

Julie Dahl Beck

Folkehelse og livsmestring i musikalske produksjoner i grunnskolen

En fenomenologisk studie av musikk læreres
erfaringer

Masteroppgave i Musikkdidaktikk - Grunnskolelærerutdanning 1-7

Veileder: Anne-Lise Heide

Mai 2023



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Julie Dahl Beck

Folkehelse og livsmestring i musikalske produksjoner i grunnskolen

En fenomenologisk studie av musikk læreres
erfaringer

Masteroppgave i Musikkdidaktikk - Grunnskolelærerutdanning 1-7
Veileder: Anne-Lise Heide
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Med problemstillingen «*Hvordan kan musikalske produksjoner bidra til å styrke det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen?*» ønsker jeg å undersøke hvilke erfaringer lærere har av å arbeide med musikalske produksjoner, og om deres erfaringer med musikalske produksjoner i grunnskolen kan knyttets til det tverrfaglige målet om «folkehelse og livsmestring».

Det er fire musikk lærere som har deltatt i semi-strukturerte intervju. Disse intervjuene danner datamaterialet for oppgaven. Teorigrunnlaget for oppgaven er valgt ut med hensyn til datamaterialet. Teorien belyser pedagogisk filosofi og faglitteratur, teori om danning, demokrati, folkehelse og livsmestring, samt et utvalg av tidligere forskning. Gjennomgående i teorikapittelet er det trukket linjer til læreplanen.

For å bryte ned menneskelige erfaringer til noe som er håndgripelig, har forskningen en fenomenologisk vitenskapsteoretisk posisjonering. Dette er en måte å studere menneskelige erfaringer og skildringer av et tema. I arbeidet med å analysere datamaterialet er IPA-metoden benyttet for å bryte ned datamaterialet til ulike tema, og avdekke funn. Mine funn tyder på at musikalske produksjoner kan bidra til å styrke klassemiljøet i form av at elevene jobber mot et felles mål, noe som bidrar til å styrke fellesskapsfølelsen i klassen. Det viser seg at musikalske produksjoner er en arena hvor elevene opplever nye former for mestring. Når elevene får bestemme hvilke oppgaver de skal gjøre, opplever de å mestre oppgaver de selv ønsker å mestre. Andre funn tyder på at musikalske produksjoner innebærer elev-elev interaksjoner som bidrar til økt sosial kompetanse. Ved oppsetting av et teaterstykke eller en musikal, deltar i elevene i prosesser som foster demokratiske holdninger. Det kommer også frem at det eksisterende klassemiljøet kan ha innvirkning på hvorvidt en musikalsk produksjon blir en god opplevelse for elevene eller ikke, da de sosiale strukturene i klassen kan sette en stopper for elevenes utfoldelse.

Nøkkelord:

Musikalske produksjoner i skolen, musikk, folkehelse og livsmestring, danning, sosiale strukturer.

Abstract

The research aims to learn if teachers' experience in working with musical productions are aligned with the learning objectives in the topic of Public Health and Life Skills. Specifically, the thesis statement is: "In what way can musical productions in school help enhance the interdisciplinary topic Public Health and Life Skills?"

Four teachers participated in semi-structured interviews and their narratives are the foundation of the data material in this study. By its nature my research is tied to a subjective human experience. To break it down into something tangible, the research adopts a phenomenological epistemological approach which is the exploration of human experience through their depictions of a phenomenon.

The selection of theory is based on relevant themes that are apparent in the data material and consists of pedagogical philosophy and professional literature in topics such as education, democracy, and public health. Furthermore, I explore former research conducted on the subject matter, and establish links to the relevant areas of the public-school curriculum. The IPA method was employed to break down the data material into broader themes and present the findings. These findings indicate that musical productions can enhance the class environment when students work towards a common goal and achieve a stronger sense of community. Working with musical productions may present an opportunity for students experience new forms of achievement, and when they get a say in what their assignments should be, their sense of achievement aligns with their interests. Other findings suggests that musical productions lead to interactions between students that helps build their social skills. When staging a play or musical performance together, the students are involved in processes that nurture democratic values. It also appears that the existing climate in the class can dictate the experienced outcome for the students, because the existing social structures can inhibit one's artistic self-expression and involvement in a production.

Keywords:

Musical productions in schools, music, public health and life skills, cultivation, social structures.

Forord

Lærerstudiet nærmer seg slutten og denne masteroppgaven føles som en slags markering. En markering av at et kapittel er ved veis ende og at et nytt snart skal begynne. Det å være student har på mange måter blitt en del av meg som person og det føles rart, godt og vemodig å være ferdig. Lærerstudiet har vært lærerikt og jeg er takknemlig for erfaringene og lærdommen jeg nå tar med meg videre inn i yrkeslivet.

Jeg føler meg heldig som har hatt et så godt støtteapparat rundt meg både gjennom studietiden generelt og gjennom dette semesteret med masteroppgaven. Derfor vil jeg benytte anledningen til å takke noen av de som på ulike vis har bidratt til at denne masteroppgaven har kommet i mål.

Aller først vil jeg vie en takk veilederen min, Anne-Lise Heide. Tusen takk for god og konstruktiv veiledning gjennom arbeidet med masteroppgaven. Veiledningstimene har vært motiverende og givende, og jeg setter stor pris på samtaler, råd og støtte på veien.

Videre vil jeg vie en takk til informantene i studien. Takk for at dere stilte opp uten å nøle, og at dere tok dere tid til å gi meg grundige og reflekterte svar på mine spørsmål.

Jeg vil takke min kjære samboer Tony Arntsen, min mor Heidi Dahl Beck og min søster Vilde Dahl Beck, for uendelig tålmodighet og tro på at jeg kommer i mål. Takk for at dere har lest korrektur og har holdt ut med meg i opp- og nedturer gjennom studieløpet. Jeg vil også takke resten av familien min for heiarop og gode refleksjoner underveis.

Tusen takk til medstudent Nina Blomsköld, for timelange samtaler, konstruktive og motiverende ord og gode råd. Jeg vil også takke musikklassen for morsomme og minnerike opplevelser igjennom studieløpet.

Sist, men ikke minst vil jeg vie en stor takk til alle musikk lærerne på lærerutdanningen i Trondheim, dere har vært uvurderlige og har gitt meg mange verktøy, som jeg gleder meg til å ta i bruk de neste årene.

Nå legger jeg studentlivet bak meg og ser frem til nye utfordringer som lærer.

God lesning!

Innholdsfortegnelse

1 Innledning	10
1.1 Problemstilling	10
1.2 Folkehelse og livsmestring i læreplanen	11
1.3 Begrepsavklaring	11
1.4 Oppgavens oppbygning	11
2 Teori	13
2.1 Pedagogikk og motivasjon	13
2.2 Danning og demokrati	15
2.3 Sosiale strukturer	16
2.4 Tidligere forskning	17
3 Forskningsdesign	19
3.1 Utvalg.....	19
3.1.1 Informant 1	19
3.1.2 Informant 2	19
3.1.3 Informant 3	20
3.1.4 Informant 4	20
3.2 Intervju.....	20
3.3 Etiske overveielser.....	21
3.3.1 Informantene	21
3.3.2 Min bakgrunn.....	22
3.3.3 Forskerrollen, validitet og mulige feilkilder	22
4 Analyse	24
4.1 Steg 1 – Forskerens første møte med teksten	24
4.2 Steg 2 – Identifikasjon av tema.....	25
4.3 Steg 3 – Kategorisering (kluster) av tema	33
4.4 Steg 4 – Oversiktstabell.....	34
4.4.2 Funn 1	35
4.4.3 Funn 2	36
4.4.4. Funn 3	36
4.4.5 Funn 4	37
5. Diskusjon	38
5.1 Funn 1	38
5.2 Funn 2	40
5.3 Funn 3	42
5.4 Funn 4	44
6 Avsluttende drøfting	46
6.1 Konklusjon.....	46
6.2 Validitet og forskningsbidrag.....	47

<i>6.3 Veien videre</i>	48
Referanseliste	49
Vedlegg	51
<i>Samtykkeskjema</i>	
<i>Godkjenning NSD</i>	

1 Innledning

Tidlig i prosessen med mitt masterprosjekt hadde jeg en veiledning jeg husker godt. Det var da jeg hadde bestemt meg for å forkaste den første ideen min og å finne noe helt nytt å skrive om – jeg visste bare ikke hva det skulle være. Jeg hadde lenge vært stresset og urolig fordi jeg måtte lande på en idé. Ja, jeg følte meg rådvill. Det var da veilederen min spurte meg om hva jeg gledet meg mest til med å bli musikk lærer. Jeg tenkte meg om i noen sekunder før jeg svarte noe som dette: «Det må være det å sette opp musikal, skuespill og slike ting sammen med elever!» Videre spurte hun nysgjerrig hva som gjorde at jeg så frem til akkurat det, noe jeg først syntes var vanskelige å svare på. Jeg skjønnte da plutselig at det var dette jeg skulle forske på i mitt masterprosjekt; Folkehelse og livsmestring i musikalske produksjoner.

Mine erfaringer med musikkundervisningen i grunnskolen har både vært positive og noen ganger negative. Jeg har hatt musikkundervisning der størstedelen av timene ble brukt til allsang, med et repertoar som bestod av et snevert utvalg «trønderrock». Det er ikke nødvendigvis noe galt med det, men kreativ utfoldelse var nok ikke noe vi fikk oppleve i særlig stor grad. For å se på den positive siden, har jeg også fått deltatt i musikkundervisning der vi har fått spille instrumenter, danse og fremføre ulike aktiviteter vi har øvd på, og det er nok dette som har inspirert meg til å skrive akkurat denne oppgaven.

1.1 Problemstilling

I denne oppgaven vil jeg gå nærmere inn på hvordan musikalske produksjoner kan bidra til å styrke det tverrfaglige målet om folkehelse og livsmestring.

Det er et omfattende mål som innebærer at elevene skal utvikle kompetanse som bidrar til å styrke elevenes helse, både fysisk og psykisk (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Med bakgrunn i dette er problemformuleringen for oppgaven følgende:

Hvordan kan musikalske produksjoner bidra til å styrke det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen?

På lik linje med at «folkehelse og livsmestring» er et omfattende tema, er også forskningen omfattende. Min innfallsvinkel er derfor å sette dette opp mot musikalske produksjoner og undersøke hvordan lærere erfarer at disse henger sammen. Jeg vil forsøke å fange essensen av lærernes erfaringer for å svare ut min problemstilling.

Jeg har valgt akkurat denne delen av faget fordi jeg tror produksjonsarbeid kan være av god nytte i henhold til hva temaet folkehelse og livsmestring bygger på. Jeg er derfor nysgjerrig på hvilke erfaringer ulike musikk lærere har, og hvilke faktorer de mener er viktig når musikalske produksjoner ses i et folkehelse- og livsmestringsperspektiv i skolen. Jeg håper denne masteroppgaven kan bidra med innsikt, forståelse og refleksjon blant lærere og lærerstudenter.

1.2 Folkehelse og livsmestring i læreplanen

Ettersom at denne oppgaven i stor grad tar for seg folkehelse og livsmestring vil jeg innlede med et avsnitt som går nærmere inn på hva dette innebærer i skolen og i faget musikk.

Det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring handler om at elevene skal utvikle kompetanse som styrker elevenes psykiske og fysiske helse (Kunnskapsdepartementet, 2017). Utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet er særlig avgjørende hos barn og ungdom. Folkehelse og livsmestring i musikk, går ifølge læreplanen ut på at elevene får øvelse i å utrykke seg gjennom blant annet samspill, sang og dans (Utdanningsdirektoratet, 2020). I lærerplanen for musikk legges det også vekt på at fellesskapet i musikk er med på å styrke relasjoner, gi mestringsfølelse og å bidra til et positivt selvbilde, samt at faget kan bidra til at elever klarer å gjenkjenne, håndtere og sette ord på følelser (Utdanningsdirektoratet, 2020). Kunstneriske uttrykk i musikk kan også bidra til at elever forstår både sitt eget og andres følelsesliv bedre, noe som legger grunnlaget for god psykisk helse (Utdanningsdirektoratet, 2020). I den overordnede delen av læreplanen poengteres det at skolen skal bidra til elevenes sosiale utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette målet innebærer at elevene utvikler forståelse for seg selv og at de lærer å sette seg inn i hvordan andre har det. Kommunikasjon står sentralt ved at elevene utvikler evne til å lytte til andre, medbestemmelse, medansvar og konflikthåndtering. Skolen skal legge til rette for at elevene utvikler gode kommunikasjonsferdigheter og at det skal være trygt for dem å ytre seg, samt å stå opp for andre (Utdanningsforbundet, 2020).

1.3 Begrepsavklaring

«Musikalske produksjoner» kan innebære mye, men i denne konteksten vil det dreie seg om sceniske produksjoner på grunnskolen. Det vil si alt fra arbeid med musikal, skuespill, samlingsstund og lignende.

1.4 Oppgavens oppbygning

Hittil i oppgaven har jeg gjort rede for problemstillingen og formålet med forskningen. Jeg har også presentert relevante deler av læreplanen. I dette underkapittelet vil jeg gjøre rede for oppgavens struktur.

I kapittel 2 blir det presentert et utvalg av relevant forskning og teori. Her kommer temaer som eksempelvis klasse miljø, demokrati, sosiale strukturer og tidligere forskning opp. Dette er grunnlaget for den videre diskusjonen av funnene.

I kapittel 3 presenterer jeg forskningsdesignet i oppgaven. Fenomenologien står dermed sentralt, og jeg forsøker å gjøre rede for hvilken rolle fenomenologi har i min oppgave. Videre i dette kapittelet diskuterer jeg hvilke etiske overveielser jeg har gjort under arbeidet med masteroppgaven.

I kapittel 3 gjør jeg rede for analysemetoden og presenterer min analyse av datamaterialet. IPA-metoden spiller en viktig rolle og analysen ender i en modell som representerer de fire funnene jeg har gjort.

I kapittel 4 drøftes analysen og funnene i lys av teorigrunnlaget i oppgaven.

I kapittel 5 samles teorien, datamaterialet, analysen og drøftingen i et forsøk på å besvare problemstillingen.

2 Teori

I denne masteroppgaven ønsker jeg å undersøke hvordan lærere erfarer at musikalske produksjoner i skolen kan bidra til å styrke det tverrfaglige målet om folkehelse og livsmestring. Jeg har en induktiv tilnærming, som vil si at jeg har samlet inn data og analysert den, før jeg gjør utvelgelsen av teori (Postholm & Jakobsen, 2019, s. 40-41). Teorikapittelet deles inn i fire deler, hvor den første delen handler om grunnleggende pedagogikk, og går nærmere på klassemiljø, fellesskap, samarbeid og motivasjonsteori. Den andre delen handler om danning, utdanning og demokrati. Videre bygger den tredje delen på hvilken rolle de sosiale strukturene kan ha, både for enkeltindivider og for fellesskapet. Til slutt i kapittelet vil jeg belyse tidligere forskning som kan være av interesse og relevans for mitt masterprosjekt. Løpende i kapittelet trekker jeg tråder fra teori til læreplanen, både overordnet del og læreplanen i musikk.

2.1 Pedagogikk og motivasjon

I Norge har alle elever rett til et trygt og godt skolemiljø, som fremmer trivsel, helse og læring (Opplæringslova, 2017, § 9 A-2). Wang (2022) har undersøkt hvordan ulike forhold i klassemiljøet har innvirkning på elevenes faglige og sosiale utvikling. I den forbindelse har hun undersøkt om klassemiljø, relasjon til læreren og sosiale forhold, når barn er åtte til elleve år gamle, har innvirkning på elevenes sosiale kompetanse og resultater på nasjonale prøver når barna går i 5. klasse (Wang, 2022). I forskningen finner hun at et godt klassemiljø har god effekt på elevenes sosiale og faglige utvikling. Wang definerer et godt klassemiljø som at elevene har gode relasjoner seg imellom, at det er god klasseromsledelse og at det er god kvalitet på undervisningen (Wang, 2022). Sammenhengen mellom klassemiljø og læring kan også underbygges med trygghetssirkelen som beskriver at alle mennesker må være følelsesmessig regulerte og trygge for å kunne lære. Trygghetssirkelen illustrerer at barn har behov for å utforske på egen hånd, samtidig som de vet at de har en trygg havn, i form av trygge voksne og medmennesker rundt seg. Det må ifølge Powell et al (2013) referert i Brandtzæg et al (2018) være en balanse mellom utforsking og en trygg base som barnet kan komme til om det trenger trøst, bekreftelse omsorg eller lignende (s. 31).

