

ET REFLEKSIVT VÆRKTØJ

*- til planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af læringsmålstyret
undervisning i den åbne skole*

Kandidatspeciale i musikpædagogik
Kathrine Søndergaard Pedersen
Aalborg Universitet 2015

Uddannelsens navn: Musikpædagogik

Prøvens navn: Specialeprojekt

I henhold til studieordningen må rapporten i alt maks. fylde antal tegn: 192.000 anslag med mellemrum = 80 normalsider

Den afleverede rapport fylder : 189.861 tegn med mellemrum = 79,1 normalsider

Studienr.: 20104109

Navn : KATHRINE SØNDERGAARD PEDERSEN

Vejleders navn : Anders Bonde

Afleveringsdato : 30/10- 2015

Indholdsfortegnelse

KAPITEL I INDLEDNING OG PROBLEMFORMULERING	1
1 Indledning.....	1
1.1 Den åbne skole – hvad og hvordan?.....	2
1.2 Organisering	3
1.3 Central og decentral styring.....	4
1.4 Inspiration til samarbejde	4
1.5 Status for realisering af den åbne skole.....	5
2 Problemformulering	7
3 Afgrænsning.....	8
4 Specialets opbygning.....	9
KAPITEL II LÆRINGSRUM UDEN FOR SKOLEN.....	12
5 Læringsrum	12
5.1 Indre læringsrum.....	12
5.2 Ydre læringsrum.....	14
5.3 Formelle og uformelle læringsrammer	15
6 Læring uden for skolen	16
6.1 Udendørspædagogikkens centrale kendetegn.....	17
6.2 Iscenesat undervisning.....	21
6.3 Iscenesat undervisning i en oplevelseskultur.....	25
6.4 Formidlingsperspektiv	27
7 Delanalyse I: Kulturinstitutionen i den åbne skole	30
KAPITEL III MÅLSTYRET MUSIKUNDERVISNING I UDSKOLINGEN	32
8 Læringsmålstyret undervisning	32
8.1 Tilrettelæggelse og udførelse af læringsmålstyret undervisning.....	35
8.2 Læringsmålstyret undervisning uden for skolen	36
9 Valgfaget musik i udskoling.....	36
9.1 Udskoling som målgruppe	37
9.2 Motivationsorienteringer	37
9.3 Valgfaget musik.....	40
9.4 Aktivitetsformer i musikfaget.....	41
9.5 Musikfaget i et dannelsesteoretisk perspektiv	42

9.6	Musikkens funktionsniveauer.....	43
9.7	Musikalske læreprocesser.....	43
10	Delanalyse II: Målstyret undervisning i valgfaget musik uden for skolen.....	45
KAPITEL IV SAMMENFATTENDE ANALYSE.....		47
11	Udarbejdelse af et refleksivt værktøj.....	47
11.1	Gennemgang af det refleksive værktøj.....	49
11.1.1	1. fase: Formål.....	49
11.1.2	2. fase: Planlægning.....	52
11.1.3	3. fase: Gennemførelse.....	53
11.1.4	4. fase: Evaluering.....	54
KAPITEL V EMPIRISK UNDERSØGELSE AF CASE.....		56
12	Casens problemstilling og formål.....	56
13	DEL I: Indledende empiriindsamling.....	57
13.1	Dataindsamlingsmetoder.....	57
13.2	Metodiske overvejelser for de to kvalitative interviews.....	57
13.2.1	Meningskondensering af interview med Lotte Max Olsen.....	59
13.2.2	Meningskondensering af interview med Simon Iversen.....	60
13.3	Fokusgruppeinterview.....	62
13.3.1	Metodiske overvejelser.....	62
13.3.2	Meningskondensering af fokusgruppeinterview.....	67
14	DEL II: Anvendelse af det refleksive værktøj.....	71
14.1	1. fase: Formål.....	71
14.1.1	Formidlingsperspektiver på undervisningens formål.....	71
14.1.2	Musikkens Hus som læringsrum.....	73
14.1.3	Metaperspektiv.....	74
14.2	2. fase: Planlægning.....	75
14.2.1	Valg af indhold og undervisningsaktiviteter.....	75
14.2.2	”Inde”.....	75
14.2.3	”Ude”.....	76
14.3	3. og 4. fase: Gennemførelse og evaluering.....	83
15	DEL III: Observation og analyse af den musikfaglige rundvisning.....	85
15.1	Metode.....	85

15.2	Analyse af videoobservation	87
KAPITEL VI DISKUSSION OG KONKLUSION		91
16	Diskussion og refleksion over arbejdet med det refleksevene værktøj ved planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af den musikfaglige rundvisning	91
17	Diskussion af værktøjets styrker og svagheder	92
18	Diskussion af videoobservationen af den musikfaglige rundvisning	94
19	Metodekritik	95
20	Konklusion	96
21	Abstract	99
22	Litteraturliste	100
23	Bilag	106
	Bilag 1: Interviewguide til det kvalitative interview med Lotte Max Olsen	106
	Bilag 2: Interviewguide til det kvalitative interview med Simon Iversen	108
	Bilag 3: Transskription af det kvalitative interview med Lotte Max Olsen	110
	Bilag 4: Transskription af det kvalitative interview med Simon Iversen	122
	Bilag 5: Se USB-nøgle: PowerPoint-præsentation til fokusgruppeinterview	141
	Bilag 6: Se USB-nøgle: Videoobservation af fokusgruppeinterview	141
	Bilag 7: Undervisningsmateriale til Herningvej Skole	142
	Bilag 8: Rundvisningsmateriale til rundviseren	150
	Bilag 9: Se USB-nøgle → Videoobservation af den musikfaglige rundvisning	158
	Bilag 10: Kodning og meningskondensering af videoobservation af den musikfaglige rundvisning	159

1 Indledning

I forbindelse med mit fritidsjob i Musikkens Hus i Aalborg er jeg blevet bekendt med, at en række folkeskoler har rettet henvendelse til Musikkens Hus med en efterspørgsel om rundvisninger med musikfagligt indhold for skoleklasser. Som følge af flere samtaler med Lotte Max Olsen, salgs- og eventkoordinator i Musikkens Hus står det klart, at Musikkens Hus af flere årsager ikke er klædt på til at varetage opgaven med at imødekomme folkeskolernes forespørgsel om musikfaglige rundvisninger for skoleklasser. Med afsæt i dette besluttede jeg at undersøge sagen nærmere, hvilket blev den indledende motivation for dette specialeprojekt. I forlængelse heraf lavede jeg indledningsvis et semistruktureret, kvalitativt interview med Lotte Max Olsen for at få en mere detaljeret forståelse for problemstillingen. Hun forklarer i interviewet, at 5-10 skoler, primært folkeskoler, i løbet af det sidste halve år har rettet henvendelse om rundvisninger, der kunne indgå som et led i musikundervisningen. Henvendelserne har vedrørt rundvisninger til mange forskellige alderstrin, lige fra 3. klasser til 9.-10. klasser. I henvendelserne er der blevet efterspurgt rundvisninger, der lægger vægt på musik og akustik og generelt en mere legende rundvisning, hvor man får noget at vide om instrumenter og andre ting med kobling til musikfaget¹.

I interviewet søgte jeg endvidere at klarlægge Musikkens Hus' nuværende skolekontakt, og Lotte Max Olsen forklarer, at de i øjeblikket ikke har nogen tilbud decideret rettet mod skoleklasser. De har dog nogle børnerundvisninger for børn op til 11-årsalderen, som hedder "Tinge-Linge-Later", men de har dog ingen relevans for skoleklasser. Lotte Max Olesen forklarer endvidere, at Musikkens Hus gerne vil udvide deres program til at imødekomme efterspørgslen om tilbud tilpasset skoleklasser, men hun forklarer, at de har været nødt til at stille det i bero, da de ikke har haft kapaciteten til at sætte det i gang. De har ikke haft tid til at sætte sig ind i, hvad det kræver i forhold til skolereformen, eller hvad det kræver i forhold til oplæring af guider. Hun forklarer afsluttende, at det simpelthen vil koste for mange penge².

Det, at folkeskolerne på denne måde retter henvendelse til Musikkens Hus, udspringer af, at der med den nye folkeskolereform er introduceret et nyt begreb i folkeskolen: *den åbne skole*. Den åbne skole er blevet kaldt et af reformens store nybrud. Den er en integreret del af den længere skoledag,

¹ Bilag 3

² Ibid

som fordrer en mere varieret undervisning. I den forbindelse fremgår det af folkeskoleloven, at skolerne er forpligtede til at åbne sig mod det omgivende samfund og indgå ”i samarbejder, herunder i form af partnerskaber, med lokalsamfundets kultur-, folkeoplysnings-, idræts- og foreningsliv og kunst- og kulturskoler, med lokale fritids- og klubtilbud og med de kommunale eller kommunalt støttede musikskoler og ungdomsskoler, der kan bidrage til opfyldelsen af folkeskolens formål og mål for folkeskolens fag og obligatoriske emner”³.

Musikkens Hus er således en oplagt aktør i den åbne skole, da koncerthuset på flere områder placerer sig som et centrum for Aalborgs musik- og kulturliv. Musikken Hus er et forholdsvis nyt koncerthus, der rummer flere forskellige beboere, såsom Aalborg Symfoniorkester, afdelingen for musikvidenskab på Aalborg Universitet og Nordjysk Musikkonservatorium. Men hvad er det, der gør, at etableringen af et sådant åben-skole-samarbejde mellem Musikkens Hus og folkeskolen bliver for tidskrævende og omkostningsfuld? For at komme det nærmere vil jeg zoome ind på problemstillingens kontekst, den åbne skole.

1.1 Den åbne skole – hvad og hvordan?

Mange skoler havde inden reformen en tradition for at samarbejde med eksterne aktører enten på eller uden for skolen. Det, at den åbne skole betegnes folkeskolereformens nybrud, bunder i, at omdrejningspunktet for samarbejdet og undervisningen nu først og fremmest skal være *målstyret*. Med dette menes der undervisning, som er styret i forhold til opfyldelsen af folkeskolens formål og fagenes mål. Den åbne skoles formål er at bidrage til understøttelse af alle elevernes læring og trivsel samt at skabe motivation for videre uddannelse ved hjælp af samarbejde med de eksterne aktører. Undervisningen skal således være differentieret og varieret og inddrage nye læringsrum, som understøtter dette⁴. Kulturstyrelsen fremlægger, at formålet med samarbejdet om den åbne skole både er fagligt og socialt. Ressourcer og potentialer i lokalsamfundet skal være med til at gøre eleverne til fagligt dygtige og livsduelige børn og unge, som er klædt på til at indgå i det samfund, de er en del af.⁵ Men hvordan gør man dette?

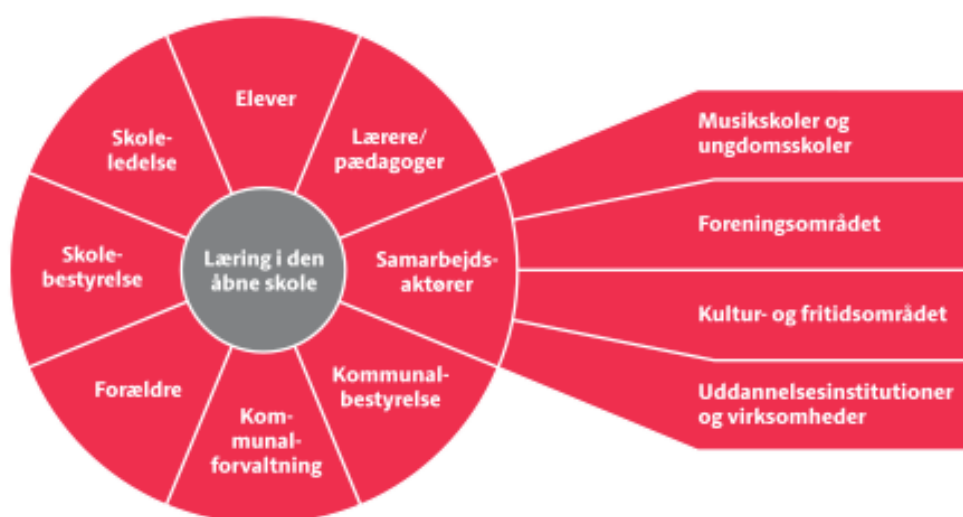
³ Retsinformation *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*, 2014, kapitel 2, § 3 stk. 4

⁴ KL, *Læring i den åbne skole*, Kommuneforlaget, København, 2015, s. 7

⁵ Kulturstyrelsen, *Hvorfor den åbne skole*, 2015

1.2 Organisering

For at et åben-skole-samarbejde kan etableres, er der en række aktører, som skal arbejde sammen. Det er op til den enkelte skoleleder at beslutte, hvordan et samarbejde skal udmøntes i praksis og samtidig at sikre, at skolens undervisning og aktiviteter lever op til de mål, rammer og principper, der stilles af skolebestyrelsen til kvaliteten i undervisningen⁶. Kommunalbestyrelsen skal fastlægge mål og rammer for skolernes samarbejder med kultur- og foreningslivet samt for samarbejder med musik- og ungdomsskoler⁷. Etablering, udformning og organisering af samarbejder, indhold og aktiviteter varetages således af en række forskellige aktører, som opsamlende er illustreret i nedenstående figur.



Figur 1: "Aktørerne i den åbne skole"⁸

Cirklen i venstre side illustrerer de forskellige aktører, der har ansvar og opgaver i forhold til den åbne skole. Figuren i højre side viser fire hovedgrupper af samarbejdsaktører.

Der er dog forskel på, hvem skolerne *skal*, og hvem skolerne *kan* samarbejde med. Kulturstyrelsen formulerer, at lokalsamfundets kultur- og foreningsaktører *kan* indgå i samarbejde med skolerne. Dvs. at de altså ikke er forpligtet til at samarbejde. Det fremgår dog, at de kommunale og kommunalt støttede musikskoler *skal* indgå i samarbejde med skolerne. Der er altså tale om en gensidig forpligtelse mellem folkeskolen og musikskolen⁹. Ifølge KL er foreninger og

⁶ Kulturstyrelsen, *Hvad siger loven om samarbejdet mellem folkeskolen og kultur- og foreningslivet?*, 2015

⁷ KL, *Den åbne skole*, Kommuneforlaget, København, november 2013, s. 3

⁸ KL, *Læring i den åbne skole*, s. 4

⁹ Kulturstyrelsen, *Hvad siger loven om samarbejdet mellem folkeskolen og kultur- og foreningslivet?*, 2015

organisationer, som ikke modtager kommunale tilskud, ikke forpligtet til at samarbejde med folkeskolen. Men hvis organisationen eller foreningen modtager kommunale tilskud, har kommunalbestyrelsen dog mulighed for at forpligte disse til samarbejde som en forudsætning for opnåelse af det kommunale tilskud¹⁰.

1.3 Central og decentral styring

Der er overordnet tre modeller for organisering af den åbne skole. Den første er en *central model*, hvor en central enhed, eksempelvis forvaltningen, spiller en rolle i at formidle og organisere samarbejdet med eksterne aktører. Den anden er en *kombi-model*, hvor forvaltningen sætter rammerne og skolerne etablerer samarbejderne. Den sidste model er en *decentral model*, hvor samarbejdet med eksterne helt er op til skolerne selv.¹¹ Tendensen er, at udviklingen går i retningen af, at flere kommuner går fra en decentral model til en kombi-model. I sammenhæng med denne udvikling har flere skoleforvaltninger taget initiativ til at lave arrangementer, hvor skoler og eksterne mødes for at ”kickstarte” og dyrke potentielle samarbejdsrelationer.¹²

1.4 Inspiration til samarbejde

Undervisningsministeriet opfordrede i marts måned 2014 på deres hjemmeside alle lærere til at benytte den nye nationale portal ”skoletjenesten.dk”. Her kan man som lærer få et hurtigt overblik over de undervisningstilbud, der findes på landets kulturinstitutioner, og bruge dem til at skabe en mere varieret skoledag for eleverne. Portalen er lavet i samarbejde mellem Kulturministeriet og Undervisningsministeriet som led i ”Det nationale netværk af skoletjenester”¹³. ”Det Nationale netværk af skoletjenester” blev etableret i 2013 med det formål at styrke anvendelsen af kulturinstitutionernes læringsressourcer. En af netværkets primære opgaver er at sikre den nationale koordinering og udvikling af relationen mellem skoler og museer på lokalt niveau. Netværket skal i opstartsfasen primært fokusere på samarbejdet mellem museer og grundskole¹⁴. Der er således fra politisk side igangsat tiltag, der skal hjælpe indførelsen af den åbne skole i den danske folkeskole på vej. Men hvordan er det så gået efter det første år med reformen?

¹⁰ KL, *Den åbne skole*, s. 3

¹¹ KL, *Læring i den åbne skole*, s. 12

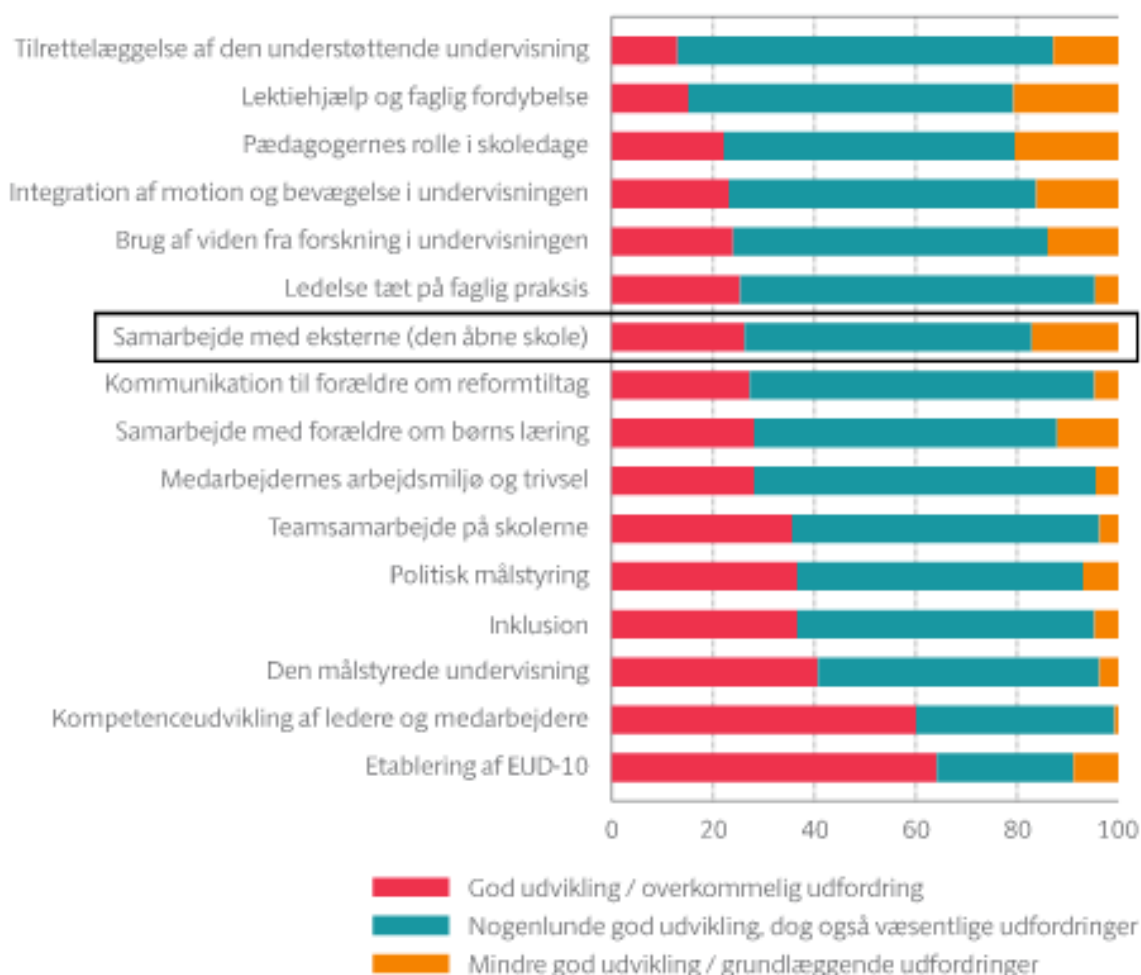
¹² Ibid

¹³ Undervisningsministeriet, *Ny national portal skal inddrage kunst og kultur i undervisningen*, 2014

¹⁴ Skoletjenesten, *Projektbeskrivelse for Nationalt netværk af skoletjenester*, København, s. 1-2

1.5 Status for realisering af den åbne skole

I et statusnotat fra d. 10. marts 2015 samler KL op på det første år med den åbne skole. Det fremgår heraf, at der tegner sig et broget billede af, hvor langt skolerne er med etablering af samarbejder i den åbne skole. Nogle kommuner er nået langt og har fået etableret både rammer, strategi og organisering af de understøttende tiltag, hvor andre kommuner kun er i opstartsfasen. Dette hænger sammen med, at nogle skoler allerede inden reformen havde erfaring med at samarbejde med idræts-, kultur- og foreningsliv og/eller med erhvervslivet, hvor andre slet ikke har haft det fokus. Dvs. at nogle skoler må starte fra et nulpunkt med at opdyrke potentielle samarbejdspartnere¹⁵. Nedenfor vises resultaterne af en undersøgelse foretaget blandt forvaltningerne. Undersøgelsen belyser, hvilke områder i den nye folkeskolereform der har en god eller dårlig udvikling.



Figur 2: ”Vurdering af udfordringer, undersøgelse blandt skoleforvaltninger, maj 2015”¹⁶

¹⁵ KL, *Den åbne skole, status og opmærksomhedspunkter*, 2015, s. 3

¹⁶ KL, *Læring i den åbne skole*, s. 13

Denne undersøgelse viser altså, at størstedelen af skolerne oplever udfordringer med arbejdet og udførelsen af den åbne skole. Jeg vil derfor se nærmere på, hvad disse udfordringer er relateret til.

Det fremgår af KL's forvaltningsundersøgelse, at der overordnet tegner sig to fokuspunkter, der definerer generelle udfordringer ved den åbne skole. Det ene fokuspunkt vedrører udfordringer ved udvikling af organisering og understøttelse af arbejdet med den åbne skole. Mange kommuner søger derfor strategiudvikling af, hvordan forvaltningen bedst muligt kan understøtte skolerne og hermed organisere bæredygtige samarbejder.

Det andet fokuspunkt vedrører læring/Fælles Mål og samarbejdet om at udvikle læringsforløb. I den forbindelse sættes der spørgsmålstegn ved, hvordan der skal arbejdes med målstyret læring, og hvordan det sikres, at læringen tager afsæt i folkeskolens formål og fagenes mål. Derudover spørges der til, hvordan læringsforløb udvikles og i den forbindelse, hvordan man sikrer, at de eksterne aktører kender til de faglige mål, og ydermere inddrager disse i deres medvirken¹⁷. Den selvsamme problematik som Musikkens Hus står overfor.

Af Deloittes projektrapport, indeholdende erfaringsopsamlinger af 15 åben-skole-samarbejder fra januar 2014, fremgår det bl.a., at der i samarbejderne fokuseres på de generelle mål for elevernes udvikling og læring, det vil sige folkeskolens formål. Formålene for samarbejderne var således typisk rettet mod trivsel, læringsparathed og motivation, men sjældent mod fagenes individuelle mål¹⁸. Manglen på inddragelse af fagenes individuelle mål kan også spores i evalueringerne af samarbejderne med de eksterne aktører. Det er ikke muligt at dokumentere effekten af den læring, der foregår i den åbne skole af den simple årsag, at de opstillede mål for samarbejderne ofte ikke er koblet til det/de involverede fags mål. Det har den konsekvens, at der ikke bliver fulgt op på de faglige effekter¹⁹. Af både KL's og Deloittes undersøgelser kan det udledes, at forskellige interesser og prioriteringer samt forskellige forventninger til samarbejdet, her forstået som læring vs. flere medlemmer eller kunder, fremstår som udfordringer.

¹⁷ Ibid, s. 5-6

¹⁸ Deloitte, *Den åbne skole*, Undervisningsministeriet, 2014, s. 4

¹⁹ Ibid, s. 22

2 Problemformulering

Det belyste udfordringer hænger på flere måder sammen med Musikkens Hus' problemstilling. Særligt i forhold til spørgsmålet om, hvordan man som ekstern aktør udarbejder og formidler indhold til eleverne, som imødekommer kravene om, at tilbyde motiverende læringsrum, målstyret læring der understøtter elevernes læring og trivsel samt skaber motivation for videre uddannelse. Alt dette med henblik på at skabe fagligt dygtige og livsduelige børn, parate til at indgå i det samfund vi lever i. Med afsæt i folkeskoleloven besvares spørgsmålet enkelt med, at det som nævnt er kommunalbestyrelsen, der skal fastlægge mål og rammer for skolernes samarbejder, og skolebestyrelsen, der skal fastsætte principper for samarbejdet. Den eksterne aktør skal således i samarbejde med den pågældende skole udarbejde samarbejdets vilkår, både hvad angår det praktiske og det faglige. Men de fremhævede udfordringer, og den udfordring Musikkens Hus står overfor, tegner et billede af, at det scenarie som loven foreskriver, endnu ikke helt udfoldes i praksis. På baggrund af dette vil jeg indledningsvis i dette specialeprojekt besvare følgende problemformulering:

Hvilke forhold skal den eksterne aktør i et åben-skole-samarbejde have for øje ved planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af undervisning med elever i udskolingen udført i et eksternt læringsrum? I den forbindelse, hvordan inddrages den åbne skoles krav om motiverende læringsrum, målstyret læring samt kravet om at skabe motivation for videre uddannelse i undervisningen?

Resultaterne af specialets første del opstilles grafisk og skal samlet set udgøre et refleksivt værktøj, der kan benyttes af både eksterne aktører og lærere til udarbejdelsen af undervisning i den åbne skole. Efterfølgende benyttes det refleksive værktøj i en empirisk undersøgelse med Musikkens Hus' problemstilling som case og det ønskes med denne at undersøge følgende:

Hvordan planlægges, gennemføres, formidles og evalueres en musikfaglig rundvisning i Musikkens Hus med afsæt i de forenkledede Fælles Mål for valgfaget musik, de respektive aktørers interesser samt det Musikkens Hus mulighedsfelt?

Som et led i den empiriske undersøgelse udføres den musikfaglige rundvisning i praksis med henblik på at undersøge følgende:

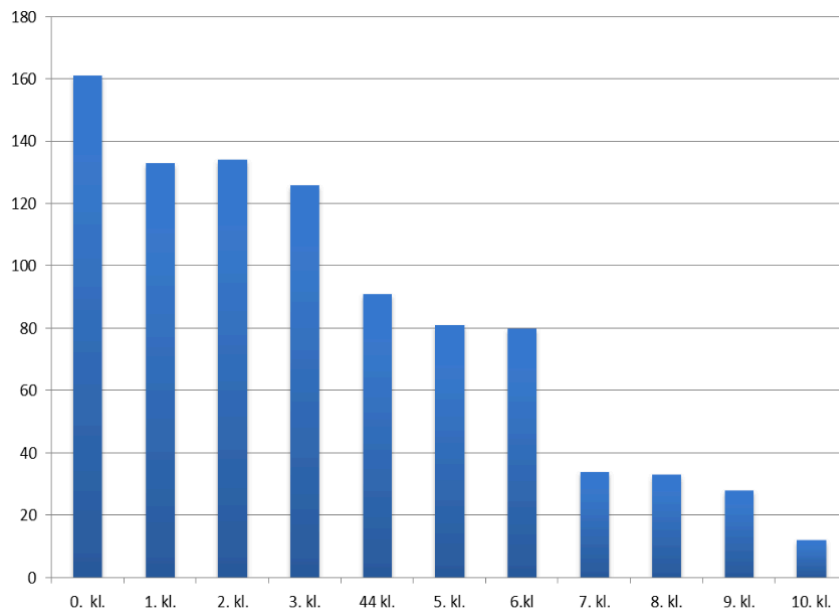
I hvor høj grad skaber inddragelse af Musikkens Hus' mulighedsfelt, i samspil med de valgte aktiviteter og arbejdsformer, potentiale for at motivere eleverne til aktiv deltagelse i den musikfaglige undervisning?

Afslutningsvis diskuteres og reflekteres der på baggrund af den empiriske undersøgelses resultater over værktøjets styrker og svagheder.

3 Afgrænsning

Projektet afgrænser sig til at omhandle valgfaget musik som det fag, der samarbejdes om i den åbne skole. Opgaven skrives ud fra kulturinstitutionernes synspunkt med den begrundelse, at projektets problemstilling udspringer af deres perspektiv. Brugen af begrebet kulturinstitutioner afgrænses i opgaven yderligere til at omhandle museer, symfoniorkestre og koncerthuse, da netop disse synes at udgøre det mest relevante grundlag i forhold til at kunne belyse et åben-skole-samarbejde i en musikfaglig kontekst.

Det at projektet afgrænses til at omhandle udskoling, udspringer af to årsager. Den ene er, at mange folkeskoler i Nordjylland på nuværende tidspunkt allerede har mulighed for at komme i Musikkens Hus i skoletiden via de skolekoncerter, som Aalborg Symfoniorkester udbyder. Skolekoncerterne tilbydes til alle elever i 1.-6. klasse. Dvs., at der i Musikkens Hus ikke er tilbud rettet mod 7.-10. klassetrin, hvilket skaber et behov for udarbejdelse af nye tilbud og aktiviteter tilpasset til denne målgruppe. Hvorfor udskoling ikke prioriteres af Aalborg Symfoniorkester, vides ikke. Det fremgår af et pilotprojekt, der løb fra år 2014-2015, som havde til formål at lave en kortlægning af undervisning uden for skolen, at der er en tendens til nedprioritering af undervisning uden for skolen ved målgruppen udskoling. Grafen nedenfor viser andelen af åben-skole-samarbejder fordelt på klassetrin.



Figur 3: ”Antallet af undervisningsforløb uden for skolen pr. klassetrin i skoleåret 2014-2015”²⁰

Det er således interessant i dette projekt at tage udgangspunkt i denne målgruppe for at give indsigt i, hvilke udfordringer målgruppen fordrer.

I litteraturen omkring læringsrum både i og uden for skolen fremgår en række forskellige betegnelser for dette herunder læringsrum, læringsarena, læringsramme. Disse har den samme betydning og i redegørelsen af teorien om læringsrum benyttes derfor forskellige betegnelser pga. de benyttede kilder anvender forskellige betegnelser.

4 Specialets opbygning

I kapitel II redegøres der indledningsvis for teori om indre og ydre læringsrum, samt teori om uformelle og formelle læringsrammer. Dette gøres for at komme nærmere en forståelse af det rum, der danner ramme om undervisning i den åbne skole. Til yderligere belysning af dette inddrages Arne Nikolaisen Jordets teori om udendørspædagogikken centrale kendetegn, samt en redegørelse for hvordan og hvorfor undervisning uden for skolen kan betegnes som iscenesat. I den forbindelse inddrages et eksempel fra et undervisningsforløb i den museale kontekst til at belyse, hvordan undervisning planlagt og formidlet af eksterne aktører befinder sig krydsfelt mellem en oplevelses- og oplysningskultur. Denne betragtning fører til at belyse hvordan, at en overvægt af oplevelsesprægede indhold i denne iscenesatte undervisning uden for skolen kræver at

²⁰ KL, *KL-Camp Den åbne skole*, 2015, s. 32

kulturformidlernes formidling skifter fra normativ til en refleksiv formidlingspraksis. Til forklaring af dette inddrages Kirsten Drottners typologier for børnekulturformidlingens diskurser. Redegørelsens pointer behandles i delanalyse I med henblik på at vurdere kulturinstitutionens rolle og funktion i den åbne skole.

I kapitel III er formålet at komme nærmere hvordan undervisning uden for skolen kan foregå målstyret. Af den årsag redegøres der for teori om hvordan undervisning planlægges, gennemføres og evalueres målstyret samt hvordan dette gøres uden for skolen. Herefter afgrænses opgaven til at omhandle valgfaget musik i udskolingen. I den forbindelse redegøres der for den sammenhæng, der er mellem elever i udskolingen og behovet for fokus på forskellige motivationsorienteringer. Dette gøres med henblik på at belyse hvordan undervisning uden for skolen er særligt oplægt med denne målgruppe. Endvidere redegøres der for indhold og mål i valgfaget musik og i den sammenhæng inddrages Frede V. Nielsens redegørelse for aktivitetsformer i musikfaget, Lars Ole Bondes model om musikkens funktionsniveauer og Wolfgang Klafkis teorier om dannelse. Formålet med dette er at opnå viden om de forhold, der har indvirkning på planlægning af undervisning i dette fag. I delanalyse II foretages der, på baggrund af disse redegørelser, en samlet vurdering af hvordan målstyret undervisning i valgfaget musik kan foregå uden for skolen.

På baggrund af de to delanalyser og de fremlagte teorier i kapitel II og III udarbejdes der i kapitel IV et refleksivt værktøj, der har til formål skabe overblik over de forskellige faser i arbejdet med at planlægge, gennemføre, formidle og evaluere undervisning uden for skolen. Dette gøres med henblik på at kunne besvare problemformuleringens første spørgsmål.

I kapitel V fremlægges arbejdet med den empiriske undersøgelse af casen. Undersøgelsen udføres i tre dele. I undersøgelsens første del forklares de metodiske valg i forhold til den indledende empiriindsamling, i form af to kvalitative interviews med henholdsvis Lotte Max Olsen fra Musikkens Hus og Simon Iversen, musiklærer på Herningvej skole, samt et fokusgruppeinterview med musikstuderende og rundvisere i Musikkens Hus. Derefter analyseres den indsamlede empiri. I undersøgelsens anden del anvendes det refleksive værktøj, og resultaterne fra den indledende empiriindsamling sættes i spil i denne proces. Resultaterne fra de to indledende interviews indgår i redegørelsen af de forskellige formidlingsperspektiver for at forklare de forskellige aktørers syn og interesser for undervisningens formål. I forbindelse med udvælgelse af aktiviteter til rundvisningen

inddrages et udvalg af fokusgruppens idéer. Arbejdet med det refleksive værktøj skal danne grundlag for at besvare problemformuleringens andet spørgsmål.

I undersøgelsens tredje del forklares de metodiske valg i forbindelse med videoobservation af rundvisningen i praksis, samt metodiske overvejelser for analysen heraf. Analysen foretages ved to udvalgte dele af rundvisningen med henblik på at undersøge problemformuleringens tredje spørgsmål. I kapitel VI diskuteres arbejdet med det refleksive værktøj med henblik på at belyse dets styrker og svagheder. Afslutningsvis diskuteres resultaterne af videoobservationen af den musikfaglige rundvisning. Endelig konkluderes opgavens resultater.

5 Læringsrum

Det er, jf. den nye folkeskolereform fra 2014, folkeskolens formål, at alle elever skal udvikle deres potentialer, ”så de kan blive så dygtige, som de hver især kan”²¹. Den åbne skole er en medvirkende faktor i denne henseende. Når læring finder sted uden for skolen, kan man tale om, at undervisningen foregår i et *eksternt læringsrum*, et andet læringsrum end det vante læringsrum, skolen. Det, at undervisningen tages ud af de vante rammer, gør, at eleverne får mulighed for at lære på flere og nye måder.²² Det er i den forbindelse relevant at få en forståelse for det *rum*, der danner ramme om læringen i den åbne skole.

Ser man isoleret på begrebet læringsrum, kan det potentielt forstås meget bredt, da mange sammenhænge kan karakteriseres som læringsrum, hvis blot de er kendetegnet ved *intentionen om læring*. Læringsrum kan dække over både fysiske og bevidsthedsmæssige aspekter, og læringsrummet er i denne optik *rum* i mere end én forstand.²³ I denne opgave fokuseres der på en skelnen mellem det ydre fysiske læringsrum og det indre bevidsthedsmæssige læringsrum.

5.1 Indre læringsrum

Alle mennesker har deres egne *indre læringsrum*, hvor egne tanker, følelser, interesser, nysgerrighed og intentioner hersker.²⁴ Svaret på hvordan en lærer kan få adgang til elevernes indre læringsrum er kompliceret og komplekst og kan ikke besvares entydigt. Teorier om læring og psykologi kan medvirke til forståelse af og refleksion over, hvilke tilgange der kan anvendes i arbejdet med at overføre skolens mål og indhold til elevens indre læringsrum. Der findes af den årsag mange teorier, der alle forsøger at forklare, hvad læring er, og hvordan den konstrueres. Her er der tale om forskellige *læringssyn*, fx *det behavioristiske læringssyn*, *det kognitive læringssyn*, *det konstruktivistiske læringssyn* og *det sociokulturelle læringssyn*.²⁵ Jeg vil i det følgende redegøre for disse.

²¹ KL, *Læring i den åbne skole*, s. 7

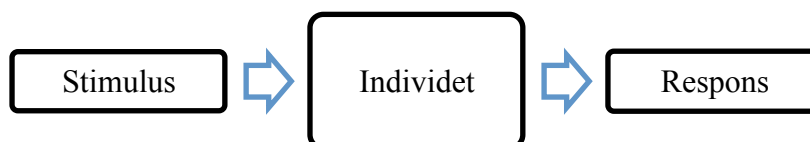
²² Kulturstyrelsen, *Hvorfor den åbne skole*

²³ Dam, Leni, Friedrichsen, Annegret, Lund, Karen, Risager, Karen og Pedersen, Michael Svendsen, ”Læringsrum”, *Læringsrum*, tidsskrift for sprog og kulturpædagogik, nr. 25, Sprogforum, februar 2013, s. 2

²⁴ Imsen, Gunn, *Elevens verden – indføring i pædagogisk psykologi*, 1. udgave, 3. oplag, Gyldendal, 2010, s. 141

²⁵ *Ibid*, s. 146

Det behavioristiske læringssyn tager udgangspunkt i behaviorismens syn på individet som værende en slags "black box" eller maskine, der automatisk reagerer på ydre stimuli jf. "Den behavioristiske påvirkningsmodel" nedenfor.



Figur 4. "Den behavioristiske påvirkningsmodel"²⁶

Ifølge behavioristerne er mennesket ved fødslen som en ren tavle med et fåtal af medfødte reflekser, hvorfor alle menneskets kundskaber og erfaringer er *tillærte*. Med denne forståelse kan hvem som helst lære hvad som helst.²⁷ Læringen kommer til udtryk ved, at mennesket kan udføre noget (synligt), som det ikke kunne gøre før læringen. Mennesket er således passivt og kan påvirkes og styres udefra af opstillede retninger og læringsmål. I den forbindelse er forskellige former for belønning og straf medvirkende til at styre læringen ud fra antagelsen om, at mennesket stræber efter det behagelige. Dette betegnes den *ydre motivation* for læring, da belønningen ikke udspringer af selve læreprocessen, men påføres udefra.²⁸

Det kognitive læringssyn beskæftiger sig modsat det behavioristiske læringssyn med det, der sker "inde i hovedet" hos den som lærer. Det kognitive læringssyn er optaget af den form for kundskab, der kan omsættes til symboler, billeder, sprog og begreber - dvs. læring, der ikke kan observeres direkte. Læring er i dette læringssyn tilegnelse af viden, færdigheder og holdninger, og der er tale om en *indre motivation* for læring. Læringen er således en tilvækst i personens kompetence.²⁹

Det konstruktivistiske læringssyn tager på samme måde som det kognitive læringssyn udgangspunkt i, at kundskab er noget, som kun eksisterer inde i menneskers hoveder. Dette læringssyn hævder, at

²⁶ Ibid, s. 24

²⁷ Ibid, s. 24

²⁸ Ibid, s. 146-147

²⁹ Ibid, s. 147

læring ikke opstår ved ydre påvirkning, men ved at *gøre* noget og få erfaringer på den baggrund. På denne måde anskues læring som noget, man selv bidrager til gennem aktivitet og handling.³⁰

Ved det sociokulturelle læringssyn er den russiske psykolog Lev Vygotskys socialkulturelle teori central. Denne teori handler om børns kognitive udvikling og om, hvordan kultur og samfund ”tager bolig” i individet. Det centrale er her, at barnet fra fødslen eksisterer i en social sammenhæng, hvor sprog og kultur spiller en væsentlig rolle. Kulturens rolle er blandt andet synlig i sproget, som ifølge Vygotsky ikke kun benyttes til kommunikation, men også som et redskab til tænkning og bevidsthed. Teorien lægger altså stor vægt på betydningen af socialt samspil og brug af sproget i lærings- og udviklingsprocessen.³¹

At benytte forskellige læringsteorier kan bidrage til at gøre læreren mere bevidst om elevernes tænkemåder, og det kan således blive lettere at sætte sig ind i elevernes indre læringsrum. Alle elever er forskellige og det er derfor essentielt, at læreren kan differentiere undervisningen sådan, at den tilpasses elevernes køn og evner samt deres sociale og kulturelle baggrund. Læreren må også tage højde for, hvordan læringen sker i samspil med omgivelserne.³² Dette leder videre til at belyse det fysiske læringsrum, som undervisningen finder sted i.

5.2 Ydre læringsrum

Læreren må i sin tilrettelæggelse af undervisning også tilstræbe at skabe rammer for undervisningen, som kan give eleverne mulighed for at opnå de mål, der er opsat med undervisningen. Af en undersøgelse, vedrørende samspillet mellem børn og skolens fysiske ramme, fremgår det, at pædagogisk forvaltning og rum indgår i en tæt enhed. Undersøgelsen viser, at man i det pædagogiske arbejde bør tage de rumlige og arkitektoniske forhold med i sine overvejelser.³³ Til at koble de væsentlige sider af samspillet mellem børn og skolens fysiske ramme kan begrebet *mulighedsfelt* benyttes. Begrebet mulighedsfelt kan benyttes til at indkredse de muligheder, som bygningen definerer.³⁴ Til belysning, analyse og refleksion af hvad det er for et fysisk læringsrum undervisningen finder sted i, kan en opdeling i forskellige ”rum” være med til at bidrage til en

³⁰ Ibid, s. 31

³¹ Ibid, s. 32

³² Ibid, s. 142

³³ Gitz-Johansen, Thomas, Kampmann, Jan og Kirkeby, Inge Mette, *Samspil mellem børn og skolens fysiske ramme*, København, Rum Form Funktion, 2001, s. 180.

