

Synnøve Metveit Beisland

# Musicking og sosiokulturell integrering: Musikkundervisning i flerkulturelle pedagogiske kontekster

*En hermeneutisk- fenomenologisk studie av pedagogers opplevelse med fenomenet «musikk som integreringsverktøy»*

Masteroppgave i Musikkdidaktikk (MGLU 1-7)

Veileder: Ronald Kibirige

Medveileder: Tor Einar Bekken

Juni 2024



Synnøve Metveit Beisland

# **Musicking og sosiokulturell integrering: Musikkundervisning i flerkulturelle pedagogiske kontekster**

*En hermeneutisk-fenomenologisk studie av pedagogers opplevelse med  
fenomenet «musikk som integreringsverktøy»*

Masteroppgave i Musikkdidaktikk (MGLU 1-7)  
Veileder: Ronald Kibirige  
Medveileder: Tor Einar Bekken  
Juni 2024

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



**NTNU**

Kunnskap for en bedre verden





# SAMMENDRAG

Masteroppgaven undersøker hvordan pedagoger i Trondheim benytter seg av musikk i flerkulturelle kontekster, og hvordan de opplever musikken som et viktig bidrag for felleskapet og i arbeid med integrering. Studien er gjennomført som en hermeneutisk-fenomenologisk studie med en kvalitativ forskningsmetodologi, og søker å belyse og fortolke informantenes perspektiver og opplevelser knyttet til fenomenet «integrering gjennom musikk». Ved bruk av metoder som semistrukturert intervju, observasjon og dybdeanalyse av refleksjonsskriv har jeg forsøkt å finne frem til essensen av pedagogers opplevelse av fenomenet. Deres erfaringer kan bidra til å kaste lys over musikkens potensiale, og gir et innblikk i tankesett som kan finne sted i flerkulturelle kontekster.

Inkludering handler først og fremst om å utnytte og ivareta mangfoldet i et pedagogisk arbeid, og om å få oppleve utfordringer, bli sett, anerkjent og få muligheter for å mestre. Som det kommer frem i studien kan musikkaktiviteter være en inkluderende praksis, ettersom det legger opp til interaksjon der mestring, utfordringer, samspill og det å bli sett er sentrale aspekt. Deltakerne blir en del av noe større, og det kan oppleves samlende og bidra til likeverdig deltakelse når man er sammen i dette «universelle språket». Likevel peker tre av informantene på viktigheten av trygghet oppi dette, da særlig sang og dans vil kunne oppleves som personlig utlevering av egen kropp og stemme.

Studien skiller seg ut fra tidligere forskning om musikk og integrering, da den tar utgangspunkt i pedagogers erfaringer og hvordan musikalske prosesser kan benyttes som et pedagogisk verktøy. Det er nemlig musikk som prosess og interaksjon, og dermed *musicking* og musikk som verb, som vektlegges. Jeg undersøker musikk som en sosial arena som åpner opp for samhandling og samspill, fremfor å se musikken som et produkt. Det er videre ikke bare de musikkterapeutiske aspektene som undersøkes, men musikkens kraft i en videre forstand. Hovedfunnene i studien peker på at musikk bidrar til opplevelse av felleskap, at det er en felles arena og felles språk der vi alle kan delta likeverdig, at det kan benyttes til kulturutveksling, gjøre språktilegnelsen mer engasjerende og effektiv, og at det kan bidra til mestring og opplevelse av tilhørighet. Samtidig påpekes det at aspekter som trygghet og hvilken innfallsvinkel man tar er avgjørende. En ukritisk praksis knyttet til kulturutveksling vil som et eksempel kunne føre til stigmatisering og ufrivillige kulturelle merkelapper. Min forforståelse for fenomenet har blitt utfordret og det har vært en spennende prosess å få ta del i andres erfaringer knyttet til musikk.

**Nøkkelord:** musicking, sosiokulturell integrering, et universelt språk, maktnøytralitet, det doble dilemma, mestring, ressurs, felleskap, flerkulturalitet, Fargespill

# ABSTRACT

The master's thesis examines how educators in Trondheim utilize music in multicultural contexts, and how they perceive music as an important contribution to community and in work on integration. The study is conducted as a hermeneutic-phenomenological study with a qualitative research methodology, and seeks to illuminate and interpret the informant's perspectives and experiences related to the phenomenon of «integration through music». Using methods such as semi-structured interviews, observation and in-depth analysis of reflection writings, I have attempted to uncover the essence of the educator's experience of the phenomenon. Their experiences can help shed light on the potential of music and supply insight to mindsets that may exist in multicultural contexts.

Inclusivity mainly entails utilizing and preserving diversity in educational work, and is about being able to experience challenges, being seen, acknowledged and given opportunities to master. As revealed in the study, musical activities may be an inclusive practice, as they facilitate interactions where mastery, challenges, collaboration and being seen are central aspects. The participants become part of something greater, and it can be experienced as unifying and contribute to equitable participation when engaging in this «universal language» together. Nevertheless, three of the informants point to the importance of feeling safe when engaging in this, as singing and dancing in particular can be experienced as personal disclosure of one's body and voice.

The study distinguishes itself from previous research on music and integration, as it is based on educators' experiences and how musical processes may be used as an educational tool. It is indeed music as a process and interaction, hence *musicking* and music as a verb, that is emphasized. I am researching music as a social arena that facilitates interaction and collaboration, rather than seeing music as a product. Furthermore, not only the musical therapeutic aspects are explored, but also the power of music in a broader sense. The main findings of the study indicate that music contributes to a sense of community, serves as a common ground and common language where everyone can participate as equals, that it may be used as a tool for cultural exchange, make the acquisition of language more engaging and effective, and that it may foster a sense of mastery and belonging. At the same time, it is pointed out that factors such as a sense of safety and the approach in which one takes are crucial. A non-critical practice related to cultural exchange may as an example result in stigmatization and involuntary cultural labels. My preconceptions about the phenomenon have been challenged and it has been an exciting process to take part in others' experiences related to music.

**Keywords:** musicking, sociocultural integration, a universal language, neutrality of power, the double bind, mastery, resource, community, multiculturalism, Fargespill

# FORORD

Til tross for at et masterprosjekt på mange måter er individuelt, er det mange som har vært med i prosessen. Jeg vil derfor rette en takk til de som har vært med og gjort det mulig for meg å ferdigstille masteren.

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til Ronald Kibirige og Tor Einar Bekken. Takk for gode veiledninger der dere både har støttet og utfordret meg. Dere har tatt meg og oppgaven på alvor, uten at det har føltes skremmende og uoverkommelig. Takk også for deres smittende engasjement knyttet til musikk og samspill. Deres innspill har hatt stor betydning for denne masteroppgaven.

Jeg vil videre rette en takk til Fargespill i Trondheim som sa ja til å delta i denne studien, og slik ga meg en enestående mulighet til å undersøke musikkens potensiale opp mot flerkulturelle kontekster og integrering. Dere tok meg imot med åpne armer og lot meg få ta del i det unike felleskapet. Selv på den korte tiden jeg var med og observerte rakk dere å sette spor!

Det var utrolig spennende å få intervjuet en innføringslærer med førstehåndserfaringer om hvordan skolen bør håndtere ulikhet, og jeg takker deg «Hanna», for at du turte å dele så åpent og ærlig om dine opplevelser. Du har bidratt til å utfordre mine forforståelser og bidratt til stort engasjement! Takk også til alle som brukte av sin tid og svarte på refleksjonsskrivene, og slik bidro med spennende perspektiver og innsikt på tematikken.

Takk til venner for god støtte, heiarop, nysgjerrige spørsmål som har bidratt til å styrke masteroppgaven, og ikke minst gode avbrekk. Gjennom å ha gøy og glede seg over og se frem til på kveldstid ble det enklere å motivere seg for å skrive på dagtid, og oppgaven har slik blitt mer lystbetont. Takk også til mine medstudenter på lesesalen for gode samtaler og refleksjoner.

Kjære Lyder, du har betydd spesielt mye gjennom denne prosessen, og vært med i både oppturer og nedturer. Takk for at du har motivert og støttet meg på en enestående måte!

Til slutt vil jeg rette en stor takk til familien for deres kontinuerlige støtte gjennom hele min studietid. Takk for spennende diskusjoner, nysgjerrighet og stor interesse. Dere har hele tiden vist at dere har stor tro på meg. Takk også for den musikkglede dere har spredd og for spennende og berikende opplevelser i Bolivia sammen. Dette har vært avgjørende faktorer for masteroppgaven!

Trondheim/Kristiansand, juni 2024

Synnøve Metveit Beisland

# INNHALDSFORTEGNELSE

SAMMENDRAG .....	1
ABSTRACT .....	2
FORORD .....	3
<b>Kapittel 1: Innledning</b> .....	7
1.1 Litteraturgjennomgang .....	9
1.1.1 <i>Forskning knyttet til Fargespill</i> .....	10
1.1.2 <i>Musikk og felleskap</i> .....	11
1.1.3 <i>Musikk og språkutvikling</i> .....	11
1.1.4 <i>Musikk og integrering</i> .....	12
1.1.5 <i>Samlet blick på forskningsbidragene</i> .....	13
1.2 Ord- og begrepsdefinisjoner .....	14
1.2.1 <i>Flerkulturelle pedagogiske kontekster</i> .....	14
1.2.2 <i>Språktilegnelse</i> .....	14
1.2.3 <i>Musikk &amp; Musicking</i> .....	14
1.2.4 <i>Integrering</i> .....	15
1.3 Forskerens forforståelse .....	15
1.4 Disposisjon av oppgaven.....	16
<b>Kapittel 2: Teoretisk rammeverk</b> .....	17
2.1 Musikkpedagogisk felt i møte med flerkulturalitet .....	17
2.1.1 <i>Ressursorienterte perspektiver på mangfold</i> .....	17
2.2 Musikk og språktilegnelse .....	18
2.3 Musikk og felleskap .....	19
2.3.1 <i>Felleskapsmuisering – Community Music</i> .....	20
2.3.2 <i>Tilhørighet og mestring</i> .....	20
2.4 Positiv musikalsk identitet: Musikalsk trygghet .....	21
<b>Kapittel 3: Forskningsdesign</b> .....	23
3.1 Hermeneutisk fenomenologi .....	23
3.2 Kvalitativ forskningsmetodologi .....	25
3.3 Metoder for å generere forskningsmaterialet.....	25

3.3.1 Utvalg .....	25
3.3.2 Intervju .....	26
3.3.3 Observasjon .....	28
3.3.4 Kvalitativ spørreundersøkelse/ refleksjonsskriv .....	29
3.4 Metoder for å analysere forskningsmaterialet .....	29
3.4.1 Interpretativ Phenomenological Analysis .....	29
3.4.2 Flytskjema .....	32
3.5 Etske overveielser .....	32
<b>Kapittel 4: Analytisk interaksjon med datamaterialet .....</b>	<b>33</b>
4.1 Informantenes bakgrunn .....	33
4.2 Hva er pedagogene enige om? .....	34
4.2.1 Språktilegnelse .....	34
4.2.2 Kulturutveksling .....	36
4.2.3 Felleskap .....	41
4.2.4 Engasjerende/lystbetont .....	45
4.2.5 Individets personlige trygghet .....	48
<b>Kapittel 5: Avsluttende pedagogiske refleksjoner og anbefalinger .....</b>	<b>49</b>
5.2 Videre arbeid .....	52
5.3 Konklusjon .....	53
6. LITTERATURLISTE .....	55
7. VEDLEGG .....	58

*Se for deg at du må flytte til et fremmed land. Etter bare noen dager skal du begynne på skolen. Skolegården er fylt av liv, lek og leven. Alle sammen snakker et fremmed språk. Dette er ditt nye liv! Det er ingen som kjenner deg, og det er ingen som skjønner hva du ønsker å fortelle om deg selv.*

*Hvor begynner du?*

(Kamfest, 2024)

# KAPITTEL 1: INNLEDNING

Hvor begynner du når alle er fremmede og alt rundt deg er nytt? Hvordan kan relasjoner bygges uten et felles språk? Og hvordan gjør du deg forstått? Hvordan unngår du å falle utenfor og bli usynlig, og er det du selv eller de rundt som bør ta ansvar?

Da jeg var fire år gammel flyttet jeg og min familie til det spansktalende landet Bolivia. Her bodde vi i fem år ettersom mine foreldre jobbet for en bistandsorganisasjon der, og både kulturen, folka og språket var nytt og fremmed i starten av oppholdet. Jeg kjenner meg med andre ord godt igjen i sitatet som ble presentert innledningsvis. Heldigvis hadde jeg musikken. Jeg husker godt hvordan det var til stor hjelp å lære det nye språket gjennom sanger og regler, og hvordan det å være med i forestillinger, danser, rytmeaktiviteter og lek var til stor glede og mestring. Det ble lettere å finne venner gjennom felles aktiviteter, og det ble et samhold i musikkunderviset. Dette har overbevist meg om at det å utøve musikk sammen med andre kan styrke samholdet og miljøet i en gruppe, styrke opplevelsen av tilhørighet og være en hjelp i språkopplæringen. De erfaringene jeg har gjort meg har bidratt til at jeg i min kommende masteroppgave ønsket å skrive om musikkens inkluderende kraft, og hvordan den kan fungere som en slags brobygger mellom ulike språk og kulturer. Her er konseptet Fargespill relevant å gå nærmere inn på ettersom det er et flerkulturelt kunstnerisk prosjekt, der kunstnerisk og kulturell kompetanse står sentralt. Ettersom samfunnet vårt blir stadig mer kulturelt mangfoldig, blir det viktigere enn noen gang å finne gode innganger til integrering og sosial interaksjon. Her ser jeg musikken som en ypperlig ressurs og pedagogisk verktøy!

Konseptet Fargespill er et flerkulturelt konsept som har som mål å være «en helårs møteplass for barn og unge mellom 7 og 25 år, og der deltagerne får brukt, og utviklet, sin kunstneriske og kulturelle kompetanse» (Fargespill, 2024). Det trekkes altså vekslers på kunstnerisk og kulturell kompetanse, og Fargespill har et sterkt ønske om å bidra til kulturutveksling, utforskning av kulturarv med respektfull nysgjerrighet, inkludering, gi barn og unge mulighet til å lære seg et nytt språk gjennom kreative prosesser og være et kunstnerisk produkt. Konseptet debuterte i Bergen, med stor suksess under Festspillene i 2004, og har videre spredt seg til flere deler av landet gjennom lisenser. Stiftelsen produserer i hovedsak sceneforestillinger med barn og unge fra hele verden, og gjennom ukentlige møteplasser er målet at deltakerne skal få utforsket hverandres kulturarv med respektfull nysgjerrighet. Det jobbes videre mot et kunstnerisk mål som forteller om en vei videre for mangfoldsamfunnet, og stiftelsen Fargespill har fått en rekke anerkjennelser og vært nominert til både spellemannprisen og Nobels Fredspris.

Målet for dette forskningsprosjektet er å bidra til mer kunnskap om musikk som et integreringsverktøy, slik at overganger kan gjøres enklere for elever med et annet morsmål eller en annen kulturell bakgrunn enn det norske. Pedagogers tanker og oppfatninger er dermed verdifulle innspill på feltet, ettersom de ved å dele erfaringer og opplevelser av å benytte musikk i flerkulturelle kontekster kan bidra til at flere får oppleve hvilke muligheter og utfordringer som finnes i og gjennom musikken. To av informantene i denne studien jobber i Fargespill og har god kjennskap til konseptet. Dette kan bidra til spennende perspektiver og gi et større innblikk i metodene som finner sted i Fargespill.



Ettersom studien tar utgangspunkt i pedagoger tilknyttet Trondheim, ønsker jeg å gå nærmere inn på hvordan Fargespill praktiseres her. I Trondheim er Fargespill nemlig organisert halvt om halvt gjennom kulturskolen og kammermusikkfestivalen, og det spesielle med Trondheimsmodellen er samarbeidet med kommunens skoler med innføringsklasser for fremmedspråklige elever. Samarbeidet er «et kunstnerisk, skapende og pedagogisk tiltak, rettet mot barn og unge med innvandrerbakgrunn i møte med norske elever, utviklet etter inspirasjon fra Stiftelsen Fargespills arbeid i Bergen» (Kamfest, 2024). Mer enn 100 barn og ungdom fra 40 nasjoner, inkludert Norge, deltar på ukentlige øvinger gjennom året som resulterer i en forestilling med basis i folkemusikk og dans, sirkus og barnelek fra hele verden. Fargespill er med andre ord med på å gi barn og unge mulighet til å «nærme seg ett nytt språk og en ny kultur gjennom sang, dans, lek og sirkusøvelser» (Kamfest, 2024). Som de sier selv: «Gjennom musikk, sirkus og dans ser vi hvor åpenbart det er at vi er like, og hvor berikende det er at vi er forskjellige!». Videre påpekes det at konseptet både er «kulturutveksling, undervisning, inkludering og kunstnerisk produkt».

Bildeserien under er tatt fra Olavshallen, der Fargespill Trondheim hadde forestilling med temaet bursdagsfest i forbindelse med deres 10- års jubileum. Bildene gir oss et inntrykk av samhold og et beriket felleskap, på tvers av et etnisk mangfold. Dette er illustrert med farger, vakre folkedrakter og ikke minst stor danse- og musikkglede!

*Figur 1: Fargespill i Trondheim fyller 10 år!*



Foto: Kristian Wanvik

Hentet fra Trondheim Kammermusikkfestival sin facebookside med tillatelse til å bruke bildene. Publisert 23. august 2022.  
Link til bildene: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=10158852837523479&set=pcb.10158852843173479>



Jeg kjenner meg sterkt igjen i den musikkglede jeg ser når jeg ser på bildene. Musikk har vært en vesentlig del av livet mitt så lenge jeg kan huske. Jeg har spilt i band, tatt pianotimer på kulturskolen, sunget i kor, gått i korps og hatt stor glede av musikken. På videregående valgte jeg musikklinja, og ungdomsårene var en periode der musikken hadde spesielt stor betydning for meg. Jeg knyttet nemlig min identitet tett opp til musikken og fant stor tilhørighet i miljøer som bygde på musikalske opplevelser. Selv den dag i dag er jeg med i et studentkor og opplever at musikken har stor betydning i flere av mine arenaer. Gjennom praksisperioder har jeg imidlertid erfart at det er stor variasjon i hvilken verdi musikkfaget blir tillagt, og at enkelte skoler har lav terskel for å bytte ut timene til fordel for andre faglige formål. Jeg er med andre ord av den oppfatning at musikkfaget i skolen er et viktig fag som lett kan undervurderes; noe som har skapt et stort engasjement for å få større innsikt i musikkens muligheter. Dette gjelder særlig for hvordan musikk kan bidra til inkluderende felleskap i skolens kulturelle mangfold.

For min kommende masteroppgave falt valget fort på å utforske musikk i relasjon til integrering. Jeg ønsket nemlig å få større innblikk i hvordan jeg som kommende lærer kan gjøre overganger lettere for elever, og hjelpe dem i den sårbare prosessen som det kan være når man kommer til et nytt og ukjent land, med et fremmed språk og en annerledes kultur. Dette blir undersøkt ved at jeg i min masteroppgave tar for meg hvordan pedagoger i flerkulturelle kontekster betrakter praktiseringen av musikk, og gjennom å undersøke i hvilken grad musicking kan fungere som et verktøy som bidrar til inklusivitet. For å avgrense oppgaven har jeg videre tatt utgangspunkt i et forskningsspørsmål, og jeg opplever at dette bidrar til å konkretisere aspekter som gjør at problemstillingen kan besvares enklere. Forskningsspørsmålet er:

*På hvilken måte kan musikk bidra til å styrke flerkulturelle og flerspråklige elevers kommunikasjonsevner, og hvordan kan musicking styrke elevers opplevelse av tilhørighet til felleskapet?*

Forskingsspørsmålet bidrar til en dypere forståelse av fenomenet «musikk som integreringsverktøy», og ser både på hvordan musikk eventuelt kan bidra til å gjøre prosessen med språktilegnelse enklere, i tillegg til å gå nærmere inn på musikk knyttet opp til samspill, emosjoner og felleskap. Spørsmålet går med andre ord nærmere inn på hvordan musikk kan benyttes pedagogisk til å skape et felleskap på tvers av ulikheter. For å besvare problemstillingen tar jeg utgangspunkt i innsamlede refleksjonsskriv, observasjon og intervjuer av pedagoger som benytter seg av musikk i flerkulturelle kontekster i Trondheim. Pedagogene sitter på ulike erfaringer, og jobber ved en internasjonal skole, i innføringsklasse, på kulturskole, i ordinære skoler og i Fargespill. Før jeg går i gang med oppgaven ønsker jeg å presentere forskningsbidrag knyttet til feltet.

## 1.1 LITTERATURGJENNOMGANG

I utvelgelsen av tidligere forskning har jeg begrenset meg til forskning på musikk knyttet til flerspråklighet, flerkulturelle praksiser, felleskap og musikkundervisning i grunnskolen. Litteratursøket ble i hovedsak utført ved bruk av Oria og Google Scholar. Her tok jeg i bruk ordet «Musikk» i kombinasjon med ordene «Integrering», «Inkludering», «Språk-opplæring», «Språktilegnelse», «Felleskap», «Flerkulturell pedagogikk», «Musikk i skolen», «Fargespill» etc. Dette resulterte imidlertid i forskning med mange ulike

vinklinger, og jeg så et behov for å avgrense utvalget. Jeg valgte derfor å gå nærmere inn på de forskningsbidragene som hadde en nær relasjon til forskningsspørsmålet, og bidragene som omhandlet «musikk og språk» og «musikk og felleskap» var dermed av spesiell interesse. Et felles språk og tilhørighet er nemlig, etter min oppfatning, viktige aspekter for å få til god integrering.

Det viste seg imidlertid at mye av den tidligere forskningen som kunne relateres til «Musikk og integrering» omhandlet barnehagen og ulike prosjekter som var blitt gjort her. Flere bachelor- og masteroppgaver rettet søkelyset på hvordan flerkulturell pedagogikk kan gjøre seg gjeldende i barnehagen og ikke minst hvordan musikk kan virke positivt inn for språkopplæringen for barn under skolealder. Når det kom til grunnskolen og hvordan musikken kunne virke positivt inn for integrering fant jeg derimot begrenset informasjon. Det som dukket opp på Oria var eksempelvis diverse musikkverk for grunnskolen, lærerbøker, lærerplaner, og en bok om dybdelæring i musikk. Det virket som om det var lite forskning på musikkens verdi opp mot integrering, og dette ønsket jeg å bidra med.

I søken etter forskning om musikk i relasjon til integrering, kom det frem at konseptet «Fargespill» har fått en del oppmerksomhet. Fargespill er, som de selv uttrykker, både «kulturutveksling, undervisning, inkludering og kunstnerisk produkt». Det er med andre ord et flerkulturelt kunstnerisk prosjekt, og forskning om på hvilken måte deres metodikk kan ha overføringsverdi til skolen var noe som gikk igjen. Jeg fant imidlertid både positive og kritiske infallsvinkler til deres arbeid. En sentral problematikk dreier seg i hovedsak om spennet mellom at Fargespill ønsker å presentere publikum for et mangfold, samtidig som det må presenteres på en måte som beveger. Som Camilla Kvaal (2018) uttrykker i sin Phd- avhandling, der hun utforsket musikk som interkulturelt verktøy, kan deler av det egentlige mangfoldet da stå i fare for å måtte ofres på anerkjennelsens alter. Avhandlingen baserte seg på en etnografisk studie av samhandlingsprosesser i ensemblet Fargespill (Bergen), og den samme diskusjonen er trolig relevant for også Fargespill i Trondheim.

### *1.1.1 FORSKNING KNYTTET TIL FARGESPILL*

Stiftelsen Fargespill mener kunstfaglig arbeid knytter deltakerne sammen og skaper et inkluderende fellesskap (Fargespill, 2024). Deres måte å jobbe med inkludering på har fått mye ros, men har også vært gjenstand for diskusjon blant annet ved måten de framstiller ulike kulturer på i en scenisk presentasjon (Kvaal, 2018; Solomon, 2016; Knudsen, 2008). Jan Sverre Knudsen (2008) peker på at det er uheldig med en ensidig fokusering på kulturelle forskjeller ettersom minoritetskulturer på denne måten blir «merket» og gjerne tillagt eksotiske trekk med liten forankring i virkeligheten, mens majoriteten blir stående som det generelle, og som normalen. En reflektert tilnærming av pedagogisk anvendelse av musikk blir dermed viktig, ettersom det er en stor del av enhver kultur. Dette blir spesielt viktig dersom fargespillmetodikken skal overføres til skolen.

Trine Pernille Høst har skrevet en masteroppgave der hun undersøker problemstillingen «Hvilke erfaringer har to lærere med fargespillmetodikken som inkluderingsverktøy i skolen?». Her kom blant annet viktigheten av det å våge å møte mangfoldet med en nysgjerrighet frem, og en ressursorientert tilnærming vektlegges. «Når alle er velkomne til å dele sine gaver, bidra med sine ressurser, og alle er velkomne til å delta i et inkluderende miljø, kan man også unngå at det oppleves eksotifiserende innad i skolens kontekst» (2018, s. 70). Et funn var videre at informantene mente at Fargespill- tanken om «hva har du med deg?» lar seg overføre til også ikke- estetiske fag, og dermed kan

favne flere fag enn musikk og overføres til flere settinger i skolen. Det å videreutvikle metodikken slik at den favner om andre fag enn bare de estetiske trekkes frem for å kunne bruke fargespillmetodikken på skolenivå. Høst (2018) påstår avslutningsvis at fargespillmetodikken kan ha et stort potensial for å fremme inkluderende og sosiale læringsfellesskap i skolens pedagogiske praksis, og peker blant annet på at musikk bidrar positivt for fellesskapet. Et spørsmål som stilles er imidlertid om forestillinger kan ha en bremsende effekt ved at man ikke ser fargespillmetodikken og prosessen for sitt potensial.

### *1.1.2 MUSIKK OG FELLESKAP*

Gjennom litteraturgjennomgangen har jeg blant annet funnet at musisering er helsebringende og fellesskapsdannende (Angelo og Sæther, 2017; Balsnes, 2016; Kulset, 2021). Dette begrunnes med at det er en aktivitet der vi gjør noe sammen, og at det å interagere og være en del av noe større oppleves meningsfullt. Forskning som omhandler musikk og relasjoner understreker videre at musisering kan ha en innvirkning på elevenes evne til å bygge og opprettholde relasjoner, ettersom sosiale mønstre dannes tidlig i skoleløpet (Kulset, 2021). Astrid Gunnes (2022) har skrevet en masteroppgave om «Musikk og fellesskap» der målet var å finne ut av hvordan elever opplevde samspillaktivitetene og musikkfaget, inn mot temaet fellesskap. Et viktig funn er, som Gunnes uttrykker, at «elevene kjenner på en form for isbrytereffekt rett etter musikktime, altså at de kjenner på et fellesskap med hverandre» (2022, s. 48). Musiseringen ble videre antatt å ha hatt en «konfliktreduserende effekt», med begrunnelsen om at samspillet virket oppbyggende for elevenes vennskap. Det finnes også interessant forskning som omhandler musikk og emosjoner, der det kom frem at det er en tydelig sammenheng mellom musisering og utviklingen av selvverd (Ruud, 2013; Batt-Rawden, 2019). En kritisk side ved selvverd er imidlertid at det er en tydelig sammenheng med prestasjonen til eleven, men barns kontakt med musikk vil likevel, ifølge Trondalen og Wrangsjö, i ulike former kunne bidra til selvutviklingen på sikt (2012). Øivind Varkøy peker imidlertid på viktigheten av å anerkjenne at musikken har en egenverdi, og retter kritikk mot nyttetenkningen i valideringen av musikkfaget (2017). Han påstår at det er et økende fokus på musikkens instrumentelle verdi og bidrar slik med en kritisk perspektiv. Selv om musikken har stor egenverdi, fant jeg at tilegnelse av språk er et av områdene der musikk har en stor instrumentell verdi i tillegg.

### *1.1.3 MUSIKK OG SPRÅKUTVIKLING*

Martin Strømseth Johansen (2021) undersøkte, i sin bacheloroppgave, hvordan musikk kan brukes i arbeidet med språkutvikling og norsktilegnelse hos flerspråklige barn og barn med et annet morsmål enn norsk. Her kom det frem at informantene var enige om at musikk kan være et viktig virkemiddel og en hjelp i språkopplæringen, og at et tydelig funn var betydningen av relasjoner og fellesskap. Viktigheten av en kultur preget av tillit og trygghet ble fremhevet, og musikken ble ansett som et av de beste verktøyene man har for å oppnå dette. Dette ble begrunnet med at produksjonen av lykkehormonet oksytocin øker når man synger, og at barna på den måten vil kunne ha det gøy og få likere status. Det er nemlig slik at «det å synge sammen bygger relasjoner, skaper fellesskap og bidrar til trivsel hos både barn og voksne» (2021, s.24). Å bli inkludert i fellesskapet gjennom sang kan med andre ord gjøre det enklere å bli invitert i leken senere, og dersom musikk og sang bringes inn i hverdagen og brukes for alt det er verdt, påpeker Johansen at det

kan ha enorme konsekvenser for trivsel og læring. Gjennom norske sanger får barna repetisjon av ord og uttrykk, og ved å inkludere bevegelser får de dessuten førstehåndserfaringer å knytte ordene til. Det å mestre deler av språket gjennom sanger vil kunne styrke de flerspråklige barnas selvtillit og selvfølelse, ifølge Johansen. Samtidig påpekes det at opprettholdelse av barnas morsmål er viktig, da barnet føler stolthet over å synge og telle på sitt morsmål. Dette styrker deres identitet ovenfor de andre barna, og bidrar til inkludering i det sosiale miljøet, - en viktig faktor for å lære seg et nytt språk. Musikk kan slik være en ypperlig språklærings-, og dermed også integreringsressurs.

#### 1.1.4 MUSIKK OG INTEGRERING

Åsmund Dannemark (2018) har skrevet en masteroppgave der han undersøker om musikk kan være en verdifull integreringsressurs, og hvilke konsekvenser dette kan ha fra samfunnspolitiske, økonomiske og etiske perspektiver. Hans funn er at musikk har mulighet til å være en verdifull ressurs i integreringsarbeid, fra både et etisk perspektiv og et samfunnsperspektiv. Dannemark peker på at «Musikk kan inkludere og bygge fellesskap og tilhørighetsfølelse i sosiale miljøer, og musikk kan gi oss følelsen av enhet og fellesskap selv når vi hverken har noe særlig til felles eller i det hele tatt forstår hverandre» (2018, s. 96). Musikk kan videre bidra til å bygge sosial, nasjonal og individuell identitet. Når det kommer til språkopplæring kan musikk brukes som ressurs til å gjøre språkopplæringen mer effektiv, og kan lære oss å formidle holdninger og verdier som vi ønsker i samfunnet. Avslutningsvis peker Dannemark på at det gir innvandrere mulighet til å vedlikeholde sin kulturelle kompetanse, og at musikkrelaterte integreringstiltak tilsynelatende er billige fra et samfunnsøkonomisk perspektiv. Basert på funnene over konkluderer han med at musikk er en ypperlig integreringsressurs, og jeg ser frem til å utforske dette nærmere.

