som jeg efterfølgende kan forbedre eller tilpasse den pågældende

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

elevgruppe, det kan også være en summativ evaluering på hver enkelt elev, og hermed svarede jeg også på det *fjerde* spørgsmål vedr. hvordan evalueringen gennemføres.

- Det *femte* og sidste spørgsmål drejer sig om hvordan arbejdsgangen skal være med hensyn til tolkning og brug af evalueringsresultatet, og hvem der skal være med i denne proces, hvilket er en metode der er kendt i forhold til elevplaner, hvor eleverne medinddrages, dette kan også bruges i forhold til elevernes oplevelse af musikundervisningen, eller ved enkelte elever der har det svært ved faget musik.

Disse fem spørgsmål er med til at sikre en værdifuld undervisning, da det kan og bør præge musikundervisningens indhold. Er der klare kriterier at evaluere på, bliver evalueringen også værdifuld. Derfor mener jeg at måden hvorpå evaluering italesættes, er sammenhængende med undervisningens indhold.

Æstetiske læreprocesser er en særlig læringsmåde, og musik er en æstetisk måde at udtrykke sig på. Den er både kropslig og sanselig og som Frede V. Nielsen beskriver, kan det ikke begrebslige udtrykkes æstetisk. Jeg finder de æstetiske læreprocesser interessante i denne sammenhæng, og det kan virke lidt tænkt, at trække dem med i min analyse. Dog finder jeg det berettiget, da metoden anvendes i de boglige fag, netop fordi der er didaktisk mening i denne læringsmåde. Her bruger man musik i andre fag for på anden vis at tilegne sig svær teoretisk viden via erkendelse via sanserne. Som jeg nævner i teori afsnittet, bevæger musiklæreren sig mest i *erkendelsen gennem sanserne*, den kropsbaserede oplevelse og *erkendelse gennem æstetisk virksomhed*, der er oplevelsesorienteret, hvor eleven både modtager indtryk og udtrykker indtryk. Derimod kan jeg være bekymret omkring, hvorvidt man i musikundervisningen når til *erkendelsen gennem teoretisk analyse*, der er en diskursiv læring, hvor elever får sat begreber eller teorier på de forskellige aktiviteter. Hvis jeg som musiklærer er bevidst omkring dette, sætter jeg målbare kriterier for min undervisning. Dette hænger også sammen med *den dialogiske undervisning* jf. Winter-Jensen og Holm-Larsen, hvor eleverne arbejder sammen og diskuterer analyserende på begreber der skal afklares. Denne metode hører hjemme i toppen af Hohrs pyramide hvor der foregår *erkendelse gennem teoretisk analyse*.

Da musik er et fag der består af lyd jf. definitionen af musik, bliver det meget abstrakt og luftigt at evaluere på. Hvordan forklarer og underviser man i, hvordan musik bliver til musik uden en definition i Fælles Mål. Musikkens 7 parametre; *melodi, rytme, klang, tempo, harmonik, dynamik, klang og form*(Den Store Danske Encyklopædi 1999:517), er enkeltelementer vis indbyrdes

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

relationer skaber musikken. Denne viden om hvordan musikkens 7 parametre spiller sammen i musikken på bestemte steder, og undervejs i musikken, anvendes ikke i folkeskolen. Denne forholden sig til musikken burde implementeres i folkeskolens musikundervisning, når man forholder sig til musikken ud fra definitionen om musik som et bevidst valgt struktureret tidsligt forkøb i lyd. Hvis det blev en del af Fælles Mål 2009 Musik, Faghæfte 7 fik musikundervisningen en anderledes faglig tilgang, og hermed bliver *den antropologisk orienterede og den æstetisk orienterede begrundelsestype* den primære måde, at perspektivere hvorfor musik i folkeskolen, og de sekundære som pilene i Frede V. Nielsens peger ned på *den opdragelsesorienterede og den kulturorienterede begrundelsestype*, da de indiskutabelt er vigtige elementer i musikundervisningen.