Danielsen (2021) hevder at et godt og inkluderende klassemiljø kan være helsefremmende i den forstand at elevene bygger sunne relasjoner og er trygge i sitt læringsmiljø. Hun sier også at det er helsefremmende fordi elevene er det oppstår også mindre mobbing i et godt og inkluderende klassemiljø. Det kan derfor bidra til å forebygge psykiske helseplager og til å styrke elevenes livskvalitet og livsmestring (Danielsen, 2021, s. 97-99).

Motivasjonsfaktorer som mestringsforventning, indre og ytre motivasjon og sosiale relasjoner er i stor grad med på å forme skolehverdagen til den enkelte. Mestringsforventning handler om elevens tro på å mestre eller ikke mestre en oppgave (Bandura, 1977). Om en elev har tro på at en klarer å gjøre en oppgave, er sannsynligheten større for at eleven mestrer oppgaven, fordi motivasjonen, innsatsen og forventningen er større. Det samme gjelder i et motsatt tilfelle, om en elev ikke tror at en greier noe, vil sannsynligheten for å mislykkes være større. Det er flere faktorer som er med på å styre elevenes mestringsforventning. Tidligere erfaring med liknende oppgaver og situasjonsbestemmelser som tid og miljø er sentralt for om forventningen

om mestring er høy eller lav (Skaalvik & Skaalvik, 2017, s. 17-18). Bandura (2006) snakker om «human agency», som handler om at mennesker har innflytelse på eget liv. Vi hverken styres eller kontrolleres av omgivelsene våre, men vi blir påvirket av dem. Samtidig som vi påvirker omgivelsene vi er i (Bandura, 2006). Skaalvik og Skaalvik (2017) har oversatt «human agency» til «agent i eget liv» (Skaalvik og Skaalvik, 2017, s. 24). For at mennesker skal fungere som «agent i eget liv» kreves det blant annet at en tar ansvar for eget liv og egen læring, setter seg egne mål, vurderer hva som skal til for å nå målene, vurderer sin egen kompetanse og hvilke kunnskaper som må læres (Kvelling, 2013, s. 31). Dette refereres til som viktig både i skolesammenheng, men også i andre situasjoner i livet. Mestringsforventningen har dermed stor betydning for det å kunne være «agent i eget liv», altså at en kan sette seg mål, vurdere hva som kreves for å nå målene og å fullføre målene sine (Skaalvik & Skaalvik, 2017, s. 25).

Motivasjon hos mennesker kan skilles mellom indre og ytre motivasjon. Den indre motivasjonen kjennetegnes gjennom en indre drivkraft og lyst til å lære, at arbeidet med lærestoffet oppleves som interessant og at det gir glede og tilfredsstillelse i seg selv (Skaalvik & Skaalvik, 2017, s. 66). Ytre motivasjon på den andre siden blir ofte assosiert med at en aktivitet blir gjort for å oppnå en ytre belønning. Det vil si at utført arbeid gir en belønning som ikke nødvendigvis har noe med arbeidet å gjøre (Skaalvik & Skaalvik, 2017, s. 66-67).

Ryan & Deci (2000) skiller mellom kontrollert og autonom ytre motivasjon. Kontrollert ytre motivasjon kan eksempelvis handle om at en gjør en aktivitet for å få belønning eller for å unngå straff. Autonom ytre motivasjon handler om at noen har et tillært verdsett, hvor de selv ser verdien av å eksempelvis gjøre skolearbeidet. Dette følger av de normer og verdier i samfunnet som er nedarvet mellom mennesker. Som et eksempel kan det bety at en elev gjør skolearbeidet grundig med tanke om valg av studieretning, som etter omdømme krever særskilte akademiske ferdigheter. Det vil si at en i utgangspunktet ikke har lyst eller glede av å gjøre selve arbeidet, slik indre motivasjon beskrives, men at en gjør det fordi en ser verdien av å lære stoffet (Ryan & Deci, 2000).

I tillegg til motivasjonsteoriene som er nevnt kan sosiale relasjoner spille en stor rolle i elevenes motivasjon. Relasjonen mellom lærere og elever og elevene seg imellom har innvirkning på elevens motivasjon og engasjement i skolen. Sosiale relasjoner som motivasjonsteori handler om hvorvidt en føler seg verdsatt av de man omgås (Skaalvik & Skaalvik, 2017, s. 94). I Skolesammenheng kan det eksempelvis dreie seg om medelever og lærere. De sosiale relasjonene påvirkes av hvordan en opplever å bli respektert, verdsatt, medregnet og at en opplever en gjensidig tillit til lærere og medelever. I skolesammenheng er dette viktig både faglig og sosialt, fordi gode sosiale relasjoner skaper trygghet til å lære og å utforske i klasserommet (Skaalvik & Skaalvik, 2017, s. 94-95). Lærerens elevsyn er også en viktig faktor i motivasjonskategorien sosiale relasjoner og i skolekulturen generelt. Igjen handler det om hvordan en møter elevene. At lærerne viser forståelse og respekt, og at elevene opplever at de blir lyttet til, tatt seriøst og at de har medbestemmelse når det kommer til valg som angår dem selv (Eriksen & Lyng, 2018, s. 45-46).

Samarbeid handler om å arbeide sammen mot et felles mål eller en felles forståelse. Ifølge Danielsen (2021) kan det blant annet handle om å dele kunnskap, hjelpe hverandre og være gjensidig avhengig av samarbeidspartnere (Danielsen, 2021, s. 19).

Gjennom samarbeid lærer elever å vente på tur, lytte til andre, finne balansen mellom å bestemme, å la andre bestemme og å hjelpe hverandre (Danielsen, 2021, s. 64-65). Lærere har også et ansvar for at elever får gode erfaringer med å samarbeide. Eksempelvis bør læreren veilede elevene til å håndtere utfordringer og konflikter, samtidig som elevene bør få hjelp til å forstå hva som kjennetegner et godt samarbeid. På den måten sier Danielsen (2021) at elevene kan lære å fungere samme med andre, forstå nytten av å jobbe sammen, og å utvikle evne til å ta medansvar og medbestemmelse (Danielsen, 2021, s. 64-65).

2.2 Danning og demokrati

For denne forskningen er det relevant å legge frem teori om danning, demokrati og elevmedvirkning. Temaene vil knyttes opp mot drama og musikk, for å få et mer helhetlig bilde. Dette er emner som viser seg som viktige i informantenes erfaringer.

I overordnet del av læreplanen kommer det frem at skolen både har et utdannings- og dannelsingsoppdrag. Utdanning og danning er gjensidig avhengige av hverandre, det vil si at danning skjer når utdanning skjer og motsatt (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Grunnskolen er en del av menneskets livslange dannelsingsprosess, og er med på å gi elever et grunnlag både for hverdagen her og nå, og til å styrke elevene senere i livet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Danning skjer i møte med andre mennesker, når elever får kunnskap om verden rundt seg og blir bevisste på ulike aspekter i samfunnet de lever i. Som eksempler kan en trekke frem kunnskap om ulike religioner og livssyn, språk, historie og arbeidsliv, kunst og kultur og natur og miljøbevissthet som deler av den helhetlige utdanning- og dannelsingsprosessen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Mestring, bevegelse og erfaring er viktige aspekter her, danningen kan ifølge overordnet del av læreplanen skje gjennom praktiske utfordringer og erfaringer, fri lek og utfoldelse, eller på strukturerte og ustrukturerte læringsarenaer (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Noen av målene med både utdanningen og danningen er å bidra til å styrke individers frihet, selvstendighet, medmenneskelighet og ansvarlighet. Poenget med det er å gi elevene mulighet til å utvikle og arbeide med sine egne evner og ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2017). I følge Imsen (2020) har skolen et ansvar for å ha en identitetsskapendefunksjon for elevene. Det betyr at skolen skal legge til rette for og ivareta enkeltelevers allsidige kompetanse (Imsen, 2020, s. 371). Skolen skal dermed ikke bare formidle faglig kunnskap og mål, men også legge til rette for elevenes personlighetsutvikling. Skolens arbeid med personlighet- og identitetsutvikling handler om å legge til rette for at elevene får uttrykke tanker, følelser og væremåte, at de får positiv sosial omgang med andre og at de tar del i arbeid med kultur og miljø (Imsen, 2020, s. 371). Dette kan også støttes av Biestas (2008) begrep «subjektivering» som handler om at skolen ikke bare skal utdanne og sosialisere elevene, men at elevene også har et behov for subjektivering (Biesta, 2008, s. 40). Biesta (2008) beskriver subjektivering som en prosess i det å bli selvstendig fra satte samfunn og kulturer (Biesta, 2008, s. 41). Det vil si at skoler bør legge til rette for at elever arbeider mot å bli selvstendige i den betydningen at de kan ytre seg fritt og formidle tanker og følelser på egne premisser (Biesta, 2008, s. 41). Det kan ifølge Danielsen (2021) knyttes til begrepet livsmestring, gjennom at elevene dannes og at de får støtte til å oppleve livet som meningsfylt (Danielsen, 2021).

Jeg finner det relevant for undersøkelsen å gå nærmere inn på teori om demokrati og elevmedvirkning i forbindelse med at dette på mange måter henger sammen med utdanning, danning og livsmestring. I læreplanen blir det presisert at elever skal lære om demokratiske prosesser gjennom å få innblikk i ytringsfriheten, sine egne og fellesskapets rettigheter og at elever lærer hvordan de kan og bør medvirke både i eget liv og i samfunnet de lever i (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Marstal (2004) referert i Angelo og Sæther (2017), peker på musikk som livskompetanse. Det vil si at gjennom musikken utvikler mennesker kompetanse til å kommunisere, håndtere konflikter og til å finne glede og mening i livet (Marstal, 2004, referert i Angelo og Sæther, 2017, s. 123). I et dannelsesperspektiv kan det å utvikle lydhørhet i musikk handle om å oppfatte andres forståelse av liv og mening. Videre kan musikkarbeid og dialogene rundt musikken bidra til at mennesker med ulik bakgrunn og preferanser, får en bedre forståelse av hverandre (Angelo & Sæther, 2017)

I følge Dewey (1916/1997) bør skolen legge til rette for at barn får ta del i et skolesamfunn som gjenspeiler et demokrati på sitt beste. Det vil si at de lærer å ta del i demokratiske prosesser gjennom å aktivt medvirke, og å kjenne på et ansvar for å utvikle fellesskapet (Dewey, 1916/1997). I forbindelse med min undersøkelse finner jeg det relevant å se på demokrati og danning i sammenheng med drama og teater. Her vil jeg trekke frem Sæbø (2017), som sier at arbeid med drama og teater gjør at elevene får oppleve å ta del i demokratiske prosesser, fordi de tradisjonelle strukturene i klasserommet blir utfordret og til tider oppløst (Sæbø, 2017). Det kommer frem gjennom at arbeidets art gir mulighetsrom for å fremme synspunkter, endre perspektiv og kommunisere for å overkomme uenigheter. Dette er kompetanse som er overførbar til samfunnet ellers hvor disse demokratiske aspektene er gjenkjennbare (Sæbø, 2017, s. 17).

2.3 Sosiale strukturer

Sosiale strukturer i skolen kommer til syne i form av hierarki, relasjoner, klikker og interaksjoner som eksisterer blant elevene. Disse strukturene er med på å forme hvordan elever samhandler, danner vennskap og opplever skolemiljøet.

Mennesker har et grunnleggende behov for tilhørighet, dette handler om å bli likt og akseptert av et fellesskap. Dette kan gjøre at vi over tid tilnærmer språket og væremåten vår for å passe inn i den sosiale strukturen vi er i. Samtidig søker vi mennesker og grupper som vi likner, eller har felles interesser og verdier med (Kvello, 2013).

Mennesker er sosiale av natur, og søker etter å være en del av en gruppe. Dette fremkaller lojalitet ovenfor gruppen og vilje til å forsvare den. (Sharabany, 2006, referert i Kvello, s. 41). Risikoen for å bli utstøtt eller å bli oppfattet som annerledes, gjør at mange ikke tør å skille seg fra det som er normen i gruppen (s. 41). Det å ikke føle seg akseptert, eller å stå utenfor et fellesskap, kan være stressende og resulterer ofte i skam og lav selvverd (Kvello, 2013, s. 42). Mennesker har både behov for å høre til, og for selvstendighet. Dette varierer mellom kulturer, livsfaser og individer. Behovet for trygghet er imidlertid dominerende for barn (Kvello, 2013, s. 44).

Det å søke vennskap blant mennesker som likner en selv gir trygghet, aksept, bekreftelse og gjør kommunikasjonen lettere, fordi en kjenner seg igjen i hverandre og

lettere kan sette seg inn i hverandres behov og atferd (Kvello, 2013, s. 41-42). Trygge relasjoner fører ifølge Kvello (2013) til at elever tør å la følelsene sine komme til uttrykk i større grad. I utrygge relasjoner er utfallet ofte motsatt, altså at elevene stenger inne følelsene. Det å føle seg trygg handler om at ens verdi blir anerkjent av mennesker, og at en kjenner på indre ro i kontakt med andre (Kvello, 2013, s. 30).

Utrygge relasjoner kan føre til en form for selvbeskyttelse i form av utagerende atferd (Kvello, 2013, s. 30). Behovet for selvbeskyttelse er grunnleggende i alle mennesker og kan komme til uttrykk på flere måter. I skolesammenheng snakker Skaalvik & Skaalvik (2019) om at elever eksempelvis kan legge skylden på andre faktorer om noe er vanskelig på skolen. Det vil si at om en elev strever med matematikk, kan eleven utagere og vise lav innsats og vilje til arbeid. På den måten flyttes fokuset til læreren bort fra dårlige prestasjoner og til elevens innsats og/eller atferd (Skaalvik & Skaalvik, 2019, s. 191-192). Dette handler om å beskytte seg selv fra at lærere og medelever legger merke til lave faglige prestasjoner (Skaalvik & Skaalvik, 2019, s. 192).

Mennesker har tendens til å sammenligne seg med andre, og utforme sosiale rangstiger (Kvello, 2013, s. 41). En persons selvaksept påvirkes i stor grad av oppfattet sosial status, som har positiv korrelasjon med popularitet og sosiale ferdigheter. Det å oppleve utenforskap kan føre til at en person kjenner seg usikker og underlegen, noe som vil ha negativ innvirkning på selvfølelsen (Kvello, 2013, s. 41).

2.4 Tidligere forskning

I dette kapittelet presenterer jeg et utvalg av tidligere forskning. Med disse artiklene får vi et innblikk i både læreres og studenters erfaringer når det kommer til produksjonsarbeid og dramaundervisning. Selv om dette utvalget av forskning er gjort på ungdoms- og videregående skoleelever, tenker jeg at forskningen kan være overførbart til grunnskoleelever som helhet.

Kolaas & Angelo (2022) har undersøkt læreres oppfatning av betydninger ved valgfaget produksjon for scene på ungdomskolen. Datamaterialet i forskningen består av 202 svar på en landsomfattende spørreundersøkelse, fra lærere i faget produksjon for scene (Kolaas & Angelo, 2022, s. 145-146). I de avsluttende refleksjonene peker forfatterne på at lærerne som har svart viser til at betydningen av faget produksjon for scene strekker seg langt ut over fagets kompetansemål. Lærerne snakker om at faget har betydning for skolen, samfunnet, enkeltelever og elevgruppen, både på skolen og andre områder i livet. Dette begrunnes i at faget tilbyr nye mestringsarenaer som er verdifulle både for enkeltelever og for fellesskapet (Kolaas & Angelo, 2022, s. 156). Forfatterne leser ut fra datamaterialet at faget imøtekommer læreplanens intensjoner om danning, tverrfaglighet, dybdelæring og livsmestring. De kritiske punktene som trekkes frem av informantene i studien handler om rammefaktorer som tid, lærertetthet og rom (Kolaas & Angelo, 2022, s. 156).