³⁴ Ibid, s. 180

forståelse af læringsrummets komplekse helhed og dets mulighedsfelt. Rummene skal ikke forstås som særskilte rum, men som rum der er til stede på samme tid og sted.³⁵ Her kan skelnes mellem: *det sociale rum*, *handlingens rum*, *det adfærdsregulerende rum*, *det betydningsbærende rum* og *det stemte rum*³⁶. *Det sociale rum* anskues som en ramme om og i forhold til det sociale, både i forhold til undervisningssammenhænge, men også i forhold til samvær og leg. *Handlingens rum* tager udgangspunkt i rummets formgivning og dets materielle side, hvor arkitektoniske detaljer, ting, rum og værktøjer direkte indgår som et led i de handlinger, der finder sted i løbet af skoledagen. Ved *det adfærdsregulerende rum* sættes der fokus på, hvordan formgivning er med til at opretholde skolen som et lille samfund i samfundet med egne regler og normer.³⁷

Det betydningsbærende rum vedrører koder, sprog og symbolik, og disse kan gøres til genstand for tolkning. Det handler om, at der sker overførsler af ”noget”, der eksempelvis har at gøre med det samfund og den kultur, skolen indgår i. Overførslen af dette ”noget” inddrages hovedsageligt i byggeprocessen af skolen, og på denne måde kan skolen tillægges det udtryk og samfundssyn som det ønskes, at børnene skal være en del af. *Det stemte rum* handler om de faktorer, der stemmer rummet – det, der i første instans umiddelbart opfattes af sanserne – her og nu. Af disse faktorer kan nævnes farver, lyd, lys, duft, materialer, proportioner og udsigter. Der søges her at være i harmoni med omgivelserne, hvilket bl.a. kræver en god akustik, således at elever og lærere kan høre hvad der bliver sagt i timerne.³⁸ Disse begreber kan med fordel indgå som reflektive værktøjer i arbejdet med planlægning af undervisning i såvel vante som eksterne læringsrum.

5.3 Formelle og uformelle læringsrammer

En distinktion mellem begreberne *formelle* og *uformelle læringsrammer* kan være med til at give en forståelse for det rum, som danner ramme om undervisning i den åbne skole. Trine Hyllested, ph.d. i naturfagsdidaktik, redegør for, at undervisning der foregår i skolesystemet og som på forhånd er bestemt til at opfylde folkeskolelovens formål, kan karakteriseres som værende *formel*. Inden for de formelle lovgivningsmæssige rammer kan undervisningen gøres mere eller mindre formel i forskellige fysiske rammer.³⁹ Et eksempel herpå kunne være en skoletjeneste i Zoologisk Have. I

³⁵ Ibid, s. 52

³⁶ Ibid, s. 52

³⁷ Ibid, s. 52

³⁸ Ibid, s. 86

³⁹ Trine Hyllested, ”Hvorfor naturfag?”, *Naturfagslærerens håndbog* (red. Erland Andersen), Frederikshavn, Dafolo, 2009, s. 91.

denne type formelle læringsrum kan der være tale om *formelle læreprocesser*, i og med at undervisningen foregår formålsbevidst, og læreren/formidleren bevidst søger at opnå både mål og evaluering.⁴⁰

Uformelle læringsrammer eksisterer ikke nødvendigvis med undervisning som dets primære formål. En uformel læringsramme kunne eksempelvis være en skov, hvor læreren tillægger skoven en formel undervisningsmæssig værdi ved at flytte undervisningens aktiviteter hertil. *Uformelle læringsprocesser* karakteriseres som undervisningssituationer, som ikke på forhånd var intenderet, og kan eksempelvis forekomme spontant, når man bevæger sig rundt i naturen.⁴¹ Undervisningens grad af formalitet afhænger af lærerens planlægning, og der vil ofte i intenderede formelle læreprocesser opstå uformelle læreprocesser og omvendt. Dvs. at en stringent opdeling ikke finder sted i praksis, og en vekslen mellem formelle og uformelle læreprocesser kan ske, uden at læreren har planlagt dette.⁴²

6 Læring uden for skolen

Læring uden for skolen kan altså både foregå i en formel og en uformel læringsramme, hvor både formelle og uformelle læreprocesser kan foregå. I min søgen efter at forstå hvordan læring uden for skolen finder sted, er jeg blevet bekendt med begrebet *udeskole*. Begrebet udeskole repræsenterer en undervisningsform, der knytter sig til begrebet åben skole. Denne undervisningsform har været under udvikling igennem de sidste 15 år i folkeskolen og er således ikke et nyt fænomen. Udeskole kan beskrives som en undervisningsform, der består i, at dele af den faglige undervisning regelmæssigt flyttes ud i skolens nærmiljø, i naturen, i samfundslivet eller kulturinstitutioner.⁴³ Udeskole og åben skole kan anskues som værende to sider af samme sag, og den åbne skole benytter *udendørspædagogikkens arbejdsform*. Udendørspædagogikkens arbejdsform kan forklares på følgende måde: ”*Eleverne bevæger sig ud af skolen og omgivelserne bliver brugt som læringsarena, hvor det, der foregår ude er sat i sammenhæng med det, der foregår på skolen. Samlet er det skridt på vejen mod at indfri de samme læringsmål.*”⁴⁴

⁴⁰ Ibid, s. 93

⁴¹ Ibid, s. 93

⁴² Ibid, s. 92

⁴³ Bendix, Malene og Vind, Dorte, ”Naturvejledning, Udeskole og Skolereform 2014”, *Naturvejleder* (red. Hald, Kari & Hansen, Dorrit), 23. årgang, nr. 1, Naturvejlederforeningen i Danmark, 2014, s. 7.

⁴⁴ Ibid

6.1 Udendørspædagogikkens centrale kendetegn

Den norske lektor Arne Nikolaisen Jordet har forsket i de læreprocesser, der finder sted uden for klasselokalet. Jordet peger på, at det ikke er uproblematisk at forklare, hvilke potentialer og ressourcer omgivelser uden for skolen kan bidrage med i undervisningen. Han mener, at en af årsagerne hertil er, at der ikke eksisterer tilstrækkeligt forskningsmæssigt grundlag for at kunne sige noget om, hvilke virkninger undervisning uden for skolen har for elevernes faglige og sociale læring. Han stiller spørgsmålstejn ved, om den manglende forskningsmæssige interesse på området skyldes, at undervisning uden for skolen ikke betragtes som skole, da undervisning i manges øjne per definition er noget, der foregår i klasseværelset. Jordet påpeger endvidere, at fraværet af forskningsbaseret viden om denne praksisform gør, at der mangler et empirisk grundlag at udvikle relevant teori ud fra. Af den årsag får praksisfeltet problemer med at videreudvikle sig. Sigtet med hans bog ”Klasserommet Utenfor. Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom” er derfor at bryde den didaktiske ”onde cirkel” ved at bidrage med både teori og praksis, der kan bidrage til videreudvikling af praksisformen udeskole.⁴⁵

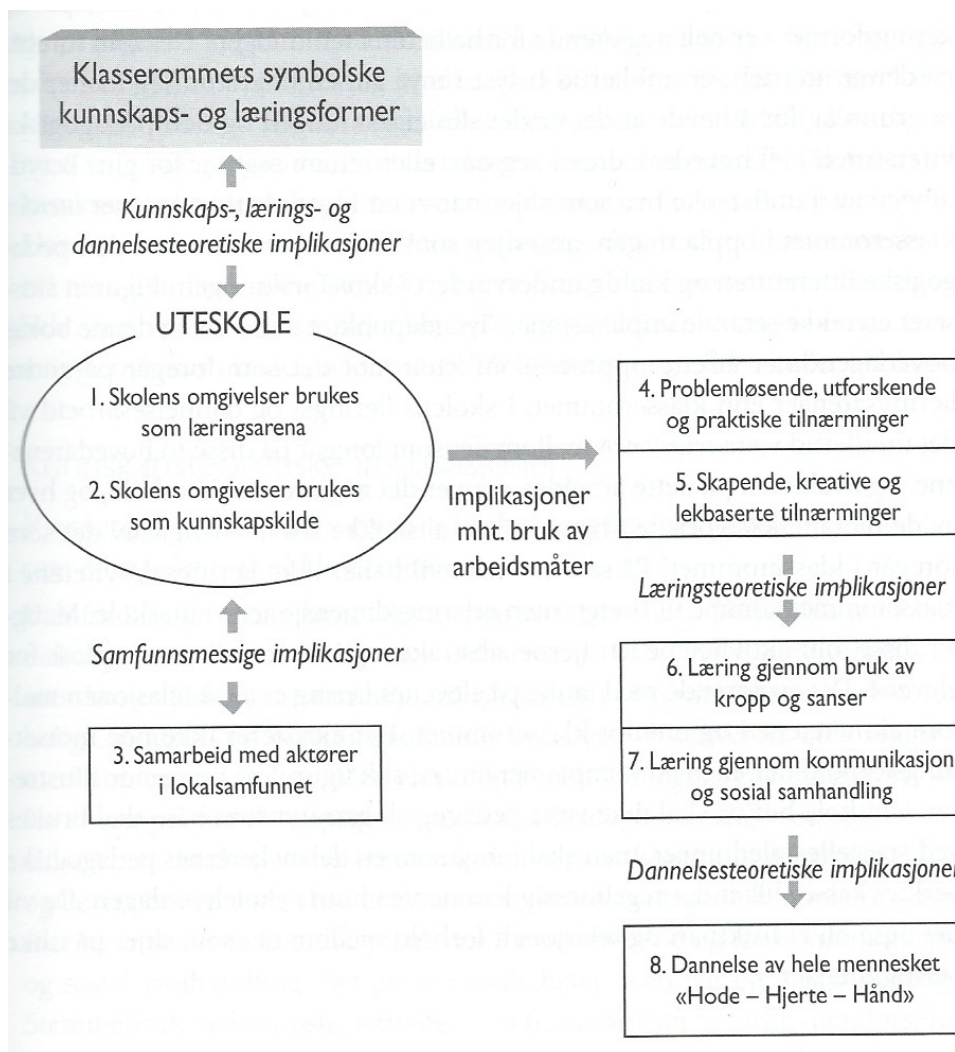
I den forbindelse fremlægger han, at undervisning uden for skolen kræver en *dynamisk didaktik*, hvor læreren må forholde sig til samtiden og forholde arbejdet i skolen i en tæt sammenhæng med både lokal- og storsamfund.⁴⁶ Det er således essentielt, at der skabes en relation mellem det, der sker i klasseværelset og uden for klasseværelset.⁴⁷ Ifølge Jordet skal klasseundervisning og undervisning uden for skolen ses som didaktiske tilnærmelser i stedet for to modpoler. Dvs., at der med denne forståelse sker en gennemgribende ændring af det didaktiske arbejde, hvor ude- og indeaktiviteter tilsammen udgør helheden i undervisningen.⁴⁸ Til yderligere belysning af dette opstiller han en sammenfattende model, der indkredser udendørspædagogikkens centrale kendetegn.

⁴⁵ Jordet, Arne Nikolaisen, *Klasserommet utenfor. Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*, 1. Udgave, 1. oplag, Cappelen Akademisk Forlag, 2010, s. 30

⁴⁶ Ibid, s. 25

⁴⁷ Ibid, s. 36

⁴⁸ Ibid, s. 47



Figur 5. "Utepedagogikkens sentrale kjennetegn"⁴⁹

Modellens kendetegn 1 og 2 er to forudsætninger, der må være tilstede, for at undervisningen kan betegnes som udeskole. Kendetegn 1: "Skolens omgivelser brukes som læringsarena" vedrører de muligheter, omgivelserne uten for skolen åpner i forhold til at iscenesette undervisningen vha. arbeidsmåder og undervisningsformer, som eksempelvis ikke egner seg til bruk i klasseværelset. Udfordringen er her at etablere en relation mellom praktiske "hands-on" aktiviteter og kollektiv lærerstyret samtale/formidling.⁵⁰ Kendetegn 2: "Skolens omgivelser brukes som kunnskapskilde" handler om, i forbindelse med kendetegn 1, hvordan objekter og elementer i den pågældende læringsarena kan bidrage til viden og som supplement til den tekstbaserte og symbolske viden. Det

⁴⁹ Ibid, s. 35

⁵⁰ Ibid, s. 38

er her lærerens opgave at fremhæve disse elementer i omgivelserne og koble dem til den viden, de allerede har - altså deres forforståelse og det pågældende stof som de skal lære.⁵¹

Kendetegn 3: ”*Samarbeid med aktører i lokalsamfunnet*” vedrører, at det er oplagt at inddrage de ressourcer, som befinder sig i lokalsamfundet og på den måde etablere samarbejder med eksempelvis repræsentanter fra virksomheder, forvaltninger, institutioner og foreninger for på den måde at få et bredere repertoire af voksne rollemodeller.⁵² Dette er i bund og grund det, som den åbne skole tager afsæt i og her vises den sammenhæng den åbne skole har med udendørspædagogikken.

Kendetegn 4 og 5 vedrører implikationer mht. brug af arbejdsmetoder. Ved kendetegn 4: ”*bruk av problemløsende, utforskende og praktiske tilnærminger*” sættes fokus på tre arbejdsmetoder, der kan benyttes til at supplere de teoretiske opgaver i klasseværelset: *den problemløsende*, *den utforskende* og *den praktiske*. Den problemløsende arbejdsmetode indebærer, at eleverne skal løse konkrete problemstillinger og udfordringer – igen med afsæt i omgivelserne uden for skolen. Den utforskende arbejdsmetode knytter sig til opgaver, hvor eleverne skal observere eller undersøge objekter eller fænomener i omgivelserne. Den praktiske arbejdsmetode indeholder ”hands-on” opgaver, hvor eleverne eksempelvis skal konstruere eller forme noget – gerne i samspil med andre elever.⁵³ Kendetegn 5 uddyber, hvordan ”*bruk av skapende, kreative og lekbaserte tilnærminger*” kan supplere brugen af kognitive processer i klasselokalet. Brugen af aktiviteter, der kræver, at eleverne bruger deres fantasi og kreativitet, fordrer en praksis, der åbner op for ”det musiske menneske”. Dette er altså et didaktisk greb, der har til formål at udvikle elevernes evner til at udtrykke sig gennem æstetiske virkemidler, som uddyber det kognitive indhold og de kognitive processer.⁵⁴

Kendetegn 6 og 7 vedrører de læringsteoretiske implikationer ved undervisning uden for skolen. Kendetegn 6 forklarer, at læringen kan tilrettelægges således, at læringen sker *gennem ”bruk af kropp og sanser”*⁵⁵. De kropslige og multisensoriske impulser ”*skaper minnespor og*

⁵¹ Ibid, s. 39

⁵² Ibid, s. 40

⁵³ Ibid, s. 41

⁵⁴ Ibid, s. 42-43

⁵⁵ Ibid, s. 43

*assosiasjonsbaner som gjør at elevene får flere knagger å henge kunnskapene på*⁵⁶. Ved at elevene forholder sig til objekter og fænomener gjennom krop og sanser, kan de gøre sig både *direkte* og *indirekte* erfaringer med det indhold, undervisning fordrer. Den direkte erfaring etableres fx gennem fysiske aktiviteter og via lærerens kommunikation, der kobler aktivitet og formål. Hvis ikke denne type erfaring italesættes af hverken lærer eller elev, og således kun erfares ved kropslig og sanselig aktivitet, er der tale om, at elevens viden er *tavs*. Denne *tavse viden* foregår altså indirekte og forbliver tavs.⁵⁷ Kendetegn 7 handler om, at aktiviteter uden for skolen lægger op til *”læring gennem kommunikasjon og social samhandling i verden”*⁵⁸. Uden for klasselokalet gælder helt andre præmisser for kommunikation og interaktion, og dette får konsekvenser på to plan. For det første har elevene mulighed for at artikulere og begrebsfæste sine tanker og meninger om noget, der foregår, eller befinder sig, i en autentisk kontekst. For det andet kommer elever og lærere i højere grad hinanden ved i disse mere uformelle læringsarenaer.⁵⁹

Kendetegn 8 vedrører udeskolens dannelseseoretiske implikationer, og det forklares her, hvordan samspillet mellem undervisning i og uden for skolen bidrager til *”dannelse av hele mennesket - ”hode, hjerte og hånd”*⁶⁰. Udeskole er et vigtigt bidrag til elevernes faglige vidensdannelse, men stimulerer også elevernes alsidige udvikling, både hvad angår elevernes sociale, praktiske, æstetiske, etiske og fysisk-motoriske kompetencer. Udeskole bidrager således til, at bredden i skolens dannelsesopgave bliver varetaget. Dette forklares, som at undervisning i klasseværelset domineres af *””hodets” kunnskaps- og læringsformer som primært stimulerer elevens kognitive funksjoner”*, hvor udeskolen stimulerer *”hjertet” og ”hånden”*⁶¹.

I forlængelse heraf kan der sættes spørgsmålstegn ved, hvad det er for et dannelsesideal, undervisning uden for skolen lægger op til? Ved Tina Soulies definition af udendørspædagogikken formuleres dannelsesidealet på følgende måde:

⁵⁶ Ibid, s. 43

⁵⁷ Ibid

⁵⁸ Ibid, s. 44

⁵⁹ Ibid, s. 45

⁶⁰ Ibid

⁶¹ Ibid

”Udendørspædagogikken tager udgangspunkt i et erfaringsbaseret, handlingsrettet dannelsesideal, som skaber mange muligheder for kontakt mellem natur, kultur og samfund. Et af udendørspædagogikkens centrale mål er at uddanne til varsomhed over for vores natur- og kulturmiljøer og at udvikle ansvar for alt levende, naturetik”⁶²

Undervisning uden for skolen lægger altså op til at organisere undervisning på basis af et erfaringsbaseret dannelsesideal. Dette hænger også sammen med det konstruktivistiske læringssyn, hvor læring forstås som noget, der sker ved ”at gøre”.

6.2 Iscenesat undervisning

Undervisning har tidligere været forbeholdt skole- og uddannelsesområdet, men bl.a. kulturinstitutioner har valgt at træde ind i dette område.⁶³ I denne kontekst har professionelle kulturinstitutioner specialiseret sig i at tilbyde anderledes undervisningstilbud og ekskursioner, hvor der nogle steder er ansat en ”ekspert” i at formidle til skoler. Dvs., at læreren i dag kan tage sine elever med ud til, hvad man kunne kalde *iscenesatte arrangementer*, hvor ”eksperter” har udviklet undervisningsmaterialer, som er tilgængelige på formidlerens hjemmeside og klar til brug.⁶⁴ I forhold til musikundervisning er et eksempel herpå ”Levende Musik i Skolen” (LMS), som er et nationalt kompetencecenter for koncerter for børn og unge i skoleregion. Deres formål er ”at skabe og fremme levende og berigende møder mellem børn og unge og den professionelle”⁶⁵. Dette gør LMS ved at producere, udvikle og formidle skolekoncerter, hvor der medfølger undervisningsmateriale, der tager højde for de Fælles Mål for det/de fag, som materialet vedrører. Her er der ikke tale om undervisning uden for skolen, men om at koncerterne afholdes på skolerne.

”Komponistforeningen” har ligeledes meldt sig på banen med et læringssite kaldet ”I Danske Komponisters Værksteder”, som inviterer lærer og elever ind i et kreativt værksted, hvor de kan tilegne sig viden om danske komponister og deres musik. Materialet lægger op til, at eleverne selv skal prøve kræfter med at komponere deres egen musik. Idéen er, at eleverne skal uploade de forskellige sange, de laver, og elever fra andre skoler kan på den måde kommentere på deres

⁶²Bergholdt, Lars, *Udepædagogik – Naturligvis!*, 1. udgave, 1. oplag, Frydenlund, 2011, s. 41

⁶³Hyllested, 2009, s. 96

⁶⁴Ibid

⁶⁵LMS, *Vedtægter for den selvejende institution LMS – Levende Musik i Skolen*, 2012, s. 1

kreationer. Sitet har form af at være et *virtuelt læringsrum*, hvor professionelle komponister ligeledes giver eleverne kommentarer med på vejen.⁶⁶ En anden aktør, som i mange år har meldt sig som en medspiller i folkeskolens undervisning, er de danske Symfoniorkestre. Aalborg Symfoniorkester er fx to gange om året på besøg på forskellige skoler i Region Nordjylland, hvor en mindre gruppe musikere tager ud, spiller lidt og fortæller om deres arbejde i orkestret. Eleverne er efterfølgende inviteret ind i Musikkens Hus til en skolekoncert for at høre hele orkestret spille. Til dette forløb er der desuden udarbejdet undervisningsmateriale, som har til formål at styrke eleverne forudsætninger for at forstå og nyde musikken.⁶⁷ Ved denne type forløb er der altså både tale om, at de formelle og de uformelle læringsrum tages i brug.

Jeg vil i det følgende vende blikket mod den museale kontekst. Mange museer har nemlig haft stor fokus på at udnytte museets rammer og materialer til at iscenesætte et autentisk læringsrum uden for skolen. Dette er bl.a. gjort på industrimuseet ”Brede Værk”. Museet gennemgik i årene 2005-2009 en gennemgribende renovering og udvikling, hvor en 50 år gammel udstillingsidé blev realiseret i en ny, digital og international fortolkning - bl.a. henvendt til skoleklasser.⁶⁸ ”Brede Værk” tilbyder i dag et alternativt læringsrum, hvor der tilbydes multimodal undervisning med inddragelse af arealer, genstande, kildetekster, film, fotos, mm. På ”Brede Værks” hjemmeside er meget af dette materiale samlet og er beregnet som forberedende og supplerende materiale til besøget. Museet har nemlig haft ønsket om at udvide museumsbesøget til en ”før-under-efter-oplevelse”, hvorfor man har valgt at udvikle et digitalt tilbud kaldet ”AktivBilletten”. Billede 1, 2 og 3 viser, hvordan ”AktivBilletten” benyttes i praksis.

⁶⁶ Dansk Komponist Forening, *I Danske Komponisters Værksteder*, 2012

⁶⁷ Aalborg Symfoniorkester, *Særligt for skoler*

⁶⁸ Littrup, Signe Lykke og Thelle, Mikkel, ”Erindringer fra maskinen: en fortælling om digital museumsformidling” *Det interaktive museum*, (Drotner, Kirsten et. al.), 1. udgave, 1. oplag, Samfundslitteratur, 2011, s. 61



Billede 1, 2 og 3: Brug af ”AktivBilletten”⁶⁹

”AktivBilletten” er et system, hvor gæsterne kan oprette en profil ved at vælge én af fem opstillede karakterer, og de kan således undervejs i besøget sammenligne sig med forskellige arketyper i industrisamfundet. Det er endvidere muligt at vælge sig en digital følgesvend og at gemme sine resultater fra de forskellige installationer.⁷⁰ I og med at ”AktivBilletten” samler alle film og alle resultater fra besøget på museet, er det muligt for skoleklasserne at arbejde videre med nogle af problemstillingerne, når de kommer tilbage på skolerne.⁷¹

Museet har haft fokus på at nå ud til nye grupper af brugere, og i den forbindelse er der specielt sat fokus på gruppen af 8-16-årige, da det er en svær målgruppe at ramme. Denne udfordring har de bl.a. kommet i møde med ”AktivBilletten”, da de ved hjælp af denne *personaliserer*

⁶⁹ Nationalmuseet, *AktivBilletten - en ekstra museumsoplevelse*

⁷⁰ Littrup og Thelle, 2011, s. 64

⁷¹ Ibid, s. 73

museumsoplevelsen. Formidlingen er ligeledes blevet differentieret efter forskellige læringsstile og intelligenser inspireret af Howard Gardners teori om de syv intelligenser.⁷²

På museet har digitale installationer og interaktivitet høj prioritet. Dette kommer bl.a. til udtryk i et fysisk rollespil kaldet ”Hænderne i maskinen”, hvor eleverne skal prøve at arbejde på et samlebånd. Eleverne får sved på panden og skal arbejde sammen i grupper.⁷³ ”Brede Værk” vil vha. fysisk interaktion tilbyde deres brugere en kropslig oplevelse af industriproduktionens kendetegn og herved opleve den rytme, konkurrence og omstilling, der dengang fandt sted i produktionen. Museet vil give brugerne, særligt børn, en fysisk erindring med hjem fra besøget. Dette er valgt med udgangspunkt i en sociologisk undersøgelse af museumsbesøget, som peger på, at man som museumsgæst ”pakker” sine oplevelser ned i erindringen, og dele glemmes også i denne proces. Man har derfor håbet, at man ved kropsliggørelsen af oplevelsen kunne skabe en erindring, som til enhver tid kunne ”åbnes” i modsætning til ren intellektuel indlæring.⁷⁴

Museet har af den årsag prioriteret, at besøget på ”Brede Værk” skal være oplevelses- og opgavebaseret, da de vurderer, at en klasse ikke får noget ud af at blive overdyngt med fakta på kort tid. ”Brede Værk” har til det videre arbejde på skolerne udarbejdet det, de kalder en ”digital vidensbank”. Her ligger al undervisningsmaterialet, opgaveforslag, links, mm. Hensigten er således, at de fysiske erindringer skal kobles med informationer fra vidensbanken.⁷⁵ Undervisningsmaterialet er generelt udarbejdet med afsæt i overvejelser om *motivation* og *læring*. Her har de hentet inspiration hos de to danske uddannelsesforskere Hans Henrik Knoops’ og Knud Illeris’ teorier om flow og det proportionale forhold mellem motivation og læring.⁷⁶

Ph.d. i naturfagspædagogik Trine Hyllested mener, at en af fordelene ved at benytte denne type færdigsyede og iscenesatte undervisningstilbud er, at de professionelle rammer for ekskursionen kan virke autentiske og virkelighedsnære på trods af det iscenesatte. Tilbuddene er ofte gennemprøvede, og der er tilknyttet ægte genstande og hermed en stor vidensressource, der kan arbejde videre med. De ulemper, hun ser ved denne type læring i eksterne læringsmiljøer, er at der ikke er nogen garanti

⁷² Ibid s. 64-65

⁷³ Ibid, s. 72

⁷⁴ Ibid, s. 68

⁷⁵ Ibid, s. 75

⁷⁶ Ibid, s. 72

for tilegnelse af viden, og at god undervisning ikke automatisk opstår ved at benytte et eksternt læringsrum.⁷⁷

6.3 Iscenesat undervisning i en oplevelseskultur

Trine Hyllested, redegør for, at der ved denne type iscenesatte undervisningsforløb kan være mange interesser på spil, og at formålene og budskaberne kan være tydeligt farvet af disse interesser. Hun mener, at det i den forbindelse er lærerens opgave at agere ”dørvogter” i forhold til at legitimere institutionen eller materialet.⁷⁸ Det, at særligt museerne på denne måde iscenesætter undervisningsforløb, kan ses i lyset af den udvikling, museerne i disse år gennemgår.

Overordnet set hersker der to traditioner eller typologier, der præger den kulturpolitiske kontekst for museernes funktion og udvikling: *oplysningstraditionen* og *oplevelsestraditionen*. Oplysningstraditionen har rod i oplysningstidens syn på kultur. Dette syn definerer, at kulturen skal være løftestang for et civiliseret samfund af informerede og kulturelt dannede borgere. I en sådan optik spiller museer og andre offentlige kulturinstitutioner en væsentlig rolle for at sikre, hvad der normativt defineret kan betegnes *god kulturel kvalitet*. Kultur bliver her defineret som en kvalitet, mennesket besidder, eller som noget alle kan få adgang til og sætte pris på. Museet er således kilde til, at alle borgere kan få adgang til samfundets natur- og kulturarv.⁷⁹ Pierre Bourdieus kulturbegreb *kapital*, i forståelsen *kulturel kapital*, kan i denne sammenhæng sættes i spil. Kulturel kapital kan oversættes til *dannelseskapital*, og det at være i besiddelse af denne type kapital kan fx forklares som at have adgang til uddannelse.⁸⁰ Museet som institution med afsæt i dette forstås som et sted, der er formidler og bærer af kulturel kapital. For nu at fortsætte i Bourdieus terminologi så kan museet og kulturinstitutioner generelt også repræsentere det, han benævner *sekundærkulturen*. Med sekundærkulturen menes det omgivende samfunds muligheder og støtte i forhold til fx tilegnelse af kulturel kapital - i modsætning til *primærkulturen*, som betegnes familiens evne til at støtte i forbindelse med tilegnelse af kulturel kapital.⁸¹

⁷⁷ Hyllested, 2009, s. 97

⁷⁸ Ibid

⁷⁹ Drotner, Kirsten, Larsen, Berit Anne, Løssing, Anne Sophie Warberg, Weber, Christina Papsø, ”Introduktion. Interaktive museer: Hvordan og hvorfor?” *Det interaktive museum*, (Drotner, Kirsten et. al.), 1. udgave, 1. oplag, Samfundslitteratur, 2011, s. 17

⁸⁰ Fredens, Kirsten og Kirk, Elsebeth, *Musikalsk læring*, 1. udgave, 1. oplag, Gyldendals Boghandel, Nordisk forlag A/S, København, 2001, s. 21-24

⁸¹ Ibid, s. 36

For at vende tilbage til de to typologier, så er *oplevelsestraditionen* et begreb af nyere dato. Dette læner sig op af et kulturbegreb, som definerer kultur som et produkt på et marked, der konkurrerer med andre produkter om forbrugerne. Der er i denne tradition ikke på samme måde fokus på et veldefineret kvalitetsbegreb som løftestang for samfundsmæssig og personlig udvikling. Kultur defineres i stedet som et *forståelses- og fortolkningsmiddel*, som kan skabe glæde og berigelse hos brugerne af kulturproduktet.⁸² I begge traditioner ligger fokus på det, der samlet set kan kaldes *kulturbrugere*. Der er dog en markant forskel i den måde, de to traditioner anskuer disse kulturbrugere på. I oplysningstraditionen defineres de som *borgere*, hvor de i oplevelsestraditionen defineres som *forbrugere*, hvis adgang til kultur defineres ud fra deres forbrugsvalg.⁸³

Disse to traditioner giver en forståelse for, at museer i dag befinder sig i et skiftende og ofte modstridende kultursyn. På trods af at de offentligt støttede museer i udgangspunktet er non-profit, er de alligevel en del af et samfund, hvor oplevelsesøkonomi har en stor betydning for både virksomheders og institutioners udbredelse såvel som overlevelse. Dorte Skot-Hansen redegør for, at museerne må tage udfordringen op mod de mange oplevelsesprægede virksomheder og tilbud, men uden at gå på kompromis med videnskabeligheden og troværdigheden.⁸⁴

I bogen ”Dialogbaseret Læring. Kunstmuseet som læringsrum” fremgår det, at museet som læringsarena befinder sig i et igangværende paradigmeskifte. Dette forklares på følgende måde:

*”Fra at blive betragtet som klassiske dannelsesinstitutioner med autoritative fortællinger, der formidles inde fra museet og ud, vender museerne nu opmærksomheden mod brugerne som medproducenter af den viden og de oplevelser der genereres i museumsrummet”.*⁸⁵

Man kan på baggrund af dette stille spørgsmålet, om hvorvidt museets formål i en undervisningsmæssig sammenhæng er oplysning, oplevelse eller dannelse? Lene Floris og Annette

⁸²Drotner, Larsen, Løssing, Weber, 2011, s. 17

⁸³ Ibid

⁸⁴Skot-Hansen, Dorte, *Museerne i den danske oplevelsesøkonomi – når oplysning bliver til en oplevelse*, 1. udgave, 1. oplag, Imagine Creative Industries Research og Samfundslitteratur, 2008, s. 76

⁸⁵ Bernhardt, Nana og Esbjørn, Line, ”Undervisning på kunstmuseer – en kort præsentation af feltet”, *Dialogbaseret undervisning. Kunstmuseet som læringsrum*, 1. udgave, 1. oplag, Skoletjenesten, Unge pædagoger, 2012, s. 26

Vassström redegør for, at museets rolle nu er at engagere brugerne i, hvad de kalder et nyt dannelsesprojekt, hvor brugerne får mulighed for at agere aktive med- og modspillere i museumsformidlingen.⁸⁶ Museerne arbejder derfor med nye typer af formidling, der har fokus på udvikling af oplevelsesaspektet med henblik på at skabe relevante, tidssvarende og udfordrende oplevelser for deres nuværende og/eller potentielle publikum.⁸⁷

I denne henseende kan de digitale interaktionsformer fremhæves som et led i museernes forsøg på at gøre sig tidssvarende. Inddragelse af diverse digitale lagrings- og kommunikationsmidler, såsom computere, mobiltelefoner og internettet generelt, muliggør, at interaktionen bliver lig med kommunikation.⁸⁸ Museerne har med de digitale kommunikationsmidler mulighed for at føre netværksdialoger på sociale netværk som ”Flickr”, ”YouTube”, ”Facebook” mfl. De digitale platforme giver således brugerne mulighed for at engagere sig, skabe indhold, dele det med andre og ligeledes kommentere på andres bidrag. Digitaliseringen indebærer således, at kendte former for museumsinformation tilføres *et dialogisk lag*.⁸⁹

6.4 Formidlingsperspektiv

Den type formidling, som kulturinstitutionerne i den åbne skole udfører, kan sammenlignes med den formidlingstype, som Kirsten Drotner betegner *børnekulturformidling*. Børnekulturformidling defineres som: ”...*intentionel kommunikation om kulturelle produkter eller processer, der oftest har en kulturinstitution som afsender og har børn som publikum*”.⁹⁰ Denne definition rummer nemlig den lighed, som synes at være mellem formidlingens grundkomponenter *afsender, budskab og modtager*, og didaktikkens grundkomponenter *læreren* (den, der tilrettelægger og formidler), et indhold (noget der skal læres) og *elev* (den, der lærer).⁹¹ Jeg vælger at forstå undervisning som: ”*En målrettet planlagt, gennemført og evalueret proces, der først og fremmest er knyttet til skole- og uddannelsessystemet*”.⁹² Med denne forståelse af formidling må formidlingen foregå på flere niveauer og være bundet på skolens formelle læreprocesser – det på trods af at formidlingen evt. finder sted hos kulturinstitutionen i en uformel læringsramme.

⁸⁶ Skot-Hansen, 2008, s. 64

⁸⁷ Ibid

⁸⁸ Ibid, s. 13

⁸⁹ Ibid, s. 15

⁹⁰ Ibid s. 10

⁹¹ Fock, Eva, *Det glemmer jeg aldrig – et krydstogt i musikformidling*, 1. udgave, 1. oplag, VMK Forlag, 2009, s. 9

⁹² Knudsen, Anne, ”Læringsmålstyret og god undervisning i indskolingen”, *De første år i skolen – efter reformen*, (Knudsen, Anne & Jacobsen, Caroline), 1. udgave, 1. oplag, Billesø & Baltzer Forlagene, 2015, s. 107

I denne henseende vil jeg læne mig op ad Drotners redegørelse for, at professionelle kulturformidlere bør skifte fra *normativ* til *refleksiv* børnekulturformidling. Med dette mener hun netop, at den professionelle formidler har ansvar for at reflektere over, hvilke formidlingsstrategier der anvendes, hvorfor de anvendes og hvilke konsekvenser de valgte strategier har for institutionen, budskaberne og brugerne. Drotner foreslår, at typologierne *afsender*, *budskab* og *modtager* i denne henseende kan anvendes som et refleksivt værktøj. Typologierne kan betragtes som diskursive rammer, inden for hvilke formidlingspraksissen kan diskuteres, og der kan hermed foretages overvejelser om til- og fravalg i formidlingen.⁹³ Disse kan ses i nedenstående figur.

	Afsenderperspektiv	Budskabsperspektiv	Modtagerperspektiv
Syn på formidlingens indhold	Entydig definition Produkt	Entydig definition Produkt (proces) med vægt på fakta	Skiftende definition Proces med vægt på oplevelse
Syn på formidlingens form	Ethos Reception	Logos Reception (produktion)	Pathos Produktion
Syn på barndom	Opdragelse Dannelse	Oplysning Uddannelse	Oplevelse Ekspression

Figur 6: ”Typologi for børnekulturformidlingens diskurser”⁹⁴

Afsenderperspektivet omhandler spørgsmål om ”*hvem er vi, og hvorfor formidler vi*”, dvs. en direkte eller indirekte definition af kulturinstitutionen og dens formål. Fokus på afsenderperspektivet i børnekulturformidling fordrer en formidling, der lægger vægt på kulturinstitutionen selv. Budskabs- og modtagerperspektivet defineres så herudfra. Kulturformidling med afsæt i afsenderperspektivet kan anses som institutionens ønske om, at børnene skal blive klogere på sig selv og deres samfund, og fungerer således som en løftestang for dannelsen af børn til hele mennesker. Med et retorisk begreb er der tale om *ethos-formidling*.⁹⁵

⁹³ Drotner, Kirsten, ”Formidlingens kunst. Formidlingsbegreber og børnekultur”, *Når børn møder kultur. En antologi om formidling i børnehøjde*, Børnekulturens Netværk, 2006, s. 12

⁹⁴ Ibid

⁹⁵ Ibid, s. 10-11

Budskabsperspektivet omhandler spørgsmål vedrørende ”hvad er det, vi ønsker at formidle (indhold), og hvordan gør vi det (form)?”, dvs. en direkte eller indirekte definition af, hvad der udgør relevante kulturelle produkter og processer. Rettes fokus i børnekulturformidling derimod på budskabsperspektivet, da fjernes fokus fra institutionens identitet som kulturbærer og oplysende instans. Fokuset for børnekulturformidlingen er i stedet rettet mod det budskab og det indhold, institutionen ønsker at formidle. Indhold er i denne sammenhæng defineret som konkrete processer eller genstande, som børnene indgår i eller er medskabende i. Et eksempel herpå kan være et naturcenter, hvor børnene tager vandprøver og analyserer dem efterfølgende. Det er altså en konkret formidlingsform med vægt på konkret information og analytiske værktøjer, og den kan betegnes *logos-formidling*.⁹⁶

Modtagerperspektivet stiller spørgsmålstegn ved ”hvem er det, vi formidler til?”, og svaret giver en direkte eller indirekte forståelse for målgruppen børn.⁹⁷ Fokus på modtagerperspektivet fordrer en formidlingspraksis, der sætter børnene i centrum. Det essentielle her er børnenes behov og deres tilgange til kulturinstitutionens indhold. Det indhold, som kulturinstitutionen formidler, skifter og tilpasses således til konkrete børnegrupper. Formidlingsformen tager udgangspunkt i børnenes følelser og børnenes egne produktive processer. Børnene opfattes i denne optik som emotionelle væsner, der skal stimuleres følelsesmæssigt og sansemæssigt via oplevelser. Formidlingen karakteriseres som *Pathos-formidling*.⁹⁸

⁹⁶ Ibid. s. 11

⁹⁷ Ibid, s. 10

⁹⁸ Ibid, s. 12

7 Delanalyse I: Kulturinstitutionen i den åbne skole

Af Jordets model for udendørspædagogikkens centrale kendetegn fremgår det, at mange faktorer har indflydelse på undervisning uden for skolen. Læring uden for skolen tager som udgangspunkt afsæt i et erfaringsbaseret dannelsesideal, som knytter sig til et konstruktivistisk læringssyn, hvor læring finder sted som noget, der forankres vha. at handle og gøre noget i autentiske rum og situationer. Jeg vurderer, at kulturinstitutionerne i udendørspædagogikkens kontekst befinder sig i et krydsfelt mellem oplysnings- og oplevelsestraditionen, hvilket til dels udspringer af samfundets vægning af oplevelsesøkonomi. Kulturinstitutionerne repræsenterer for eleverne en sekundærkultur, der både har til formål at agere løftestang i forhold til at præsentere eleverne for god kulturel kvalitet og kulturel kapital. De har endvidere til formål at skabe autentiske og inspirerende læringsrum, der leder op til nye måder at lære på – dette ved at skabe oplevelser via interaktion og kommunikation. Læringen i dette eksterne læringsrum veksler som sagt imellem formelle og uformelle læreprocesser.

Jeg vurderer endvidere, at kulturinstitutionernes formidling placerer sig et sted mellem ”almindelig” formidling og undervisning - for hvis undervisningen i det eksterne læringsrum i nogle tilfælde hovedsageligt styres af kulturinstitutionens egne interesser, og ikke af skolens faglige mål, er der da tale om undervisning? Ph.d. og dr. pæd. Mads Hermansen fremhævede i sit oplæg ved KL’s konference⁹⁹ om ”Læring i den åbne skole” en række forhold, som skal passes på, når der opstilles læringssituationer i den åbne skole. Her pegede han på, at det skal holdes for øje, at undervisningen ikke reduceres til det, han kalder *eventpædagogik*. Med eventpædagogik menes ekskursioner, hvor skolen bare tager ud og besøger et sted uden at lære noget.¹⁰⁰

At børn i Drottners definition af børnekultur defineres som værende publikummer, lægger dog i min optik op til at bedrive en undervisning, der har karakter af eventpædagogik. Denne benævnelse synes ikke dækkende, når formidlingen vedrører undervisning, hvorfor elever er en mere passende betegnelse i denne opgaves optik.

Med forståelse af at der ved samarbejde mellem skolen og eksterne aktører kan opstå forskelligartede interesser, vurderes det, at det i udarbejdelsen af undervisning i den åbne skole er

⁹⁹ Konferencen KL-Camp 2015 fandt sted i Fredericia i august måned i år. Jeg deltog selv i konferencen sammen med 150 andre, bestående af både eksterne aktører, skoler og folk fra styrelser og forvaltninger.

¹⁰⁰ KL, *KL-Camp Den åbne skole*, s. 10

essentielt at redegøre for, hvilket perspektiv undervisningen virker og formidles ud fra. I mange tilfælde, specielt ved iscenesatte undervisningsforløb, er der tale om, at udarbejdelsen og formidlingen af undervisningen foretages af en anden person end læreren. Arbejdet med at forstå og vurdere formidlingens perspektiv kan gøre, at undervisningen bliver mere målrettet. Spørgsmålet må på baggrund af dette lyde, hvordan formidlingens perspektiv skal lægges, når det gælder undervisning i den åbne skole, og hvordan de respektive aktørers interesser skal vægtes i budskabet? Dette leder tilbage til opgavens problemstilling vedrørende den udfordring, som de eksterne samarbejdspartnere i den åbne skole finder i implementering og overholdelse af fagenes forenklede Fælles Mål. Med henblik på yderligere belysning af denne problemstilling vil jeg i det følgende bl.a. inddrage didaktisk og pædagogisk teori. Dette gøres med det formål at belyse, hvorledes undervisning i den åbne skole kan tilrettelægges, således at de forenklede Fælles Mål implementeres.