6.3 Analyse af den summative evaluering

Det jeg vil analysere på, er den forskel hvormed eleverne lavede den summative evaluering. At eleverne fra 1.b, vælger at graduere deres måde at farvelægge boblerne på var overraskende. De have kun fået mulighed for at farvelægge hele boblen, eller ikke farvelægge. Det var tydeligt, at det var ”ærekære” elever der ikke godtog, at man ikke kunne svare ”delvis”, dog uden at kende denne måde at blive evalueret på. Det giver mig en idé om, at det har et formål at fortælle eleverne hvad deres mål for undervisningen er, at det ikke blot er leg, men noget der skal læres og bruges i forskellige sammenhænge senere i undervisningen, og senere i livet. Det er viser mig, at det betyder noget jeg tager deres undervisning alvorligt, da de selv tager deres læring alvorligt. Jeg skal som musikk lærer finde ud af med hvilke midler og med hvilke metoder undervisningen kan opfylde sit formål, som er at fremme elevens læring. Men selvom jeg tager afsæt i Fælles Mål 2009 og min intention er at eleven skal lære noget, kan der godt foregå læring uden at eleven lærer noget. Det giver en uoverensstemmelse mellem hensigt og resultat, og hermed begrundes Winter-Jensen og Holm-Larsen blandt andet evaluering af undervisningen. Jeg havde klare mål og kriterier for min undervisning, og eleverne var klar over, at jeg havde en forventning om, at de lærte noget specifikt i undervisningen, og med dette følger jeg op på deres læring med en, i dette tilfælde, summativ evaluering. Det giver mening.

7. Konklusion

Jeg har løbende diskuteret i mine analyser, hvorledes mine respondenter italesætter og udfører evaluering i musikundervisningen i folkeskolen, og på hvilken måde jeg ser det kan præge musikundervisningens indhold. Ligeledes har jeg ud fra mit fokusgruppeinterview løbende diskuteret i min analyse, med hvilken afsmittende effekt ovenstående kan have på elevernes opfattelse af faget musik.

Jeg har gjort rede for fejkilderne ved både det skriftlige kvalitative interview, og det mundtlige fokusgruppeinterview.

Via Frede V. Niensens fire begrundelsestyper for musik som et alment dannelsesfag i folkeskolen, fik jeg relevant forskning inddraget til brug i min undersøgelse. Via denne forskning blev jeg bevidst omkring, hvilke begrundelsestyper der er de dominerende hos mine respondenter. Ydermere var det et solidt teoretisk grundlag, at vurdere og analysere ud fra hvilke kriterier respondenterne italesætter og udfører evaluering i musikundervisningen. Jeg kan hermed konkludere at;

1. Når respondenterne taler om, hvorledes evaluering italesættes og udføres, er det i høj grad ud fra *den opdragelsesorienterede begrundelsestype* og *den kulturorienterede begrundelsestype*. Evalueringerne er overvejende formative, hvilket giver mig et billede af, hvorledes denne tilgang præger undervisningsindholdet. Som tidligere nævnt stilles der ikke tydelige krav om summative evalueringer i Fælles Mål 2009 Musik, Faghæfte 7. Respondenterne tog overvejende udgangspunkt i Fælles Mål faghæfte 7 samt egne holdninger. Jeg illustrerer i analysen, hvorledes formålet for faget musik overvejende er udformet på grundlag af *den opdragelsesorienterede begrundelsestype* og *den kulturorienterede begrundelsestype*, hvilket er sammenhængende med min konklusion i forhold til respondenternes besvarelser.
2. Jeg fik via fokusgruppeinterviewet svar på, at eleverne overvejende er glade for faget musik, at de synes det er sjovt. Det skinner også igennem, at de ikke er vant til at blive evalueret, og den skjulte evaluering via koncerter er en sjov oplevelse, de ser frem til. Det står uklart, hvorvidt de ved, hvad undervisningen i musik skal lede frem til, og man kan diskutere om det er på grundlag af værdifuld undervisning eleverne kan synge kor til en koncert, og evt. mestre forskellige rytmikinstrumenter. Jeg må konkludere, at det er værdifuld undervisning.

3. Når det dermed er sagt, mangler der i undervisningen klare elevmål. Det vil give undervisningen en anden og betydningsfuld mening for elevernes læring, og hermed en anden forståelse og opfattelse af faget musik. At skabe musik giver også mening jf. *den antropologiske begrundelsestype* og *den æstetiske begrundelsestype*. Før man kan udtrykke sig æstetisk via musikken, skal man forstå dens æstetik og man skal kunne mestre den og beherske den. Hermed vil jeg konkludere at *Musikkens 7 parametre* er et ”missing link” i folkeskolen, og med dette gør jeg opmærksom på, at Fælles Mål 2009 Musik, Faghæfte 7 er mangelfuld.
4. Jeg vil også tillade mig at konkludere, at måden hvorpå evaluering italesættes og udføres, præger undervisningens indholdsvalg. Hermed konkluderer jeg ikke på, hvorledes mine respondenter tilrettelægger undervisningsindholdet, det er min undersøgelse ikke valid og reliabel nok til at konkludere på. Men jeg kan hypotetisk konkludere, at undlades summative evalueringer, kan det have den betydning, at indholdet i undervisningen ikke tydeligt nok afspejler de mål, man forventer eleverne opnår via undervisningen. Jeg skal vide, hvilke mål og kriterier der skal evalueres ud fra, og jeg fandt via analysen frem til, at både summative og formative evalueringer er vigtige redskaber for, at jeg som musiklærer kan bruge disse evalueringers resultater til at handle på.
5. Jeg konkluderer hermed, at evaluering er svær at italesætte, men den udføres i den formative form på forskellig vis, og tilsyneladende lidt tilfældigt. Hermed var tidsfaktoren en væsentlig ramme at forholde sig til, samt de få krav der stilles i Fælles Mål.
6. Jeg konkluderer på baggrund af ovennævnte, at de formative evalueringer kan præge musikundervisnings indhold i retning af, at eleverne skal ”skal opdrages til musikken”, og at musiklærerne efter Kulturkanon og eget skøn vælger den musik, eleverne skal præsenteres for, som betydningsfuld for vores kultur.
7. Jeg konkluderer, at eleverne overvejende er glade for faget musik, men at de mangler formålet med, hvorfor de skal undervises i musik i folkeskolen.