For å knytte målene i læreplanen som omhandler folkehelse, kan man se på det i sammenheng med mental helse. Bruun & Steigum (2022) har forsket på studenters perspektiver på mental helse i dramautdanning (Bruun & Steigum, 2022, s. 1). Forskerne har gjort kvalitative intervju med elleve dramastudenter og sju personer som har studert drama tidligere. Utvalget i forskningen representerer tre videregående skoler i Norge (Bruun & Steigum, 2022, s. 3-4). Som en oppsummering av deres funn viser de til at det

å delta i dramaundervisning er en kompleks prosess der deltakerne blir bevisst på og reflekterer over sin mentale helse (Bruun & Steigum, 2022, s. 9). Forskerne viser også til at deltakerne opplever dramaundervisningen som en inkluderende og sosial arena som går ut over de formelle pedagogiske målene i læreplanen. Dramaundervisningen kan styrke deltakernes mentale helse ved at de utvikler sin egen identitet (Bruun & Steigum, 2022, s. 9). Forskningen viser til at denne kunstformen kan bidra til at deltakerne utforsker og utfordrer handlingsmønstre og følelser. Dette kan være med på å utvikle kompetanse til å takle livets utfordringer, både på og utenfor scenen (Bruun & Steigum, 2022, s. 9).

3 Forskningsdesign

Kapittelet om forskningsdesign er utarbeidet på bakgrunn av en eksamensoppgave som ble levert høstsemesteret 2022 i emnet MGLU5235, Vitenskapsteori og analyse. Teksten er bearbeidet, men deler fra denne eksamenen er utgangspunktet for dette kapittelet (Beck, 2022). Forskningsdesignet bygger på en fenomenologisk metode. Fenomenologi er en kvalitativ forskningsmetode som handler om å forstå og forske på noe gjennom menneskers bevissthet. Det vil si at en forsker på relevante menneskers erfaringer og opplevelser av et tema. Fenomenologi er dermed en erfaringsbasert forskningstradisjon, der informantenes subjektive meninger, erfaringer og tanker er forskningens fokus og datamateriale (Leavy, 2017, s. 129). Datainnsamlingen i fenomenologisk forskning gjøres ofte gjennom egenrapporter og/eller intervjuer. Hvor egenrapportene eksempelvis består av at informantene gir en skriftlig beskrivelse av fenomenet som forskes på. (Szklarski, 2015, s. 136). Intervjuene blir ofte gjort med åpne spørsmål som har til hensikt å gi forskeren en dypere forståelse av informantenes erfaringer og opplevelser av det temaet som studeres. Felles for både egenrapporter og intervju er at datamaterialet består av informantenes subjektive erfaringer (Szklarski, 2015, s. 136). For min forskning benyttes det intervju som metode for datainnsamlingen. Fenomenologi er en kvalitativ metode og står i kontrast til kvantitative metoder som sikter seg inn mot det logiske og håndgripelige. For å få tak i essensen av et estetisk fag som musikk, kan man forsøke å dykke ned i menneskers språk og bevissthet. Jeg forsøkt å forme intervjuguiden slik at den inviterer informantene til å gi grundige forklaringer rundt sine erfaringer om emnet.

3.1 Utvalg

For denne forskningen består utvalget av fire musikk lærere. Informantene er tilfeldig valgt, i den forstand at jeg har spurt to musikk lærere jeg har kjennskap til, og de to andre er lærere som meldte interesse gjennom et innlegg på en musikk lærer-gruppe på internett. De har for øvrig ulik bakgrunn og erfaring, og arbeider på forskjellige skoler rundt om i landet. Felles for dem er at alle er utdannede musikk lærere og at de har erfaring med musikalske produksjoner i grunnskolen. Videre vil jeg gi en beskrivelse av informantenes bakgrunn, både når det kommer til utdanning og deres interessefelt innen musikk. Denne informasjonen kan bidra til å gi en dypere forståelse av informantene og mine funn. Informantene blir nummerert fra 1-4, i samme rekkefølge som intervjuene blir analysert senere i oppgaven.

3.1.1 Informant 1

Den første informanten har en treårig faglærerutdanning i musikk fra musikkonservatoriet. Videre forteller informanten om ulike uformelle kurs, hvor korpsdirigeringskurs blir nevnt som eksempel. Informanten forteller også om erfaringer fra å spille i band på fritiden. Samarbeid med andre musikk lærere har også formet undervisningen og motivert informanten til videre arbeid innen feltet.

3.1.2 Informant 2

Informant nummer to har en kvartårsenhet i musikk fra lærerskolen. Informanten forteller videre at det hovedsakelig er den private musikk erfaringen som har vært med på å forme hen som musikk lærer og som gjør at det å være musikk lærer oppleves som

givende og morsomt. Informanten forteller også om samarbeid med andre lærere i starten av karrieren, hvor de samlet seg og øvde til ulike arrangement på skolen, som lærerikt og givende.

3.1.3 Informant 3

Informant nummer 3 har en bachelor fra musikkonservatoriet, samt to års videreutdanning med fokus på ensembleledelse og musikkutøving. Informanten har tatt en mastergrad i musikkpedagogikk fra musikkhøyskolen, hvor temaet for masteren var digital danning. Informanten har også videreutdanning i musikkteori og praksisveilederutdanning. Videre blir det nevnt andre erfaringer og jobber som korpsdirigent, kulturskolelærer og musikk lærer i videregående skole. Mesteparten av arbeidslivet er likevel brukt som musikk lærer på barneskolen. Her snakker informanten også om samarbeid med andre lærere som en viktig del av musikk lærerutøvingen, særlig når det kommer til produksjonsarbeid. Hvor informanten ser på samarbeid mellom kollegaer med ulik bakgrunn, interessefelt og utdanning som en god ressurs.

3.1.4 Informant 4

Den fjerde informanten har grunnskolelærerutdanning fra den gamle fireårige modellen, med fagene naturfag, engelsk og musikk. Videre tok informanten et halvårsstudium i drama og 30 studiepoeng i musikk og fikk dermed tittelen adjunkt med opprykk. Etter at grunnskolelærerutdanningen gikk fra å være fireårig til å bli en femårig lektorutdanning, bygget informanten på med to år til. Da ble det tatt en master i musikkdidaktikk. Informanten viser også til annen erfaring med å spille i korps, og å spille trommer og gitar gjennom oppveksten. I tillegg til lektorjobben jobber informanten som frilansmusiker og har diverse spillejobber både selvstendig i egne prosjekter, og som innleid musiker i andres prosjekter. Både utdanningen og den tidligere erfaringen beskrives som viktig for informantens musikk lærerutøvelse, men det pekes på den ferske og stadig løpende musikkutøvingen som særlig inspirerende for musikk og produksjonsarbeid med elever.

3.2 Intervju

I fenomenologisk forskning er intervjuene semistrukturert og tematiske. Det vil si at intervju spørsmålene er formulert med hensikt å få forståelse av et gitt fenomen gjennom å stille åpne spørsmål (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 183). Det viktig at den som holder intervjuet får så grundige og utfyllende svar som mulig. I den forbindelse er det viktig å stille åpne spørsmål og å stille oppfølgingsspørsmål, som for eksempel «kan du utdype det?» eller «hva tenker du om det?». Ved bruk av denne intervju metoden kan også kroppsspråk være et viktig virkemiddel, med hensikt å gi uttrykk for at en er interessert og at en lytter til informanten. Dette kan komme til uttrykk gjennom at man smiler, nikker og følger med, med blikket (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 183).

Intervjuene har en semistrukturert vinkling, noe som vil si at informantene har svart på spørsmålene i intervjuguiden og at jeg har forsøkt å bygge videre på deres svar underveis. Dette er for å oppnå en dypere forståelse av deres erfaringer. Intervjuene er tatt opp på lydopptak og transkribert i etterkant. I forkant av hvert intervju ble det også poengtert at andre erfaringer informantene kom i tanke på, også kunne være av stor interesse. Selv om det ikke nødvendigvis ble spurt direkte om.

Intervjuguiden min besto av seks spørsmål med tilleggsspørsmål. I arbeidet med intervjustørsmålene har jeg i hovedsak tenkt på hvilke spørsmål jeg bør stille for å få svar på og mulighet til å drøfte problemstillingen min. Dermed har også det tverrfaglige tema folkehelse og livsmestring og musikalske produksjoner vært sentrale faktorer i formuleringen av intervjuguiden. Nedenfor kommer en oversikt over intervjuguiden jeg har brukt.

Hvilke typer produksjoner velger du som lærer å sette opp med elever?

Hvorfor?

Tas valget sammen med elevene?

På hvilken måte vises elevenes evne til samarbeid i produksjonsarbeid?

Utvikling av samarbeidsevne i prosessen?

Har samarbeidet innvirkning på fellesskapet?

Tror du elevene opplever eierskap til produksjonen?

På hvilken måte legges det til rette for at elevene skal oppleve eierskap til produksjonen?

Opplever du at slikt arbeid har innvirkning på klassemiljøet?

Hvordan?

Styrker produksjonsarbeid fellesskapet i klassen?

Hvordan?

Opplever du at produksjonsarbeid bidrar til å øke elevenes mestringsfølelse?

Tar elevene med seg mestringsfølelsen inn i andre situasjoner i skolen, faglig/sosialt?

3.3 Etiske overveielser

Underveis i arbeidet med denne masteroppgaven har jeg gjort flere etiske overveielser. Det innebærer hvilket ansvar forskeren har ovenfor informantene som har deltatt og hvordan jeg har forholdt meg til datamaterialet, informantene og til min posisjon som forsker. I dette kapittelet vil jeg diskutere hvilke etiske vurderinger jeg har gjort underveis i forskningen.

3.3.1 Informantene

I kvalitative studier forskes det ofte på andre mennesker. Dette innebærer at forskeren har et forskningsetisk ansvar for informantene som deltar. Dette handler om at informantene deltar frivillig og at de får nøyaktig informasjon om forskningen (NESH, 2019). At informantene deltar frivillig betyr at de samtykker uten noen form for ytre press og at det ikke skal ha noen negative konsekvenser å ikke delta, eller å trekke seg i etterkant (NESH, 2019). Forskeren har også ansvar for at informantene som deltar holdes anonyme om det blir avtalt. Anonymitet handler om å unngå bruk av navn, men det kan også innebære å unngå bruk av stedsnavn, kjønn, eller annen informasjon som kan være gjenkjennbar for omverdenen (NESH, 2019, s. 22-23). Informantene i forskningen har krav på å bli korrekt gjengitt (Anker, 2020, s. 106). I arbeidet med å transkribere intervjuer må forskeren derfor være bevisst på at informasjon som kan være fullt forståelig i det muntlige språket, noen ganger kan bli uklart i når det gjengis skriftlig (Anker, 2020, s. 106).

I forkant av intervjuene ga jeg en muntlig beskrivelse av prosjektet og et samtykkeskjema hvor formålet med forskningen var beskrevet. I samtykkeskjemaet var

det også gjort rede for hva det ville si for informantene å delta i prosjektet, samt hvilke rettigheter de har. Dette innebar eksempelvis at de samtykket til at det ble gjort lydopptak. For å sikre at informantene hadde informasjon om dette, også etter intervjuene, valgte jeg å ta doble kopier av samtykkeskjemaene, slik at de kunne ta vare på og lese over i etterkant av intervjuet. I arbeidet med å transkribere intervjuene har jeg stort sett skrevet ordrett fra informantenes skildringer. De gangene jeg har utelatt noe, er de gangene det har vært påbegynte ord eller setninger, som ikke ble fullført. For å sikre at informantene blir gjengitt korrekt har jeg lagt ved beskrivelser før eller etter sitater og lignende.

3.3.2 Min bakgrunn

Ifølge Larsen (2017) er det umulig å være helt objektiv når man forsker. Dette begrunnes med at enhver forsker har sitt sett med erfaringer, meninger og verdier som kan være vanskelig å legge fra seg. Særlig i kvalitative studier, som innebærer fortolkninger av datamaterialet. (Larsen, 2017, s. 14). Derfor vil jeg nå gi en kort beskrivelse av min bakgrunn og forforståelse.

Jeg kommer fra en musikkglad familie, hvor begge mine foreldre er musikk lærere. For meg har det medført at musikk har vært en stor del av hverdagen og det er noe jeg har hatt stor glede av. Gjennom årene har jeg vært med i kulturskolen, skolekorps, gått på dans og sunget i diverse kor. Det sosiale har hele veien vært en stor del av musikken for min del. Når det kommer til musikalske produksjoner, har jeg for det meste erfaring fra ungdoms- og videregående skole, hvor vi satte opp skuespill, musikal og lignende hvert år. Slike produksjonene er noe jeg alltid har syntes vært givende og gøy. Gjennom lærerstudiet har jeg også blitt påvirket av pensum, undervisningen og ulike aktiviteter, noe som har vært med på å forme min forforståelse.

Fordi jeg tydelig har positive erfaringer med musikk, vil det være særlig viktig å være bevisst på objektiviteten i forskningen. For meg innebærer det å forsøke å tolke informantenes utsagt isolert sett og med åpent sinn, samtidig som jeg forsøker å la datamaterialet snakke for seg uten at det blir farget av min forforståelse.

3.3.3 Forskerrollen, validitet og mulige feilkilder

I dette avsnittet vil jeg reflektere over hvordan jeg har opplevd min rolle som forsker og hvordan det har kunnet påvirke forskningen. Tidligere har jeg gjort rede for at jeg har benyttet semi-strukturerte intervjuer i arbeidet med å samle inn datamaterialet. Dette har jeg lite erfaring med fra tidligere, som medførte at jeg i de to første intervjuene ikke klarte å løsrive meg fra intervjuguiden i særlig stor grad. I de to siste intervjuene var jeg mer avslappet og klarte derfor å spørre mer inn på informantenes svar. Dette kan ha medført at jeg har gått glipp av informasjon, særlig i de to første intervjuene jeg gjennomførte.

I følge Postholm og Jacobsen (2019) kan en stille spørsmål ved hvem det er som velger å takke ja til å delta i det aktuelle forskningsprosjektet (Postholm & Jacobsen, 2019, s. 116). Er det noen som er spesielt interessert i musikalske produksjoner og ønsker å sette temaet i et godt lys, vil man kanskje ikke få et objektivt bilde av temaet. Det kan også kunne stilles spørsmålsteget ved hvor tilfeldig utvalget er, dersom informantene har personlige interesser for å sette temaet for forskningen i et godt eller dårlig lys. Jeg vil likevel understreke at min opplevelse av informantene i denne studien er at de

reflekterte godt over svarene sine. Noe jeg mener bidrar til at forskningen får frem flere aspekter av problemstillingen.

Både i analysen og i diskusjonen blir det brukt mye sitater fra datamaterialet. I arbeidet med disse har jeg for det meste brukt sitatene ordrett fra transkripsjonen. I lange sitater har jeg noe ganger kuttet ut enkelte ord eller setninger, dette er markert slik: «[...]». De gangene jeg har valgt å kutte, har det vært fordi informanten gjentar det samme flere ganger, ikke fullfører en setning, eller at det er digresjoner som ikke har betydning for innholdet. Jeg har forsøkt å bruke sitatene så ufiltrert som mulig, slik at essensen i innholdet ikke endres.