Mitt ønske for masteroppgaven har vært å undersøke sammenhengen mellom musikk og integrering, men fra pedagogers perspektiv. Jeg har ønsket å gå dypere inn i hvordan musikk kan tas i bruk i pedagogiske kontekster og se nærmere på pedagogers opplevelse av å benytte musikk som et pedagogisk inkluderingsverktøy. Deres opplevelser vil nemlig kunne gi meg verdifulle perspektiver på hva som er viktig å være klar over når musikken tas i bruk, og hvilket potensial som ligger til grunn. Jeg så det videre som interessant å gå dypere inn i hva begrepet *musicking*, og det å *gjøre musikk* sammen kan bety for elevene, deres språkopplæring og opplevelse av fellesskapet. Det er med andre ord ikke bare musikken i seg selv jeg er interessert i, men selve musikkpraksisen og «Musicking» som et verb. Masteroppgaven til Dannemark (2018) gjorde meg ved første øyekast litt stresset over at vi muligens ønsket å gå inn på mye av det samme, men etter å ha lest gjennom oppgaven ble det klart for meg at det finnes mange vinklinger. Det at jeg vektlegger musicking bidrar til at oppgaven i større grad retter fokus mot deltakelse og musikalsk interaksjon som positive aspekt for integrering. I tillegg inkluderer studien pedagoger i Fargespill, og en sentral diskusjon ble, på bakgrunn av dette, i hvilken grad det er prosessen eller produktet/forestillingen som vektlegges når det jobbes med kulturutveksling og musikk som et integreringsverktøy. Utvalget påvirker videre hva som løftes frem og legger slik noen føringer for opppgaven. Det at mine informanter er tett knyttet opp til grunnskolen og har stor kjennskap til feltet bidrar til å gi rike beskrivelser og førstehåndserfaringer. Informantene mine har videre varierende musikkfaglig bakgrunn og kompetanse, men har til felles at de benytter musikk i pedagogiske kontekster. Studien har slik en pedagogisk forankring og er pedagogisk rettet, og peker på konkrete aspekter

som gjør at pedagogene i studien opplever musikk som noe verdifullt. Det er med andre ord deres opplevelser som er i hovedfokus, og ikke bare teorien om musikkens potensial.

Utvalget i Dannemark sin oppgave har også rik kompetanse innen musikk og integrering, men har i større grad akademisk forskningserfaring. De to informantene bor i hvert sitt land utenfor Norge, og er både musikere, musikkpedagoger- og forskere. Respondentene hans kan altså sies å sitte på mange spennende teoretiske perspektiver. Dannemark påpekte imidlertid at han opplevde en liten språkbarriere med informantene ettersom kommunikasjonen foregikk på engelsk. Han peker dermed på at han ikke kan være sikker på at hans tolkning går helt overens med respondentenes verdenssyn, vitenskapelige paradigmer eller overbevisninger; ettersom assosiasjoner til terminologi, meninger og betydninger vil kunne variere ut ifra kulturelle forankringer. Dette gjør at en kritisk tilnærming til egen forståelse blir viktig. For å besvare problemstillingen benytter Dannemark seg videre av litteraturstudie og narrativ dokumentasjon (brevmetoden), og det at vi har valgt ulike metoder vil videre gjøre at vi får hentet inn ulike perspektiv. Hovedforskjellen på våre studier er trolig den pedagogiske og erfaringsmessige vektleggingen versus Dannemark som i større grad setter musikken opp mot et større samfunnsperspektiv. Målet med masteroppgaven er dessuten å forsøke å gripe den enkeltes opplevelse av virkeligheten, og retter fokuset på pedagogenes erfaringer og livsverden, fremfor å generalisere funnene og i stor grad forankre det i teori. Ved at sammenhengen mellom musikk og integrering utforskes i studier med ulike informanter vil mange spennende perspektiver bli belyst, og masteren er slik et viktig forskningsbidrag som både kan utfordre og forsterke andre studier.

### *1.1.5 SAMLET BLIKK PÅ FORSKNINGSBIDRAGENE*

Litteratursøket har, som en konklusjon, gjort meg bevisst på behovet for å se på hvordan musikk kan virke positivt for integrering, og hvordan ulike pedagoger i flerkulturelle kontekster forholder seg til fenomenet «Musikk som integreringsverktøy». De ulike bidragene er tydelig enige om at musikk kan bidra til at deltakerne får kjenne på et felleskap med hverandre. Gunnes (2022) peker på at elevene kjenner på en «isbrytereffekt» rett etter musikktime, at samspillet virker oppbyggende for elevenes vennskap og at musisering antas å ha hatt en «konfliktdempende effekt». Johansen (2021) peker videre på betydningen av relasjoner og felleskap når det gjelder språkopplæring, og at musikk er et av de beste verktøyene man har for å oppnå dette. Det kom frem at lykkehormonet okcytosin skiller ut fra hjernen når vi synger, og fører til at «det å synge sammen bygger relasjoner, skaper felleskap og bidrar til trivsel hos både barn og voksne». Dannemark (2018) peker på at musikk kan gi oss følelsen av enhet og felleskap selv når vi ikke forstår hverandre eller har noe særlig til felles, og Høst (2018) peker på viktigheten av å våge å møte mangfoldet med en nysgjerrighet. Her vektlegges en ressursorientert tilnærming. Hun påstår videre at fargespillmetodikken, med deres fokus på kulturutveksling og inkludering, og ved at deltakerne får brukt og utviklet deres kunstneriske og kulturelle kompetanse, kan ha et stort potensial for å fremme inkluderende og sosiale læringsfellesskap i også skolens pedagogiske praksis. Knudsen (2008) peker på sin side at det er uheldig med en ensidig fokusering på kulturelle forskjeller ettersom minoritetskulturer på denne måten blir «merket» og gjerne tillagt eksotiske trekk med liten forankring i virkeligheten. Han påstår at det kan føre til at majoriteten blir stående som normalen, og poengterer at det er avgjørende med en reflektert og gjennomtenkt tilnærming rundt anvendelse av musikk i flerkulturelle kontekster. Musikk er nemlig en

viktig del av enhver kultur. Ved å se nærmere på pedagogenes opplevelser av å benytte musikk i flerkulturelle kontekster kan jeg avdekke i hvilken grad dette ivaretas og reflekteres over. Før jeg utforsker hvordan musikk gjør seg gjeldende i skolen og kan benyttes pedagogisk i arbeid med sosiokulturell integrering, ønsker jeg imidlertid å presisere forståelsen jeg legger i sentrale ord og begrep for oppgaven.

## 1.2 ORD- OG BEGREPSDEFINISJONER

Ettersom meningen jeg tillegger ord og begreper vil kunne påvirke oppgaven og være en del av konteksten for funnene, ser jeg det som essensielt å tydeliggjøre min forståelse.

### 1.2.1 FLERKULTURELLE PEDAGOGISKE KONTEKSTER

Med flerkulturelle pedagogiske kontekster mener jeg undervisningssettinger der flere kulturer er representert. Ettersom samfunnet blir stadig mer flerkulturelt, vil dette gjenspeile seg i undervisningskontekster, da man får et kulturelt mangfold. En etnisk gruppe eller nasjon identifiserer ofte seg selv eller andre ved å peke på spesifikke kulturelle kjennetegn, og i dette tilfellet er det dette jeg tenker på når jeg bruker begrepet «Flerkulturalitet». Innen flerkulturelle kontekster kan man videre møte på mange ulike språk, og jeg har valgt å benytte begrepet *språktilegnelse* når jeg snakker om denne språkutvekslingen og tilegnelsen av et nytt språk.

### 1.2.2 SPRÅKTILEGNELSE

Jeg har valgt å bruke ordet språktilegnelse fremfor språklæring ettersom jeg ser på det å skulle tilegne seg et nytt språk som en prosess som skjer i samspill med andre, og ikke som en læresituasjon der man har en læremester som skal overføre kunnskapen ovenfra og ned. Musikk, og det å *gjøre musikk* sammen, er videre en arena der jeg tenker det kan oppstå muligheter for språktilegnelse. Jeg ønsker imidlertid å presisere forståelsen jeg legger i ordet «musikk» før jeg går videre.

### 1.2.3 MUSIKK & MUSICKING

Når jeg i masteroppgaven benytter meg av ordet musikk tenker jeg på både sang, rim og regler, rytmeaktiviteter, dans og bevegelse. Disse henger uløselig sammen slik jeg ser det, og jeg velger derfor å ikke skille mellom formene. Christopher Small (1998) understreker at musikk ikke bare er et produkt eller et verk, og ved å skape verbet «musicking» av substantivet «music» tydeliggjør han at musikkfremførelse alltid handler om en *deltakelse*. Dette kan, ifølge Small (1998), være som utøvende, lyttende, komponerende, øvende, dansende, eller til og med som billettselger. Slik jeg forstår begrepet *musicking* refererer det altså til betraktninger av musikk som sosial praksis, hvor deltakelse og samhandling er sentrale elementer. På den måten kan også dans ses i sammenheng til begrepet.

Kibirige (2023) peker nemlig på at det å nærme seg dans og musikk med fokus på hva de har til felles, vil kunne gi en mer helhetlig og nyansert inngang til å forstå essenser som er avgjørende i undervisnings- og læringssammenhenger. Dans og musikk vil eksempelvis



alltid ha rytme, rim og tid til felles, og Kibirige peker på en kunstnerisk (sam)eksistens mellom dans, musikk og dansemusikk. Dette beskrives som dance- musicking. Artikkelen baserer seg på en kritisk observasjon om at dans- og musikkunnskapen har vokst til å bli mer en institusjonalisert form enn en felles i løpet av det tjuende århundre, og utfordrer tanken om musikk og dans som to separate praksiser. I denne oppgaven ser jeg dem i nær relasjon, og tenker at de begge har viktige bidrag opp mot integrering. Slik jeg ser det kan de begge åpne opp for interaksjon og samhandling, der et felles talespråk ikke er en forutsetning for å kunne delta. Dette gjør at jeg ser musikk, og da inkludert dans, som et mulig integreringsverktøy.

#### 1.2.4 INTEGRERING

Den mest brukte forklaringen for begrepet *integrering*, eller *integrasjon*, er å tilpasse noe til en større helhet. I dagligtalen brukes det imidlertid ofte om å gjøre innvandrere til en del av det tilflyttede samfunnet (Brochmann, 2020). For å kunne forklare hva jeg legger i integrering ønsker jeg imidlertid å sette begrepet opp mot ulike utfall av akkulturasjon. Akkulturasjon beskriver nemlig endringen som oppstår når separate kulturer møtes, og kan forklares som kulturkontakt (Tjora, 2023). En *integrert person* har en sterk tilknytning til tilflyttingsstedet i tillegg til å ha en kulturell tilhørighet til opprinnelseslandet og et sterkt etnisk samhold. En *marginalisert person* kan på en annen side forstås som en person uten etnisk samhold eller tilknytning til tilflyttingsstedet. På bakgrunn av disse to forklaringene kan en integrert person sies å være en del av samfunnet han eller hun flytter til i tillegg til å ha en kulturell tilhørighet til opprinnelseslandet han eller hun flyttet fra. Man kan dermed si at en integrert person med innvandrerbakgrunn kan sies å ha «to hjemland». Slik jeg ser det vil musikken da, gjennom kulturutveksling, kunne bidra til at den som skal integreres kan opprettholde den kulturelle tilhørigheten til opprinnelseslandet samtidig som vedkommende får ta del i det tilflyttede samfunnet.

Når jeg velger å bruke begrepet «musicking» i relasjon til sosiokulturell integrering og musikkundervisning i flerkulturelle kontekster bidrar det til å rette fokus på hvordan det å «gjøre musikk» kan knyttes opp mot opplevelse av mening og livskvalitet, og hvordan relasjoner som utforskes kan bidra til å forme og skape sosial identitet og tilhørighet til fellesskapet. Som regjeringen peker på handler sosiokulturell integrering om «sosiale nettverk på tvers av etniske grupper, språk, verdier, identitet og tilhørighet» (NOU 2022: 18, s. 264). Sosiokulturell integrering har videre, i form av blant annet norskferdigheter og tillit, betydning for relasjonen innvandrere har til de fellesskapene de inngår i, og dette gjelder både for fellesskapene på arbeidsplassen og i lokalsamfunnet. Slik jeg ser det kan integrering videre også handle om å få oppleve musikalske felleskap, der utøverne får ta del i et større kunstnerisk produkt. Musicking kan slik være en inngang for integrering.

### 1.3 FORSKERENS FORFORSTÅELSE

Konteksten spiller en sentral rolle når man fortolker menneskelige handlinger, og ettersom mine forforståelser vil være en del av konteksten for funnene, er det viktig å legge frem disse. Selv har jeg mange positive erfaringer med musikk, og har fått oppleve stort samhold og glede gjennom musikalske praksiser. Det at jeg kommer fra en musikalsk familie der vi har danset til musikk i stua, spilt sammen og oppmuntret hverandre, sunget

i familiekor og hatt det gøy gjennom musikk, har ført til en forforståelse om at musikk har evne til å bringe folk sammen. Musikken har med andre ord vært en stor og viktig del av min oppvekst, og påvirket mine interesser.

Videre har jeg hatt et økende engasjement for praktisering av musikk og dets, etter min oppfatning, undervurderte potensial. I løpet av studiet har jeg blant annet skrevet en forsknings- og utviklingsoppgave der jeg undersøkte nettopp musikkfagets potensial i skolen, i relasjon til det tverrfaglige temaet «folkehelse og livsmestring» (Beisland, 2022). Funnene var tydelig at musikkfaget i stor grad lar seg forene med det tverrfaglige temaet. Jeg fant nemlig at faget kan bidra til anerkjennelse, tilhørighet, felles opplevelser, samhold, godt klassemiljø, og har evne til emosjonell påvirkning. I teoridelen inkluderte jeg sitatet til Kari Bjerke Batt-Rawden som viser til at «Sang og musikk er en unik aktivitet som har betydning for hele mennesket; på et fysisk, et kognitivt, et sosialt, et emosjonelt og psykologisk plan, og i forhold til mening og sammenheng i livet» (2019, s.75). Viktigheten av å la elevene oppleve mestring uavhengig av musikalsk ståsted var imidlertid et sentralt aspekt, ettersom jeg fant at mestring er tett forbundet med opplevelse av tilhørighet.

På bakgrunn av egne erfaringer og gjennom å skrive oppgaven som er beskrevet over ser jeg på musikk som et verktøy som kan bidra til å skape gode felleskap til tross for ulikhet, skape engasjement og gi mestring og glede. Dette har bidratt til at jeg er av den oppfatning at musikk har mye positivt å bidra med i relasjon til flerkulturelle kontekster og integrering. Likevel er jeg klar over at min opplevelse av dets potensial er farget av egne erfaringer, og ønsker med denne oppgaven å få innblikk i flere perspektiver og opplevelser av det.

## 1.4 DISPOSISJON AV OPPGAVEN

Så langt har jeg presentert masterens problemstilling og forskningsspørsmål, og gått inn på bakgrunn og motivasjon for valg av tema. Tidligere forskning på feltet ble presentert, og en rekke valg som måtte tas i forbindelse med litteratursøk og avgrensning ble begrunnet. Oppgavens avgrensning ble videre gjort gjennom ord- og begrepsdefinisjoner, der jeg fikk presisert min forståelse av mening i ordene. Faktorer som har påvirket mitt syn på musikk som noe positivt ble videre lagt frem, og ved å være åpen om egen tidligere forskning skapes det forhåpentligvis en forståelse for hvorfor jeg ser på musikk som et mulig integreringsverktøy. I kapittel 2 legger jeg videre frem et teoretisk rammeverk på bakgrunn av sentrale temaer som kom frem gjennom datamaterialet. Teorien vil både kunne støtte opp om og utfordre datamaterialet, og bidrar slik til en spennende diskusjon og drøftingsdel. Kapittel 3 presenterer forskningsdesignet for masteren og ser på hvordan vitenskapsteori, metodologi, metodiske fremgangsmåter og analyseverktøy henger sammen. Valgene som ble tatt i forbindelse med forskningsdesignet vil nemlig kunne påvirke forskningsprosessen og hvilke funn som kommer til syne. Kapittel 4 tar videre for seg en analytisk interaksjon med datamaterialet. Her blir funnene presentert, tolket og diskutert opp mot oppgavens problemstilling, forskningsspørsmål og teoretiske rammeverk. Som støtte til datamaterialet benyttes det flytskjemaer. Disse oppsummerer oversiktstabellene som ble utarbeidet ved bruk av en fortolkende fenomenologisk analysemetode, og slik danner et bilde av informantenes utsagn på en gunstig måte. Avslutningsvis går jeg, i kapittel 5, inn på hvordan funnene kan settes opp mot en pedagogisk kontekst og kommer med refleksjoner og forslag til videre forskning på feltet. Til slutt legges det frem en konklusjon av forskningsbidraget ved studien.



## KAPITTEL 2: TEORETISK RAMMEVERK

Diskusjonen i denne avhandlingen er forankret i et teoretisk rammeverk som underbygges av flere aspekter som knytter seg til den praktiske forståelsen av begrepene flerkulturalitet, interkulturell pedagogikk og mangfold. Det empiriske datamateriale og temaene som kom frem viser ulike retninger som kan kobles til disse aspektene, og ved å ta utgangspunkt i forskningsspørsmålet og studiens formål, avgrensers jeg videre den teoretiske diskusjonen til de nevnte konseptene og deres direkte koblinger til konteksten for forskningen. Jeg starter med å presentere musikk knyttet opp mot flerkulturalitet, interkulturell pedagogikk og synet på mangfoldet som ressurs. Videre tar jeg for meg musikk og språktilegnelse, for så å gå nærmere inn på musikk i relasjon til mestring og tilhørighet. Musikalsk trygghet ble trukket frem som sentralt for flere av informantene mine, og jeg har derfor valgt å trekke inn teori om også dette. Avslutningsvis ser jeg på begrepet fellesskapsmusikk, da fellesskapsfølelse og opplevelse av fellesskap var noe de fem pedagogene var enige om.

### 2.1 MUSIKKPEDAGOGISK FELT I MØTE MED FLERKULTURALITET

En sentral tanke innen musikkforskning er at musikk, på ulike måter, «bekrefter, bygger og representerer kulturell identitet» (Knudsen, 2016, s. 163). Videre kan musikalsk identitet handle om hvordan en sosial gruppe bygger fellesskap og samhold, og hvordan grenser markeres. Hva som blir vektlagt i menneskers omgang med musikk er imidlertid mangfoldig, og vil alltid være sosialt og kulturelt spesifikt. Jan Sverre Knudsen (2016) påpeker at en flerkulturell musikkpedagogikk må forsøke å forstå musikkulturer med utgangspunkt i kulturens egen musikalske praksis, begrepsapparat og musikktenkning. Han er videre av den oppfatning at gode pedagogiske strategier krever en nyansert forståelse av musikkens kulturelle forankring og en analytisk og refleksiv tilnærming til prioriteringer og valg. Han argumenterer for «en sterkere erkjennelse av hvordan vår egen praktiske omgang med kulturelle uttrykk former aktuell betydning og definerer referanser» (2016, s. 176). Man bør altså være klar over viktigheten av en nyansert forståelse av musikkens forankring, være bevisst på at en fokusering på etnisk bakgrunn ikke alltid oppleves som positivt for barn, og at kulturelle markører kan oppleves belastende eller stigmatiserende. Ved å heller rette fokuset på fellestrekk i musikkens potensial og funksjon kan man, ifølge Knudsen, åpne for å ivareta flerkulturelle ambisjoner uten å fornekte det særegne ved musikkopplevelsen eller det kulturspesifikke. Dette står, slik jeg ser det, i nær relasjon til interkulturell pedagogikk, der mangfoldet blir en ressurs og en styrke.

#### *2.1.1 RESSURSORIENTERTE PERSPEKTIVER PÅ MANGFOLD*

Begrepet interkulturell pedagogikk er knyttet opp mot en praksis der interaksjon mellom ulike bakgrunner, kulturer eller kontraster synliggjøres og diskuteres. Innenfor en interkulturell pedagogisk praksis er det å diskutere likheter og forskjeller videre et sentralt poeng, og dette gjelder særlig mellom tradisjoner, systemer og organisering av samfunnssystem og utdanning (Lund, 2017). Her tenker jeg at musikken kan være en ypperlig inngang til å diskutere tradisjoner på en måte som legger opp til respektfull nysgjerrighet og utforskning, og ser slik musikk som en inngang til kulturutveksling. I tillegg til en synliggjøring av likheter og ulikheter muliggjøres et interkulturelt perspektiv, ifølge Lund, gjennom bevisst utvikling av anerkjennende holdninger. Honneth (2006)

understreker at anerkjennelse er noe grunnleggende for alle, ettersom mennesket er et sosialt vesen som formes i samspill. Vi lærer nemlig å verdsette og godta ulike sider ved oss selv, samtidig som vi lærer å mislike de sidene vi opplever å ikke bli anerkjent for. Det motsatte av anerkjennelse er, ifølge Honneth, krenkelse. For å motvirke krenkelser beskriver Befring (2009) imidlertid «positiv fokusering» som en innfallsvinkel (ref i Lund, 2017). Dette er nært knyttet til berikelsesperspektivet, ettersom det er en form for anerkjennende praksis der fokuset ligger på det individet kan, vet og vil, og slik settes i et positivt lys. Dette kan ses i nær sammenheng til Fargespill sin filosofi som går ut på å stille spørsmålet «Hva har du?» fremfor «Hva trenger du hjelp til?». En skole som flytter fokus fra *hvor* dyktig man er til *hva* man er dyktig til, vil nemlig bidra til en innfallsvinkel som retter seg mot individet (Lund, 2017). Dette understøtter at mangfold er en ressurs, og bidrar til å operasjonalisere hvordan man kan gjennomføre en anerkjennende praksis innenfor et interkulturelt perspektiv i en skole med et stort etnisk eller kulturelt mangfold.

Robert Putman (2015) mener at store forskjeller kan føre til svekket tillit, og understreker viktigheten av et samfunn som evner å skape et stort vi (ref i Fandrem, 2019). Med en viddeholdning påstår han at man står i fare for å glemme at eksempelvis nyankomne barn er ressurser og en berikelse med deres interesser og egenskaper. Et stort fokus på opprinnelig land eller årsaken til flyttingen kan føre til et syn på barna som sårbare, og da representerer det å eksempelvis ha flyktningsbakgrunn et problem. Hildegunn Fandrem peker på at en problemorientert holdning retter fokuset mot manglende kompetanse, utfordringer og begrensninger, og at pedagoger ender opp med en instruksjonstone framfor dialogtone (2019). Med en slik holdning blir målet å forsøke å gjøre minoriteten lik majoriteten, og det oppstår assimilering. En ressursorientert holdning har på en annen side integrering og inkludering som mål, og ser på nyankomne barn som individer som kan representere noe nytt og lærerikt for de andre barna (Fandrem, 2019, s.126). Det å vektlegge aspekter ved det opprinnelige landet og integrere dem i det norske, samtidig som man søker samvær med mennesker som bor der en har flyttet til anses som de beste forutsetningene for tilknytning og tilhørighet. Dette kan oppnås ved å for eksempel bruke fortellinger og sanger på ulike språk og fra landene som barna representerer.

I ideen om en skole for alle fremhever Bachman og Haug (2006) viktigheten av at alle opplever anerkjennelse og å bli støttet opp under sine evner og muligheter. Da blir det vesentlig at elevene får kjenne på oppriktig tilhørighet til en klasse eller gruppe, og at den enkelte opplever det å bidra til fellesskapet som verdifullt. Ettersom skolen er en viktig arena der barn får samhandlet med andre på tross av store forskjeller, er et sentralt poeng i interkulturell og flerkulturell pedagogikk at undervisningen skal rette seg mot alle elever. Da må elevene kunne føle at innholdet i undervisningen er relevant, gjenkjennbart og inkluderende. Musikk er noe de fleste land driver med, og kan bidra til å fronte mangfoldet som en ressurs ettersom vi kan dele og lære av hverandre. Videre kan musikken også være et verktøy inn mot språktilegnelse.

## 2.2 MUSIKK OG SPRÅKTILEGNELSE

Nora Bilalovic Kulset er opptatt av hvordan vår medfødte musikalitet, vår *musikalske kapital*, kan brukes til å endre livet til marginaliserte grupper til det beste for alle (2019). Hun påpeker nemlig at de fleste språklæringer fanges i det Tabors (2008) kaller *the double*

*bind*, og som av Kulset oversettes til «det doble dilemma». Det doble dilemmaet går ut på at man må bli akseptert av dem som snakker målspråket for å kunne lære seg et nytt språk, men at det samtidig er nødvendig med en viss basiskunnskap i dette nye språket for å bli akseptert (Kulset, 2019, s. 74). Det å lære seg et språk er nemlig først og fremst noe som skjer i samspill med andre, og vi må derfor høre språk for å kunne tilegne oss det. For å løse det doble dilemmaet, der språktilegnelsen og sosial innpass i gruppa er gjensidig avhengig av hverandre, påpeker Kulset at det må skapes situasjoner hvor det kan skje. Her nevnes musikken som et alternativt sosialt møte, ettersom den sosiale og språklige kapitalen blir utjevnet (2019, s. 77). Gjennom musikken blir språket i mindre grad en forutsetning for å kunne delta på lik linje som de andre, og musikkpedagogisk opplegg kan slik fungere som en effektiv ressurs i språkopplæringen. Kulset hevder videre at motivasjon, glede og trygghet er viktig for at læring skal kunne skje på best mulig måte, og at musikken har stor evne for å legge til rette for dette.

Patel (2014) nevner fem viktige deler som han ser på som viktig for musiseringens effekt på språktilegnelsen, og benytter huskeordet OPERA. Dette står for overlapping, presisjon, emosjoner, repetisjoner og oppmerksomhet (A for attention på engelsk). En viktig presisering er at musisering ikke automatisk vil aktivere disse faktorene, men at Patel mener at vi ved å kjenne til dem kan øke potensialet for at det skal virke positivt inn i språktilegnelse. I OPERA- hypotesen handler *overlapping* om at språk og musikk har overlappende nettverk i hjernen, og *presisjon* går videre ut på at man kan «lure» språket inn i hjernen gjennom sang. *Emosjoner* handler om at musikken kan bidra til å holde hjernen i godt humør og slik bidra til raskere og mer motiverende innlæring gjennom glede og flytzone. *Repetisjoner* blir viktig for å etablere en trygghet, og repetisjon gjennom musisering kan bidra til at «pugging» skjer på en positiv måte. Til slutt har vi *oppmerksomhet*, som i korte trekk handler om at sang og musikk fanger oppmerksomheten vår i større grad enn tale. I tillegg til de nevnte aspektene kan musikk også bidra til opplevelse felleskap og fungere som noe samlende.

Ved å se på OPERA- hypotesen kan vi anta at den musikalske praksisen kan bidra til bedre forutsetninger for å lære språket, og at sang og musikk kan ses på som et språk som åpner opp for sosialt samspill i alle aldre. En fast musikkksamling med repetisjoner av regler og sanger kan bidra til økt trygghet og stabilitet, og Kulset presiserer at «Et felles sangrepertoar hjelper språklærlingen på en fin og enkel måte inn i sosiale relasjoner med barn som snakker norsk – og dermed også inn i det nye språket» (Kulset, 2019, s.99). Musisering har videre stor overføringseffekt når det kommer til å skulle tilegne seg et språk, da det er noe av det samme for hjernen. Kulset uttrykker det slik: «Når vi musiserer, aktiviserer vi store deler av hjernen som blant annet bidrar til raskere og lettere innlæring, og til bedre og raskere mottak og behandling av språk» (2019, s. 70). Musikk har, som vi kan se, stort potensial for å hjelpe språklærlingen inn i felleskapet og er en nyttig ressurs.

## 2.3 MUSIKK OG FELLESKAP

Kari Bjerke Batt-Rawden skriver om hvordan «Sang og musikk er en unik aktivitet som har betydning for hele mennesket; på et fysisk, et kognitivt, et sosialt, et emosjonelt og psykologisk plan, og i forhold til mening og sammenheng i livet» (2019, s.75). Hun peker videre på hvordan sangens og musikkens positive effekter kan bidra til et bedre liv i

betydningen av økt livskvalitet og trivsel, bedre helse og økt velvære. Kulset (2021) kan sies å være enig med Batt-Rawden når hun peker på at musikken gir oss livsnødvendige opplevelser av felleskap, og at musisering bidrar til å bedre helsa vår da det virker positivt inn på livskvaliteten. Dette skjer ved at det gir oss «en følelse av livsmestring, trøst og økt livsmening, og vi får ventilert følelsene våre» (Kulset, 2021, s. 119). Anne Haugland Balsnes (2016) har videre funnet ut at korsang på amatørnivå kan bidra til redusert stress, økt følelsesmessig og fysisk velvære, opplevelse av mestring og noe som bidrar til å øke selvtilliten. Hun påpeker dessuten at det kan gi en opplevelse av samhørighet, positivt humør, en tilfredsstillende følelse av å få være med i noe større enn summen av delene og en opplevelse av å bli løftet ut av det hverdagslige og få et glimt av noe vakkert.

Som nevnt tidligere skilles lykkehormonet oksytocin ut når vi synger, og Carter (2014) peker på at «Oksytocin fører kort sagt til en slags «rus» som gir oss følelse av velvære; vi føler oss trygge, ivaretatt, glade, avslappede- og som en del av felleskapet» (ref i Kulset, 2019, s. 33). Det å synge sammen kan med andre ord føre til økt opplevelse av tilhørighet til felleskapet fordi frigjøringen av oksytocin fungerer som et «sosialt lim». Ruud (2010) peker dessuten på at musikk kan øke vår livskvalitet og gi gode mestringsferdigheter, et godt følelsesliv, gode sosiale relasjoner og opplevelse av mening og livssammenheng i tilværelsen (s. 111). Musikk fungerer slik positivt for felleskapet. Ifølge Dunbar (2010) kan sang og dans videre sies å ha blitt en del av menneskets sosiale *grooming*, som handler om oppførsel som forsterker båndene mellom medlemmer av ei gruppe (ref i Kulset, 2019). Dette henger trolig sammen med at man er nødt til å tone seg inn på hverandre, og dersom dette er tilfellet vil trolig også *felleskapsmusisering*, eller *community music*, kunne bidra til en slik forsterking da det handler om en interaksjon og felles deltakelse gjennom musikk.