8. Handleperspektiv

Jeg blev meget klogere på evalueringskulturen i musikundervisningen i folkeskolen, når jeg perspektiverede spørgsmålet ud fra Frede V. Nielsens *fire begrundelsestyper*. Den måde hvorpå jeg begrundet musik som alment fag i folkeskolen tager afsæt i *de fire begrundelsestyper*, det er en del af min musislæreridentitet. Tidligere var det på et ubevidst plan. Disse begrundelsestyper skinner også tydelig igennem, og danner samtidigt grundlaget for formuleringerne i Fælles Mål 2009 Musik, Faghæfte 7. Når der i Fælles Mål ikke stilles konkrete krav til summative evalueringer i faget musik, er det svært at tilføje Karsen Agergaards *tredje handling*, der er rettet mod fremtiden i form af handling på resultatet af evalueringerne. Dette har atter en afsmittende effekt på, hvorledes undervisningens indhold planlægges, og hermed præger det også elevernes opfattelse af faget musik.

Jeg opsummerer disse punkter da bevidstheden omkring disse forskellige faktorer, er meget væsentlig, hvis man vel at mærke ønsker sig praksis ændret. Der vil sikkert være uenighed omkring, hvorvidt man ønsker at begrunde sin musikundervisning ud fra *den opdragelsesorienterede begrundelsestype* og *den kulturorienterede begrundelsestype*. Det er legalt i forhold til Fælles Mål.

På gymnasierne undervises eleverne i musikkens 7 parametre, og hermed får de et musikfagligt redskab til, at dygtiggøre sig i at forstå musik på musikkens betingelser. Man kan stille sig selv spørgsmålet, om ikke også folkeskolens elever burde have mulighed for, at lære det samme musikfaglige redskab? Der stilles ikke spørgsmålstejn ved det nødvendige i, at kunne læse, skrive og regne.

Jeg kan ikke ændre Faghæfte 7, men jeg kan ændre min praksis helt konkret. Jeg kan flytte min perspektivering over til *den antropologisk orienterede begrundelsestype* og *den æstetisk orienterede begrundelsestype* via min undervisning, at tilføje den diskursive dimension jf. *de æstetiske læreprocesser*. Når jeg underviser eleverne i de forskellige CKF'er, skal jeg efter at vi har bevæget os i *den opdragelsesorienterede* og *den kulturorienterede* videre til det musikfaglige i undervisningen.

Summative og formative evalueringer er et vigtigt redskab både som dokumentation for værdifuld læring og undervisning, men også som et redskab til at handle på min didaktiske tilgang i musikundervisningen i forhold til at skabe rammerne for progression for elevernes læring.

Jeg skal til hvert undervisningsforløb sætte klare kriterier og mål for; hvad, hvorfor og hvordan eleverne skal lære, og disse mål skal ydermere formuleres i klare elevmål. Hermed giver jeg eleverne en anden mening med faget musik end blot sjov og leg.

9. Perspektivering

I forhold til at styrke min opgave er der en svaghed i forhold til min spørgeskemaundersøgelse, og den ligger i formuleringerne. Jeg formulerede de fire begrundelsestyper som teser, da jeg var bange for at lægge ordene i munden på respondenterne, men herved fjernede jeg mig måske også fra det, jeg ville have et direkte svar på. Jeg burde have lavet en længere forklaring til de fire spørgsmål vedr. teserne, og havde derfor måske fået et andet svar.

Med hensyn til metoden var det svært efterfølgende at samle min empiri, netop fordi jeg havde givet plads til individuelle besvarelser. Hermed har jeg måttet undlade at bruge nogle besvarelser, da jeg er usikker på, om de har tolket noget andet i mit spørgsmål. Det havde været lettere, at samle min empiri hvis undersøgelsen havde været kvantitativ i et survey-skema. Det var mit første udgangspunkt at lave en sådan undersøgelse, men derved fravalgte jeg alle de værdifulde besvarelser, jeg har fået via denne metode. Det svækker reliabiliteten i den viden jeg har samlet, hvilket jeg er meget bevidst omkring.