4 Analyse

Datamaterialet er analysert ved bruk av IPA-metoden. IPA står for «interpretativ fenomenologisk analyse» og analysemetoden er designet for å kunne forske på menneskers oppfatning av ulike fenomener, alt fra erfaringer, følelser og opplevelser (Back & Berterö, s. 148). Mennesker er vesener som forsøker å skape mening i sin relasjon med andre. Ved å benytte IPA-metoden kan man undersøke hvordan mennesker tolker og ser sammenheng og betydning i sine erfaringer (Back & Berterö, s. 148). Metoden gjør det altså mulig å forske på menneskers personlige opplevelse av noe, som ikke kan kvantiseres eller måles på noen måte. Ved bruk av IPA-metoden samles datamaterialet ofte inn med intervju, dagbøker eller fokusgrupper, og det er ønskelig med et homogent utvalg informanter. Det vil si at de på en eller annen måte har erfaring med det samme fenomenet (Back & Berterö, s. 151). I denne studien er det gjort intervju for datainnsamlingen og utvalget består av musikk lærere som har erfaring innen musikalske produksjoner.

Helt konkret går IPA-metoden ut på å analysere datamaterialet gjennom fire steg. Videre tar jeg for meg hvert steg, og gir en forklaring på hvordan jeg har jobbet med stegene. Min analyse av datamaterialet følger også trinnvis under hvert steg.

4.1 Steg 1 – Forskerens første møte med teksten

Det første steget innebærer å lese over hvert intervju grundig, for å få en oversikt over datamaterialet. Underveis noteres tanker, spørsmål og refleksjoner. I arbeidet med dette steget, behøver man ikke å fokusere på noe spesielt, men står fritt til å notere det man ønsker. Det skal også noteres språklige kommentarer, begreper og uttrykk. Det vil si kroppsspråk, positivt eller negativt tonefall og formulering (Back & Berterö, s. 153-154). Det å notere kroppslige reaksjoner kan bidra til å gi en bedre forståelse av informantens beskrivelser.

I arbeidet med dette steget har jeg lest over hvert intervju og notert ned ulike refleksjoner og tanker rundt informantenes erfaringer. I avsnittet under vil jeg gi et sammendrag av tankene jeg har gjort meg i steget «forskerens første møte med teksten», og diskutere enkelte sitater som jeg har merket meg. Der det trekkes frem sitater, ord eller uttrykk hentet fra datamaterialet vil det settes anførselstegn rundt.

Det er gjentagende i datamaterialet at lærerne opplever at musikalske produksjoner tilbyr en unik form for allsidighet. Både faglig, sosialt og med mange ulike jobber som elevene tar del i underveis. Det kommer blant annet frem gjennom de ulike rollene som trengs i produksjonsarbeid. Noen lager kostymer og plakater, noen styrer lyd og lys, noen synger solo og noen gjør skuespill. Det poengteres at alle rollene er like viktige og at denne arbeidsmåten kan gi elevene en følelse av å være viktig i et samspill med andre. Flere av informantene trekker frem «faglige svake elever», elever som kanskje utagerer eller har andre problemer, og peker på erfaringer rundt det at denne type arbeid ofte er mer meningsfylt for dem, da de kan jobbe med praktiske oppgaver, både musikalsk og noen ganger teknisk. Samtlige av mine informanter forteller også at det ofte er elever med vanskeligheter enten sosialt eller faglig, som får jobben med å styre lyd og lys, eller arbeide med tekniske oppgaver under produksjonsarbeidet. Her vil jeg trekke frem dette sitatet:

«Den store tanken bak det er nemlig at alle kan være med å bidra med sitt. Selv om du kanskje ikke er så flink på skolen og slike ting, så finner du ett eller annet der, som du kan bidra med. Den som sitter og styrer lyset for eksempel, kan bare bestemme at «nei, nå blir det slutt» og har full makt over det. (Ier). Eller den som styrer lyden bestemmer at «nei, nå blir det ikke noe lyd». Det er så herlig! Da er det kanskje de som sitter og jobber der som ikke er flinke på skolen, men som har andre evner og interesser.»

Når jeg leser dette sitatet, får jeg opp noen tanker. For det første denne fellesskaps-holdningen rundt det at alle elever kan bidra på sine måter tenker jeg kan være en god måte å arbeide på, da det kanskje gjør det mulig å la elevene jobbe med ting de interesserer seg for, samtidig som det kan gi følelsen av at de gjør en viktig jobb. En annen ting jeg tenker på er at elever som i sitatet blir omtalt som «ikke så flink på skolen» ofte får tekniske oppgaver. Dette er gjentakende i alle intervjuene. En kan stille spørsmål rundt hvorfor det er har seg slik, da min tanke er at det ikke nødvendigvis er en lett oppgave å jobbe med det tekniske. Samtidig tenker jeg på om det er likhetstegn mellom det å ikke være flink på skolen og å ikke ønske å være på scenen? Eller er det andre faktorer som gjør at disse elevene ender med teknisk arbeid?

I dette sitatet påpekes det også at disse elevene sitter med et enormt ansvar i produksjonen. Informanten sier med et glimt i øyet, at «de bare kan bestemme at det ikke blir mer lyd eller lys». Slik jeg tolker det, kan elevene som har dette ansvaret vokse på å få denne tillitten, både fra læreren og fra medelevene. På den måten kan de finne sin plass, og finne noe de er gode til. Samtidig trekkes det frem at de elevene som stort sett er faglig sterke, utfordres på en ny måte. Det understrekes av dette sitatet:

«Da kan du også se at de som jevnt over er skoleflinke, plutselig blir usikre. Fordi da er settingen noe annet, plutselig er rammene friere, det er ikke like forutsigbart, det krever en annen form for initiativ [...] det er uvant.».

Slik jeg tolker det kan det være utfordrende, men også givende å jobbe med produksjonsarbeid fordi det skaper nye forventninger og rammer for elevene. Informanten som nevner dette, peker også på at elevene vokser når de får friere tøyler.

4.2 Steg 2 – Identifikasjon av tema

I dette steget plukkes det ut ulike temaer, som navngis ut fra tekstens sammenheng. Her gjelder det å plukke ut essensen i innholdet og det kan forekomme rundt 20-30 temaer per intervju. I starten kan det virke som at temaene er usammenhengende og sprikende (Back & Berterö, s. 154-155).

Arbeidet med steg to har gått ut på å plukke ut temaene som kommer frem i intervjuene. I tabellene under ser vi temaene sortert i de ulike intervjuene. Det er en del temaer som dukker opp i flere intervju, derfor har jeg valgt å plassere temaene som er like eller ligner i de ulike intervjuene på linje, slik at det blir oversiktlig å se hvor temaene dukker opp i de ulike intervjuene. Utover i tabellen er det mer variasjon i temaene hos informantene, derfor blir temaene plassert mer vilkårlig. Linjene i datamateriale vil nummereres og det noteres hvilken linje de ulike temaene blir hentet fra. Dette gjør jeg for at jeg lettere skal kunne hente frem sitater fra de temaene, og for å gjøre det enkelt å finne frem i transkripsjonen om noe er uklart og må leses på nytt.

Det må også påpekes at et tema kan forstås som både positivt og negativt i noen tilfeller. Det vil si at temaet «samarbeid» kan bety både «elevene samarbeidet godt» og «vi hadde utfordringer med samarbeidet». Dette vil forklares videre under tabellen, hvor jeg skal gå dypere inn i, og forklare temaene med sitater og videre analyse. Jeg vil også dele opp tabellen i biter, slik at temaene blir beskrevet og analysert i tre bolker av gangen.

Intervju 1	Intervju 2	Intervju 3	Intervju 4
	Tradisjon (linje 177-178)	Tradisjon (linje 289-290, 311, 504-507)	Tradisjon (linje 694-695)
Tverrfaglig (linje 3-4)	Tverrfaglig (linje 174-175, 246-247, 225-227)		Tverrfaglig (linje 700-703)
Ansvar (linje 13-14)	Ansvar (linje 237-240)		

Tabell 1.

Det første temaet gjentar seg hos tre informanter. Informantene snakket om «tradisjon» som at skolen de jobbet på eksempelvis hadde en tradisjon for at sjetteklasse setter opp julespill, og at sjuendeklasse har en avslutningsproduksjon. Det går ut på at det skapes en forventning blant elevene.

Sitat:

«da gikk dem rundt med sånne kostymer, vi flira og koset oss da vi så på [...] og nå er det vår tur!».

Sitatet er fra en av informantene som beskriver elevens utsagn når de er med på å sette opp produksjoner. I intervjuene kommer det frem at denne type tradisjonsfølelse bidrar til engasjement og forventning blant elevene. Både om det gjelder et julespill som er likt fra år til år, men også produksjoner som skapes sammen med elevene, i den forstand at det er deres tur til å sette opp noe eget.

Temaet «tverrfaglig» dukker opp i tre av intervjuene. Eksempler på hvordan musikalske produksjoner kan være tverrfaglig kommer eksempelvis frem som at elevene viser frem ting de har jobbet med i andre fag under forestillinger. Det kan eksempelvis lages en film som viser arbeid fra kunst og håndverk, eller at de leser opp dikt de har jobbet med i norsk. Tverrfaglighet kan også gjøres i form av at elevene lager rekvisitter eller kostymer i kunst og håndverk eller at de øver på eller skriver manus i norsktimene.

Temaet «ansvar» går igjen i intervju en og to. Det refereres til at elevene får ansvar for å lage en dans, sette i stand rekvisitter, finne kostymer og jobbe sammen som gruppe. Det blir også nevnt at det sjeldent er anledning til å la elevene ta ansvar i «vanlige timer» som matematikk og norsk. Det at elevene får ulike ansvarsområder og at de aktivt jobber sammen på den måten i produksjonsarbeidet, fører til at elevene får utfordret seg selv på nye måter, og at de får god erfaring med det å samarbeide.

Miljøskapende (linje 44-45, 77-78)			
Eierskap (linje 50)	Eierskap (linje 215-217)	Eierskap (linje 432-433)	Eierskap (linje 819-821)
Kollektivt fokus (linje 65-66)	Fellesskap (linje 1028-1038)	Fellesskap (linje 581-584, 591-592)	Inkludering (linje 708-710, 918-920)

Tabell 2.

Informant nummer 1 snakker om produksjonsarbeid som en «miljøskapende» faktor.

Sitat:

«Når vi gjør klasseforestillinger, så er det veldig miljøskapende. Nettopp for det jeg snakket om før med at, da kan alle være med å bidra med sitt. Og for et klassemiljø er det veldig miljøskapende. [...] å si noe annet det blir helt feil. Det er med på å skape variasjon fra den vanlige skolehverdagen.»

«Eierskap» var et tema som dukket opp hos alle informantene, sannsynligvis fordi det ble spurt direkte om i intervjuet. Informantene hadde likevel ulike erfaringer med dette temaet. I intervju 1 påpeker informanten at det er en faktor som må være til stede for at det skal være meningsfylt for elevene, og at det er noe som skjer naturlig i det at elevene er med å skape. I intervju 3 pekes det på at det er et stort spenn eierskapsfølelsen hos elevene. Her trekkes det frem flere faktorer, for det første i hvilken grad elevene får medvirke til produksjonen. Høy grad av medvirkning «er lik» eierskap. Samtidig trekkes det frem at det kan være utfordrende å få elevene til å ta plass og å tørre å medvirke, særlig om det er et utfordrende klassemiljø.

Sitat:

«man får ikke se det elevene egentlig tenker, fordi alt går gjennom et mye strengere filter.»

Om vi skal se på temaet «eierskap» som helhet, vil det si at alle informantene erfarer at det er viktig for elevene å føle eierskap til det de er med på, men at det i noen tilfeller kan være utfordrende å legge til rette for det, fordi det krever engasjement fra elevmassen.

Flere av informantene snakker om at musikalske produksjoner har «fellesskap» i fokus og at det gir elevene fellesskapsfølelse.

Sitat:

«Ja, det blir jo litt det samme som jeg sa tidligere. Jeg tror at trinnet identifiserer seg som at det er vi (legger trykk på «vi») som har satt opp det her julespillet eller skuespillet. Vi har jo også noen ganger uniformert oss litt, at vi da har laget t-skjorter med navnet på forestillingen, og at i øvingsperioden så har alle på trinnet gått rundt med den t-skjorten der det står «we will rock you» for eksempel. Så det er jo mange ting, når de går gjennom skolen i kostymene sine når de skal til gymsalen for å øve, så er det klart at dette her er noe som skaper en fellesskapsfølelse om at «nå gjør vi noe sammen»»

Informantene viser til erfaring om at det å gjøre musikalske produksjoner skaper en fellesskapsfølelse blant elevene, både igjennom det at de er med å lage noe sammen, men også spenningen rundt det å ha en forestilling og å mestre dette sammen som gruppe.

Variasjon (linje 81)		Tilpasset opplæring (linje 412-415, 585-587, 603-604)	
Mestring (linje 83-84, 106-107)	Mestring (244-246, 265-267)	Mestring (linje 626-627)	Mestringsfølelse (792-797, 804-805, 870-871)
Mikrosamfunn (linje 95-97)			Varierte arbeidsoppgaver (716-719)

Tabell 3.

Temaet «variasjon» blir trukket frem i intervju 1, der informanten får frem sin erfaring med at elevene trenger variasjon fra den «vanlige skolehverdagen». Denne variasjonen som produksjonsarbeid bidrar til, tar fokus bort fra teoretiske fag som ifølge informanten, blir sett på som mer verdsatt og viktige av mange, og retter søkelyset mot kreative, praktiske og estetiske fag.

Sitat:

«De viktige fagene (ironisk), som jeg ikke synes er så viktige (ler). [...] der du måles etter hvor flink du er i matte og så videre».

«Variasjon» snakkes om i den forstand at elevene får oppleve en annen form for mestring i arbeid med musikalske produksjoner, samtidig som at det er verdifullt at de skaper, og får til ting sammen.

I intervju 2 pekes det på at produksjonsarbeid bidrar til at elevene opplever mestring på nye måter.

Sitat:

«og da tror jeg at det med mestring [...] kan bidra til at du får selvtillit til å håndtere de endringene som skjer i de sosiale strukturene».

Endringene informanten snakker om her handler om den sosiale strukturen som kan endres fra elevene starter i første klasse, og ut over i skoleløpet. Når elevene for eksempel kommer i puberteten eller av andre grunner «vokser fra» hverandre. Dette kan tolkes som at mestringen produksjonsarbeidet er med på å gi, kan bidra til at elevene får selvtillit til å håndtere endringer i det sosiale.

Når det kommer til temaet «mikrosamfunn» ønsker jeg å trekke frem dette sitatet:

«er det noe galt med strømmen, så kommer det en elektriker og er det noe galt med rørene, så kommer det en rørlegger. Vi er avhengig av forskjellige folk for at samfunnet skal fungere. Og da blir det på en måte et sånt mikrosamfunn vi prøver å skape ved hjelp av en sånn produksjon [...] at mange små biter til sammen blir noe stort.»

Her snakker informanten om erfaringer rundt det at alle jobbene må gjøres for at ting skal gå rundt i produksjonen. Det poengteres også at dette må synliggjøres for elevene. At vi er avhengige av hverandre og at alle oppgavene er like viktige.

Nostalgi (linje 139-143)	Nostalgi (linje 220-222)		
	Lærerstyrt (linje 193-194, 211-212, 214-215)	Lærerstyrt (linje 320-321)	
	Samarbeid mellom lærer og elev (linje 245-248)	Samarbeid mellom lærer og elev (linje 328-329, 341-342, 346-347)	

Tabell 4.

«Nostalgi» i intervju 1 og 2 handler om lærernes erfaringer i møte med gamle elever. Informantene sier at det ofte er de musikalske produksjonene, som gamle elever trekker frem når de ser tilbake på skolegangen.

Sitat:

«åh, for en tid» og «det var det beste jeg opplevde på skolen!».

Det kan tolkes som at produksjonsarbeid gjør inntrykk på både elever og lærere, at det er noe de ønsker å trekke frem og snakke om når de møter gamle lærere. Det er interessant hva dette «noe» er, som gjør at gamle elever husker det mange år etter de er ferdige på skolen.