8 Læringsmålsstyret undervisning

På baggrund af det forrige kapitel blev det klart, at når undervisning flyttes til et eksternt læringsrum, og undervisningen iscenesættes af eksterne aktører, da opstår en risiko for en overvægt af den eksterne aktørs interesser. Dette kan resultere i, at folkeskolens formelle krav ikke inkluderes, og undervisningen reduceres til eventpædagogik, eller overskygges af kommercielle interesser. Der er således stor forskel på at tilrettelægge oplevelser og på at tilrettelægge læreprocesser. I skolen er rammerne formålsbestemte, og der arbejdes *intentionelt*. Dvs., at når der arbejdes med inddragelse af eksterne læringsrum, må tilrettelæggeren bestræbe sig på at *didaktisere* det/de anvendte rum. Med dette menes der, at omgivelsernes faktiske genstande og konkrete rum bruges som læremidler og aktivitetsredskaber. På trods af at undervisningen tilrettelægges i en anden kontekst end normalt, gælder målsætningen for undervisningen under samme vilkår som i de sædvanlige undervisningsrammer.¹⁰¹

Tilrettelæggelse af undervisning i den åbne skole skal som nævnt i indledningen tilrettelægges *målstyret*. Til opfyldelse af folkeskolens formål er der med den nye folkeskolereform formuleret tre overordnede mål, som lyder:

- Folkeskolen skal udfordre alle elever til, at de bliver så dygtige som de kan
- Folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater
- Tilliden til og trivselen i folkeskolen skal styrkes blandt andet gennem respekt for professionel viden og praksis¹⁰²

Det fremgår af ”Bekendtgørelse af lov om folkeskolen”, kapitel 2, § 3 stk. 4, at folkeskolens formål både er at *uddanne* og at *danne* eleverne. At folkeskolen skal uddanne eleverne betyder, at undervisningen forstås i et *uddannelsesorienteret* perspektiv, der siger, at folkeskolen er en del af det samlede uddannelsessystem og på den måde det kommende arbejdsmarked. Det er derfor

¹⁰¹ Hyllested, Trine, Rasmussen, Connie Stendal, *Skolen i virkeligheden – omgivelserne som læremiddel*, 1. udgave, 1. oplag, Forlaget Unge Pædagoger, 2013, s. 10 - 11

¹⁰² Knudsen, Anne, *De første år i skolen – efter reformen*, (red. Knudsen, Anne & Jacobsen, Caroline), 1. udgave, 1. oplag, Billesø & Baltzer Forlagene, 2015., s. 13

skolens opgave at klæde eleverne på til videre uddannelse og arbejdslivet generelt. Fokusset er på det enkelte individ, som hermed har krav på maksimale udviklings- og læringsmuligheder. Tests og evalueringer skal være med til at sikre, at eleven får størst muligt udbytte af undervisningen.¹⁰³ At folkeskolen skal danne eleverne bygger, på et *dannelsesorienteret* perspektiv, som anskuer folkeskolen som en institution, hvis opgave i sig selv er elevernes *almene dannelse*. Folkeskolen er således en skole for alle og baseres på, at alle elever skal have lige muligheder for deltagelse. Undervisningsdifferentiering er af den årsag en af grundpillerne i det dannelsesorienterede perspektiv.¹⁰⁴

Medvirkende til realisering af folkeskolens overordnede mål, om at alle elever skal blive så dygtige, som de kan, er fagenes nye *forenklede Fælles Mål*.¹⁰⁵ De nye forenklede Fælles Mål erstatter de tidligere Fælles Mål fra år 2002. Forskellen mellem de to er, at de tidligere Fælles Mål beskrev de bindende *trin-* og *slutmål* og udgjorde således rettesnor for de *kundskaber* og *færdigheder*, eleverne skulle tilegne sig inden for det enkelte fag eller emne. De nye forenklede Fælles Mål består af *kompetence-*, *videns-* og *færdighedsmål* samt *læringsmål*, som skal gælde for den enkelte klasse og den enkelte elev. Disse skal således agere rettesnor for, hvad eleverne skal have lært i det pågældende fag i den afsatte periode. Forskellen er kort sagt, at de tidligere Fælles Mål beskrev, hvad undervisningen skulle *indeholde*, og de nye forenklede Fælles Mål beskriver, hvad eleverne skal *lære*.¹⁰⁶

I forhold til planlægning af målstyret undervisning er det centrale spørgsmål, *hvad* eleverne skal lære i det enkelte forløb, den enkelte time eller af den enkelte aktivitet¹⁰⁷. ”Relationsmodellen” nedenfor illustrerer de væsentligste elementer i de didaktiske beslutninger: *læringsmål*, *undervisningens aktiviteter*, *tegn på læring* og *evaluering*.

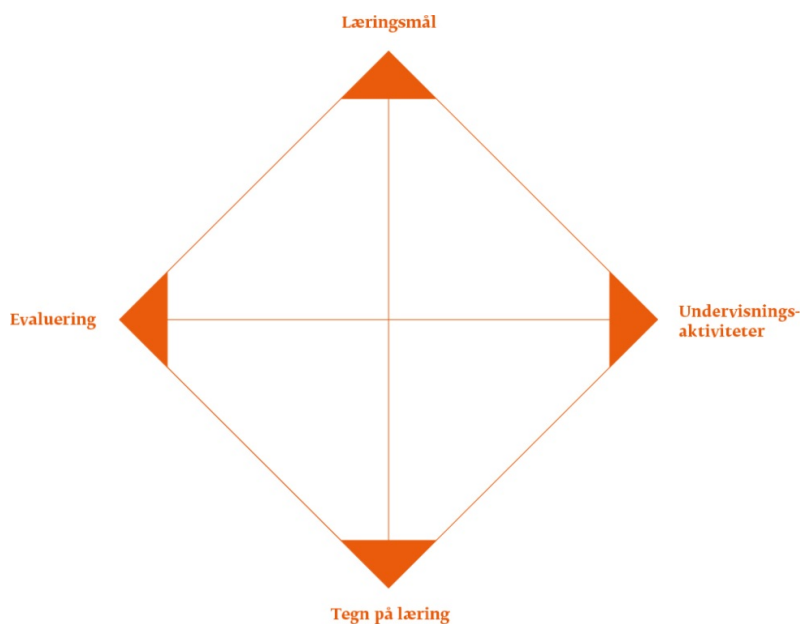
¹⁰³ Ibid, s. 92

¹⁰⁴ Ibid

¹⁰⁵ Ibid, s. 13

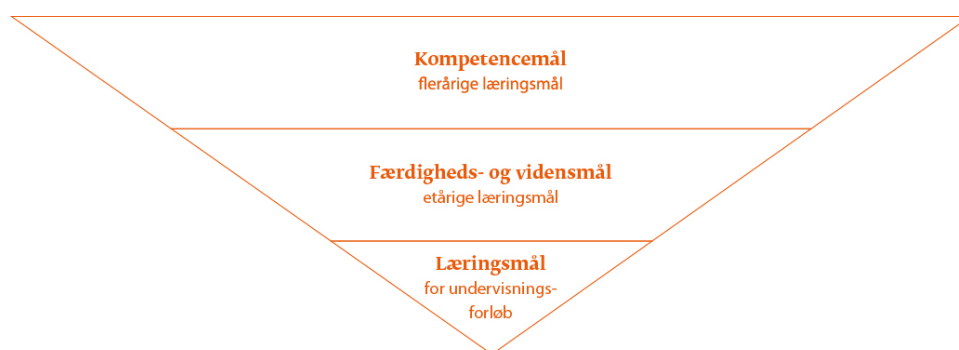
¹⁰⁶ Ibid

¹⁰⁷ Ibid, s. 109



Figur 7: "Relationsmodellen"¹⁰⁸

Det er undervisningsministeriet, der udarbejder fagenes kompetencemål og færdigheds- og vidensmål. Det er op til læreren at *nedbryde* og omsætte de forenklede Fælles Mål til relevant indhold og læringsmål i forhold til de enkelte undervisningsforløb eller den enkelte time¹⁰⁹. Kompetencemålene løber over flere år og beskriver de overordnede kompetencer, som eleverne skal nå, hvor færdigheds- og vidensmålene kun løber over et år¹¹⁰.



Figur 8: Nedbrydning af forenklede Fælles Mål til læringsmål for det enkelte undervisningsforløb¹¹¹

¹⁰⁸ EMU, *Vejledning for valgfaget musik*, (red. Tina Schack), 2014

¹⁰⁹ Ibid

¹¹⁰ Knudsen, 2015, s. 110

¹¹¹ EMU, *Vejledning for valgfaget musik*

Undervisning i den åbne skole skal udover at bidrage til opfyldelse af de enkelte fags mål også bidrage til opfyldelse af folkeskolens overordnede formål og mål.

8.1 Tilrettelæggelse og udførelse af læringsmålstyret undervisning

Læringsmålstyret undervisning foregår i tre faser: *planlægning*, *gennemførelse*, *evaluering*. Læreren skal ved alle tre faser have sammenhængen mellem læringsmål, valg af undervisningsaktivitet og evaluering for øje, således at læringsudfordringerne tilpasses alle elever¹¹².

1. fase: Planlægningsfasen

I denne fase skal læringsmålene omsættes til et eller flere undervisningsforløb. De valg, som læreren foretager i forhold til indhold, valg af aktiviteter, opgaver og processer, skal være begrundet i, hvordan de understøtter alle elevers læring. I den forbindelse skal læreren afgøre, hvordan lærere såvel som elever kan se tegn på, at målene er nået. Dette kan bl.a. vurderes ved at opstille kriterier for tegn på målopfyldelsen. Tegn på målopfyldelsen kan eksempelvis vurderes ud fra det, eleverne kommunikerer, de færdigheder de kan demonstrere i praksis, og/eller de produkter de skaber. Vurdering af disse tegn kan hjælpe læreren til at vurdere elevernes læringsudbytte, hvilket hermed kan danne grundlag for lærerens feedback til eleverne.¹¹³

2. fase: Gennemførelse

I denne fase sættes undervisningsforløbet i gang på baggrund af det planlagte. Det vigtige er her, at målene gøres tydelige for eleverne, og at læreren løbende skal evaluere, hvor eleverne er i forhold til målene. Undervisningsforløbet kan således justeres undervejs på baggrund af dette.¹¹⁴

3. fase: Evaluering

Evalueringsfasen har til formål at vurdere elevernes læring og hvor de er i forhold til de opstillede læringsmål. Evalueringen vedrører de opnåede kompetencer og færdigheder samt den opnåede viden. Evalueringerne kan være *summative*, dvs. opsamlende i forhold til elevens aktuelle færdigheds- og vidensniveau, og kan bl.a. foregå gennem testning, samtaler eller i form af

¹¹² EMU, *Vejledning for valgfaget musik*

¹¹³ EMU, *Vejledning for faget musik*, (red. Tina Schack), 2015

¹¹⁴ Knudsen, 2015, s. 111

karakterer. Evalueringerne kan også være *formative*, dvs. formende og på den måde fungere som fremadrettet feedback med henblik på elevens næste skridt og den fortsatte læring.¹¹⁵

8.2 Læringsmålstyret undervisning uden for skolen

Hvordan planlægges målstyret undervisning, når den foregår uden for skolen? Ifølge Jordet skal undervisning uden for skolen og almindelig undervisning i klasseværelset foregå i et samspil og skal som nævnt i kapitel 2 ikke opfattes som modpoler. Dette samspil forklares som et *målrettet samspil*, der foregår som en *tretrinsproces* med hovedelementerne ”*forarbeid inne*”, ”*uteaktivitetene*” og ”*bearbeiding inne*”¹¹⁶. Denne tretrinsproces kan anvendes for at skabe en rød tråd mellem det, der sker i og uden for skolen. Det første trin ”*forarbeid inne*” vedrører det emne, som eleverne skal arbejde med. Eleverne arbejder derfor på klassen med generel og teoretisk viden om emnet. Det, der arbejdes med ”inde”, har til formål at give eleverne en *forforståelse* for emnet, som skaber ramme om undervisningen. På den måde kan eleverne arbejde målrettet med emnet uden for klassen.¹¹⁷

Ved ”*Uteaktivitetene*” gennemfører eleverne praktiske og fysiske aktiviteter, hvor de bruger sanser, udforsker omgivelserne og samarbejder. Med fra udeaktiviteterne har eleverne både et *konkret* og et *åndeligt* råmateriale, som ligger til grund for ”*bearbeiding inne*”. Bearbejdningen i klassen danner grundlag for elevernes *refleksion* og *eftertanke*.¹¹⁸ Denne tretrinsproces repræsenterer det samme princip, som lå til grund for undervisningen på ”Brede Værk” – det, de kalder ”*før-under-efter oplevelsen*”. Der må, som nævnt i redegørelsen af udendørspædagogikken, i denne del af planlægningsfasen foretages valg vedrørende arbejdsmetoder, læreteoretiske implikationer og dannelsesteoretiske implikationer. I den følgende del af opgaven betegnes denne tretrinsproces med betegnelsen ”inde-ude-inde”.

9 Valgfaget musik i udskolingen

Dette projekt afgrænser sig til at omhandle valgfaget musik, og jeg vil derfor i det følgende redegøre for fagets forenklede Fælles Mål samt musikpædagogiske overvejelser i forbindelse med målstyret undervisning i musikfaget. Før dette gøres, vil jeg kort redegøre for den målgruppe, som udskolingen udgør i denne sammenhæng.

¹¹⁵ Ibid

¹¹⁶ Jordet, 2010, s. 46

¹¹⁷ Ibid

¹¹⁸ Ibid

9.1 Udskolingen som målgruppe

Valgfaget musik henvender sig til de elever i udskolingen dvs. elever fra 7.-10 klassesettrin. Hvad er udskolingen for en størrelse, og hvordan og hvorfor spiller motivation i undervisning med elever i denne målgruppe en rolle? Folkeskolen og ikke mindst lærerne i udskolingen befinder sig i disse år under et hårdt politisk pres om at give eleverne et fagligt løft og samtidig forberede dem til videre uddannelse.¹¹⁹ I dette felt kæmper underviserne på den ene side dagligt med at motivere eleverne, og eleverne kæmper deres kamp for at tage sig sammen og engagere sig i skolen.¹²⁰ Netop dette kommer til udtryk i en spørgeskemaundersøgelse, hvor hver fjerde (24%) i 7. klasse svarer, at ”i min klasse er der mange, der er trætte af at gå i skole”, hvor dette udsagn i 9. klasse gør sig gældende hos hver tredje (34%).¹²¹ Grundskolens sidste år er altså for mange elever præget af det, Pless et al. kalder *grundskole-mæthed*. En mæthed, der udspringer af, at skolelivet efterhånden er så velkendt og rutinepræget, at det for eleverne er svært at begejstres og motiveres. Denne mæthed skal ikke nødvendigvis ses som, at eleverne er skoletrætte, men mere som at mange elever ønsker en forandring, og de besidder i den forbindelse en form for utålmodighed i forhold til at komme videre i ungdomslivet.¹²²

9.2 Motivationsorienteringer

Motivation har altid haft en væsentligt betydning for al læring, og spørgsmålet om unges motivation i udskolingen er, i forlængelse af ovenstående, i særlig grad centralt. Som nævnt i indledningen skal undervisning i den åbne skole tilbyde læringsrum som er motiverede – i den forbindelse vil jeg forsøge at forstå hvordan motivation kan skabes eller styrkes med denne målgruppe.

Til at belyse dette tager jeg udgangspunkt i det Pless et al. (2015) kalder *motivationsorienteringer*. Med dette begreb forstår Pless et al., at motivation ikke kan forstås ensidigt, men at begrebet er bestående af flere dimensioner.¹²³

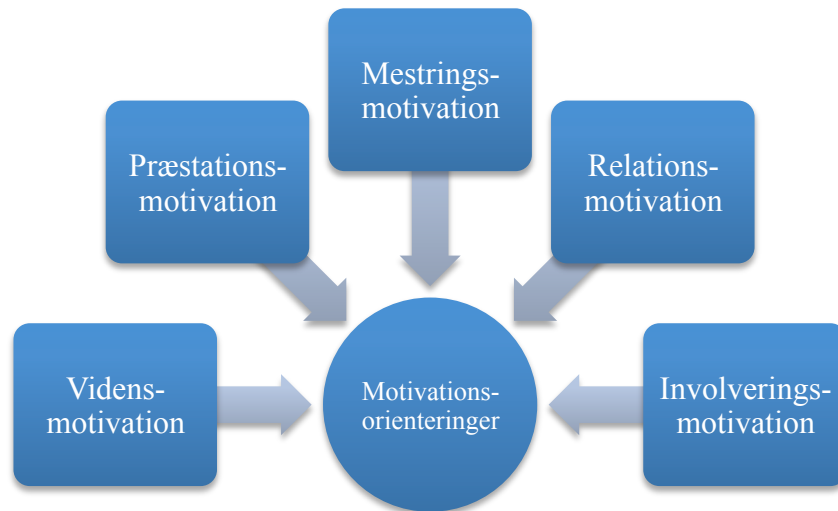
¹¹⁹ Pless, Mette, Katznelson, Noemi, Hjort-Madsen, Peder, Nielsen, Anne Mette W., *Unge motivation i udskolingen. Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*, 1. udgave, 1. oplag, Aalborg Universitetsforlag, 2015, s. 19

¹²⁰ Ibid, s. 11

¹²¹ Ibid, s. 52

¹²² Ibid, s. 53

¹²³ Ibid, s. 11



Figur 9: "Model A"¹²⁴

Pless et al. forklarer, at motivation i skolesammenhæng ofte handler om, at elevernes vidensmotivation bringes i spil, men de påpeger, at motivation handler om mere end det. "Model A" viser, hvordan de forstår motivation som værende en kombination af motivationsorienteringer. Motivation skabes gennem "mestringsoplevelser, involvering i læreprocesser, gennem præstationer og relationer"¹²⁵. Disse mestringsorienteringer er ikke gensidigt afhængige eller udelukkende, men de kan complimentere og understøtte hinanden i forhold til at arbejde nuanceret og reflektivt med motivation i undervisningsplanlægning.¹²⁶

Vidensmotivation handler om elevernes nysgerrighed og vidensbegær, der kan være præget af en stærk optagethed af omverdenen – denne med et ønske om at forstå og vide, hvordan verden hænger sammen. Endvidere er det essentielt, at tilegnelsen af viden sker i en vekselvirkning, hvor eleven kan relatere den nye viden til sig selv.¹²⁷ Præstationsmotivation hænger snævert sammen med betydningen af karakterer. Motivationen vedrører således elevens individuelle præstationer og dennes placeringer i elev-hierarkiet på den baggrund.¹²⁸ Forståelsen af mestringsmotivation er defineret ved, at eleven oplever motivation som et *resultat* af mestring frem for en *forudsætning* for mestring. Dvs., at de fag, som eleverne oplever at være gode til, ofte er de fag, de finder mest

¹²⁴ Ibid, s. 13

¹²⁵ Ibid, s. 14

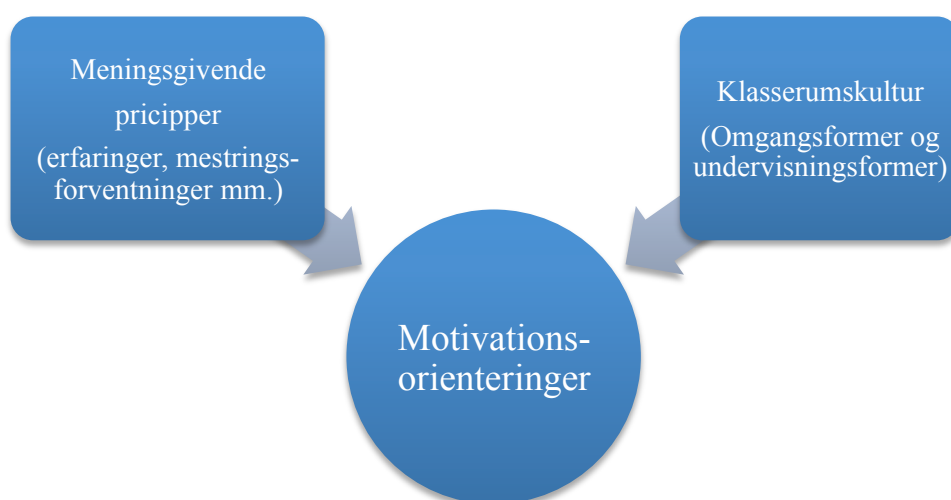
¹²⁶ Ibid, s. 13

¹²⁷ Ibid, s. 65

¹²⁸ Ibid, s. 71

interessante.¹²⁹ Relationsmotivationen omhandler, at relationer udgør et centralt element i skabelsen af unges motivation i skolen. Dette gælder både relationer mellem lærer og elev og eleverne i mellem – begge værende dele i klasserumskulturen.¹³⁰ Involveringsmotivation handler om, hvordan opgaver, der tilbyder læreprocesser, hvor eleverne kan fordybe sig og være medskabende i forhold til det faglige indhold, virker motiverende.¹³¹

Pless et al.'s budskab er endvidere, at motivation ikke kan forstås som noget, den enkelte elev har eller ikke har. Motivation er derimod noget, der skabes i mødet mellem eleven og den uddannelsessammenhæng, han/hun indgår i. Motivation kan derfor forstås som *kontekstafhængig* og opstår således i interaktion med aktører. I dette perspektiv kan unges motivation for læring forstås som noget, der både er kulturelt og subjektivt situeret.¹³²



Figur 10: ”Model B: Motivation som samspil”¹³³

”Model B” viser, hvordan motivation er noget, der opstår i mødet mellem ”*elevernes meningsgivende principper (erfaringer, mestringsforventninger, motiver for deltagelse mm.)* og den skole- og klasserumskultur, de møder.”¹³⁴.

¹²⁹ Ibid, s. 82-83

¹³⁰ Ibid, s. 89

¹³¹ Ibid, s. 92

¹³² Ibid, s. 35

¹³³ Ibid

¹³⁴ Ibid

De meningsgivende principper kan fx forklares ud fra begrebet *mestringsforventninger*. Dette begreb forstås som, at elever, der på baggrund af tidligere erfaringer har troen på og en forventning om, at de kan klare en given opgave, vil være motiverede for at yde en indsats.

Klasserumskulturen er som nævnt defineret af de omgangsformer, som her finder sted imellem henholdsvis elev og lærer og eleverne imellem. Derudover har de forskellige undervisningsformer afgørende betydning for hvordan og om motivationen stimuleres. Her sætter Pless et al. fokus på tre undervisningsformer; *klasseundervisning*, *gruppearbejde* og *afvekslende undervisning*.¹³⁵ Klasseundervisning synes at aktivere involveringsmotivationen, da denne situation skaber rum for, at eleverne kan sætte egne idéer i spil.¹³⁶ Gruppearbejde kan virke motiverende ved den undervisningsdifferentiering, der kan foretages. Derudover kan gruppearbejdet også fremme relations- og mestringsmotivationen gennem elevernes sociale dynamikker.¹³⁷ Motivation kan også skabes ved afvekslende undervisning ved at skabe variation i undervisningsformerne bl.a. vha. blok dage og linjeopdelt undervisning.¹³⁸

9.3 Valgfaget musik

Valgfaget musik er et fag, der løber over et år, men eleven kan vælge faget på flere årgange. I valgfaget musik lægges der stor vægt på *at skabe* og *at udøve musik*. Ligesom det obligatoriske fag musik så bygger valgfaget musik på den opfattelse, at musik har basis i en kunstnerisk, en videnskabelig og en håndværksmæssig dimension, altså fagets ars- og scientiadimension. Faget tager afsæt i, at musik er nært knyttet til elevernes identitetsdannelse, forstået på den måde, at musik knytter sig til deres forståelse af kulturelle og sociale fællesskaber.¹³⁹

En vigtig del af musik som valgfag er at formidle musikkulturen, som den kommer til udtryk uden for skolen og ligeledes at integrere musik fra elevernes egen musikkultur i undervisningen.¹⁴⁰ De to kompetenceområder, der lægger til grund for valgfaget musik, er *musikudøvelse* forstået som: ”*eleven kan udtrykke sig musikalsk i fællesskab med andre*”¹⁴¹ og *musikforståelse* forstået som:

¹³⁵ Ibid, s. 109

¹³⁶ Ibid, s. 111

¹³⁷ Ibid, s. 114-118

¹³⁸ Ibid, s. 119-123

¹³⁹ EMU, *Vejledning for valgfaget musik*

¹⁴⁰ Ibid

¹⁴¹ EMU, *Fælles Mål for valgfaget musik*

”eleven kan vurdere musik og dens funktion i samfundet”¹⁴². Det er i vejledningen for faget formuleret, at de to kompetenceområder skal integreres på en sådan måde, at de belyser hinanden. Dette set i lyset af at det ligger i fagets natur, at kunst, viden og kunnen er uadskillelige dimensioner.¹⁴³

9.4 Aktivitetsformer i musikfaget

Til valg af hvilke undervisningsaktiviteter der skal medvirke til at nå de enkelte mål, kan Frede V. Niensens opdeling af musikfagets *aktivitetsformer* inddrages. Nielsen skelner mellem aktivitetsformerne: *reproduktion*, *produktion*, *perception*, *interpretation*, *refleksion*.¹⁴⁴ Figuren nedenfor forklarer, hvad de enkelte aktivitetsformer indeholder.

Produktion	skabe, komponere, improvisere, arrangere
Reproduktion	udføre (syngende, spille, dirigere) eksisterende musik
Perception	lytte og umiddelbart bearbejde det hørte til at give musikalsk mening
Interpretation	analysere og fortolke musik og som regel udtrykke forståelse og tolkning i et ikke-musikalsk medium (ofte verbalt)
Refleksion	overveje, undersøge, perspektivere, problematisere musik i historiske, sociologiske, psykologiske, filosofiske m. fl. sammenhænge

Figur 11: ”Aktivitetsformer i musikfaget”¹⁴⁵

Nielsen redegør for, at al konkret beskæftigelse med musik primært kan befinde sig inden for ét af de fem aktivitetsformer, men at de forskellige former også hænger indbyrdes sammen. Man kan derfor forestille sig et scenarie, hvor man løbende skifter mellem dem. Nielsen fremhæver følgende eksempel på dette:

”a) man spiller, b) man komponerer, c) man lytter, d) man ”tænker”, analyserer og tolker, e) man undersøger, overvejer, reflekterer om musik i historisk, samfundsmæssig og anden sammenhæng.”¹⁴⁶

¹⁴² Ibid

¹⁴³ EMU, *Vejledning for valgfaget musik*”

¹⁴⁴ Nielsen, Frede V., *Almen Musikdidaktik*, 2. udgave, 3. oplag, Akademisk Forlag, København K, 1998, s. 295

¹⁴⁵ Ibid

¹⁴⁶ Ibid

På denne måde rummer de fem aktivitetsformer både musikfagets ars- og scientiadimension, og der foreligger mange forskellige kombinationsmuligheder, alt efter hvad målet er med undervisningen.

9.5 Musikfaget i et dannelseseoretisk perspektiv

Musikfagets indhold og aktiviteter kan også belyses med afsæt i Wolfgang Klafkis teorier om dannelse. Til dette inddrages hans teori om *material* og *formal dannelsesteori*. De to dannelsesteorier har hver nogle underpunkter, som ikke behandles i denne sammenhæng. Ved den materiale dannelsesteori er undervisningsstoffet i centrum. Dvs., at den ”materie”, der undervises i, både er *middel* og *mål*. Ved denne tankegang svarer det at lære det pågældende stof til at blive dannet. Musikundervisningen i institutionerne skal i et materiale dannelsesteoretisk perspektiv forstås som en opdragelse ”til musik”. Dvs., at musik i sig selv er en værdifuld kulturel udtryksform, som er efterstræbelsesværdig.¹⁴⁷

Ved den formale dannelsesteori handler det om, at mennesket skal ”formes”, altså dannes, til at udvikle egenskaber, som er historiske og kulturbestemte. Kulturindholdet er musikken, og musikken får således status som et middel til opdragelse. Dvs. at når musikundervisning udføres i formalt dannelsesteoretisk perspektiv sker opdragelsen ”gennem musik”.¹⁴⁸ I forhold til musikundervisning drejer det sig altså om, hvor fokus lægges – om undervisningen skal bidrage med opdragelse *til* musik eller opdragelse *gennem* musik.¹⁴⁹

Når musikken jf. den materiale dannelsesteori anvendes som et mål, kommer musikken i centrum. Formålet med musikaktiviteterne bliver ved denne tankegang, at eleverne skal tilegne sig kundskaber, dvs. både viden og færdigheder, som omhandler musikkens grundelementer såsom puls/tempo, melodi, dynamik, rytme mm. Når musikken jf. den formale dannelsesteori anvendes som et middel, handler det derimod om hvilke *kognitive, følelsesmæssige, motoriske, og sociale* udfordringer, der kan knyttes til de musikalske aktiviteter.¹⁵⁰

¹⁴⁷ Kirk, Elsebeth, *Musik og pædagogik*, 2. udgave, 1. oplag, Forlaget Modtryk, 2006, s. 154

¹⁴⁸ Ibid, s. 154-155

¹⁴⁹ Ibid, s. 155

¹⁵⁰ Ibid, s. 156-157

9.6 Musikkens funktionsniveauer

I forbindelse med at planlægge og vælge aktiviteter, der tilgodeser de opstillede mål, kan man med fordel italesætte, på hvilket niveau det ønskes, at eleverne skal arbejde med musikken. Dette synes hovedsageligt at være noget, der indgår i lærerens egne refleksioner over undervisningen og dens indhold. Til dette kan Lars Ole Bondes model om musikkens fire funktionsniveauer inddrages. Modellen er en teoretisk grundmodel, der analytisk adskiller musikkens betydning og virkning på mennesket i fire forskellige funktionsniveauer. Bonde skelner musik mellem; *1. fysiologisk niveau* forstået som musik som lyd, *2. Syntaktisk niveau* forstået som musik som sprog med betydning, *3. semantisk niveau* forstået som musik som sprog med mening, *4. pragmatisk niveau* forstået som musik som interaktion.¹⁵¹

Vælger læreren eksempelvis, at eleverne skal lave en analyse af et stykke musik, altså aktivitetsformen interpretation, da kan læreren overveje, om analysen fx skal ske på fysiologisk niveau. På den måde skal eleverne beskæftige sig konkret med, hvad det er de hører uden at tillægge det nogen betydning. Ved at læreren forholder sig kritisk til de aktivitetsformer, han/hun anvender, og således forholder sig til på hvilket funktionsniveau musikken arbejdes med, da har læreren større mulighed for at sikre, sig at både fagets ars- og scientiadimension bliver indeholdt.

9.7 Musikalske læreprocesser

Hvordan skal musiklæreren formidle og udføre det indhold og de aktiviteter, han/hun planlægger, og hvordan dokumenteres det, at eleverne rent faktisk lærer noget? For at kunne arbejde systematisk og nuanceret med musikpædagogik kan Hiim og Hippe's didaktiske relationsmodel benyttes. Deres didaktiske relationsmodel indeholder 7 pædagogiske forhold, som skal bringes i spil: *mål, indhold, børnenes forudsætninger, rammefaktorer, læreprocesser, tegn og vurdering.*¹⁵² Forskellen mellem Hiim og Hippe's didaktiske relationsmodel og relationsmodellen for læringsmålstyret undervisning er punkterne *børnenes forudsætninger, rammefaktorer og læreprocesser*. Disse kan bidrage til en mere nuanceret forståelse af de faktorer, som har indflydelse på undervisningen.

¹⁵¹Bonde, Lars Ole, *Musik og menneske – introduktion til musikpsykologi*, 1. udgave, 2. oplag, Samfundslitteratur, 2011, s. 30

¹⁵²Kirk, 2006, s. 160

Punktet børnenes forudsætninger vedrører deres generelle erkendelsesmæssige og sociale bagage og ikke mindst deres erfaringer med musik og deres stemthed, som i nuet præger deres interesse for musik og bevægelse.¹⁵³ Elsebeth Kirk forklarer begrebet stemthed med afsæt i teologen K.E. Løgstrups forståelse af begrebet, at stemthed ”...knytter sig til høresansen, og stemtheden forstås som den stemning af sindet, der foregår, når lyd og toner spænder høresansen”¹⁵⁴.

Punktet rammefaktorer vedrører flere forskellige forhold, bl.a. pædagogens forudsætninger, herunder fx dennes musikalske viden og færdigheder, pædagogiske principper og dennes relation til eleverne. Derudover udgør den pågældende institutions normering, økonomi og prioritering samt de fysiske og psykiske rammer en del af rammefaktorerne. Her kan fx peges på, hvilke ressourcer der er til rådighed af tid, penge, instrumenter og antal af lærere og pædagoger.¹⁵⁵

Punktet læreprocesserne kan være med til at belyse de overvejelser, læreren eller pædagogen må gøre sig om, hvordan eleverne lærer bedst. Pædagogen eller læreren kan således veksle mellem tre positioner: at være *foran*, *ved siden af*, eller *bag ved* eleverne.¹⁵⁶ At være foran eleverne vil sige, at læreren er den, der viser og skaber muligheder for imitation og musikalsk udfoldelse, og er således et forbillede for eleverne. At være ved siden af eleverne vil sige, at elever og lærer indgår i de musikalske aktiviteter på lige vilkår, og læreren skal tage højde for børnenes ønsker og være til stede og nærværende i læreprocesserne. At være bag ved eleverne betyder, at læreren bakker børnene op i de musikalske initiativer, som de på egen hånd lægger op til. Eksempelvis ved at synge med på de sange de sætter i gang.¹⁵⁷

Som det fremgik af teorien for målstyret læring må læreren opstille tegn på målopfyldelsen. Disse kan i musikfaget vedrøre, om børnene deltager i musikaktiviteterne, enten *aktivt medskabende* eller *iagttagende* fra sidelinjen. Eller om børnene viser glæde og begejstring, ved at læreren ”inviterer” til musik, eller om elevernes sociale kompetencer styrkes som et led i de musikalske aktiviteter.¹⁵⁸

¹⁵³ Ibid, s. 161

¹⁵⁴ Ibid

¹⁵⁵ Ibid

¹⁵⁶ Ibid

¹⁵⁷ Ibid, s. 162

¹⁵⁸ Ibid

10 Delanalyse II: Målstyret undervisning i valgfaget musik uden for skolen

I forhold til at kunne didaktisere læringsrummet uden for skolen er de forenklede Fælles Mål altså de overordnede retningslinjer og udførelsen foregår i en tretrinnsproces. På baggrund af ovenstående vurderes det, at relationsmodellen for målstyret læring, og Hiim og HIPPES didaktiske relationsmodel i planlægning og refleksion over målstyret læring uden for skolen, kan indgå som to supplerende modeller. Ved undervisning i valgfaget musik skal begge kompetenceområder optimalt set sættes i spil. På den måde tager undervisningen både afsæt i et materialt og et formalt dannelsesideal. Groft skitseret lægger kompetenceområdet musikudøvelse, med formålet om at *”eleven kan udtrykke sig musikalsk i fællesskab med andre”*, op til et materialt dannesperspektiv og således en opdragelse til musik. På den anden side lægger kompetenceområdet musikforståelse sig mere op af et formalt dannelsesideal, da kognitive og følelsesmæssige kompetencer må benyttes, således at *”eleven kan vurdere musik og dens funktion i samfundet”*.

At iscenesætte musikundervisning uden for skolen, som indeholder musikudøvelse, stiller krav til undervisningens rammefaktorer. Lærerens vurdering af hvilke aktivitetsformer (jf. Nielsen) der egner sig, og på hvilket funktionsniveau musikken behandles (jf. Bonde), kan bidrage til en reflektiv undervisningspraksis. Men hvordan kan der gøres brug af instrumenter i et eksternt læringsrum - er der adgang til instrumenter der, hvor klassen kommer hen eller kan egne instrumenter transporteres med ud? For at komme ud over denne udfordring kan der arbejdes med kroppen som instrument. At eleverne på denne måde skal sætte sin egen krop i spil i et ukendt læringsrum, kan dog være en udfordring for mange elever - specielt i udskolingen, hvor sociale hierarkier og interaktion har stor betydning for klasserumskulturen. Umiddelbart vurderer jeg, at kompetenceområdet musikforståelse er det mest oplagte at arbejde med uden for skolen. Som det fremgår af beskrivelsen for valget, er en vigtig del af faget nemlig, at formidle musikkulturen, som den kommer til udtryk uden for skolen i samspil med elevernes egen musikkultur. Læringsrummet uden for skolen kan netop skabe mulighed for, at eleverne, i autentiske miljøer med autentiske personer, kan forstå musikkulturen i deres lokalområde og evt. se denne i relation til deres egen.

Som nævnt i indledningen er udskolingen den målgruppe, som i skoleåret 2014-2015 blev lavet mindst undervisning med uden for skolen. Det, at 24% i 7. klasse og 34 % i 9. klasse mener, at *”i min klasse er der mange, der er trætte af at gå i skole”* og en tendens til *”grundskole-mæthed”*, som Pless et al. omtaler, peger på, at netop denne målgruppe er særlig relevant at bedrive

udendørspædagogik med. Arbejdet uden for skolen kan bidrage til styrkelse af elevernes mestringsfølelser, som kan benyttes som motivation for bearbejdning og videre arbejde med den viden og de oplevelser, der er fundet sted uden for skolen. Endeligt kan det, at undervisningen er målstyret, i sig selv være motiverende, da eleverne på denne måde kan vurdere, hvorvidt de kan mestre opgaven eller ej.

11 Udarbejdelse af et refleksivt værktøj

Med henblik på at besvare problemformuleringens første spørgsmål vil jeg med afsæt i de fremlagte teorier samt hovedpointerne fra delanalyse 1 og 2 udarbejde et samlet værktøj. Værktøjet henvender sig til kulturformidlere eller lærere i folkeskolen, der skal planlægge undervisning i den åbne skole. Værktøjet skal betragtes som et generelt værktøj, og det kan benyttes ved andre fag end musik. Af den årsag indgår de musikfaglige forhold og teorier ikke i den grafiske fremstilling af værktøjet.

Formålet med værktøjet er at skabe overblik over de forskellige faser, der er i arbejdet med planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af undervisning uden for skolen. Jeg har valgt at inddele arbejdet med værktøjet i 4 faser. Værktøjets 2., 3. og 4. fase tager afsæt i de tre faser, der ligger til grund for målstyret læring, altså *planlægning*, *gennemførelse* og *evaluering*. På baggrund af at der ved undervisning udført af eksterne aktører er andre interesser og læringsrum i spil, har jeg udarbejdet en ny 1.fase, som skal gennemgås, før den egentlige planlægning kan gå i gang. Værktøjets 1. fase har en vigtig funktion i forhold til at fastholde, at undervisningen bliver målstyret og således ikke gennemsyres af den eksterne aktørs interesser. Arbejdet med denne 1. fase kan netop bidrage med en nuanceret klarlægning af tre formidlingsperspektiver og den er således medvirkende til en reflektiv formidlingspraksis.

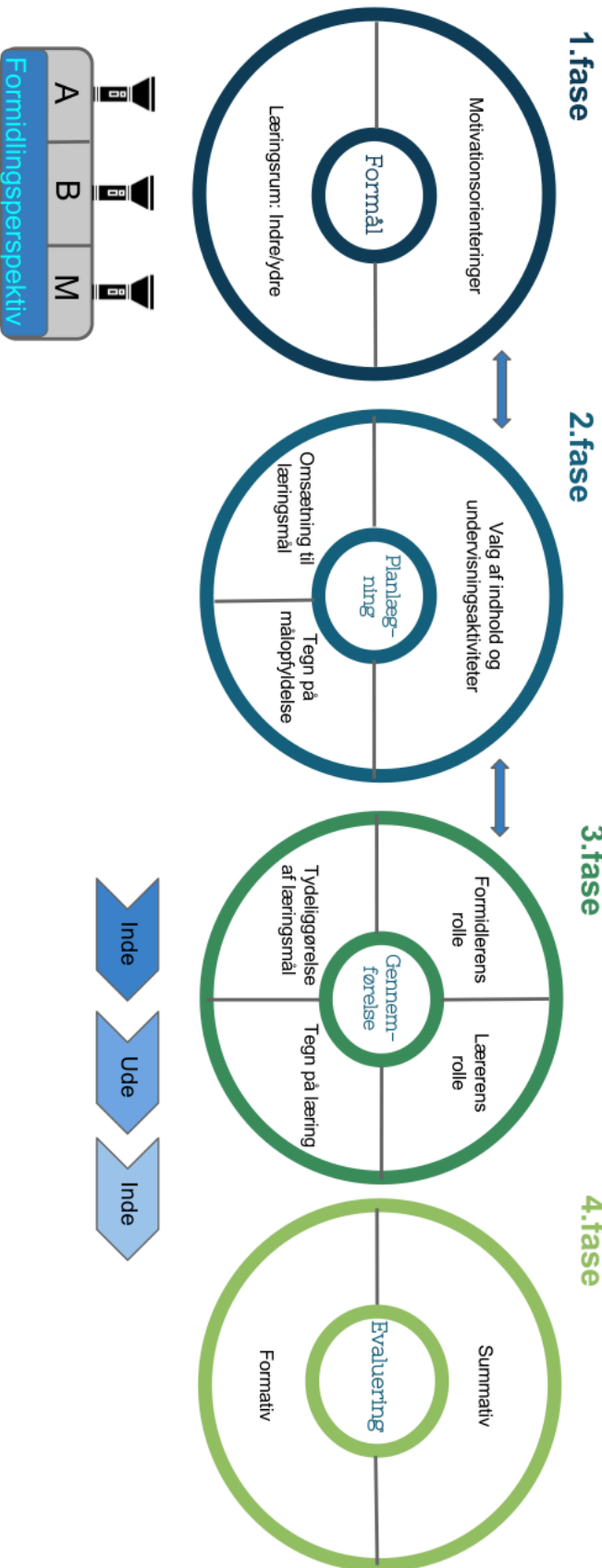
Værktøjet er desuden udarbejdet med afsæt i både Hiim og Hippes relationsmodel og relationsmodellen for målstyret læring, dvs., at ændringer og justeringer ved de enkelte faser og kategorier har indflydelse på de andre faser og kategorier. I det følgende forklares og forankres de enkelte faser og underpunkter i de præsenterede teorier og pointer fra delanalyserne. Den samlede model ses på næste side.

Et refleksivt værktøj

- til planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af læringsmålstyret undervisning i den åbne skole

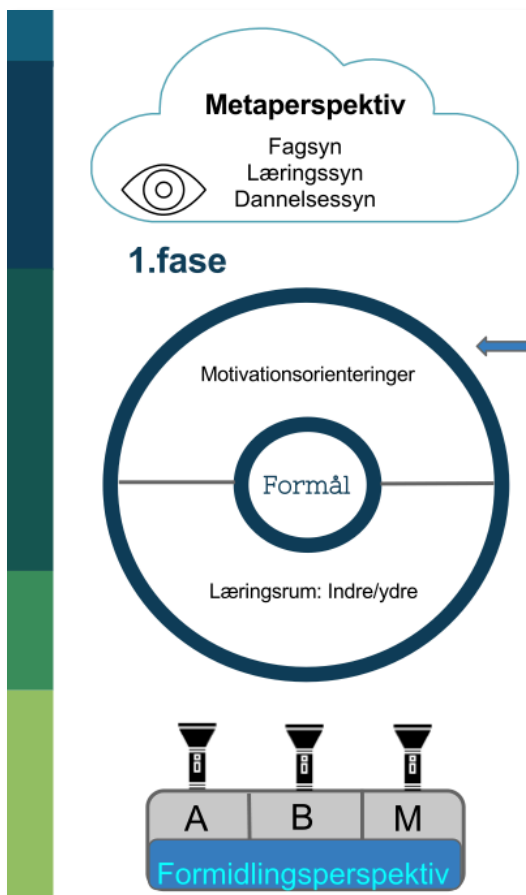
Metaperspektiv

- Fagsyn
- Læringssyn
- Dannelsessyn

11.1 Gennemgang af det reflekseive værktøj

11.1.1 1. fase: Formål



Værktøjets 1. fase er beregnet til at belyse de forskellige perspektiver og forhold, der har indflydelse på kortlægningen af undervisningens formål, og alle beslutninger og overvejelser drejer sig derfor herom. Arbejdet med at fastlægge dette kræver en nuanceret forståelse af en række forhold. For at kunne udarbejde undervisning, som er læringsmålsstyret og som samtidig varetager de respektive aktørers interesser, vurderer jeg, at de enkelte formidlingsperspektiver indledningsvis må klarlægges. En sådan klarlægning kan også benyttes som led i en forventningsafstemning mellem de samarbejdende aktører. Læsning af og arbejdet med værktøjets 1. fase skal derfor have sit startpunkt, i det jeg kalder formidlingsperspektivet. De øvrige punkter kan behandles i vilkårlig rækkefølge, alt efter hvad der giver mening for den givne undervisningsplanlægning.