### 2.3.1 FELLESKAPSMUSISERING – COMMUNITY MUSIC

Begrepet *community music* oppstod innen musikkterapien, som handler om å benytte musikken til å regulere forholdet vårt til livskvalitet og helse (Ruud, 2016). Begrepet har imidlertid blitt oversatt til «Felleskapsmusisering» av Kulset (2021), ettersom det er nettopp det hun ser på som hensikten med begrepet. Deltagelsen blir sett på som like viktig som resultatet i seg selv, og det er åpenbare linjer til Small sitt begrep om *musicizing* der musikk er noe man gjør, og ikke et produkt som er løsrevet fra handlingen. Kulset påpeker dessuten at felleskapsmusisering vil kunne spille en viktig rolle når det kommer til marginale og utsatte grupper, og som brobygger mellom ulike kulturelle bakgrunner (2021, s. 122). Samfunnsmusikkterapien bidrar nemlig til at den musikkterapeutiske praksisen beveger seg ut i samfunns- og kulturlivet fremfor de mer tradisjonelle en- til en-behandlingssituasjonene. Som Ruud (2016) peker på legges det da til rette for samhandling og felleskap, nettverksbygging, sosial deltakelse og integrering ettersom det skapes sammenhenger mellom den som har behov for terapien og dennes sosiale og kulturelle kontekst (s. 86). *Community music*, eller felleskapsmusisering, kan slik bidra til sosial deltakelse og også tilhørighet. Dette henger videre sammen med mestringsaspektet.

### 2.3.2 TILHØRIGHET OG MESTRING

Når elever finner seg vel til rette og opplever aksept, støtte og tilhørighet i læringsmiljøet, vil også læringsinteressen og opplevelsen av mestring økes og styrkes (Deci & Ryan, 1991, ref i Strand, Berge & Steen-Olsen, 2017). Uthus peker dessuten på at det er «gjensidig avhengige forhold mellom elevens tilhørighet og mestring i skolen» (2017, s. 163). Dette

betyr at sjansen øker for å oppnå det ene dersom man har det andre, og mestring og sosial støtte henger slik tett sammen. Skolen bør dermed legge til rette for at begge opplevelsesaspektene er på plass samtidig ettersom de er like viktige i et helsefremmende inkluderingsbegrep. Uthus peker videre på at tilgangen til positive opplevelser av tilhørighet og mestring handler om verdighet, og at verdighet bør være det bærende prinsippet for all virksomhet i skolen (2017). Det blir da avgjørende at pedagogen gjør barna interessante for hverandre og prøver å tilrettelegge for at alle får bidra i felleskapet. Her kan musikk spille positivt inn. Even Ruud peker nemlig på at «musikalsk samspill er en unik arena for utvikling av mestringsevne, sosiale nettverk, av større livsglede og positive verdier» (2011, s. 76). En positiv musikalsk identitet er imidlertid en viktig forutsetning for å oppnå dette.

## 2.4 POSITIV MUSIKALSK IDENTITET: MUSIKALSK TRYGGHET

Kulset påpeker at det krever musikalsk trygghet for å kunne bruke vår musikalske kapital i et større sosialt felleskap. Det å finne seg til rette i både det sosiale og musiserende rommet, og på den måten få tatt i bruk den musikalske kapitalen, handler i stor grad om hvilket syn man har på seg selv som musikalsk eller ikke, og dermed om man har en positiv eller negativ musikalsk identitet (Kulset, 2021, s. 211). Kulset bruker imidlertid musikalsk trygghet for «positiv musikalsk identitet», for å kunne gjøre det mer anvendelig. Hun peker på at musikalsk trygghet handler om å kunne kommunisere med omverdenen og å stole på egen evne til å bruke den musikalske kapitalen, uten at man er for selvbevisst slik at musikkuttrykket vurderes som en ferdighet som er bra eller ikke. Det er heller den musikalske handlingen, kommunikasjonen, og det som skjer mellom og i menneskene som deltar i den, som bør stå sentralt. Kulset uttrykker det slik: «Musikalsk trygghet handler om en holdning som kan forløse ferdighetspotensialet i hver enkelt og løfte det ut av perspektivet om å «være flink til å syng» eller «kunne spille et instrument», og inn i musikalitetsperspektiver som musicking og kommunikativ musikalitet» (2021, s. 112). Opplevelsen av å være deltaker i det sosiale felleskapet og i den musikalske praksisen er altså gjensidig avhengig av hverandre for å kunne oppnå det som i hennes modell om *Musickhood* omtales som *det musikalske felleskapet*.

Som en oppsummering kom det, i dette kapittelet, frem at en fokusering på fellestrekk i musikkens potensial og funksjon kan bidra til å åpne for å ivareta flerkulturelle ambisjoner, uten at man fornekker det kulturspesifikke eller det særegne ved musikkopplevelsen. Kulset pekte videre på hvordan musikk og språk har overlappende nettverk i hjernen, og at det å musisere dermed kan ha stor overføringseffekt når det kommer til å tilegne seg språk. Hun trakk frem det doble dilemmaet, som går ut på at språktilegnelse og sosial innpass i gruppa er gjensidig avhengig av hverandre, og at musikken kan fungere som en alternativ møteplass. I musikkaktiviteter og samspill blir ikke språket en forutsetning for å kunne delta, og den sosiale og språklige kapitalen blir med andre ord utjevnet. På bakgrunn av dette blir musikkpedagogisk opplegg argumentert for som en ressurs i språktilegnelse. Patel anser fem aspekter som viktige for musiseringens effekt på språktilegnelsen, og nevner overlapping, presisjon, emosjoner, repetisjoner og oppmerksomhet. Det er med andre ord gode grunner for å ta i bruk musikk i tilegnelse av språk.

Gjennom teorikapittelet ble vi også presentert for begrepet «Felleskapsmusikk», der deltagelsen blir sett på som like viktig som resultatet i seg selv. Det kom frem at felleskapsmusisering kan fungere som brobygger mellom ulike kulturelle bakgrunner, og slik gjøre det enklere for marginale og utsatte grupper. Musikk kan nemlig forsterke følelsen av høre sammen, ettersom lykkehormonet oksytocin frigjøres når vi synger sammen. Dette fungerer som et «sosialt lim», som gir økt opplevelse av tilhørighet til felleskapet. Ruud pekte videre på at musikalsk samspill er en unik arena for utvikling av sosiale nettverk, mestringsevne, positive verdier og større livsglede. Musikalsk trygghet ble imidlertid fremhevet i kapittelet, og som det kom frem er det kommunikasjonen, den musikalske handlingen, og det som skjer mellom og i menneskene som deltar i den, som bør stå sentralt. Man bør med andre ord prøve å ikke være for selvbevisst, ettersom musikkuttrykket da kan vurderes som en ferdighet fremfor en måte å være sammen på.

## KAPITTEL 3: FORSKNINGSDSIGN

Denne delen av masteroppgaven tar utgangspunkt i en tidligere eksamensbesvarelse som omhandlet masterens forskningsdesign og ble levert i Inspira (Beisland, 2023). Problemstillingen for masteren søker svar på hvordan pedagoger opplever og tenker om fenomenet «musikk som integreringsverktøy», og ettersom det å rette fokus på hvordan mennesker opplever gitte situasjoner og fenomener er sentralt for hermeneutisk fenomenologi, ser jeg den vitenskapsteoretiske forankringen som gunstig. Det å benytte seg av en kvalitativ metodologi, kvalitative metoder og en induktiv tilnærming til empiri og teori ble videre naturlig for å kunne få innsikt i informantenes livsverden og oppfatning av et fenomen. Disse valgene bidrar til at jeg som forsker i stor grad møter informantene med et åpent sinn; og vitenskapsposisjon, metode og metodologi henger slik tett sammen. Gjennom bruk av kvalitative metoder som intervju, refleksjonskriv og observasjon ble det mulig å gå i dybden av fenomenet, og å bevare informantenes stemme og innflytelse i studien. Jeg er imidlertid klar over at mine forforståelser vil kunne ha påvirkning på forskningen, og egne refleksjoner er derfor inkludert ettersom forforståelsen vil være en del av konteksten for funnene. Som analysemetode benytter jeg meg av *Interpretativ Phenomenological Analysis (IPA)*, som er tett knyttet til hermeneutisk fenomenologi. Funnene er videre strukturert ved bruk av oversiktstabeller og flytskjema. Hermeneutisk fenomenologi har preget både små og store metodiske valg i forskningen, da den gjør seg gjeldende i alle masterens ledd, og forskningsdesignet kan slik sies å henge tett sammen.

### 3.1 HERMENEUTISK FENOMENOLOGI

Vitenskapsteoretiske posisjoner gir rammeverk for hvordan virkelighet forstås (ontologi), og hvordan vi vitenskapelig sett skal få tilgang til denne (epistemologi) (Trine Anker, 2021, s.47). Ettersom studien søker å få innblikk i pedagogers tanker og erfaringer knyttet til fenomenet «musikk som integreringsverktøy» ble det essensielt å finne en posisjonering som lot meg som forsker gripe den enkeltes opplevelse av virkelighet. Her opplevde jeg hermeneutisk fenomenologi som en egnet vitenskapsteorisk posisjon, ettersom en kombinasjon av hermeneutikk og fenomenologi kan være gunstig da de begge vektlegger det subjektive. De er begge opptatte av informantenes oppfattelser, erfaringer og deres livsverden, men tar likevel for seg litt ulike aspekt av forståelse. I korte trekk søker fenomenologien å beskrive direkte opplevelser og å forstå den subjektive opplevelsen, uten å legge til tolkning; mens hermeneutikken på sin side setter søkelys på tolkning og inkluderer fortolkning for å kunne avdekke praksis, mening og komplekse sammenhenger. De to tradisjonene kombineres ofte ved å bruke fenomenologien til å gi detaljerte beskrivelser, og det blir anerkjent at fortolkning og teori er et nødvendig supplement i utforskning av fenomener (Ruud, 2016).

*Fenomenologi* oversettes direkte til «læren om det som viser seg» (Brinkkjær & Høyen, 2020, s. 95), og bygger på en underliggende antagelse om at «virkeligheten er slik folk oppfatter at den er» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 45). Den tar med andre ord, slik Thagaard (2013) uttrykker det, utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og prøver å forstå den dypere meningen i enkeltpersoners erfaring. Som en filosofi ble fenomenologien grunnlagt av Edmund Husserl i første halvdel av 1900- tallet, og var en reaksjon på



positivismen og dens forestilling om vår sanseopplevelse som nøytral. Husserl var derimot av den oppfatning at vår måte å oppleve på var basert på tidligere antagelser, og at vitenskapens og filosofiens oppgave derfor burde være å gi en fordomsfri beskrivelse av det som viste seg – nemlig fenomenet (Brinkkjær & Høyen, 2020). Gjennom den fenomenologiske metoden forsøkte han å la umiddelbare opplevelser og erfaringer komme i sentrum, og begrepet hans *livsverden* ble sentralt i utviklingen av kvalitative forskningsmetoder. *Livsverden* kan forstås som «verden slik vi møter den i dagliglivet, og slik den fremtrer i den umiddelbare og middelbare opplevelse, uavhengig og forut for alle forklaringer» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 48). Det å få tilgang til informantenes opplevelse av virkeligheten ble det gjeldende, og en observerbar overensstemmelse mellom opplevelsen og den ytre virkeligheten ble mindre viktig. Kvale og Brinkmann (2009) peker videre på at fenomenologi innen kvalitativ forskning mer bestemt er «et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene» (s. 45). Denne studien tar utgangspunkt i en slik tankegang, da den søker å utforske pedagogenes opplevelser.

Hermeneutikk oversettes til «fortolkningslære» på gresk, og ble opprinnelig brukt om tekstfortolkning (Brinkkjær & Høyen, 2020, s. 80). Over tid har hermeneutikken utviklet seg til å omhandle tolkning i også videre mening; og det kan altså være snakk om tolkning av tekst, en historisk hendelse, ett kunstverk, en handling eller et utsagn. Hermeneutikken tar utgangspunkt i at vi ikke forstår umiddelbart, og dermed også kan misforstå. Vi trenger med andre ord hjelp til å forstå, og denne hjelpen finnes i form av hermeneutisk fortolkningsarbeid. Westlund (2019) understreker at hermeneutikken har fokus på å forstå, fortolke og formidle, og dermed kan benyttes for å undersøke opplevelser av et fenomen. *Den hermeneutiske sirkel* er videre et nyttig verktøy, som gir et bilde av en fortolkningsprosess der fortolkningen pendler mellom del og helhet tilbake til del (Anker, 2021). Dette gjør at man gradvis kan avdekke dypere sammenheng eller mening i handlingene. Järvinen og Mik-Meyer poengterer imidlertid at det gir mer mening å omtale det som en spiralbevegelse fremfor en sirkelbevegelse ettersom det er «tale om en proces, hvor vores viten og forståelse utvides og uddybes» (2017, s. 134). Ettersom jeg vil kunne støte på forskjellige tolkninger, handlinger og intensjoner knyttet til musikkens rolle i integrering, vil en pendling mellom del og helhet være nyttig og gi utvidede perspektiver.

Fenomenologiens vekt på direkte opplevelse og beskrivelser av fenomener slik de viser seg, og hermeneutikkens vekt på tolkning og forståelse i en bredere forstand, kan utfylle hverandre. I masterens tilfelle vil dette eksempelvis være å undersøke aktuelle fenomener i sin kontekstuelle helhet, samtidig som man anerkjenner at meninger, holdninger og praksis ofte er avhengig av en kulturell, sosial og historisk sammenheng. Den hermeneutiske sirkel, som pendler mellom del og helhet tilbake til del, vil videre kunne være til hjelp i forsøket på å avdekke nettopp en dypere mening eller sammenheng i handlingene. En kombinasjon av de to posisjonene, hermeneutikk og fenomenologi, vil bestå av både beskrivende og fortolkende metoder og gjør at hermeneutisk fenomenologi, som en vitenskapsteoretisk posisjon, vil kunne gi rom for en rik og dyp forståelse av de komplekse dynamikkene som kan oppstå ved bruk av musikk i arbeid med integrering. Kombinasjonen kan forhåpentligvis gi en mer nyansert tilnærming til å forstå komplekse menneskelige erfaringer ved å ta hensyn til både de umiddelbare opplevelsene og konteksten som former tolkningen av disse opplevelsene.



## 3.2 KVALITATIV FORSKNINGSMETODOLOGI

For dette masterprosjektet har jeg valgt å benytte en kvalitativ forskningsmetodologi. Kvale og Brinkmann (2009) peker på at dette innebærer at oppmerksomheten rettes mot vår måte å forstå oss selv på som personer, og mot de kulturelle, dagligdagse og situerte aspektene ved menneskelig handling, tenkning, viten og læring. En slik måte å tenke på blir en kontrast til de teknifiserte tilgangene til forskningen om mennesker, og er gunstig i forsøket på å få en dypere forståelse av informantenes livsverden og deres oppfattelse av et fenomen. Fleksibilitet og åpenhet er videre viktige styrker ved en kvalitativ tilnærming, da det bidrar til at forskningsdeltakernes egne perspektiver på et tema får styre utviklingen av kunnskap (Gleiss & Sæther, 2021). Bruk av kvalitative metoder gjorde det mulig å undersøke uforutsette ting, og det at jeg tok i bruk en *induktiv tilnærming* bidro til å møte informantene med et så åpent sinn som mulig. Ettersom hermeneutisk fenomenologi også er en metodologi, påvirker det videre alle ledd i forskningen. Subjektivitet, kontekst og fortolkning ble dermed viktige aspekter i møte med forskningsmaterialet. Hermeneutisk fenomenologi som metodologi innebærer en deltakende tilnærming, og ser samhandlingen mellom forskeren og deltakeren som viktig. I utvelgelsen av metoder for å generere datamateriale ble dette dermed sentralt å ta i betraktning.

## 3.3 METODER FOR Å GENERERE FORSKNINGSMATERIALET

I denne delen går jeg nærmere inn på studiens utvalg, og tar for meg metodene som ble brukt for å samle inn det empiriske datamaterialet. Jeg går deretter i dybden av selve gjennomføringen og peker på sentrale faktorer som kan ha påvirket resultatene.

### 3.3.1 UTVALG

Jeg gjennomførte et *kriterieutvalg*, som innebærer at informantene oppfyller noen egenskaper eller kvalifikasjoner som bidrar til at de har grunnlag for å uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora, 2017). Kriteriene for å delta i dette forskningsprosjektet var at de måtte være pedagoger i Trondheim som på ulike måter benyttet musikk i flerkulturelle kontekster. Jeg presiserte at de ikke trengte å være musikk lærere, og at det holdt at de tok det i bruk i pedagogiske kontekster. Det at informantene hadde kjennskap til og en opplevelse av fenomenet musikk ble en viktig fellesnevner. Studiens utvalg består av fem pedagoger som representerer variasjon i arbeidssted, alder, antall år i yrket og erfaring. Dette førte til mange spennende funn.

Jeg gjennomførte individuelle intervju med en varighet på 60 minutter med to av informantene, og samlet inn refleksjonsskriv fra tre andre pedagoger. De to informantene som ble intervjuet var en pedagog i Fargespill (informant 1) og en innføringslærer (informant 2). Ettersom Fargespill er en flerkulturell kontekst der musikk har en sentral rolle ønsket jeg å ha de med på laget, og sendte derfor ut mail til navnene som stod oppført på nettidene for Fargespill Trondheim. Jeg fikk da beskjed om at de skulle ta dialogen videre hos seg slik at jeg fikk snakke med «de rette» personene, og i dette tilfellet pedagogene deres. Utvalget ble derfor bestemt videre av Fargespill selv. Informant 2 tilhørte en

mottaksskole som jeg hadde vært i kontakt med tidligere, gjennom studiet. Jeg så det som gunstig å kontakte denne mottaksskolen da jeg hadde en liten fot innenfor, og dermed hadde større sannsynlighet for positivt svar. Informant 2 var nyutdannet, og den eneste som kunne tenke seg å stille av de tre mottakslærerne på skolen. Det at hun var relativt ny i jobben så jeg som positivt da jeg kunne få hentet inn perspektiver fra en som så ting med litt «nye øyne» i tillegg til å snakke med en Fargespillpedagog som hadde gjort seg opp en god del erfaringer gjennom årene.

Jeg har valgt å navngi informantene for å gjøre datamaterialet litt mer levende, men bruker fiktive navn for å skjerme dem. Fargespillpedagogen (informant 1) har fått navnet Ida, og mottakslæreren (informant 2) har jeg kalt for Hanna. De tre pedagogene som svarte på refleksjonsskrivene omtales som Lise (informant 3), Sara (informant 4) og Kari (informant 5). Ettersom refleksjonsskrivene ble besvart anonymt er det uvisst hvilket kjønn informant 3, 4 og 5 har, og navnene er helt tilfeldig valgt. I kapittel 4 kommer jeg nærmere inn på pedagogenes bakgrunn og erfaringer.

### 3.3.2 INTERVJU

Valg av intervju som metode baserer seg på forståelsen av at personlig kunnskap og opplevelser kan formidles gjennom språket, og kvalitativt intervju er derfor min hovedkilde til datainnsamling. Kvale og Brinkmann (2009) definerer intervju som «en samtale som har en viss struktur og hensikt» (s.23), og påpeker at det kvalitative forskningsintervjuet gir «privilegert tilgang til menneskers grunnleggende opplevelser av livsverden» (s. 49). Et forskningsintervju har en varsom «spørre-og-lytte-orientert tilnærming», og Kvale og Brinkmann fremhever det *semistrukturerte livsverdenintervjuet*. Livsverdenintervjuer lar nemlig forskeren få innsikt i informantenes erfaringer, refleksjoner og perspektiver, og henter inn beskrivelser av den intervjuedes livsverden slik at man kan fortolke betydningen. Ettersom målet for studien er å få innsikt i nettopp informantenes opplevelser og holdninger knyttet til musikk i relasjon til integrering, ble individuelle intervjuer et naturlig valg. Ved å ha to hovedinformanter fikk jeg innhentet verdifulle perspektiver og forståelser til problemstillingen min, uten at det ble for omfattende og tidkrevende.

For å holde meg til temaer jeg ønsket å ta opp i intervjuet så jeg det som gunstig å utarbeide en intervjuguide, og benyttet en *semistrukturert* utforming. Dette kjennetegnes av at spørsmålene er formulert på forhånd, men at måtene spørsmålene stilles på, hvilke spørsmål som stilles og rekkefølgen varierer fra intervju til intervju (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80). Kombinasjonen av åpenhet og struktur bidro til å gi intervjuet en retning, samtidig som at det ble rom for å stille oppfølgingsspørsmål, spørre om presiseringer og å forfølge uventede opplysninger. Intervjuguidene (vedlegg 8 og 9) ble sendt ut til informantene i god tid før intervjuet, og ga dem slik mulighet til å forberede seg om ønskelig. Jeg åpnet med enkle spørsmål, før spørsmålene gradvis krevde større grad av refleksjon. På den måten fikk informantene snakket seg litt varme, og jeg var bevisst på å stille åpne spørsmål slik at informantene fikk mulighet til å trekke frem det de selv ønsket å dele av erfaringer, observasjoner og kunnskap. Avslutningsvis tok jeg for meg et såkalt *rollespillspørsmål* som ifølge Gleiss og Sæther «inviterer informanten til å gi detaljerte beskrivelser fra sin egen livsverden og dermed sette ord på taus kunnskap» (2021, s. 83). Dette spørsmålet var «Hvis jeg skulle tatt over din jobb, uten at elevene merket at vi hadde bytta, hva ville jeg trengt å vite?». Her opplevde jeg å få interessante svar som fikk frem holdninger, verdier og tankesett til pedagogene.

Under gjennomføringen erfarte jeg at det var flere faktorer som påvirket intervjuene. En av faktorene var relasjonen mellom meg som forsker og informantene, og Gleiss og Sæther (2021) påpeker at de første minuttene mellom introduksjonen og første intervju spørsmål er viktige for å kunne etablere en god relasjon. Ettersom jeg ikke kjente informantene fra før, merket jeg at denne småprat ble viktig. Som forsker fikk jeg da muligheten til å bli litt kjent med informantene, og dette bidro til å trygge hverandre og bygge en slags tillit mellom oss. Under gjennomføringen måtte jeg videre ta stilling til i hvor stor grad jeg skulle tillate eller gripe inn ved pauser. Dette opplevde jeg som litt utfordrende ettersom jeg ønsket å trygge informantene og la det bli en behagelig opplevelse for dem, samtidig som at jeg så verdien av å gi dem tenkepauser.

Jeg opplevde videre stor variasjon i hvor vandt informantene var med intervju settingen. Informant 1 (Ida) ordla seg presist og svarte utdypende på det hun ble spurt om. Her opplevde jeg å ta en litt «passiv» rolle som intervjuer, ettersom hun hadde mye på hjertet. Jeg nikket og lyttet aktivt til det hun hadde å si, fulgte intervjuguiden slik jeg opplevde det naturlig, og kom med oppklaringsspørsmål. Det kom tydelig frem at hun var vant til å snakke om Fargespill, og hun var ivrig etter å fortelle. Informant 2 (Hanna) var på en annen side flink til å prate seg litt vekk fra spørsmålene, og jeg opplevde balansen mellom å lede henne inn på det jeg anså som relevant og å gi henne friheten til å sette ord på ting hun syntes var viktig å få frem som litt utfordrende. Selv om spørsmålet ikke ble besvart direkte ville jo svaret kunne gi innblikk i spennende perspektiver likevel.

En tredje faktor jeg opplevde hadde betydning for gjennomføringen var sted. Ida ønsket å komme til meg på campus, mens Hanna inviterte meg til skolen hun jobbet på. Dette opplevde jeg at påvirket situasjonen, ettersom jeg følte et større ansvar og behov for å være profesjonell i møte med Ida. Her ble det mitt ansvar å booke grupperom og å ta henne imot, mens det med Hanna følte mer som å bli invitert inn. Hanna var dessuten nyutdannet og likere meg i alder, og vi satt på hennes vante klasserom. Det kan også ha spilt inn at jeg var tryggere på rollen som intervjuer etter å ha gjennomført intervjuet med Ida først.

Jeg har selv sittet og hørt gjennom intervjuene i arbeidet med å transkribere, og opplevde at dette ga meg en nærhet til datamaterialet. Informantenes formuleringer ble skrevet ut så likt som mulig, og inkluderer også tenkepauser, latter, knipsing etc. Dette bidro til at informantens humør ble bevart, ettersom nøling og usikkerhet i formuleringer eksempelvis kan tyde på at det er et vanskelig tema å snakke om. Jeg er likevel klar over at det alltid vil være noe som går tapt i en transkripsjon, slik som kroppsspråk og holdninger. Tegnsetting ble satt inn der jeg opplevde det som naturlig for å gjøre det til en lesbar tekst, og har også blitt brukt for å tydeliggjøre avbrudd eller begynnelse på nye setninger. Når det gjelder informantens uttrykksform har jeg valgt å omforme til mer standard målform. Gleiss og Sæther peker på at «transkribering innebærer en rekontekstualisering av informasjon» (2021, s.99). Når det går fra å være en muntlig intervjutekst til en skriftlig kontekst, er det fare for at informanten framstår som lite velartikulert i det skriftlige forskningsarbeidet dersom den transkriberte teksten ligger tett opp til informantens muntlige språk. Det som oppfattes som velformulert i et intervju kan med andre ord framstå som usammenhengende når det leses skriftlig, og jeg har på bakgrunn av dette valgt å omforme dialekt og sosiolekt til mer standard målform. Min oppfatning er at informantene slik ble fremstilt likere, og at selve budskapet ble løftet frem.

### 3.3.3 OBSERVASJON

Tjora påpeker at selv en meget begrenset mengde observasjon i mange tilfeller kan gi mye nyttig tilleggsdata (2017). I intervjuer studerer man nemlig det folk *sier* (at deg gjør), mens man ved hjelp av observasjon kan få innblikk i hva folk faktisk *gjør*. På bakgrunn av dette så jeg det som verdifullt å bruke en dag sammen med Fargespill. Her fikk jeg henge på da de reiste rundt på tre forskjellige skoler, og ble med under både planlegging, lunsj, på biltur og som en ekstra «hjelper» i gjennomføringen. Jeg kom med andre ord tett på. Jeg hadde på forhånd valgt meg ut «hovedpunkter» som jeg ønsket å observere, samtidig som jeg ønsket å ha en åpenhet for det som møtte meg. Det var særlig fargespillpedagogenes ledelse, deres relasjon til elevene, hvordan de forholdt seg til tull og tøys, musikkens plass, i hvilken grad jeg opplevde inkluderingsaspekt og hvordan de la opp til mestring som var av spesiell interesse. Jeg opplevde at dette var punkter jeg kunne danne meg et inntrykk av uten å måtte ta på meg en rolle som fullstendig observatør, og deltok derfor der det var naturlig. Etersom rollen som deltaker og observatør ble forsøkt kombinert, var det en *semistrukturert observasjon* som ble gjennomført. Gleiss og Sæther peker nemlig på at man i *semistrukturert* eller *ustrukturert observasjon* gjerne forsøker å kombinere rollen som deltaker og observatør, mens det mest utbredte innen *strukturert observasjon* er å innta en rolle som ligger tett opp til fullstendig observatør (2021, s.106).

Raymond Gold (1958) redegjør for fire roller under observasjon: fullstendig deltaker, observerende deltaker, deltakende observatør og fullstendig observatør (ref i Tjora, 2017). Tjora foreslår videre en tredeling, der rollene som Gold omtaler som observerende deltaker og deltakende observatør slås sammen til *interaktiv observasjon*. Jeg kan med andre ord sies å ha gjennomført en *interaktiv observasjon*, der graden av deltakelse og interaksjon i kombinasjon med observasjon varierte mellom de ulike skolene vi besøkte. Interaktiv observasjon går i korte trekk ut på at forskeren i første omgang er ren observatør uten andre oppgaver, men at han kan inngå i ulike former for interaksjon for å begrense unaturligheten ved den passive observasjonsrollen. Dette kan være samtale, assistanse og lignende. Tjora peker videre på at det i de fleste sammenhenger vil være ulike former for involvering som oppstår når man observerer, ettersom man kastes inn i situasjonen slik den konstant utspiller seg i det miljøet man forsker i. Det er altså umulig å ha full kontroll over sin egen rolle, ettersom man rett og slett kan dras inn i situasjoner fordi man er til stede og kan bli nødt til å «ta i et tak».

Ved bruk av observasjon som metode kan man få tilgang til sosiale situasjoner som ikke har blitt tolket av de involverte i situasjonen først, og ifølge Robert Dingwall er observasjon den beste måten å skaffe kunnskap om den intersubjektive konstruksjonen av virkeligheten på. Dette er fordi man ikke har noe annet valg enn å «lytte til hva verden forteller oss» (1997:64, ref i Tjora, 2017). Videre skriver Tjora at det i organisasjonsstudier ofte er mer relevant å studere arbeidspraksisen enn hvordan de ansatte vil fortelle om den, og jeg så det derfor veldig relevant å kombinere intervju med observasjon av fargespillpedagogenes måte å jobbe på. Det å få lov til å bruke en dag sammen med pedagoger i Fargespill, få delta i aktiviteter og få observere hvordan de jobbet var en unik mulighet til å få en dypere innsikt i fargespillpedagogenes perspektiver.

### 3.3.4 KVALITATIV SPØRREUNDERSØKELSE/ REFLEKSJONSSKRIV

Jeg ønsket å gi flere pedagoger mulighet til å bidra med deres perspektiver på problemstillingen, og valgte derfor å legge ut en spørreundersøkelse på Facebook-gruppa «Musikkundervisning i grunnskolen». Slik kunne jeg nå ut til mange på en effektiv måte. Spørreundersøkelsen ble utformet med åpne spørsmål, og ble slik av kvalitativ art. Ettersom jeg fikk inn små «refleksjonsskriv» fra informantene, kunne empirien analyseres kvalitativt og fortolkes. Gleiss og Sæther (2021) peker på at åpne spørsmål egner seg godt til å fange informasjon som forskeren ikke hadde tenkt på når spørreskjemaet ble utformet. Refleksjonsskrivene bidro dermed til at jeg fikk innhentet flere perspektiv, og fikk et større datamateriale i forsøket på å avdekke mønster og (u)likheter i pedagogers tankesett.

## 3.4 METODER FOR Å ANALYSERE FORSKNINGSMATERIALET

For å kunne tilnærme meg datamaterialet på en grundig og respektfull måte ble det essensielt å finne et analyseverktøy som omfavnet den hermeneutisk- fenomenologiske posisjonen. På bakgrunn av dette falt valget på den analytiske fremgangsmåten *Interpretative Phenomenological Analysis* (IPA), da dette er «en kvalitativ metode som gjør det mulig å kartlegge og analysere hvordan mennesker forstår eller opplever ulike sammenhenger, ved hjelp av forskerens tolkningsarbeid» (Back og Berterö, 2019, s. 156). I studien er det informantenes opplevelse av musikk som et potensielt integreringsverktøy som har blitt analysert og fortolket, og ved hjelp av IPA opplevde jeg at jeg fikk en systematisk analyse som presenterer funnene på en oversiktlig og fornuftig måte.