«Lærerstyrt» i intervju 2 og 3 forteller de at de som oftest presenterer et forslag til elevene i starten av en produksjon. Det vil si at lærerne bestemmer rammene for produksjonen, men at elevene får være med på utformingen etter hvert. Det pekes på utfordringer med å la elevene ta styring fra start, særlig om det er store klasser.

I intervjuene påpeker to av informantene at musikkfaget gir en unik mulighet til å samarbeide med elevene. Derav dukker temaet «samarbeid mellom lærer og elev» opp. Dette innebærer alt fra hvilken musikk som brukes i undervisningen og hvilke instrumenter og aktiviteter en utforsker.

Samarbeid (linje 32-34)	Samarbeid (linje 207-209)	Samarbeid (linje 394-395, 354-357, 361-363, 385-389)	Samarbeid (linje 770-773, 773-774, 782-783, 826-828)
Selvfølelse (linje 125-126)	Selvtillit (linje 257-258)	Tillit (linje 370-371, 375-377)	
		Lavterskelaktiviteter (linje 539-540)	

Tabell 5.

Temaet «samarbeid» dukker opp i alle intervjuene. Her refererer informantene til at elevene får prøvd seg på mange ulike måter å samarbeide på. Alt fra å samarbeide om en rolle, lage en dans, planlegge hvordan scenen skal se ut og til å finne ut hvor mange stoler som må settes ut til publikum. Her opplever lærerne at den typen samarbeid ofte fører til nye mestringsarenaer for elevene. Det å mestre oppgaver som er synlige og som

de andre elevene setter pris på, er verdifullt, kommer det frem i intervju 3. Samtidig trekkes det frem at det kan oppstå utfordringer med samarbeidet blant enkelte elever. Her opplever læreren at noen elever har behov for mer oppfølging. Der pekes det også på det at det er lettere å gi elever som har vist at de «kan» jobbe selvstendig, friere tøyler, og motsatt om elever har «motbevist» dette. Slik jeg ser det, handler det om tillit mellom lærer og elev, hvor frykten for at situasjoner skal eskalere kanskje blir en styrende faktor.

I intervju 1 snakker informanten om at produksjonsarbeid bidrar til å styrke elevers selvfølelse. Det begrunnes med at elevene får oppgaver de mestrer. Igjen pekes det på fordelene med at det er mange ulike oppgaver og roller, at elevene mestrer noe de har lyst til å mestre. Dette står i kontrast til hvordan elevers mestring oppleves når de jobber med individuelle oppgaver i teoretiske fag.

«Lavterskelaktiviteter» dukker opp som et tema i intervju 3. Her er det snakk om at læreren legger opp til aktiviteter som alle kan være med på, samtidig som læreren forsøker å skape et rom der det er lov til å feile. Slik jeg forstår det, blir dette gjort som en slags oppvarming til produksjonsarbeid og til musikktime generelt. Hensikten er at det skal være trygt for elevene å utfolde seg og å komme med innspill.

	Innflytelse (linje 195-196, 200-201)	Elevmedvirkning (linje 326-327)	Elevmedvirkning (732-733, 741-743, 819-821, 859-861, 883-884)
	Sosialt utbytte-ser hverandre i ulike settinger (linje 249-251, 250-260)	Sosialt utbytte (linje 407-409)	Sosialt utbytte-ser hverandre i nye settinger (linje 809-810, 816, 869-870, 899-901)
Mangfold (linje 2-3)	Sosial struktur (linje 262)	Sosial struktur (linje 446-451, 457-459)	Sosial struktur (linje 855-957)

Tabell 6.

«Elevmedvirkning» går igjen i intervju 3 og 4, hvor intervju 3 belyser at det kan være utfordrende å la elevene medvirke om det er store klasser som skal gjøre store prosjekter. Her snakkes det blant annet om utfordring med tid. Likevel virker det som at informanten prøver å legge til rette for at elevene skal få medvirke der det lar seg gjøre, men kanskje mest på detaljnivå. Også i intervju 4 pekes det på at produksjonene har noen styrende faktorer, og at elevene får medvirke til innholdet i noen satte rammer.

Temaet «sosialt utbytte» blir nevnt i intervju 2, 3 og 4. Informantene forteller at de har erfaring med at elevene vokser på å se hverandre i nye settinger. Elevene ser hverandre stort sett i to settinger på skolen, i klasserommet og i friminuttene.

Sitat:

«da gjør de seg opp en slags mening om hvem de andre er, men når de da samarbeider om et skuespill, eller samarbeider om noe teknisk eller mekanisk [...] De opplever hverandre i en annen kontekst».

Sitat:

«Jeg tror at gjennom de produksjonene så opplever flere elever sterke sider ved hverandre. Så om man ikke ser det umiddelbart i timene eller i friminuttene, så tror jeg at på lengere sikt så er det litt med den respekten for hverandre. Altså «du strever med lesing, men du er veldig flink til å synge!»».

Gjennom disse sitatene kommer det frem at informanten viser til erfaringer med å gi elevene muligheten til å bygge relasjoner i en ny kontekst bidrar til å styrke fellesskapet i klassen. Dette kan handle om at de blir kjent med hverandre på en ny måte og at dette bidrar til at de får mer respekt og bedre forståelse for hverandre.

Temaet «sosial struktur» kommer frem i flere intervju. I intervju 3 beskrives det slik:

«For det folk sier kan være justert av alle mulige filter, som at hva som er passende, hva forventes av meg. hva som er lov å si her. [...] Det er lov til å hoppe rundt på scenen i kaninkostyme, og det er lov for en gutt å spille jenterolle og komme ut i skjørt, alle mulige sånne ting er lov. [...] i klassene der det finnes det rommet, der opplever jeg et veldig, veldig stort eierskap til de her tingene.»

Dette sitatet tolker jeg som at de «sosiale strukturene» som allerede finnes i en klasse kan være fremmede, men også hemmende for elevenes utfoldelse i musikalske produksjoner. Det er også interessant at informanten knytter temaet opp mot eierskap til produksjonen. Om det er en såkalt streng sosial struktur, der det for å sitere informanten, ikke er lov til å «hoppe rundt på scenen i kaninkostyme» eller å spille en rolle som motsatt kjønn, så går det ut over elevenes eierskap til det de gjør. Slik jeg ser det kan det også ha sammenheng med hvorvidt elevene tør å gjøre produksjonen til sitt eget, og at dette kan styres av den sosiale strukturen.

Klassemiljø (linje 79-80)	Klassemiljø - støtter hverandre (linje 250-255)	Klassemiljø (linje 518-521, 528-530, 592-594)	Felles opplevelse (linje 878-879)
Betydningsfullt (linje 110-111)	Faglig svake elever (linje 270-272)	Faglig svake elever (linje 584-587)	Finne sin plass (linje 910-911, 915-916)
Entusiasme (linje 151-152)	Motivasjon (linje 615-619)	Felles mål (linje 553)	Innsats over tid (linje 862-865)

Tabell 7.

I intervju 1 pekes det på at variasjon fra skolehverdagen er med på å styrke klassemiljøet. I intervju 2 snakker informanten om at det å skape noe sammen, være nervøse sammen og å mestre sammen styrker klassemiljøet. Det kommer fram i erfaringer om at elevene eksempelvis støtter og skryter av hverandre etter noen har fremført noe de har vært nervøse for. Det henger også sammen med temaet til informant 4, «felles opplevelse» hvor det kommer frem at det å arbeide sammen og å gjøre praktiske ting sammen bidrar til å styrke fellesskapet i klassen.

I intervju 2 og 3 kommer det fram et tema om «faglig svake elever».

Sitat:

«elevene som kanskje strever med ADHD, uro, ukonsentrasjon, der jeg føler at skolen blir for teoretisk [...] Der de opplever at det å få holde på med noe konkret arbeid, det å rigge, koble og styre lyd og lys for eksempel, at det er en oppgave

som mange av dem føler er mer tilfredsstillende enn det å sitte bak en pult å skrive i ei bok»

Her kommer igjen lærerens erfaring med at de som kanskje strever med teoretiske fag, får en sjanse til å mestre når de får jobbe med praktiske oppgaver.

Temaet «felles mål» beskriver hvordan det å gjøre musikalske produksjoner kan styrke fellesskapet i klassen.

Sitat:

«Det å jobbe sammen mot et felles mål. Det å etterpå kunne si «det klarte vi fordi alle sammen dro lasset». Så tror jeg absolutt at det kan det. Man må jo være veldig tydelig med elevene med at det ikke er sånn at de som har hovedrollene er de viktigste. Og de som har birollene er de nest viktigste. Slik at alle har en tydelig oppfatning av at «vet du hva, han som kommer på scenen, flytter rundt på den ene kulissen, han er akkurat like viktig som hun som har masse replikker under hele oppsetningen!». [...] Så det er liksom summen av alle oppgavene som gjør at vi har gjort at vi har fått det fine resultatet vi har fått.»

«innsats over tid» er et tema som kommer frem i intervju 4. Der pekes det på at elevene jobber med produksjonene over lengre tid og at dette medfører et større eierskap og at de blir glade i produktet, fordi det er lagt ned mye arbeid i det.

		Relasjon mellom lærer og elev (linje 533-536)	Formidle følelser og tanker (linje 929-930, 932, 950-954)
		Legitimering (475-476, 483-484, 494-495)	

Tabell 8.

«Relasjon mellom lærer og elev» er et tema som informant nummer 3 erfarer at har stor betydning for utfallet av en produksjon. Her reflekteres det over et julespill som har vært tradisjon på skolen informanten jobber på. Der det snakkes om hvordan informanten opplevde å sette opp julespillet i starten av karrieren, da han ikke kjente elevene. Noe som medførte at produksjonen ble tyngre å jobbe med enn den er nå, når informanten har hatt god tid på å opparbeide relasjon og tillit til elevene. Med manglende relasjon til elevene opplevde informanten at mange av de positive virkningene av produksjonsarbeid gikk tapt.

Temaet «formidle følelser og tanker» kommer frem i intervju 4. Her refererer informanten til at elevene lærer nye måter å formidle følelser på gjennom musikk og skuespill.

Sitat:

«du blir mer obs på kroppsspråk for eksempel. Hvis du skal skuespille da, og så har du fått i oppgave å spille en sint, gammel gubbe, så må du spørre deg: hvordan ser en sint gammel gubbe ut? Hva gjør han med hånda, hva gjør han med kroppen? Det at de da utforsker kroppsspråk og kommunikasjon.»

Med dette poengterer informanten at produksjonsarbeid bidrar til at elevene både lærer å sette ord på egne følelser og tanker, og at de lærer å lese hverandres kroppsspråk.

Temaet «legitimering» handler om at læreren har et ansvar for å vise til elevene at dette er noe viktig og noe som blir satt pris på. Det snakkes om eksempelvis matematikk og engelsk, og at disse fagene ofte blir verdsatt mer enn de praktiskeestetiske fagene.

4.3 Steg 3 – Kategorisering (klüster) av tema

Som en begrepsavklaring har oversatt det svenske begrepet «klüster» til «kategorisering». Det tredje steget innebærer å liste opp de ulike temaene og sortere de i overordnede kategorier. I dette steget forsøker man å finne likheter, finne ut hva som hører sammen og hva som skiller seg ut. Enkelte temaer kan danne et klart bilde av kategorier. Om et tema ikke passer inn med de andre temaene, har noe muligens blitt forstått feil i de klargjørende kommentarene og under identifiseringen av temaene. Temaet kan utelukkes om det ikke hjelper å analysere på nytt. Når en har inndelt temaene i 4-5 kategorier, kan man gi kategoriene navn (overordnede temaer) (Back & Berterö, s. 154-155).

Arbeidet med steg tre har gått ut på å sortere de ulike temaene. Det har tidvis vært utfordrende å jobbe med kategoriseringen av temaene, fordi det er mange temaer som henger sammen i den forstand «at det ene fører til det andre». Jeg har likevel endt opp med fire kategorier. Den første kategorien har jeg valgt å kalle «elevenes utbytte». I denne kategorien har jeg sortert ut de temaene som kan ha relevans for enkeltelever. Den andre kategorien kaller jeg «felleskapets utbytte». «Felleskapet» i denne sammenhengen handler om klassen eller trinnet til elevene. Den tredje kategorien kaller jeg «lærerens virkemidler», i denne kategorien plasseres temaene som informantene blant annet omtaler som virkemidler i produksjonsarbeid, dette kan være både bevisste og ubevisste handlinger de gjør, som på en eller annen måte har innvirkning på elevene. Den fjerde og siste kategorien kaller jeg «diverse», i denne kategorien har jeg plassert temaer som ikke nødvendigvis passer inn i en og samme «boks», men som jeg likevel mener er av relevans for mine funn.

«Elevenes utbytte»	«Felleskapets utbytte»	«lærerens virkemidler»	«Diverse»
Finne sin plass	Fellesskap	Varierte arbeidsoppgaver	Tradisjon
Mestringsfølelse	Miljøskapende	Lavterskelaktiviteter	Nostalgi
Mestring	Kollektivt fokus	Samarbeid mellom lærer og elev	Faglig svake elever
Eierskap	Mikrosamfunn	Relasjon mellom lærer og elev	Betydningsfullt
Selvtillit	Innsats over tid	Tilpasset opplæring	Mangfold
Innflytelse	Sosialt utbytte – ser hverandre i nye settinger	Tverrfaglig	Variasjon av selvstendighet
Selvfølelse	Sosial struktur	Legitimering	
Elevmedvirkning	Felles opplevelse	Lærerstyrt	
Entusiasme	Felles mål	Variasjon	
Ansvar	Tillit		
	Klassemiljø		
	Samarbeid		
	Inkludering		
	Støtter hverandre		

Tabell 9.

4.4 Steg 4 – Oversiktstabell

Det fjerde steget går ut på å lage en tabell som sammenfatter de overordnede temaene. Tabellen gir en oversikt over kategoriene, temaene, ulike sitater og side- og rekkenummer. Tabellen bør ta for seg intervjuenes innhold og struktur, heller enn forskerens egne forventninger. Antallet kategorier og tema varierer med utgangspunkt i teksten som analyseres. Enkelte kategorier kan bestå av mange temaer, og andre kan være mer spisset. Analysen skal inneholde tolkninger og er ikke tilstrekkelig om det kun er gjort beskrivelser (Back & Berterö, s. 155-156).

I arbeidet med steg 4 har jeg forsøkt å tilpasse metoden til mitt prosjekt, ved å bruke de tidligere stegene i analysen til å utarbeide funnene og lage en modell som gjør rede for funnene. I dette arbeidet har jeg forsøkt å finne sammenhenger mellom temaene, samtidig som jeg har plukket ut temaer som skiller seg ut, slik at jeg får et helhetlig bilde av informantenes erfaringer. Funnene illustreres i modellen og blir deretter forklart.

Modellen viser problemstillingen i midten som en kjerne, og de fire funnene som stikker ut til hver sin kant. Hvert av funnene har en kort forklaring i modellen, for å gi et innblikk i hva funnet betyr for problemstillingen.



Modell 1.

Jeg har valgt å illustrere funnene på denne måten for å få frem at funnene i analysen er gjensidig avhengig av hverandre. For å vise til et eksempel så kommer det til syne gjennom at den sosiale læringen har innvirkning på klassemiljø og mestring. Videre kommer det frem at motivasjonen har innvirkning på og er avhengig av de sosiale strukturene i klassen, som igjen har betydning for klassemiljøet, både i det å styrke klassemiljøet og gjennom det eksisterende klassemiljøet.

4.4.2 Funn 1

Det eksisterende klassemiljøet har innvirkning på elevenes utbytte.

En av informantene forklarte dette med at de sosiale strukturene har innvirkning på hvor frie elevene er. Om de føler at de kan utfolde seg som de ønsker, eller om de blir styrt av hva som er «lov» å si eller gjøre. Utbyttet som det snakkes om her handler om hvorvidt elevene føler eierskap til produksjonen. Eierskap refereres til som avgjørende for om elevene oppnår mestring, samhold og andre fordeler som produksjonsarbeid kan bringe med seg.