Jeg har haft megen fokus på Frede V. Nielsens forskning, da jeg finder den yderst relevant og spændende i forhold til hvilke begrundelsestyper, der ligger bagved argumentationerne for musik som et alment fag i folkeskolen. Man kan godt sige at jeg er ”forført” af hans teorier, hvilket mit bachelorprojekt bærer præg af ud fra de metoder, og teorier jeg har valgt at fremstille.

Mit etiske dilemma har været de summative evalueringer i forhold de formative evalueringer. At give eleverne den summative evaluering stred mod mit menneskesyn, da jeg selv har været en stor fortaler for *den opdragelsesorienterede begrundelsestype* med eleven i centrum opdragende til musikken. Jeg havde slet ikke øje for den summativ evalueringens kvalitet. Det var overraskende at eleverne med så stor en iver kastede sig over evalueringen, og at de efterfølgende efterlyste flere af den slags.

Jeg ved ikke hvordan andre musiklærere vil modtage denne undersøgelse, da den ligesom Frede V. Nielsen provokerer, når jeg sætter fokus på hvorledes evalueringen italesættes og udføres i praksis.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Når jeg i min diskussion gør opmærksom på, at evalueringen kan virke tilfældig, og at den summative evaluering også burde være en del af det at evaluere i musikundervisningen. Det hele udspringer sig af lige præcis det tabu, jeg heller ikke tør nævne i min spørgeskemaundersøgelse, at man som musislærer føler sit fag negligeret som et støttfag til de boglige fag. Dette tabu ønsker jeg at gøre op med via italesættelse. Musik er et vigtigt fag!

10. Litteraturliste

Bøger:

- Agergaard, K.(2010). *Evaluering*. I: Brodersen, P.; Agergaard, K.; Nielsen, N. G. & Andersen, F. Ø. *Effektiv undervisning*.(1.udgave 3. oplag).(s.189-218). København. Gyldendal A/S
- Austring, B.D. (2006). *Æstetik og læring*. Forfatterne og Hans Reitzels forlag.
- Brodersen, P.; Laursen, P. F.; Agergaard, K.; Nielsen, N. G. & Andersen, F. Ø.(2010). *Effektiv Undervisning*.(1.udgave 3. oplag). København. Gyldendal A/S.
- Den Store Danske Encyklopædi.(1999). *Musik*.(Bind 13). København. Gyldendal, Nordisk Forlag.
- Fredens, K. & Fredens, K.(1991). *Musikalsk Odyssé*. (2.udgave. 1.oplag 1992). Kolding: Folkeskolens Musiklærerforening.
- Gormsen, B. (2012). *Sagt om musikfaget i folkeskolen*. Frederiksberg. Musiklærerforeningen. Dansk Sang nr. 3, december, 44.
- Nielsen, F. V.(2010). *Hvorfor Musik?* Frederiksberg. Musiklærerforeningen. Dansk Sang nr. 1. 54-65)
- Graf, S. T.(2004). *Fylde og form*. Klim.
- Hvitved, S. & Ubbesen, I.(2006). *Musik i luften 1*. Kolding. Folkeskolens Musiklærerforening.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Interview: Introduktion til et håndværk*.(2. udgave, 5. oplag). København K. Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, F. V.(2010). *Hvorfor Musik?* Frederiksberg. Musiklærerforeningen. Dansk Sang nr. 1. 54-65)
- Skov, P. (2001)*Evaluering – hvad, hvorfor og hvornår?* I: Holm-Larsen, S.; Wiborg, S. & Winther-Jensen, T. *Undervisning og læring: Almen didaktik og skolen i samfundet*. (s.222-234). Kroghs Forlag.
- Ubbesen, I.(2010). *Musik og bevægelse, som pædagogisk værktøj* I: Skolestart nr. 3 (s.20-23)

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

- Undervisningsministeriet.(2009) *Fælles Mål 2009. Musik. Faghæfte 7*.Undervisningsministeriets håndbogsserie nr.9 – 2009
- Winther-Jensen, T. & Holm-Larsen, S.(2013). *DIDAKTIK – Lærerfaglighed, skole og læring*. København K. Forfatterne og U Press.