### 3.4.1 INTERPRETATIV PHENOMENOLOGICAL ANALYSIS

Den *fortolkende fenomenologiske analysen*, som det også kalles, bidrar til at informantenes syn på verden kan utforskes med et «innenfra»-perspektiv. I forsøket på å forstå og fortolke informantenes opplevelser og erfaringer har jeg fulgt de fire stegene til Back og Berterö (2019). Disse er: *Forskerens første møte med teksten*, *Identifikasjon av tema*, *Grupper av overordnede temaer* og *Oversiktstabell*. Ved hjelp av stegene fikk jeg en systematisk tilnærming til analyse, og kunne slik avdekke sammenhenger og perspektiver. Slik jeg ser det går analysemetoden godt overens med metodene for innsamling av empiri, og jeg benytter derfor metoden i analyse av både intervjuene og refleksjonsskrivene.

**Forskerens første møte med teksten:** Da jeg hadde transkribert intervjuene og strukturert refleksjonsskrivene var det første jeg gjorde å gjøre meg kjent med datamaterialet. Hensikten med dette steget er å danne seg et førsteinntrykk av hva det skriftlige datamaterialet formidler som en helhet. Jeg forsøkte å ta avstand fra fordommer i analysearbeidet, og den foreløpige helhetlige fortolkningen ble skrevet ned gjennom kommentarer og stikkord i marginen. Umiddelbare kommentarer og tanker ble skrevet ned i høyremargen, mens temaer ble skrevet i venstremargen. Denne fasen var stort sett preget av tankeprosesser rundt informasjonen i forskningsmaterialet, men førte også til noen umiddelbare tanker om tema.

**Identifikasjon av tema:** Det neste steget bøy på en ny gjennomlesing av datamaterialet, med større fokus på å dele teksten inn i tematiske grupper. Her skal man som IPA- forsker forsøke å identifisere temaer ut ifra sammenhengen i teksten og innholdet (Back og Berterö, 2019). Med tema menes en rød tråd av mening som går gjennom teksten, og målet er altså å trekke ut den essensielle meningen fra de erfaringene som ble beskrevet av informantene. Det å fortolke en tekst innebærer videre å entre den hermeneutiske sirkelen (Kvale & Brinkmann, 2009), og som forsker vekslet jeg dermed kontinuerlig mellom forståelse av deler av teksten og forståelse av teksten som helhet. Dette var imidlertid krevende, og jeg gikk igjennom teksten flere ganger for å justere og konkretisere hvilke temaer som best gjenga essensen av innholdet i teksten. Jeg opplevde at det kunne være flere passende temaer, og illustrerte dette med fargekoder.

**Grupper av overordnede tema:** Da jeg hadde fått delt inn datamaterialet i mindre deler, fant jeg overordnede kategorier for temaene. Liknende temaer med noe til felles skal i dette steget sammenfattes i 4-5 kategorier. Her ble det nødvendig å bytte mellom grupper slik at jeg fikk temaer til å passe sammen under de forskjellige kategoriene. Jeg gjorde også noen justeringer på temaer, og slo sammen temaer som jeg mente stod i relasjon til hverandre. For eksempel så jeg fort at likeverdig deltakelse kunne legges under felleskap (vedlegg 6), og ikke trengte å stå frem som en egen kategori. Det blir et godt felleskap, slik jeg ser det, dersom alle blir verdsatt og kan delta på lik linje.

**Oversiktstabell:** Etter å ha kommet frem til overordnede temaer og underkategorier, ble disse samlet i oversiktstabeller. Disse ligger ved som vedlegg 4-6. Jeg lagde en kolonne med sitater som sa noe om temaene, og skrev ned hvilke rader som tilhørte hvilke temaer. Slik fikk jeg avdekket hvilke temaer som gikk mest igjen hos de ulike pedagogene, og dermed hvilke aspekter som trolig anses som spesielt viktige. Ettersom det var mange utsagn som lignet på hverandre valgte jeg ut det sitatet som best gjenga essensen for hvert tema. Det ble utarbeidet en felles oversiktstabell for refleksjonsskrivene og en egen for hvert av intervjuene. Jeg har illustrert et eksempel på en oversiktstabell under:



Figur 2: Oversiktstabell over refleksjonsskriv

<b>Felleskap</b>		
Opplevelse av fellesskap gjennom musikkaktiviteter	Spesielt sang kan gi en god fellesskapsfølelse.	rad 1-2, 5, 6, 13-15, 37-38, 41, 51-53, 54-57, 58
Likeverdig deltakelse	Musikk er en felles arena og felles språk der vi alle kan delta likeverdig.	rad 13-15, 18, 37-38, 41, 42-43
<b>Lystbetont</b>		
Engasjerende	Ofta oppdager de at de synger den samme sangen, og da synger de gjerne en snutt sammen, spontant.	rad 3-4, 45-53
Mestring	Alle kan mestre på sin måte.	rad 7, 60-62
<b>Trygghet</b>		
Personlig utlevering	Å bruke sang og musikk kan imidlertid kreve at man på forhånd har gjort en jobb med å trygge dem som gruppe for at de skal være trygge nok på hverandre.	rad 8-10
<b>Språktilegnelse</b>		
Motiverende	Repetisjon blir gøy.	rad 12, 28, 30-31
Ufarlig	Vi får jobbet med de ulike språklidene på en trygg og ufarlig måte.	rad 28-30
Effektivt	Man møter et rikt språkmiljø, der man både lærer uttale og rytmikk i språket.	rad 11-12, 17-18, 32-33, 34-35
<b>Kulturutveksling</b>		
Utforsking	Tradisjonsmusikken kan utforskes for ulike nasjonaliteter.	rad 17, 19-20, 21-23, 24-26
Identitet	Når vi deler og lærer bort hverandres sanger, danser og språk, blir vi bedre kjent.	rad 15-16, 43

Tabellen gir en indikasjon på temaer som gikk mest igjen og som opptar de tre pedagogene som svarte gjennom refleksjonsskriv. (Tabellen ligger også som Vedlegg 6)

Som vi kan lese ut av oversiktstabellen er informantene i hovedsak av den oppfatning at man kan oppleve fellesskap og engasjement gjennom musikkaktiviteter, at musikk bidrar til likeverdig deltakelse, at musikk er effektivt for språktilegnelsen og at musikk gir mulighet til utforsking av ulike kulturer og bidrar til kulturutveksling. Disse temaene hadde flest rader knyttet til seg. Under er det spesifisert hvilke rader som tilhører hver informant:

Lise	1-2, 11-16, 21-23, 28-31, 37-38, 41, 45-53
Sara	3-4, 17-18, 24-26, 32-33, 39, 42-43, 54-57
Kari	5-6, 7, 8-10, 19-20, 27, 34-36, 40, 44, 58-62

### 3.4.2 FLYTSKJEMA

Etter å ha analysert datamaterialet med utgangspunkt i de fire stegene satt jeg igjen med tre oversiktstabeller. Disse er lagt ved som vedlegg (4,5 og 6) og gir en helhetlig analyse. Oversiktstabellene opptok imidlertid mye plass, og ettersom jeg opplevde at det trengtes en siste systematisering av enkelte kategorier for å kunne presentere dem på en god måte har jeg valgt å illustrere dem i form av flytskjemaer. Her kommer kategoriene som utmerket seg tydelig frem, og det blir enklere å sammenligne resultatene. Flytskjemaene blir presentert i kapittel 4, og synliggjør datamaterialet på en oversiktig måte. Dette skapte gode forutsetninger for videre drøfting opp mot teori, refleksjon og fortolkning. Før funnene presenteres ønsker jeg å legge frem etiske overveielser som ble tatt underveis.

## 3.5 ETISKE OVERVEIELSER

Som forsker har jeg plikt til å oppfylle forskningsetiske krav, og som et eksempel er denne studien meldt inn til Sikt (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør). I søknaden måtte jeg presisere hva slags informasjon jeg ønsket å samle inn og hvordan dette skulle gjennomføres og oppbevares. Godkjent søknad ligger ved som vedlegg (11). Når det gjelder forskningsetiske forpliktelser overfor forskningsdeltakerne peker Gleiss og Sæther (2021) på tre sentrale prinsipper. Disse er *informert samtykke*, *konfidensialitet* og *anonymisering*, og å *unngå negative konsekvenser for deltakerne* (s. 43). Det første prinsippet er bevart ved at deltakerne fikk tilsendt et samtykkeskjema i forkant av intervjuet som informerte om hva deltakelsen innebar. De fikk mulighet til å stille spørsmål til prosjektet før intervjuet ble tatt opp, og samtykket gjennom underskrift. Det andre prinsippet ble bevart ved at forskningsdeltakerne ble anonymisert i studien. Ettersom informasjon om pedagogens rolle/stilling ville kunne føre til gjenkjenning ba jeg om spesifikt samtykke for dette. Det tredje prinsippet krever en gjennomtenkt fremstillingen av informantene, og Gleiss og Sæther påpeker at: «Forskerens rolle er å undersøke en problemstilling og ikke å evaluere eller felle dommer over forskningsdeltakerne» (2021, s. 46). Det å ha en *refleksiv tilnærming* ble dermed et viktig aspekt for studien, og er et viktig begrep i hermeneutisk fenomenologisk forskning. Det går ut på at man som forsker må ha «en gjennomgående spørrende og kritisk holdning til eget forskningsarbeid» (2021, s. 49).

For å vurdere kvaliteten på forskningsprosjektet er begrepene reliabilitet og validitet til hjelp. *Reliabilitet* kan oversettes til pålitelighet, og handler om hvordan metoden for datainnsamling kan ha påvirket datamaterialet og om andre forskere ville kommet frem til de samme resultatene (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201). *Validitet* handler derimot om hvor godt de ulike delene av forskningsdesignet henger sammen, om metoden og utvalget er egnet for å svare på problemstillingen, om problemstillingen blir besvart, og om kvaliteten på datamaterialet og forskerens fortolkninger og konklusjoner. Et annet ord for validitet er gyldighet (Gleiss og Sæther, 2021, s. 204). Et grep for å styrke validiteten har vært å innta en reflektert tilnærming til hvilken kunnskap ulike metoder kan gi, og dermed også deres begrensninger. Et intervju med en lærer vil eksempelvis kunne gi innblikk i hvordan lærere fortolker og snakker om egen undervisningspraksis, men vil ikke kunne si noe om hva de faktisk gjør. På bakgrunn av dette inkluderte jeg også observasjon som supplerende metode. Innenfor sosialkonstruktivistisk tradisjon fremheves også viktigheten av å gjøre rede for grunnlaget for egne fortolkninger og egen forståelse, og dette er forsøkt bevart.



## KAPITTEL 4: ANALYTISK INTERAKSJON MED DATAMATERIALET

Informantenes uttalelser bidrar til å belyse musikkens potensial. Problemstillingens formulering er «*Hvordan betrakter fem pedagoger musikk som et verktøy for integrering?*», og blir begrunnet ved hjelp av forskningsspørsmålet som lyder følgende: *På hvilken måte kan musikk bidra til å styrke flerkulturelle og flerspråklige elevers kommunikasjonsevner, og hvordan kan musicking styrke elevers opplevelse av tilhørighet til felleskapet?*. I dette kapitlet går jeg i dialog med datamaterialet og drøfter funnene opp mot problemstillingen ved bruk av flytskjemaer. Flytskjemaene er delt inn i farger og representerer slik hver sine informanter, med utgangspunkt i oversiktstabellene fra analysen. Grønt representerer Ida, blått representerer Hanna og gult representerer de tre pedagogene som svarte ved bruk av refleksjonsskriv. Kapitlet er videre strukturert ved hjelp av felles temaer som kom frem, og disse var: *Språktilegnelse, Kulturutveksling, Felleskap, Musikk som engasjerende og Individets personlige trygghet*. Før jeg presenterer funnene og inkluderer refleksjoner og teori knyttet til datamaterialet, ønsker jeg å gi en kort presentasjon av pedagogene. Det er imidlertid viktig å presisere at studien baserer seg på disse fem informanter, og at funnene dermed ikke vil være generaliserbare. De kan likevel gi oss større forståelse for fenomenet og tankesett som gjør seg gjeldende.

### 4.1 INFORMANTENES BAKGRUNN

**Ida:** er regissør og koreograf i Fargespill Trondheim, og har jobbet der siden 2011. Hun beskriver seg som «en slags kontaktlærer i Fargespill», og som den hovedansvarlige for kunstneriske avgjørelser. Hun har jobbet som musikk lærer i grunnskolen og som kulturskolepedagog, i tillegg til å ha drevet et eget dansestudio innen arabisk dans.

**Hanna:** jobber som mottakslærer i Trondheim, og ble ferdig utdannet i 2023. Hun har vokst opp i Norge, men har foreldre med en annen etnisk bakgrunn. Dette bidrar til at hun sitter på spennende perspektiver om det å ta del i flere kulturer. Når det kommer til musikk uttrykker hun at «*Jeg kunne jo ønske at jeg kunne mer musikk sånn at jeg brukte det på en mer pedagogisk måte*».

**Lise:** har en master i musikkvitenskap fra NTNU, og har jobbet i skolen og kulturskolen i 20 år. Hun har også erfaring med å jobbe som pedagog i Fargespill.

**Sara:** har gått musikklinja på vgs, har 15 studiepoeng i musikk fra lærerskolen og har jobbet i skolen i 17 år.

**Kari:** har en bachelor i musikk og påpeker at hun har drevet med ulike instrumenter og sang siden tidlig barndom. Hun har for det meste jobbet i offentlig skole, men jobber i år på en internasjonal. Totalt har hun jobbet 14 år i skolen.

De fem pedagogene sitter, som vi kan se, på ulike erfaringer og kan bidra med mye variert innsikt på feltet. De har alle et forhold til musikk, og jobber i Trondheim.

## 4.2 HVA ER PEDAGOGENE ENIGE OM?

Funnene viser at pedagogene har mange positive erfaringer med musikk som pedagogisk verktøy, og at de ser en verdi og nytte av å ta det i bruk. Dette kom blant annet frem ved at de hadde mange aspekter de ønsket å løfte frem i diskusjonen av en opplevd kobling mellom musikk og integrering. Aspekter som ble trukket frem er, som nevnt tidligere, språktilegnelse, kulturutveksling, felleskap, musikk som engasjerende og trygghet. Jeg opplever pedagogene som ganske samstemte, og at de tar tak i mye av det samme. Likevel benytter de litt ulike begrep, og dette gjelder for eksempel for «likeverdig deltakelse» og «maktneutrale rom». Begge begrepene indikerer, slik jeg ser det, at musikk kan bidra til å utligne forskjeller og jevne ut maktbalansen mellom deltakerne. Det er altså ikke gitt at majoriteten har bedre forutsetninger for å mestre, og begrepene kan slik oppleves som noe overlappende. For hvert tema presenterer jeg først pedagogenes utsagn i relasjon til flytskjemaet, for så å trekke inn teori og egne refleksjoner knyttet til funnene.

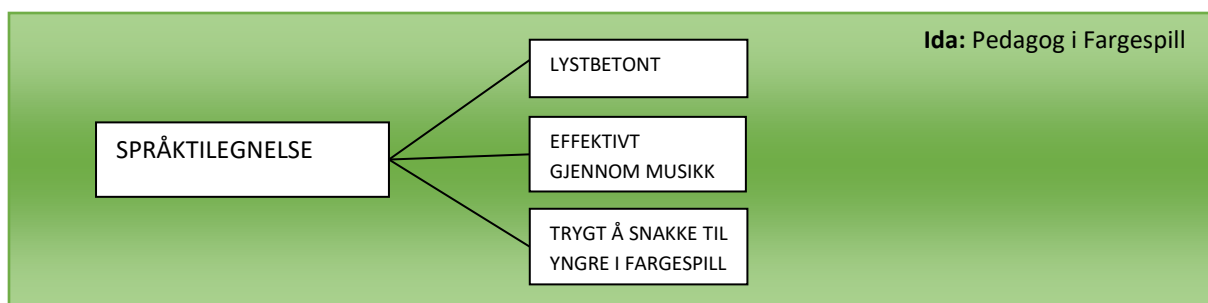
### 4.2.1 SPRÅKTILEGNELSE

Pedagogene virker å eniges om musikk som et verdifullt verktøy for språktilegnelse. De påpeker alle sammen at det å lære uttale og setningsoppbygging ved hjelp av sanger blir en trygg og ufarlig måte å lære seg et nytt språk på. I tillegg bidrar musikken til at innlæring av ord og repetisjon blir lystbetont og motiverende, da det blir en engasjerende innfallsvinkel. Dette bidrar til mer effektiv læring.

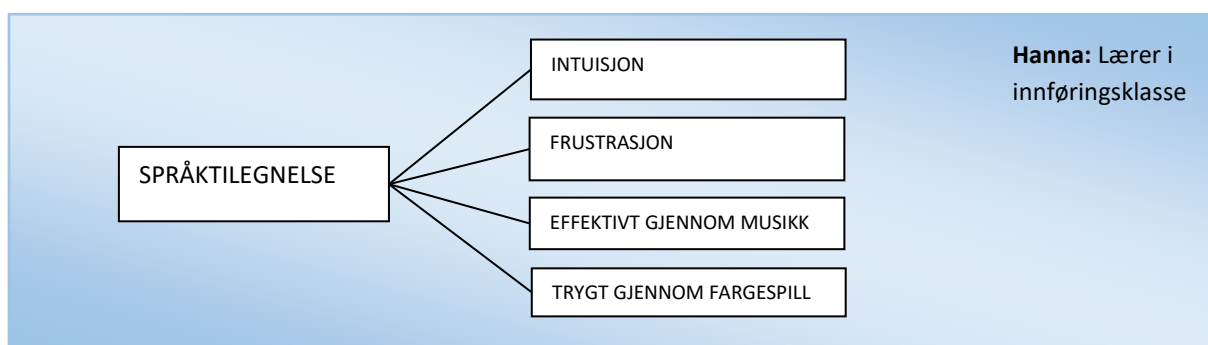
**Ida:** beskriver språktilegnelsen som mer effektiv og lystbetont dersom man tar i bruk musikk og praktiske innfallsvinkler, med argumentet om at «det sitter som bare det når språket læres gjennom sang, dans, sirkus, lek eller drama». Hun trekker videre frem dansens bidrag og peker på at:

*«Dans. Superrepetitativt. Høyre, venstre, hopp hopp hopp. Okei Høyre, venstre, hopp hopp... til slutt har du lært liksom... kan fint lære tjue ord på en koreografi fordi at du maser om de samme ordene og du knytter det til kropp da».*

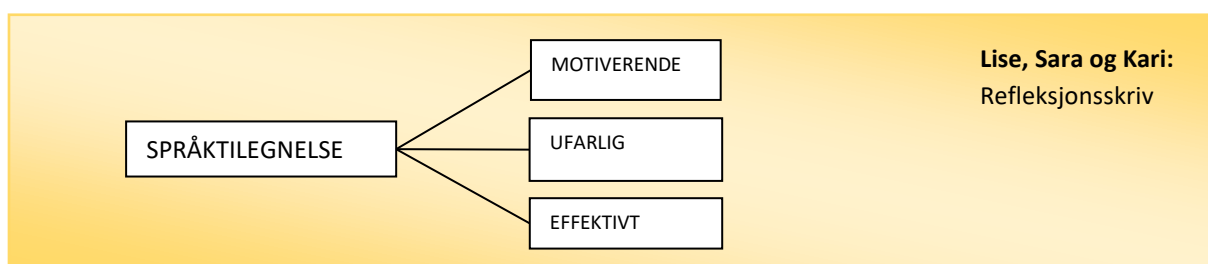
Her trekkes kroppslig læring inn, og verdien av en leken tilnærming til språket. I Fargespill er det dessuten viktige beskjeder som gis, og da på norsk. Dette gjør, ifølge Ida, at fargespillerne blir veldig engasjerte ettersom de får ansvar og ønsker å få med seg de verdifulle beskjedene. Videre er det variasjon i deltakernes alder i Fargespill, og det påpekes at det kan være tryggere å snakke til en liten unge fremfor en jevnaldret. Slik skapes det en trygg arena for utforsking av språket. Som vi også ser i flytskjemaet er dette med en trygg, lystbetont og effektiv prosess viktige aspekter for Ida, og hun ser på musikk og dans som kreative innfallsvinkler som kan bidra til dette.



**Hanna:** retter, som vi kan se i flytskjemaet under, fokus på at det er utrolig hvor mye vi kan forstå ved bruk av intuisjon og observasjon av andre og kroppsspråk. Hun peker videre på hvor frustrerende det er å ikke forstå et språk eller å kunne uttrykke seg, og hvordan det å lære språk gjennom musikk er effektivt ettersom man lærer på en gøy måte. Trygghet blir videre fronta som viktig, og det at elevene får lært seg norsk gjennom å få være med i Fargespill omtales som verdifullt og fint for elevene. Hun påpeker at «Det blir fint for våre elever å forhåpentligvis lære seg mer norsk og gjøre noe de føler seg trygge på, og liksom kjenne på det at her er vi alle med blanke ark og vi skal jobbe mot det her sammen». Her tolker jeg det som om det å bli en del av noe større er trygt og verdifullt for elevene, og at dette med blanke ark kan ses i relasjon til mer likeverdig deltakelse.



Flytskjemaet for refleksjonsskrivene trekker frem ordene motiverende, ufarlig og effektivt når musikk benyttes som et verktøy for språktilegnelse.



**Lise:** understreker at språktilegnelsen blir ufarlig og motiverende når musikk kobles inn, ettersom det gjør at «den som skal lære språket slipper å finne på setninger selv, men kan syngte det de har lært, og lære ord, uttrykk, setningsoppbygging og uttale gjennom sang. Det er en lystbetont måte å leke og lære gjennom sang». På spørsmålet om på hvilken måte Lise tror at musikk kan være viktig i flerkulturelt arbeid svarer hun videre at «sang er språklæring på speed». Dette begrunnes med at «musikk og sang hjelper hjernen med å huske ordene, lydene og rytmene, slik at man lærer det bedre. Repetisjon blir gøy».

**Sara** peker på at man gjennom musikk «får møtt et rikt språkmiljø, der man både får lært uttale og rytmikk i språket». Her frontes musikken som en arena som kan bidra til å gi elever en inngang inn til det nye språket.

**Kari:** uttrykker at «man kan lage sangregler for å huske noe, og å lytte til sanger på det aktuelle språket kan gi gode eksempler på korrekt uttale». Hun peker videre på at ordforrådet slik kan økes, ettersom man blir eksponert for ord og begrep gjennom sanger.

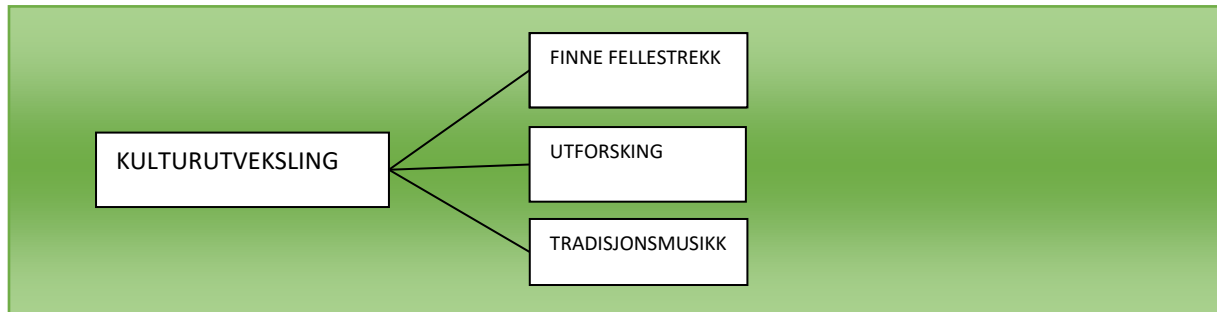
Slik jeg ser det, fronter pedagogene det som effektivt å ta i bruk musikk i språktilegnelsen, ettersom det kan bidra til engasjerende læring der man får lært ord og uttale på en gøy måte. I teorikapittelet hevdet Kulset at motivasjon, trygghet og glede var viktig for god læring, og at dette er aspekter musikken evner å legge til rette for. Dette går godt overens med pedagogenes innspill på tematikken, og understreker viktigheten av en lystbetont og engasjerende språktilegnelse. Som det kom frem i teorikapittelet er det å lære seg et språk noe som først og fremst skjer i interaksjon med med andre, og Kulset pekte på at de fleste språklæringer fanges i det *double dilemma* som går ut på at språktilegnelse og sosial innpass i en gruppe er gjensidig avhengig av hverandre. I utsagnene over kom det imidlertid frem at pedagogene er av den oppfatning at sangen kan bidra til at man får oppleve å ta del i majoritetens språk, uten å måtte komme på ting å si selv. Ved å bli eksponert for majoritetens språk og slik få muligheten til å få en input, kan språktilegnelsen og det å få innpass i den sosiale gruppen trolig bli enklere. Jeg tolker det altså som at musikken kan bidra til en mer likeverdig deltakelse, ettersom den sosiale og språklige kapitalen utjevnes. Dette ble også understreket av pedagogene ved bruk av begrepet «et universalt språk», der musikk kan ses på som en interaksjonsmåte som åpner opp for likeverdig deltakelse. Dette kommer jeg nærmere inn på under temaet felleskap.

Lise pekte på at «musikk og sang hjelper hjernen med å huske ordene, lydene og rytmene, slik at man lærer det bedre». Dette bekreftes av Kulset og Patel i teorikapittelet, der det kom frem at musikk og språk har overlappende nettverk i hjernen. Kulset peker nemlig på at «Når vi musiserer, aktiviserer vi store deler av hjernen som blant annet bidrar til raskere og lettere innlæring, og til bedre og raskere mottak og behandling av språk» (2019, s. 70). Selv husker jeg godt hvordan gangestykkene ble lært gjennom sanger på barneskolen, eller hvordan jeg kunne synges laaaange og vanskelige sanger på spansk uten å helt skjønne hva jeg egentlig sang. Jeg opplevde det likevel «enkelt» å huske tingene ved å ha en melodi å synges til, og opplever at sitatet til Kulset gir mening. I OPERA- hypotesen til Patel handler p-en om presisjon, og går ut på at man kan «lure» språket inn i hjernen gjennom sang. Patel støtter dermed opp under Lises oppfatning av at det fungerer. Et essensielt spørsmål er imidlertid i hvilken grad musikkens potensial faktisk blir utnyttet i arbeid med språkinnlæring, og eventuelt hvilke grunner som gjør at det ikke benyttes.

#### 4.2.2 KULTURUTVEKSLING

Et annet aspekt som var en gjenganger i oversiktstabellene var at musikk kan åpne opp for kulturveksling. Det å bli bedre kjent gjennom kulturutveksling, muligheten for å utforske egen kulturarv og lære om hverandres kulturer, og det å kunne snakke om likheter og forskjeller i musikken, med fokus på fellestrekk, var aspekter som ble fremhevet. Dette var svar som kom frem ved hjelp av spørsmålet «På hvilken måte tror du at musikk kan være viktig i flerkulturelt arbeid?», og jeg la dermed få føringer for at kulturutveksling skulle være et gjennomgående tema for informantene.

**Ida:** peker på at musikken åpner opp for å se på fellestrekk, utforske forskjeller og likheter, og at bruk av musikken kan bidra til å gjøre elevene nysgjerrig på egen kulturarv. Det påpekes videre at de i oppsetting av Fargespill- konserten har et mål om å ta inn så mye nytt materiale som mulig, som de forsøker å spre utover verden. Her kom det imidlertid frem at et ønske er at musikken gjenspeiler en eller annen tradisjon, slik at det blir et representativt repertoar som fremheves.



Det å få tak i tradisjonsmusikken kan imidlertid være litt kamp noen ganger, men Ida opplever at musikken kan bidra til å gjøre elevene nysgjerrig på egen kulturarv. Dette understrekes av sitatet:

*Eh, når du spør en fjortenåring fra Syria «har du en sang?» så kommer de jo med siste poplåta. [...] Så vi ønsker jo musikk som skal gjenspeile en eller annen tradisjon da. Det trenger ikke være eldgammelt, men det liksom..., det må høres at «Oi, okei, sånn er tradisjonen der». Og det er litt vakkert og, for jeg merker at elevene også blir veldig nysgjerrig på sin egen kulturarv etterhvert.*

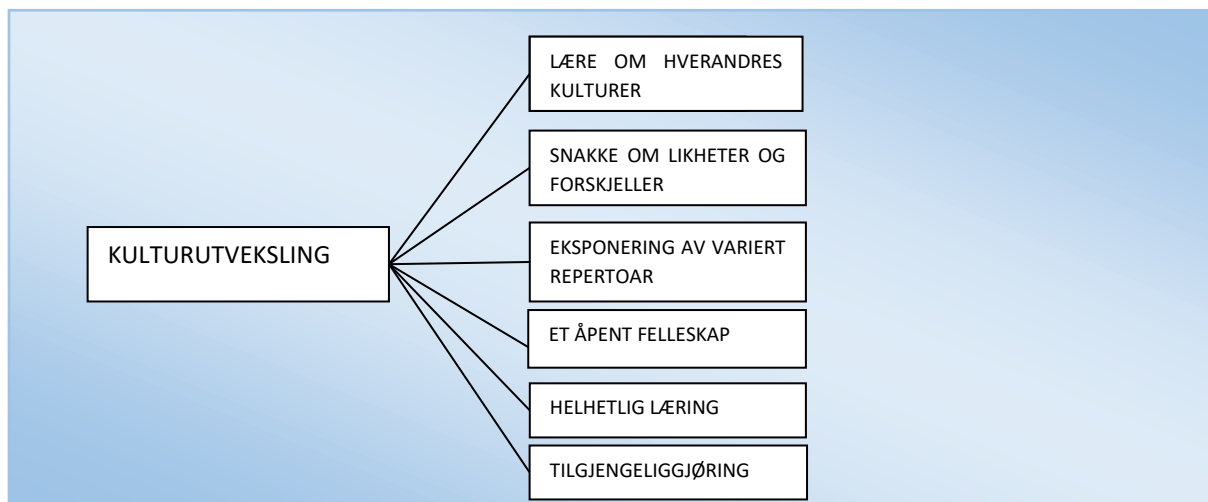
Hun trekker videre en parallell til sin egen sønn på femten, og påpeker at om han hadde flytta til Kongo og blitt spurt om han hadde en norsk folkevise så hadde han jo ikke hatt det.