Sitat:

«Jeg opplever jo at i de klassene hvor det er et stort rom for å ha lov til å syns at disse tingene er ok, da kommer jo også det her eierskapet av seg selv fordi elevene blir mer frie. Det er lov til å hoppe rundt i kaninkostyme, og det er lov for

en gutt å spille jenterolle. [...] Da er det jo sånn at elevene snakker om de her forestillingene fra det øyeblikket vi har sagt at vi skal starte med det, til lenge etter vi er ferdige med det. Men i de klassene der det er et utfordrende klassemiljø, der får man jo ikke se det elevene faktisk tenker fordi alt går gjennom et mye strengere filter.» (informant 3)

Det at alt går gjennom et «strengere filter» beskriver informanten som at elevene ikke tør å si hva de ønsker eller hva de liker, fordi de kan være redde for hvordan det blir oppfattet av medelevene.

I forbindelse med denne problemstillingen snakket informanten om ulike ting læreren kunne gjøre for å forebygge eller forbedre et dårlig klassemiljø. Her ble temaet «lavterskelaktiviteter» nevnt, dette blir beskrevet som morsomme aktiviteter der elevene blir utfordret til å by på seg selv i trygge rammer, med fokus på at «ingenting er feil». Dette kan bidra til å styrke både elevrelasjonene og lærer-elevrelasjonen.

4.4.3 Funn 2

Klassemiljøet styrkes av arbeid med musikalske produksjoner.

Her snakker informantene om hvordan det å oppleve ting sammen, mestre sammen og å jobbe mot samme mål virker samlende for elevene som klasse.

Sitat:

«Alle er like viktige i en produksjon. At det er ikke sånn at det er stjerna som står forrest og synger, som det ofte er, ja, når du ser all slags konserter eller hva det er. [...] At de skal få oppleve det at for å få til noe, så må vi være mange, og så må vi jobbe sammen. [...] Så ikke dyrke stjerna, men dyrke alle på en måte da. Selvfølgelig så backer vi opp alle og de skal gjerne få lov til å skinne, enten på den ene eller andre måten, men når det er applaus på slutten, så er det ikke bare sangere og skuespillere som står og bukker. Men også de som har vært og laget ting, at de er like viktige. Og de som står bak.» (informant 1).

Alle informantene har lagt vekt på det at hver oppgave og hver enkelt elev er like viktige i en produksjon. Dette er en holdning informantene ønsker å formidle til elevene, samtidig som de erfarer at elevene opplever og erfarer det samme. Dette er en holdning informantene refererer til som verdifull for fordi elevene får oppleve verdien av seg selv og sine medelever i arbeidet med musikalske produksjoner.

4.4.4. Funn 3

Musikalske produksjoner er en arena for mestring.

Gjennom at elevene får mulighet til å arbeide praktisk og at de i større grad får medvirke på sine egne arbeidsoppgaver, opplever lærerne at elevene har høy grad av mestring i perioder med produksjonsarbeid. Flere av lærerne erfarer at elevene får utfordret seg selv med ulike oppgaver uavhengig av hvor sterke de er faglig på skolen, og at mange opplever høy grad av mestring i dette arbeidet. To av informantene snakker også om at det å mestre noe som blir verdsatt av resten av klassen, er positivt for elevenes selvbilde og for den sosiale dynamikken i klassen.

Sitat:

«Det å få oppleve mestring og det å få selvtillit det er jeg ganske sikker på at det drar du med deg inn i andre situasjoner. Og også den sosiale statusen din, vil nok

mange oppleve at blir endret, hvis du får vist deg frem for medelever med at de er dyktig til ett eller annet.» (informant 2).

Det at elevene får medvirke på sine egne arbeidsoppgaver, vist frem ting de er gode på og at de får utfordret seg musikalsk, er faktorer som trekkes frem når informantene snakker om elevenes mestring. I sitatet påpeker informanten at de elevene som sjeldent opplever mestring i teoretiske fag, ofte blomstrer når de får muligheten til å jobbe med musikalske produksjoner, og at dette virker positivt for dem både faglig og sosialt.

4.4.5 Funn 4

Gjennom arbeid med musikalske produksjoner foregår det sosial læring på flere plan.

I intervjuene kommer dette frem gjennom at elevene ser hverandre på nye måter og i nye settinger. Det kan virke som at lærernes erfaringer tyder på at produksjonsarbeid er bra for elevene fordi de blir bedre kjent med hverandre, ser hverandres sterke og svake sider og dermed får en bedre forståelse for hverandre.

Flere av informantene erfarer også en annen form for samhold blant elevene i produksjonsarbeid. Samholdet lærerne snakker om kan eksempelvis handle om støttende kommentarer, ros og tips elevene gir til hverandre etter en forestilling.

Sitat:

«Altså at om de da fremfører den dansen de har laget, så syns jeg mange elever er flinke til å skryte å si at det var kjempebra. Eller om noen som er nervøse når de står i gymsalen å skal synge, at de andre skryter av den som nettopp har fremført sangen sin for eksempel. Jeg tror at det gjør noe med fellesskapet og at de blir mer sammensveiset og støttende i disse periodene, enn når de sitter i en vanlig time på hver sin pult.» (informant 2).

Jeg tenker at dette sitatet kan trekkes frem under flere funn, det handler om sosial læring, gjennom at elevene støtter hverandre og bygger hverandre opp, og det handler om klassemiljø og mestring, ved at elevene viser at de verdsetter hverandre og at de selv får skryt når de har gjort noe de har vært nervøse for.

Videre handler den sosiale læringen om at elevene blir mer bevisst på kroppsspråk og følelser ved at de eksempelvis går inn i roller som «redd», «sint», «glad» og så videre. Informanten forteller at de både får øving i å selv kjenne hvordan de uttrykker følelser og at de trener på å lese andres følelser gjennom skuespill. Det vil si at elevene blir mer bevisst, ikke bare på sitt eget, men også andres kroppsspråk.

Den overordnede delen av læreplanen som handler om sosial læring mener jeg kan støttes under av informantenes erfaring av at elevene lærer å formidle tanker og følelser gjennom skuespill og musikk. Noe som står sentralt i produksjonsarbeidet ifølge informantene.

5. Diskusjon

I denne masteroppgaven undersøker jeg læreres erfaringer med potensialet til musikk og teater som verktøy for å styrke det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i grunnskolen. Gjennom studien har jeg identifisert flere sentrale funn som indikerer at musikk og teater kan spille en viktig rolle i å styrke barns sosiale kompetanse, helse og livsmestring.

Allerede ved den første gjennomlesningen av datamaterialet ble det klart at det er mange faktorer som spiller på hverandre når man ser musikalske produksjoner i lys av folkehelse og livsmestring. Det er et sammensatt spørsmål som påvirkes av mange aspekter, som musikk, skuespill, sosiale strukturer, relasjoner, pedagogikk og motivasjonsteori.

I diskusjonskapittelet vil jeg gå systematisk gjennom funnene fra analysen, og funnene vil drøftes i lys av teori og problemstillingen:

Hvordan kan musikalske produksjoner bidra til å styrke det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, i skolen?

5.1 Funn 1

Det eksisterende klassemiljøet har innvirkning på elevenes utbytte. Flere av informantene i denne studien viser til at musikalske produksjoner har positiv innvirkning på klassemiljøet. Likevel kommer det frem at også det eksisterende klassemiljøet kan ha innvirkning på elevenes utbytte av slikt produksjonsarbeid, i negativ forstand. Det vil si at om det er en klasse som allerede har et godt klassemiljø, vil produksjonsarbeidet styrke relasjonene i klassen enda mer – og motsatt om det allerede er et dårlig klassemiljø. Det viser seg også å være vanskeligere å engasjere elevene i musikalske produksjoner om det er et dårlig klassemiljø. Noe som videre kan bidra til at eierskapet går tapt.

Sitat:

«Du ikke kan studere hva som foregår inni hodet på folk, du kan studere hva de sier, men ikke hva de tenker. For det folk sier kan være justert av alle mulige filter, som at hva som er passende, hva forventes av meg, hva er det lov å si her. Så jeg opplever jo at i de klassene hvor det er et stort rom for å ha lov til å syns at disse tingene er ok, da kommer jo også det her eierskapet av seg selv fordi elevene blir mer frie. [...] I de klassene der det finns det rommet, der opplever vi et veldig, veldig stort eierskap til de her tingene. Men i de klassene der det er et utfordrende klassemiljø og at det er lite rom for å utfolde seg [...] man får ikke se det elevene faktisk tenker fordi alt går gjennom et mye strengere filter. På hvor stort rom er det for å si det du egentlig tenker, har du egentlig litt lyst, liker du det egentlig skikkelig godt, syns du det er fint å synge sanger og spille skuespill. Hvis du ikke kan si det høyt [...] da forsvinner jo det her personlige og det her klasseeierskapet til en sånn forestilling. Det er jo klart at musikk læreren og kontakt lærerne kan jo gjøre grep, som regel i forkant, for å sørge for at sånne ting blir lettere, men det er jo ikke sånn at man bare kan trylle med fingrene, så tryller man et dårlig klassemiljø til et bra miljø.» (informant 3)

Effekten av de sosiale strukturene i klassen blir tydelige i dette funnet. I fravær av trygge relasjoner kan det tenkes elever går inn i en forsvarsmodus, som innebærer å stenge følelser inne (Kvello, 2013, s. 30). I produksjonssammenheng kan dette føre til at elever ikke tør å engasjere seg. Som et eksempel kan det komme til uttrykk gjennom at elever unngår å uttrykke ønskene sine i form av hvilke roller de ønsker å ha på scenen eller i produksjonsarbeidet generelt. Slik flere av informantene beskriver det, har engasjementet til elevene innvirkning på hvorvidt elevene føler ansvar og eierskap til arbeidet. Dette kan ha innvirkning på motivasjonen til elevene.

De sosiale strukturene i et klassemiljø kan også knyttes opp mot mestringsteorien om indre og ytre motivasjon. Med det mener jeg at frykten for å feile kan oppleves som en potensiell straff for elevene og at de derfor unngår å gjøre innsats for å beskytte seg selv mot denne potensielle sosiale straffen. Frykten for å tape sosial status kan trolig også gjøre det vanskeligere for elever å faktisk mestre målene sine, fordi de går inn i en stressmodus som kan bidra til å flytte fokus vekk fra selve aktiviteten til de sosiale strukturene i elevgruppen (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Slik jeg ser det blir det noe svart/hvitt å gå ut fra at det enten er et godt eller et dårlig klassemiljø. Dette er fordi klassemiljøet kan oppleves ulikt fra elev til elev, samtidig som lærerens oppfatning av klassemiljøet enkelte ganger kan være feilaktig. Derfor tenker jeg at en ikke bør ta det forgitt at alle føler seg inkludert, akseptert og verdsatt, selv i et klassemiljø som oppleves som godt. Som lærer kan en ikke tvinge frem engasjement og trygge relasjoner, en kan heller ikke ta for gitt at «den som tier samtykker». Derfor vil det kreve et nært samarbeid med elevene både for å få innsikt i deres relasjoner seg imellom og for å bygge tillit mellom lærer og elev (Kvello, 2013). Slik jeg tolker en av informantenes tema «lavterskelaktiviteter», må trygghet og tillit bygges opp over tid, både i elev-elev-relasjonene og lærer-elev-relasjonen.

Frykten for å mislykkes og bli oppfattet annerledes enn det som er «normalt» i en klasse, kan påvirke en elevs selvaksept (Kvello, 2013). Dette kan gjøre det krevende for elevene å ta initiativ og vise engasjement. Når denne frykten står i veien for engasjement og utforsking kan dette utfordre subjektivering, selvstendigheten og ytringsfriheten for den enkelte eleven. Slik jeg ser det kan det innebære at elevene føler et behov for å unngå å ytre sine meninger og følelser. Dette kan utfordre den demokratiske læringen av samme grunn, altså at de sosiale strukturene i klasserommet begrenser elevenes subjektivering og ytringsfrihet (Kvello, 2013; Sæbø, 2017).

En av informantene påpekte at hen la til rette for «lavterskelaktiviteter» som forarbeid i forkant av produksjoner. Disse «lavterskelaktivitetene» kan eksempelvis dreie seg om sang- og musikkleker og improvisasjonsaktiviteter ifølge informanten. Dette for å forebygge negative opplevelser i produksjonsarbeidet, og åpne opp for at elevene skulle tørre å inkludere seg selv og andre. Fokus på aktiviteter med elevene som fremmer denne holdningen, at alt er lov, kan bidra til å flytte fokus fra prestasjon til prosess, både faglig og sosialt. Det kan være med på å senke behovet for selvbeskyttelse, som igjen kan bidra til å skape tryggere rammer for å engasjere seg og utfolde seg kunstnerisk (Sæbø, 2017). Slik jeg ser det kan disse «lavterskelaktivitetene» legge til rette for å styrke verdier som fremmer mangfold, deltakelse og individets identitet (Angelo & Sæther, 2017; Biesta 2009; Dewey, 1916/1997; Imsen, 2020). Det kan argumenteres for ved at elevene ikke begrenses av ens musikalske bakgrunn og kompetanse, og

gjennom at en fremmer et elev- og musikk-syn som heier på elevene og deres utforskertrang.

Videre kan dette knyttes opp mot motivasjonsteorien om mestringsforventning. Om elever har gode opplevelser med å være aktivt deltagende i slike leker og aktiviteter, kan det tenkes at de fører dette videre til de musikalske produksjonene (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Slik jeg ser det kan dette være en måte å arbeide mot at elevene blir mer prosessorientert, at selve målet med aktiviteten er å by på seg selv og å tørre å ta initiativ og å være kreativ. Samtidig som rammene for disse aktivitetene holder seg innad i klassen og med læreren (Kvello, 2013). Det er ikke noe som skal vises frem, og det er heller ikke et produkt som skal bli «ferdig». Det vil si at aktiviteten i seg selv er målet.

Videre vil det være flere faktorer som kan ha innvirkning på de sosiale strukturene i klassen. Flere av informantene refererer til elevenes relasjon til læreren som en viktig del av produksjonsarbeidet. Igjen handler dette om at elevene har trygge relasjoner rundt seg, slik at behovet for selvbeskyttelse reduseres. Tillit må bygges over tid for at elevene skal opparbeide en god relasjon til læreren (Brandtzæg et al, 2018; Kvello, 2013).

5.2 Funn 2

Klassemiljøet styrkes av arbeid med musikalske produksjoner.

I datamaterialet kommer det frem at klassemiljøet ofte styrkes i arbeid med musikalske produksjoner, ved at elevene er med å «drar lasset» sammen. Det å mestre sammen, være nervøse sammen, og å være gjensidig avhengige av hverandre på tvers av sosiale klikker eller «rangstiger» gjør at elevene ser hverandre på nye måter, og at de ser verdien av hverandres arbeid (Marstal, 2004 referert i Angelo og Sæther, 2017).

Informantene snakker om at alle er like viktige i produksjonsarbeid. Det kan tenkes at dette er med på å endre de sosiale strukturene på en positiv måte, gjennom at elevene opplever hverandre på nye måter. Elever danner seg ofte et inntrykk seg imellom av hverandres prestasjoner i andre fag. Å innføre en ny arena for mestring kan gi et nytt spillerom for en elev som for eksempel ikke opplever mestring i matematikk, da eleven kan få mulighet til kjenne seg viktig og bli anerkjent av medelevene i sin rolle, og i sine oppgaver ved oppsetting av musikalske produksjoner (Kolaas & Angelo, 2022).

Det at elevene jobber mot et felles mål krever også mye samarbeid. I følge flere av informantene lærer elever å ta ansvar, ytre meninger og å lytte til andre ved å arbeide med musikalske produksjoner. Dette er sentrale kunnskaper som er verdifulle i elevenes dannelsesprosess, og i det å lære å ta del i demokratiske prosesser (Danielsen, 2021; Imsen, 2020). Ved å aktivt arbeide sammen kan det også tenkes at de får en bedre forståelse av mangfoldet i klassen. Det går videre inn på at elevene utvikler empati, forståelse, innsikt og medmenneskelighet (Angelo & Sæther, 2017).