Formidlingsperspektiv

Formidlingsperspektivet tager udgangspunkt i Kirsten Drottners tre typologier for børnekulturformidlingens diskurser. ”A” står altså for afsenderperspektiv, ”B” for budskabsperspektiv og ”M” for modtagerperspektiv. Lommelygterne symboliserer, at formålet kan belyses af flere perspektiver på en gang.

Budskabsperspektivet sætter fokus på hvad (indhold), det er, at afsenderen ønsker at formidle. For at imødekomme kravet om målstyret læring vurderer jeg, at det primære formidlingsperspektiv i undervisning uden for skolen må lægges på budskabsperspektivet. Dette hænger sammen med, at budskabsperspektivet i Drottners typologi giver et syn på barndommen i et *oplysnings-* og *udannelsesmæssigt* perspektiv. Dvs. at de forenkledte Fælles Mål og folkeskolens formål er de to vigtigste budskaber, som skal indgå i formålet.

Afsenderperspektivet fordrer et syn på barndommen, som vægter *opdragelse* og *dannelse*. Hvordan denne opdragelse og dannelse er defineret, afhænger først og fremmest af, hvem der skal udarbejde og varetage undervisningen – læreren, den eksterne aktør eller begge i sammenhæng. Ved dette perspektiv skal afsenderens interesser og aktiver således belyses. Afsenderperspektivet er et sammensat felt, som kan være defineret af en række forskellige aktører: kulturinstitutionen (og evt. bidragsydere til denne), skolen (herunder lærerne), skoleledelsen, forældre og kommunalbestyrelsen. Sammensætningen af afsenderperspektivet er endvidere afhængig af, om der arbejdes ud fra en central, decentral eller en kombimodel til styring og organisering af undervisningen. Dette har således indflydelse på, hvem der skal udarbejde, og hvad der udarbejdes. De forskellige interesser i afsenderperspektivet har indflydelse på budskabsperspektivet, og på den baggrund udgør budskabsperspektivet også et sammensat felt, hvor flere budskaber kan være til stede på samme tid. Vægtningen af perspektiverne er derfor essentiel.

Modtagerperspektivet handler om den målgruppe, der formidles til – altså eleverne. Ifølge Drottners definition af modtagerperspektivet er synet på barndommen *oplevelse*. Hvis der foretages et for stort fokus på at ”please” og underholde eleverne, og på den måde se bort fra opdragelse og oplysning, da eksisterer risikoen for at bedrive eventpædagogik. Jeg vurderer, at der ved modtagerperspektivet i stedet må fokuseres på, hvordan man via oplevelse kan motivere eleverne til at lære i det eksterne læringsrum.

Formidlingsperspektivet er vigtigt og styrende for alle værktøjets følgende faser og punkter. Dette punkt synes netop at belyse det sted, hvor opgavens problemfelt ligger i forhold til undervisning uden for skolen - hvad skal vægtes, af hvem, til hvem, hvordan og hvorfor.

Motivationsorienteringer

Som nævnt er det ved udskoling som modtager af undervisning uden for skolen, i særlig grad vigtigt at have fokus på, hvordan disse elever kan motiveres til at deltage aktivt og interesseret i undervisningen. Spørgsmålet må derfor lyde, hvilke motivationsorienteringer der skal sættes i spil for at nå undervisningens mål? Her kan Pless et al.’s ”Model A” og ”Model B” med fordel benyttes. Endvidere kan de forskellige undervisningsformer overvejes.

Læringsrum

I forbindelse med hvordan eleverne kan motiveres, kan fokus lægges på, hvordan det eksterne læringsrum kan iscenesættes således at det er motiverende og bidrager til elevernes læring og dannelse. Her vurderer jeg, at en klarlægning af læringsrummets ydre mulighedsfelt kan bidrage til en forståelse af, hvilke læreprocesser der her kan finde sted - dette for at skabe en sammenhæng mellem undervisningens mål og sted. For at belyse de indre læringsrum, som kan sættes i spil i det eksterne læringsrum, vurderer jeg, at planlæggeren må gøre brug af læringsteori, der forklarer, hvordan dette gøres. Endvidere kan læreren ved dette punkt reflektere over, hvordan elevernes forudsætninger kan medtænkes og hvordan deres stemthed af deres indre læringsrum har indvirkning på den pågældende undervisning.

Metaperspektiv

Behovet for inddragelse af læringsteori er i værktøjet illustreret i det punkt, der hedder *metaperspektiv*. Med punktet metaperspektiv menes, at undervisningens formål og adgangen til elevernes indre læringsrum belyses vha. af et sæt af overordnede lærings- og dannelses teorier og evt. fagsyn (i dette tilfælde musiksyn). Til at få adgang til elevernes indre læringsrum kan eksempelvis *det behavioristiske*, *det kognitive*, *det konstruktivistiske* og/eller *det sociokulturelle læringssyn* anvendes. Ved fagsyn kan fx Bondes 4 funktionsniveauer for musik inddrages, og ved dannelsessyn refereres til udendørspædagogikkens dannelsessyn samt Klafkis materiale og formale dannelsessyn. Disse teorier er blot et udvalg, og andre teorier kan forekomme mere passende ved andre fag.

Ved at sætte disse metaperspektiver i spil dannes der grundlag for, at undervisningens formål kan italesættes med didaktisk og faglige termer, som eksempelvis kan benyttes til refleksion over undervisningens planlægning eller praksis, eller til udveksling af erfaringer med kolleger eller andre. Metaperspektivet kan også flyttes til værktøjets 2. fase, da der i praksis kan være tale om at 1. og 2. fase sker i en vekselvirkning, og denne stringente opdeling er således ikke mulig (pilen mellem 1. og 2. fase illustrerer dette). Faserne er således stillet kunstigt op for at forklare de forskellige processer for sig.

11.1.2 2. fase: Planlægning



2. fase vedrører de forhold, der har indflydelse på planlægning af undervisningen. Jf. teorien om målstyret læring er der tre forhold, der gør sig gældende i planlægningsfasen: *omsætning af læringsmål til undervisningsforløb, valg af indhold og undervisningsaktiviteter, formulering af tegn på målopfyldelse*. Jeg vurderer, at disse forhold også er centrale til planlægning af undervisning i den åbne skole. 2. fase har sit startpunkt i omsætning af læringsmål, herefter behandles valg af undervisningsaktiviteter og sidst behandles tegn på målopfyldelse.

Omsætning til læringsmål

Dette gøres med afsæt i det formål, som blev formuleret i 1. fase. På baggrund af dette nedbrydes de forenklede Fælles Mål til deciderede læringsmål.

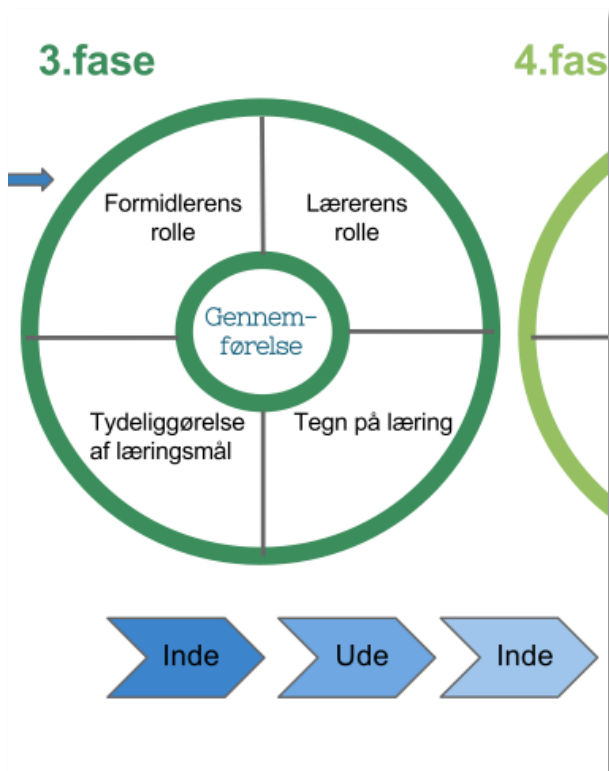
Valg af indhold og undervisningsaktiviteter

Med afsæt i de formulerede læringsmål foretages valg vedrørende indhold og aktiviteter. Her kan eksempelvis tages udgangspunkt i en eller flere af Frede V. Nielsens fem aktivitetsformer *reproduktion, produktion, perception, interpretation* og *refleksion*. Derudover kan der findes inspiration i udendørspædagogikkens arbejdsformer som værende *problemløsende, udforskende, praktiske, skabende* og *kreative* - jf. kendetegn 4 og 5 i Jordets model "Utepedagogikkens sentrale kjennetegn". Jf. teorien om udendørspædagogikken foregår undervisningen i en *tretrinnsproces* "inde-ude-inde", og dette er også den form, der gør sig gældende for planlægning af undervisning med dette værktøj. Ved valg af indhold og undervisningsaktiviteter kan motivationsorienteringerne og metaperspektivet også med fordel inddrages.

Tegn på målopfyldelsen

Tegn på målopfyldelsen er som nævnt en række kriterier, der eksempelvis kan vurderes ud fra elevernes *kommunikation*, *færdigheder* og *produkter*. Formuleringen af disse tegn tager afsæt i undervisningens mål og formål. De opstillede tegn på målopfyldelse kan benyttes ved både 3. fase som pejlemærke for undervisningens niveau og ved 4. fase som et led i evalueringsprocessen.

11.1.3 3. fase: Gennemførelse



3. fase vedrører som nævnt gennemførelsen af undervisningen i udepædagogikkens arbejdsform ”forarbeid inne”, ”uteaktivitetene” og ”bearbejding inne”. Jeg vælger at benævne denne arbejdsform ”inde-ude-inde”.

”Inde-ude-inde”

Ved undervisningens første led, ”inde”, finder tydeliggørelsen af læringsmålene sted. Eleverne skal endvidere arbejde med forberedende materiale for at styrke elevernes forforståelse og for at sætte fokus på det, de ved om emnet ved undervisningens start. De planlagte aktiviteter gennemføres ”ude” i det eksterne læringsrum.

Disse kan med fordel føre til interaktion mellem eleverne eller til brug af det eksterne læringsrums objekter og fænomener og evt. de personer/rollemodeller, der er knyttet hertil. Dette kunne eksempelvis være kulturformidleren. Til sidst vender klassen tilbage til skolen for ”inde” at bearbejde og samle op på, det eleverne har lært og oplevet.

Lærerens/formidlerens rolle

Jeg vurderer, at lærerens og/eller kulturformidlerens forudsætninger, jf. Hiim og HIPPES relationsmodel, i høj grad er relevante at inddrage i dette værktøj. I og med at undervisningens anden del, ”ude” i nogle tilfælde varetages af en anden end læreren, hvad er da dennes rolle og

hvilke forudsætninger har han/hun for at undervise og formidle? Med en viden om formidlerens kompetencer kan disse medtages i udførelsen af de enkelte aktiviteter. Dette punkt kan endvidere omhandle, hvordan læreren eller formidleren, eller begge på samme tid, skal forholde sig ved de forskellige undervisningsaktiviteter *foran*, *ved siden af*, eller *bag ved*, jf. Hiim og HIPPES punkt læreprocesser.

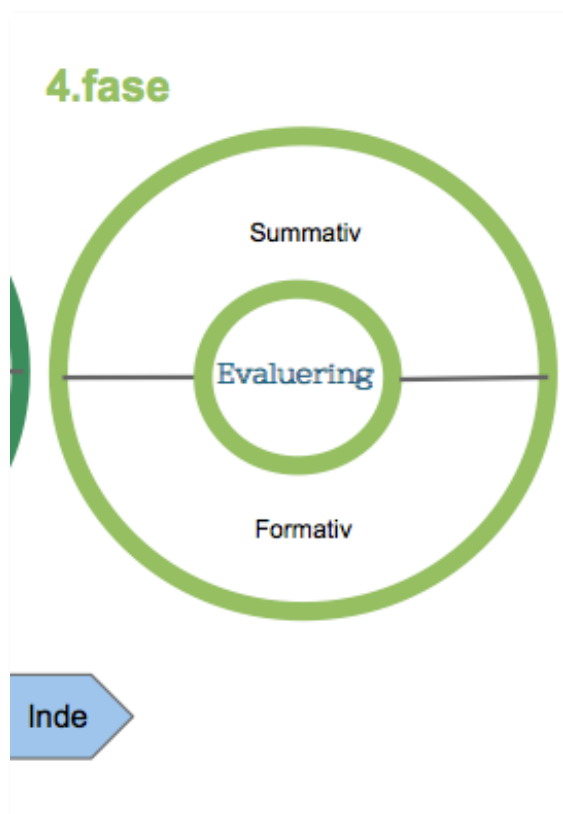
Tegn på læring

De tegn på målopfyldelse, som blev opstillet i 2. fase, kan i gennemførelsen benyttes som løbende feedback til eleverne og ligeledes til justering af forløbet, hvis dette er nødvendigt.

Tydeliggørelse af læringsmål

Ved undervisningens start er det vigtigt at tydeliggøre læringsmålene for undervisningen, sådan at såvel elever som lærer og den eksterne aktør er klar over aktiviteternes mål og formål. Dette er med til at styrke motivationen hos eleverne.

11.1.4 4. fase: Evaluering



Ved 4. fase evalueres undervisningen. Dette foregår som nævnt ”inde”. Her vil jeg foreslå, at evalueringen kan foregå enten *summativt* eller *formativt*, eller som en blanding af de to, jf. teorien om målstyret læring.

Summativ evaluering

Vælges den summative evalueringstype, er der fokus på at samle op på elevens aktuelle færdigheds- og vidensniveau, hvilket som nævnt bl.a. kan foregå gennem *tests*, *samtaler* eller i form af karaktergivning. Jeg vurderer denne evalueringstype til at være af formel art.

Formativ evaluering

Vælges den formative evalueringsmetode, sættes fokus på det formende, og evalueringen fungerer på den måde som fremadrettet feedback med henblik på elevens næste skridt og den fortsatte læring. Jeg vurderer, at denne evalueringsmetode er mindre formel og mere konkret og handlingsorienteret.

12 Casens problemstilling og formål

Casens problemstilling er den udfordring, Musikkens Hus står overfor i forhold til at kunne imødekomme en række folkeskolars efterspørgsel om rundvisninger med musikfagligt indhold, der er planlagt og udført læringsmålstyret. Lotte Max Olsen, som står for at koordinere de almindelige rundvisninger, er af flere årsager ikke i besiddelse af de fornødne ressourcer, i form af tid og viden, til at varetage opgaven om at iværksætte rundvisninger, som er musikfaglige og læringsmålstyrede. Med det refleksive værktøj har jeg forsøgt at skabe et værktøj, som netop kan benyttes til at skabe de nødvendige overvejelser og valg, således at undervisningen opfylder kravene for undervisning i den åbne skole. Jeg vil således i denne case anvende det refleksive værktøj til udarbejdelse af en musikfaglig rundvisning i Musikkens Hus med henblik på at besvare problemformuleringens andet spørgsmål.

Udskolingen er, som nævnt i afgrænsningen, den målgruppe, der behandles i denne opgave, og musikfaget, er som nævnt i udskolingen et valgfag, og det er derfor de forenklede Fælles Mål for valgfaget musik, der ligger til grund for det musikfaglige indhold i denne rundvisning. For at kunne udarbejde denne musikfaglige rundvisning har jeg indgået et samarbejde med en musikklasse i udskolingen på Herningvej Skole i Aalborg. Musikklassen skal bidrage med viden om, hvordan arbejdet med undervisning i den åbne skole forholder sig set fra deres perspektiv, og de skal endvidere være testklasse på udførelsen af den musikfaglige rundvisning. Med denne case er der altså opstillet et helt nyt ("kunstigt") åben-skole-samarbejde, hvor ingen af aktørerne har erfaringer med at samarbejde. Det er således den eksterne aktør Musikkens Hus, som i teorien varetager udarbejdelse af den musikfaglige rundvisning og den får karakter af at være en iscenesat undervisning. I praksis er det mig, som planlægger rundvisningens indhold og aktiviteter, og jeg varetager hermed den rolle, som Lotte Max Olsen skulle have haft i dette åben-skole-samarbejde.

Den empiriske undersøgelse af casens problemstilling er som nævnt delt op i 3 dele. Disse gennemgås i det følgende.

13 DEL I: Indledende empiriindsamling

13.1 Dataindsamlingsmetoder

Jeg har indledningsvis indsamlet empiri med afsæt i to forskellige interviewformer: det kvalitative forskningsinterview og fokusgruppeinterview. Nogle af pointerne fra analyserne af de to kvalitative interviews ligger direkte eller indirekte til grund for nogle af punkterne i fokusgruppeinterviewet. Af den årsag fremlægges de metodiske overvejelser samt resultaterne af disse to interviews først, og efterfølgende fremlægges de metodiske overvejelser og resultater af fokusgruppeinterviewet.

13.2 Metodiske overvejelser for de to kvalitative interviews

Interviewet med Lotte Max Olsen er foretaget, som det Brinkmann og Kvale (2009) betegner et *semistruktureret livsverdensinterview*¹⁵⁹, med det formål at få dybere kendskab til Lotte Max Olsens perspektiv på den problemstilling, hun og Musikkens Hus står overfor. En sammenskrivning af de fokuspunkter, der ønskes undersøgt, har ledt til følgende tematisering:

- Musikkens Hus' nuværende skolekontakt¹⁶⁰
- Hvilke typer af rundvisninger Musikkens Hus tilbyder nu
- Hvad Musikkens Hus ønsker at få ud af skolerundvisningerne
- Musikkens Hus' krav vedr. skolerundvisninger
- Praktiske og økonomiske forhold ved skolerundvisninger i Musikkens Hus

Interviewspørgsmålene og interviewguiden (se bilag 1) er udarbejdet med afsæt i denne tematisering. Interviewet er udført semistruktureret, dog med størst vægtning af det strukturerede. Det, at jeg kendte lidt til problemstillingen på forhånd, har gjort, at de fleste af spørgsmålene er konkrete. Interviewguiden er ved udførelsen af interviewet ikke fulgt stringent, og jeg har enkelte steder stillet uddybende og ekstra spørgsmål med afsæt i Lotte Max Olsens svar.

Det kvalitative interview med Simon Iversen, som er musiklærer på Herningvej Skole, er foretaget for at få en forståelse for, hvordan musikundervisningen planlægges og udformes i valgfaget musik på Herningvej Skole i Aalborg. Interviewet havde endvidere til formål, at bidrage til forståelse af,

¹⁵⁹ Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend, *InterView - Introduktion til et håndværk*, 2. udgave, 3. oplag, Hans Reitzels Forlag, København, 2009, s. 45

¹⁶⁰ Dette punkt er allerede belyst i både indledningen og i redegørelsen af casens problemstilling, hvorfor dette punkt ikke indgår i analysen.

hvordan åben-skole-samarbejder i dag fungerer på Herningvej Skole. Endvidere var formålet at indsamle informationer om, hvordan Simon Iversen mener, at et undervisningsmateriale fra Musikkens Hus skal udformes for at kunne hænge sammen med musikundervisningen på skolen. En sammenskrivning af disse fokuspunkter har ledt til følgende tematisering:

- Vilkår og udformning for valgfaget musik på Herningvej Skole
- Musikundervisningens tilrettelæggelse og udformning i praksis
- Praktiske og økonomiske forhold ved musikklassens besøg i Musikkens Hus
- Om Herningvej Skole, jf. den nye reforms krav om den åbne skole, har etableret nye samarbejder med musikskoler, kulturinstitutioner eller lignende
- Simon Iversens ønsker for den musikfaglige rundvisnings udformning, indhold og aktiviteter

For at undersøge de nævnte områder er interviewspørgsmålene (se bilag 2) udformet sådan, at interviewet får karakter af det, Brinkmann og Kvale (2015) betegner *det faktuelle interview*. Det faktuelle interview søger at indhente gyldig og faglig information, der ikke kun er baseret på interviewpersonens egne perspektiver og meninger.¹⁶¹ Formålet med at udforme interviewet som et faktisk interview er, at det skal producere grundlæggende og faktisk viden om, forhold såsom antal af lektioner og elever i valgfaget musik på Herningvej Skole samt information om skolens økonomiske ressourcer. Interviewet skulle dog også indhente informationer om, hvad Simon Iversen ønsker, at den musikfaglige rundvisning skal indeholde, hvorfor interviewet også er udformet og udført med inspiration fra det semistrukturerede livsverdensinterview¹⁶². Spørgsmålene er formuleret sådan, at de ligeledes giver information om Simon Iversens personlige erfaringer med og holdninger til musikundervisning i udskolingen, sammensat med spørgsmål af mere faktisk karakter. Jeg har således inden interviewet forberedt en række spørgsmål, som er fulgt semistruktureret. Interviewet er foretaget på Herningvej Skole, da Simon på denne måde er i sine vante omgivelser, og han vil sandsynligvis dermed være mere afslappet og tryk ved situationen.

¹⁶¹ Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend, *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*, 3. udgave, 1. oplag, Hans Reitzels Forlag, København, 2015, s. 206

¹⁶² *Ibid*, s.177-178

Analysemetode

Transskriptionerne af de to interviews (se bilag 3 og 4) er foretaget således, at interviewene så vidt muligt er gengivet ordret. I tilfælde af at den interviewede person ikke gør sig forståelig, da er sætningen omformet. Betoninger og følelsesudtryk er indskrevet, hvis disse forekommer tydelige og er nødvendige for forståelsen og læsningen af det enkelte interview. Analysen af interviewene er foretaget ved at lave en række gennemlæsninger af transskriptionerne med henblik på at foretage en *meningskondensering*. Meningskondenseringen indebærer, at interviewpersonens udsagn er formuleret i kortere sætninger.¹⁶³ Disse sætninger er efterfølgende sorteret og sammenskrevet med det formål at besvare de opstillede punkter i tematiseringen.

13.2.1 Meningskondensering af interview med Lotte Max Olsen

- Hvilke typer af rundvisninger Musikkens Hus tilbyder nu

Musikkens Hus tilbyder i øjeblikket både en Klassisk Rundvisning, hvor gæsterne kommer rundt og ser hele huset og hører om dets historie, en Arkitektonisk Rundvisning, hvor der bliver lagt vægt på det arkitektoniske i byggeriet samt ”Tinge-Linge-Later”, som er en rundvisning for børn op til 11-årsalderen og deres forældre. I 2014 havde Musikkens Hus 40.000 mennesker igennem på rundvisning.

- Hvad Musikkens Hus ønsker at få ud af skolerundvisningerne

Lotte Max Olsen ser skolerundvisningerne som en fordel for Musikkens Hus, da eleverne er deres kommende kunder. Hun mener endvidere, at det er vigtigt, allerede nu, at få fat i børn og unge, som er musikinteresserede. Derudover håber hun, at Musikkens Hus via disse skolerundvisninger kan få en indsigt i, hvilke koncerter eleverne gerne vil høre i Musikkens Hus.

- Musikkens Hus’ krav vedr. skolerundvisninger

Der er umiddelbart ikke noget bestemt omkring Musikkens Hus, som *skal* indgå i skolerundvisningerne. Lotte mener, at alt i huset er vigtigt - både de fysiske rammer, såsom den store koncertsal og det at høre noget om, hvorfor nogle går i skole her og hermed lære, hvad de kan ”blive til”. Hun mener endvidere, at det er vigtigt at inddrage både Aalborg Symfoniorkester, Det Jyske Musikkonservatorium og Musikvidenskab på Aalborg Universitetet.

¹⁶³ Kvale og Brinkmann, 2009, s. 227

- Praktiske og økonomiske forhold ved skolerundvisninger i Musikkens Hus

Musikkens Hus ser en praktisk udfordring i at finde et tidspunkt på dagen, hvor rundvisningerne skal finde sted, da det rette tidspunkt vil være afhængig af, hvornår der bliver øvet i de forskellige sale. Lotte Max Olsen understreger, at dette er en afgørende faktor, og at rundvisningerne derfor optimalt skal foregå mellem kl. 8:00 og kl. 10:00 om morgenen, inden huset åbner. Derudover fremhæver hun vigtigheden af veluddannede guider, som er fleksible. Lotte mener, at rundvisningen skal vare 45 minutter til en time, da hun mener, at koncentrationen er brugt op herefter, med mindre at der indlægges leg og aktiviteter undervejs. Hun vurderer endvidere, at der maksimum skal være 20 elever på en rundvisning pr. guide. Af økonomiske udfordringer peger Lotte Max Olsen på løn til guider og i det hele taget det, at rundvisningerne skal koste noget, da skolerne sandsynligvis ikke vil have råd til det.

13.2.2 Meningskondensering af interview med Simon Iversen

- Vilkår og udformning for valgfaget musik på Herningvej Skole

Simon Iversen har selv været med til at definere valgfaget musik på Herningvej Skole, og det har fået betegnelsen ”Band”. Han har valgt at lave et maksimum optag på 10 elever, da eleverne ellers ikke vil få noget ud af undervisningen. Valgfagets hovedsagelige formål er at spille en masse musik, da han mener, at eleverne på den måde hurtigt kommer til et resultat, hvilket motiverer dem. Den musik, de spiller, tager oftest udgangspunkt i det, eleverne gerne selv vil spille. Faget fylder 60 timer i alt på et år, dvs. 1,5 time pr uge. Undervisningen samles ofte i hele temadage eller i blokke.

- Hvordan musikundervisningen tilrettelægges og udformes i praksis

Simon Iversen forklarer, at han i tilrettelæggelsen af undervisningen tager udgangspunkt i Fælles Mål for faget musik, dvs. at han altså ikke benytter de faglige mål for valgfaget. Simon planlægger undervisningen ud fra, hvilke kompetencer eleverne har og ud fra, hvor mange de er. Musikundervisningen er en blanding mellem at spille musik og at lytte til musik, og der indgår ikke noget læsestof. Han forklarer, at faget er centreret omkring ”learning by doing” og det at have det sjovt. Måden, de kommer til at berøre forskellige genrer på er gennem fællessang, hvor han oftest vælger sangene. Simon Iversen evaluerer på, om eleverne har opnået de mål, han opsætter, ved at de skal fremføre den musik, de har spillet i løbet af året for resten af skolen til eksempelvis en

skolefest. I år vil han gerne tage eleverne med ned i en af Aalborgs gågader, flytte instrumenterne med og optræde for de forbigående.

- Om skolen, jf. den nye reforms krav om den åbne skole, har etableret nye samarbejder med musikskoler, kulturinstitutioner eller lignende

Der har ikke været tale om, at der skal oprettes nogle åben-skole-samarbejder mellem valgfaget ”Band” og en ekstern aktør. Simon forklarer, at når han spørger skolen efter ressourcer til aktiviteter, da kan han aldrig rigtig få et svar. Han mener, at en af årsagerne er, at valgfaget er et lille hold, og hvis han bruger penge på få elever, da kommer det til at gå ud over mange flere et andet sted.

Musikklasserne i indskoling og mellemtrinnet på Herningvej Skole har været på besøg i Musikkens Hus i forbindelse med Aalborg Symfoniorkestrets skolekoncerter. Simon forklarer, at nogle af eleverne på Herningvej Skole er meget socialt belastede og at nogle af dem aldrig ville have fået den oplevelse at se Musikkens Hus, hvis ikke denne skoletjeneste var til rådighed. Årsagen er, at forældrene ikke har råd. Simon forklarer endvidere, at fordelene ved at benytte et andet læringsrum end skolen i musikundervisningen er, at eleverne tit og ofte er mere motiverede, end de ellers ville være. I forhold til hvordan den åbne skole kan gavne valgfaget ”band” i fremtiden forklarer Simon, at det kunne være fedt at have en person udefra at sparre med. Dette ville mindske belastningen på ham, og det kunne desuden give ham ny inspiration.

- Simon Iversens ønsker for den musikfaglige rundvisnings udformning, indhold og aktiviteter

Simon Iversen kunne godt tænke sig, at eleverne på en rundvisning i Musikkens Hus kunne få en eller anden form for ballast, og at de kan tage noget med sig om kulturlivet i Aalborg. Han understreger, at han ønsker, at eleverne kan komme til at opleve noget musik, de ellers ikke ville komme til at opleve. Han mener, at dette vil skabe en motivation for, at de vil komme igen en anden gang på egen hånd. Derudover ønsker han, at eleverne får nogle ”gode” oplevelser, da det, jf. deres sociale baggrund, er godt for eleverne på Herningvej Skole at få denne type oplevelser. Simon kunne godt tænke sig, at eleverne skulle komme til at møde en musiker fra det ”virkelige” liv – at de skal opleve nogen, der laver deres egen musik og her høre noget om, hvordan de laver musik, og hvordan de kan leve af at skrive og fremføre egne sange.

- Praktiske og økonomiske forhold ved musikklassens besøg i Musikkens Hus

I forhold til om skolen har økonomi til entré eller bus siger Simon, at skolen ikke har den bedste økonomi, men når der i dette tilfælde kun er ca. 10 elever på holdet, mener han, at det er muligt at finde pengene til en bustur.

Ændringer af undersøgelsen

Efter interviewet var foretaget og aftalen om, at Herningvej Skole skulle være testklasse, var lavet, blev musikklassen nedlagt. Årsagen til at den blev nedlagt var, at skolen skulle foretage nogle besparelser, og nedskæringen gik ud over valgfaget ”Band”. Hvorfor det lige var det fag, der blev nedlagt, vides ikke. Simon Iversen tilbød i stedet, at en ”almindelig” 8. klasse kunne deltage og jeg takkede ja til dette, da der på daværende tidspunkt ikke var tid til at finde en ny klasse og indsamle ny empiri. Jeg har valgt fortsat at have de forenkledede Fælles Mål for valgfaget musik som retningslinje for undervisningens formål. Hvorvidt denne ændring har indvirkning på resultaterne af denne undersøgelse, behandles i diskussion.

13.3 Fokusgruppeinterview

13.3.1 Metodiske overvejelser

I processen med valg af indhold og aktiviteter til den musikfaglige rundvisning fandt jeg det nødvendigt at indsamle inspiration og idéer hertil. I den henseende har jeg benyttet en fokusgruppe som dataindsamlingsmetode, idet fokusgrupper er en egnet metode til idégenerering, meningsudveksling og vidensdeling.¹⁶⁴ Formålet med fokusgruppeinterviewet var at undersøge, hvad nuværende og tidligere guider i Musikkens Hus ser af muligheder og udfordringer ved en musikfaglig rundvisning for skoleklasser i Musikkens Hus. Fokusgruppen havde endvidere til formål at udvikle idéer, indhold og aktiviteter til rundvisningen ud fra de forenkledede Fælles Mål for valgfaget musik og det mulighedsfelt, der umiddelbart er i Musikkens Hus.

Designet og anvendelsen af fokusgruppen tager hovedsageligt udgangspunkt i en *realistisk videnskabsteoretisk vinkel* med den forståelse, at den producerede data er autentisk og faktisk data.¹⁶⁵ Det erkendes dog, at den sociale interaktion i gruppen har en betydning, og at denne i nogen grad har indvirkning på de svar, der bliver givet. Af den årsag er der, ved sammensætningen af

¹⁶⁴ Halkier, Bente, ”Fokusgrupper” i *Kvalitative metoder – En grundbog*, (red. Brinkmann, Svend & Tanggaard, Lene), 1. udgave, 2. oplag, Hans Reitzels Forlag, København K, 2010, s. 121

¹⁶⁵ Ibid

gruppen, taget afsæt i en *socialkonstruktivistisk vinkel*, hvorfor sammensætningen af gruppen tillægges betydning. Med afsæt i formålet er det valgt at benytte en *homogen* gruppe for at sammensætte en form for ”ekspertpanel”.¹⁶⁶ Den homogene gruppetype er endvidere valgt ud fra antagelsen af, at den kan bidrage med flere kompetente idéer i og med at deltagerne har et fælles forståelsesgrundlag. Deres fælles forståelsesgrundlag består i, at de alle er enten nuværende eller tidligere musikstuderende på musikvidenskab på Aalborg Universitet og tidligere eller nuværende rundvisere i Musikkens Hus. Denne gruppe af mennesker er valgt, fordi de som rundvisere i Musikkens Hus ved, hvordan rundvisningerne fungerer i dag, og fordi de alle har en musikfaglig viden, i kraft af deres musikfaglige studier. Dette gør, at de har en forudsætning for at forholde sig til, hvilke aktiviteter, der kan laves inden for de givne faglige rammer. Gruppen er sammensat af både drenge og piger for at skabe en blandet gruppedynamik.

Facilitering og styring

Fokusgruppeinterviewet er foretaget i et af universitetets undervisningslokaler i Musikkens Hus, da der her var det fornødne udstyr i form af projektor. Deltagerne var her i vante rammer, og de kunne formodentlig slappe af og være sig selv. Jeg agerede moderator, dvs., at jeg styrede slagets gang og præsenterede deltagerne for de forskellige emner og spørgsmål. Min rolle var endvidere at sørge for at få deltagerne til at interagere og kommunikere med hinanden. I udgangspunktet skulle jeg ikke være en del af diskussionen og min rolle kan karakteriseres med det begreb, Jakobsen kalder *trefoldig*, hvilket betyder, at man har øje for den enkelte deltager, gruppedynamikken og diskussionsemnet.¹⁶⁷

Design og strukturering af fokusgruppeinterviewet

Til strukturering og gennemførelse af fokusgruppeinterviewet er der taget udgangspunkt i en blanding mellem det, Bente Halkier (2010) kalder *den stramme model* og *den blandede tragtmodel*. Den stramme model er en metode, der sætter større fokus på indholdet i diskussionerne end på den sociale interaktion blandt deltagerne, og den kan bruges eksplorativt til at erhverve mange forskellige synspunkter. Metoden egner sig til projekter, hvor undersøgeren har en omfattende viden om feltet, eksempelvis fra individuelle interviews, og på den baggrund gerne vil stille nogle præcise

¹⁶⁶ Halkier, 2010, s. 124

¹⁶⁷ Jakobsen, Mette Reinhardt. *Fokusgrupper for begyndere – En praktisk håndbog*, 1. udgave, 1. oplag, Frydenlund, Frederiksberg C, 2011, s. 72

spørgsmål, blot i en social kontekst.¹⁶⁸ Dette er netop tilfældet her, hvor jeg på baggrund af de to kvalitative interviews har fået bred viden om emnet. Den blandede tragtmodel starter åbent og slutter af med en strammere styring.¹⁶⁹ Dette fokusgruppeinterview er med afsæt i disse metoder udført vha. en stram styring og ved at starte bredt for efterfølgende at snævre ind til mere specifikke forhold.

Mette Reinhardt Jakobsen (2011) opstiller en række elementer, der kan indgå som led i design af spørgerammen; *introduktion og spilleregler, præsentation, kontekst, produktfokus, opsummering, afslutning*.¹⁷⁰ Med afsæt i disse og i formålet med fokusgruppeinterviewet blev forløbets design og struktur inddelt i 5 tematiseringer:

1. Introduktion og spilleregler
2. Præsentation
3. Umiddelbare muligheder og udfordringer ved musikfaglige rundvisninger
4. Diskussion og idégenerering
5. Digital interaktion på rundvisningen

Denne tematisering er benyttet til at styre interviewet. De enkelte punkter og spørgsmål (se bilag 5) blev vist via PowerPoint på en projektor undervejs i interviewet. I det følgende forklares formålet og de metodiske valg ved de enkelte punkter.

1. Introduktion og spilleregler¹⁷¹

Den første del af fokusgruppeinterviewet havde til formål at lave en introduktion til specialet og til målgruppen udskolingen, som specialet omhandler, at lave en introduktion til de forenklede Fælles Mål for valgfaget musik og endeligt at introducere spillereglerne for interviewet.

¹⁶⁸ Halkier, 2010, s. 126

¹⁶⁹ Ibid

¹⁷⁰ Jakobsen, 2011, s. 30-38

¹⁷¹ Bilag 5, slide 1-6

2. Præsentation¹⁷²

Deltagerne skulle indledningsvis præsentere sig selv, og præsentationen havde til formål at fungere som, det Halkier betegner, et *beskrivende start-spørgsmål*¹⁷³, dvs. et spørgsmål, der har til formål at få deltagerne til at beskrive dem selv og hermed udveksle erfaringer. Dette fungerer samtidig som en ”opvarmningsøvelse”.

3. Umiddelbare muligheder og udfordringer ved musikfaglige rundvisninger¹⁷⁴

Til at sætte diskussionen i gang anvendte jeg det, Jakobsen (2011) betegner, *individuelle spørgeskemaer*. Individuelle spørgeskemaer kan bruges til at få information om deltagernes for forståelse, associationer eller vurderinger af et emne.¹⁷⁵ Vha. denne metode skulle deltagerne i stilhed, én og én, skrive 3-5 muligheder og 3-5 udfordringer, som de umiddelbart ser ved rundvisninger med skoleklasser. Deres svar blev efterfølgende diskuteret i fællesskab.

4. Diskussion og idégenerering¹⁷⁶

Jeg har valgt, at idégenereringen skulle tage udgangspunkt i 5 forskellige emner: musikforståelse, arkitektens mulighedsfelt, aktiviteter der indeholder kompetenceområdet ”musikforståelse” færdigheds- og vidensområder, aktiviteter der fordrer fysisk og psykisk bevægelse af musik samt digital interaktion. De fem punkter forklares i det følgende.

4.1. Musikforståelse

På baggrund af interviewet med Simon Iversen blev det klart, at valgfaget ”Band” hovedsageligt beskæftiger sig med kompetenceområdet ”musikudøvelse”, hvorfor jeg har afgrænset indholdet og aktiviteterne i denne rundvisning til at tage afsæt i kompetenceområdet ”musikforståelse”. I den forbindelse ville jeg undersøge, hvad deltagerne forstår ved begrebet ”musikforståelse”. Til at undersøge dette blev det individuelle spørgeskema anvendt, og deltagerne skulle i 2 minutter brainstorme over begrebet og diskutere deres svar bagefter.

¹⁷² Bilag 5, slide 7

¹⁷³ Halkier, 2010, s. 130

¹⁷⁴ Bilag 5, slide 8

¹⁷⁵ Jakobsen, 2011, s. 35

¹⁷⁶ Bilag 5, slide 9-18

4.2. Arkitekturens mulighedsfelt

Ved dette punkt skulle deltagerne diskutere, hvordan eleverne kan lære noget om kompetenceområdet ”musikforståelse” i Musikkens Hus, og de skulle i den forbindelse diskutere arkitekturens mulighedsfelter.

4.3. Aktiviteter der indeholder kompetenceområdet ”musikforståelses” færdigheds- og vidensmål

Her skulle deltagerne bruge deres fantasi og viden til, med afsæt i kompetenceområdet ”musikforståelses” fire færdigheds- eller vidensmål ”musikliv”, ”musik i medier”, ”musikanalyse”, og ”musikkens anvendelse”, at diskutere, hvilke aktiviteter eleverne kan lave i Musikkens Hus.

4.4. Aktiviteter der fordrer fysisk og psykisk bevægelse af musik

Den nye folkeskolereform opsætter et krav om, at eleverne skal bevæge sig 45 minutter hver dag. I forlængelse heraf lavede jeg en kobling til, at sindet også kan blive bevæget, og jeg fandt det derfor oplagt at tage fat på Musikkens Hus’ slogan ”*lad dig bevæge*”. I forhold til dette skulle deltagerne diskutere, hvilke aktiviteter, der kan lægge op til, at musikken kan bevæge både fysisk og psykisk.

5. Digital interaktion på rundvisningen

Med inspiration fra de interaktive og digitale muligheder på ”Brede Værk” ville jeg have gruppen til at diskutere, hvilke digitale og interaktive aktiviteter der kunne anvendes på rundvisningen. Deltagerne skulle først redegøre for eksempler på egne oplevelser med interaktive installationer eller lignende på museer og udstillinger. Til at aktivere denne diskussion benyttede jeg metoden ”*rundt om bordet*”¹⁷⁷, som går ud på, at deltagerne har ordet én efter én. Dette var en måde at sikre, at alle kom til orde. Efterfølgende skulle de diskutere mulighederne i Musikkens Hus.

Observationsmetode

Fokusgruppeinterviewet er både optaget vha. diktafon og vha. video, da jeg på forhånd ikke vidste, hvilken af metoderne der var lettest at afkode. Det viste sig, at det på optagelsen fra diktafonen ikke var muligt at skelne, hvem der sagde hvad, hvorfor videooptagelsen blev valgt som kilde til analysen. Videoobservationen er foretaget ved, at kameraet blev placeret, således at alle personer

¹⁷⁷ Ibid, s. 36

kunne ses. Kameraet er hermed en *stille observatør*, da kameraet er placeret på et stativ og passer sig selv gennem en lang sekvens¹⁷⁸. Interaktionen imellem deltagerne og de sociale dynamikker er ikke medtaget i analysen.

Analysemetode

Det er valgt ikke at foretage en transskribering af fokusgruppeinterviewet. I stedet er der foretaget en meningskondensering direkte fra videoobservationen. Der er ved meningskondenseringen lavet reference til de enkelte tidspunkter i videoobservationen for at dokumentere, hvor og hvad meningen er kondenseret ud fra. Meningskondenseringen er kategoriseret ud fra tematiseringens punkt 3, 4 og 5. Punkt 1 og 2 indgår ikke i analysen, da disse punkters eneste formål er introduktion til fokusgruppen.