*Han er jo ikke interessert i det. Ikke sant? Men kanskje etter hvert så ville han vært det når han hørte at alle andre hadde folkemusikk og kanskje... «Hva med min arv?». Ikke sant? Ja. Og det er litt fint. [...] Så begynner de selv å grave litt i bakgrunnen sin og det er veldig sånn nydelig da. Hvordan man ser liksom at dem også kan til slutt bli litt sånn stolt over noe de i utgangspunktet ikke visste om engang.*

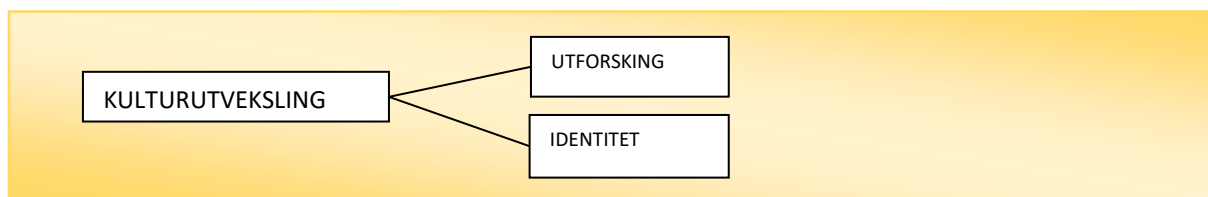
Gjennom å bli oppfordret til å grave i egen bakgrunn påpekes det at fargespillerne kan få oppleve stolthet, og at de får muligheten til å bli nysgjerrige og bli bedre kjent med deres kulturarv. Ida forteller videre at de eksperimenterer med musikken og har mye mashups der man forsøker å finne fellestrekk. For eksempel kan en arabisk rytme brukes på en norsk sang, og slik skape nye uttrykk som drar veksler på de ulike tradisjonene.

**Hanna:** fremhever, i likhet med Ida, at musikken kan brukes til å lære om hverandres kulturer, og at det blir en inngang til å snakke om likheter og forskjeller i musikken og språket. Hun forteller at hun tar i bruk mange forskjellige sanger i gymmen for å eksponere elevene for et variert repertoar, og at hun forsøker å skape et felleskap med rom for å dele av «den andre delen av identiteten din som du kanskje ikke får brukt så mye da, eller her på skolen». Dette med helhetlig læring trekkes videre frem, og viktigheten av å også lære dette med sosial og kulturell kapital på skolen påpekes. Det å gjøre sanger og for eksempel julekalendere tilgjengelig for elevene i innføringsklassen blir formildet som viktig, da

elevene slik kan relatere, kommunisere og få noen felles referanserammer med andre jevnaldrende. Tilgjengeliggjøring fremheves, og flytskjemaet ser oppsummert slik ut:



I flytskjemaet som representerer Lise, Sara og Kari kom det frem at musikk kan være en inngang for kulturutveksling, der elementer fra de representerte kulturene i klassen kan trekkes inn og føre til utforskning og at man blir bedre kjent.



**Lise** uttrykker at «Når vi deler og lærer bort hverandres sanger, danser og språk, blir vi bedre kjent». Hun pekte også på at de i Fargespill kan dele på likefot og at alle blir nybegynnere i hverandres språk. Her tolker jeg det at de får delt på likefot som et aspekt som kan bidra til gjensidig nysgjerrighet, og at det å bli nybegynnere i hverandres språk trolig kan skape større aksept for at det å lære et nytt språk kan være utfordrende. Samtidig får elevene kjenne seg kompetente når de deler eget språk.

**Sara** nevnte videre at «man kan trekke inn elementer fra alle kulturene som er representert i klassen». Slik jeg tolker det vektlegger Sara elevenes bakgrunn som en ressurs i undervisningen. Det vil imidlertid, slik jeg ser det, være avgjørende hvordan disse elementene trekkes inn, og om det bidrar til en andregjøring eller en inkluderende praksis.

**Kari** hadde videre fokus på at «tradisjonsmusikken kan utforskes for ulike nasjonaliteter», at man kan finne likheter og ulikheter, og presentere for hverandre. Hun pekte også på at man kan se på innhold i tekster, se på språket og sammenligne språkene. Her tolker jeg det, i likhet med sitatet til Sara, som essensielt å se på hvordan de ulike nasjonalitetene blir presentert, og hvordan likheter og ulikheter legges frem. For eksempel vil det utgjøre en forskjell, slik jeg ser det, om en lærer legger frem at man på arabisk skriver «feil veg» i forhold til oss i Norge eller om man presenterer det som «fra høyre til venstre», og dermed motsatt retning. Ved å unngå å bruke ordet «feil» tror jeg det blir enklere å unngå en andregjøring, og små grep kan slik bety en forskjell.

Som flere av pedagogene påpeker kan det å få utforsket kulturer gjennom musikken, og det å finne fellestrekk være en positiv form for kulturutveksling. Lise pekte eksempelvis på

at vi blir bedre kjent når vi deler og lærer bort hverandres sanger, danser og språk. Basert på dette tolker jeg musikk og kulturutveksling som verdifulle innganger til å se at man er ganske like når alt kommer til stykket, noe som trolig kan skape en større tillit blant deltakerne, og bidra til at man evner å skape et stort VI. Ida trakk frem det å snakke om likheter i musikken på spørsmålet om hvordan fargespillpedagogene benyttet musikk som inkluderingsverktøy. Her nevnte hun at alle land har vuggesanger, fingertellinger, telleregler eller sanger om de samme temaene. Det kan med andre ord, ifølge henne selv, være en form for inkludering når det tas utgangspunkt i likheter og det som er felles. På en annen side kom det frem i intervjuet med Ida at Fargespill hadde forsøkt å samle inn bursdagsanger fra hele verden, i forbindelse med at Fargespill hadde 10 års- jubileum, men at det viste seg at dette var noe de ikke hadde. Her kom det tydelig frem hvor lett det er å ta for gitt likheter ved kulturer. Ida trodde det kunne handle om at mange kulturer er kollektivistiske, sånn at det ikke nødvendigvis er tradisjon for å feire en og en. Det å se nærmere på ulike kulturer kan slik være spennende, og tydeliggjør viktigheten av å være kritisk til såkalte tatt-for-gitt-heter. Ida trakk dessuten frem det uforståelige med musikk, og viste til et eksempel med en unge som sang skikkelig surt, men at det var helt på pitch og på tune når ungen ble spurt om å synge en sang fra Iran. Dette understreker at musikalitet kan være veldig forskjellig, og at dette må tas i betraktning.

På spørsmålet om hvordan pedagogene jobbet med hensyn til det representerte mangfoldet i klassen, og hvordan repertoaret blir valgt ut påpekte Lise at de synger sanger på hverandres språk, og at de danser til musikk fra elevenes land. Hun påpeker at «*Elevene får komme med forslag til sanger og danser, de er eksperter på sin egen kultur, og kan hjelpe til med å lære bort uttale osv*». Det at elevene anses som eksperter på sin egen kultur kan, slik jeg oppfatter det, ses på som positivt ettersom elevene blir sett på som ressurser med spillerom og mulighet til å fronte kulturen slik de selv ønsker uten at læreren skal være en «bedreviter» som underviser «om» de andre. På en annen side kan dette være litt problematisk ettersom elevene kanskje ikke har nok kunnskap på feltet, og kan oppleve det belastende å skulle representere en kultur de kanskje ikke har så sterk tilknytning til. Her blir det relevant å reise spørsmål ved om det bidrar til en eksotifisering eller ressurstenkning. Sara sitt svar på spørsmålet var at de jobber med et bredt utvalg sanger, men at hun kunne vært enda flinkere til å trekke inn sanger fra elevenes hjemkulturer. Dette sier hun imidlertid at hun gjør mer av på høyere klassetrinn, der elevene selv får bidra med ønsker. Elevene får selv bidra med ønsker på høyere klassetrinn, men hvorfor ikke også på de lavere? Dette ble jeg nysgjerrig på, og er noe det kunne vært spennende å undersøke nærmere.

Ved at fokuset rettes mot at nyankomne barn også kan representere noe nytt og lærerikt for de andre barna, gjennom for eksempel sanger på ulike språk, blir de sett på som ressurser. Dette ble, som det kom frem i teorikapittelet, sett på som en viktig forutsetning for tilhørighet og tilknytning. Videre kom det frem at Fargespill har som mål å få tak i tradisjonsmusikken, slik at denne kan utforskes og bidra til å gi elevene mulighet til å bli bedre kjent med deres kulturarv, bli nysgjerrige og stolte. I teorikapittelet pekte Knudsen (2008) imidlertid på at kulturelle markører ikke nødvendigvis oppleves som positivt for barn, mens Ida på en annen side fronta at hun aldri hadde opplevd det som belastende at hun var nysgjerrig på deres kulturelle bakgrunn. Heller tvert imot. Hun fortalte at hun opplevde at de satte pris på at hun var genuint nysgjerrig. Likevel er det trolig helt avgjørende hvordan dette praktiseres, og innenfor hvilke arenaer. Fargespill er jo nettopp en arena der dette med mangfold blir satt pris på, og der man ikke kommer som en «minoritet» men heller som en viktig ressurs. I en klasse der eleven allerede opplever å

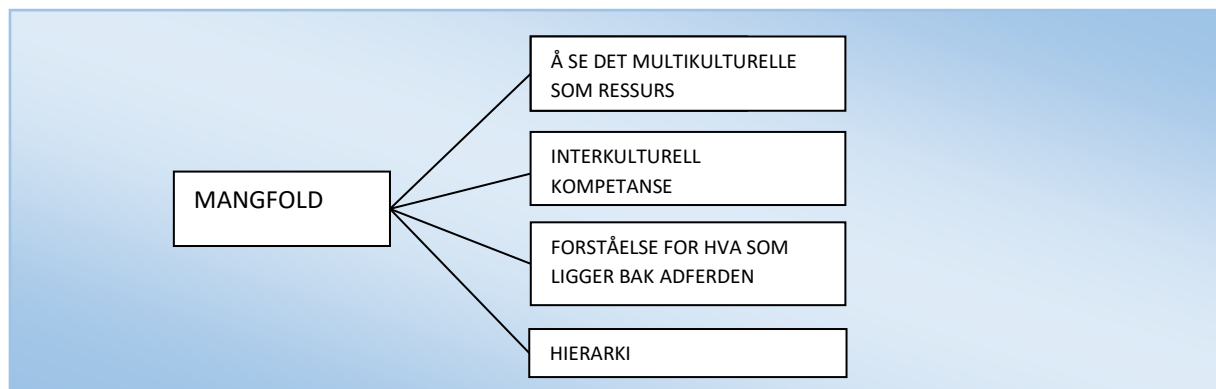


skille seg ut, kan det å trekke frem forskjellene kanskje heller bidra til en ekskludering enn inkludering. Kulturutveksling kan likevel, slik jeg ser det, skape en arena der aspekter ved det opprinnelige landet vektlegges, samtidig som man får interagert med mennesker som bor der en har flyttet til. Dette fordrer imidlertid en gjennomtenkt og kritisk gjennomføring.

Hanna understrekte viktigheten av å lære dette med sosial og kulturell kapital på skolen, og trakk frem begrepet helhetlig læring. Slik jeg ser det, veksler fokuset da mellom kunnskapen elevene selv sitter med og hvilken kunnskap som oppleves verdifull å bringe videre til dem. Hanna har nemlig erfaring med å være minoritetspråklig selv, og uttrykte:

*For jeg skjønnte det at på skolen så er det jo mye sånn fag, fag, fag. Men så er jo det MASSE som jeg ikke har lært, sånn som, så helt enkle ting som mange har lært seg hjemme av sine, eh, etniske norske foreldre som, hvor jeg har masse hull, som jeg ikke skjønner noe av. Og det kan være helt superenkle ting som kjøkkenredskaper.*

Sitatet understreker at Hanna ønsker å tette igjen disse «hullene», ved å hjelpe elevene sine inn i den «nye kulturen og språket». I teorikapittelet kom det imidlertid frem at man kan stå i fare for å ta en instruksjonstone fremfor dialogtone dersom fokuset i for stor grad rettes mot utfordringer og begrensninger, og det nyankomne elever ikke kan. Med en problemorientert holdning, der nyankomne ses på som sårbare, kan man nemlig stå i fare for å glemme at de kan være en berikelse og ressurs med deres interesser og egenskaper. Hanna er imidlertid, som vi kan se på flytskjemaet under, tydelig på at hun ser på det multikulturelle som en ressurs, at interkulturell kompetanse og det å evne å se både positive og negative sider ved sin egen kultur er viktig, og at man bør forsøke å se hva som ligger bak en adferd og møte det med forståelse. Felles referanserammer er videre noe verdifullt for Hanna, og hun peker på at dette er noe musikken kan bidra med. Videre blir skillet mellom majoritet og minoritet imidlertid løftet frem. Majoriteten har alltid makt, og dette kan, ifølge Hanna, by på utfordringer.



Hanna peker på at:

*Uansett hvor enn du går i verden, så er det en majoritet, og de har utrolig stor makt. Selv i innføringsgruppen vår så sliter vi med det at vi har en majoritetsgruppe hvor det er mange som snakker ett og samme språk, og de er i flertall, og de forstår hverandre, og de er jo, akkurat som alle så er de usikre, skjønner ikke helt systemet, skjønner ikke folk, men så finner de hverandre. [...] Ehm, vi har jo store konflikter på grunn av det med majoritet og minoritet. Og da, de som er minoritet og ser at liksom at åh, nå sitter, åh, nå kommer sangen deres, åh, nå kommer*

*flagget deres... Da blir det med en gang det landet der -mm, dårlig, tommel ned, tommel ned.*

Til dette spurte jeg om ho da så det som positivt eller negativt å trekke frem forskjellene og fikk til svar at:

*Ja, hm, men jeg tenker hva skal man ellers gjøre på en måte. Skal man da la være å fremme mangfoldet? Og bare forholde seg til en type..., det blir jo feil, det er jo..., i mine øyne så er det et mye MYE større problem, så da vil jeg heller at de skal oppleve mangfoldet og hvertfall vite at vi voksne vi setter pris på mangfoldet, vil liker mangfoldet, og vi vil bringe, vi ser på det som en styrke.*

Hanna forteller videre om en case som peker på viktigheten av gode relasjoner:

*Vi så at «Oi, her er det mye erting fra..., mellom de ulike kulturene». Og da var vi sånn Okei, vet du hva? Vi må lære om hverandres land og kultur, og om hverandre». For da lærer de seg også begreper eller ord som hus, og hjemland, og hovedstad og musikk og alt det her... og favorittmat og... Men samtidig så lærer de om hverandre, og når du først har lært om hverandre så er det kanskje mer som må til før du slår den andre også (ler).*

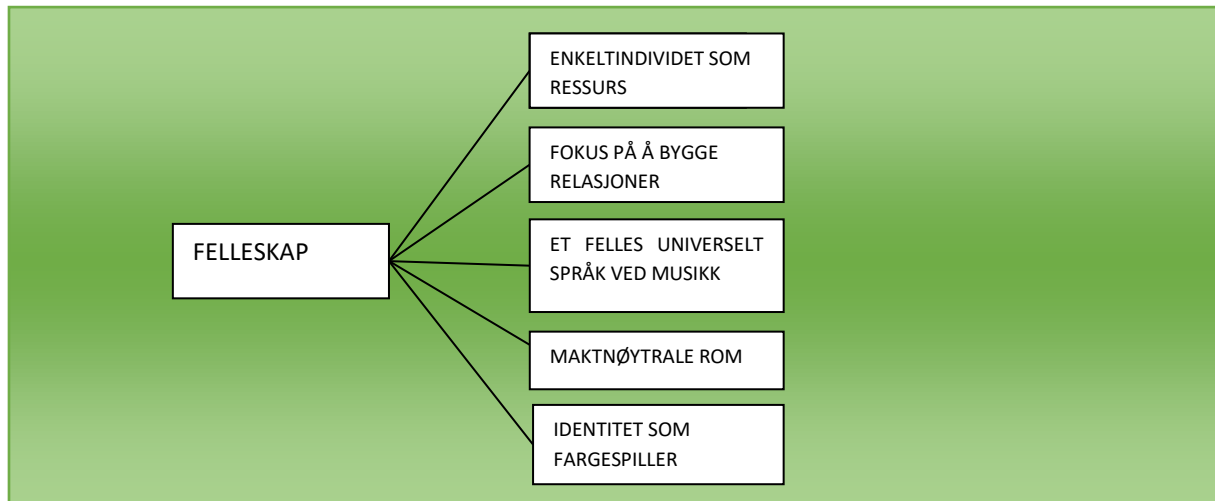
Sitatet over kan, slik jeg ser det, ses i sammenheng med Fargespill og fascinasjonen av hverandre som oppstår også her når man blir bedre kjent. Selv opplevde jeg det som stas å få synge sanger på norsk da vi bodde i Bolivia, og at jeg fikk lære bort og fortelle om min kultur og mitt hjemland. Likevel kan det at jeg var «hvit og privilegert», og at hjemlandet mitt var et europeisk land ha spilt en rolle og utgjøre en forskjell når det gjelder synliggjøring av kulturelle merkelapper og stolthet knyttet til dette. Gjennom oppgaven har jeg i større grad blitt bevisst på at det ikke er ensbetydende positivt å løfte frem det kulturelt spesifikke, og at det er avgjørende hvordan dette gjøres. Robert Putman pekte dessuten, som det kom frem i teorikapittelet, på at det er avgjørende at samfunnet har fokus på å skape et stort *vi*, fremfor å ha en *vi-de* - holdning. Dette kan, slik jeg ser det, ivaretas dersom det åpnes opp for kulturutveksling, der elevene kan dele gjensidig.

### 4.2.3 FELLESKAP

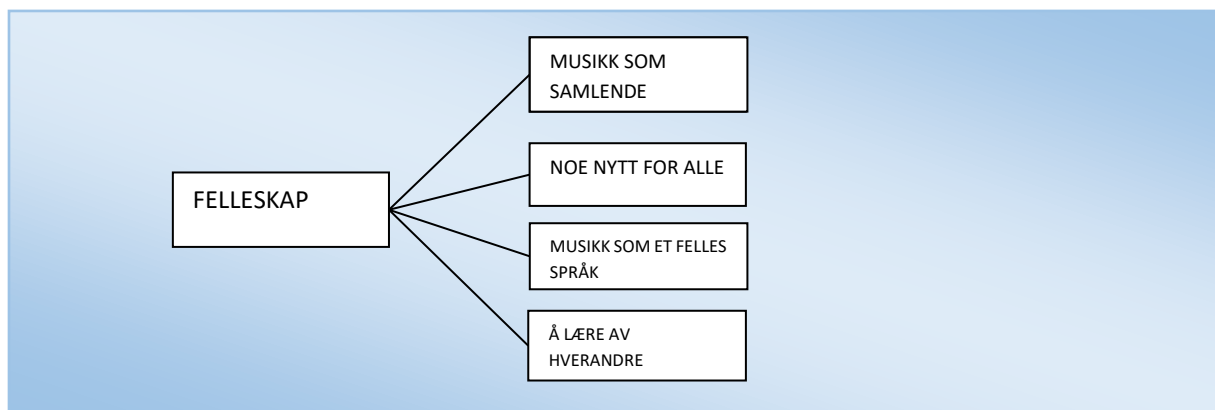
Som både utsagnene knyttet til språktilegnelse og til kulturutveksling tilsier, kan musikken bidra positivt for opplevelse av tilhørighet. På flytskjemaene ser vi at pedagogene er enige om at musikken har aspekter i relasjon til felleskap, og det kom blant annet frem at musikk er en felleskapsaktivitet, at det er et universelt og felles språk, og at det bidrar til at hver enkelt kan bli sett. Videre ble det påpekt at musikken kan bidra til maktnøytrale rom da ting som er nytt for alle introduseres, og slik gir deltakerne likere utgangspunkt.

**Ida** anser musikk som et universelt språk som bidrar til å utligne forskjeller og slik kan bidra til å skape maktnøytrale rom. Hun peker på at det kan være at Hassan lærer fortere enn Ola og peker på at «Du får ikke de læringssituasjonene der noen kjenner at de skjønner ingenting, mens noen skjønner alt». Det å synliggjøre deltakere ved å gi dem identitet som fargespillere, og fokusere på hvordan hver enkelt kan være en ressurs vektlegges videre inn mot temaet felleskap. Fargespill har nemlig en filosofi som går ut på at de aldri spør «Trenger du hjelp?», men heller er opptatte av å stille spørsmålet «Hva har du?» og «Hva

kan du lære meg?». Dette begrunnes med at «på den måten blir det en slags pause fra å være noen som trenger hjelp hele tiden», og deltakerne blir slik sett på som viktige bidragsytere og ressurser. Det er videre rom for alle- uavhengig av skills, og Ida peker på at fargespillerne gjerne opplever at det går fort å bli kjent med mange når man tar i bruk musikk og felles aktiviteter som hjelpemiddel.



**Hanna** peker på musikk som noe samlende og en aktivitet som bidrar til opplevelse av felleskap ettersom man gjør noe sammen. I likhet med Ida fremhever Hanna at det blir en arena der ting er nytt for alle, i tillegg til at det kan fungere som et felles språk. Hun understreker at musikken kan åpne opp for at man kan lære av hverandre, og ser på musikk som en inkluderende praksis.



Hanna trekker frem at hun har positive musikkopplevelser fra barneskolen selv, der de blant annet sang ABBA og koste seg. Dette var svaret hun ga da jeg spurte om hun hadde opplevd at musikk hadde bidratt til opplevelse av felleskap:

*Ja! Jeg husker fortsatt at på barneskolen så hadde vi masse kor i musikken, og da sang vi masse Abba (ler), for det var ho læreren veldig glad i. Så vi sang masse Abba og jeg bare hadde jo ikke hørt sangene før, men mange av de andre hadde jo det. Men vi var jo mange som heller ikke hadde hørt på det før, men vi koste oss. Det var liksom, her er vi..., det er liksom ikke deg og meg og... det ble, ja, det ble et felleskap hvor hele klassen var samla og hadde det gøy sammen.*

Sitatet peker på at det å synge sammen kan gi opplevelse av samhold og, som hun selv uttrykte, bidro det til: «et felleskap hvor hele klassen var samla og hadde det gøy sammen». Det at hun presiserer at «det ble liksom ikke deg og meg» forsterker musikkens evne til å bringe oss sammen og gjøre oss mer likeverdige der og da.

Flytskjemaet for refleksjonsskrivene peker, i likhet med Ida og Hanna, også på opplevelsen av felleskap og likeverdig deltakelse som sentrale aspekter.



**Lise** vektlegger musikk som en felles arena og et felles språk der alle kan delta likeverdig. Hun påpeker at man ikke er avhengig av å kunne snakke samme språk for å delta eller spille sammen, og at terskelen for likeverdig deltakelse slik blir lavere. Man får noe felles å snakke om når man gjør noe sammen. Hun peker videre på «hvordan musikk, sang, dans og lek gir en unik arena for å være sammen på tvers av språk og kultur». Når det kommer til et viktig mål å sette seg som pedagog i flerkulturelle kontekster trekker hun frem å bruke musikk, dans, lek, drama og sang med ungene. Hun ser på musikk som felleskapsaktivitet og ser en stor verdi i det å gjøre noe lystbetont og vakkert sammen.

**Sara** peker på at musikk bidrar til en god fellesskapsfølelse der alle kan mestre på sin måte. Det at elevene får oppleve mestring og kjenne på tilhørighet, uavhengig av språk- og kulturforskjeller, er et viktig mål for Sara. Videre understreker hun viktigheten av å bruke ulikhetene som styrke inn i arbeidet.

**Kari** forteller at hun opplever all form for samspill som positivt for klasser, og synes det er spesielt fint når elever som vanligvis stiller svakere i andre mer teoritunge fag får muligheten til å briljere. Ifølge Kari oppstår det mestringsfølelse når medelever får se dem i en annen rolle hvor det nå er de som er «ekspertene». Musikk kan slik bidra til opplevelse av tilhørighet og bedre samhold ettersom maktbalansen endres og kan utjevnes.

Som vi kan lese ut av flytskjemaene peker alle pedagogene på musikk som noe samlende, og at det kan fungere som en felleskapsaktivitet der alle er samla og har det gøy sammen. Lise forteller at hun hver eneste dag, gjennom å jobbe i Fargespill, får se hvordan «musikk, sang, dans og lek gir folk en unik arena for å være sammen på tvers av språk og kultur». Hun utdyper sitatet med: «Musikk er en felles arena og felles språk der vi alle kan delta likeverdig. Man trenger ikke kunne det samme talespråket for å spille sammen». Sang og musikk kan ses som et språk som åpner opp for sosialt samspill, og kan slik skape bedre forutsetninger for å lære språket ettersom det doble dilemma brytes når man får innpass i den sosiale gruppa. Dette går inn på den andre delen av forskningsspørsmålet, som tar for seg hvordan musikk og musicking kan styrke elevers opplevelse av tilhørighet til felleskapet. I teorikapittelet ble dette blant annet begrunnet med at lykkehormonet oksytocin skilles ut når vi synger, og at dette fører til en slags «rus» som bidrar til at vi føler oss ivaretatt, glade, trygge, avslappede- og som en del av felleskapet. Musikk og sang som et «sosialt lim» blir videre forsterket av Hannas erfaring med å synge ABBA på barneskolen. Hun forklarte opplevelsen som: «det er liksom ikke deg og meg og... det ble, ja, det ble et felleskap hvor hele klassen var samla og hadde det gøy sammen da».

I spørsmålet om på hvilken måte Ida trodde at musikk kunne være viktig i flerkulturelt arbeid svarte hun at «Nei, det er jo et universelt språk da», mens hun gjorde til stemmen og snakket i et lysere toneleie. Dette tolker jeg som at er noe hun ser på som selvsagt at alle er klar over. Hun pekte på at «man kan spille og tromme sammen i det der universelle språket», og også Hanna uttalte at «Musikk kan brukes til inkludering siden det er et felles språk». Ettersom musikk ble argumentert for som en felles arena og et felles språk, påpekte pedagogene at de opplevde at elevene i stor grad kunne delta likeverdig. At det er noe nytt for alle kan nemlig bidra til å skape maktnøytrale rom der de «etnisk» norske ikke nødvendigvis har et forsprang, og man blir slik mer likeverdig. Ida brukte begrepet «maktnøytrale rom» og «å utligne sånn at du setter folk i situasjoner som er nye for dem alle», mens Hanna understrekte at «det er noe nytt for oss alle» og at det ikke blir «deg og meg». Lise pekte på at «man kan delta uten å kunne snakke samme språk» og at «man får noe felles å snakke om når man gjør noe sammen», og understrekte at: «terskelen for likeverdig deltakelse blir lavere». Sara pekte på at «man kan delta i mange musikalske aktiviteter uten å mestre talespråket», og det er med andre ord tydelig at pedagogene ser en kobling mellom graden av deltakelse og opplevelse av tilhørighet til felleskapet.

Slik jeg tolker det blir musikk en måte å være sammen på uten å være avhengig av språk. Begrepene «musicking» og «community music» er da relevante å trekke inn ettersom det handler om at musikk er noe man gjør sammen og der deltakelsen i samspillprosessen er det sentrale. Som det kom frem i teorikapittelet vil felleskapsmusisering kunne fungere som en brobygger mellom ulike kulturelle bakgrunner, og gi muligheter for å da del i sosialt samspill til tross for lite felles verbalt språk. Når vi musiserer synkroniseres vi nemlig, og deler følelser på tvers av faktorer som sosiale status, alder, språk og kulturelle forståelser (Kulset, 2021). Ida fremhevet særlig dette med rytme og felles puls som maktnøytralt og samlende, og pekte på at rytme og samspill bidrar til at elevene får hjelp til å tone seg inn på hverandre. Det blir en deltakelse som ikke krever språk eller avanserte ferdigheter, og kan slik fungere maktnøytralt. Som Kulset peker på kan vår musikalske kapital slik brukes til å endre livet til marginaliserte grupper.

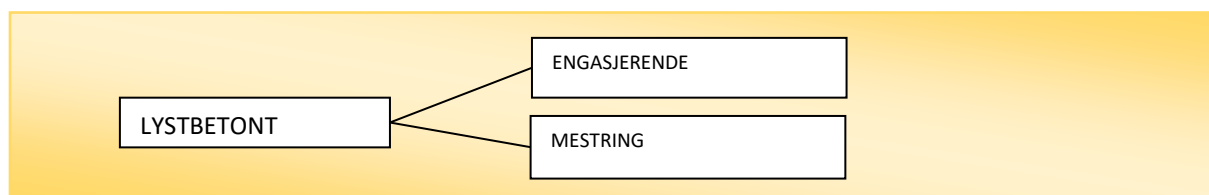
Under delkapittelet om felleskapsmusisering pekte Ruud videre på at felleskapsmusisering legger til rette for samhandling og felleskap, sosial deltakelse, nettverksbygging, og integrering ettersom det skapes sammenhenger mellom den som har behov for samfunnsmusikkterapien og dennes sosiale og kulturelle kontekst. Han uttrykker dessuten at «musikalsk samspill er en unik arena for utvikling av mestringsevne, av større livsglede og positive verdier» (2016, s.68). Slik kan musikk henge sammen med helse og livskvalitet. Det blir imidlertid viktig å ha musikalsk trygghet, der man stoler på egen evne til å bruke den musikalske kapitalen uten å være for selvbevisst. Selve kommunikasjonen og det som skjer mellom og i menneskene som deltar i den musikalske handlingen er det sentrale, og det understrekes dermed at musikkuttrykket ikke må vurderes som en ferdighet som er bra eller ikke. For å kunne oppnå et musikalsk felleskap påpeker Kulset videre at opplevelsen av tilhørighet til det sosiale felleskapet og den musikalske praksisen er gjensidig avhengig av hverandre. Det blir dermed, slik jeg tolker det, avgjørende at man opplever å mestre aktiviteten og interaksjonen i samspillet, for å kunne oppleve seg som fullverdig deltaker. Dersom fokuset rettes mot selve deltakelsen blir dette enklere å oppnå!

Da jeg fikk være med og observere hvordan Fargespill jobbet la jeg merke til at dette med øyekontakt var viktig for pedagogene, og deltakerne fikk for eksempel beskjed om å se læreren inn i øynene i det de fikk utlevert sjongleringsballer. En av lekene som ble praktisert handlet dessuten om at deltakerne skulle stå i en sirkel og bytte plass med dem

man fikk øyekontakt med. Alle de tre øktene jeg fikk observere startet med at deltakerne satt i en sirkel, og det ble praktisert ulike navneleker, klappeleker og konsentrasjonsleker som involverte sang. Slik jeg tolker det kan lekene handle om en synliggjøring av deltakerne, i tillegg til at de får øvd seg på å tone seg inn på hverandre og oppleve seg som en del av et felleskap. I intervjuet pekte Ida på at fargespillerne gjerne opplever at det går fort å bli kjent med mange når musikk og felles aktiviteter tas i bruk som hjelpemiddel. Dette opplevde jeg at stemte under observasjonen, ettersom latteren satt løst på en velmenende måte dersom noen ikke rakk å si et navn, glemte en danse- eller klappebevegelse eller mistet sjongleringsballen. Jeg opplevde at det var rom for å delta uavhengig av skills, og at de var der for å ha det gøy og bygge relasjoner. Gjennom intuitive aktiviteter, som for eksempel musikk, blir det slik mulig å bli en fullverdig deltaker.