Sitat:

«Jeg syns alle sånne perioder der vi jobber intensivt, spesielt frem mot juleforestillinger eller avslutningsforestilling at da opplever hele gjengen kjenner på det her, både de voksne og elevene drar i samme retning for å få til et godt sluttprodukt. Og det virker jo inn på et klassemiljø, vi lærere senker oss også og sier at «her er ikke vi lærere, vi er samarbeidspartnere, og det her er noe vi skal utvikle og få til sammen». Og elevene som da er i grupper opplever at de må

samarbeide for at resultatet skal bli bra. I de periodene opplever jeg at klassemiljøene er veldig støttende. Altså at om de da fremfører den dansen de har laget, så syns jeg mange elever er flinke til å skryte å si at det var kjempebra. Eller om noen som er nervøse når de står i gymsalen å skal synge, at de andre skryter av den som nettopp har fremført sangen sin for eksempel. Jeg tror at det gjør noe med fellesskapet og at de blir mer sammensveiset og støttende i disse periodene, enn når de sitter i en vanlig time på hver sin pult.» (informant 2)

En av informantene erfarte at klassene havner i sin egen boble når de jobber med musikalske produksjoner. Dette ble referert til som et mikrosamfunn. Med det menes det at elevene jobber tettere på hverandre enn de gjør i den vanlige skolehverdagen. Noe som betyr at de blir bedre kjent med hverandre og at de jobber sammen på nye måter. Det innebærer også at elevene får utfordret seg på nye ansvarsområder. Det kan være å samarbeide om å lage en dans, få i oppgave å kjøpe inn rekvisitter, eller samarbeide om hvordan karakterene i skuespillet skal oppføre seg, se ut og lignende.

Å skape felles referanser gjennom slike opplevelser kan ha verdi i andre situasjoner i skolen (Kolaas & Angelo, 2022). Elevene ser som regel hverandre i klasseromsundervisning, som ofte er individuell, eller i forbindelse med lek i friminuttene. En ny innfallsvinkel kan være med å rokkere om på «segregerte» grupper, flate ut hierarkiet og avvikle polariseringer som har oppstått mellom elevene. Eksempelvis kan en elev som driver med idrett og en som ikke gjør det, for første gang jobbe sammen mot et felles mål og skape felles referanser.

Flere av informantene påpekte at lærerne måtte bidra med å delegere ansvarsområder til elevene. Dette ble beskrevet som at alle elever er unike og noen trenger mer støtte fra voksne eller medelever for å kunne lære å samarbeide, løse konflikter, lytte til andre og å ta ordet selv. Mens andre elever, som kanskje er mer selvstendige, kan få større og mer komplekse ansvarsområder (Dewey, 1916/1997; Brandtzæg, 2018; Kvello, 2013). På den måten kan læreren tilpasse elevenes nivå samtidig som elevene, uavhengig av hvilke oppgaver de har, gjør noe meningsfullt og noe som blir satt pris på av medelevene. Dette kan begrunnes med poenget om at alle oppgaver er like viktige og verdifulle i en produksjon, noe som bekreftes av alle informantene. Det blir ikke det samme om kostymene ikke er på plass, eller om ingen er der for å styre lyd og lys. Det blir heller ikke det samme om birollene ikke er på plass eller om ingen finner og/eller lager rekvisittene som trengs. Alle informantene poengterte at dette er noe de er opptatt av å formidle til elevene, slik at alle får skinne, på sine egne måter. Ikke bare de som spiller hovedrollen eller den som synger solo. Denne holdningen og erfaringen kan også trekke linjer til hverdagen og samfunnet vi lever i, gjennom at samfunnet er avhengig av mangfold i befolkningen. Noen jobber som professorer, leger, butikkmedarbeidere, yrkessjåfører og så videre, og vi trenger alle sammen.

Det kommer frem at musikalske produksjoner er en arena hvor elevene skryter av hverandre mer enn i en vanlig skolehverdag. Dette er med på å bygge selvtillit hos elevene i seg selv og kanskje særlig i forbindelse med en forestilling, der mange elever er nervøse og har lyst til å prestere. Det kan argumenteres for at slike situasjoner er med på å dempe behovet for selvbeskyttelse og å rangere medelevene i et hierarki, fordi alle er i samme situasjon og har lyst til at hverandre skal lykkes (Kvello, 2013; Skaalvik & Skaalvik, 2017). Det at elevene bygger hverandre opp på denne måten, kan tenkes å bidra til at elevene føler seg verdsatt av hverandre og at det styrker selvtilliten til den

enkelte. Særlig med tanke på at elevene kanskje er i en presset situasjon når de skal fremføre noe de har øvd på og sett frem til. Det kan altså være mye som står på spill, ved at risikoen for eksempelvis å glemme replikker, dansetrinn eller å «dumme seg ut» på andre måter er til stede.

Informantene erfarer at musikalske produksjoner er noe elevene både gleder seg til i forkant, og at de snakker om forestillingene sine i lang tid etter. Flere av informantene påpeker at det er opplevelsene med musikalske produksjoner som er det som snakkes om, når lærerne møter gamle elever. Jeg tenker at det i seg selv indikerer at slikt arbeid er noe som gjør inntrykk på mennesker. Derfor er nærliggende å tro at musikalske produksjoner er en del av den livslange dannelsesprosessen til menneskene som deltar. Fordi en kan lære mye om seg selv, om å være medmenneske, sosiale ferdigheter og demokratiske praksiser (Dewey, 1916/1997; Marstal (2004) referert i Angelo og Sæther, 2017).

Funn en og to kan tenkes å være noe motstridende, jeg mener likevel at begge funnene belyser ulike aspekter som er viktige med tanke på problemstillingen i oppgaven. Disse funnene er med på å få frem flere aspekter av temaet «klassemiljø», både ved å se på hvilke sider av musikalske produksjoner som kan bidra til å skape et bedre klassemiljø, og ved å se på de faktorene som kan skape konflikt i de sosiale strukturene i en klasse. I den forbindelse kommer det frem at læreren har et stort ansvar både i forkant og under en produksjon, slik at det skapes trygge rammer hvor elevene tør å vise engasjement og tør å gi uttrykk for sine ønsker.

5.3 Funn 3

Musikalske produksjoner er en arena for mestring.

I datamaterialet kommer det frem at musikalske produksjoner er en arena for mestring. Alle informantene sier at de har god erfaring med at elevene er med på å bestemme hvilken rolle de skal ha i produksjonsarbeidet. Begrepet «rolle» i denne sammenhengen handler om hvilke oppgaver de ønsker å ta på seg under forberedelsene, for eksempel å lage rekvisitter eller å finne kostymer. Det kan også handle om «roller» som i karakterer i skuespillet, om de ønsker å synge, danse eller å styre lyd og lys eksempelvis. Det at de er med på å bestemme roller, betyr ikke nødvendigvis at alle får det de ønsker seg mest, men at lærerne forsøker å legge til rette for at alle elevene får bidra med noe de har lyst til å gjøre. Informant 3 snakker om at lærerne lar elevene ønske seg nivå, og at lærerne deretter plukker ut roller som passer til elevenes eget ønske.

Sitat:

«De får jo også beskjed om at, om de ønsker seg en hovedrolle. [...] Du har valgt å si at «dette kan jeg gjøre» og vi er, jeg og kontaktlærerne, veldig nøye med å gå gjennom hvem som faktisk får det. Vi går igjennom på forhånd den lista å snakker om «er dette noe den eleven kan få til» og i noen tilfeller er det jo sånn at vi må unngå å sette den eleven på det, fordi det blir for mye. [...] Mens i andre tilfeller er det jo sånn at «dette hadde vært en perfekt utfordring for den eleven, fordi den trenger akkurat det». Det handler ikke om å toppe laget, men om å finne de rette utfordringene til de rette elevene. Det kan jo være en elev som har sterk dysleksi, men som fint kan få en hovedrolle, med masse lesing, fordi det er akkurat det som skal til for å få den motivasjonen. Altså å få til det her. Det å oppleve at man ikke får til å lese så godt kan jo gi en knekk i motivasjonen for å

lese, men det å ønske seg, og få tilliten til å få en sånn hovedrolle, kan være det som gir motivasjon til å få til å lese ganske mye.» (informant 3)

Det kommer altså frem i datamaterialet at lærerne har ulike måter å praktisere elevmedvirkningen, altså om elevene får ønske seg nivå eller roller. Det som kommer frem som en viktig del av arbeidet til alle informantene, er at de forsøker å tilpasse oppgavene til hver enkelt elev. Det betyr ikke at det nødvendigvis er en lett rolle eller oppgave for den enkelte eleven, men at det er en god og passelig utfordring. I dette arbeidet blir det dermed tilpasset elevens nivå, samtidig som lærerne forsøker å tilrettelegge for hva elevene selv ønsker av oppgaver og roller.

Mestringen som lærerne erfarer igjennom sin praksis, kan trekke linjer mellom indre og ytre motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Gjennom at elevene får selvbestemmelsesrett og at det er mange ulike oppgaver og roller, kan elevene skape mening til sine arbeidsoppgaver. Samtidig får elevene muligheten til å mestre oppgaver de selv ønsker å mestre og som blir verdsatt av medelevene sine. Danningsperspektivet kommer også til tydelig frem i med tanke på at de er med å forme sine egne arbeidsoppgaver.

Folkehelse og livsmestring kan ses i lys av at musikalske produksjoner gir elevene mulighet til å bidra til fellesskapet med noe de interesserer seg for. Det kommer frem at alle elever har ulike interesser og ulike måter å lære på, gjennom å validere elevenes interessefelt, får elever mulighet til å lære om ting de er indre motivert for. På den måten får elevene verdifull kunnskap, som kan komme til nytte både her og nå og senere i livet. Opplevd mestring og anerkjennelse fra andre kan virke identitetsskapende for elevene som deltar, gjennom at de får uttrykke seg på en måte som er naturlig for den enkelte.

I undervisning og i samfunnet generelt har de teoretiske fagene en tendens til å bli prioritert og kanskje verdsatt mer enn praktiske og estetiske fag (Dewey, 1916/1997). Dette med å mestre noe som en selv ønsker å mestre kan virke mer autentisk i den forstand at de gjennom arbeidet med musikalske produksjoner får mulighet til å medvirke og å være seg selv i prosessen (Bandura, 2006; Skaalvik & Skaalvik, 2017). Mennesker er forskjellige og lærer på ulike måter, det å verdsette noen læremåter mer enn andre kan derfor være en form for ekskludering, gjennom at elevene kanskje ikke opplever å bli verdsatt eller at de rett og slett går glipp av viktig lærdom, fordi de ikke har en arena å uttrykke seg på. Samtidig som valideringen av kunstneriske arbeidsmåter som, ifølge informantene, musikalske produksjoner er med på å gi, kan føre til at elever som lærer best gjennom praktiske/estetiske fag, ikke føler seg presset til å velge teoretiske fag senere i livet, basert på andres verdier (Ryan & Deci (2000).

Indre motivasjon handler blant annet om hva den enkelte verdsetter, interesserer seg for, hva man liker å gjøre og å lære (Skaalvik & Skaalvik 2017). I mangfoldet som er i skolen vil enkelte elever ha et behov for å lære og å uttrykke seg på praktiske og estetiske måter. Det å ha en arena som innebærer at de får arbeide på praktisk og estetisk, samtidig som de får være med å bestemme hva og hvordan de skal arbeide, kan tenkes å gi elevene indre motivasjon (Imsen, 2020).

Mestringen som musikalske produksjoner kan bidra til er svært tiltrengt for elever som opplever å ikke mestre de teoretiske fagene i skolen. At de får en ny arena hvor de blir

verdsatt av medelevene (Kvello, 2013). Denne mestringen kan ifølge flere av informantene bidra til at «nederlaget» i de teoretiske fagene ikke oppleves like tungt, fordi de har flere ben å stå på. Det vil ikke si at elevene nødvendigvis blir bedre i matematikk, norsk og i andre fag generelt, men det kan bety at de tør å ta flere sjanser på andre arenaer i livet også i de teoretiske fagene. Fordi de har «bevist» for medelever og for lærere at de har en arena hvor de mestrer mye og fordi de har opplevd å bli verdsatt i denne arenaen.

5.4 Funn 4

Gjennom arbeid med musikalske produksjoner foregår det sosial læring på flere plan.

I datamaterialet kommer det frem at elevene jobber intenst, over lengre tid og tett på hverandre i musikalske produksjoner. Dette kan være med på å skape et slags mikrosamfunn i klassen, som gjenspeiler demokratiske ideer og verdier i samfunnet rundt oss (Biesta, 2009). Uenigheter kan oppstå ved valg av roller, eller rundt andre elementer ved en musikalsk produksjon, der kreves en bred enighet. Dersom det er rom for synspunkter og debatt kan man ende opp med at elevene får en følelse av rettferdighet gjennom sin deltakelse, selv om det foreligger uenigheter. Det er like mye en sosial øvelse som handler om å formidle tanker og argumenter, men også på å overtale andre eller la seg bli overtalt. Dette kan være med å på å oppfostre og utvikle en demokratisk innstilling, og elevene kan rustes med verktøy som kan benyttes ved lignende situasjoner i arbeidslivet eller samfunnet for øvrig.

Den sosiale læringen i produksjonsarbeidet er med på å gi, er noe alle informantene i større eller mindre grad har lagt vekt på. Dette sitatet er en god oppsummering av hvordan dette kommer til uttrykk gjennom produksjonsarbeid.

Sitat:

«Det er sunt for folkehelse og det er sunt for god livsmestring å kjenne at man har en jobb som man gjør bra og der man hører hjemme. Altså, det er ikke nødvendigvis krav om at alle skal stå på scenen, men du har sangerne, du har musikerne, du har riggerne, du har manusforfatterne, du har billettørene, du har konferansierene, altså du har så mange roller. Jeg tror det er uhyre viktig for små barn å føle at du har en slags rolle der de hører til og som de får til. Så en produksjon er en enorm ressurs på den fronten. Kanskje du har en som har en webdesigner eller en digital designer i magen, som ikke er så gira på å stå i rampelyset, men fy søren så fine plakater det ble lagd til den konserten, eller hva det skal være. Så produksjoner i mitt syn, bør brukes til å inkludere så mange som mulig. [...] Kanskje spesielt til de ungene som ikke helt finner plassen sin ellers da. Der har du spesielt sjansen til å gi dem en plass. Selvsagt de som har godt med overskudd og gjør det godt på skolen, de skal få lov til å holde på med ting de er interessert i de også, men produksjoner i mitt syn er en gylden mulighet til å også gi de som kanskje ikke er like skoleglad, eller de som kanskje ikke er like skoleflinke, en annen arena å skinne på. Og så føler jeg at det er mye mental og psykisk helse som er i fokus, og det å kunne lære seg ulike måter å formidle følelser og tanker på, er nyttig for unger. Det at musikken tar over der ordene ikke strekker til, det at du kan lære deg ulike måter å kommunisere følelser og tanker på via musikk, via skuespill, og du blir mere obs på kroppsspråk for eksempel» (informant 4)

Videre i datamaterialet kommer det frem at elever som er sterke i andre fag på skolen, får nye utfordringer fordi rammene blir løsere. Det er ikke lenger bare å løse mattestykket eller gjøre oppgavene i form av hva som forventes, men nå må de tenke på en ny måte og by mer på seg selv. Dette innebærer å ta ansvar og å tenke på nye måter. Det kan argumenteres for at elevene som kanskje kan oppleves som «flink pike» eller «flink gutt» for den del, retter fokuset på hva som er «riktig» og hva som forventes av en i den gitte situasjonen - ikke på å lytte til egne behov og følelser (Imsen, 2020). Noe som kan bidra til å utvikle ferdigheter og kunnskaper, som kan være viktige med tanke på at elevene både tør og har grunnlag for å jobbe eller drive med noe de er indre motivert for (Biesta, 2009; Skaalvik & Skaalvik 2017). Gjennom arbeid med musikalske produksjoner får disse elevene øve på å ta ansvar, initiativ og å lytte til seg selv og medelever. De får også øving i å finne løsninger der det kanskje ikke er noen fasitsvar. Slik jeg ser det kan dette bidra til viktig dannelsesprosess hvor elevene utfordres til å ta valg sammen med andre. Noe som kan bidra til å skape en demokratisk holdning til seg selv og fellesskapet (Dewey, 1916/1997; Sæbø, 2017).