Offentlige kilder:

- Kulturministeriet (2006). Kulturkanon. Musik.:
http://kum.dk/Documents/Publikationer/2006/Kulturkontakten%202006/kulturkontakten_kulturkanon_2006.pdf
- Bekendtgørelse af lov om folkeskolen (2010). Kapitel 2. Folkeskolens struktur og indhold til og med 9. klasse. Paragraf 13 stk. 2:
<https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=145631>
- Undervisningsministeriet (2009) *Fælles Mål 2009. Musik. Faghæfte 7*:
http://www.uvm.dk/~media/Publikationer/2009/Folke/Faelles%20Maal/Filer/Faghaefter/090713_musik_06.ashx

11. Bilag

Bilag 1.

Spørgeguide

1. Er det spændende/interessant at have musik?
2. Hvorfor?
3. Er det svært?
4. Hvorfor?
5. Skal man lære noget?
6. Hvorfor tror I man skal lære noget i musik?
7. Hvorfor tror I ikke man skal lære noget i musik?
8. Hvad synes I om, at man skal lære noget i musik?
9. Hvad er svært i musiktimerne?
10. Hvorfor?
11. Hvordan kan man gøre det bedre? (red. hvordan kan man hjælpe eleven)
12. Hvad er let i musik?
13. Hvorfor er det let?
14. Hvad synes I om det?
15. Hvad kan I bedst lide ved at have musik?
16. Hvorfor?
17. Hvad er ikke sjovt i musiktimerne?
18. b Hvorfor?
19. Skal I nogen gange optræde for jeres forældre?
20. Er det sjovt?
21. Hvorfor?
22. Hvorfor er det ikke sjovt?
23. Skal I nogen gange optræde for de andre på skolen?
24. Er det spændende/interessant?
25. Hvorfor?
26. Hvorfor er det ikke sjovt?
27. Er det godt at være dygtig i musiktimerne?
28. Hvorfor? Hvorfor ikke?
29. Hvorfor tror I man skal lære musik? (red. et spørgsmål jeg ikke forventer eleverne kan besvare, men dog alligevel gerne vil give mulighed for, at kunne få respons på fra eleverne.)

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Bilag 2

Fokusgruppeinterview med 1.B

Tabel 11: Display over fokuspersonernes udsagn om hvorfor de synes det er sjovt at have musik.

Elev	Det er spændende fordi at vi skal lave nogle ting og sådan noget. Sidste gang lærte vi nogle sange og sådan noget.
Elev	Sjovt. Fordi at det er sjovt at vi spiller på trommer og sådan noget og hører på musikken.
Elev	Ham der, ham der vi hørte jeg synes musikken er spændende fordi vi hører så meget om, øhm ... jeg synes ham der fra Italien der, ham der engang fra Italien der, han spiller rigtigt godt. Så synes jeg også det var sjovt den dag hvor jeg hørte ham der, ham der med rock, blandet med øhh.. Det var rigtigt sjovt. Og så synes jeg også de sange du har lært os er rigtig gode.
Elev	Fordi ham der med rocken det var helt vildt sjovt. Vi flækkede af grin dengang. Ja, og så de sange du lærte os de var også gode og den hvor vi taler om følelser den er lidt kedelig, men det er faktisk også lidt spændende.
Elev	Det er mit yndlingsfag fordi jeg kan rigtigt godt lide, jeg kan rigtigt godt lide sådan og synge. Jeg synes det er spændende at høre musik, at vi laver noget og sådan vi spiller på nogle instrumenter og danser. Vi har haft om violinen og den lyd den lærte jeg.
Elev	Jeg synes det er sjovt når vi lærer sange og vi spiller på forskellige instrumenter.
Elev	Jeg synes også mere det var sjovt at det var rigtigt godt da du, da den der violinlyd, vi fik lov til at spille på en af strengene der du ved. Og så var den der sang med den der trompet sjovt.

Tabel 12: Display over fokuspersonernes oplevelse af om musik er et svært fag.

Elev	Nej, ikke særligt det er sådan lidt sjovt og ja.
Elev	Nej, man skal jo bare synge og lave noget med nogen instrumenter.
Elev	Det er fordi, det er ikke rigtigt svært men det kan godt være lidt svært at spille en rytme på et instrument. Især, selvom det er en anden rytme der spiller. Det er bare lidt svært fordi så hører man på den anden rytme. Så skal man bare, den som man har fået besked på at lave, det er bare lidt svært.
Elev	Nogle gange når man skal lave den sammen så er det helt vildt svært. Fordi så koncentrerer jeg mig om fingrene og så koncentrerer jeg mig ikke om musikken, fordi jeg skal kigge på begge ting.
Intervieweren	"Når man skal lære det, kan man gøre det på en anden måde så?"
Elev	Ja, man kan lade være med at bruge fingrene, man kan bare kigge op på musikken og se hvordan fagterne bliver lavet og så kan du når, og så kan du høre musikken imens og synge musikken imens.
Intervieweren	"Kigge op på fagterne der står på tavlen eller noderne mener du?"
Elev	Ja, fagterne når du, du plejer jo nogle gange og vise fagterne for os når vi skal have en ny en. Kigge på læreren imens du skal synge i musik. Du kan synge imens du laver fagter, du kan bare kigge på læreren, og så kan du synge imens du laver fagter.