#### 4.2.4 ENGASJERENDE/LYSTBETONT

Som pedagogene pekte på under temaene språktilegnelse og felleskap, kan musikk fungere som en engasjerende og motiverende ressurs. Den bidrar til raskere læring ettersom det blir lystbetont, og til at relasjoner kan dannes gjennom gøye opplevelser sammen. Musikkens bidrag til opplevelse av mestring påpekes videre i flytskjemaet for refleksjonsskrivene.



Lise tydeliggjør musikkens evne til engasjement og å «binde elevene sammen». Hun påpeker at det skapes et samhold gjennom felles referanserammer, og at musikken kan bidra til at elever mestrer deltakelsen uavhengig av felles språk. Dette løftes frem i sitatet:

*Jeg hører at elevene går og synger på sangene våre veldig ofte i løpet av hverdagen, ikke bare i sangstundene/musikktimene. De nynner mens de tegner, vasker hender, eller bare holder på med andre ting. Ofte oppdager de at de synger den samme sangen, og da synger de gjerne en snutt sammen, spontant. Andre ganger kan ulike ord og situasjoner trigge en hel sang. Noen har mango i matpakka? da begynner noen å syng mango-sangen. Noen sier at det snør, og resten av klassen sier "tiddelibom!". En klappelek synges og klappes i skolegården. En rytme spilles på pulten. Elever med veldig lite felles talespråk har et stort felles sangreportoar som er med på å binde dem sammen, gir dem muligheter til å forholde seg til hverandre.*

Musikken kan, slik det kommer frem i sitatet, være både en engasjerende og inkluderende praksis, som gir elever mulighet til å forholde seg til hverandre. I sitatet er det elevene selv som tar initiativ, og dette understreker at det er lystbetont å syng og spille sammen. Det å gjøre noe sammen, som for eksempel musikkaktiviteter, gjør ifølge Lise at man får noe felles å snakke om. Felles erfaringer anses dermed som en verdifull inngang til mestring, språktilegnelse og sosial innpass i gruppa.

For Sara er et viktig mål å sette seg som pedagog i flerkulturelle kontekster at «flest mulig skal oppleve mestring og kjenne på tilhørighet, uavhengig av språk- og kulturforskjeller».



Sara uttrykker videre at alle kan mestre på sin måte gjennom musikk, og at det er lett å engasjere elevene på en positiv måte. Som hun så fint sier «Det er så å si umulig å være sur når man synger». Sitatet peker på sang som en inngang til å skape engasjement og glede. Dette underbygges av Balsnes, som i teorikapittelet pekte på hvordan korsang på amatørnivå blant annet kan gi en oppstemt følelse og positivt humør, redusere stress, gi opplevelse av mestring, og gi en opplevelse av samhørighet. Et interessant funn er imidlertid at Sara peker på at «Spesielt sang kan gi en god fellesskapsfølelse og alle kan mestre på sin måte», mens Kari på sin side har et litt annet fokus på mestringsaspektet. Hun uttrykker at «samspill av ulik art kan være en opplevelse for eldre elever som gir dem opplevelse av samhold også, så fremt det er lagt til et nivå hvor de opplever mestring». Her blir det å legge opp samspillet til et nivå der elevene kan oppleve mestring fronta som en forutsetning for at opplevelse av samhold skal kunne finne sted, mens Sara på sin side peker på at alle kan mestre på sin måte. Kan det tolkes som at det er forskjell på mestringsaspektet knyttet til sang vs samspill?

Når det kommer til mestring påpeker Ida at dette er noe man er underernært på når man kommer som ny, og at de i Fargespill alltid legger opp til at alle skal mestre alt de gjør. Hun peker videre på at hun opplever at det tenkes veldig vanskelig rundt hva vi mennesker klarer å forstå gjennom bare intuisjon, og trekker frem at hun er streng i bruken av tolk. Hun opplever nemlig at det påvirker relasjonen til eleven som ikke forstår, og ønsker heller at elevene skal oppleve at man kan forstå hverandre selv om man snakker ulike språk. Slik kan man oppleve å mestre deltakelsen, og hun uttrykker at:

*Når jeg møter nye elever så moderer jeg språk og kroppsspråk og sånn slik at de kan forstå alt fra meg, for jeg tillater faktisk ikke at det sitter en elev ved siden av og tolker og oversetter det som jeg sa. For det handler om min relasjon til den eleven, så jeg er nødt til å ha den relasjonen med en gang også er jeg nødt til at eleven er trygg på at «Ja, ho snakker et språk som jeg ikke kan enda, men jeg forstår ho». Så det... det er mange elever som har lyst til å hjelpe til, og det er godt ment men jeg sier bare «Nei, det er greit at ho ikke forstår akkurat nå. Ho må stå i det». [...] Og ho skal være i den situasjonen ganske lenge, men jeg ser at de der elevene som får en sånn medelev som kan det samme språket... jeg får veldig seint kontakt med de elevene.*

I tillegg til å peke på at det tar lengre tid å bygge en relasjon peker hun på at det gjerne tenkes vanskeligere enn det trenger å være.

*Det er ofte veldig mange lærere og instanser som tror at du skal få så mye hjelp hele tiden. Jeg snakka med en kollega i kulturskolen som hadde fått en syrisk jente på sangtimer og hadde med tolk på sangtimen. Og jeg blir bare sånn «WHY?». Det er kanskje den ene timen hun faktisk kunne fått stått og brukt intuisjonen sin og fått noe mestring på at «Jeg har norsk sanglærer jeg, men faktisk så er jeg på sang». Så den dere tolken som står der og bare gjør at du ikke får den dere relasjonen da... Jeg mener at det tenkes veldig vanskelig da, ofte, rundt hva vi mennesker er liksom laga av for å klare å forstå. Og særlig da innen musikk og kunst og ja.*

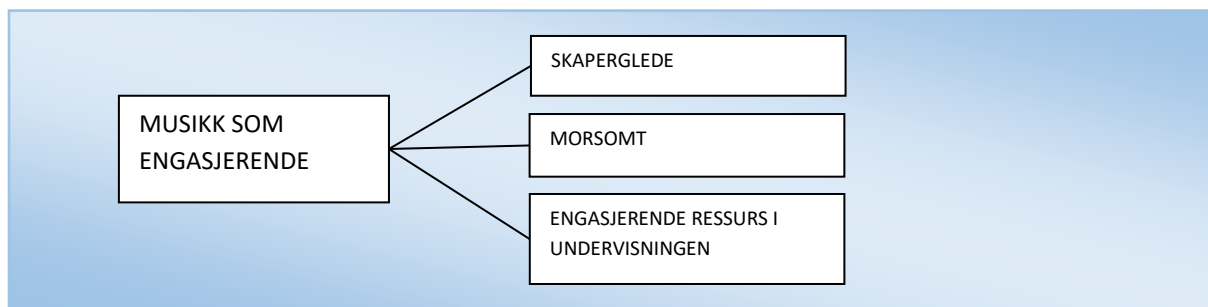
Det å legge opp til en intuitiv undervisning, blir slik jeg tolker sitatet, avgjørende for å kunne bidra til opplevelse av mestring og dermed også tilhørighet til fellesskapet. Både dans, samspill og det å jobbe med rytme brukes av Ida som eksempel på maktnøytrale aktiviteter som ikke krever språk for å føre til mestring.



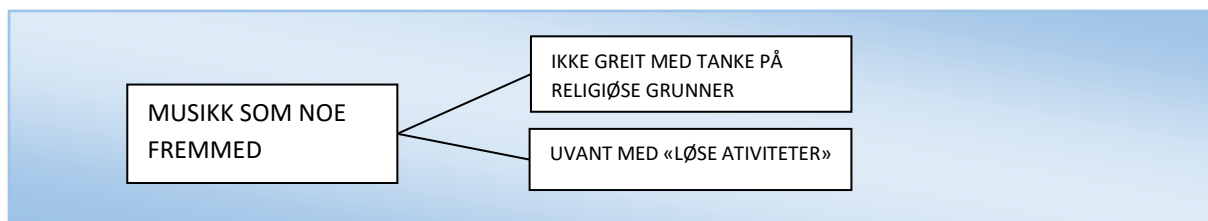
*Og vi har jo ekstremt mange kjempegode metoder for hvordan vi klarer å legge opp til en undervisning som er veldig intuitiv, sånn at du ikke er avhengig av å skjønne den norske verbale instruksjonen for å være en del av leken.*

Her påpekes det at man kan forstå vanvittig mye gjennom intuisjon og på den måten i tillegg oppleve mestring fremfor at du blir en hjelpetrengende som ikke klarer deg selv. Kroppslig læring og intuisjon løftes her frem som en effektiv inngang til deltakelse og språklæring, i tillegg til at det bidrar til selvstendigjøring.

Hanna er enig i at musikk er en engasjerende ressurs i undervisningen, og påpeker at man lærer på en gøy måte ved bruk av sang og musikk.



Musikk blir frontet som noe kan bidra til stor mestring og engasjement, og hun påpeker at det er noe morsomt som kan bidra til skaperglede. Hun påpeker også at musikken brukes som en spontan og felles aktivitet på tur, og indikerer med dette, slik jeg tolker det, at musikk kan være lystbetont ettersom det er noe som skjer spontant på elevens eget initiativ. På en annen side fronter Hanna musikk som uforståelig og uvandt også, og nevner blant annet religiøse grunner og at musikk kan oppleves som en «løs» aktivitet der elevene er usikre på hvilke forventninger som stilles.



Dette kommer frem i sitatet under:

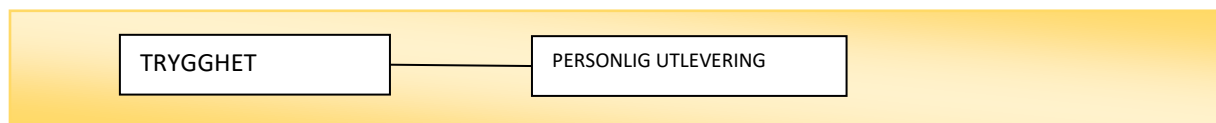
*Så når det er sånn der «Hæ, musikk? Skal vi synge? Skal vi danse?» så har de kanskje ikke brukt kroppen sin på den måten før og... skjønner liksom ikke greia. Så når det begynner å bli litt løse aktiviteter, så er det helt fremmed. «Hæ?? Hva? Egh!». Men når jeg sier «her, det her er permen din»... «Er det MIN perm?» eller «Vi skal jobbe i norskboka» som jeg egentlig synes er litt sånn «Agh», og de er sånn «WOW, er det min bok!*

Det kan med andre ord oppleves fremmed for elever å bruke kroppen sin dersom de er vant til strenge skoler med stort teoretisk fokus. For andre kan religion være en årsak for at dette ikke praktiseres, og selv om musikk kan være samlende kan det altså også føre til stigmatisering og i enkelte tilfeller bidra til ekskludering for de som ikke deltar. Det blir jo, som Hanna påpeker, veldig tydelig hvem som trekker seg. Dette var et spennende perspektiv å inkludere når det gjelder å ta i bruk musikk i flerkulturelle pedagogiske

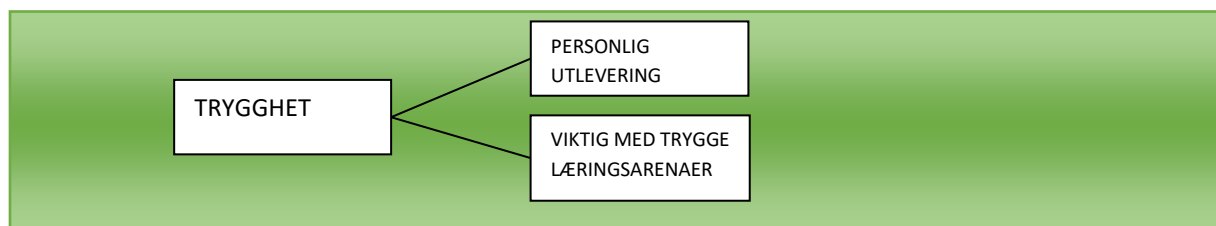
kontekster, og bidrar til å utfordre min oppfatning av musikk som ensbetydende inkluderende. Det vil også være avgjørende hvorvidt mestringsaspektet er ivaretatt, og som flere av pedagogene påpekte blir dette med trygghet fremhevet.

#### 4.2.5 INDIVIDETS PERSONLIGE TRYGGHET

Et viktig funn er at den enkeltes trygghet i fremførelse og prosess fremheves som viktig. Kari peker på at sang og dans blir en veldig personlig utlevering med egen kropp og stemme som instrument/verktøy, og at det dermed krever at man på forhånd har gjort en jobb med å trygge elevene som gruppe slik at de skal være trygge nok på hverandre.



Også Ida peker på trygghet som viktig, og går inn på at det er ulike tradisjoner for på hvilket nivå synging er flaut og vanskelig. Hun opplever ikke at noen ungdommer fra noen plass i verden bare bryter ut i sang, og jeg synes hun får sagt det på en god måte når hun uttaler at «De er marinert i hormonene sine og i skam og... de fleste egentlig». Dette gjør at det å jobbe med tryggheten i rommet anses som viktig for Ida.



Hun er også tydelig på at språket rukker ved selvfølelsen og selvtilliten, og peker på at:

*Jeg har vært veldig sånn tett på det for at jeg snakker arabisk siden jeg har bodd i Egypt. Men jeg snakker ikke arabisk godt med alle. Jeg har noen jeg er veldig trygg på, da flyter det så fint. Men med en gang, hvis jeg møter en ny person så begynner det å stotre også begynner det å ... for at ... da da da, ikka sant. Sånn at... målet mitt er jo å skape... ja egentlig skape denne tryggheten for å lære da.*

Ettersom det kan oppleves som personlig utlevering å bruke kropp og stemme, blir dette med trygge læringsarenaer imidlertid viktig. Både tryggheten i gruppa, i rommet og i hvilken grad man føler at man er en del av felleskapet vil kunne påvirke utfallet. Det at Fargespillpedagogene reiser rundt og underviser på de ulike skolene kan trolig gjøre at det føles tryggere for elevene å delta, i og med at omgivelsene er kjente. Det kan sannsynligvis også være motiverende å gjøre noe litt annet i skoletiden, og slik føre til at læringen blir mer lystbetont og engasjerende. Det å jobbe med musikalsk trygghet er videre noe som fremheves av Kulset. Hun understreker, slik det også ble påpekt under temaet felleskap, at det kreves musikalsk trygghet for å kunne ta i bruk den musikalske kapitalen vår i sosiale felleskap. Musikalsk trygghet går ut på å løfte oss ut av perspektivet om å «være flink til å synge eller spille» og inn i musikalitetsperspektivet som kommunikativ musikalitet og musicking. Det å løfte fokuset bort fra resultat og over til deltakelse og interaksjon blir da essensielt for å kunne utnytte musikkens unike potensial til å bringe folk sammen.

## KAPITTEL 5: AVSLUTTENDE PEDAGOGISKE REFLEKSJONER OG ANBEFALINGER

Flerkulturell kompetanse, eller kompetanse for mangfold, er betinget av hvilke perspektiver man har på individ, kultur, likeverdig utdanning og skolens ansvar. Anne Bonnevie Lund (2017) påpeker at det ikke er nok at skolen klarer å forholde seg til mangfoldet, dersom målet er å få en skole der mangfoldet virkelig oppleves som en ressurs både for og av alle. Skolen må nemlig fremelske ulikhet og forsøke å legge til rette for dette både innenfor den praksis som utøves av den enkelte lærer og på skoleledernivå. Da trengs det både forskningsbasert og praktisk kunnskap, og denne studien vil være et bidrag i denne sammenhengen. Et meningsfullt og positivt forhold til mangfold forutsetter at skolens ansatte planlegger, tilpasser, samhandler og organiserer lærings situasjoner ut fra en forståelse av at inkludering og anerkjennelse skal være verdigrunnlag og rettesnor. Lund påpeker at «Undersøkelser viser at minoritetsspråklige elever lykkes best på skoler hvor de opplever anerkjennelse både språklig og kulturelt» (2017, s. 20). En tilrettelegging i skolen som bidrar til at flest mulig opplever anerkjennelse, inkludering og tilhørighet bør altså være målet. Her peker studien på musikk som et unikt bidrag.

I læreplanens overordnet del, står det under opplæringens verdigrunnlag at «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.6). Sitatet er hentet fra verdigrunnlaget *Identitet og Kulturelt Mangfold*, og det understrekes videre at:

*Skolen skal støtte utviklingen av den enkeltes identitet, gjøre elevene trygge på eget ståsted, samtidig som den skal formidle felles verdier som trengs for å møte og delta i mangfoldet, og åpne dører mot verden og fremtiden (2017, s.7).*

Som vi kan se skal skolen arbeide for å fremme elevenes kulturforståelse og forsøke å utvikle en respekt for mangfoldet, for slik å kunne skape et inkluderende læringsmiljø. Dette gjør at skolen tilsynelatende kan ende opp med å stå i en konflikt mellom nedarvede verdier og nasjonale og lokale tradisjoner på den ene siden, samtidig som den på den andre siden skal utvikle forståelse, kunnskap og respekt for et kulturelt mangfold. Lund (2017) peker imidlertid på at dette ikke trenger å være motsetningsfullt dersom skoleledelsen og lærere evner å løfte frem det som er felles for alle, samtidig som at det som er annerledes blir omtalt med toleranse og respekt. Videre påpekes det at «Det å være trygg på egen bakgrunn er vesentlig både for å bygge sin egen identitet og for å forstå og anerkjenne det som er annerledes» (s. 31). Kulturutveksling og det å bli bedre kjent med egen kulturarv blir slik sett på som verdifullt, og musikken kan være en inngang for dette. Ved å involvere elevenes kunnskaper og erfaringer i undervisningen vil de nemlig kunne oppleve den som meningsfull ettersom det legges opp til medbestemmelse.

Som vi så i teoridelen er elever som opplever å høre til mer motivert og yter større innsats, i tillegg til at de i større grad er engasjerte og utholdende i læringsaktiviteten. Tilhørighet blir da viktig for å oppleve mestring, og det kan se ut til at det er gjensidig avhengige forhold mellom opplevelsesaspektene mestring og tilhørighet. Har du den ene, øker sjansen for at du også oppnår den andre. Hvis man legger opp til at elevene behersker og mestrer felles læringsaktiviteter, kan det derfor føre til at også opplevelsen av å høre til styrkes. Dette blir bekreftet av Uthus sin studie (2014) der mange elever som opplevde å

ikke mestre læringsaktiviteter i ordinære klasserom, endte opp med «en meningsløs og svært belastende liksomdeltakelse» ifølge spesialpedagogene (Uthus, 2017, s. 162). Uthus peker videre på at alle elever bør gis tilgang til positive opplevelser av tilhørighet og mestring, da dette handler om verdighet (2017, s. 163). For å praktisere verdighet er det essensielt at elevenes egen stemme tas på alvor og lyttes til, ettersom dette er en forutsetning for å kunne skape positive opplevelser av mestring og tilhørighet. Fargespill, kan slik jeg ser det, bidra til at elevene får oppleve mestring og tilhørighet nettopp ved at de får ta del i noe større samtidig som at de får satt preg på forestillingen. Dette gjøres gjennom innspill på sanger, danser og regler, og kan bidra til at elevene opplever seg som ressurser og viktige bidragsytere. Bandura bruker videre begrepet «Human Agency» om det å være agent i eget liv, og peker på at elever som blir lyttet til og som får medansvar for eget liv i skolen kan utvikle seg til nettopp dette. Det å få være agent i eget liv bør, ifølge Uthus, inngå som svært sentralt i et helsefremmende inkluderingsbegrep (2017). Ved å ta i bruk musikk kan maktnøytrale rom skapes, og den sosiale og kulturelle kapitalen utjevnes. Språket blir i mindre grad en forutsetning for deltakelsen, samtidig som man får felles opplevelser som videre gjør at man har noe felles å snakke om og bonde over. Slik kan alle elever i større grad få oppleve seg som en del av felleskapet og som ressurser som bidrar positivt inn. I media hører vi stadig om mobbing, ufrivillig skolefravær og adferdsproblemer som en konsekvens av mangel på tilhørighet til felleskapet. Slik jeg ser det må det dermed til en endring av skolen som organisasjon, der lek, felleskapsaktiviteter og aktiv læring må få større plass. Gjennom musikkaktiviteter kan elevene få oppleve å mestre, i tillegg til at det å få være en del av noe større gjennom musikken og musicking kan bidra til opplevelse av tilhørighet!

Morten Sæther (2017) peker på at musikkaktivitet, etter hans mening, bør trekkes inn i flere av skolens kunnskapsområder (s. 107). Her nevnes eksempelvis sammenhenger mellom musikk og sosial kompetanse, og musikk og språkutvikling. Et godt sosialt samspill inneholder nemlig mange likhetstrekk med musikalsk samspill, ettersom de begge kan karakteriseres gjennom evne til initiativ, inntoning, lytting, imitasjon, turtaking og improvisasjon (Sæther, 2017). Ettersom musikalsk aktivitet videre henger tett sammen med språklig aktivitet, kan estetiske læreprosesser bidra til en helhetlig og positiv utvikling for barn og unge. Jan Sverre Knudsen (2008) peker dessuten mot en oppfatning av musikalitet som noe kulturuavhengig, og at musikkundervisning i skolen dermed kan favne alle. Dette begrunnes med at det på tross av kulturelle ulikheter finnes noe felles.

Når det gjelder praktisering av musikkfaget i skolen er det likevel noen utfordringer knyttet til ressurser og graden av spillerom. Hanna trakk frem at hun opplevde et begrenset spillerom i skolen og at hun ikke fikk benyttet de metodene hun ønsket, deriblant musikk og mer praktiske innfallsvinkler (vedlegg 5.7). Hun hadde videre et ønske om mer kompetanse slik at hun kunne brukt det på en mer pedagogisk måte, og uttrykte at:

*For nå merker jeg at de musikktingene jeg driver med blir litt sånn tulleting, litt sånn lek, og ja inkludering, felleskap... Men jeg merker at jeg har jo ikke den kompetansen til å virkelig gå i dybden eller ha større prosjekter som kan skape MER glede, MER skaperglede og MER felleskap. Jeg merker jo at jeg har jo ikke det!*

Økt musikk- kompetanse og kunnskap om fordelene ved felleskapsmuisering burde, slik jeg ser det, vært mer utbredt, og da særlig innen flerkulturelle kontekster og i arbeid med elever som har lite felles språk. Noen vil argumentere for musikk som en måte å forstå mer av seg selv i verden på, mens andre vil peke på musikkfaget som et middel til å styrke elevenes resultat på nasjonale prøver. Andre igjen mener at musikkopplæring burde foregå

på fritiden slik at de som ikke vil kan gjøre noe annet, og ønsker ikke å ha musikk i skolen. Hensikten ved musikkfaget kan med andre ord bidra til diskusjon. Min oppfatning er likevel, basert på studien og egne erfaringer, at musikk har mange positive aspekter å bidra med, og at det kan bidra til stort engasjement, godt felleskap, mestring, kulturutveksling, språktilegnelse og god læring dersom det benyttes på en gjennomtenkt og god måte. Musikken kan, slik jeg ser det, være både et mål i seg selv og et nyttig middel på samme tid. Dette krever imidlertid at det blir en prioritet i skolen slik at man har nok ressurser og tid satt av til det, og slik kan oppnå en god organisering.

Ida uttrykte imidlertid under intervjuet at hun har på følelsen av at mange skoler ikke tilbyr musikk eller kunst og håndverk til elever i mottaksklasser, og at basisfagene er det som prioriteres veldig lenge (Vedlegg 4.6). Hun er tydelig på at hun ikke kan verifisere at det stemmer, men mener i så fall at det er misforstått ettersom de her universelle språkene, som hun kaller det, kunne gjort «at de kunne hatt det [knipser] sånn med en gang». Ida pekte med andre ord på at det ligger et stort potensial i musikken som burde utnyttes, samtidig som at hun spesifiserte at musikken også har en egenverdi og er noe bra i seg selv. Det må med andre ord ikke bare brukes fordi det eksempelvis er bra for matematikk. Et sentralt spørsmål dersom det stemmer at basisfagene prioriteres er dermed hvorfor? Hvorfor blir ikke musikk brukt i større omfang i flerkulturelle kontekster dersom det faktisk viser seg å være et effektivt og nyttig verktøy for inkludering, anerkjennelse, mestring, engasjement, språktilegnelse og ikke minst opplevelse av tilhørighet? Er vi for redde? Knudsen (2016) peker på at det å forholde seg til musikkpedagogisk arbeid i lys av flerkulturell orientering både er utfordrende og ansvarsfullt, og at «gode pedagogiske strategier krever både en nyansert forståelse av musikkens kulturelle forankring og en refleksiv, analytisk tilnærming til valg og prioriteringer». Trengs det noen konkrete retningslinjer for hvordan man bør gå frem for at vi skal våge? Dersom vi tørr vil det jo kunne bidra til en positiv og helhetlig læring for eleven, som igjen kan bidra positivt for opplevelse av mening og tilhørighet.

Som et pedagogiske verktøy kan jeg nevne at Anne Haugland Balsnes, Ingrid Danbolt og Siri Haukenes lanserer boka «Sangglede og stemmebruk i skolen» 7. juni.2024. Det er til sammen 27 ulike forfattere fra SANGBARSK- nettverket som har bidratt, og Balsnes uttrykker: «Endelig foreligger det pensumlitteratur om sang for lærerstudenter!». Boka kan forhåpentligvis bidra til et økt fokus på musikkens evne til å bringe folk sammen, og slik bidra til å rette søkelys mot musikkens potensial i skolen. Videre har Fargespill utviklet et digitalt læringsverktøy som kalles Fargeskyen, som kan bidra til at det å trekke inn det flerkulturelle i undervisningen og bruke det som en ressurs kan bli enklere for oss lærere.

Masteroppgavens problemstilling er av stor betydning for mitt arbeid som lærer, ettersom det gir et innblikk i hvordan man kan gå frem for å skape en inkluderende og likeverdig utdanning i møte med både språklig, etnisk og kulturelt mangfold. Selv om et slikt mål kan være både krevende og utfordrende, mener jeg at det er helt vesentlig at en lærer strekker seg langt for å oppnå inkluderende og anerkjennende felleskap der alle elevene kan føle tilhørighet. Her har jeg blitt enda mer overbevist om musikkens kraft som integreringsverktøy. Jeg er videre av den oppfatning at vi har masse å lære av hverandre, og at man gjennom interaksjon og kulturmøter kan få utvidet ens eget verdensbilde. Ved å være åpen og nysgjerrig, og stille seg kritisk til normer og tatt-for-gitt-heter hos majoriteten kan nyankomne elever med en annen bakgrunn og livserfaring bidra positivt inn i klasserommet og være en ressurs. Fokuset fremover må da ligge på hvordan undervisningen kan basere seg på flerkulturelle premisser slik at det favner alle elever.

Her kan musikken fungere som et ypperlig verktøy da vi kan bli bedre kjent gjennom kulturutveksling, få ta del i felleskapsaktiviteter, se på hverandre som viktige ressurser, være sammen i musikken gjennom musicking og samspill, få en motiverende og effektiv inngang til språk og ikke minst få stor glede og tilhørighet! Skolens kompetanse om flerkulturalitet og mangfold er helt avhengig av på hvilken måte både skolen som institusjon og den enkelte lærer videreutvikler og forholder seg til forståelser og perspektiver på individ, kultur og en likeverdig og inkluderende praksis. En inkluderende praksis med stort mangfold der alle kjenner seg verdsatt, anerkjent og som en del av felleskap, må derfor fremstå som hverdagen ved alle utdannings situasjoner. Dette kan videre utvikle den enkeltes demokratiske medborgerskap!

## 5.2 VIDERE ARBEID

Funnene for masterprosjektet viser at deltakelse i musikalske felleskap kan være gode arenaer for læring og utvikling, og at koret eller bandet kan fungere som sosiale møtesteder hvor man kan samles om en meningsfull aktivitet. Selve organiseringen og i hvor stor grad mestringsaspektet ivaretas spiller imidlertid, som funnene pekte på, inn for hvordan deltakelsen oppleves. Dette hadde det vært spennende å sett nærmere på, og det å intervjuer elevene selv ville gitt et enda større perspektiv og innblikk på hvordan musikk og musikalsk interaksjon kan oppleves. Pedagogene i studien kan jo bare snakke om deres inntrykk av elevenes opplevelser og hva de ser, mens elevene selv kunne gitt et dypere innblikk i opplevelsen som deltaker. Det at jeg tar utgangspunkt i opplevelsene til ulike pedagoger er likevel også en styrke, da det trengs mer pedagogisk kompetanse om hvordan man kan legge opp en inkluderende undervisning i en stadig mer mangfoldig og flerkulturell skole. Selv om studien ikke vil være generaliserbar, bidrar deres perspektiver til å gi en indikasjon på holdninger og tanke sett som gjør seg gjeldende hos flere pedagoger, og er slik et viktig kunnskapsbidrag på feltet. Til et videre arbeid hadde det vært spennende å få følge Fargespill tett opp mot forestillingen, og undersøke selve prosessen og gjennomførelsen. Det hadde også vært spennende å se nærmere på årsaker til at enkelte elever i Fargespill Trondheim ønsker å slutte når de får valget etter vinterferien. Er det alt snakket om pressen og den store forestillingen for publikum som virker skremmende fremfor engasjerende, eller er det kanskje en manglende interesse for musikk, sang, dans, lek og drama som inngang til å bli bedre kjent? Har skoletimene som blir erstattet påvirkning på valg av deltakelsen? Eller er det kanskje, som Hanna peker på, fremmed for elevene med «løse aktiviteter»?

Et overraskende funn i studien var videre at elever ved innføringsklasser hospiterer på trinn i de praktisk- estetiske fagene, med begrunnelsen om at dette er fag der de har mulighet til å bidra. Her stiller jeg likevel spørsmål ved om ikke nettopp musikkfaget kunne ha bidratt til et bedre klassemiljø innad i innføringsklassen, da Hanna påpekte at de hadde store problemer knyttet til majoritetselevenenes negative holdning til minoriteten. Ved å bruke musikken aktivt som en inngang til kulturutveksling og en måte å spille sammen og interagere på, tror jeg det, basert på funnene i studien, ville oppstått en større nysgjerrighet og tillit ovenfor hverandre der elevene kunne opplevd å bli mer likeverdige. Det hadde vært spennende å finne ut om dette er tilfellet ved flere mottaksskoler, og å finne statistikk på i hvor stor grad musikk tas i bruk i innføringsklasser og skoler generelt. Et område det hadde vært spennende å sett nærmere på er dessuten hvorvidt det er musikk som deltakelse eller produkt som gjør seg mest gjeldende i skolen, og om fokuset



ligger på prosessen eller resultatet. Det å lykkes i musikkundervisningen vil jo bli noe helt annet dersom musikkundervisningen dreier seg om høy måloppnåelse på et instrument, eller om det rettes mot å kunne tone seg inn og respondere på egne og andre opplevelser. Et viktig spørsmål å stille er: Forsvinner noe av gleden ved musikken og det å kommunisere gjennom den hvis det gjøres til en produktorientert prosess?