13.3.2 Meningskondensering af fokusgruppeinterview

- **Umiddelbare muligheder og udfordringer ved musikfaglige rundvisninger**

Af umiddelbare muligheder for musikfaglige rundvisninger i Musikkens Hus nævner fokusgruppen, at eleverne kan få en bred indsigt i musik og kultur. I Musikkens Hus kan eleverne således se kulturlivet indefra, se hvordan en kulturinstitution fungerer, og hvilke arbejdsopgaver der er ved afvikling af koncerter. Derudover fremhævede deltagerne mulighederne for at skabe et møde mellem elever og musikere fra symfonien, musikstuderende på universitetet eller studerende fra musikkonservatoriet. En anden umiddelbar mulighed, som deltagerne ser, er, at eleverne i Musikkens Hus kan få indsigt i akustik og rumklang.¹⁷⁹

I forhold til umiddelbare udfordringer nævner fokusgruppen, at rundviserne skal klædes pædagogisk på til at varetage opgaven. Endvidere peger de på den praktiske udfordring, der ligger i at koordinere og booke rundviserne - her tænkes på afbud ved sygdom og det at finde nogen, som er kvalificerede.¹⁸⁰ Med dette mener de, at rundviseren bør have kendskab til musik og akustik for at kunne varetage rundvisningen, og rundviseren skal derfor ideelt set være musikstuderende. Rundviserens passion og faglighed er vigtig for at brænde igennem til denne målgruppe

¹⁷⁸ Rasmussen, Tove Arendt, "Video mellem samtale og observation", *Videobase*, (red. Alrø, Helle og Dirckinck-Holmfeld, Lone), Aalborg Universitets Forlag, 1997, s. 67

¹⁷⁹ Bilag 6: Filmklip 1: 8:50 - Filmklip 2: 7:41

¹⁸⁰ Bilag 6: Filmklip 1: 8:50 - Filmklip 2: 7:41

(udskolingen). Rundviseren skal være varsom med at komme med for mange faktuelle oplysninger og skal også kunne gøre rundvisningen underholdende.¹⁸¹

Yderligere ser deltagerne en udfordring i, at det kræver meget, især økonomisk, at inddrage musikere fra eksempelvis symfonien, hvorfor det er lettere (gratis eller billigere) at inddrage musikstuderende. De stiller spørgsmålstegn ved, om det overhovedet er muligt at gøre brug af de studerende. På trods af at de forskellige institutioner holder til under samme tag, så har de som sådan ikke noget med hinanden at gøre. De bliver dog enige om, at denne rundvisning kan blive en mulighed for at bygge et samarbejde op.¹⁸²

- **Diskussion og idégenerering**

Musikforståelse

Fokusgruppen redegør for, at musikforståelse er et bredt begreb, der indeholder forståelse for forskellige musikgenrer og musikhistorie. De mener endvidere, at ”musikforståelse” kan være at forstå musikkens funktion i hverdagen. Derudover ser de en mulighed i at bruge Musikkens Hus til at lære eleverne, hvad Musikkens Hus som institution bruges til og hvad den musik, der finder sted her, kan bruges til. I den forbindelse lægger deltagerne vægt på muligheden for at lade eleverne reflektere over live-musik kontra det at høre musik i høretelefoner. Med dette mener deltagerne at sætte fokus på, hvorfor det overhovedet er nødvendigt at høre musik live, når næsten al musik er tilgængeligt digitalt.¹⁸³

Arkitekturens mulighedsfelt

Alle deltagere mener, at de forskellige sales akustiske forskelligheder indeholder det største ydre mulighedsfelt. De foreslog aktiviteten ”stomp”, som en mulighed for at demonstrere de akustiske forhold i de 4 forskellige koncertsale i huset.¹⁸⁴

¹⁸¹ Bilag 6: Filmklip 2: 7:41 – 14:40

¹⁸² Bilag 6: Filmklip 1: 8:50 - Filmklip 2: 7:41

¹⁸³ Bilag 6: Filmklip 2: 14:40 – 19:24

¹⁸⁴ Bilag 6: Filmklip 2: 19:24 – Filmklip 3: 0:57

- **Aktiviteter der indeholder kompetenceområdet ”musikforståelses” færdigheds- og vidensmål**

”Musikliv”

Af mulige aktiviteter peger deltagerne her på at introducere eleverne til de musiktilbud, som er i huset – både de klassiske og de populærmusikalske samt konservatoriets koncerter. Ved at gøre dette kan spændvidden i tilbuddene og genrerne forklares. Derudover foreslår de, at eleverne kan høre lydseksempler fra nogle af de bands, som skal spille, eller som har spillet, i Musikkens Hus og koble dette til en quiz. Derudover kan Musikkens Hus’ rolle i den musikalske fødekæde i Aalborg og deres position i forhold til andre spillesteder sættes i spil.¹⁸⁵

”Musik i medier”

Af aktiviteter der omfavner ”musik i medier”, foreslår deltagerne, at der kan vises et filmklip uden lyd og efterfølgende afspille det samme klip med lyd. Eleverne skal efterfølgende sætte ord på, hvad musikken gør ved billederne og omvendt. På denne måde oplever eleverne, hvordan musikken kan have indflydelse på skabelsen af stemninger. En anden mulig aktivitet er, at eleverne selv kan optage en video i Musikkens Hus, hvor de skal lægge lyd på med musik fra deres Iphone.¹⁸⁶

”Musikanalyse”

Til dette punkt blev aktiviteten med at analysere sammenhængen mellem lyd og billeder igen nævnt. Derudover blev det foreslået, at eleverne kunne foretage analyse af fonogrammer og hermed sætte fokus på formanalyse, instrumentering, udtryk og performance.¹⁸⁷

”Musikkens anvendelse”

Fokusgruppen foreslår her, at der kan sættes fokus på musikkens anvendelse i musikterapi. Derudover redegør de for, at en mulighed er at belyse, hvordan musik kan benyttes som et kommunikativt redskab, herunder hvordan musik benyttes i reklamer. Deltagerne foreslår, at eleverne selv kan prøve at komponere noget musik til en reklame.¹⁸⁸

¹⁸⁵ Bilag 6: Filmklip 3: 0:57- 7:59

¹⁸⁶ Bilag 6: Filmklip 3: 7:59 -13:18

¹⁸⁷ Bilag 6: Filmklip 3: 13:20 -17:50

¹⁸⁸ Bilag 6: Filmklip 3: 21:41 – Filmklip 4: 02:15

- **Aktiviteter der fordrer fysisk og psykisk bevægelse af musik**

Ved dette punkt foreslog deltagerne en aktivitet, hvor eleverne skal ligge på gulvet med lukkede øjne, eller i et mørkt rum og fx lytte til Vivaldis ”De 4 årstider”. Eleverne kan efterfølgende beskrive de billeder, der umiddelbart kommer frem på nethinden og sætte ord på, hvordan musikken rører dem. Denne øvelse kan således sætte mange af videns- og færdighedsmålene i spil, både ”musikanalyse” og ”musikkens anvendelse”. Deltagerne foreslår også, at det store koncertorgel kan inddrages i forbindelse med at vise eleverne, hvordan lyd kan mærkes fysisk i kroppen. Ellers kan en dyb bas også benyttes til formålet.

Deltagerne diskuterede, at det, at blive bevæget af musik, hænger sammen med situationen – det handler om et ”her og nu” og en kombinationen af sanseindtryk. De mener således, at det er en udfordring at tvinge en sindsstemning frem pga., at det er individuelt, hvad der rører og bevæger en. De mener endvidere, at en vigtig faktor for at blive bevæget handler om, at noget er fysisk tæt på en – at noget er ”live”. De peger på, at en afspilning af en lydfil ikke kan røre på samme måde, men at det igen afhænger af omgivelserne og situationen. Afslutningsvis pointeres det, at for at et menneske kan lade sig bevæge, da må mennesket åbne op for muligheden for at lade sig bevæge.¹⁸⁹

- **Digital interaktion på rundvisningen**

Ved brug af digital interaktion på rundvisningen foreslår deltagerne brug af smartphone og tablet, hvilket de mener, er oplagt i forhold til at optage lyd og billeder. Endvidere kunne en form for konkurrenceelement være oplagt at inddrage i forbindelse med brug af smartphone og tablet. Fokusgruppen stiller spørgsmålstejn ved, om de sociale medier må inddrages i skolemæssig sammenhæng. Der kan være fare for, at folkeskolen bliver set som et led i kommerciel reklame for Musikkens Hus – specielt, hvis det er en opfordring fra Musikkens Hus’ side.¹⁹⁰

¹⁸⁹ Bilag 6: Filmklip 5: 1:34 – 18:20

¹⁹⁰ Bilag 6: Filmklip 6: 4:32 – 9:03

14 DEL II: Anvendelse af det reflektive værktøj

14.1 1. fase: Formål

14.1.1 Formidlingsperspektiver på undervisningens formål

Budskabsperspektivet

Belyst med budskabsperspektivet er formålet i denne case de forenklede Fælles Mål for valgfaget musik. I og med at undervisningen i den åbne skole skal være målstyret, har budskabet den primære vægtning af formålet. Som nævnt i den indledende empiriindsamling har jeg afgrænset undervisningen til at behandle kompetenceområdet ”musikforståelse”, hvorfor undervisningens formål er at opfylde dette. Jeg vil derfor redegøre mere fyldestgørende for kompetenceområdets fire færdigheds- og vidensmål ”musikliv”, ”musikanalyse”, ”musikkens anvendelse” og ”musik i medier” med henblik på at gøre formålet mere tydeligt.

Færdigheds- og vidensmålet ”musikliv” indebærer, at eleverne kan vurdere musiktilbud uden for skolen, hvilket skal udgøre et grundlag for elevernes refleksion og stillingtagen til musiklivets mangfoldighed. Eleverne skal herunder kunne tage stilling til deres eget musikforbrug i hverdagen samt forskellige koncerttilbud og talentkonkurrencer. Færdighedsmålet lyder, at ”*eleven kan vurdere musiklivet uden for skolen*” og vidensmålet er, at: ”*eleven har viden om samfundets musiktilbud*”.¹⁹¹

Færdigheds- og vidensmålet ”musikanalyse” fokuserer på, at eleverne skal lære at analysere og reflektere over musikkens struktur og udtryk. Der skal derfor i undervisningen veksles mellem den analytiske viden om musik samt elevens egen forståelse og oplevelse af musik. Til at kunne italesætte dette, skal eleven benytte fagbegreber og have viden om gængse akkordsammenhænge og tonearter. Færdighedsmålet er, at: ”*eleven kan analysere egen og andres musik*” og vidensmålet er, at ”*eleven har viden om metoder til musikanalyse*”.¹⁹²

Færdigheds- og vidensmålet ”musikkens anvendelse” handler om, at eleverne skal lære, hvordan musikken anvendes i samfundet, og de skal herunder have et indblik i lokalsamfundets musiktilbud. Endvidere skal eleverne udvikle en forståelse for, hvordan musikalske udtryk, herunder deres egne, kan indgå i sammenhænge uden for skolen. Færdighedsmålet er, at ”*eleven kan vurdere egen musiks*

¹⁹¹ EMU, *Musikforståelse*

¹⁹² Ibid

anvendelsesmuligheder” og vidensmålet er, at ”*eleven har viden om deling og distribuering af musik*”.¹⁹³

Færdigheds- og vidensmålet ”musik i medier” fokuserer på, at eleverne skal lære at reflektere kritisk over, hvordan musik indgår i forskellige medier. Undervisningen skal derfor tilrettelægges på en sådan måde, at eleverne bliver konfronteret med musikkens rolle og funktion i sammenhæng med diverse medieplatforme, såsom internettet og film. Færdighedsmålet er, at ”*eleven kan vurdere musikkens funktion i medier*” og vidensmålet er, at ”*eleven har viden om musikkens funktion i medierne*”.¹⁹⁴

Afsenderperspektivet

Afsenderperspektivet anlægges i denne case først og fremmest hos Musikkens Hus. Som det fremgik af interviewet med Lotte Max Olsen, er deres interesse for skolerundvisningerne at skabe grobund for, at eleverne kan blive kommende kunder i Musikkens Hus. I forlængelse heraf har Musikkens Hus interesse i at få en indsigt i, hvilke koncerter eleverne gerne vil høre i Musikkens Hus. Dvs., at formålet belyst i afsenderperspektivet ikke kun er at opfylde færdigheds- og vidensmålene for kompetenceområdet ”musikforståelse”, da formålet hermed bliver farvet af en kommerciel interesse. Herningvej Skole er på sin vis også afsender, da undervisningen i dette eksterne læringsrum har sammenhæng med deres normale undervisning på Herningvej Skole. Formålet er, belyst fra deres afsenderperspektiv jf. interviewet med Simon Iversen, at eleverne ved en musikfaglig rundvisning i Musikkens Hus kan komme til at møde en musiker fra det ”virkelige” liv samt at få en god oplevelse.

Modtagerperspektivet

Modtagerne er i denne case elever i 8. klasse på Herningvej Skole. Jf. afsnittet om udskolingen som målgruppe kan eleverne i denne alder være præget af en *grundskole-mæthed* og endvidere være usikre på, hvad de skal efter folkeskolen. Derudover har de sociale relationer og de interne hierarkier stor betydning i denne alder. Med denne viden er formålet belyst i modtagerperspektivet at tilrettelægge musikfaglig undervisning uden for skolen, som er med til at motivere eleverne til deltagelse og/eller at motivere dem til videre uddannelse.

¹⁹³ Ibid

¹⁹⁴ Ibid

14.1.2 Musikkens Hus som læringsrum

Hvad har Musikkens Hus som eksternt læringsrum at byde på i forhold til at opfylde formålet belyst i de tre formidlingsperspektiver? Belyst i budskabsperspektivet giver Musikkens Hus som læringsrum, jf. fokusgruppeinterviewet, eleverne mulighed for at se koncerthuset som kulturinstitution indefra. Overordnet set er Musikkens Hus et multihus, der på den ene side er et koncerthus, der udbyder både klassiske og populærmusikalske oplevelser. På den anden side er det udlejer til en række institutioner og virksomheder, der også holder til i huset. Af disse kan nævnes Musikkens Spisehus, Aalborg Symfoniorkester, Det Jyske Musikkonservatorium, afdelingen for Musikvidenskab på Aalborg Universitet og Aalborg Operafestival. Musikkens Hus som læringsrum er i dette perspektiv et sted, der kan give eleverne indblik i lokalområdets musik- og koncerttilbud, og en rundvisning rundt i husets afdelinger er således med til at sætte færdigheds- og vidensmålene ”musikkens anvendelse” og ”musikliv” i spil.

I forlængelse heraf er det, jf. fokusgruppeinterviewet og interviewet med Lotte Max Olsen, oplagt i rundvisningen at inddrage nogle af de musikstuderende, som studerer i Musikkens Hus. De studerende kan bidrage med de musikfaglige kvaliteter og færdigheder, som de har tilegnet sig via uddannelse på stedet. På baggrund af fokusgruppens idéer ser jeg fordelene ved at inddrage en musikstuderende fra musikvidenskab på linjen Populærmusik og Lydproduktion. De studerende på denne linje beskæftiger sig med at komponere, producere, formidle og analysere musik – herunder også musikkens funktion i medier. En studerende herfra vil derfor være i stand til at forklare noget om musikkens funktion og anvendelse i medier, samt hvordan musik benyttes som et middel til at skabe bestemte stemninger. På den måde kan færdigheds- og vidensmålene ”musik i medier” og ”musikanalyse” sættes i spil. Endvidere kan de studerende på Det Jyske Musikkonservatorium inddrages til at vise de musikalske udøvende færdigheder, man her kan tilegne sig. Hermed belyses færdigheds- og vidensmålet ”musikliv” på en anden måde end den før nævnte.

Jf. fokusgruppeinterviewet er et andet umiddelbart mulighedsfelt i Musikkens Hus de enkelte sale og deres akustik. Akustik og lyd er nært beslægtet med bevægelsen af menneskets indre, og i denne henseende så jeg, som nævnt, en mulighed for at lave en kobling mellem akustik og lyd samt Musikkens Hus’ slogan ”*Lad dig bevæge*”. Fokusgruppen nævnte i forbindelse med dette, at Musikkens Hus kunne benyttes til at sætte fokus på, hvad live-musik ”kan”, kontra hvad digital musik ”kan”. Huset indbyder netop til at fortælle om, hvordan musik i live-formatet kan bevæge,

hvad enten du er koncertgænger, studerende, musiker eller gæst på en rundvisning. På denne måde er der både fokus på, hvordan musik kan bevæge både i fysisk og psykisk forstand og eleverne kan få nuanceret forståelse af husets ydre i form af akustik samt arkitektur og husets indre ved at møde nogle af de studerende, der holder til i huset – dette med henblik på at bevæge elevernes indre læringsrum.

På baggrund af ovenstående belysning af formålet i de tre formidlingsperspektiver og det umiddelbare mulighedsfelt i Musikkens Hus som læringsrum, er formålet med rundvisningen formuleret på følgende måde:

Eleven skal ved en rundvisning i Musikkens Hus tilegne sig viden om sammenhængen mellem musik og bevægelse, i både fysisk og psykisk forstand. Eleven skal endvidere få et indblik i det musikliv, der finder sted i Musikkens Hus.

Med afsæt i dette overordnede formål nedbrydes de fire videns- og færdighedsmål til følgende læringsmål:

1. Eleven har indsigt i, hvordan musik kan bevæge krop og sind
2. Eleven har indsigt i sammenhængen mellem lyd og billeder. Eleven kan vurdere musikkens funktion i sammenhæng med levende billeder.
3. Eleven har kendskab til det ”up-comming” og det professionelle musikliv, der finder sted i Musikkens Hus.

14.1.3 Metaperspektiv

Overordnet set tager disse læringsmål udgangspunkt i et formalt dannelsessyn, da opdragelsen foregår gennem musik og ikke til musik. Hvilke læringssyn, aktivitetsformer, samt på hvilket funktionsniveau det musikfaglige indhold tager afsæt i, forklares i det følgende, hvor der redegøres for valg af indhold og undervisningsaktiviteter.

14.2 2. fase: Planlægning

14.2.1 Valg af indhold og undervisningsaktiviteter

Ved valg af indhold og aktiviteter til rundvisningen har jeg taget udgangspunkt i, at undervisningen, jf. det reflektive værktøj, skal gennemføres i arbejdsformen ”inde-ude-inde”. Mit fokus i planlægningsfasen har været at skabe en balance mellem oplevelse og oplysning i forbindelse med at iscenesætte indhold og aktiviteter, der indeholder et eller flere af tre læringsmål, og at Musikkens Hus’ ydre mulighedsfelt inddrages heri. Endvidere er der reflekteret over, hvordan motivationsorienteringerne ved de enkelte aktiviteter kan sættes i spil for at inddrage modtagerperspektivet. Aktiviteterne er planlagt med afsæt i de idéer, som blev til i fokusgruppeinterviewet og med afsæt i den viden, jeg har om huset, jf. mit studiejob i Musikkens Hus og min daglige gang på universitetet. Jeg har desuden hentet inspiration til indholdet i rundvisningen i det eksisterende rundvisningsmateriale til klassiske rundvisninger i Musikkens Hus. Dette må af hensyn til virksomheden ikke vedlægges i dette projekt.

14.2.2 ”Inde”

Undervisningen starter ”inde” på Herningvej Skole, hvor eleverne skal arbejde med et forberedende materiale, som skal gennemgås inden besøget i Musikkens Hus. Undervisningsmaterialet (se bilag 7) har til formål at styrke elevernes forforståelse for sammenhængen mellem musik og følelser og samtidig at åbne op for deres forståelse af deres egen brug af musik i hverdagen. Materialet har ligeledes til formål at give eleverne et indtryk af, hvad Musikkens Hus er for et sted og at introducere eleverne til den musikstuderende fra Det Jyske Musikkonservatorium, som de skal møde på rundvisningen.

Undervisningsmaterialet består af fire korte film, som kan anvendes på kryds og tværs og uafhængig af hinanden. Til hver film er der knyttet en række spørgsmål, der skal diskuteres på klassen. Den første film¹⁹⁵ er en kort promoveringsvideo for Musikkens Hus, udarbejdet af musikstuderende på Aalborg Universitet. Filmen viser på 58 sekunder, hvad Musikkens Hus er for et sted. Den anden film¹⁹⁶ er et filmklip fra YouTube, der viser, hvordan en mors sang påvirker hendes baby følelsesmæssigt. Eleverne kan herefter i grupper eller i plenum diskutere, hvad der sker i filmen, hvad babyen føler, og hvorfor babyen får disse følelser. Filmen er taget med for at vise den sammenhæng, der kan være mellem musik og følelser.

¹⁹⁵ Aalborg Universitet, *Musikkens Hus – lad dig bevæge*, YouTube.com, 2015

¹⁹⁶ Brat Mall, *Baby Cries When Mom Sings*, YouTube.com, 2013

Den tredje film¹⁹⁷ er en forskerfortælling produceret af Aarhus Universitet, hvor hjerneforsker, musiker og professor Peter Vuust fortæller, hvordan musikken påvirker vores hjerner. Denne film har til formål at belyse sammenhængen mellem musik og følelser i et fysiologisk og videnskabeligt perspektiv. Eleverne kan her diskutere, hvilken musik de bliver rørt af, hvorfor de bliver rørt, og hvilke følelser den fremkalder. Endvidere kan eleverne diskutere og reflektere over, hvordan de selv bruger musik i deres hverdag, og hvad musik betyder for dem. På denne måde sker tilegnelsen af viden i en vekselvirkning, hvor den nye viden om emnet relateres til dem selv, jf. vidensmotivationen.

Herningvej Skole havde interesse i at møde en musiker fra det ”virkelige” liv, hvorfor jeg valgte at inddrage Julie Hoegsberg, som er musikstuderende fra Det Jyske Musikkonservatorium. Julie skriver og performer sine egne sange, og den sidste film¹⁹⁸ har til formål at give eleverne et indtryk af hendes musik, inden de skal møde hende på rundvisningen. Filmen er en musikvideo til Julie Hoegsbergs nye single ”Confessions”. Endvidere henvises klassen til at gå ind på hendes Facebook-side for at lære mere om, hvem hun er som artist. De kan på denne måde skabe en indledende relation og således være mere motiverede for at deltage aktivt og engageret i mødet med hende i Musikkens Hus, jf. relationsmotivationen.

Undervisningsmaterialets design er udarbejdet med fokus på brugervenlighed, således at det er let for læreren at tage i brug. Derfor er der gjort brug af symboler, som skaber et hurtigt overblik over materialets indhold og formål. I tilfælde af at klassen ikke anvender det forberedende materiale inden besøget, vil de alligevel kunne få noget ud af rundvisningen. Dog vil eleverne formentlig være mere motiverede for rundvisningen, i og med at de ved noget om emnet og målet for rundvisningen på forhånd. Deres motivation kan således udspringe af følelsen af at være i stand til at mestre emnet jf. mestringsmotivationen.

14.2.3 ”Ude”

Til at varetage rundvisningen har jeg ”ansat” Anders Deibjerg Lind, som har en bachelor i Populærmusik og Lydproduktion og som ligeledes arbejder som rundviser i Musikkens Hus i sin fritid. Han har, i kraft af sine faglige kvalifikationer, mulighed for at være en rollemodel for eleverne og fremstå autentisk, i og med at han indgår i flere sammenhænge i Musikkens Hus. Fokusgruppen

¹⁹⁷ Aarhus Universitet, *Musik, følelser og forplantning*, YouTube.com, 2014

¹⁹⁸ Julie Hoegsberg, *Confessions*, YouTube.com, 2015

pointerede netop også, at det er vigtigt, at rundviseren har viden om musik og akustik, hvilket er en anden årsag til mit valg.

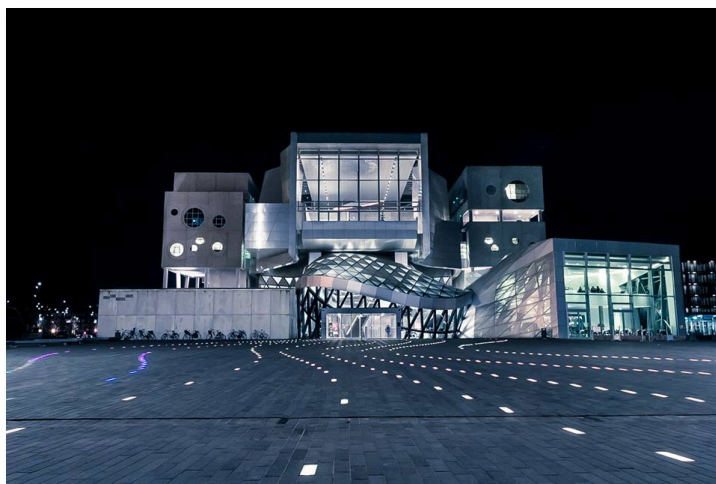
For at kunne forene rundvisningsformatet med undervisningsformatet har jeg valgt, at der på turen rundt i huset skal være 8 ”stoppesteder”, hvor der hvert sted skal være et musikfagligt fokus, som tager afsæt i rummets mulighedsfelt og de tre læringsmål. Ruten og rækkefølgen af de forskellige ”stoppesteder” og aktiviteter er udarbejdet på en sådan måde, at der skabes flow og progression, muligheder for motivation samt vekslen mellem oplevelse og oplysning. I det følgende gennemgås det, hvordan og hvorfor det musikfaglige indhold og de forskellige aktiviteter er tilrettelagt ved de 8 ”stoppesteder”.

1) Ankomstfoyer

Rundvisningens første ”stoppested” er i ankomstfoyeren på niveau 0. Her er formålet, at rundviseren skal lave en kort præsentation af sig selv samt af huset og dets beboere for at give eleverne et indblik i, hvordan dette moderne koncerthus er bygget op, og hvordan det som kulturinstitution danner ramme om en række andre kulturinstitutioner. Herefter tydeliggøres målet for rundvisningen, og det forklares, at der til slut er en quiz med en præmie til vinderen, hvorfor de skal høre godt efter. Disse ting gøres med henblik på at gøre undervisningen målstyret og for at styrke elevernes motivation.

2) Øvre Foyer

Det næste ”stoppested” er øvre foyer på 3. sal. Fra balkonen på øvre foyer ses husets placering mod fjorden samt én af de arkitektoniske detaljer, som understreger sammenhængen mellem husets arkitektur, placering og formål. I fliserne på jorden er der nemlig indlagt lys, der om aftenen ligner bølger, der ”bølger” ud fra Musikkens Hus. Bølgerne starter allerede inde i koncertsalen, og ”bølgerne” er her både udformet i gulvet ved en lysere træsort og i loftet ved hjælp af lys og illustrerer, hvordan musikken ”bølger” ud mod fjorden. Disse arkitektoniske detaljer illustrerer arkitekturens dogme: ”music meets water”. Dette kan ses på billedet nedenfor.



Billede 4: Musikkens Hus ¹⁹⁹

På øvre foyer er et andet mulighedsfelt, et vindue, der giver mulighed for at se ned i den store koncertsal. Dette vindue er fra arkitektens (CoopHimmelblau) side lavet for at skabe sammenhæng mellem koncertsalen og det omgivende foyerområde. Musikkens Hus er kommunalt støttet, hvorfor de åbne foyerområder er offentlige rum, tilgængelige for alle. Aalborg Symfoniorkester øver hver dag fra kl. 10-14 i den store koncertsal, og eleverne kan derfor her se orkestret i aktion og få en forståelse for, hvordan et arbejde som professionel musiker i et symfoniorkester foregår, jf. det tredje læringsmål.

3) Musikvidenskabs undervisningslokale

På 3., 4. og 5. etage holder musikvidenskab på Aalborg Universitet og Det Jyske Musikkonservatorium til. Det mulighedsfelt, som umiddelbart fremtræder her, er undervisningslokalerne og sammenspilslokalerne. I mange af undervisningslokalerne er der gode lydanlæg til rådighed. Instrumenterne i sammenspilslokalerne må ikke benyttes af folk udefra, hvorfor disse ikke kan indgå som en del af mulighedsfeltet. Jeg har valgt at benytte et af undervisningslokalerne på musikvidenskab med henblik på at give eleverne indsigt i sammenhængen mellem lyd og billeder, hvordan lyd kan benyttes til at skabe stemninger, samt hvordan lyd kan påvirke mennesker fysisk, jf. 1. og 2. læringsmål. Til dette benyttes arbejdsformen klasseundervisning, hvor rundviseren er ”foran”. Eleverne skal her igennem tre forskellige aktiviteter.

¹⁹⁹ Musikkenshus.dk

Den første aktivitet, som eleverne skal prøve kræfter med, er en eksamensopgave, som stammer fra rundviserens studietid på Populærmusik og Lydproduktion. Opgaven går ud på, at eleverne indledningsvis skal se et filmklip uden lyd fra computerspillet GTA, og imens skal de reflektere over hvilken musik, der kan understøtte handlingen. Dette diskuteres i plenum. Herefter ser de filmklippet med en lydside, som rundviseren har komponeret. Herefter diskuteres det, hvad musikken gør ved billederne, handlingen og karaktererne. Det samme gøres igen med en ny lydside. På denne måde kommer eleverne til at arbejde med musikken på et semantisk niveau vha. perception, interpretation og refleksion. De får således kompetence til at vurdere musikkens funktion i medier. Opgavens formål tager afsæt i det kognitive læringssyn, i og med at den kræver, at eleverne skal forklare musikkens funktion og virkning med begreber og følelser.

Den anden aktivitet har også til formål at give eleverne viden om, hvordan lyd kan påvirke mennesker, men her er der fokus på, hvordan dette sker rent fysiologisk. Dette forklares vha. to aktiviteter. Den første aktivitet går ud på, at eleverne skal prøve en syngeskål. Syngeskålen er et redskab, der benyttes til klangmassage, hvilket er en alternativ behandlingsform, der har sit afsæt i musikterapien. Syngeskålene skal placeres forskellige steder rundt omkring på kroppen, hvorefter man skal ”spille” på skålene. På denne måde (mener nogle), at vibrationerne og lyden fra skålene kan gå dybt ind i kroppen og ophæve ubalancer og blokeringer. Eleverne skal her prøve syngeskålen på kroppen, så de kan mærke på egen krop, hvordan lydbølgerne ”masserer” kroppen.

Den anden aktivitet, der skal forklare, hvordan lyd påvirker kroppen fysisk, foregår via en afspilning af sangen ”The Limit To Your Love” (James Blake) på lydanlægget i lokalet. I denne sang er bassens funktion og placering i mixet meget fremtrædende, og ved afspilning kan bassen føles i hele kroppen - forudsat at den afspilles ved tilstrækkelig høj volumen. Ved de to aktiviteter bliver musikkens funktion behandlet på et fysiologisk niveau ved forklaring af lydens fysiske egenskaber og virkning på kroppens ydre og indre. Disse to små aktiviteter skal medvirke til at aktivere og involvere eleverne med henblik på at motivere dem til aktiv deltagelse, jf. involveringsmotivationen.

4) Klassisk Sal

På den nederste etage i Musikkens Hus befinder husets tre ud af de i alt fire koncertsale sig: Intimsalen, Rytmisk Sal og Klassisk Sal. Valget af indhold og aktiviteter i Klassisk Sal udspringer af rummets mulighedsfelt, som jeg med afsæt i fokusgruppeinterviewet vurderer, er salens akustiske

forhold. Rundviseren skal derfor i denne sal forklare eleverne, hvad akustik og efterklangstid er, og dette demonstreres ved, at han klapper et par gange, for at eleverne kan høre rummets spatiale formning af klappet. I den Klassiske Sal er væggene mangekantede, hvilket får lyden til at bevæge sig rundt i rummet, indtil den dør ud. Salen har en efterklangstid på 0,8 til 1,4 sekunder, hvilket er optimalt for klassisk musik.

Derudover sættes der ved dette ”stoppested” fokus på, hvordan musik kan bevæge sindet. Jf. fokusgruppeinterviewet bør der, i forbindelse med at skabe mulighed for bevægelse af sindet, skabes et ”her og nu”. Med afsæt i dette har jeg forsøgt at sammensætte en aktivitet, som både er en oplevelse og som samtidig har et fagligt relateret formål. Aktiviteten går ud på, at eleverne i den Klassiske Sal i mørke skal lytte til et stykke klassisk musik fremført live af en operasangerinde. Det, at rummet mørklægges præger rummets stemthed, og ved at eleverne fratages synssansen, antages det, at de andre sanser skærpes, herunder lyttesansen. Det mørke og stemte rum kan være med til at præge elevernes egen stemthed, og det kan endvidere være med til at åbne op for deres indre læringsrum. Inden lyset slukkes, får eleverne besked på, at de skal forsøge at danne sig nogle indre billeder og forestillinger om, hvilken historie musikken ”fortæller”. Uden at eleverne kan se det kommer operasangerinden ind på scenen, og hun skal synge Mozarts ”Voi Che Sapete” fra Figaros Bryllup a cappella.

Ved denne aktivitet oplever eleverne salens akustik, og de oplever samtidig, hvordan klassisk musik lyder udført live i salen. Det er et bevidst valg, at operasangerinden synger et italiensk stykke musik, da eleverne således ikke forstår, hvad der synges om. På denne måde påvirkes elevernes egne billeder og historier ikke af sangens tekst og den historie, der fremgår heraf. De påvirkes i stedet af sangens fysiologiske påvirkning, i form af lydbølger, som grundet salens akustik bevæger sig rundt i lokalet. Der kan dog være tale om, at måden sangen udføres på, sangerindens udtryk og betoning samt genren i sig selv, er bærer af nogle kulturelle koder og referencer, der kan være med til at præge elevernes forestillinger. Efter at sangerinden har sunget, skal eleverne uden for salen reflektere og over og sætte ord på det, de har oplevet. Ved denne aktivitet arbejder eleverne både med perception, interpretation og refleksion, og den kræver i høj grad noget af elevernes kognitive færdigheder. Aktiviteten behandler både musik på et fysiologisk, syntaktisk og semantisk niveau. Tanken har igen været at sætte elevernes involveringsmotivation i spil.

5) Rytmask Sal

Den Rytmaskes Sals akustik er markant anderledes end den i den Klassiske Sal. Det musikfaglige fokus er i denne sal derfor også at forklare salens akustik. Rundviseren skal på samme måde som i Klassisk Sal demonstrere dette ved at klappe ,og eleverne kan på den måde let høre de akustiske forskelle ved de to sale. Væggene er i denne sal perforerede på en sådan måde, at lyden absorberes og hurtigt dør ud. Rummet har en efterklangstid på 0,6 – 0,8 sekunder, og af denne årsag benyttes salen hovedsageligt til musik, der kræver forstærkning. Rummets ”døde” akustik tillader, at musikken vha. forstærkning og lydeffekter kan iklædes præcis de spatiale specifikationer, der ønskes, og salen er derfor egnet til rytmisk musik. Salen benyttes til daglig til konservatoriets egne koncerter og eksaminer.



Billede 5: Rytmask sal²⁰⁰

Aktiviteten i denne sal tager afsæt i, at salen netop bruges til konservatoriets rytmiske koncerter, og eleverne skal derfor møde Julie Hoeghsberg fra Det Jyske Musikkonservatorium i denne sal. Meningen er, at hun skal fortælle om, hvordan det er at studere musik på konservatoriet og om hvordan det er at være ”up-coming” musiker i Aalborgs musikliv. I og med at Julie lige har udgivet en ny single, har indspillet en musikvideo og at hendes musik er blevet spillet i radioen, har hun en del erfaring med, hvordan musikbranchen hænger sammen, og hvordan man finder sin vej i denne. Eleverne har her mulighed for at stille spørgsmål og få tips og inspiration til, hvordan de selv kan skrive og udgive deres egen musik. Julie Hoeghsberg kan i denne kontekst fremstå som en autentisk rollemodel i en autentisk setting. Efter at Julie har fortalt lidt om sig selv og sin musik, skal hun spille en af sine egne sange. Dette fysiske møde med Julie kan, i samspil med introduktionen til

²⁰⁰ Ibid

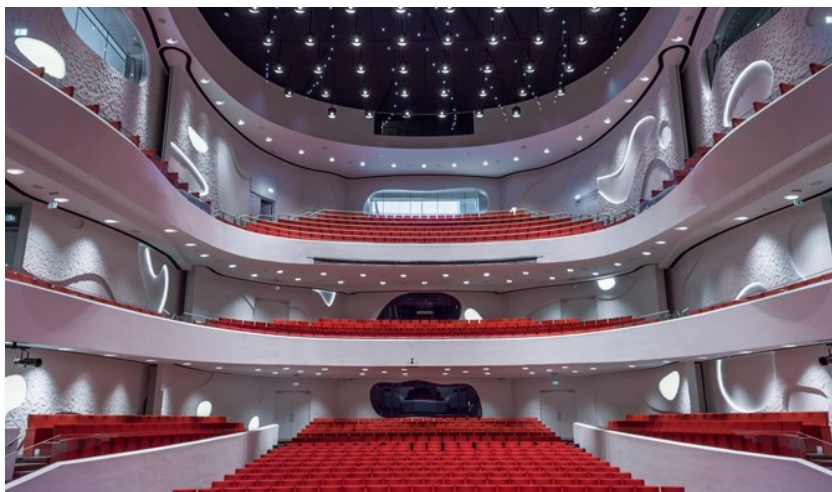
hendes musik på Herningvej Skole, være med til at skabe eller forstærke relationsmotivation hos eleverne. Ved dette ”stoppested” sættes både det 1. og det 3. læringsmål i spil ved inddragelse af rummets akustik samt ved Julie Hoegsbergs oplæg og performance. Eleverne får således mulighed for at blive bevæget af live-musik og få indblik i det ”up-coming” musikliv i Musikkens Hus. Aktiviteten kræver, at eleverne lytter aktivt og den oplevelse de bliver præsenteret for, kan danne grundlag for refleksion over musikken og deres egne drømme og ambitioner i henhold til musik.

6) Intimsalen

Jeg ville også gerne have benyttet Intimsalen som et ”stoppested”, men adgangen hertil var begrænset af, at der var andre arrangementer i salen. Ligesom den store koncertsal har Intimsalen et vindue ind til salen, hvorfor eleverne må se salen derfra i stedet, og rundviseren forklarer kort, hvad salen bruges til.

7) Koncertsalen

Husets største koncertsal er bygget til klassisk/symfonisk musik, og ambitionerne for koncertsalen har været, at akustikken skulle skabe lydforhold, der gør, at koncertsalen placerer sig blandt de 10 bedste i Europa. Dette er således salens primære mulighedsfelt, og det er derfor valgt, at rundviseren skal lave samme klappe-øvelse for at demonstrere rummets akustik i forhold til de to andre sale.



Billede 6: Koncertsalen.²⁰¹

²⁰¹ Ibid

Det er ikke tilladt at benytte scenen i salen, hvilket gør, at der ved dette ”stoppested” ikke er planlagt nogen aktivitet. Der sættes i stedet fokus på at fortælle eleverne om hvilken type koncerter, der finder sted i salen, og hvordan de fysiske elementer i salen bidrager til at skabe de gode akustiske forhold. Derudover er der en del ”sjove facts” om salen, bl.a. at det læder, som armlænene på stolene betrukket med, er produceret hos den samme producent, som laver læderindtræk til biler som Ferrari og Maserati. Eleverne kan på baggrund af oplevelsen med salen og viden om de kommende tilbud tilegne sig viden om det tredje læringsmål. Eleverne kan på baggrund af oplevelsen og oplysninger på rundvisningen blive inspireret og motiveret til at komme ind at høre en koncert på egen hånd. På denne måde er Lotte Max Olsens ønske for rundvisningen også indeholdt. Set i et bredere perspektiv kan hele rundvisningen og de involverede personer og rollemodeller give inspiration og motivation til elevernes fremtidige uddannelsesveje efter udskolingen. Hermed tilgodeses folkeskolens formål også.

8) Musikkens Hus’ kantine

Rundvisningens sidste ”stoppested” er på 1. sal i Musikkens Hus’ kantine for de ansatte. Her skal eleverne besvare en quiz. Quizzen har tre formål. Det første er som nævnt, at quizzen skal virke som en motivationsfaktor for, at eleverne følger aktivt med undervejs. Det andet formål er, at quizzen kan fungere som et middel til at få eleverne til, med egne ord, at anvende den information, de er blevet præsenteret for på rundvisningen og de kan hermed tilegne sig stoffet på en anden måde. Det tredje formål er, at quizzen kan belyse, i hvor høj grad eleverne har forstået det, der er blevet gennemgået på rundvisningen. I den forbindelse kan elevernes svar benyttes til at sige noget om i hvor høj grad, de opstillede mål er nået. Spørgsmålene er derfor udarbejdet sådan, at de vedrører de tre læringsmål. Elevernes besvarelser vil også kunne belyse, om indholdet i rundvisningen har været for svært, og om det kræver en bedre forforståelse af emnet for at kunne få et udbytte af rundvisningens indhold. Quizzen udgør derfor også punktet tegn på målopfyldelse.

14.3 3. og 4. fase: Gennemførelse og evaluering

Gennemførelsen af det forberedende materiale i 8. klassen på Herningvej Skole skal varetages af Simon Iversen. Gennemførelsen af rundvisningen foretages som sagt af rundviseren, og han har både rollen som rollemodel, formidler og lærer. Jeg har udarbejdet et manuskript (se bilag 8) til rundviseren, der indeholder de ting, som han skal komme omkring i sin formidling på rundvisningen. Rundviseren skal inden rundvisningens start sørge for at gøre klar til de respektive

aktiviteter og koordinere med de to involverede musikere om tid og sted. Rundviseren er på hele rundvisningen ”foran” eleverne, og formidling foregår hovedsageligt som monolog. Dog lægger de forskellige opgaver og aktiviteter op til dialog og diskussion, hvorfor rundviseren her i højere grad er både ”ved siden af” og ”bagved” eleverne. Rundviseren skal undervejs justere sværhedsgraden af det faglige indhold baseret på, om eleverne deltager eller ej. Elevernes grad af aktiv deltagelse er således også en del af tegn på målopfyldelsen. De to lærere, som er med 8. klassen skal deltage sammen med eleverne, og deres rolle er at inspirere og motivere eleverne til aktiv deltagelse i rundvisningen. De skal endvidere agere pædagogisk støtte og varetage de sociale opgaver, og lærerne har det overordnede ansvar for elevernes velbefindende.

Evalueringen finder som beskrevet sted ”ude” i form af den quiz, som eleverne skal udfylde. Ved at evalueringen finder sted lige efter rundvisningen, er oplysningerne friske, og det formodes, at eleverne i højere grad er i stand til at besvare spørgsmålene. Evalueringen er summativ, fordi den har til formål at summere op på nogle af de ting, som eleverne har lært på rundvisningen og i det forberedende materiale. Det har ikke været muligt at finde tid til at arrangere evalueringen ”inde” på skolen, så denne undervisning finder således kun sted i to trin ”inde” og ”ude”.

15 DEL III: Observation og analyse af den musikfaglige rundvisning

15.1 Metode

Til at dokumentere udførelsen af rundvisningen benyttes videoobservation som metode. Jeg søger i observationen at gå ind i feltet på feltets præmisser, og jeg påtager mig rollen som observatør i og med, at jeg fører kameraet. Min deltagelse i observationen kan betegnes som *observation med deltagelse*. Ved observation med deltagelse indgår forskeren aktivt og i interaktion med det felt, der studeres, og feltet forstås på denne måde ”indefra”.²⁰² Ved denne observation har jeg taget udgangspunkt i, det Kristiansen og Krogstrup (2015) kalder *partiale deltagelse*, hvilket vil sige, at kun dele af aktiviteterne i den sociale kontekst overværes. Forskeren kan ved denne metode vælge at give sig til kende for aktørerne i felten eller unnlade at give sig til kende.²⁰³ Jeg har valgt inden rundvisningens start at informere eleverne om min rolle og om at videomaterialet kun er til intern afbenyttelse. På forhånd er der indhentet de fornødne tilladelser fra de involverede parter.