Tabel 12: Display over fokuspersonernes oplevelse af om man skal lære noget i musik og hvorfor man skal lære musik.

Elev	Ja.
Interviewer	"Hvad skal man lære?"

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Elev	Man skal lære hvordan man laver rytmer sammen og man skal lære hvordan melodien lyder og hvad instrumenterne hedder og der er godt nok meget. Og man skal også lære hvad følelse musikken har.
Elev	Fordi man skal også, man skal lære hvad følelser af musikken har og det kan godt være lidt trist, sjovt, dansende og forskellige følelser.
Elev	Øhm, øh man skal lære sådan ikke og skråle når man synger.
Interviewer	<i>"Hvorfor det?"</i>
Elev	Fordi at så øhm så lyder det ikke så godt.
Elev	Man skal lære hvad musik er. Så skal man lære og høre musik bare sådan høre musik og sådan sidde stille på sin plads når musiklæreren siger det. Og så skal du lave fagter og synge mens læreren viser det så du kan gøre det bagfeter
Elev	Man skal ære sådan at lytte med rytmerne og lave rytmer og alt muligt.
Interviewer	<i>"Hvorfor tror I man skal lære noget i musik?"</i>
Elev	Fordi jeg tror det fordi så får man, så får man øvet sin stemme lidt sådan at den bliver god. Hvis man bliver voksen. Når man bliver voksen så kan det godt være dejligt at man godt kunne synge sådan lidt pænt.
Elev	Fordi at så nogen gange når man ikke kender følelserne på sangene så kan det godt lige være lidt svært at forstå nogen gange når man fortæller en om noget musik man er med i en sammenhæng så står man lige pludselig op. Jeg kan ikke forstå det og sådan noget, så ved man ikke helt hvad de snakker om. Og så er det jo også rart at vide hvordan man synger og spiller på instrumenter og hvordan den lyder fordi så kan det være hvis lyden går til instrumenter eller klaver eller sådan noget at de ikke ved hvordan de lyder så bliver man jo helt uh og så er det jo lidt svært at spille.
Elev	Fordi det er godt. Fordi at man kan lære noget, i stedet for at man ikke kan lære noget.

Tabel 13: Display over fokuspersonernes mening om at de skal lære noget i musik og hvad der kan være svært ved at lære musik.

Elev	Kedeligt. Fordi nogle gange, laver vi ikke så meget. Nogle gange skal vi bare sidde og lytte, det er lidt kedeligt.
Interviewer	<i>"Lytte på hvad?"</i>
Elev	Nogle gange om sangen, og det er også kedeligt fordi, jeg behøver ikke og vide andet end hvordan sangen var.
Elev	Altså, det er sjovt. Fx så når, hvis man ikke kan så mange ting, så kan man også lære noget mere.
Elev	Det er sjovt. Fordi at det er kedeligt.
Interviewer	<i>"Hvad kan være svært i musik?"</i>
Elev	Rytmerne. Det er også nogle gange svært at høre efter hvad læreren siger i musik.
Interviewer	<i>"Hvorfor?"</i>
Elev	Fordi de kan være man larmer og andre larmer. Og så ødelægger de det jo lidt for sig selv.
Elev	Der er ingenting der er svært.
Elev	At følge rytmerne når andre spiller. Og også lige at lære at spille på nogen instrumenter, men ikke på klaver det har jeg lært.
Elev	Jeg synes det nogle gange kan være lidt svært sådan og høre på en rytme.
Interviewer	<i>"Hvis man skal hjælpe, hvordan kan det så blive bedre?"</i>
Elev	Man kan øve sig, og øve sig og øve sig. Flere dag og flere timer.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Tabel 14: Display over fokuspersonernes oplevelse af hvad der er kedeligt i musik og hvad der er sjovt i musik