Som både Høst og Kvaal påpekte, dreier kritikken mot Fargespill seg i stor grad om nettopp vektleggingen av forestillingen. Min opplevelse er imidlertid at Fargespill i Trondheim evner å se på prosessen som noe verdifullt, og at produktet fungerer mer som en motivasjon for deltakerne fremfor å begrense dem. Da jeg fikk være med Fargespill rundt på tre skoler, fikk jeg nemlig se hvilke muligheter som ligger i konseptet, og hvor gøy elevene hadde det sammen til tross for et begrenset felles språk. Det ble et felleskap preget av latter og mye humor, god støtte fra hverandre, og rom for å by på seg selv innenfor trygge rammer. I tillegg ble det stilt krav til deltakerne, og de ble ansvarliggjort. Dette fører, som Ida pekte på, til en synliggjøring av deltakerne, og bidrar til et felles ønske om et bra produkt der alle jobber hardt og virkelig ser hverandre. Det er imidlertid viktig å presisere at Trondheimsmodellen skiller seg ut fra andre byer, og dermed gjør at praksisen blir litt ulik. I Trondheim kommer Fargespill ukentlig i skoletiden, og får tak i elevene ved innføringsklassene. Dette gjør, slik Ida peker på, at man får dette med forpliktelse og system. Det er også åpent for at elever ved de ordinære klassene ved mottaksskolene får være med om ønskelig, og deltakelse baserer seg på motivasjon og ikke skills. I Bergen er det derimot i større grad deltakerne selv som oppsøker konseptet, og fokuset på prestasjon blir trolig høyere ettersom deltakerne gjerne er med flere år. Spørsmålet da er hvordan man kan bevare og sikre et fokus på prosess, interaksjon og kulturutveksling i Fargespill, fremfor at det blir en produktorientert tilnærming til mangfoldet? Til et videre arbeid ville nettopp det å utforske hvordan Fargespill gå frem for å klare dette være interessant. Studien peker jo på store fordeler dersom fokuset flyttes mot det å være i musikken sammen, og det som skjer i og gjennom menneskene som deltar i den!

## 5.3 KONKLUSJON

Fokuset for masteren har vært å undersøke hvordan pedagoger i flerkulturelle kontekster betrakter praktiseringen av musikk ved å se nærmere på i hvilken grad musicking kan fungere som et verktøy som bidrar til inklusivitet. Gjennom masteren har det blitt tydeliggjort at musikk og musicking har potensiale til å bidra til både mestring, felleskap, enklere språktilegnelse, positive opplevelser, likeverdig deltakelse og tilhørighet. Kulset (2012) hevder at motivasjon, glede og trygghet er viktig for at læring skal kunne skje på best mulig måte, og at musikk har evnen til å legge til rette for disse forutsetningene. Musikk og musicking kan videre, slik flere av pedagogene uttrykker, styrke fellesskapet. Musikken kan fungere som et felles språk, og i samspill med hverandre kan en form for tillit oppstå. Ved å ta i bruk musikk som sosial praksis kan man videre skape en plattform for kulturell utveksling og forståelse, fremme inkludering, og bygge broer mellom ulike samfunnsgrupper og kulturer. På bakgrunn av dette ser jeg musicking og sosiokulturell integrering som begreper som står i nær relasjon til hverandre, og ser på musikk som et integreringsverktøy. Integrasjon er videre en samlebetegnelse på «kompliserte prosesser mellom individ, gruppe og samfunn, der det eksisterer en sentral spenning mellom retten til å være lik- og retten til å være forskjellig» (Brochmann, 2020). Dette krever, slik jeg



ser det, at man som pedagog evner å skape gode og trygge arenaer for kulturutveksling der elevenes innspill blir sett på som verdifulle, samtidig som man også peker på likheter i musikken og at man er en del av en større helhet. Som Ida pekte på har alle land vuggesanger og telleregler, og vi har mange fellestrekk på tvers av ulike språk og kulturer. Gjennom å både ha en nysgjerrig tilnærming til elevenes unike kulturarv og innspill, samtidig som man ser på likheter i musikken kan det skapes inkluderende arenaer som kan bidra til god integrering på sikt.

Det å legge opp til mestring blir videre avgjørende for at det skal kunne bli en inkluderende praksis der deltakerne opplever seg som likeverdige. Her ble det presentert et skille mellom å betrakte musikk som en ferdighet og det å betrakte musikk som en sosial praksis der kommunikasjonen og det som skjer mellom og i menneskene som deltar står i sentrum. Det å lykkes i musikkundervisningen vil, som nevnt, bli helt ulikt avhengig av om det dreier seg om høy måloppnåelse på et instrument, eller om fokuset rettes mot interaksjon og det å respondere på egne og andre opplevelser. Her ble viktigheten av musikalsk trygghet løftet frem, ettersom det gjør at man stoler på egen evne til å bruke den musikalske kapitalen uten å være for selvbevisst. Kari Bjerke Batt-Rawden peker videre på hvordan «Sang og musikk er en unik aktivitet som har betydning for hele mennesket; på et fysisk, et kognitivt, et sosialt, et emosjonelt og psykologisk plan, og i forhold til mening og sammenheng i livet» (2019, s. 75). Musikk kan altså bidra til økt livskvalitet gjennom gode sosiale relasjoner, et godt følelsesliv, gi gode mestringsferdigheter og gi opplevelse av mening. Dette er alle aspekter som er avgjørende for å oppnå inklusivitet, og dermed også god integrering. Som en konklusjon kan musikk fungere som et ypperlige integreringsverktøy dersom aspekter som mestring, tilhørighet og trygghet er bevart!

Et svar på spørsmålet som ble stilt innledningsvis kan altså være:

*«Med musikken!»*

## 6. LITTERATURLISTE

- Angelo, E & Sæther, M. (2017). *Eleven og musikken*. Universitetsforlaget.
- Anker, T. (2021). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bachmann, K. & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*. Forskningsrapport nr. 62. Høgskulen i Volda og Møreforskning Volda.
- Balsnes, A. H. (2016). Korsang for et bedre liv: Kor, identitet og helse. I S. Isaksen & P.Frost (red.), *Hjertesproget: 16 forsknings- og praksisbaserte studier af sangens egenskaber, vilkår og virkning* (s. 165- 180). Videncenter for sang.  
[Korsang-for-et-bedre-liv.-Kor-identitet-og-helse.pdf \(videncenterforsang.dk\)](#)
- Batt-Rawden, B.K. (2019). *Sangen og musikkens helsebringende kraft*. Nordic Network for Research in Music and Health 19(23), 75-80.
- Beisland, S. M. (2022). Eksamen: Musikkpedagogisk FOU- prosjekt i praksis [Upublisert eksamensoppgave]. NTNU.
- Beisland, S. M. (2023). Eksamen: Vitenskapsteori, analyse og forskningsetikk [Upublisert eksamensoppgave]. NTNU
- Brinkkjær, U. & Høyen, M. (2020). *Vitenskapsteori för lärarstudenter* (2. utg). Studentlitteratur.
- Brochmann, G. (2020, 13. Juli). *Integrering i Store norske leksikon* på snl.no. Hentet 8. april 2024 fra <https://snl.no/integrering>
- Dannemark, Å. (2018). *Musikk og Integrering: En undersøkelse av musikk som ressurs for bedre integrering av minoritetsspråklige elever og innvandrere*. [Masteroppgave, Høgskolen i Innlandet].  
<https://braqe.inn.no/innxmlui/bitstream/handle/11250/2583415/Dannemark.pdf>
- Fandrem, H. (2019). Barnehagen og skolen som viktige inkluderingsarenaer for nyankomne flyktningbarn. I Kalkman, K., og Kibsgaard, S. (Red.), *Vente, Håpe, Leve: Familier På Flukt Møter Norsk Hverdagsliv*. Universitetsforlaget. (112-130)
- Gleiss, M.S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm Akademisk.
- Gunnes, A. (2022). *Musikk og fellesskap: En studie av det musiske samspillet påvirkning på elevers opplevelse av fellesskap*. [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet].  
<https://hdl.handle.net/11250/3007082>
- Honneth, A. (2006). *Kamp om anerkendelse*. Reitzels Forlag.
- Høst, T.P. (2018). *Fargespillmetodikk som inkluderingsverktøy i skolen*. [Masteroppgave, Høgskolen på Vestlandet avd Bergen]. <http://hdl.handle.net/11250/2570704>
- Järvinen, M & Mik-Meyer, N. (2017). *Kvalitativ analyse: Syv tradisjoner*. Hans Reitzels forlag.
- Johansen, M.S. (2021). *Musikk og språkutvikling: Hvordan kan musikk brukes i arbeidet med språkutvikling og norsktilegnelse hos flerspråklige barn og barn med et annet morsmål enn norsk?*. [Bacheloroppgave,

Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning].

<https://core.ac.uk/download/482679672.pdf>

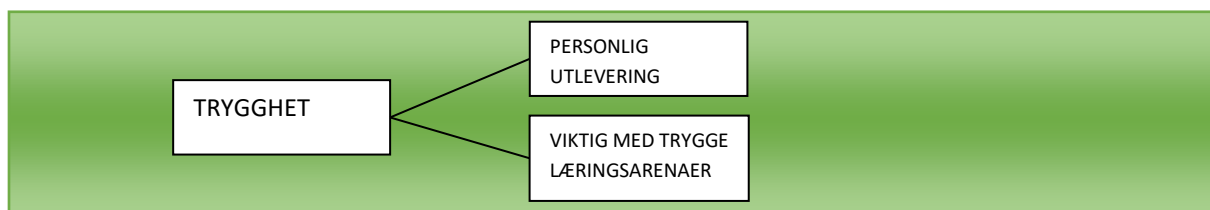
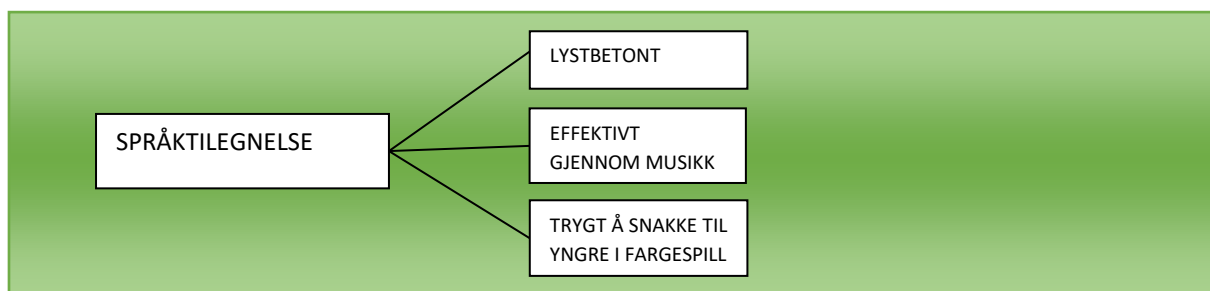
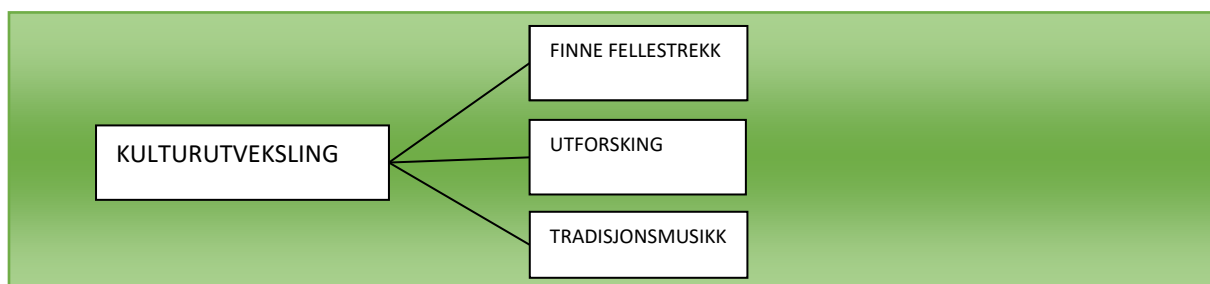
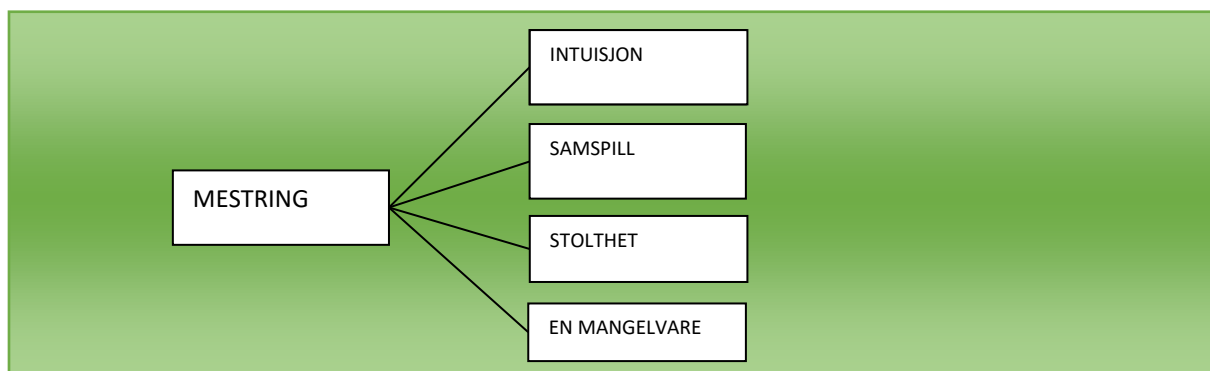
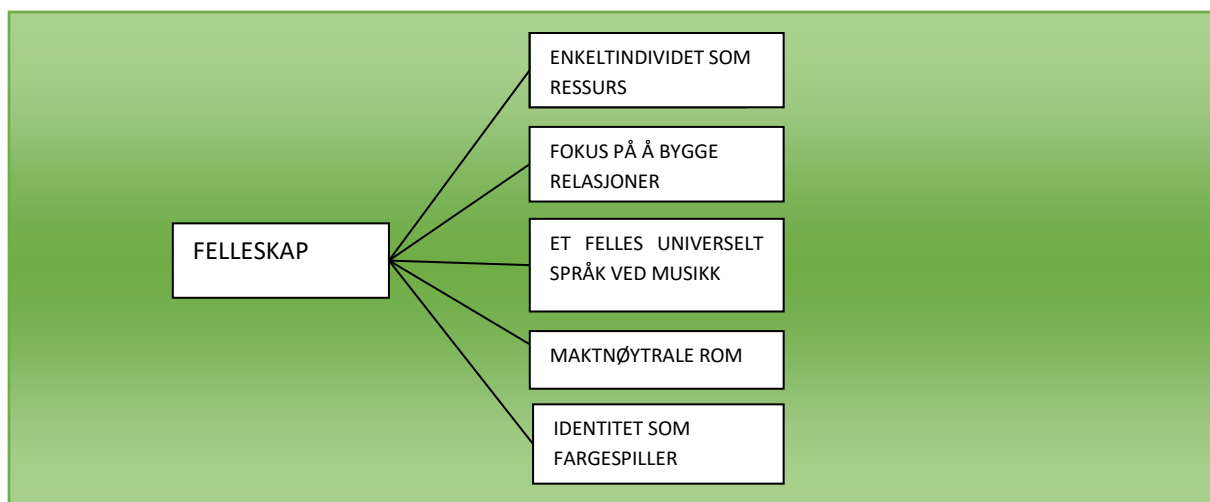
- Kibirige, R. (2023). Dance-musicking: Non-prescriptive dance, music, and dance-music engagement in cross sectoral collaborative teaching and learning. *Dance Articulated, Special Issue: Dance in Cross Sectoral Educational Collaborations*, 9(1), 144-162. DOI: 10.5324/da.v9i1.5055
- Knudsen, J.S. (2008). Forskjeller og Felleskap: Musikk med små barn i et flerkulturelt perspektiv. I Otterstad, A.M (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold*. (s. 252-263). Universitetsforlaget.
- Knudsen, J.S. (2016). Musikkulturelt mangfold: Forskjeller og felleskap (kap 10). I Sætre, J.H & Salvesen, G (red). *Allmenn musikkundervisning (utg 3)*. Gyldendal Akademisk.
- Kulset, N. B. (2021). *Din musikalske kapital (utg. 2)*. Universitetsforlaget.
- Kulset, N. (2019). *Musikk og andrespråk: Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål*. Universitetsforlaget.
- Kvaal, C. (2018). *Kryssende musikkopplevelser: En undersøkelse av samspill i en interkulturell musikkpraksis*. [Doktorgradsavhandling, Høgskolen i Innlandet].  
<http://hdl.handle.net/11250/2561961>
- Kvale, S og Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju (2.utg)*. Gyldendal Akademisk.
- Lund, A.B. (2017). Mangfold gjennom anerkjennelse og inkluderende praksis. I Lund, A.B (red), *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen*. Gyldendal Akademisk.
- Lund, A.B. (2017). Mangfold i skolen. En ressurs?. I Lund, A.B (red), *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen*. Gyldendal Akademisk.
- NOU 2022: 18. (2022). Mellom mobilitet og migrasjon: Arbeidsinnvandreres integrering i norsk arbeids- og samfunnsniv. Hentet 22. mai 2024, fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2022-18/id2950726/?ch=5>
- Patel, A.D. (2014). Can nonlinguistic musical training change the way the brain processes speech? The expanded OPERA hypothesis. *Hearing research*, 308, 98-108.
- Ruud, E. (2010). *Music therapy: a perspective from the humanities*. Gilsum, N.H.: Barcelona Publishers.
- Ruud, E. (2011). Musikk med helsekonsekvenser: et musikkpedagogisk prosjekt for ungdommer i en palestinsk flyktningleir. I S.-E. Holgersen & S.G. Nielsen (red), *Nordic Research in Music Education Yearbook 12* (59-80). NMH-publikasjoner 2011:2.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet (2. utg.)*. Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2016). *Musikkvitenskap*. Universitetsforlaget.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing av listening*. Wesleyan University Press.
- Solomon, T. (2016). *The play of colors: Staging multiculturalism in Norway*. Danish Musicology Online, 187–201.
- Stiftelsen Fargespill (2024). *Hva er Fargespill?*. Hentet 17. april 2024, fra <https://www.fargespill.no/hva-er-fargespill>

- Sæther, M. (2017). Kapittel 3: Musikalsk utvikling – en helhet. I Angelo & Sæther, *Eleven og musikken*. Universitetsforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg). Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2023, 11. Januar). *Akkulturasjon*. I Store norske leksikon. Hentet 14. april 2024, fra <https://snl.no/akkulturasjon>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg). Fagbokforlaget.
- Trondalen, G. & Wrangsjö, B. (2012). Barn, musik och hälsa: om självutveckling och känslehantering. I G. Trondalen & K. Stensæth (Red.). *Barn, musik och hälsa*. (s. 3–29). NMH–Publikasjoner.
- Trondheim Kammermusikkfestival (2024). *Fargespill i Trondheim*. Hentet 17 april 2024, fra <https://www.kamfest.no/nb-no/fargespill>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Uthus, M. (2017). Kapittel 7: Et helsefremmende inkluderingsbegrep. I Uthus, M. (red). *Elevenes psykiske helse i skolen: utdanning til å mestre egne liv*. Gyldendal Akademisk.
- Varkøy, Ø. (2017). *Musikk – dannelse og eksistens*. Cappelen Damm Akademisk.
- Wanvik, K. (2022). *Fargespill i Trondheim fyller 10 år!*. [Fotografi]. Trondheim Kammermusikkfestival. Lastet ned 25. mai 2024, fra: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=10158852837523479&set=pcb.10158852843173479>
- Westlund, I. (2019). Hermeneutikk. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (3. utg., s. 72 – 89). Liber.

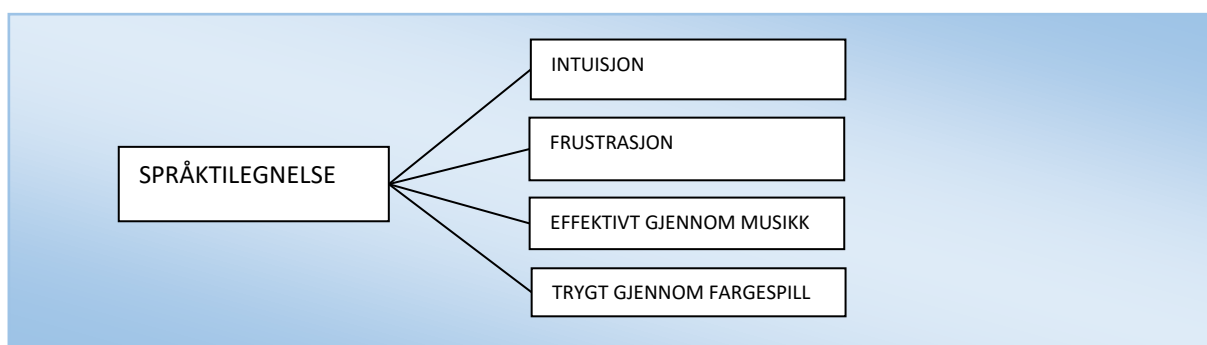
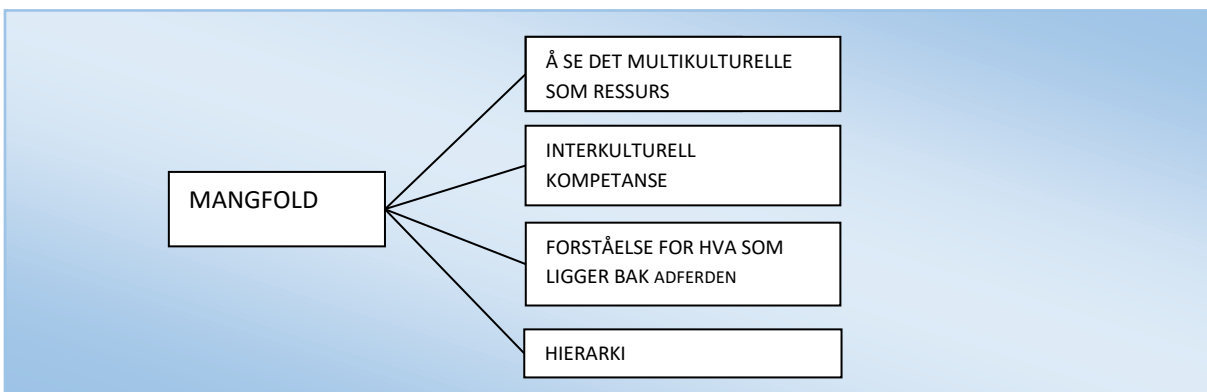
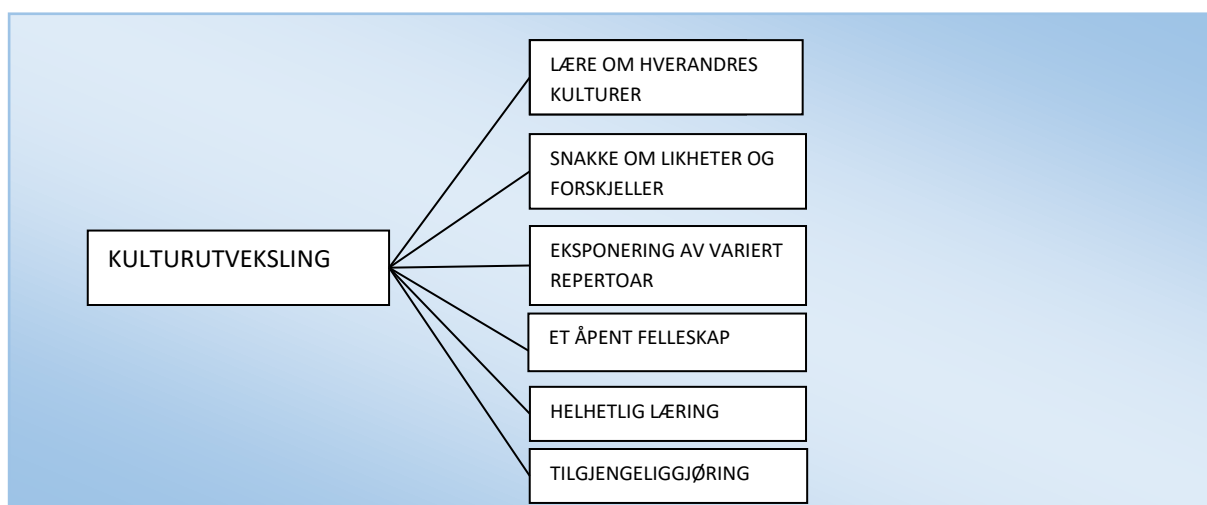
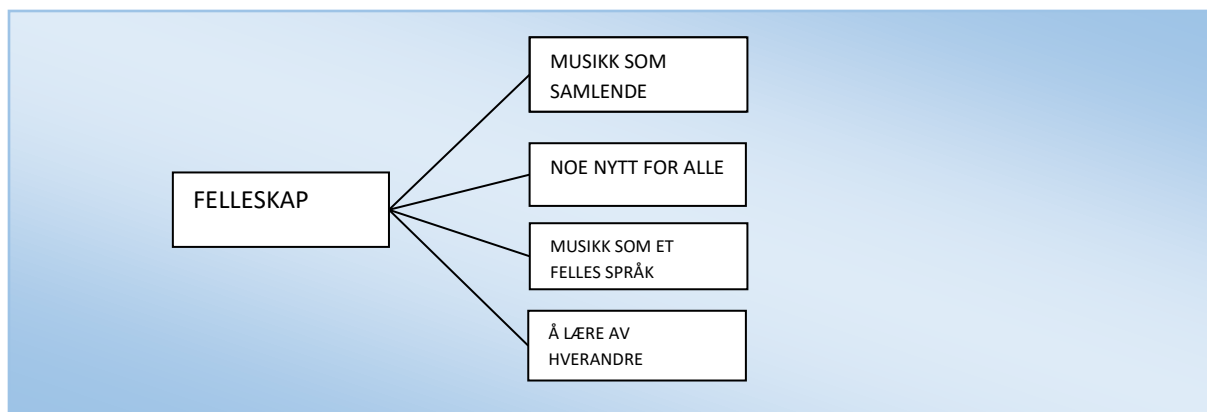
## 7. VEDLEGG

Vedlagt ligger vedlegg som har vært aktuelle for studien. Jeg starter med å presentere flytskjemaene, for så å presentere oversiktstabellene som underbygger og utfyller flytskjemaene. Videre ligger analysen av refleksjonsskrivene som vedlegg, med fargekoder og egne kommentarer og tanker. Dette gjør at min analyseprosess blir transparent, og viser et eksempel på hvordan jeg gikk frem. Radene er videre nummerert, og gir slik et innblikk i datamaterialet som ble satt inn i oversiktstabellene. De to intervjuguidene som ble brukt ligger videre vedlagt, med noen differensieringer i forhold til informantens arbeidssted. Deretter ligger samtykkeskjemaene med informasjon som informantene fikk før deltakelsen. Til slutt ligger godkjenning fra SIKT.