Under arbeid med musikalske produksjoner er det ofte drama og skuespill involvert. Det innebærer å sette seg inn i karakterer og å skape karakterene. Flere av informantene snakket om at det å sette seg inn i hvordan en karakter i et skuespill oppfører og hvordan de har det, bidrar til å gjøre elevene bevisst på hvordan en selv uttrykker følelser, samtidig som de lærer å lese andres kroppsspråk. Det kan også tenkes at elevene gjennom å eksemplvis innta en voksen karakter i et teaterstykke, lærer om hvordan voksne er, ved å gjenskape og å leve seg inn i voksnes handlingsmønster og tanker. Noe som kan være med på å forberede eleven for videre forståelse og selvutvikling.

Det kan noen ganger være tilfellet at to elever må dele på en karakter i skuespillet, informanten som snakker om dette erfarer at elevene både lærer å samarbeide og at de blir bevisst på kroppsspråk og språk, gjennom at de utformer en karakter sammen. Denne bevisstgjøringen trekker tydelige linjer til hverdagslivet gjennom at elever kanskje blir bedre til å sette seg inn i sitt eget og andres følelsesliv.

Musikk krever gjensidig lytting og selvinnsikt til å ikke ta for mye eller lite plass i et ensemble eller band. Man må respektere andres bidrag, ferdighetsnivå og lytte til andres synspunkter. Dette krever evnen til å tune seg inn i stemninger og man må utvikle en forståelse av tid og rom. Det er ikke alltid en tid for å briljere, men være med på å skape et levende musikkfellesskap. Dette kan være overførbart til andre sosiale settinger.

6 Avsluttende drøfting

I denne masteroppgaven har jeg ved hjelp av en fenomenologisk tilnærming, undersøkt læreres erfaringer og opplevelser av hvordan musikalske produksjoner kan bidra til å styrke det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. I dette kapittelet vil jeg forsøke å svare på problemstillingen og drøfte validiteten og forskningsbidraget. Til slutt vil jeg gjøre rede for mulige innfallsvinkler til videre forskning innen fagfeltet.

6.1 Konklusjon

Denne studien peker på at arbeid med musikalske produksjoner bidrar til et engasjerende fellesskap som fostres av elevene selv. Det gir rom for meningsfulle interaksjoner mellom elevene på tvers av sosiale strukturer. Samtidig som det å jobbe mot samme mål, mestre sammen og å se hverandre i nye settinger gjør at elevene blir bedre kjent med hverandre, og seg selv. Et godt klassemiljø gir vekstvilkår som er viktig for elevenes livsmestring og danning.

Informantenes erfaringer peker på at musikalske produksjoner ikke bare er helsefremmende fordi det er en annerledes og morsom prosess for elevene. Det er også givende fordi elever utvikler sosial kompetanse, de dannes og lærer å se verdien og viktigheten av hverandre. Ved at elever utforsker følelser og kroppsspråk igjennom musikk og det å gå inn i karakter, kommer det frem at elevene lærer å lese andre og at de lærer å uttrykke egne tanker og følelser bedre. De lærer å samarbeide på tvers av de sosiale strukturene og å lytte til egne og andres behov i en demokratisk praksis. Dette kommer frem som viktige punkter i den overordnede delen av læreplanen.

Studien viser også at de sosiale strukturene som allerede er etablert i en klasse har innvirkning på elevenes utbytte. Det kommer frem at lærere bør arbeide aktivt med de sosiale strukturene i klassen, både før og under arbeid med musikalske produksjoner. På den måten viser det seg at elevene i høyere grad tør å engasjere og utfolde seg i læringsmiljøet.

Samlet sett viser denne studien at musikalske produksjoner spiller en betydelig rolle i det å styrke det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring i skolen. Integrering av musikk og teater i undervisningen kan bidra til å skape et helhetlig utdanningssystem som fremmer barns trivsel, helse og læring. Dette kommer frem gjennom at musikalske produksjoner gir barn muligheten til å uttrykke seg kreativt, utvikle sin personlighet og bygge selvtillit.

6.2 Validitet og forskningsbidrag

I dette underkapittelet blir oppgavens validitet og forskningsbidrag drøftet.

Min kvalitative studie har kun undersøkt fire læreres erfaringer, men utvalget har bred erfaring fra arbeid med mange ulike elever og klasser. Det er lagt vekt på dybdeintervju, til forskjell fra gruppeintervju, nettopp med hensikt å få en grundigere forståelse av informantenes erfaringer. Mitt utgangspunkt for å forske på denne måten er de mange ulike lagene av forståelse som kommer av å forske på mennesker. Min analyse er i noe grad bygd på tydeligheter som dukker opp når informanter bekrefter hverandres utsagn. Ved å gå bredere ut og undersøke enda flere læreres erfaringer med tydelig ulik bakgrunn, kunne det oppstått motpoler i opplevelsene som skildres. Et slikt sammenligningsgrunnlag kunne ført til andre funn, som enten bekrefter eller står i konflikt med mine funn.

Det å sette spørsmålstegn ved hvem det er som ønsker å delta i forskningsprosjektet er viktig. Om det er lærere som brenner for musikk, teater og drama, er det en risiko for at forskningen blir skjevfordelt og at det kun belyses positive sider av temaet. Dette er imidlertid ikke noe jeg som forsker kan styre over og mitt inntrykk av informantene er at de drøftet godt rundt spørsmålene som ble stilt.

I intervjuguiden min ble det lagt opp spørsmål som handlet om blant annet klassemiljø, mestring, fellesskap og samarbeid. Dette kan ha vært med å påvirke utfallet av datamaterialet fordi informantene ble sporet inn på ulike emner. Jeg mener likevel at intervjuguiden ikke la opp til «positive» eller «negative» svar, og at informantene sto fritt til å fortelle om sine erfaringer.

Det ble gjort opptak av intervjuene fordi det ga muligheten til å transkribere opptakene nøyaktig slik de ble formulert av informantene. Med dette kunne jeg sikre at jeg fikk med all informasjon og at dette ikke ble formet av meg som forsker eller min hukommelse. Selv om informantene godtok at det ble gjort lydopptak, er det en mulighet for at de ble nervøse eller synes det var ubehagelig at det var båndopptaker involvert. Dette er ikke noe jeg fikk inntrykk av under intervjuene, men slik nervøsitet kan også spille en rolle i utfallet av intervjuene.

For å se på forskningsbidraget til denne masteroppgaven kan den fungere som en underbygning og et supplement til tidligere forskning innen fagfeltet. Forskning på dette området kan være med å utstyre lærerutdanningen med kunnskap som har en innvirkning på sosial kompetanse, mangfold og inkludering i grunnskolen. I tillegg kan virke som et verktøy for lærere som vil vekke sine undervisningsopplegg for å nå målene om folkehelse og livsmestring i læreplanen. Videre kan funnene brukes til å evaluere dagens programmer i musikkutdanningen, for å spisse viktige kompetanseområder. Studier av denne art kan også gi et innblikk i hva man kan supplere utdanning med, for å sørge for at enda flere opplever mestring i løpet av sin skolegang. De positive faktorene på læringsmiljøet som belyses av forskningen er verdt å se nærmere på og bør løftes fram i grunnskolen.

6.3 Veien videre

I denne masteroppgaven har jeg undersøkt hvilke erfaringer musikk lærere har med at musikalske produksjoner kan bidra til å styrke det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Jeg håper forskningen kan være til nytte og inspirasjon for lærere, lærerstudenter og videre forskning innen dette fagområdet.

For å se på mulige innfallsvinkler til videre forskning kunne det vært interessant å gjøre observasjoner av undervisning i musikalske produksjoner. I den forbindelse kunne man eksempelvis sett på den sosiale læringen og interaksjonen mellom elevene i aksjon. Som et supplement til dette kunne det også vært interessant og hatt intervjuer eller spørreskjemaer hvor elevene selv svarer på hvordan de erfarer å arbeide med slike prosjekter. En annen mulig innfallsvinkel kunne dreid seg om å gjøre en «før og etterundersøkelse». I den forbindelse kunne det vært interessant og forsket på klasse miljø, elevenes trivsel og hva elevene selv erfarer at de har blitt bedre på, eksempelvis ved bruk av spørreskjema eller intervju. Ved å forske på denne måten ville man fått en mer direkte innfallsvinkel ved at elevene selv bidrar til å forme datamaterialet.

Referanseliste

- Angelo, E. & Sæther, M. (2017). *Eleven og musikken*. Universitetsforlaget.
- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis – En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm.
- Back, C. & Berterö, C. (Red.). (2015). *Interpretativ fenomenologisk analys*. (utg.2). Liber.
- Bandura, A. (2006). Perspectives on Psychological Science. *Toward a Psychology of Human Agency*, 2(1), 164-180. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x>
- Bandura, A. (1977). Psychological Review. *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*, 84(2), 191-215. <https://educational-innovation.sydney.edu.au/news/pdfs/Bandura%201977.pdf?fbclid=IwAR0y7OQgDCzU09ezf-RZaf4U-pgcv63hrXgiRhZxSS6Pv3SJDyPU3DJ6sJg>
- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement. On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Education and accountability*, 21(1), 33-46. DOI 10.1007/s11092-008-9064-9
- Brandtzæg, I., Trosteinson, S. & Øiestad, G. (2018). *Se eleven innenfra – Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Gyldendal Akademisk.
- Bruun, J. F. & Steigum, J. B. (2022). The Drama Space as Companion: Students` s Secondary Drama Education. *Nordic Journal of Arts, Culture and Health*. Universitetsforlaget. 1-11. DOI: <https://doi.org/10.18261/njach.4.2.3>
- Dahlgren, L, O. & Johansson, K. (Red.). (2019). *Fenomenografi*. (Utg. 3). Liber.
- Danielsen, A. G. (2021). *Lærerens arbeid med livsmestring*. Fagbokforlaget.
- Dewey, J. (1997). *Demokrati och utbildning*. (N. Sjødén, Overs.). Daidalos. (Opprinnelig utgitt 1916).
- Eriksen, I. M. Og Lyng, S. T. (2018). *Elevenes psykososiale miljø – Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker i skolemiljøarbeidet*. Fagbokforlaget.
- Imsen, G. (2020). *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. (utg. 6). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/?lang=nob>
- Kvelling, Ø. (Red.). (2013). *Læring, utvikling, læringsmiljø*. Akademika forlag.

- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode – Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (Utg. 2). Fagbokforlaget.
- Leavy, P. (2017). *Research Design: Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Art-Based, and Community-Based Participatory Research Approaches*. The Guilford Press.
- NESH. (2021). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora (5. utg.). Etikkom. <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/static/lovtidend/ltavd1/2017/sf-20170609-0711.pdf>
- Postholm, M. B. og Jakobsen, D. I. (2019). *Læreren med forskerblick – Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Cappelen Damm.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist* 55, 68-78. DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68
- Skaalvik, E. M. Og Skaalvik, S. (2017). *Motivasjon for læring – Teori og praksis*. Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E. M. Og Skaalvik, S. (2019). *Skolen som læringsarena – Selvoppfatning, motivasjon og læring*. (Utg. 3). Universitetsforlaget.
- Szklarski, A. (Red.). (2015). *Fenomenologi*. (Utg. 2). Liber.
- Sæbø, A. B. (Red.). (2017). *Drama, teater og demokrati*. Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i Musikk (MUS01-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/mus01-02/kompetansemal-og-vurdering/kv195?lang=nob&TverrfagligeTema=true>
- Wang, M. V. (2022). Godt klasse miljø henger sammen med gode karakterer. *Folkehelseinstituttet*. https://www.fhi.no/nyheter/2022/godt-klassemiljo-henger-sammen-med-gode-karakterer/?fbclid=IwAR1aGAYB_f1c-6B_UIEtJbx1cmKvkAN7pbIL7VIOWB5FIDPQG00C83IJFeg

Vedlegg

Her ligger samtykkeskjemaet og NSD-godkjenningen som vedlegg. I samtykkeskjemaet henvises det til musikalske produksjoner spesifikt i musikkfaget, men forskningen dreier seg om musikalske produksjoner generelt i skolen.

Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet «Musikalske produksjoner på barnetrinnet»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å innhente informasjon om hvordan lærere opplever at elever har utnyttet av å arbeide med musikalske produksjoner i skolen. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skal skrive en masteroppgave i musikk ved lærerutdanningen i Trondheim. Det planlagte prosjektet omhandler musikalske produksjoner på barneskolen, og jeg ønsker å intervjuere lærere som jobber, eller har jobbet med dette. Intervjuene vil ha en semistrukturert, narrativ vinkling. Formålet med forskningen er å se hvordan lærere opplever at denne delen av musikkfaget kan ha relevans for det tverrfaglige målet "folkehelse og livsmestring".

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges Teknisk Naturvitenskaplige Universitet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er i målgruppen for forskningsprosjektet fordi du har faglig relevans for, og erfaring med det forskningen ønsker å belyse. Dette omhandler at du jobber, eller har jobbet med musikalske produksjoner på barneskolen, og at du er utdannet lærer. Utvalget vil bestå av 3-5 informanter.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Du vil delta i et semistrukturert intervju, det vil si at jeg har forberedt noen spørsmål, men at fortellinger og erfaringer fra deg vil kunne bygges videre på.
- Spørsmålene går inn på dine erfaringer ved musikalske produksjoner på barneskolen.
- Intervjuet vil ta mellom 30 til 45 minutter.
- Intervjuet vil bli spilt inn på lydopptak. Formålet med lydopptaket er å gjøre transkriberingen enklere og mer korrekt. Lydopptaket lagres anonymisert og slettes etter transkripsjon.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det vil være student og veileder som har tilgang til det innsamlede datamaterialet.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Lydopptakeren som brukes eies av NTNU og er ikke tilknyttet internett.

Eventuelle personopplysninger vil ikke bli med i transkripsjon av lydopptak. Data vil bearbeides videre slik at du som informant ikke blir gjenkjent i publikasjonen.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 25. juni. Etter prosjektet avsluttes vil dine personopplysninger og lydopptaket slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- NTNU/Institusjon for lærerutdanning ved
Student: Julie Dahl Beck, juliedbe@ntnu.no
Veileder: Anne-Lise Heide, anne.l.heide@ntnu.no
- Personvernombud ved NTNU: Thomas Helgesen, thomas.helgesen@ntnu.no

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig:
NTNU

Student:
Julie Dahl Beck

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Musikalske produksjoner på barneskolen*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det blir gjort lydopptak av intervjuet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

322942

Vurderingstype

Standard

Dato

04.02.2023

Prosjekttittel

Masteroppgave

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig

Anne-Lise Heide

Student

Julie Dahl Beck

Prosjektperiode

16.01.2023 - 25.05.2023

Kategorier personopplysninger

- Alminnelige
- Særlige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Uttrykkelig samtykke (Personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 25.05.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar**OM VURDERINGEN**

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

TYPE PERSONOPPLYSNINGER

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger, samt særlige kategorier av personopplysninger om filosofisk overbevisning.

TAUSHETSPLIKT

Forskningsdeltagerne har yrkesmessig taushetsplikt som lærere, og kan ikke dele taushetsbelagte opplysninger med forskningsprosjektet. Vi anbefaler at du minner dem

på taushetsplikten. Merk at det ikke alltid er nok å utelate navn ved omtale av elever, men vær også forsiktig med bruk av eksempler og bakgrunnsopplysninger som tid, sted, kjønn og alder.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.) Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