Interviewer	<i>"Er der noget som ikke er sjovt i musiktimerne?"</i>
Elev	Når læreren snakker.
Interviewer	<i>"Skal I nogen gange optræde for jeres forældre?"</i>
Elev	Ja. En gang om året. Når det er jul så har vi engang en julestue og sådan.
Interviewer	<i>"Synes I det er sjovt at optræde?"</i>
Elev	Ja. Vi optræder for forældrene og bedstemødrene og sådan noget.
Elev	Det har vi gjort, ved jul gør vi det meget. Man har godt nok mega sommerfugle i maven når man skal gøre det for andre klasser.
Interviewer	<i>"Er det godt at være dygtig i musiktimerne?"</i>
Elev	Ja. Fordi eller kommer man ikke til at lære noget i musik og sådan.
Elev	Ja det er godt at være dygtig i musik. Det er godt at lære noget, fordi så når man bliver stor, så kan man noget med musik.
Interviewer	<i>"Hvorfor tror I man skal lære musik?"</i>
Elev	Fordi man lærer noget af det igen. Fordi så lærer man meget om det, rytmer og sådan noget.
Elev	Okay. Det tror jeg det er fordi, så kan man lære noget, og så hvis, at man får børn når man bliver stor, så kan det godt være de spørger om hvordan man synger en sang.
Elev	Det er fordi, hvis man har en kæreste, og de kan få børn, så spørger børnene, hvordan synger man en sang, og så står man der øh det ved jeg ikke. Jeg troede forældrene var klogere end børn.
Elev	Det er fordi hvis man nu, hvis der lige var to der var blevet gift, så har de lige fået et barn, og så når den er blevet voksen, så får de børn, og så når den er blevet voksen, så får den, og det fortsætter og fortsætter.
Interviewer	<i>"Hvad er det allerbedste ved at have musik?"</i>
Elev	Øh okay, jeg synes alt er lige godt. Sådan. Nogle gange kan det godt være lidt kedeligt, men det allerbedste, det tror jeg nok er at lære en ny sang.
Interviewer	<i>"Kan du godt lide at synge?"</i>
Elev	Ja, fordi det er hyggeligt.
Interviewer	<i>"Bliver man glad af det?"</i>
Elev	Ja.
Elev	At høre sange der er sjove. Ham der rokkeren.

Fokusgruppeinterview med 1. A

Tabel 15: Display over fokuspersonernes udsagn om hvorfor de synes det er sjovt at have musik.

Interviewer	<i>"Synes I det er spændende og interessant at have musik?"</i>
Elev	Jeg synes det er sjovt fordi jeg godt kan lide at synge.
Elev	Det er sjovt og spændende fordi, at man også kan lære at synge nye sange.
Elev	Det er sjovt og spændende fordi man kan lære nye sange, og det er også sjovt at synge.
Elev	Begge ting er sjovt. Jeg synes også det er godt at lære nye sange, og så er det også godt at få sådan nogle opgaver til det.
Interviewer	<i>"Hvad for nogle opgaver er det du tænker på?"</i>
Elev	Sådan nogle som vi havde sidste gang når du var der.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Elev	Det er spændende og sjovt.
Interviewer	"Hvorfor kunne du godt lide at lave sådan en prøve?"
Elev	Fordi jeg synes det var sjovt.
Interviewer	"Hvad synes I andre om det?"
Elev	Ja.
Interviewer	"Er det noget I plejer at lave?"
Elev	Nej.
Elev	Man skulle farve.
Elev	Så kan vi jo også prøve om, så kan vi jo også prøve og se hvad vi kan.
Elev	Så kan du også prøve at se vi er lige så stille og rolige, som når vi kommer op på rækken.
Elev	Så kan du faktisk også huske hvad vi har lært og sådan noget.
Interviewer	"Kan I selv det også?"
Elev	Ja, fordi så kan jeg mere huske det.

Tabel 16: Display over fokuspersonernes mening om at de skal lære noget i musik og hvad der kan være svært ved at lære musik.