Formål

Videoobservationen som metode benyttes her til at undersøge, i hvor høj grad de enkelte ”stoppesteders” mulighedsfelt (rummets fysiske objekter, personer og rummets stemthed) og den valgte aktivitetsform/arbejdsform, hver for sig eller i samspil, bidrager til at motivere eleverne til aktiv deltagelse. Videoobservation som metode kan i den forbindelse benyttes til at beskrive og forstå komplekse interaktions- og kommunikationssituationer²⁰⁴. I forhold til at belyse og vurdere hvorvidt eleverne motiveres, har jeg valgt at tage afsæt i forskellige tegn vedrørende elevernes interaktion og kommunikation - enten med hinanden, rummet, de fysiske objekter, lærerne, rundviseren og/eller musikerne. I den forbindelse har jeg valgt at skelne mellem verbal og nonverbal kommunikation. Den verbale kommunikation forstås som enten dialog eller monolog. Den nonverbale kommunikation forstås som kinetik, dvs. gestus og kroppens bevægelser og mimik²⁰⁵. Observationen af elevernes verbale og nonverbale kommunikation har til formål at vurdere, i hvilken grad inddragelsen af læringsrummets mulighedsfelt i samspil med aktivitetsform og arbejdsform motiverer eleverne til aktiv deltagelse.

²⁰² Krogstrup, Hanne Kathrine & Kristiansen, Søren, *Deltagende observation*, 2. udgave, 1. oplag, Hans Reitzels Forlag, 2015, s. 52

²⁰³ Ibid, s.52

²⁰⁴ Rasmussen, 1997, s. 67

²⁰⁵ Ibid, s. 68

Videoobservationen af rundvisningen er af den årsag udført vha. et håndholdt kamera for at kunne indfange denne interaktion og kommunikation. Beslutning om kameraets synsvinkel bliver i situationen tolkende i og med, at nogle situationer udvælges frem for andre. På denne måde fraskriver jeg det uforudsigelige og muligvis interessante, der kan ske, når kameraet slukkes i mere uformelle øjeblikke, og det er således kun observationens formål, der behandles. At få adgang til feltet er ikke ukompliceret, og selvom jeg som observatør gerne vil være ”en flue på væggen”, er der risiko for, at eleverne betragter mig og kameraet som en ”elefant” midt i rummet. Deres adfærd og handlinger kan derfor være påvirket af observationen.

Analysemetode

I analysen af videoobservationen foretages der indledningsvis en kodning²⁰⁶ af rundvisningen for at kunne redegøre for den umiddelbart observerede interaktion og kommunikation mellem rundviseren, eleverne og lærerne. Sammen med kodningen foretages en meningskondensering, hvorfor begge metoder sker i en samlet proces. Enkelte dialoger, monologer eller udsagn transskriberes med henblik på at fremhæve væsentlige pointer. Kodningen og meningskondenseringen foretages ud fra følgende kategorisering:

- Anvendelse af læringsrummets mulighedsfelt
- Aktivitetsform og arbejdsform
- Verbal og nonverbal kommunikation

Opdelingen af meningskondensering efter disse punkter opsættes i et skema, der skal danne grundlag for en meningsfortolkning af disse. Af hensyn til tid og plads i opgaven er det valgt kun at analysere 2 af de i alt 6 ”stoppesteder” fra rundvisningen. De to ”stoppesteder” er valgt ud fra, at de både viser eksempler på, hvordan eleverne i høj grad og lav grad, i samspil med læringsrummets mulighedsfelt, aktivitetsformen og arbejdsformen, motiverer til aktiv deltagelse.

²⁰⁶ Brinkmann og Kvale, 2009, s. 224

15.2 Analyse af videoobservation

Analyse af ”stoppestedet” musikvidenskabs undervisningslokale²⁰⁷

På baggrund af kodningen og meningskondenseringen af videoobservationen af dette ”stoppested” (se bilag 10) blev det klart, at den første aktivitet i lav grad synes at motivere eleverne til aktiv deltagelse. Eleverne skulle ved denne aktivitet vurdere, hvordan musikken og de enkelte lyde påvirker handlingen og personerne i computerspillet GTA, (”Grand Theft Auto”) og kun meget få elever deltog i diskussion i plenum. Det vurderes, at arbejdsformen klasseundervisning i denne situation er medvirkende til elevernes lave grad af deltagelse. På trods af at eleverne fra folkeskolen generelt er bekendte med formen og præmissen for klasseundervisning, er det tydeligt, at nogle af eleverne fandt situationen utryk. Dette vurderes ud fra, at meget få elever turde sige noget. Generelt set svarede de elever, som turde svare, meget kort og meget lavt på spørgsmålene. Det vurderes af deres lukkede kropssprog, at de virkede nervøse ved situationen. Af den årsag stiller rundviseren et direkte spørgsmål til en pige, selvom hun ikke har markeret. Pigen bliver meget usikker og utilpas i situationen. Hun veksler frem og tilbage i sit svar, og hun kan ikke finde frem til et svar. Der var dog enkelte af drengene, som deltog aktivt og som responderede interesseret på rundviserens spørgsmål. Disse drenge fortalte, at de havde prøvet at spille computerspillet mange gange før, og de har på den måde en reference og en forudsætning for at mestre at svare på spørgsmålene, hvilket jeg vurderer, er med til at motivere dem til aktiv deltagelse, jf. mestringsmotivationen.

Om de elever, som ikke sagde noget, egentlig var motiverede for at deltage, vides ikke. Jeg vurderer, at det, at aktiviteten udføres i et nyt læringsrum af en ukendt person, kan være medvirkende til, at eleverne holder sig tilbage. For at denne type aktivitet og arbejdsform skal lykkes, kræver det, at eleverne har mod til at deltage og involvere sig. En opdeling i små grupper havde måske bidraget til, at flere elever turde at komme til orde. At rundviseren ved denne aktivitet er ”foran” eleverne, er både en god og en dårlig ting i forhold til at motivere eleverne. På den ene side udgør hans viden om feltet en kilde til motivation, og han kan som sagt fremstå som en autentisk rollemodel, fordi han selv har læst på universitetet, og fordi han mestrer den gennemgåede aktivitet. Det, at han er ”foran” eleverne, at han er ældre og at han er i besiddelse af større viden end eleverne, kan også gøre, at han virker intimiderende. Dette kan være en årsag til, at eleverne ikke tør sige noget.

²⁰⁷ Se bilag 9: Filmklip 2: 00:00:10 – 00:19:57 og filmklip 3: 00:00:00 – 00:02:11

Rundviseren var i høj grad nødt til, ved hjælp af uddybende spørgsmål, at hjælpe eleverne på vej til at kunne tale om musikkens funktion på et semantisk niveau. Dette kan være et tegn på, at øvelsen har været for svær. Overordnet set synes arbejdsformen at have en bremsende effekt, og den overskygger hermed de potentialer for motivation, som både rundviseren i sig selv og aktiviteten indbyder til. Det vurderes derfor, på baggrund af samspillet mellem aktivitetsformen, musikkens funktionsniveau og rummets mulighedsfelt, at denne aktivitet kun motiverede få af eleverne til aktiv deltagelse.

Ved den næste aktivitet blev eleverne præsenteret for en syngeskål, og med dette blev eleverne i højere grad sat i spil, jf. involveringsmotivationen. Dette bevirkede, at det, som rundviseren fortalte, blev mere håndgribeligt for eleverne. At afprøve syngeskålen i praksis aktiverede elevernes sanser, og det er observeret, at eleverne i højere grad end ved den første aktivitet interagerer indbyrdes og kommunikerer. Da syngeskålen blev afprøvet, opstod der små dialoger blandt eleverne og mellem lærer og elev. Endvidere vendte flere elever sig rundt for at se, hvordan de andre elever oplevede at prøve syngeskålen. Dette bidrager til noget fælles for alle i rummet, og det bidrog til en god stemning i klasserumskulturen, jf. relationsmotivationen.

Eleverne blev i denne aktivitet i højere grad motiveret til aktiv deltagelse, og en af årsagerne til dette kan være, at aktiviteten omhandler musik som lyd, altså på et fysiologisk niveau. Der er således ikke tale om, at eleverne skal forholde sig til lydets semantiske niveau, men bare at sanse og opleve den med egen krop.

Ved den sidste aktivitet skulle eleverne på egen krop føle, hvordan bassen har en markant placering i sangen ”The Limit To Your Love”. Her reagerede mange af eleverne ved at smile, grine og kigge rundt på hinanden. Med afspilningen af denne sang blev der, på samme måde som med syngeskålen, skabt en fælles oplevelse i klasserumskulturen, hvor eleverne kunne spejle deres egne reaktioner i hinanden. Jeg vurderer, at rummets mulighedsfelt, i form af det gode lydudstyr samt skabelsen af en fælles følelse, i høj grad var medvirkende til, at motivere eleverne til aktivt at interagere og kommunikere med hinanden. Rundviseren fortæller efterfølgende, at han har hørt den selvsamme sang på Roskilde Festival for år tilbage. Han fortæller malerisk om, hvordan han oplevede, at lyden skyllede ind over ham, og at bassen pumpede i hans krop. Rundviseren deler på denne måde både ud

af viden og erfaring, og sangen tilføres med denne beretning en ekstra dimension til elevernes oplevelse. Rundviseren og hans beretning er således, i samspil med rummets fysiske objekter og musikken, i stand til at motivere til aktiv deltagelse.

Afslutningsvis stiller rundviseren et mere uforpligtende og åbent spørgsmål om, hvorvidt eleverne kan lide bas. Væsentlig flere elever kommer på banen og udtrykker deres holdning enten verbalt eller ved at nikke eller ryste på hovedet. En pige svarer uddybende, at hun har spillet bas, og at hun godt kunne genkende det med at mærke vibrationerne, når hun spillede. Dette betragter jeg som værende et tegn på, at pigen i høj grad har tilegnet sig viden på baggrund af iscenesættelse af rummet vha. lydafspilningen og den fysiske oplevelse med syngeskålen. Pigen har således forstået og omsat den præsenterede viden og relateret den til en lignende situation i hendes eget liv.

Analyse af ”stoppestedet” Klassisk Sal²⁰⁸

Da eleverne kommer ind i den Klassiske Sal, efter at have været i musikvidenskabs undervisningslokale, går de og småsnakker og griner. Jeg vurderer, at de på baggrund af de første aktiviteter er løsnere mere op. Den første aktivitet var i Klassisk Sal, hvor rundviseren skulle demonstrere rummets akustik vha. klap. Dette synes i nogen grad at motivere eleverne, vurderet på den måde at de opmærksomt kigger rundt for at opleve den teori, han forklarer i praksis. Det at rummet indeholder det, han forklarer lige omkring eleverne gør, at de kan forholde sig til det. Nogle af eleverne står dog og gaber og svajer utålmodigt frem og tilbage, hvorfor jeg vurderer, at de keder sig eller er uimponerede. Motivationen synes altså at være kortvarig. Jeg vurderer endvidere, at rundviserens monolog kombineret med den lave grad af involvering af eleverne gør, at de har svært ved at fastholde motivationen og koncentrationen.

I forbindelse med aktiviteten, hvor eleverne skulle opleve en operasangerinde synge i den mørke sal, var situationen en helt anden. Det vurderes ud fra, at eleverne, lige inden lyset blev slukket ivrigt småsnakkede, vendte sig rundt og forsøgte at spørge lærerne, om de vidste, hvad der skulle ske. Eleverne var således klar og forventningsfulde overfor, hvad der skulle ske. Lige da lyset var slukket, og operasangerinden begyndte at synge, begyndte flere af eleverne at fnise, men der blev

²⁰⁸ Se bilag 9: Filmklip 8: 00:00:00 – 00:10:58

hurtigt helt stille i det mørke rum, og kun sangerindens røst bevægede rummet. Hvad elevernes stilhed, imens operasangerinden sang, betød, er svært at vurdere, eftersom det ikke var muligt at tyde deres mimik og kropssprog. Men lige efter at operasangerinden holdt op med at synge, udbrød en af eleverne et saligt og nærmest forløsende, nedadgående ”*mmmh*”. Jeg tolker, at det betyder at sangen ”gjorde godt”.

Kombinationen af at rummets stemthed og operasangerindens stemme gjorde, at mange af eleverne fik deres indre læringsrum sat i spil, og de var således i stand til at løse opgaven med at danne sig indre billeder. Eleverne var tydeligvis påvirkede og bevægede af oplevelsen. På vej ud af rummet sagde en af drengene ivrigt: ”*Ja, jeg synes også, det var klamt, det var også derfor, jeg så hurtigt startede med klappe*”. Uden for salen stod tre af pigerne og nærmest klamrede sig til hinanden, og en pige holdt sig for ansigtet og sagde: ”*Jeg synes, det var uhyggeligt*”, hvortil en anden pige svarer: ”*På et tidspunkt var jeg ved at give mig til at tude*”. At dømme ud fra elevernes verbale udsagn samt deres kropssprog står det klart, at næsten alle elever syntes, at det var uhyggeligt.

Da rundviseren spurgte eleverne, hvad de kunne forestille sig, sådan noget klassisk sang kunne passe til svarer en dreng nærmest pr. refleks: ”*Gyserfilm!*”. En pige markerer og siger ivrigt at: ”*Da jeg hørte det der, så forestillede jeg mig sådan en lille æh.. sådan en af de der gammeldags film, hvor der er sådan en eller anden lille familie, der bor ude på landet*”. Supplerende tilføjer en anden pige umiddelbart: ”*Charlie Chaplin*”. Eleverne var i denne diskussion meget mere frie og deltog aktivt og umiddelbart i den oplevelse, de lige havde været vidne til. Det virker her ubesværet for eleverne at reflektere og analysere over musikkens funktion og dens indflydelse på deres indre billeder – modsat øvelsen med at vurdere musikkens funktion i computerspillet. I og med at det ikke var alle eleverne, som deltog aktivt i diskussionen, vides det ikke, om alle elever fik adgang til at danne indre billeder. Der kan være tale om, at eleverne kom i besiddelse af tavs viden, i og med den ikke blev sat i tale.

16 Diskussion og refleksion over arbejdet med det reflektive værktøj ved planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af den musikfaglige rundvisning

Arbejdet med det reflektive værktøj i den empiriske undersøgelse kastede lys over forskellige pointer og problemstillinger. I arbejdet med at planlægge aktiviteter, som både indeholder de forenklede Fælles Mål for valgfaget musik, og som samtidig tager afsæt i Musikkens Hus' mulighedsfelt, stødte jeg på en række udfordringer. Da jeg skulle undersøge mulighederne for at benytte Det Jyske Musikkonservatoriums sale, blev det klart, at en sådan forespørgsel om at lægge beslag på salene i et længere tidsrum, landede i et uafklaret felt vedrørende de interne rettigheder og samarbejdsrelationer i huset. Spørgsmålet om, hvorvidt det kunne lade sig gøre at benytte henholdsvis Rytmask Sal og Klassisk Sal, afhang af, hvem afsenderen på denne rundvisning var. Afsenderen var, set fra casens perspektiv Musikkens Hus. Med dette afsenderperspektiv var det vanskeligt at afgøre hvor det økonomiske ansvar for leje af salene skulle placeres. Af flere samtaler med Det Jyske Musikkonservatorium blev det klart, at institutionerne internt ikke havde været i en sådan situation før. Det, der gjorde adgangen til salen kompliceret, var, at jeg som afsender befandt mig i en gråzone mellem Musikkens Hus, Aalborg Universitet og mig selv som privatperson.

Vi fandt dog frem til, at i og med at rundvisningen skulle udføres i forbindelse med dette speciale, da var afsenderen teknisk set Aalborg Universitet. Da dette blev klart, blev det gennem en afsøgning fra studienævnet på musikvidenskab til Det Jyske Musikkonservatorium muligt at benytte både Rytmask og Klassisk sal.

I mit videre arbejde med at planlægge aktiviteter, opstod der en udfordring i forhold til at planlægge aktiviteter i både den store Koncertsal og Intimsalen. Intimsalen var booket hele dagen, den dag Herningvej Skole kunne komme. Herningvej Skole kunne af hensyn til deres skema først komme kl. 12, hvilket er det tidspunkt, hvor Aalborg Symfoniorkester øver i den store Koncertsal. Jeg tog derfor kontakt til Aalborg Symfoniorkester for at søge om at få tilladelse til at overvære orkestret øve, men dette var ikke en mulighed, da det ville forstyrre for meget. Disse udfordringer siger noget om, at på trods af at Musikkens Hus som læringsrum indbyder til mange spændende aktiviteter med henblik på at opfylde de forenklede Fælles Mål for valgfaget Musik, er det i praksis kompliceret pga. de interne forskellige interesser, samt de mere overordnede interne organisatoriske forhold. At koordinere og finde et tidspunkt, hvor alle sale er ledige og hvor den pågældende skole har tid, er i sig selv tidskrævende og kompliceret. På samme måde er det at koordinere "virkelige" musikere ind

i rundvisning ligeledes svært igen pga. koordinering af tid og sted og det vurderes, at det samlede organisatoriske puslespil bliver for stort.

Set i lyset af disse problemstillinger vurderer jeg, at det interne samarbejde i Musikkens Hus endnu ikke er udviklet i en sådan grad, at der er banet veje for denne type samarbejde om rundvisninger på tværs af institutioner og virksomheder. Dette kræver tid og velvilje hele vejen rundt. Endvidere kræver det diskussioner og overvejelser om økonomi her mener jeg kommercielle kontra ikke kommercielle interesser. I og med, at det uden for dette speciales rammer, kun i et meget lavt omfang er muligt at benytte de oplagte og yderste spændende læringsrum, som de forskellige koncertsale udgør, da mister rundvisningen som et undervisningsformat i Musikkens Hus sin relevans.

17 Diskussion af værktøjets styrker og svagheder

Jeg vil nu på baggrund af arbejdet med det refleksive værktøj reflektere over værktøjets styrker og svagheder i forbindelse med at planlægge undervisning i den åbne skole.

Jeg vurderer, at formuleringen af det refleksive værktøjs 1. fase er opgavens vigtigste resultat. Denne 1. fase belyser vigtigheden af og styrken i at føre en reflektiv formidlingspraksis. Ved at arbejde med dette, i form af at italesætte de forskellige perspektivers interesser og de respektive parter, kan de lettere mødes om et entydigt fælles formål med de forenkede Fælles Mål som omdrejningspunkt. Endvidere sætter arbejdet med værktøjets første 1. fase i høj grad læringsrummets mulighedsfelt i spil forhold til opfyldelse af de forenkede Fælles Mål.

Arbejdet med metaperspektivet gav indsigt i, at en redegørelse for de forskellige lærings- og dannelsessyn bidrager med en gennemsigtighed og en forståelse for, hvad indholdet og de enkelte aktiviteter bidrager med i forhold til opfyldelsen af de forenkede Fælles Mål, samt hvordan det eksterne læringsrum kan være en del af dette. Arbejdet med metaperspektivet vurderes på den baggrund også som et af værktøjets styrker – dette pga. at arbejdet hermed kan bidrage til viden om undervisningens potentialer på et højt fagligt, didaktisk, pædagogisk og formidlingsmæssigt niveau. Denne viden kan danne grundlag for diskussion og refleksion lærere i mellem samt lærere og kulturformidlere i mellem. Metaperspektivet kan endvidere bidrage til refleksion og diskussion om de enkelte tegn på læring og om hvorvidt disse overholdes.

Ved gennemførelsen af den musikfaglige rundvisning i denne case er formidlerens rolle vital. Først og fremmest fordi rundvisningsformatet lægger op til monolog og fokus på formidleren. For det

andet stilles krav til formidlerens faglige viden og færdigheder i forhold til at formidle det pågældende indhold på en pædagogisk måde, der inspirerer eleverne til aktiv deltagelse. Værktøjets fokus på definering af henholdsvis formidlerens og lærerens rolle synes derfor at skabe en hensigtsmæssig kobling til formidlingsperspektivet i værktøjets 1. Fase og der kan hermed opstilles aftaler for, hvem der varetager hvilke opgaver.

På baggrund af arbejdet med det refleksive værktøj i denne case vurderer jeg, at kravet til den eksterne aktørs viden om og færdigheder til at planlægge og udarbejde læringsmålstyret undervisning, er for højt. At undervisningen udelukkende planlægges af den eksterne aktør og kun vha. af få stikord om skolens interesser, gør det kompliceret at opstille læringsmål og tegn på læring, særligt når den eksterne aktør ikke er bekendt med elevernes faglige niveau og sociale færdigheder på forhånd. Det bliver således svært at arbejde med motivationsorienteringer, når modtagerperspektivet i lav grad er belyst. Endvidere er det en udfordring for den eksterne aktør at opstille og vurdere tegn på læring, når undervisningen foregår i arbejdsformen ”inde-ude-inde”, af den grund, at den eksterne aktør kun har med eleverne at gøre ”ude”. Det kan endvidere være en udfordring for den eksterne formidler at differentiere og revurdere det niveau, som undervisningen og formidlingen foregår på undervejs i gennemførelsen.

På baggrund af denne case, blev det klart, at mangel på koordinering og tid fra begge aktører var en udfordring i forhold til at etablere den sidste fase ”inde”. Dette belyser en af værktøjets svagheder i forhold til at skabe sammenhæng mellem de tre led. Samtidig stiller denne svaghed også spørgsmålstejn ved, hvordan undervisningens niveau kan differentieres og evalueres sammenhængende i alle tre faser ”inde-ude-inde”? Hvordan sikres det, at læringen ikke går tabt mellem ”ude” og ”inde” enten fordi at den præsenterede viden ikke bliver italesat og hermed bliver tavs eller ved, at den ikke behandles tilstrækkeligt efterfølgende?

Jeg vil på baggrund af disse overvejelser påpege vigtigheden af, at arbejdet med undervisningsplanlægningen i den åbne skole bliver styret og udført i en kombi-model mellem den eksterne aktør og skolen. På den måde kan der skabes synergi mellem det, parterne hver i sær gør bedst, i forhold til at løse opgaven om målstyret læring i motiverende læringsrum uden for skolen. Hvis undervisningen styres i en decentral model, hvor den eksterne aktør på egen hånd, som i denne case, er det svært ikke at fristes til at bedrive ”event-pædagogik”. Jeg vurderer, at dette bl.a. kan være en af årsagerne til den tendens, som KL’s og Deloitte’s undersøgelser viser, netop at undervisning uden for skolen lider under mangel på inddragelse af de forenkede Fælles Mål.

18 Diskussion af videoobservationen af den musikfaglige rundvisning

På baggrund af de to meningsfortolkninger af videoobservationen kan der ikke udledes noget generelt omkring, hvordan samspillet mellem det eksterne læringsrum's mulighedsfelt og de planlagte aktiviteter og arbejdsformer er med til at motivere eleverne til aktiv deltagelse. Men i dette enkeltstående tilfælde giver det observerede et indblik i, at det ved at involvere og aktivere eleverne i undervisningsaktiviteter, der har afsæt i noget, de kan relatere til i både indre og ydre læringsrum gør, at de i højere grad indgår som aktive medspillere i deres egen dannelse og uddannelse. At det, eleverne kan lære på rundvisningen i Musikkens Hus foregår i autentiske læringsrum, hvor det præsenterede indhold og aktiviteter relateres til dem selv gør, at der opstår potentialer for oplevelser, der kan bevæge. Jeg vurderer at dette i grad fandt sted ved "stoppestedet" i den Klassiske Sal på rundvisningen i Musikkens Hus. Rundvisningen bød på aktiviteter, som indeholdt både formelle og uformelle læreprocesser, der skabte både tavs og italesat viden.

Jeg vil i den forbindelse påpege vigtigheden af, at det eksterne læringsrum i en eller anden grad iscenesættes, for at kunne fremstå motiverende og indbyde til aktiv deltagelse og læring. Samspillet mellem de forskellige aktiviteter, arbejdsformer og det eksterne læringsrum's mulighedsfelt er i den forbindelse essentiel. At inddrage Musikkens Hus som et led i musikundervisningen i valgfaget musik har mange muligheder og den gennemførte rundvisning virkede samlet set i nogen grad motiverende på denne målgruppe. Jeg vil i den forbindelse antyde den usikkerhed, der ligger i at ingen af disse elever har valgfaget musik, hvorfor dette kan have indvirkning på deres grad af motivation. Afslutningsvis vil jeg fremhæve, at der i den åbne skole findes et væld af muligheder for at skabe motiverende læringsrum for eleverne. De belyste problemstillinger afspejler også, at arbejdet med den åbne skole stadig er nyt for både skolen og de eksterne aktører. Det tager således tid at oparbejde bæredygtige samarbejder.

Endelig vil jeg lægge op til debat og stille spørgsmålstejn ved, i hvor høj grad skolerne kan lade det være op til det omgivende samfund, eksempelvis de lokale kulturinstitutioner, at sikre at folkeskolens elever opnår de mål, de skal? I den forbindelse, hvor meget og hvor lidt må kulturinstitutionen gøre sig til iscenesætter af folkeskolens forenkede Fælles Mål? Kan der ligefrem være tale om "outsourcing" af lærernes opgaver? Eller er der tale om, at den åbne skole åbner op for en ny gruppe af forbrugere, som de enkelte institutioner skal konkurrere om?

19 Metodekritik

Jeg vil rette en kritik mod min brug af fokusgruppe i dette projekt. Fokusgruppen producerede store mængder af data som i forhold til dets vægtning i dette speciale fylder for meget. En anden kritik af min brug af metode i dette speciale er, at det først sent i processen stod klart hvad gennemførelsen af rundvisningen i praksis og hermed observationen skulle bidrage med i undersøgelsen. Observationen lægger umiddelbart op til mange spændende studier, som desværre pga. hensyn til tid og plads ikke er inddraget i dette speciale.

20 Konklusion

Formålet med dette speciale har først og fremmest været at undersøge, hvilke forhold den eksterne aktører i et åben-skole-samarbejde bør have for øje ved planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af undervisning til elever i udskolingen i et eksternt læringsrum. I den forbindelse var formålet at undersøge, hvordan den åbne skoles krav, om at skabe motiverende læringsrum, målstyret læring samt kravet om at skabe motivation for videre uddannelse, kan inddrages i undervisningen.

På baggrund af de belyste teorier kan det konkluderes, at læring uden for skolen, varetaget af kulturinstitutioner, befinder sig i et krydsfelt mellem en oplysnings- og oplevelsestradition. Særligt museerne har indtaget en væsentlig position i forhold til at udbyde, hvad der kan betegnes (som) iscenesatte undervisningsforløb til skoleklasser, og læringen foregår her i en vekslen mellem formelle og uformelle læreprocesser. Den formidling, der her finder sted, placerer sig et sted mellem "almindelig" formidling og undervisning. Af den årsag er det vurderet, at der med denne type iscenesatte undervisning kan opstå en risiko for at bedrive eventpædagogik.

Med viden om, at der, i den eksterne aktørs formidling af undervisning til folkeskoler, kan forekomme en overvægt af dennes egne interesser, er det vurderet, at særligt den eksterne aktørs formidlingspraksis bør foretage et skift fra normativ til reflektiv. Med dette menes, at den eksterne aktør i planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af undervisning i den åbne skole, bør forholde sig reflektivt til, hvilke konsekvenser vægtningen af de respektive aktørers perspektiver har på formålet med undervisningen.

Med afsæt i resultaterne fra ovenstående, samt teori om målstyret læring, teori om udendørspædagogik, samt teori om forskellige motivationsorienteringer, blev der i dette speciale udarbejdet et reflektivt værktøj. Med afsæt i dette værktøj kan det konkluderes at planlægning, gennemførelse, formidling og evaluering af undervisning i den åbne skole bør foregå i en vekselvirkning mellem de fire opstillede faser, som værktøjet indeholder. Det kan konkluderes, at værktøjet som helhed, og særligt værktøjets 1. fase, baner vejen for en målstyret og reflekteret formidlingspraksis til skoler med øje for inddragelse af motiverende læringsrum. Endvidere kan det konkluderes, at en af værktøjets styrker, i form af metaperspektivet, er, at kunne danne grundlag for refleksion og diskussion om undervisningen foregår på et højt fagligt, didaktisk, pædagogisk og formidlingsmæssigt niveau lærere i mellem samt lærere og kulturformidlere i mellem.

Det kan endvidere konkluderes, at særligt målgruppen udskolingen er præget af en *grundskolemæthed*, hvorfor det her er ideelt at gøre brug af de motiverende læringsrum, som undervisning i den åbne skole kan bidrage med.

Opgavens andet formål var at undersøge, hvordan en musikfaglig rundvisning i Musikkens Hus, med afsæt i de forenkledede Fælles Mål for valgfaget musik, kan planlægges, gennemføres, formidles og evalueres. Den første del af den empiriske undersøgelse af casen, i form af to kvalitative interviews, belyste, at Musikkens Hus med den musikfaglige rundvisning havde en kommerciel interesse i at skabe grobund for en ny kundegruppe, samt at få indsigt i elevernes koncertønsker. Den indledende empiriindsamling belyste endvidere, at Herningvej Skole havde interesse i at eleverne skulle møde en musiker fra det "virkelige" liv, og at eleverne kunne få en god oplevelse. Fokusgruppeinterviewet indsamlede idéer til rundvisningens indhold og aktiviteter, med afsæt i de forenkledede Fælles Mål for valgfaget musik, samt Musikkens Hus' umiddelbare mulighedsfelt. På baggrund af dette blev det klart, at Musikkens Hus som læringsrum indeholder en række muligheder i forhold til at opfylde de forenkledede Fælles Mål for valgfaget musik og den åbne skoles krav om motiverende læringsrum. De enkelte koncertsale indbyder til at give eleverne viden om akustik og lyd, samt viden om sammenhængen mellem musik og bevægelse i både fysisk og psykisk forstand. Salene indbyder endvidere til at skabe et "her og nu", som ved hjælp af levende musik kan bidrage til at motivere eleverne til aktiv deltagelse.

Det kan endvidere på baggrund af den empiriske undersøgelse konkluderes, at rundvisningsformatet sætter den eksterne formidler "foran" eleverne i forhold til formidling af undervisningens indhold, hvilket i høj grad stiller krav til rundviserens faglige og pædagogiske færdigheder. I den forbindelse kan det konkluderes, at et af værktøjets svagheder er, at det er svært at skabe sammenhæng mellem de tre trin i arbejdsformen "inde-ude-inde" og løbende evaluere på tegn på læring.

Arbejdet med at planlægge og gennemføre aktiviteter i Musikkens Hus til den musikfaglige rundvisning viste, at det interne samarbejde i Musikkens Hus endnu ikke er udviklet i en sådan grad, at et samarbejde om denne type rundvisning på tværs af institutioner og virksomheder i huset, kan lade sig gøre. At husets mange mulighedsfelter kun i et lavt omfang kan benyttes i praksis, grundet forskellige interne interesser, samt organisatoriske udfordringer gør, at den musikfaglige rundvisning i Musikkens Hus, som undervisningsformat og som muligt element i den åbne skole mister sin relevans.

Opgavens sidste formål var, ved hjælp af en gennemførelse af den planlagte musikfaglige rundvisning i praksis, at undersøge i hvor høj grad inddragelse af Musikkens Hus' mulighedsfelt, i samspil med de valgte aktiviteter og arbejdsformer skaber potentiale for at motivere eleverne til aktiv deltagelse i den musikfaglige rundvisning. På baggrund af en meningsfortolkning af den observerede verbale og nonverbale kommunikation og interaktion mellem elever, lærere, rundviseren og de involverede musikere blev det klart, at eleverne i nogen grad blev motiveret til aktiv deltagelse. Meningsfortolkningen af de observerede fokuspunkter peger således på, at en iscenesættelse af det præsenterede indhold vha. rummets stemthed, brugen af fysiske objekter, samt brugen af aktiviteter, der involverer eleverne og deres indre læringsrum, skaber oplevelser, der kan bevæge og skaber motivation til aktiv deltagelse. Behandlingen af denne videoobservation er sparsom, hvorfor yderligere studier af dette spørgsmål kræves for at sige noget generelt herom.

På baggrund af dette speciale kan det overordnet konkluderes, at undervisning i den åbne skole bør styres ved hjælp af en kombi-model, hvor de involverede aktører i et tæt samarbejde kan planlægge, gennemføre, formidle og evaluere den målstyrede undervisning. I den forbindelse er det reflektive værktøjets 1. fase et vigtigt resultat i forhold til at besvare, hvordan undervisning foretaget af eksterne aktører kan foretages målstyret og med øje for at skabe motiverende læringsrum uden for skolen.

21 Abstract

The purpose of this study was firstly to examine what conditions external parties in an open-school collaboration should take into consideration when planning, executing, communicating and evaluating teaching with students in early adolescence performed in an external setting. Furthermore the purpose was to examine, how requirements of the open school regarding settings that are motivating, education that focuses on objectives and the requirement to create motivation for further education can be contained in the teaching. The development of a reflexive tool concludes that the planning, execution, communication and evaluation of the teaching must take place in 4 phases. Especially the 1.st phase of the tool contributes with clarity in the discussion of the purpose of the teaching and it helps to reassure that the simplified Common Objectives are implemented. The 1.st phase furthermore contributes to create external settings that in interaction with the simplified Common Objectives can motivate the students in early adolescence to participate actively in the teaching.

The second purpose of this study was to examine how a guided tour in Musikkens Hus with focus on the elective subjective music, can be planned, implemented, communicated and evaluated on the basis of the simplified Common Objectives of the elective subject music, the respective parties interests and the opportunities of the external educational setting. The results of this empirical study clarifies that the different settings in Musikkens Hus contain a lot of opportunities in fulfilling the Common Objectives for the elective subject music. The opportunities of different settings in Musikkens Hus can provide knowledge about the connection between sound and acoustics, and how sound and music both physically and mentally can effect the human body. In the work of planning and executing the activities for this guided tour the studies came to the conclusion, that these activities in practice to a low extent was possible. The reason is that the intern collaboration is not yet developed to such an extent that a guided tour capturing all the different interest is possible.

The last purpose of this study was to examine to what extent the involvement of the possibilities of the external settings in Musikkens Hus, in interaction with the selected activities and working methods creates potential for the students to participate actively in the guided tour. Based on interpretation of the observed verbal and nonverbal communication between students, teachers, the tour guide and the involved musicians this study concludes that the students to some extent were motivated for active participation. Further studies of this last question are needed in order to make general conclusion.

22 Litteraturliste

Bøger

Bernhardt, Nana og Esbjørn, Line, ”Undervisning på kunstmuseer – en kort præsentation af feltet”, *Dialogbaseret undervisning. Kunstmuseet som læringsrum*, 1. udgave, 1. oplag, Skoletjenesten, Unge pædagoger, 2012.

Bergholdt, Lars, *Udepædagogik – Naturligvis!*, 1. udgave, 1. oplag, Frydenlund, 2011.

Bonde, Lars Ole, *Musik og menneske – introduktion til musikpsykologi*, 1. udgave, 2. oplag, Samfundslitteratur, 2011.

Drotner, Kirsten, ”Formidlingens kunst. Formidlingsbegreber og børnekultur”, *Når børn møder kultur. En antologi om formidling i børnehøjde*, Børnekulturens Netværk, 2006.

Drotner, Kirsten, Larsen, Berit Anne, Løssing, Anne Sophie Warberg, Weber, Christina Papsø, ”Introduktion. Interaktive museer: Hvordan og hvorfor?” *Det interaktive museum*, (Drotner, Kirsten et. al.), 1. udgave, 1. oplag, Samfundslitteratur, 2011.

Fock, Eva, *Det glemmer jeg aldrig – et krydstogt i musikformidling*, 1. udgave, 1. oplag, VMK Forlag, 2009.

Fredens, Kirsten og Kirk, Elsebeth, *Musikalsk læring*, 1. udgave, 1. oplag, Gyldendals Boghandel, Nordisk forlag A/S, København, 2001.

Gitz-Johansen, Thomas, Kampmann, Jan og Kirkeby, Inge Mette, *Samspil mellem børn og skolens fysiske ramme*, København, Rum Form Funktion, 2001.

Halkier, Bente, ”Fokusgrupper” i *Kvalitative metoder – En grundbog*, (red. Brinkmann, Svend og Tanggaard, Lene), 1. udgave, 2. oplag, Hans Reitzels Forlag, København K, 2010.

Hyllested, Trine, ”Hvorfor naturfag?”, *Naturfagslærerens håndbog*, (red. Andersen, Erland), 1. udgave, 1. oplag, Dafolo Forlag, 2009.

Hyllested, Trine, Rasmussen, Connie Stendal, *Skolen i virkeligheden – omgivelserne som læremiddel*, 1. udgave, 1. oplag, Forlaget Unge Pædagoger, 2013.

Imsen, Gunn, *Elevens verden – indføring i pædagogisk psykologi*, 1. udgave, 3. oplag, Gyldendal, 2010.

Jakobsen, Mette Reinhardt, *Fokusgrupper for begyndere – En praktisk håndbog*, 1. udgave, 1. oplag, Frydenlund, Frederiksberg C, 2011.

Jordet, Arne Nikolaisen, *Klasserommet utenfor. Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*, 1. Udgave, 1. oplag, Cappelen Akademisk Forlag, 2010.

Kirk, Elsebeth, *Musik og pædagogik*, 2. udgave, 1. oplag, Forlaget Modtryk, 2006.

Knudsen, Anne, *De første år i skolen – efter reformen*, (red. Knudsen, Anne & Jacobsen, Caroline), 1. udgave, 1. oplag, Billesø og Baltzer Forlagene, 2015.

Krogstrup, Hanne Kathrine & Kristiansen, Søren, *Deltagende observation*, 2. udgave, 1. oplag, Hans Reitzels Forlag, 2015.

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend, *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*, 3. udgave, 1. oplag, Hans Reitzels Forlag, København, 2015.

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend, *InterView - Introduktion til et håndværk*, 2. udgave, 3. oplag, Hans Reitzels Forlag, København, 2009.

Kyrstein, Jens og Vestergaard, Ebbe, *Undervisning og læring – grundbog i didaktik*, 1. udgave, 3. oplag, Rosinante Forlag, København, 2001.

Littrup, Signe Lykke og Thelle, Mikkel, ”Erindringer fra maskinen: en fortælling om digital museumsformidling” *Det interaktive museum*, (Drotner, Kirsten et. al.), 1. udgave, 1. oplag, Samfundslitteratur, 2011.

Nielsen, Frede V., *Almen Musikdidaktik*, 2. udgave, 3. oplag, Akademisk Forlag, København K, 1998.

Pless, Mette, Katznelson, Noemi, Hjort-Madsen, Peder, Nielsen, Anne Mette W., *Unge motivation i udskolingen. Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*, 1. udgave, 1. oplag, Aalborg Universitetsforlag, 2015.

Rasmussen, Tove Arendt, ”Video mellem samtale og observation”, *Videoobservation*, (red. Alrø, Helle og Dirckinck-Holmfeld, Lone), Aalborg Universitets Forlag, 1997.

Skot-Hansen, Dorte, *Museerne i den danske oplevelsesøkonomi – når oplysning bliver til en oplevelse*, 1. udgave, 1. oplag, Imagine Creative Industries Research og Samfundslitteratur, 2008.

Tidsskrifter

Bendix, Malene og Vind, Dorte, ”Naturvejledning, Udeskole og Skolereform 2014”, *Naturvejleder* (red. Hald, Kari & Hansen, Dorrit), 23. årgang, nr. 1, Naturvejlederforeningen i Danmark, 2014.

Dam, Leni, Friedrichsen, Annegret, Lund, Karen, Risager, Karen og Pedersen, Michael Svendsen, ”Læringsrum”, *Læringsrum*, tidsskrift for sprog og kulturpædagogik, nr. 25, Sprogforum, februar 2013.

Links

Brat Mall, *Baby Cries When Mom Sings*, YouTube, 2013.

https://www.youtube.com/watch?v=-A_jI7AIUUQ - hentet d. 10/9-2015

Dansk Komponist Forening, *I Danske Komponisters Værksteder*, 2012.

Deloitte, *Den åbne skole*, Undervisningsministeriet, udgivet d. 29. januar 2014.

<http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Folkeskolereformhjemmeside/2014/Marts/140304%20Inspirationskatalog%20om%20den%20aabne%20skole.pdf> - hentet d. 20/8-2015.

EMU, *Fælles Mål for valgfaget musik*

http://www.emu.dk/sites/default/files/F%C3%A6lles%20M%C3%A5l%20for%20valgfaget%20musik_0.pdf - hentet d. 27/10-2015.

EMU, *Vejledning for valgfaget musik*, (red. Tina Schack) sidst opdateret d. 30/11-2014

<http://www.emu.dk/modul/vejledning-valgfaget-musik> - hentet d. 15/9-2015.

EMU, *Vejledning for faget musik*, (red. Tina Schack), sidst opdateret d. 23-09-2015

<http://www.emu.dk/modul/vejledning-faget-musik> - hentet d. 27/10-2015.

EMU, *Musikforståelse*

<http://www.emu.dk/omraade/gsk-l%C3%A6rer/ffm/musik-valgfag/789-klasse/musikforst%C3%A5else> - hentet d. 27/10-2015.

Julie Hoeghsberg, *Confessions*, YouTube, 2015

<https://www.youtube.com/watch?v=4S0uw2MkCQ4> - hentet d. 10/9-2015.

KL, *Den åbne skole*, Kommuneforlaget, København, november 2013

http://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_65002/cf_202/Den_-bne_skole.PDF - hentet d. 18/8-2015.

KL, *Den åbne skole, status og opmærksomhedspunkter*, skrevet d. 10/3-2015

<http://www.kl.dk/PageFiles/1295755/Notat%20om%20den%20%C3%A5bne%20skole.pdf> - hentet d. 18/8-2015.

KL, *KL-Camp Den åbne skole*, 24/8-2015

<http://www.kl.dk/PageFiles/1308364/Samlede%20plancher%20fra%20KL-Camp%20den%20%C3%A5bne%20skole%20den%2024.%20august%202015.pdf> - hentet d. 27/10-2015.

KL, *Læring i den åbne skole*, København, Kommuneforlaget, 2015

<http://www.kl.dk/PageFiles/1295748/laering-i-den-aabne-skole.pdf> - hentet d. 18/8-2015.

Kulturstyrelsen, *Hvad siger loven om samarbejdet mellem folkeskolen og kultur- og foreningslivet?*, sidst opdateret: 27/04-2015

<http://www.kulturstyrelsen.dk/boern/skoleboern/aaben-skole-samarbejder/den-aabne-skole-saadan-griber-du-samarbejdet-med-skolen-an/hvad-siger-loven-om-samarbejdet-mellem-folkeskolen-og-kultur-og-foreningslivet/> - hentet d. 18/8 – 2015.