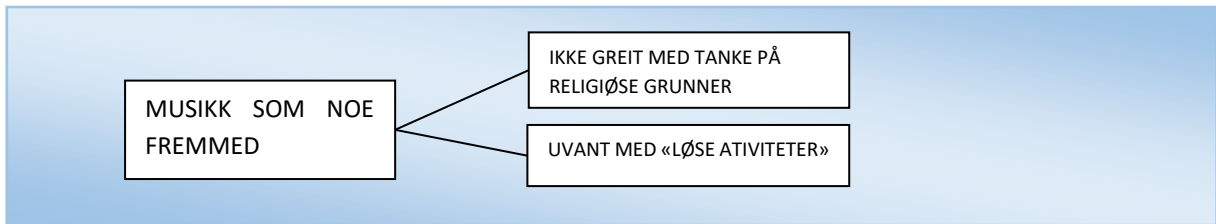
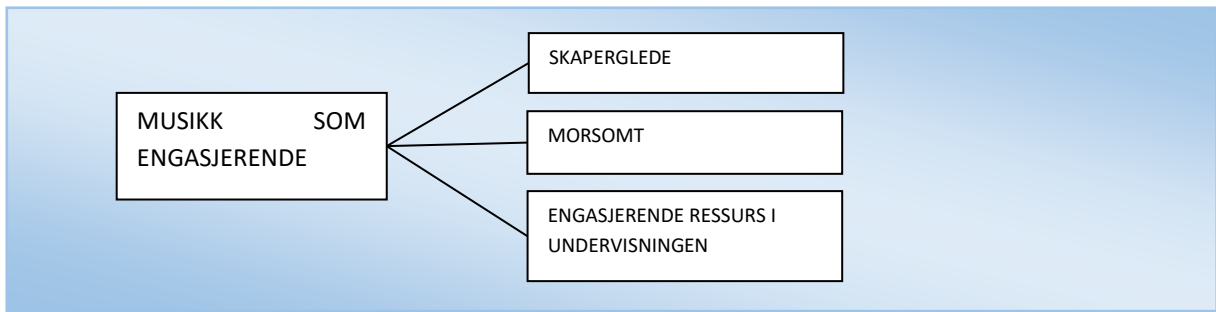
## Vedlegg 1: Flytskjema 1 - Intervju med pedagog i Fargespill



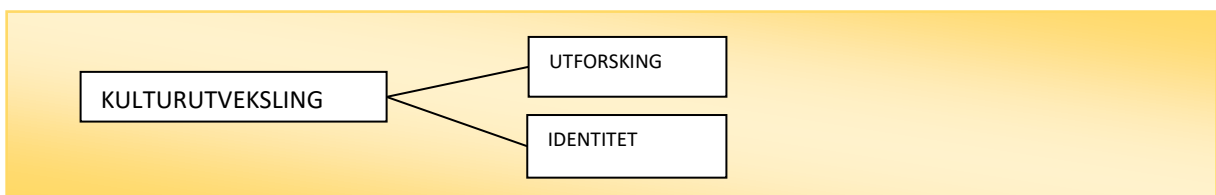
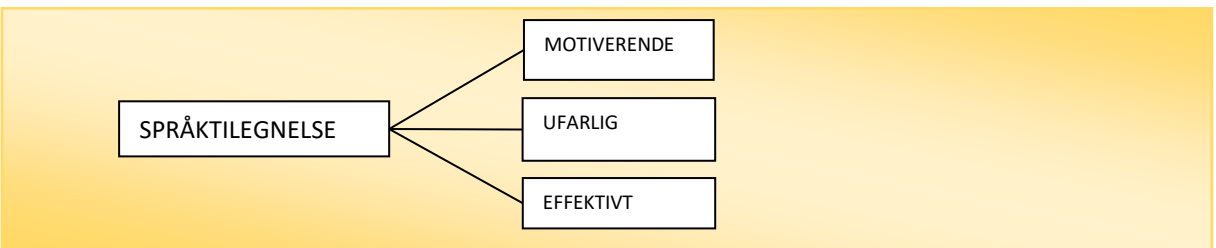
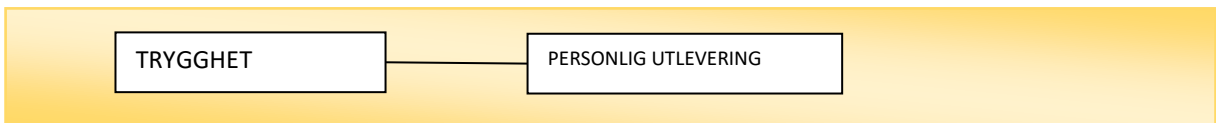
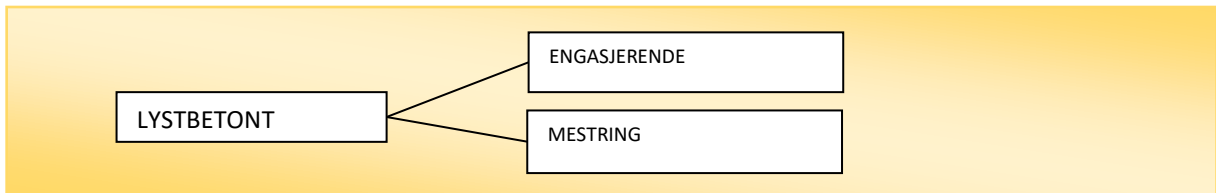
## Vedlegg 2: Flytskjema 2 - intervju med lærer i innføringsklasse







**Vedlegg 3:** Flytskjema 3 - Refleksjonsskriv fra «Lise», «Sara» og «Kari»



#### VEDLEGG 4: Oversiktstabell over intervju med pedagog i Fargespill

4.1	<b>Felleskap</b>	
<b>Ressurs</b>	Vi spør aldri om noe med "Trenger du hjelp?", vi bare spør "Hva har du?".	rad 55-57, 59-62,
<b>Relasjon</b>	Fargespill kan jo være første gangen at de kjenner at det gikk litt sånn fort å bli kjent med mange.	rad 166-169, 171-174, 176-177, 204 - 207, 351 - 360, 362 - 364
<b>Musikk som universelt språk</b>	Man kan spille og tromme sammen i det dere universelle språket.	rad 63-69, 212 - 215, 342-344
<b>Likeverdighet/ Maktneutralitet</b>	Å få utligna sånn at du setter folk i situasjoner som er nye for dem. For dem alle. De ser hverandre så mye fortere da.	rad 31-45, 344 - 347
<b>Tilhørighet/ Identitet som Fargespiller</b>	Det er ett eller annet med at de er ikke usynlige, langt ifra. Langt ifra altså.	rad 20-21, 128- 131, 178- 184, 197 - 203, 259 - 268

4.2	<b>Mestring</b>	
<b>Intuisjon</b>	Jeg mener at det tenkes veldig vanskelig da, ofte, rundt hva vi mennesker er laga av for å klare å forstå. Og da særlig innen musikk og kunst.	rad 48-50, 51-54, 364 - 379
<b>Samspill</b>	Vi jobber mye med det med rytmen da, som også er veldig sånn maktneutralt og det er veldig... det er veldig, ja, samlende da.	rad 75-84, 342 - 344
<b>Mangelvare</b>	Det å mestre er noe man er underernert på når man kommer som ny.	rad 46-47,
<b>Stolthet og det å få "skinne"</b>	De som gjennomfører den konserten får pusha seg litt på det med mot og det å ta plass, og det å være stolt og få noe mestring.	rad 186 - 190, 250 - 258

4.3	<b>Kulturutveksling</b>	
<b>Fokus på fellestrekk</b>	Vi finner fellestrekk, hvor du kan bruke en arabisk rytme på en norsk sang.	rad 100-102, 313 - 331, 332 - 341
<b>Utforskning av egen kulturarv</b>	Jeg merker at elevene også blir veldig nysgjerrig på sin egen kulturarv etter hvert.	rad 112 - 122
<b>Representativt repertoar</b>	Vi ønsker jo musikk som skal gjenspeile en eller annen tradisjon da.	rad 91-99, 110 - 112,

4.4	<b>Språkilegnelse</b>	
<b>Lystbetont</b>	Få lære norsk gjennom sang, dans, sirkus og lek og drama.	rad 15-16, 145-149, 160 - 165,
<b>Effektivt gjennom musikk</b>	Men det er sånn... det med sang og språk, det sitter som bare det.	rad 142-144, 150 -159, 224 - 229,
<b>Tryggere å snakke til yngre</b>	Det kan være tryggere å snakke til en liten unge enn en jevnaldra.	rad 169 - 170

4.5	<b>Trygghet</b>	
<b>Personlig utlevering</b>	Jeg opplever ikke at noen ungdommer fra noen plass i verden bare bryter ut i sang. De er marinert i hormonene sine og i skam og... de fleste egentlig.	rad 86-90
<b>Trygge læringsarenaer</b>	Målet mitt er jo å skape... ja primært skape denne tryggheten for å lære da.	rad 234 - 343

4.6	<b>Musikken i skolen</b>	
<b>Ikke en prioritet</b>	Jeg har på følelsen av at noen skoler ikke tilbyr elevene musikk eller kunst og håndverk. At de bare har de her basisfagene først veldig lenge før de får lov til å holde på med de her universelle språkene som hadde gjort at de kunne hatt det [knipser] sånn med en gang.	rad 210 - 219, 221 - 224
<b>Musikk som egenverdi</b>	Det er så fort gjort å bruke musikk til noe. Du må holde på med musikk for det er så bra for matematikk. Ja. Men musikk er noe i seg selv og.	rad 243 - 246

## VEDLEGG 5: Oversiktstabell for intervju med lærer i mottaksklasse

5.1	Felleskap/Inkludering	
Musikk som samlende	Det var liksom, her er vi..., det er liksom ikke deg og meg og... det ble, ja, det ble et felleskap hvor hele klassen var samla og hadde det gøy sammen da.	82-83, 83-90, 290, 331, 343-348, 373-376, 413-415
Noe nytt for alle	Og da er det ikke noe sånt at de som er "etnisk norske" som har..., kan språket, har et forsprang der [...] Der er vi på en måte sammen, og vi skal lære noe nytt. Det er noe nytt for oss alle.	116-122, 290
Musikk som et felles språk	Musikk kan brukes til inkludering siden det er et felles språk.	290, 415
Lærer av hverandre	Det er jo ikke sånn at de lærer av oss, vi lærer jo av dem og vi lærer av hverandre.	223-226, 324, 380

5.2	Kulturutveksling	
Lære om hverandres kulturer gjennom musikk	Vi har brukt mye musikk til å lære om hverandres kulturer.	67-73, 74-75, 277-280
Snakke om likheter og forskjeller i musikken	Når vi skulle synge Fader Jacob, så fant jeg Fader Jacob på alle språkene til elevene. Også ser man liksom "Oi, her var jo noen likheter", "oi, her var det noen forskjeller".	79-82
Eksponering av variert repertoar	Men også i gymmen, for eksempel, når vi har hatt lek så lager jeg jo Spotify-liste og da har jeg ikke bare norske sanger.	76-79
Skape et åpent felleskap	Selv når vi hører på sanger vi ikke har hørt før, og det er på andre språk..., at det er innfor å bruke den andre delen av identiteten din som du kanskje ikke får brukt så mye da eller her på skolen.	133-136, 378-380
Helhetlig læring	Helhetlig læring, altså lære det med sosial kapital og kulturell kapital. Ikke bare sånn her er matte, her er norsk. Ikke sånn grammatikk. Det er jo liksom, det er MER!	28-32, 34,-45
Gjøre innhold tilgjengelig	Når jeg skal vise elevene sanger eller ukas sang, så prøver jeg å velge noe som jeg vet at andre jevnaldrende hører på.	142- 152, 332- 342

5.3	Identitet/Mangfold	
Å se det multikulturelle som en ressurs	"Vet du hva? Vi kan flere språk vi, vet du hvor sykt det er? Dette er en ressurs! Og bare det å kunne se på ting fra litt annerledes øyne - det er bra det!"	18-27, 170-179
Interkulturell kompetanse	"At man klarer å se begge sider av sin egen kultur, både positive og negative, og klarer å reflektere det opp mot når man møter andre som har en annen kultur".	184-187, 188-198
Forståelse for hva som ligger bak adferden	Det er alltid en grunn! Og det hjelper ikke hvis du skal... bare se det fra dine egne øyne på en måte. Du må tenke "Se det fra dems perspektiv"!	199-222, 326
Lærer av hverandre	Det er jo ikke sånn at de lærer av oss, vi lærer jo av dem og vi lærer av hverandre.	223-226, 324, 380
Hierarki	Jeg tror at uansett hvor du er så er det en majoritet, og den majoriteten de har makt.	153-169, 328-330

5.4	Språktilegnelse	
Intuisjon	Det er jo utrolig hvor mye vi forstår bare av kroppsspråk og se andre.	109-116
Frustrerende å ikke ha språk til å uttrykke seg	De har ikke språket på plass, men skikkelig lyst til å ake. Kjø, hva er det? Hva er kjø? Hæææ? Så da er det bare å å bombombom, kaste og dytte og komme seg frem og ake.	259-261, 269-274
Effektiv tilegnelse av språk gjennom musikk	Da prøvde jeg alltid å knytte ukas sang med ukas tema [...] Da lærte man det jo på en gøy måte. Og ordene og begrepene, og ja, det funker.	125-126, 127-130, 138-140, 415
Trygg språktilegnelse gjennom Fargespill som samlingspunkt, der alle er der med blanke ark.	Det blir fint for våre elever å forhåpentligvis lære seg mer norsk og gjøre noe de føler seg trygge på, og liksom kjenne på det at her er vi alle med blanke ark og vi skal jobbe mot det her sammen.	315-319, 321-324

5.5	Musikk som noe fremmed	
Ikke greit på grunn av religion	Noen synes ikke det er greit på grunn av religion, det er jo en topic som kan være litt vanskelig som vi har merka. [...] For da blir det veldig tydelig hvem som trekker seg og ikke.	381-388
Fremmed med "løse aktiviteter"	Mange kommer fra skoler hvor det har vært supert dsjdsdsj (lager strenge lyder), skole, skole, skole. Så når det er sånn der "Hæ, musikk? Skal vi synge? Skal vi danse?" så ha de kanskje ikke brukt kroppen sin på den måten før og skjønner liksom ikke greia.	388-397

5.6

## Musikk som engasjerende

<b>Skaperglede</b>	Musikk handler jo ikke bare om å høre på ting eller følge en dans som allerede eksisterer på en måte, men det er jo også det å lage egne sanger og danser.	331, 363-365, 373-376,
<b>Morsomt</b>	Vi har noen som synes det er suuuperstas, også har vi noen som ikke... ja.	290, 381, 402- 405
<b>Engasjerende ressurs i undervisningen</b>	Istedenfor at jeg står der og "HEI! Vi skal ha om ...", så kan jeg liksom starte med en sang eller musikkvideo.	290, 300-302, 367-372, 381, 400-401, 416-424

5.7

## Musikkfagets praktisering

<b>Et ønske om økt kompetanse i musikk</b>	Nå merker jeg at de musikktingene jeg driver med blir litt sånn tulleting, litt sånn lek, og ja inkludering, felleskap... Men jeg merker at jeg har jo ikke den kompetansen til å virkelig gå i dybden eller ha større prosjekter som kan skape MER glede, MER skaperglede og MER felleskap.	402-406, 416
<b>Begrenset spillerom i skolen</b>	Jeg bare adopterte det de allerede har holdt på med, men det var jo veldig annerledes fra hvordan JEG liker å jobbe. [...] Jeg er jo sånn... ååh, jeg vil ha prosjekter, jeg vil få forske, jeg vil ha musikk, jeg vil ha dans... såååå].	58-63, 64-67, 292, 406-412
<b>Elevene hospiterer på trinn i de praktisk-estetiske fagene</b>	De skal jo hospiteres i fagene hvor de har mulighet til det, hvor de kan bidra.	293-296, 297, 298-299

## Vedlegg 6: Oversiktstabell over refleksjonsskriv

<b>Fellekap</b>		
Opplevelse av fellekap gjennom musikkaktiviteter	Spesielt sang kan gi en god fellekapsfølelse.	rad 1-2, 5, 6, 13-15, 37-38, 41, 51-53, 54-57, 58
Likeverdig deltakelse	Musikk er en felles arena og felles språk der vi alle kan delta likeverdig.	rad 13-15, 18, 37-38, 41, 42-43
<b>Lystbetont</b>		
Engasjerende	Ofta oppdager de at de synger den samme sangen, og da synger de gjerne en snutt sammen, spontant.	rad 3-4, 45-53
Mestring	Alle kan mestre på sin måte.	rad 7, 60-62
<b>Trygghet</b>		
Personlig utlevering	Å bruke sang og musikk kan imidlertid kreve at man på forhånd har gjort en jobb med å trygge dem som gruppe for at de skal være trygge nok på hverandre.	rad 8-10
<b>Språktilegnelse</b>		
Motiverende	Repetisjon blir gøy.	rad 12, 28, 30-31
Ufarlig	Vi får jobbet med de ulike språklydene på en trygg og ufarlig måte.	rad 28-30
Effektivt	Man møter et rikt språkmiljø, der man både lærer uttale og rytmikk i språket.	rad 11-12, 17-18, 32-33, 34-35
<b>Kulturutveksling</b>		
Utforsking	Tradisjonsmusikken kan utforskes for ulike nasjonaliteter.	rad 17, 19-20, 21-23, 24-26
Identitet	Når vi deler og lærer bort hverandres sanger, danser og språk, blir vi bedre kjent.	rad 15-16, 43



## Vedlegg 7: Analyse av refleksjonsskriv

### Analyse

Hvilken skole jobber du på? (Valgfritt å svare)



aller meste. Jobber i år ved en internasjonal skole

- 8 = Felleskap/tilhørighet/inkludering
- 3 = Mestring
- 7 = Likeverd/Maktforhold
- 5 = Trygghet
- 3 = Språk
- 3 = Kulturutveksling
- 3 = Samspill
- 3 = Gøy
- 3 = Ressurs

Fortell gjerne litt om din (musikkfaglige) bakgrunn og antall år i skolen (Valgfritt å svare):

- 3: Jeg har master i musikkvitenskap fra NTNU, og har jobbet i skole og kulturskole siden 2003 (ca 20 år).
- 4: Har gått musikklinja på vgs og har 15 stp musikk fra lærerskolen. Har jobbet i skolen siden 2007.
- 5: Inneværende skoleår er mitt fjortende arbeidsår i skolen. Jeg har en bachelor i musikk, drevet med ulike instr., inkludert sang, og musikk siden tidlig barndom.

#### SPØRSMÅL:

1. Tenker du at bruk av musikk i skolen kan styrke klassemiljøet? I så fall hvordan?

- 1 3: JA absolutt! Musikk som fellesskapsaktivitet er gull verdt. Sang, samspill, felles opplevelse, felles
- 2 pust, felles puls. Å gjøre noe lystbetont og vakkert sammen.
- 3 4: Absolutt! Spesielt sang kan gi en god fellesskapsfølelse og alle kan mestre på sin måte. Det er lett å
- 4 engasjere elevene på en positiv måte, og det er så og si umulig å være sur når man synger.
- 5 5: Ja. Sangleker kan være en aktivitet som binder dem sammen på lavere trinn.
- 6 Samspill av ulik art kan være en opplevelse for eldre elever som gir dem opplevelse av samhold også,
- 7 så fremt det er lagt til et nivå hvor de opplever mestring.
- 8 Å bruke sang og musikk kan imidlertid kreve at man på forhånd har gjort en jobb med å trygge dem
- 9 som gruppe for at de skal være trygge nok på hverandre. Spesielt mtp. sang eller dans, som blir veldig
- 10 en veldig personlig utlevering med egen kropp og stemme som instrument/verktøy.

Fellesskap  
Tilhørighet  
Gøy

Fellesskap  
Mestring  
Engasjement  
Gøy

Fellesskap  
Samhold  
Mestring  
Personlig utlevering  
Sårbar  
Trygghet  
Lek

2. På hvilken måte tror du at musikk kan være viktig i flerkulturelt arbeid?

- 11 3: Sang er språklæring på speed. Musikk og sang hjelper hjernen til å huske ordene, lydene og rytmen,
- 12 slik at man lærer det bedre. Repetisjon blir gøy. Musikk er en felles arena og felles språk der vi alle kan
- 13 delta likeverdig. Man trenger ikke kunne det samme talespråket for å spille sammen. Man kan delta
- 14 uten å kunne snakke samme språk. Terskelen for likeverdig deltakelse blir lavere. Man får noe felles å
- 15 snakke om når man gjør noe sammen. Når vi deler og lærer bort hverandres sanger, danser og språk,
- 16 blir vi bedre kjent. Vi kan dele på like fot. Alle blir nybegynnere i hverandres språk.

Engasjerende  
Likeverdig deltakelse  
Inkluderende  
Noe felles  
Identitet  
Kulturutveksling



- 17 ~~21~~ 4: Man kan trekke inn elementer fra alle kulturene som er representert i klassen. Det er viktig  
 18 ~~25~~ språklæring og begrepslæring. Man kan delta i mange musikalske aktiviteter uten å mestre talespråket.
- 19 ~~26~~ 5: Tradisjonsmusikk kan utforskes for ulike nasjonaliteter. Finne likheter og ulikheter. Presentere for  
 20 ~~27~~ hverandre. Man kan se på innhold i tekster, se på språket/sammenligne språkene

Viktig språklæring  
 Kulturtutveisting  
 utforsking  
 inkluderende

Utvalgte kulturer  
 sammenligning  
 språklæring

3. Hvordan jobber dere med hensyn til det representerte mangfoldet i klassen, og hvordan blir repertoaret valgt ut? (Hvis ikke det tas hensyn til mangfoldet, skriv det)

- 21 ~~28~~ 3: Vi synger sanger på hverandre sine språk. Vi synger på arabisk, somalisk, polsk, ukrainsk, italiensk,  
 22 ~~29~~ swahili osv. Vi danser til musikk fra elevenes land. Elevene får komme med forslag til sanger og  
 23 ~~30~~ danser, de er eksperter på sin egen kultur, og kan hjelpe til med å lære bort uttale osv.
- 24 ~~31~~ 4: På 1. trinn jobber jeg med et bredt utvalg barnesanger, men jeg kan bli enda flinkere til å trekke inn  
 25 ~~32~~ sanger fra elevenes hjemkulturer. Dette er noe jeg gjør mer av på høyere klassetrinn, der elevene selv  
 26 ~~33~~ får bidra med ønsker f.eks.
- 27 ~~34~~ 5: Ikke helt sikker på hva du egentlig spør etter her.

Sang  
 Diverse språk/  
 kulturtutveisting  
 Medbestemmelse  
 Resurs

Variasjon  
 repertoar  
 Forsjell på  
 alder

Usikker

4. På hvilken måte tenker du at musikk kan påvirke språktilegnelsen?

- 28 ~~35~~ 3: Musikk og sanger er et veldig verdifullt verktøy for å lære språk. Vi får jobbet med de ulike  
 29 ~~36~~ språklydene på en trygg og ufarlig måte. Den som skal lære språket slipper å finne på setninger selv,  
 30 ~~37~~ men kan syng det de har lært, og lære ord, uttrykk, setningsoppbygging og uttale gjennom sang. Det  
 31 ~~38~~ er en lystbetont måte å leke og lære gjennom sang.
- 32 ~~39~~ 4: Man møter et rikt språkmiljø, der man både lærer uttale og rytmikk i språket. Hvis man i tillegg  
 33 ~~40~~ knytter sangen opp mot bevegelser og/eller bilder blir det enda lettere å lære språk.
- 34 ~~41~~ 5: Man kan lage sangregler for å huske noe, å lytte til sanger på det aktuelle språket kan gi gode  
 35 ~~42~~ eksempler på korrekt uttale. Man kan bruke det samme til å øke ordforrådet i et fremmedspråk. (Jeg er  
 36 ~~43~~ også lærer i engelsk og norsk)

Trygghet  
 Lystbetont  
 Ufarlig  
 Gøy

Et rikt språkmiljø  
 Lett å lære fordi  
 det blir gøy og  
 morslig læring

Regler-konkret  
 Høremøte  
 Ord forråd

5. Har du kjennskap til "Fargespill"? Hva er i så fall dine tanker rundt dette?

- 37 ~~44~~ 3: Jeg jobber i Fargespill! :) Der ser jeg hver eneste dag hvordan musikk, sang, dans og lek gir folk en  
 38 ~~45~~ unik arena for å være sammen på tvers av språk og kultur.
- 39 ~~46~~ 4: Jeg kjenner bare så vidt til det, men synes det virker som et flott konsept.
- 40 ~~47~~ 5: Nei, har aldri hørt om dette.

Inkluderende  
 Maktforhold  
 Samhold/tilvarende

Positiv men lite  
 kjennskap om det

Uvitende

6: Hva tenker du er viktige mål å sette seg som pedagog i flerkulturelle kontekster?

- 41 ~~48~~ 3: A synge mest mulig Å bruke musikk, dans, lek, drama og sang sammen med ungene.

Stor ressurs med  
 musikkforholdet i skolen  
 Sang - språklæring og  
 jelleskapsstyrke

Lek og gøy - læring  
 gjennom lek  
 Aktiv bruk!

- 42 ~~41~~ 4: At flest mulig skal oppleve mestring og kjenne på en tilhørighet, uavhengig av språk- og kulturforskjeller. Å bruke ulikhetene som styrker inn i arbeidet.
- 43 ~~50~~ 5: Usikker på hva du tenker på her.

Mestring  
Tilhørighet  
Ulikhet som styrke  
Likeverdighet

Usikker

### 7. Har du en opplevelse der musikken fungerte positivt for klassefelleskapet?

- 45 ~~51~~ 3: Ja, massevis. Hver dag. Jeg jobber blant annet i mottaksklasse, som musikk lærer. Jeg hører at elevene går og synger på sangene våre veldig ofte i løpet av hverdagen, ikke bare i sangstundene/musikktimene. De nynner mens de tegner, vasker hender, eller bare holder på med andre ting. Ofte oppdager de at de synger den samme sangen, og da synger de gjerne en snutt sammen, spontant. Andre ganger kan ulike ord og situasjoner trigge en hel sang. Noen har mango i matpakka? da begynner noen å synge mango-sangen. Noen sier at det snør, og resten av klassen sier "tiddelibom!". En klappelek synges og klappes i skolegården. En rytme spilles på pulten. Elever med veldig lite felles talespråk har et stort felles sangreportoar som er med på å binde dem sammen, gir dem muligheter til å forholde seg til hverandre.

Spontan sang  
-Lystbetont/lyst  
-Samlede  
Klappetekst/  
Rytme  
Samhold gjennom musikkaktiviteter  
Samspill

- 54 ~~61~~ 4: Å lage rap med et helt 4. trinn. Elevene samarbeidet to og to om å lage en rap basert på egenvalgte rimordbok. Jeg fant en beat som ble spilt i loop, og hele trinnet fikk fremføre sin rap etter hverandre. Dette ble fremført på fellessamling for hele skolen, og for første gang deltok alle elevene på scenen sammen - bortsett fra felles korsanger.
- 58 ~~65~~ 5: All form for samspill har jeg opplevd som positivt for klasser. Både i mindre grupper og hel klasse.
- 59 ~~68~~ Jeg har jobbet på 8.-10. klasse med dette.

Samhold  
Mestring?  
Felleskap  
Medbestemte  
Samarbeid

Positivt med samspill

- 60 ~~62~~ Spesielt fint er det når elever som vanligvis stiller svakere i andre mer teoritunge fag får sjansen til å briljere og være det «sterke kortet». Da får de kjenne på en mestringsfølelse, og medelever får se dem i en annen rolle hvor de er «ekspertene» på noe de som er mer teoristerke kanskje ikke er like sterke.

Mestring  
"En annen rolle"



## Vedlegg 8: Intervjuguide til Fargespill

### Faktaspørsmål/ Bakgrunnen til informanten:

1. Hvor lenge har du jobbet med Fargespill? Hva var din motivasjon for å starte med dette?
2. Hva er dine konkrete ansvarsoppgaver i forbindelse med Fargespill?
3. Hvordan ble du interessert i barn og musikk, og hvilken erfaring har du med det?

### Introduksjonsspørsmål:

4. Hvis du skal beskrive Fargespill med tre ord, hvilke hadde du valgt?

15. På hvilken måte tror du at musikk kan være viktig i flerkulturelt arbeid?

### Overgangsspørsmål:

- Plukke opp noe som blir sagt om musikk eller flerkulturelt arbeid og spørre om hen kan fortelle mer om dette.

16. Hvordan jobber dere med hensyn til det representerte mangfoldet, og hvordan blir repertoaret valgt ut?

17. På hvilken måte får elevene eierskap til prosjektet og får alle som vil, være med i Fargespill?

### Nøkkelspørsmål:

18. Opplever du at musikken styrker kommunikasjonsferdighetene til fargespillerne?

19. Hvordan benytter dere musikk som et inkluderingsverktøy?

10. Dere skriver på nettsiden deres at «Fargespill gir barn og unge unike muligheter til å både utfolde seg kreativt og utvikle seg sosialt, og er samtidig et verktøy for integrering».

- Hvordan opplever du at deltakerne får utvikle seg sosialt?
- På hvilken måte tenker du at dere fungerer som et verktøy for integrering?

11. På hvilken måte tenker du at måten dere jobber på har overføringsverdi til grunnskolen?

### Avsluttende spørsmål

12. Hva tenker du er viktige mål å sette seg som pedagog innenfor flerkulturelle praksiser?

13. Har du et eksempel på at prosjektet "Fargespill" er en verdifull arena for deltakerne?

14. La oss si at jeg skulle ta over din rolle i Fargespill uten at elevene merket at vi hadde byttet, hva hadde jeg trengt å vite?

15. Er det noe du ønsker å tilføye?

\* (Utropstegn foran spørsmålene er de jeg ønsker skal ha hovedprioritet)

## Vedlegg 9: Intervjuguide til lærer i innføringsklasse:

### **Faktaspørsmål:**

1. Hvor lenge har du jobbet som mottaksslærer?
2. Hva var din motivasjon for å starte med dette?
3. Hvilken erfaring har du med musikk?

### **Introduksjonsspørsmål:**

4. På hvilken måte tror du at musikk kan være viktig i flerkulturelt arbeid?
5. Bruker du musikk aktivt i undervisningen din? I så fall hvordan?

### **Overgangsspørsmål:**

Plukke opp noe som blir sagt om musikk eller flerkulturelt arbeid og spørre om hen kan fortelle mer om dette.

### **Nøkkelspørsmål:**

6. Hvordan vil du beskrive måten dere jobber på i innføringsklassene?
7. Hvordan benytter du/dere musikk som et inkluderingsverktøy?
8. Hvordan jobber dere med hensyn til det representerte mangfoldet? Og hvordan blir repertoaret valgt ut?
9. Opplever du at musikken styrker kommunikasjonsferdighetene til elevene?

### **Avsluttende spørsmål:**

10. Hva tenker du kan være viktige mål å sette seg som pedagog i flerkulturelle kontekster?
11. Har du et eksempel på at innføringsklassen er en verdifull arena for deltakerne?
12. La oss si at jeg skulle ta over din rolle som mottaksslærer uten at elevene merket at vi hadde byttet, hva hadde jeg trengt å vite?
13. Er det noe du ønsker å tilføye?

## Vedlegg 10:

# Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

*Musicking og sosiokulturell integrering: Musikkundervisning i flerkulturelle pedagogiske kontekster*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske musikkens inkluderende kraft sett i sammenheng med flerkulturell pedagogikk. I dette skrivet får du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Bakgrunn og formål

Oppgaven er en masteroppgave i musikk ved NTNU for grunnskolelærerutdanning 1-7. Med denne oppgaven ønsker jeg å utforske hvordan musikken kan være noe som samler oss til tross for ulike språk og kulturer, og hvordan det kan brukes som et effektivt verktøy for integrering. Jeg ønsker å se nærmere på hvordan musikken kan bidra til å styrke flerkulturelle/flerspråklige elevers kommunikasjonsevner og deres opplevelse av felleskap. Problemstillingen er som følger: «På hvilken måte kan musikken ses på som et effektivt verktøy for integrering?».

### Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien innebærer et intervju der spørsmålene vil omhandle informantens erfaringer og tanker rundt musikk som inkluderingsverktøy i flerkulturelle kontekster. Dersom det er ønskelig, kan intervjuguide sendes på mail før intervju. Intervjuet vil bli tatt opp med lydopptak på telefon som har kode. De vil bli slettet når de er transkribert til fil på personlig PC med passord.

### Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg og mine veiledere på NTNU, Tor Einar Bekken og Ronald Kibirige, som vil ha tilgang til informasjonen som samles inn. Dersom det er ønskelig, kan du som informant lese gjennom det transkriberte intervjuet og godkjenne eller rette på utsagn. Datamaterialet skal anonymiseres, med mindre det blir gitt spesifikk tillatelse av informanten til å bruke navn i oppgaven. Personopplysningene vil bli slettet når prosjektet er avsluttet/oppgaven er godkjent. Dette er etter planen i juni 2024.

## **Dine rettigheter**

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

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

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

Synnøve Metveit Beisland, synnovmb@stud.ntnu.no, tlf. 95307095.

Veiledere for studentprosjektet er Tor Einar Bekken og Ronald Kibirige. Prosjektet er meldt til Sikt – personverntjenester og har blitt godkjent.

## **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke 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.



# Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Musicking og sosiokulturell integrering: Musikkundervisning i flerkulturelle pedagogiske kontekster*» og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i personlig intervju
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes  
(Dette innebærer at stillingen som nyutdannet kontaktlærer for en innføringsklasse i Trondheim synliggjøres i oppgaven)

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



# Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

613890

**Vurderingstype**

Automatisk

**Dato**

04.11.2023

**Tittel**

Musicking og sosiokulturell integrering: Musikkundervisning i flerkulturelle pedagogiske kontekster

**Behandlingsansvarlig institusjon**

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

**Prosjektansvarlig**

Ronald Kibirige

**Student**

Synnøve Metveit Beisland

**Prosjektperiode**

01.09.2023 - 01.07.2024

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.07.2024.

[Meldeskjema](#)

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

**Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonssikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