Interviewer	"Kan det være svært at have musik?"
Elev	Ja, det er hvis nu vi skal lære nogle nye melodier, fordi man kender dem så ikke.
Elev	Sidste gang sagde du faktisk, gjorde det sådan, du havde jo øvet os i at spille den der med violinen, og den lavede vi faktisk lidt kludder i fordi vi ikke var så gode til fagterne endnu. (red. eleverne havde lavet sangen sammen med deres musiklærer efterfølgende da jeg var stoppet i praktikken)
Interviewer	"Skal man lære noget i musik?"
Elev	Ja, masser af ting.
Interviewer	"Hvad skal man lære?"
Elev	Synge, og lidt at danse.
Elev	Jeg synes man skal lære også, at hvis man er dårlig til at synge, så kan man blive god, og synge i musiktimerne, og hvis man spiller på et eller andet instrument, så kan man også godt lære det lidt bedre.
Elev	Jeg vil godt gå til trommer når jeg må, altså her på skolen fordi jeg synes det er sejt.
Interviewer	"Tror du man skal lære noget i musik?"
Elev	Ja, fordi så kan man jo synge hvis man gerne vil blive rockstjerne, eller sådan noget.
Interviewer	"Hvorfor tror I man skal lære noget i musik?"
Elev	Det er fordi, at så kan man få en bedre stemme også.
Elev	Så er det jo også, det er meget lettere og synge for sine børn når man bliver voksen.
Elev	Man får også en bedre tone på stemmen.
Interviewer	"Hvad synes I man skal lære i musik?"
Elev	Jeg synes man også skulle lære at gøre alle de ting som læreren siger.
Elev	Og så er der MGP i morgen, de synger jo. De har måske lært de i musikalsk eller sådan noget.
Elev	Og man kunne også godt prøve at lære fx og danse, og faktisk i MGP danser faktisk, og synger jeg lidt med på det.
Interviewer	"Hvad er svært i musik?"
Elev	Og lære nye sange, fordi hvis det er nogle sange jeg overhovedet ikke kender, så har jeg lidt svært ved at lære dem.
Interviewer	"Hvordan kan man gøre det nemmere?"
Elev	Hvis man synger hver eneste gang man har musik.
Elev	Hvis der er nogle nye fagter man skal lære, og man slet ikke kender sangen, og ikke engang fagterne.
Elev	Jeg synes det er svært når vi skal ligge ned på gulvet, og høre efter sådan nogle lyde, så synes jeg alle de lyde de lyder lidt sådan rigtigt trist i sangene.
Interviewer	"Hvad er let ved musik?"
Elev	Alting er let. Det synes jeg bare fordi jeg er så god til at synge og danse, det kan jeg allerede.
Elev	Hvis det er en sang jeg kender rigtigt godt.
Elev	Altså, vi kender jo en del sange efterhånden, og de er ret lette nu, synes jeg.
Elev	Øvelse gør mester.

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

Tabel 17: Display over fokuspersonernes oplevelse af hvad der er kedeligt i musik og hvad der er sjovt i musik

Interviewer	<i>"Hvad kan I bedst lide at lave i musik?"</i>
Elev	Syng og spille på instrumenter, og sådan noget. Trommer og xylofon.
Elev	Jeg synes alt.
Interviewer	<i>"Hvad er ikke særligt sjovt ved at have musik?"</i>
Elev	Jeg synes også at det er svært at, altså hvis man nu lige er begyndt på noget sådan noget, så synes jeg det er svært. Nogle ting.
Interviewer	<i>"Skal I nogen gange optræde for andre?"</i>
Elev	Nogen gange så optræder vi for skolen, og sådan noget.
Elev	Det er sjovt. Altså når man lige, når man lige er begyndt, og man så lige skal ud og stå på en scene med måske en mio. mennesker af publikum, så kan man jo godt blive, så kan man godt få mange sommerfugle i maven, så det helt kilder, og så man næsten ikke turde.
Elev	Fordi man er spændt.
Elev	Det er fordi, at når vi kommer ind på scenen, så kan min mor og far, og dem jeg kender faktisk høre hvor god jeg er til at synge. Så det er derfor jeg er lidt glad for at komme ind på den scene og synge, og min mor, og far, og mine venner ser mig.
Elev	Det er fordi, jeg kan også godt, jeg synes det er sjovt at være på en scene, fordi så er der rigtig mange mennesker der kan høre os, hvor gode vier til at synge.

Tabel 18: Display over fokuspersonernes oplevelse af om man skal lære noget i musik og hvorfor man skal lære musik.

Interviewer	<i>"Hvorfor er det godt at være dygtig i musiktimerne?"</i>
Elev	Hvis man ikke er dygtig, hvis man ikke hører efter hvad man gør, hvad man skal, så er det måske at man ikke bliver bedre til at synge eller noget.
Elev	Ja altså, hvis man nu larmer helt vildt meget, og så er lidt, og så de andre heller ikke kan høre, hvis det nu er en prøve, så kan alle ikke bestå den, så består alle ikke den.
Elev	Det er godt.
Interviewer	<i>"Hvorfor tror I man skal lære musik i skolen?"</i>
Elev	Det er fordi så kan man også få en bedre stemme, og så får man måske flere og flere venner.
Elev	Fordi så kan man nemlig lære sine børn det, og så kan man lære andre folk det.
Elev	Øh det er fordi, hvis vi ikke kærer det, så kan vi også nogle gange blive hæse, fordi man taler ikke så meget.
Interviewer	<i>"Har I noget andet I gerne vil fortælle mig om at have musik i skolen?"</i>
Elev	Musik er en af mine yndlingsfag., fordi jeg synes det er sjovt, og så lærer man også meget mere om sin stemme. Fordi der er nemlig rigtig mange der har sagt til mig i børnehaven, at jeg var dårlig til at synge.
Elev	Og så synes jeg også at musik det er en af topkaraktererne. Det er en af de bedste ting.

Bilag 3

Bachelorprojekt i linjefaget musik skrevet af Sonja Pernille Otting Dethlefsen le100065