Kulturstyrelsen, *Hvad er de overordnede mål med åben skole og den nye folkeskolereform?*, sidst opdateret: 27/04-2015

www.kulturstyrelsen.dk/boern/skoleboern/aaben-skole-samarbejder/den-aabne-skole-saadan-griber-du-samarbejdet-med-skolen-an/hvad-er-de-overordnede-maal-med-aaben-skole-og-den-nye-folkeskolereform/ - hentet d. 18/8–2015.

Kulturstyrelsen, *Hvorfor den åbne skole*, sidst opdateret: 27/04-2015

<http://www.kulturstyrelsen.dk/boern/skoleboern/aaben-skole-samarbejder/den-aabne-skole-saadan-griber-du-samarbejdet-med-skolen-an/hvorfor-den-aabne-skole/> - hentet d. 18/8-2015.

LMS, *Vedtægter for den selvejende institution LMS – Levende Musik i Skolen*, 25/10-2012

http://www.lms.dk/files/Om_LMS/Vedtaegter_2012.pdf - hentet d. 27/10-2015.

Musikkens Hus.dk

www.musikkenshus.dk - hentet d. 10/8 – 2015.

Nationalmuseet, *AktivBilletten - en ekstra museumsoplevelse*

<http://natmus.dk/museerne/brede-vaerk/udstillinger/aktivbilletten/> - hentet d. 4/8-2015.

Retsinformation, *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*, 2014

<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970> - Hentet d. 18/8 -2015.

Skoletjenesten, *Projektbeskrivelse for Nationalt netværk af skoletjenester*, København

http://www.skoletjenesten.dk/~media/Om_Skoletjenesten/Projektbeskrivelse%20for%20Nationalt%20netv%C3%A6rk%20af%20skoletjenester.pdf - hentet d. 28/10-2015.

Undervisningsministeriet, *Ny national portal skal inddrage kunst og kultur i undervisningen*, sidst opdateret d. 14/03-2014.

<http://uvm.dk/Aktuelt/~UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2014/Mar/140314-Ny-national-portal-skal-inddrage-kunst-og-kultur-i-undervisningen> - hentet d. 7/8-2015.

Aalborg Universitet, *Musikkens Hus – lad dig bevæge*, YouTube.com, 2015

<https://www.youtube.com/watch?v=GhzC6RpkKkc> - hentet d. 10/9-2015.

Aalborg Symfoniorkester, *Særligt for skoler*

<http://www.aalborgsymfoni.dk/S%C3%86RLIGT-FOR/skoler> - hentet d. 27/10-2015.

Aarhus Universitet, *Musik, følelser og forplantning*, YouTube.com, 2014

<https://www.youtube.com/watch?v=TFaESrrw-rY> - hentet d. 10/9-2015.

23 Bilag

Bilag 1: Interviewguide til det kvalitative interview med Lotte Max Olsen

Introduktion

Igennem mit studiejob her i Musikkens Hus har du Lotte gjort mig bekendt med at flere skoler har rettet henvendelse til jer med en efterspørgsel på rundvisninger der indeholder musikfagligt indhold. I den forbindelse har du og jeg diskuteret mulighederne for udarbejdelse og udførelse af et sådant koncept her i musikkens Hus. Derfor er jeg i øjeblikket i gang med at skrive mit specialeprojekt om netop dette emne med Musikkens Hus som case. Jeg vil derfor gerne stille dig en række spørgsmål vedrørende Musikkens Hus' rolle i forhold til skolerundvisninger, herunder bl.a. hvilke praktiske og økonomiske forhold der her spiller ind. Jeg vil starte ud med at spørge lidt generelt:

Skolekontakt

Har Musikkens Hus på nuværende tidspunkt nogen tilbud, der er rettet mod skoleklasser?

- Hvis ja, hvilke?

- Hvis nej, hvorfor ikke?

Hvordan har skolerne henvendt sig til jer med en efterspørgsel på rundvisninger? Hvad har skolerne efterspurgt?

Hvor mange skoler har ca. henvendt sig med den her efterspørgsel?

Hvad har i svaret dem?

Rundvisninger generelt

Hvilke typer af rundvisninger tilbyder I i øjeblikket?

Spørg ind til hvilke udfordringer de møder med de typer af rundvisninger?

Hvad fungerer godt?

Praktiske og økonomiske forhold

Hvilke praktiske udfordringer ser I i forhold til at udføre denne type rundvisninger i Musikkens Hus?

Hvilke økonomiske udfordringer ser I ved skolerundvisningerne og hvilke fordele ser I?

Hvilke fordele ser I i forhold til at udføre denne type rundvisninger?

Hvor lang tid skal en rundvisning for en skoleklasse vare?

Hvor mange elever?

Hvor mange guider?

Ønsker I at rundvisningerne skal tilbydes til alle klassetrin eller kun nogle få?

Er der dele af huset som I ønsker SKAL indgå som et led i skolerundvisningen?

Er der nogen som ikke skal/må benyttes?

Har i nogle krav til hvad rundvisningsmaterialet skal indeholde?

Har I på nuværende tidspunkt nogle restriktioner eller krav som skal overholdes i forhold til udførelsen af skolerundvisninger?

Ønsker I at de andre beboere i Musikkens Hus skal indgå som en del af rundvisningerne – her tænker jeg på Aalborg Symfoniorkester, Aalborg Universitet, Konservatoriet?

Interesser

Helt overordnet; hvad vil I gerne have ud af rundvisningerne for folkeskolerne?

Hvad ønsker I at eleverne kan tage med sig fra en musikfaglig rundvisning i Musikkens Hus?

Der er i øjeblikket ikke nogle andre koncerthuse i Danmark der tilbyder rundvisninger med musikfagligt indhold som kan indgå i undervisningen i folkeskolen. Hvis denne type rundvisning bliver en realitet, hvad mener I at dette vil betyde for Musikkens Hus?

Visioner

Ser I muligheder for fremtidige udvidelser af konceptet med skolerundvisninger?

Andre skoler?

Kobling med koncerter?

Andet fagindhold?

Hvad forventer i jer af mit arbejde?

Når jeg tester rundvisningsforløbet på en skoleklasse er der så efterfølgende noget i særligt ønsker feedback på fra eleverne, læreren eller skolen?

Hvilke parametre er udslagsgivende for om rundvisningerne kan realiseres?

Bilag 2: Interviewguide til det kvalitative interview med Simon Iversen

Indledende spørgsmål

Hvad er din stillingsbetegnelse her på Herningvej Skole?

Hvor mange år har du undervist i musik i udskolingen?

Musikundervisningen

Hvor mange elever vælger i gennemsnit valgfaget musik?

Vælger eleverne valgfaget flere år i træk eller kun 1 år?

Hvor mange lektioner om ugen har eleverne valgfaget musik?

Hvordan bruger du de fælles mål for valgfaget og hvordan afspejles de i undervisningen?

Hvilke aktiviteter laver I i musikundervisningen?

Indgår der noget læsestof?

Benytter i IT, Ipads eller lignende i undervisningen?

Hvis ja hvordan?

Hvis nej hvorfor ikke?

Hvad motiverer eleverne og hvilke aktiviteter er populære i undervisningen?

Hvordan evaluerer du på de mål du opsætter for eleverne?

Hvad har du planlagt at eleverne skal lave i dette skoleår?

Den åbne skole

I den nye folkeskolereform fremgår det, at folkeskolen nu skal operere med det der benævnes den åbne skole, hvilket vil sige at folkeskolen skal samarbejde med lokale idrætsforeninger, museer, kulturinstitutioner mm. Har I i det foregående skoleår i valgfaget band etableret nogle samarbejder med lokale musikskoler, museer, foreninger, kulturinstitutioner eller lignende?

Hvis ja, hvordan er det gået?

Hvis nej, hvorfor ikke?

Hvordan mener du, at de fælles mål kan tænkes ind i samarbejder med lokale kulturinstitutioner?

Hvor meget skal de fylde?

Hvordan ser du kulturinstitutioner som læringsrum vs. skolen eller musiklokalet som læringsrum?

Fordele/ulemper?

Fordele og ulemper ved anderledes læringsrum?

På hvilken måde ser du at den åbne skole kan gavne valgfaget musik nu og i fremtiden?

Musikfaglige rundvisning i Musikkens Hus

Mit specialeprojekt går ud på at udarbejde musikfagligt undervisnings- og rundvisningsmateriale til en rundvisning i Musikkens Hus i Aalborg og jeg vil i den forbindelse spørge dig hvad du gerne vil have at din musikklasse får ud af en rundvisning i Musikkens Hus?

Jeg vil også udarbejde undervisningsmateriale som kan anvendes inden besøget i Musikkens Hus. Vil du have tid og lyst til at benytte dette inden besøget i Musikkens hus?

Hvordan skal undervisningsmaterialet udformes for at du kan anvende det direkte i undervisningen?

Hvilke fordele og ulemper ser du i at en rundviser i Musikkens Hus skal varetage undervisningen i Musikkens Hus?

Har skolen økonomi til at betale for aktiviteter ud af huset i musik i udskolingen? Her tænker jeg på entré, bus osv.

Bilag 3: Transskription af det kvalitative interview med Lotte Max Olsen

I = Interviewer

Lotte Max Olsen = Interviewperson

I:

Jamen æh, velkommen til!

Lotte Max Olsen:

Tak for det.

I:

Jeg vil lige starte med at give en introduktion til hvad vi skal tale om nu her og øhm igennem mit studiejob her i Musikkens Hus har du Lotte gjort mig bekendt med at flere skoler har rettet henvendelse til jer med en efterspørgsel på rundvisninger der indeholder musikfagligt indhold.

Lotte Max Olsen:

Det er korrekt.

I:

Ja. Æh, i den forbindelse har du og jeg diskuteret mulighederne for udarbejdelse og udførelse af et sådant koncept her i musikkens Hus. Derfor er jeg i øjeblikket i gang med at skrive mit specialeprojekt om netop dette emne med Musikkens Hus som case. Jeg vil derfor gerne stille dig en række spørgsmål vedrørende Musikkens Hus' rolle i forhold til skolerundvisninger, herunder bl.a. hvilke praktiske og økonomiske forhold der her spiller ind. Jeg vil starte ud med at spørge lidt generelt:

Lotte Max Olsen:

Ja?

I:

Har Musikkens Hus på nuværende tidspunkt nogen tilbud, der er rettet mod skoleklasser?

Lotte Max Olsen:

Det har de ikke nej.

I:

Nej?

Lotte Max Olsen:

Vi har simpelthen måtte stille det i bero fordi vi ikke æh har haft tid til at sætte os ind i hvad det kræver i forhold til skolereformen og i forhold til oplæring af guider.

I:

Jaah. Okay. Æhm nu er jeg jo bekendt med, at der er nogle skoler som har henvendt sig til jer, æhm hvordan har de her skoler henvendt sig til jer?

Lotte Max Olsen:

Det har de primært gjort via e-mail.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Æhm, så det er derigennem. Meget få har ringet, men det er primært gennem en e-mail.

I:

Okay, æhm hvad har de præcis efterspurgt?

Lotte Max Olsen:

Det har været forskellige alderstrin, det har været gymnasieklasser, det har været 3. klasselever der har ville lægge vægt på musik og akustik og sådan mere en legende rundvisning hvor man får noget at vide om instrumenter og sådan nogle ting. Så det har været meget forskelligt i forhold til alderstrin.

I:

Okay. Har det hovedsageligt været folkeskoler eller gymnasier eller?

Lotte Max Olsen:

Det har primært været folkeskoler.

I:

Okay. Er der noget bestemt alderstrin der været efterspurgt?

Lotte Max Olsen:

Nej det har spændt fra 3. klasse og op til 9. -10. klasse. Ja.

I:

Okay. Fint. Øhm. Har du noget overblik over hvor skoler der ca. har henvendt sig med den her efterspørgsel?

Lotte Max Olsen:

Jeg vil tro at det har været mellem 5 og 10 der har henvendt sig i løbet af halvandet års tid.

I:

Ja okay. Og hvad har i svaret de her skoler?

Lotte Max Olsen:

Vi har svaret at æhm vi simpelthen ikke har haft kapaciteten til at lave de her rundvisninger, fordi vi netop heller ikke ved hvad kompendiet skal indeholde. Og så har vi svaret at det selvfølgelig har krævet rigtig meget tid for guiderne at skulle læres op i en bestemt ting hvis det var noget konkret de efterspurgte.

I:

Ja

Lotte Max Olsen:

- og det ville koste for mange timer, for mange penge.

I:

Ja okay. Så vil jeg gerne spørge dig sådan lidt generelt omkring rundvisninger. Æhm hvilke typer af rundvisninger tilbyder I i øjeblikket?

Lotte Max Olsen:

Vi har det vi kalder en klassisk rundvisning hvor man kommer rundt sådan omkring det hele, husets historie og man går rundt de steder hvor det er muligt, øhm får noget at vide om beboerne i huset og hvad det bliver brugt til og øh hvilke koncerter vi udbyder. Og så har vi det vi kalder en arkitektonisk rundvisning, hvor at øhm der bliver lagt mere vægt på det arkitektoniske i byggeriet. Og så har vi rundvisninger som hedder ”Tinge-Linge-Later”, som er for børn op til 11 års alderen, æhm hvor man leger sig lidt mere igennem en rundvisning... øhm.. så det er de tre ting vi udbyder lige nu.

I:

Okay. Æhm nu nævner du den her ”Tinge-linge-later”, æhm hvordan har den fungeret indtil videre?

Lotte Max Olsen:

Jamen æh den blev rimelig godt modtaget i starten.. øhm hvor at man tilmelder sig med sine forældre, det er sådan enkeltvis det er ikke skoleklasser. Så det er mor far og barn eller to børn – så går de med på rundvisningen fordi vi kan ikke være barnepiget på deres børn.

I:

Nej.

Lotte Max Olsen:

Øh, men det kræver så i hvert fald op til 10 børn for at det ligesom fungerer socialt. Og vi skal altid have to guider på hver gang for at kunne gennemføre en ”Tinge-linge-later” rundvisning.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Og jeg vil sige i løbet af det sidste halve år har vi ikke haft nogen for der har ikke været nogen tilmeldinger.

I:

Okay.

Lotte Max Olsen:

Så den er sådan lidt øh ebbet ud i sandet.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Ja.

I:

Har du noget bud på hvad det kan skyldes?

Lotte Max Olsen:

Hmmm..... Det kan vel godt være for lidt markedsføring.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

At øh vi ikke gør nok for det. Og så er det det der med at du skal op at have et hvis antal børn før at det kan fungere og det er også det der med at er der 3 på 4 år og en på 10 år – hvordan skal man lige få det koblet sammen så de alle sammen får noget ud af det? Så den er lidt svær!

I:

Ja. Okay. Øhh hvad med de andre rundvisninger øhmm hvad er din fornemmelse her – hvad har fungeret godt øhm indtil videre?

Lotte Max Olsen:

Jamen det er både de klassiske og de arkitektoniske der fungerer godt.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Det fungerer rigtig godt at der ikke er for mange på holdene.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Og... at det selvfølgelig foregår på et tidspunkt hvor der ikke er for mange andre ting i huset, så folk kan komme så vidt muligt rundt over det hele. Så der er nogle planlægningsmæssige ting der gør at rundvisningerne fungerer godt.

I:

Ja. Hvor mange har i ca haft af de her klassiske/almindelige – sådan pr ugebasis?

Lotte Max Olsen:

Altså man kan sige at i 2014 havde vi 40.000 mennesker igennem på rundvisning i et eller andet omfang – om det var en offentlig rundvisning eller om det var i form af en privat gruppe der havde bestilt en privat guide.

I:

Okay.

Lotte Max Olsen:

Og det har vi sort på hvidt de tal.

I:

Ja. Og er efterspørgslen stadig stor eller?

Lotte Max Olsen:

Det er den ja.

I:

Ja? Okay, fint. Æh hm for lige at vende lidt tilbage til de her rundvisninger for skoleklasser, så vil jeg lige høre dig hvilke praktiske udfordringer I ser i forhold til at udføre den her type rundvisninger?

Lotte Max Olsen:

Æhhh tid! Tidspunkt på dagen hvornår rundvisningerne skal finde sted.. æhh.. er påvirket af hvornår der fx bliver øvet i koncertsalen eller andre sale i huset. Så øhh det optimale vil være at de ligger mellem 8 og 10 om morgenen. Fordi det er inden huset åbner og det er inden æh at folk ligesom går i gang med deres arbejdsdag og det foregår jo i de offentlige arealer og i koncertsalen. Så det er en faktor for at det kan fungere.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Og så er det selvfølgelig også vigtigt at jeg har nogle guider som er veluddannede og KAN når der er brug for det. Og øhm der kunne man evt overveje at fastansætte nogen alt efter hvor stor efterspørgsel der er. Og så øh er der selvfølgelig også det der hedder en eller anden form for betaling.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Ja.

I:

For det vil faktisk være mit næste spørgsmål øhm hvilke økonomiske udfordringer I ser ved de her rundvisninger?

Lotte Max Olsen:

Altså æhh... jeg ved ikke hvad der står i reformen – altså der står jo at man skal have en eller anden form for musikforståelse, æh, mens man går i folkeskolen og skal tilknyttes nogle af de kulturinstitutioner der er. Men man skal også bare være klar til at kunne betale lidt for det. Så det kan godt være at det nogle gange bremser dem lidt i at sige ja til en rundvisning hvis det koster penge.

I:

Ja. Som det ser ud nu, vil rundvisningerne så skulle koste penge?

Lotte Max Olsen:

Ja det vil de.

I:

Ja. Okay. Hvad koster ”Tinge-Linge-Later” som det ser ud nu?

Lotte Max Olsen:

Jamen æh den koster æh 125 for voksne og 70 kr for børn

I:

Okay.

Lotte Max Olsen:

Og så er der så tilknyttet to guider til sådan en rundvisning

I:

Ja, okay. Super – æhm.. Hvilke fordele ser I i forhold til at I udfører den her type rundvisninger i Musikkens Hus?

Lotte Max Olsen:

Jamen det er da klart at det er vores kommende kunder og det er et hus hvor alle er velkomne og det er både børn og det er voksne og vi har et udbud af koncerter som både henvender sig til børn og voksne. Så jeg synes det er utroligt vigtigt allerede nu at få fat i de der unge mennesker og børn som er musikinteresserede og som synes det kunne være spændende at komme herind.

I:

Ja. Okay. Så har jeg lidt mere praktiske spørgsmål: Hvor lang tid mener I at sådan rundvisning for en skoleklasse skal vare?

Lotte Max Olsen:

Jeg vil sige 45 minutter til en time, for så tror jeg at koncentrationen er brugt op derefter, med mindre man får lidt leg ind i det eller noget hvor man selv er lidt aktiv i det.

I:

Ja okay. Hvor mange elever vurderer I at der maks. skal være på sådan en rundvisning?

Lotte Max Olsen:

Maks. 20.

I:

Ja. Øhm.. og hvor mange guider?

Lotte Max Olsen:

1.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Det tænker jeg..

I:

... For det har i på de andre eller?

Lotte Max Olsen:

Vi har en guide på de andre ja på de klassiske rundvisninger og alt efter selvfølgelig målgruppen og hvor gamle børnene er, så vil jeg håbe og tro på at 1 guide kan styre 20 elever.

I:

Ja. Ok. Øhm... ønsker I at rundvisningerne skal tilbydes til alle klassetrin i folkeskolen eller kun nogle enkelte?

Lotte Max Olsen:

Jeg tror at man skal lave en prøveklud på lidt større børn for at finde ud af hvad det egentlig er at æh vi kan bruge det til fordi det er måske også dem der kommer igen senere. Og der skal jo også være både tid og plads til at kunne tilbyde det til flere skoleklasser, men det er da bestemt spændende at sige at det både er små børn i 10 års alderen og børn i 15 års alderen.

I:

Ja okay. Er der dele af Musikkens Hus som I ønsker SKAL indgå som en led i de her skolerundvisninger?

Lotte Max Olsen:

Jamen jeg synes jo alt i huset er vigtigt og det gælder jo både de fysiske rammer – at skal se koncertsalen, at skal se de forskellige områder og de andre sale og selvfølgelig også høre om; hvorfor går man i skole i det hus her, hvad kan man lære og hvad kan man blive til og.. så jeg synes det er vigtigt både at inddrage både Aalborg Symfoniorkester, musikkonservatoriet og musiklinjen

I:

Ja, okay. Er der nogle dele af huset som ikke må benyttes?

Lotte Max Olsen:

Umiddelbart vil jeg sige nej fordi er det ikke i brug så kan det benyttes.

I:

Okay. Har I umiddelbart nogle krav til hvad det her rundvisningsmateriale skal indeholde?

Lotte Max Olsen:

Æhh... nej, det tænker jeg umiddelbart ikke, men altså det kommer også helt an på hvad reformen den foreskriver. Og så kan det jo godt være når man får læst den igennem at man kan komme ind med noget som vi siger det skal det i hvert fald indeholde.

I:

Ja, men der er ikke noget fra jeres side af som I tænker at der skal være noget om noget historie om huset eller om der er noget omkring jer I vil have at der skal fremgå for eleverne?

Lotte Max Olsen:

Umiddelbart tænker jeg nej

I:

Okay. Derudover er der så andre krav eller restriktioner som skal holdes for øje når man laver udførelsen af de her skolerundvisninger?

Lotte Max Olsen:

Nej det er der ikke altså man forventer jo at det foregår stille og roligt – det er et hus der er i brug som oftes når man er her til en rundvisning med mindre det er om morgenen inden kl. 10 hvor huset åbner og så øh skal man jo bare tage det stille og roligt.

I:

Ja, ok. Så vil jeg gerne spørge lidt ind til jeres interesser i forhold til de her rundvisninger, æh.. og hvad vil I gerne have ud af sådan nogle rundvisninger her for folkeskoler?

Lotte Max Olsen:

Jamen øh selvfølgelig vil det være dejligt med en feedback fra underviser, måske øh et spørgeskema øh hvor børnene fortæller hvad der var godt og hvad der var dårligt, som man måske kan arbejde videre på og gøre bedre og så man fremadrettet kan bruge det som et markedsføringsmål til fx til koncerter for børn og forskellige ting og så simpelthen følge de aldersklasser jo ældre de bliver og så målrette en eller anden form for markedsføring.

I:

Ja. Spændende, æhm.. i den forbindelse vil jeg komme lidt ind på at i øjeblikket er der ikke andre koncerthuse i Danmark der tilbyder den her type rundvisninger med musikfagligt indhold æhm.. og hvis den her type rundvisninger bliver en realitet her hos jer, hvad mener I så at det vil betyde for Musikkens Hus?

Lotte Max Olsen:

Jamen det betyder jo at vi er primus motor på et helt nyt område som faktisk ligger i reformen at det skal være en del af folkeskolernes undervisning og det tror jeg da at det vil blive vel modtaget i de andre koncerthuse og så kunne det jo være en form for salgsprodukt som man kunne sælge videre.

I:

Ja, spændende. Øhm, så skal jeg lige høre lidt om ser I nogle muligheder for fremtidige udvidelser af konceptet med de her skolerundvisninger? Evt., her tænker jeg på andre målgrupper, eller andre typer af skoler eller andet fagindhold?

Lotte Max Olsen:

Hmm.. så skulle det være i forhold til arkitektur, fordi at huset er så specielt og fordi der er så meget at fortælle om arkitekturen at man måske skulle kombinere det eller at man måske helt skulle udbyde arkitektoniske rundvisninger også for skoleklasser, fordi det også er en del af reformen og selvfølgelig også et kulturhus på den måde.

I:

Ja. Spændende, Kunne man forestille sig at man kunne lave koblinger i forhold til nogle koncerter som skolerne kunne komme ind at se eller?

Lotte Max Olsen:

Det tror jeg sagtens.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Det tror jeg helt sikkert vil have en stor interesse.

I:

Ja, okay. Så vil jeg gerne afslutningsvis spørge lidt ind til æh hvad I forventer jer af mit arbejde med det her projekt?

Lotte Max Olsen:

Jamen vi håber jo at det er noget der kan bære frugt og at det er noget som der kunne blive til noget og kunne blive vel modtaget på skolerne. Vi ved godt at det kræver rigtig mange mandetimer og simpelthen også finde ud af hvem skal gøre det og hvorfor og skal man lønnes osv.. men æh der er jo rigtig rigtig meget at gå i gang med og det er fremtidens kunder vi arbejder med så vi er fortrøstningsfulde og forventningsfulde til dit arbejde.

I:

Okay, æhm min idé er at jeg vil teste det her rundvisningsmateriale som jeg udarbejder på en skoleklasse og øhm her vil jeg så efterfølgende få fat på noget feedback fra dem omkring hvordan det har været. Er der noget specielt i gerne vil have at vide fra lærerne eller eleverne?

Lotte Max Olsen:

Altså sådan som indledningsvis, som de tests du laver?

I:

Ja altså når jeg så skal tale med dem efterfølgende om der så er I gerne vil vide specielt omkring hvad der fungerer eller?

Lotte Max Olsen:

Ja, jamen bl.a. hvilke type koncerter kunne I tænke jer at se i Musikkens Hus, sådan at vi allerede nu pejler os ind på kan man lave et koncept der hedder koncerter for børn for eksempel og øh gå lidt mere i dybden med det så du fanger det publikum, det tænker jeg umiddelbart kunne være interessant.

I:

Spændende. Æhm så vil jeg godt lige afslutningsvis spørge dig hvilke parametre er udslagsgivne for om rundvisningerne kan realiseres?

Lotte Max Olsen:

Jamen det er jo selvfølgelig at der er kunder.

I:

Ja?

Lotte Max Olsen:

Det er det vigtigste at der er nogen der synes at det er interessant og at man ligesom håndhæver det her med at det skal være en del af reformen, at man så siger at det skal tilbydes alle og de skal have været det igennem på et bestemt skoleår. Så tror jeg at det kommer helt af sig selv og så kan man jo

udvide det og gøre det anderledes jo ældre man bliver og så sige så er det en anden form for rundvisning man laver fordi så er der måske noget mere fagligt indhold eller noget andet der er afgørende.

I:

Ja, øhm jeg har en idé om at jeg vil lave noget undervisningsmateriale som skolerne skal have inden de kommer på besøg hos jer, hvad tænker du om den idé?

Lotte Max Olsen:

Jeg synes det lyder rigtig fint fordi så er de lidt forberedt på det. Så jeg synes det lyder rigtig fint.

I:

Okay, jamen det var sådan set det jeg havde.

Lotte Max Olsen:

Godt.

I:

Men tak!

Lotte Max Olsen:

Tak for det og held og lykke.

I:

Tak.

Bilag 4: Transskription af det kvalitative interview med Simon Iversen

I = Interviewer

Simon Iversen = Interviewperson

I:

Jamen æh Simon tak fordi at du vil være med i det her interview, det var super fedt, og jeg vil gerne sådan lidt indledende spørge æh sådan lidt ind til hvad din stillingsbetegnelse er her på Herningvejskole?

Simon Iversen

Jamen lærer hvor jeg så har musik

I:

Ja?

Simon Iversen

Æhh underviser i det. Æhm men jeg underviser også i matematik og idræt og natur og teknologi

I:

Okay.

Simon Iversen

Og faktisk også fysik/kemi.

I:

(griner) Okay. Fedt nok. Og æh musik er det flere forskellige eller...?

Simon Iversen

Det er hele mellemtrinnet, så dvs.. i år har vi så gjort det hvor vi har flyttet mellemtrinnet som er 4-6. Klasse, det har vi så flyttet op til 5-6. Klasse. Og så 7. med, så jeg underviser kun i 5.-6- og så har jeg valgfag i 7., 8., 9..

I:

Okay, fedt. Æhm hvor mange år har du undervist i musik?

Simon Iversen

Uhh jeg har undervist 4 år i musik æhm... men jeg har kun været uddannet i 2 år, men så har jeg haft en deltidsstilling ude på Sofiendalsskolen hvor jeg havde 6 timer om ugen.

I:

Okay mens du studerede eller?

Simon Iversen

Ja.

I:

Okay, super. Æhm jeg vil lige spørge lidt mere specifikt ind til jeres musikundervisning her.

Simon Iversen

Ja?

I:

Æhm og så vil jeg bare starte med at høre hvor mange elever der i gennemsnit vælger valgfaget musik?

Simon Iversen

Jamen æh jeg har faktisk beskrevet valgfag sådan at der max må være 10

Vælger eleverne valgfaget flere år i træk eller kun 1 år?

I:

Okay?

Simon Iversen

For sådan ligesom at få noget ud af det.

I:

Ja.

Simon Iversen

Æhm, men vi har ikke... altså sidste år havde jeg 7 elever der, så det var en passende størrelse.

I:

Ja, og kan du prøve at forklare lidt om hvad valgfaget sådan er?

Simon Iversen

Jamen valgfaget det er, altså det hedder band.

I:

Ja?

Simon Iversen

Æhm, så det går selvfølgelig ud på at spille en masse musik.

I:

Mmmm.

Simon Iversen

Og forskellige genre og sådan noget, og det er også med at tage deres, hmm.. hvad skal man sige, det de har lyst til at spille.

I:

Ja.

Simon Iversen

Få det i fokus æhm

I:

Jah, ehm er det et valgfag i selv har oprettet?

Simon Iversen

Ja det er så.

I:

Ja, okay. Er det på baggrund af reformen at det er blevet muligt eller?

Simon Iversen

Nej det har altid været sådan, det var også før reformen.

I:

Ja, all right. Ehm, hvor mange lektioner om ugen har de det her fag?

Simon Iversen

Jamen, det kommer til at ligge sådan lidt i klumper..

I:

Okay.

Simon Iversen

Æhm, men 60 timer i alt.

I:

Altså pr år?

Simon Iversen

På et helt år ja.

I:

Okay.

Simon Iversen

Æh og der har jeg tænkt at lave nogle temadage.

I:

Mmm!

Simon Iversen

Fordi at jeg også har undervisning ved siden af, eller har.. skal undervises der på UCN.

I:

Ja. Så det fungerer bedre at lave hele dage frem for..

Simon Iversen

I hvert fald for mit skema medmindre de skal have undervisning fra kl. 16- kl. 19.. hahhahah

I:

Jah, okay! Hehe.

Simon Iversen

Og det tror jeg ikke at de er interesseret i.

I:

Nej, nej, klart. All right. Æhm.. Så skal jeg bare lige høre dig hvordan du sådan bruger de her fælles mål for faget og hvordan de sådan afspejles i undervisningen? Altså hvordan du sådan helt konkret gør når du skal udarbejde undervisningen.

Simon Iversen

Hmm.. jah.. jamen altså jeg tager selvfølgelig udgangspunkt i Fælles Mål og i de tre hovedemner der som skaben og udfoldelse og så den sidste....

I:

Ja...

Simon Iversen

Jah...?

I:

Hvad var det der stod her...?

Simon Iversen

Æhm det er så den her. Musikforståelse tror jeg det var

I:

Ja.

Simon Iversen

Æh, det er det jeg som sådan tager udgangspunkt i... øhm.

I:

Ja? (Begge kigger på computeren. På skærmen er UVM's hjemmeside som viser beskrivelsen for Fælles Mål for faget musik). Nå det er de der ovre.

Simon Iversen

Ja, lige præcis. Og der har jeg gjort meget hvor man kommer til både at skrive sine egne sange for ligesom at for forståelsen for hvordan bygger vi en sang op. Kan vi prøve at sætte nogle akkorder til.

I:

Ja?

Simon Iversen

Æh vi får også spillet en masse forskellige genrer, men det gør vi igennem fællessangen

I:

Okay?

Simon Iversen

Æhm hvor jeg så som regel spiller til på enten guitar eller klaver. Øhm..

I:

Ja, så det bliver sådan noget med at i sidder.. altså du vælger en eller anden sang i skal spille og såeh..?

Simon Iversen

Ja altså, min faste procedure det er sådan set at vi kommer og vi får lige varmet stemmerne op ved at få sunget nogle fællessange

I:

Mmm?

Simon Iversen

Og det kan de enten selv vælge eller jeg har valgt nogle på forhånd. Æhm så kan vi have nogle sanglege. Og så spille noget musik, høre noget musik

I:

Okay, hvordan foregår det så hvis i for eksempel lytter til noget musik? Er det sådan at de skal lægge mærke til nogle bestemte ting eller?

Simon Iversen

Ja, det kan det være hvis det er noget klassisk musik, mere med hvad for nogle stemninger kommer man i og hvad tænker i der sker her med det her musik fordi mange gange så er der jo ikke noget sang på det klassiske.

I:

Nej.

Simon Iversen

Øhm, og så kan man tegne eller et eller andet.

I:

Ja, altså sådan i forhold til at koble nogle historier til musikken og få nogle billeder på?

Simon Iversen

Ja præcis. Fordi man får jo hver sin opfattelse og det er også det musikken kan gøre ved en

I:

Ja.

Simon Iversen

Så. Det er det jeg i hvert fald prøver at arbejde med.

I:

Ja. Altså hvordan tager de i mod det så?

Simon Iversen

Jamen det kan de faktisk godt lide. Øhm der er selvfølgelig nogen som ikke er så vilde med musik og det vil der altid være.

I:

Ja.

Simon Iversen

Men man kan sige på baggrund af valgfaget så har alle jo en interesse i at have musik, øhm og de kan selvfølgelig godt lide det alle sammen.

I:

Laver du så også de her ting i valgfaget eller er det primært det her med at spille?

Simon Iversen

Det er primært i mellemtrinnet. Hvor altså, selvfølgelig spiller vi nogle forskellige genre i valgfaget, men det er hovedsageligt det de selv vil spille.

I:

Okay. Super. Indgår der noget læsestof på valgfaget eller er det ren praktik eller hvad skal man sige?

Simon Iversen

Ja, altså "learning by doing" tænker jeg. Det er hovedsageligt det. Det går kun ud på at spille en masse musik og have det sjovt og få noget ud af det.

I:

Ja. Så det er ikke noget med at de skal lære noget omkring noder eller.. altså på den måde?

Simon Iversen

Nej altså, fordi mange af dem de kan godt de der basic noder og det kan man jo så sige det er fordi jeg har arbejdet med dem før i tiden.

I:

Ja, så du lærer dem op sådan undervejs eller hvad skal man sige?

Simon Iversen

Ja.

I:

Okay, super. Hvad så, benytter i sådan noget IT eller Ipads eller sådan noget i forbindelse med undervisningen?

Simon Iversen

Altså jeg ville vildt gerne bruge Ipads men vi har ikke remedierne til det.

I:

Okay. Fordi i ikke har Ipads eller..

Simon Iversen

Altså vi har Ipads men... nu vil jeg for eksempel gerne bruge garageband fordi det er genialt. Men æh vi har ikke pengene til det på den her skole.

I:

Okay.

Simon Iversen

Vi har heller ikke.... Jo I padsne det er hovedsageligt nede i indskolingen de bliver brugt, så jeg kan ikke engang booke dem. (griner)

I:

All right, cool nok. Hvad det sådan der motiverer eleverne og hvad er det for nogle aktiviteter der er populære i undervisningen?

Simon Iversen

Mmm.. Det er selvfølgelig at spille en masse musik fordi der kan man sige, der kommer man hurtigt til et resultat. Og de kan også hurtigt finde ud af, okay det lyder faktisk meget fedt, så har de motivationen med det samme.

I:

Ja.

Simon Iversen

Nu i hvert fald på mellemtrinnet der har vi på 5. År hvor vi skal lave en musical som jeg skriver i samarbejde med dem, hvor de.. nogle gange laver jeg musik og andre gange laver jeg et eller andet musik til dem.

I:

Ja, okay, og det er noget der motiverer dem så at de selv har indflydelse?

Simon Iversen

Ja præcis.

I:

Hvad så med sangskrivning er det noget i arbejder med i ”band”?

Simon Iversen

Jeg har ikke arbejdet med det i ”band” i år, men jeg har prøvet det på mellemtrinnet og det fungerede faktisk rigtig godt. Og jeg tænker også at det er noget jeg skal have hul på i år med valgfag

I:

Okay super.

Simon Iversen

Fordi jeg blev overrasket over hvor dygtige de faktisk er til at skrive tekster mange af dem såe..

I:

Ja, klart. Altså jeg har selv været ude i min praktik og lave et sangskrivningsforløb på en efterskole. Og vi kunne skrive, hvad gjorde vi.. på en aften der skrev vi 3 sange ikke!

Simon Iversen

Ja.

I:

Altså det gik jo sådan her når først de fik en overordnet idé, så gik det rigtig hurtigt.

Simon Iversen

Det er jo det.

I:

Øhm, hvordan evaluerer du så på de her mål som du opsætter for eleverne for valgfaget?

Simon Iversen

Hmm... ja altså vi har en slags evaluering ved at de skal fremføre det over for resten af skolen til en skolefest eller hvad det nu er

I:

Okay, så det er ligesom målet at man kan fremføre det for nogen?

Simon Iversen

Og jeg tænker at vores mål i år det skal være at vi kommer ud og optræder evt. nede i gågaden

I:

Ja fed idé.

Simon Iversen

I og med at vi ikke er så mange altså så kan man sagtens flytte instrumenterne derned.

I:

Mmm. Super idé. Mm.. det leder lidt videre til, du har måske sagt lidt om det, men hvad har du sådan planlagt at eleverne skal lave i dette skoleår i valgfaget? Hvis du har planlagt noget?

Simon Iversen

Jamen altså jeg har faktisk ikke planlagt så meget endnu

I:

Okay.

Simon Iversen

... Andet end den første sang, (griner), det er også det.

I:

Okay. Så det kommer sådan lidt hen ad vejen eller?

Simon Iversen

Det gør det. Det kommer også lidt an på, jeg ved ikke rigtig hvad for nogle elever jeg får endnu, fordi de ikke har valgt det.

I:

Nej okay, så du tager også udgangspunkt i eleverne og finder ud af hvad de gerne vil og?

Simon Iversen

Også i deres kompetencer altså..

I:

Ja, for at fastlægge niveauet

Simon Iversen

Ja.

I:

Ja, klart. Æh, så vil jeg gå lidt videre æhm, I den nye folkeskolereform så fremgår der jo det her med, at folkeskolen nu skal operere med det der benævnes den åbne skole, hvilket du måske kender til?

Simon Iversen

Ja.

I:

At i sådan skal samarbejde med lokale idrætsforeninger, museer, lokale kulturinstitutioner osv. Æhm Har I her i det foregående skoleår etableret nogle samarbejder med nogle kulturinstitutioner eller musikskoler eller?

Simon Iversen

Nej altså vi har jo været nede at besøge Musikkens Hus, men det var kun indskolingen her i foråret mådet være.

I:

Ja var det i forbindelse med Aalborg Symfoniorkester?

Simon Iversen

Ja lige præcis. Det er sådan set det, så har vi også været derinde med mellemtrinnet, men der har ikke været noget på valgfaget.

I:

Nej okay. Er det noget i taler om at i skal eller?

Simon Iversen

Nej det er det faktisk ikke fordi der er ikke.. altså når man spørger efter nogle ressourcer så er det.. så kan man aldrig rigtig få et svar.

I:

(griner) okay. Er det så fordi at det er et mindre fag at der ikke rigtig er noget?

Simon Iversen

Det tænker jeg.

I:

Ja okay. Øhm... ja.

Simon Iversen

Man kan jo sige, jov, jeg kan sagtens bruge nogle penge men så går det bare ud over resten (griner).

I:

okay. Ja og så vælger man måske hvad der vigtigst eller hvad man skal sige?

Simon Iversen

Ja lige præcis.

I:

Okay, hvordan ser du for eksempel æhm kulturinstitutioner som et læringsrum for eleverne, hvordan æh, hvordan ser du det, hvilke muligheder er der i det at man kommer ud et andet sted?

Simon Iversen

Man kan sige det at vi var på Musikkens Hus det gav jo, altså nogle af de her elever de er meget socialt belastet så de får jo nogle oplevelser som de aldrig nogen sinde ville få ellers fordi forældrene har simpelthen ikke pengene til det.

(larm ude fra skolegården) Det var da irriterende, (griner). Og... de får nogle introduktioner og de synes det er mega fedt hvis man kan lege med musikken samtidig med at man hører det æhm..

I:

Ja. Var der noget forberedende inden i skulle derind eller?

Simon Iversen

Øhm, nu er jeg ikke nede i indskolingen men de havde sendt noget undervisningsmateriale ud omkring Ulven og Peter og Ørnens øje tror jeg også det var.

I:

Ah ja.

Simon Iversen

Så det har de selvfølgelig arbejdet med mange af dem. Og ja altså lytte til hvilke instrumenter der var og ”det er så en cello” osv. ikke.

I:

Ja, ja, klart. Æhm.. altså hvilke fordele og ulemper kan du se ved at man kommer ud i et andet rum end lige skolen for at skulle lære noget?

Simon Iversen

Tit og ofte synes jeg i hvert fald at eleverne er mere motiverede end de ellers ville være hvis du bare sætter en cd på – nu skal i høre det her symfoniorkester, men i kan ikke se det (griner)

I:

(griner) nej.

Simon Iversen

Så på den måde er det klart en fordel hvis man kunne komme ud i andre rum

I:

Altså hvad nu, hvad tænker du for det her valgfag, hvad vil i kunne få ud af at komme i Musikkens Hus?

Simon Iversen

Altså jeg kunne godt tænke mig – jeg har selv lidt kontakt der - at komme ud at opleve nogen der selv laver deres egen musik for eksempel. Æhm, hvordan er det at i laver det her musik og sådan noget. Og det tænker jeg da helt klart at det er en fordel for mig og for eleverne at ”okay ham her han er faktisk.. han lever af det her, at skrive sange”.

I:

Ja okay er det så æhm... vil det være mest interessant og måske møde en fra symfoniorkesteret at høre noget fra dem eller skulle det være en mere populærmusikalsk eller?

Simon Iversen

Jaah altså både og man kan sige umiddelbart tror jeg ikke at ret mange af dem har så meget interesse i symfoniorkestret men jeg tror nok de synes det er spændende, men de har jo nok mere interesse i det de hører i radioen kan man sige, så derfor vil det nok være mest relevant – hensigtsmæssigt – at tage fat der.

I:

Ja, klart. Øhm hvordan ser du at det her med den åbne skole, hvordan kan det sådan gavne faget nu og i fremtiden hvis i begynder at arbejde mere med at implementere det?

Simon Iversen

Jamen altså man kan jo sige, det er jo fedt at have nogen at spare med, da det også mindsker belastningen på en selv. Så på den måde vil det helt klart være en fordel hvis man kan komme ud og snakke med... ja altså også at kulturskolen kommer ud nogle gange ikke også altså.. øhm..

I:

Sådan at du får nogle input i dit arbejde?

Simon Iversen

Ja fordi ellers så tænker jeg, så bliver det bare meget af det samme fordi man får ikke ny inspiration – jeg får jo også ny inspiration hver gang jeg er ude at opleve et eller andet nyt så.

I:

Ja, klart... Yes. Æhm man kan sige mit specialeprojekt går ud på at udarbejde sådan noget musikfagligt undervisnings- og rundvisningsmateriale til sådan en rundvisning i Musikkens Hus .. øhmm.. og øøh her vil min målgruppe så være udskolingen og valgfaget musik. Øhm, men hvad tænker du sådan hvis du skal prøve at sætte nogle ord på hvad skal musikklassen få ud af sådan en rundvisning? Hvad håber du at de kan tage med sig derfra? Hvad for nogle oplevelser kunne du tænke dig at de fik?

Simon Iversen

Altså jeg kunne godt tænke mig, i hvert fald her på Herningvejskole at de får, hvad kan man sige, at de får en eller anden form for ballast, at de kan tage noget med fra kulturlivet i Aalborg fx. At vi har Musikkens Hus det er jo fantastisk. Og æh at opleve noget musik man ikke ville høre ellers, fx hvis det var det de kom ind til. Æhm at de kan få lad os sige æhm.. en motivation for at det vil jeg faktisk gerne ind at prøve igen. Æhm.. om de så skal spare lidt penge sammen, det er jo så det de vil gøre, hvis de har lyst til det.

Men altså også bare de gode oplevelser, det er jo godt for dem herude i hvert fald æhm..

I:

Ja.?

Simon Iversen

Og det er også noget der styrker tænker jeg.

I:

Så øh du nævnte det der med måske at møde en musiker fra det virkelige liv, ja?

Simon Iversen

Ja.

I:

og måske høre noget musik eller?

Simon Iversen

Ja præcis.

I:

Ja okay, så symfonien er måske ikke helt så interessant?

Simon Iversen

Joe, altså ikke at det ikke er interessant, men jeg tror bare det er nemmere at fange dem med noget populærmusik

I:

Ja okay, hvad er din erfaring med æhm,, altså i forhold til det her med at bruge IT og medier i undervisningen, er det noget som også ville være vigtigt for dem at der skulle være et eller andet interaktivt element i rundvisningen? Noget de skulle kunne bruge på deres telefon eller gå ind på computeren eller?

Simon Iversen

Jaeh.. det kunne det jo godt være. Man kunne jo godt lave sådan nogle QR koder, hvor du så koder et eller andet musik ind eller et eller andet.

I:

Ja, er det noget i bruger i undervisningen eller?

Simon Iversen

Ikke så meget i musik, men i andre fag ja.

I:

Ja, hvordan bruget i det der?

Simon Iversen

Når de skal ud at lave noget bevægelse fx så kan jeg hænge nogle QR koder op og så bevæge sig rundt på skolen og få en oplevelse med det.

I:

Ja, og så er der et eller andet de skal undersøge eller se eller?

Simon Iversen

Ja, ja ja. Eller læse eller forstå

I:

Ja, spændende.

Simon Iversen

Det er i hvert fald det der med at æhm.. det er i hvert fald nemt at fange dem når de får lov til at bruge deres egen mobil.

I:

(griner) ja. Det kunne jeg godt forestille mig. Æhm min idé er jo så også at jeg vil udarbejde en eller anden form for undervisningsmateriale som du jo så vil kunne bruge direkte i undervisningen..æhm men hvordan skulle det udformes sådan at du bare kunne tage det i hånden og anvende det direkte – altså hvad har du brug for af informationer – hvordan skulle det kunne bruges?

Simon Iversen

Jamen altså hvad har jeg brug for? Jamen selvfølgelig hvis det er et nummer vi skal spille, (griner) så vil jeg selvfølgelig gerne lige kende nummeret først æh.. så vil akkorder og noder være nok for mit vedkomne. Æhm man kan selvfølgelig.. jeg gør tit det hvor jeg så skriver ned, jamen bassen skal spille det her – bum bum bum bum – og guitaren noget andet og klaveret. Så måske lave nogle differentieringer af det.. æh

I:

I forhold til niveauer tænker du?

Simon Iversen

Ja. Niveauet det kan jo variere, det.. Jeg plejer normalt bare at lave en og så differentierer jeg bare i hovedet æh.. Fordi det er lige så let for mig i stedet for jeg skal til at skrive det ned (griner)

I:

(griner) hehe det kan jeg godt forstå, men æh hvis nu så at noget af indholdet var at man skulle se nogle film eller lytte til noget musik eller måske også læse en lille smule eller måske søge informationer på nettet – altså vil det være noget der ville være anvendeligt i det her fag eller har det egentlig ikke rigtig nogen relevans?

Simon Iversen

Altså så skal det være i forhold til genre, altså rock, pop, jazz osv.

I:

Ja, altså at man skal lære noget om det?

Simon Iversen

Ja, og så evt se om man kunne prøve at spille noget af det bagefter,

I:

Ja okay, så det vil være okay.. at der vil være tid til at man skulle se en film eller man skulle læse et eller andet eller finde noget på nettet eller?

Simon Iversen

Jae.. altså nu kan man sige halvanden, det er halvanden time hvis man tager det hver eneste uge – det er jo ikke ret meget kan man sige.

I:

Nej, er det en lektion?

Simon Iversen

Det er to lektioner, men sidste år havde vi bare to timer i træk.

I:

Okay

Simon Iversen

Og i år tænker jeg det bliver tre timer.

I:

Ja og så deler det ud på. Ja, all right. Det var lige det der med undervisningsmaterialet. Øhm.... Når nu i så kommer ind i Musikkens Hus, så sker der jo lidt det her med at så bliver det jo lidt

rundviseren som har rollen som underviser eller hvad man skal sige. Altså hvilke udfordringer ser du i det?

Simon Iversen

Ingenting?

I:

Ingenting?

Simon Iversen

Nej.

I:

Nej?

Simon Iversen

Fordi man kan sige der er maks 10 elever at tage højde for og det er noget de selv har valgt. Så selvfølgelig har de en interesse for at få lidt med derfra ik'.

I:

Ja okay. Hvordan tror du at de vil have det med hvis der var nogle aktiviteter hvor de selv skulle på banen?

Simon Iversen

Det tror de vil synes at det var fint.

I:

Okay også hvis de selv skulle synge noget eller være lidt aktiv med kroppen eller?

Simon Iversen

Ja, altså som sagt så kender jeg jo ikke lige eleverne så det er svært at sige, men, men umiddelbart tænker jeg ikke at det vil være noget problem.

I:

Okay, fedt. Så vil jeg bare lige slutte lidt af med at spørge øh har skolen økonomi til at betale for sådan nogle aktiviteter ud af huset ? Altså i forhold til entré eller bus eller?

Simon Iversen

Jae..altså... joe, men altså det er jo ikke fordi de har den bedste økonomi, men æh til de her ti elever det tænker jeg det skal de have. Og det finder jeg også.

I:

Okay, jeg skal bare lige se om jeg skal have noget af det uddybet.... Måske kan du bare prøve at uddybe hvordan det har været de andre år med valgfaget altså sådan har det hovedsageligt bare været at spille nogle sange og så holde en koncert for skolen eller?

Simon Iversen

Jae, fordi det hedder som sagt band, men det opfylder selvfølgelig målene for valgfaget, men det har hovedsageligt været det der med at spille en masse musik, æhm i forskellige genrer. Det er det.

I:

Æhm okay, har i holdt koncerter andre steder, nu snakkede du om..

Simon Iversen

Nej, det har vi ikke. Men det tænker jeg at vi skal.

I:

Ja spændende.

Simon Iversen

Det er i hvert fald mit mål

I:

Ja. Men hvis du skulle forestille dig, kunne der være andre typer af samarbejder, hvis du tænker på det i forhold til den åbne skole? Altså nogle muligheder man kunne have for at koble det her sammen med noget andet?

Simon Iversen

Jae... jo jo men altså sådan noget som symfonien det ville også være fint, det er ikke det.. men æh det er det der med at komme ud og høre om måske en musiker som man kunne samarbejde lidt med. Det er jo ikke fordi at det behøver at være ret lang tid men man kunne måske sige at det var så 2 gange 2 timer fordelt over et år eller sådan noget lignende. Så selve musikeren følger eleverne fx

I:

Ja. Hvad hedder det ehm. Både universitetet og konservatoriet er jo også i Musikkens Hus, kunne det være interessant for dem at møde nogen derfra eller høre noget om det eller?

Simon Iversen

Ja, der tænker jeg måske at se dem udføre et eller andet, for ligesom at se det her det kan man faktisk blive til.

I:

Ja og det kan man studere og lære, ja. Jeg tænker i hvert fald at det kunne være interessant for dem i forhold til at der jo er nogen af dem som går i 9. ikke, så man skal også til snart at finde ud af hvilken man gerne vil og sådan

Simon Iversen

Det er jo det,

I:

Helt sikkert.. jeg synes lige der var en sidste ting jeg skulle spørge om.. øhmm nu skal jeg lige tænke mig om...men hvor mange har det sådan været i gennemsnit er det de der 7-10 elever?

Simon Iversen

Ja..det er det.

I:

Ja, cool nok. Jamen så tror jeg ikke at jeg har mere. Tak for det!

Simon Iversen

Selv!

Bilag 5: Se USB-nøgle: PowerPoint-præsentation til fokusgruppeinterview

Bilag 6: Se USB-nøgle: Videoobservation af fokusgruppeinterview

Undervisningsmateriale

Musikfaglig rundvisning Musikkens Hus



Udskolingen 7.-10. klasse

Materialet indeholder



Forberedende
materiale



Fælles Mål



Gruppearbejde



Rundvisning



Evaluering

Til læreren



SÅDAN BRUGES MATERIALET

Undervisningsmaterialet er udarbejdet som forberedende materiale, der med fordel kan gennemgås inden besøget i Musikkens Hus.

Undervisningsmaterialet består af en række forskellige videoklip, som kan anvendes på kryds og tværs og uafhængig af hinanden. Til nogle af videoerne er der koblet nogle spørgsmål, som lægger op til diskussion. Eleverne kan diskutere disse i små grupper eller i plenum på klassen. Det er op til læreren at vurdere, hvor lang tid diskussionerne skal vare.

Formål

Materialet har til formål at styrke elevernes forforståelse for sammenhængen mellem musik og følelser og samtidig åbne op for deres forståelse af deres egen brug af musik i hverdagen. Materialet har ligeledes til formål at give eleverne et indtryk af, hvad Musikkens Hus er. Derudover har materialet til formål at introducere eleverne til den musikstuderende, de skal møde på rundvisningen.

Materialet er udarbejdet med afsæt i de forenkledede Fælles Mål for valgfaget musik. Disse fremgår på næste side.

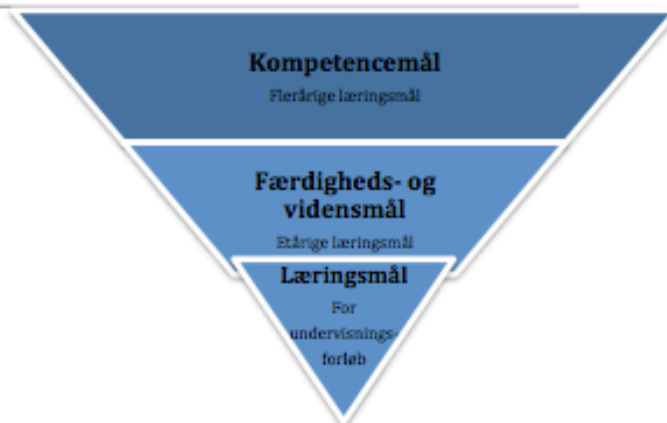
Fælles Mål



Kompetencemål

- **Musikforståelse**

Eleven kan vurdere musik og dens funktion i samfundet



Færdigheds- og vidensmål

Det forberedende undervisningsmateriale og rundvisningen i Musikkens Hus tager udgangspunkt i følgende færdigheds- og vidensområder:

- Musikliv
- Musik i medier
- Musikkens anvendelse



Læringsmål

- Eleven har indsigt i, hvordan musikken kan bevæge krop og sind
- Eleven har indsigt i sammenhængen mellem lyd og billeder. Eleven kan vurdere musikkens funktion i sammenhæng med levende billeder.
- Eleven har kendskab til det up-coming og det professionelle musikliv, der finder sted i Musikkens Hus.



Rundvisning i Musikkens Hus



Hvad skal I opleve?

I skal først og fremmest opleve Musikkens Hus, som er stedet, hvor folk mødes om store musikalske oplevelser. Musikkens Hus er et åbent og mangfoldigt multihus, der bringer besøgende, studerende og udøvende musikere sammen om én fælles interesse – musikken.

På jeres rundvisning i Musikkens Hus kommer I til både at opleve og lære. I kommer til at opleve husets specielle arkitektur, de 4 forskellige koncertsale og deres forskellige akustiske særpræg. I kommer til at lære noget om, hvordan musik kan bevæge os som mennesker og I får en indsigt i sammenhængen mellem musik og billeder.

Undervejs på rundvisningen vil der være en række aktiviteter, som lærer og elever skal deltage aktivt i. I kommer derudover til at møde en musikstuderende fra Musikkonservatoriet. Hun vil kort fortælle om, hvordan det er at læse musik og herefter vil hun invitere jer ind i hendes musikalske univers.

Læs gerne dette for eleverne inden besøget!

NB

Jeres rundvisning i Musikkens Hus indgår som en del af et specialeprojekt og den er derfor en test af en beta-version af både det forberedende undervisningsmateriale og de aktiviteter, som kommer til at foregå på rundvisningen. Rundvisningen bliver filmet, for at forløbet kan analyseres.

Forberedende materiale



FILM



GRUPPEARBEJDE



1/2-1 LEKTION

1) Musikkens Hus

Film 1: Teaser for Musikkens Hus.

<https://www.youtube.com/watch?v=GhzC6RpkKkc>

Denne korte film har til formål at give eleverne et hurtigt indtryk af, hvad Musikkens Hus er. Filmen varer 59 sekunder. Filmen er udarbejdet af tre musikstuderende fra Aalborg Universitet.

2) Musik og følelser

Rundvisningen i Musikkens Hus tager udgangspunkt i husets slogan "*Lad dig bevæge*" og eleverne kommer derfor til at høre noget om, hvordan musik kan bevæge mennesker både fysisk og psykisk. Film 2 er et underholdende filmklip, der viser hvordan en mors sang påvirker hendes baby følelsesmæssigt. Filmen varer 2:12 minutter.

Film 2: "Emotional baby"

https://www.youtube.com/watch?v=-A_jI7AIUUQ

Diskussion i grupper eller på klassen

- Hvad sker der i filmen?
- Hvad føler babyen?
- Hvorfor får babyen disse følelser?

Film 3: Forskerfortælling: " Musik, følelser og forplantning".

Film 3 er en forskerfortælling produceret af Aarhus Universitet, hvor hjerneforsker, musiker og professor Peter Vuust fortæller, hvordan musikken påvirker vores hjerner. Filmen varer 5:28 minutter.

<https://www.youtube.com/watch?v=TFaESrrw-rY>

Diskussion i grupper eller på klassen

- Hvilken musik bliver du rørt af? Hvorfor bliver du rørt af det? Hvilke følelser fremkalder den? Bliver du vred, glad, ked af det, eftertænksom?
- Hvad betyder musik for dig i din hverdag?
- Hvad bruger du musik til i din hverdag?

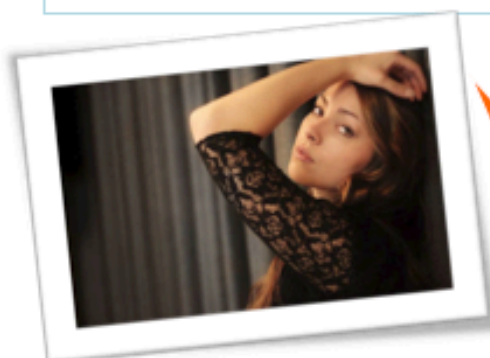
3) Artist corner – Julie Hoegsberg

På rundvisningen skal I møde Julie Hoegsberg. Julie er sangskriver og sangerinde og studerer til daglig på Musikkonservatoriet i Aalborg. Hun har lige udgivet en ny single og musikvideo som I kan se og høre inden besøget. Glæd jer til at høre mere om Julies musikkarriere og til at høre om hvordan musik bevæger hende.

Film 4: Musikvideo til Julies nye single "Confessions"

Musikvideoen varer 4:42 min. Musikken kan også høres på Spotify, iTunes, WiMP og lignende platforme.

<https://www.youtube.com/watch?v=4Souw2MkCQ4>



Ekstra:

Eleverne kan lære mere om Julie og hendes musik på hendes facebookside:

<https://www.facebook.com/JulieHoegsberg>

Evaluering



Efter rundvisningen evalueres forløbet. Dette gøres for, at eleverne skal reflektere over, hvad de har lært og oplevet i forbindelse med det forberedende materiale og selve rundvisningen. Evalueringen foregår ved udfyldelse af et spørgeskema, der udfyldes individuelt inden I tager hjem.

Som tak for jeres deltagelse i denne test af forløbet vil der i forbindelse med evalueringen være kage, kaffe og sodavand til alle.



PRAKTISKE INFORMATIONER

Målgruppe:	Musik –valgfag eller elever i udskoling
Antal elever:	25-30 elever
Dato og tidspunkt:	1/10 – 2015, kl. 12:00
Varighed:	ca. 2 timer
Antal rundvisere:	1 rundviser
Antal lærere:	1 lærer
Mødested:	Foyer ved billetkontor – benyt indgang ud mod fjorden.
Adresse:	Musikkens Plads 1 9000 Aalborg

Kontakt:

For yderligere information eller
spørgsmål kontakt Kathrine
Søndergaard Pedersen på:

Mobil: 26249857

Mail: kath.soendergaard@gmail.com

Rundvisningsmateriale

Musikfaglig rundvisning 7.-9. klasse



Rundvisningen indeholder



Forberedende
materiale



Fælles Mål



Rundvisning



Evaluering

Rute

1) Ankomstfoyer – trappe op	12:15-12:20
2) Øvre foyer – trappe op	12:25-12:30
3) Universitetet +4	12:35-12:55
4) Klassisk sal	13:00-13:15
5) Rytmask sal	13:15-13:30
6) -2	13:35-13:40
7) Koncertsalen	13:40-13:55
8) Musikkens Hus kantine	

Forberedelse

1. Tjek at gardinet er rullet fra ind til koncertsalen.
2. Sæt computer til i 449 på +4.

Rundvisningen

1) Ankomstfoyer

Velkomst og forløb - 12:15 -12:20

Samling ved billetkontor kl. 12:00 - jakker/tasker ned i garderobe

Velkommen til Musikkens Hus!

Præsentation af rundviser – navn og tilknytning til huset.

Vi står her i foyeren i Musikkens Hus. Musikkens Hus er et stort multihus som har 9 etager i alt – tre etager under jorden og 6 etager over jorden. Huset er 30 meter højt fra grunden/jorden og til taget og huset går 9 meter under jorden. Huset er tegnet af den østrigske arkitektfirma CoopHimmelblau og de ladede sig inspirere af at Musikkens Hus jo er placeret lige ved Limfjorden og de har derfor taget udgangspunkt i dogmet ”Music meets water”. Af den grund refererer mange elementer i huset også til vand - Og det skal vi snakke lidt mere om senere.

Her i huset er der mange forskellige mennesker, som arbejder og holder til. Symfoniorkestret øver her hver dag og spiller koncerter i den store koncertsal. Så er der de ansatte i Musikkens Hus - der er både alle dem, der arbejder bag scenen; altså dem der planlægger hvilke koncerter der skal på programmet, dem der laver lyd, dem der sætter scener op og ned og dem der tager sig af kunstnerne.

Og så er der alle dem der arbejder foran scenen; altså dem der sælger billetter, dem der tager imod gæsterne, dem der tager i mod deres jakker og scanner deres billetter – der er altså en hel masse mennesker som arbejder sammen for at give gæsterne den bedst mulige koncertoplevelse her i Musikkens Hus. Derudover er der en restaurant her, som hedder Musikkens Spisehus, som ligeledes har en masse ansatte: kokke, tjenere og bar-personale som alle er med til at gøre besøget i Musikkens Hus til noget særligt.

Til dagligt har mere end 350 personer, deres daglige gang her i huset, og det gør naturligvis huset til et meget levende hus, hvor der er liv fra tidlig morgen til sen aften.

Man kan også gå i skole her i huset – man kan studere musik på Aalborg Universitet, og man kan studere musik på Jysk Musikkonservatorium. Vi skal i dag opleve flere forskellige dele af huset og høre noget om hvem der bruger det og hvad det bliver brugt til.

Alt det vi skal i dag tager udgangspunkt i Musikkens Hus slogan ”*lad dig bevæge*”. Dvs. at vi skal opleve hvordan musik virker både på ens krop og på ens sind og hvordan musik bliver brugt til at bevæge os i medier. Derudover skal i møde en studerende fra musikkonservatoriet som vil fortælle og spille lidt for jer.

Hvert sted vi kommer hen vil jeg fortælle jer om hvad der er særligt ved det enkelte sted og derefter vil jeg sætte fokus på noget musikfagligt. Der vil undervejs være nogle aktiviteter eller diskussioner som i skal deltage aktivt i, så jeg håber i er friske! Det er vigtigt at I lytter godt efter undervejs for til slut skal i besvare et spørgeskema hvor i skal bruge den viden i har fået i dag. Der vil være en præmie til den der svarer rigtigt på flest spørgsmål!

Vi starter med at gå op på øvre foyer.

Tag den store trappe op til øvre foyer.

2) Øvre foyer

Se symfonien øve og se udsigt – 12:25-12:30

Gå ud på altanen

Her fra altanen kan vi se hvordan lydbølger er et element, der er inkorporeret flere steder i husets arkitektur. Dette er gjort med en tanke om, at musik strømmer ud af koncertsalen, ud gennem foyeren og videre ud i Fjorden. Det har været en afgørende faktor for facadens placering, at den vender mod fjorden og fx ikke mod byen. Om aftenen tændes der lys i fliserne og de skal også symbolisere de her lydbølger, der går hele vejen ned i fjorden – altså ”music meets water”.

Stop kort op ved det store vindue ind til salen og lad eleverne se ned i salen. Fortæl lidt om at Symfonien holder prøver hver dag i salen og det er derfor vi ikke må gå ind lige nu – men vi kommer derind til sidst.

Tag trappen op til 4. Sal

3) Universitetet 4. sal.

Musik og billeder - 12:35 – 12:55

Gå ind i 449 og få alle elever til at sætte sig ned.

Her på universitetet kan man læse almen musik, hvilket sigter mod at man kan blive underviser, hovedsageligt i gymnasiet. Derudover kan man læse noget der hedder populærmusik og lydproduktion som er en uddannelse hvor man kan dyrke et bestemt instrument fx guitar, sang eller laptop. Derudover handler det om at komponere og producere musik og samtidig også om af analysere og formidle musik - med særligt fokus på moderne populærmusik – alt fra jazz til rock og electronica.

Hvordan billeder og lyd hænger sammen er bl.a. også noget af det vi beskæftiger os med her på musikuddannelsen. Musik spiller en stor rolle i vores samfund i dag, specielt når vi snakker om musik i medier. Musikken bliver brugt til at påvirke de billeder vi ser i tv-programmer, reklamer, film osv. Det skal vi se et eksempel på nu.

Vi skal nu se det samme filmklip men med tre forskellige lydsider. Efter hvert klip skal vi prøve at finde ud af hvad det er musikken gør ved billederne. Musikken vi hører er noget jeg har komponeret i forbindelse med en opgave på studiet. Først ser vi lydklippet uden lyd og her vil jeg gerne have at i tænker over hvad der sker og hvad for noget musik i kunne forestille jer kunne passe til den stemning billeder umiddelbart giver.

Afspil filmklip

1) Ingen lyd.

Hvilken musik forestiller i jer ville passe hertil?

Vil der være lydeffekter, rock musik, jazz eller hvad tænker i?

2) Lydside 1.

Hvad gør musikken ved billederne, karaktererne og stemningen?

3) Lydside 2.

Hvad gør musikken ved billederne, karaktererne og stemningen?

Hvad er anderledes end før?

Musik kan påvirke os både fysisk og psykisk –

I musikterapi benytter man lydbølgernes vibrationer til at behandle med. Dette gør man fx i

klangmassage, hvor man bruger syngeskåle som placeres forskellige steder rundt omkring på kroppen – på den måde mener man, at vibrationer og lyd går dybt ind i kroppen og ophæver ubalancer og blokeringer. Man bruger også syngeskålen i Yoga i forbindelse med afspænding.

Demonstrer med syngeskål – lad eleverne mærke vibrationerne på kroppen.

Måske er der nogle af jer der har prøvet at være til en koncert hvor der har været skruet så meget op for bassen at man kan mærke lyden i brystkassen fx?

Afspil James Blake

Tag vare-elevatoren ned til -3 og gå backstage til Klassisk Sal

4) Klassisk sal

”Musik i mørket” – 13:00-13:15

Vi befinder os nu i det der hedder Klassisk Sal som er konservatoriets sal. Salen er som navnet indikerer beregnet til klassisk musik. Det er den pga. salens akustiske forhold. Alle koncertsalene her i huset har forskellige akustiske forhold. Akustik handler om, at det rum man er i formen lyden.

I den klassiske sal er der en efterklangstid på 0,8 til 1,4 sekunder, som er helt optimal for klassisk musik. Væggene er mangedekantede, og det får lyden til at bevæge sig rundt i rummet indtil den dør ud.

Måske tænker i – klassisk musik – hvad skal man bruge det til? Klassisk musik befinder sig mange flere steder end man lige tænker over. Fx i film som ”Pirates of the Caribbean”, eller i butikker som fx Søstrene Greene og det bliver ofte brugt til at skabe stemninger med.

Et andet eksempel er, at man på Københavns hovedbanegård i indgangspartierne sætter klassisk musik på for at holde pushere væk og for at de ikke skal stå der og sælge stoffer – musikken har til formål at stresses sådan at de føler sig usikre og ikke føler at de kan stå i fred og sælge eller tage stoffer. Man kan altså sige at man kan bruge musik som et middel til at påvirke folk på en bestemt måde – ligesom vi oplevede det med computerspillet.

Nu skal vi prøve at opleve på egen krop hvordan klassisk musik kan bevæge os. Det der skal ske det er, at vi slukker lyset. Når man slukker for en af sanserne – i det her tilfælde synssansen så styrkes

de andre sanser, bl.a. høresansen. Jeg vil gerne have, at i prøver at danne jer nogle billeder inde i hovedet ud fra den musik i hører og så snakker vi lidt om hvad i forestillede jer bagefter.

Eleverne skal sætte sig ned og du slukker lyset. Dorthe Amalie kommer ind og synger et stykke klassisk musik. Herefter går i ud af salen og i tager en kort snak om hvad de oplevede og om de dannede sig nogle billeder.

5) Rytmask sal

”Artist’s corner” - 13:15-13:30

Vi er nu kommet til den Rytmask sal, som også er konservatoriets sal og som de bruger til deres koncerter og eksaminer. Selvom Klassisk og Rytmask sal umiddelbart ligner hinanden i udseende og størrelse er det meget tydeligt, at der akustisk set er stor forskel.

I denne sal er der en efterklangstid på 0,6 - 0,8 sekund og her er væggene perforerede på en sådan måde, at lyden absorberes og hurtigt dør ud, da den ikke kastes tilbage mod tilhøreren. Derfor er den optimal til rytmask musik, der jo oftes kræver forstærkning.

Nu skal opleve Julie Hoegsberg fortælle og spille lidt. Tag rigtig godt imod Julie!

Oplæg ca. 15 min

Eleverne kan stille spørgsmål efterfølgende

Tag trappen op til – 2.

6) Intimsalen

Intimsalen – 13:35- 13:40

Stop op ved vinduet til Intimsalen og fortæl kort om hvad salen bruges til. Fortæl evt. også anekdoten om problematikken om det gennemsigtige glas op til åbningen af huset og dronningens besøg.

Intimsalen er en multisal, der kan bruges til de fleste typer af musik og der er plads til max 400 tilskuere. Her er der både koncerter hvor man står op og sidder ned og i denne sal er det typisk jazzkoncerter, opera eller generelt mere akustiske koncerter der finder sted.

Tag trappen op til gulvniveau

7) Koncertsalen

Akustik og facts - 13:40 – 13:55

Tag eleverne med ind i salen og lad dem sætte sig i sæderne tæt på scenen

Vi befinder os nu i den store koncertsal. Her er i Musikkens Hus bliver der holdt mange forskellige slags koncerter både klassiske og populærmusikalske. Vi har bl.a. haft koncerter med Mads Langer, Oh Land, L.O.C., Tim Christensen og mange flere.

Den klassiske musik bliver hovedsageligt spillet af Aalborg Symfoniorkester med gæstesolister. Vi har bl.a. også haft filmkoncerter: Pirates of the Caribbean 1 og 2. og Alene Hjemme.

Fremtidige koncerter: Tina Dickow, Turboweekend, Saybia, Melody Gardot, Panamah, Comedy Aid, Stine Bramsen, Tv2's Store Juleshow.

Om koncertsalen

1. Akustik
2. Amøber
3. Lydbølger
4. Stolene
5. Scenen
6. Orgel
7. Loftet

Afslutning

Det var slut på rundvisningen og nu er der kun den sidste del tilbage hvor vi skal spise kage og besvare et spørgeskema.

8) Musikkens Hus' kantine

Quiz og kage - 13:55-14-15

Eleverne skal udfylde skemaerne individuelt. Imens skemaerne tjekkes kan eleverne spise kage. Vinderen kåres, præmien overrækkes og klassen tager hjem.

Bilag 9: Se USB-nøgle → Videoobservation af den musikfaglige rundvisning

Bilag 10: Kodning og meningskondensering af videoobservation af den musikfaglige rundvisning

”Stoppestedet” musikvidenskabs undervisningslokale

Se bilag 9: Filmklip 2: 00:00:10 – 00:19:57 og filmklip 3: 00:00:00 – 00:02:11

Læringsmål	<ol style="list-style-type: none">1. Eleven har indsigt i, hvordan musik kan bevæge krop og sind2. Eleven har indsigt i sammenhængen mellem lyd og billeder. Eleven kan vurdere musikkens funktion i sammenhæng med levende billeder.
Anvendelse af læringsrummets mulighedsfelt	Brug af rummets projektor, lydafspiller + de store højtalere Brug af syngeskål Rundviserens egen opgave og viden fra musikvidenskab sættes i spil Rundviserens erfaringer med musik
Aktivitetsform og arbejdsform	Klasseundervisning Rundviseren er ”foran” eleverne Perception, interpretation og refleksion
Verbal og nonverbal kommunikation	<p>Først monolog fra rundviseren - Rundviseren forklarer hvad man kan læse på universitetet og hvad man kan bruge det til.</p> <p>Eleverne sidder lidt uroligt, undersøger stolene Falder til ro lidt efter lidt</p> <p>Rundviseren inddrager sig selv og egne erfaringer fra uddannelsen Rundviseren forklarer hvad de skal til at opleve og forholde sig til. Fortæller om hvordan musik kan bevæge os og hvordan musik kan skabe forskellige stemninger</p> <p>Underviseren henvender sig til eleverne – spørger eleverne om de kender spille GTA. Nogle af drenge svarer hurtigt og det viser sig at emnet for nogen af eleverne er velkendt, nemlig computerspil. Det er dog hovedsageligt drenge der reagerer</p> <p>Nogle af eleverne responderer verbalt ja, andre nikker bare og andre siger ingen ting</p> <p>Rundviseren forklarer opgaven - de skal først se klippet fra spillet uden lyd og i mens skal de forestille sig hvilken lyd der kunne passe dertil</p> <p>I mens rundviseren gør filmen klar er der helt stille i lokalet</p> <p>Ved den første gennemspilning følger de fleste elever aktivt med, nogle af eleverne kigger rundt på hinanden for at se hvordan de reagerer på stilheden. Nogle elever er helt fordybet i de levende billeders handling og</p>

reagerer ved fysisk at bevæge sig ved nogle af de ting der sker på skærmen.

Efter den første gennemspilning af filmen spørger rundviseren om eleverne har prøvet at spille det og flere af eleverne nikker, men mange siger ikke noget

Rundviseren forsøger at starte en dialog og diskussion med eleverne om hvilken slags musik de mener kunne passe til filmklippet.

En dreng rækker hånden op og siger at der skal være nogle brag og nogle skud-lyde

En anden svarer ”helikopterlyd”. Rundviseren stiller et spørgsmål fordi diskussionen går i stå – han spørger om hvilken slags musik, hvis der skulle være det.

Den samme elev svarer at man kunne putte spændingsmusik på

De ser klippet med den første lyd – alle følger med, sidder stille og kigger på skærmen

Efter gennemspilningen henvender rundviseren sig til en af pigerne da hun tilfældigt har hånden ved sit ansigt. Hun bliver lidt genert og siger at hun ikke havde hånden oppe. Rundviseren presser lidt på og forsøger at få hende til at tage stilling til om personen i computerspillet var ved at vinde eller ej.

Pigen er tydeligvis utilpas og veksler frem og tilbage mellem svaret ”vinde, tabe, vinde, tabe” og ender med at sige ”tabe”

Rundviseren spørger hvorfor han var ved at tabe – Pigen svarer ”det ved jeg ikke”

En anden elev rækker hånden op og siger ”politiet var efter ham”

Diskussion går igen lidt i stå

Rundviseren hjælper eleverne lidt på vej og spørger indtil om de lagde mærke til de åndedrag som var lagt på som lydeffekt. Han spørger hvordan det har indvirkning på billederne og forståelsen

En af drengene rækker hånden op og siger ”det virker godt”. Denne elev deltager aktivt og udviser med sit kropssprog at han er motiveret, han smøger ærmerne op og retter sig op i sædet, han virker ”tændt”

Rundviseren spørger lidt provokerende ”er det fordi han har astma eller hvorfor tror i at han trak vejret på den måde?”

Nogle af pigerne fniser

Rundviseren hjælper igen eleverne på vej og spørger: ”Eller var det fordi at han havde massere af liv og det kørte for ham, eller var det måske af en anden grund?”

En pige rækker forsigtigt hånden op – rundviseren overser dette og spørger direkte ind til en af drengene ”hvad tænker du?”

Eleven svarer ”fordi han er ved at dø”

Rundviseren svarer ”ja præcis”

En anden elev tilføjer ”forpustet”

Rundviseren går videre og sætter det andet eksempel på

Alle elever følger interesseret med

Rundviseren spørger om der var nogen forskel mellem de to lydsider

En af drengene svarer med det samme ”ja”

Rundviseren spørger ”hvordan?”

En anden rækker hånden op og siger ”ja der var sådan mere glad musik og det var som om det bare kørte for ham”

Rundviseren spørger ”er der andre der tænkte noget”

Ingen svarer

Rundviseren spørger ”hvem af de to vil i helst være?”

En af de to drenge som har været mest aktive rækker hånden op og siger at han helt vil være den i det sidste filmklip

Rundviseren spørger om eleverne lagde mærke til ”pling pling” lyde

Mange nikker – ingen siger noget

Lærerne kigger flere gange søgende rundt for at se om ikke nogle andre elever vil byde ind

Efter lidt tid med stilhed svarer en ”point eller hvad”

Rundviseren tager nu over og går ind og fortæller hvordan han oplever det der sker, hvordan de forskellige lydsider præger det der sker på billederne

Rundviseren spørger ”Kan i se at med musik der kan man skabe mange forskellige stemninger?”

Nogle nikker, andre siger ikke noget

Filmene gennemses igen for at se de pointer rundviseren har fremlagt

Rundviseren spørger efterfølgende om der er nogen af eleverne der kunne tænke sig at prøve at arbejde med sådan at lægge lyd til billeder

En drengene rækker hånden op og siger ”jeg synes det kunne være meget sjovt”

Rundviseren går videre og begynder at fortælle om hvordan lyd er vibrationer og hvordan disse vibrationer kan bruges til at helbrede og behandle med

Rundviseren tager nu fat i en syngeskål og spørger eleverne om de ved hvad det er

Ingen af eleverne reagerer

Rundviseren forklarer at det er en syngeskål hvordan lydbølgerne kan bruges til at behandle med i den forbindelse slår han på syngeskålen så eleverne kan se hvordan man gør

Skålene sendes rundt så eleverne selv kan prøve
Elever prøver nysgerrigt nogle griner når de mærker vibrationerne
Nogle elever og lærere snakker stille om hvad de oplever – mange hvisker

Går videre til hvordan lyd og vibrationer ellers kan påvirke kroppen
Rundviseren forklarer hvordan lyd kan gå fra at være noget vi hører til noget vi føler – forklarer hvordan bas ofte benyttes som virkemiddel

Nogle elever begynder at sidde lidt uroligt og gnide sig i øjnene

Rundviseren spørger om der er nogen som har været til en koncert hvor der har været virkelig meget bas – nogle smiler og nikker nogle rækker hånden op

Her inddrages en sang der hedder ”the limiti to your love” af James Blake
Denne har en meget kraftig bas på som kan føles i kroppen når sangen

afspilles – det skal eleverne prøve om de kan mærke

Da bassen kommer på reagerer mange af eleverne ved at smile og kigge rundt på de andre elever for at se om de nu også kan mærke det

Rundviseren spørger efterfølgende om de kunne mærke noget – mange af eleverne siger ”ja” ”Mmm” og nogle nikker.

Rundviseren fortæller at han har set ham på Roskilde Festival med et lidt større lydanlæg end der – han fortæller om oplevelsen og hvordan han fornemmede bassen der

Rundviseren spørger om der er nogen spørgsmål

Rundviseren spørger lidt i sjov ”Kan i lide bas?”
Mange nikker insisterende andre ryster på hovedet

En pige siger ”Jeg har spillet bas” – rundviser og eleven kommer i en dialog om hvordan man også kan mærke vibrationerne når man selv spiller bas – rundviseren laver reference til syngeskålen igen

”Stoppestedet” Klassisk Sal

Se bilag 9: Filmklip 8: 00:00:00 – 00:10:58

Læringsmål	1. Eleven har indsigt i, hvordan musik kan bevæge krop og sind
Anvendelse af læringsrummets mulighedsfelt	Demonstration af rummets akustik både vha. af klap og sang Rundviserens viden om akustik Rummets stemthed – lyset slukkes
Aktivitetsform og arbejdsform	Rundviseren er ”foran” eleverne Perception, interpretation, refleksion
Verbal og nonverbal kommunikation	Eleverne småsnakker på vej ind Rundviseren fortæller at det er en klassisk sal og fortæller hvilken slags musik der spilles i salen. Han forklarer at selvom denne sal ligner den næste sal de skal ind og se så er der stor forskel akustisk set Rundviseren gør brug af læringsrummet klapper for at demonstrere Eleverne reagerer på at han klapper – det fanger opmærksomheden og de

kigger rundt for at fornemme rummet og forholde lyden til det han forklarer

Rundviseren bruger mange bevægelser og bruger i høj grad sine hænder til at forklare hvordan rummet og tæpperne og lyden i sammenhæng har indflydelse på akustikken

I mens rundviseren taler videre begynder flere elever at gabe og forholder sig uroligt

Andre kigger rundt mens rundviseren fortæller

Imens rundviseren fortæller er eleverne helt stille

Men undervejs begynder flere af eleverne af strække sig, gabe og forholde sig uroligt

Nogle sætter sig ned

Andre er hele vejen igennem helt fokuseret på rundviseren og det han fortæller

Rundviseren forklarer hvad efterklangstiden er i rummet.

Rundviseren siger ”det kan være i tænker – klassisk musik – hvad skal jeg bruge det til, er det ikke lidt kedeligt, og noget klassisk musik det er rigtig kedeligt det giver jeg jer ret i” –

Han forklarer endvidere hvordan klassisk musik benyttes i film til at skabe stemninger

Han giver et eksempel på hvordan man i indgangspartiet på hovedbanegården i København spiller klassisk musik for at stresser stofmisbrugere og pushere og få dem til at holde sig væk

Den ene af lærerne stiller et spørgsmål:

De har haft en bibliotekar som afspillede meget klassisk musik – hvis du siger at det er for at holde nogle bestemte grupper væk hvad betyder det så – eleverne, lærere og rundviser griner

Rundviseren drejer sin monolog videre over på hvordan musik benyttes i butikker til at få folk til at købe mere

Rundviseren beder eleverne om at sætte sig ned og fortæller at de skal høre om smule klassisk musik og eleverne begynder at småsnakke, fnise, eleverne snakker på kryds og tværs og nogle henvender sig til læreren for at søge svar på hvad der skal ske.

Eleverne fordeler sig i tre rækker, nogle helt forrest andre længere tilbage

Rundviseren fortæller at lyset bliver slukket og de bagefter skal fortælle hvilke billeder musikken fremkalder hos dem eller hvad for en oplevelse de får

Eleverne snakker ivrigt – Rundviseren beder eleverne om at være stille

Lyset bliver slukket og eleverne hvisker til hinanden, der lyder små hvin og grin, da døren smækker og sangerinden træder ind bliver der helt stille

Eleverne kan ikke se hvem der kommer ind. De kan høre lyden af høje hæle på trægulvet. Operasangerinden går op på scenen og går i gang med at synge

Lige da hun går i gang med at synge reagerer nogle af eleverne med fnis ved at høre sangerinden synge, men efter et par sekunder bliver der helt stille i salen

Lige da sangerinden stopper med at synge udbryder en af eleverne et saligt ”mmm”, nedadgående i tonerne

Eleverne klapper

Sangerinden går ud og eleverne begynder at småsnakke og diskutere det der lige er sket – det er ikke muligt at høre hvad de taler om

På vej ud breder snakken blandt eleverne sig, de deler oplevelser, nogle hvisker, nogle imiterer operasangen, nogle fniser

En af drengene siger på vej ”ja jeg synes også det var klamt, det var derfor jeg klappede lidt i starten.”

Tre piger nærmest klamrer sig til hinanden da de kommer ud af salen
En pige holder sig for ansigtet.

”Jeg synes det er uhyggeligt”

”På et tidspunkt var jeg ved at give mig til at tude”

Rundviseren spørger: ”hvordan var det”

Eleverne svarer med det samme i munden på hinanden ”det var vildt”
”Det var underligt” ”Det var uhyggeligt”

Rundviseren spørger ”Kunne i lide hendes stemme?”

En pige svarer ”ja, den var meget smuk”

En anden pige spørger:

”må jeg lige spørge om noget, snakker de dansk” (om sangerinden)

De andre fniser af hende – dette formodentlig fordi at det var tydeligt at sangerinden sang på et andet sprog end dansk.

Rundviseren svarer ”Nej var det ikke italiensk – jeg mener det var italiensk?”

Pigen svarer ”man forstår ikke hvad de siger”

Rundviseren forklarer at det var opera og det var derfor det var på italiensk – forklarer at de i opera handler om stemningen og dramaet. Han fortæller at sangerinden hedder Dorthe Amalie og at hun arbejder i Musikkens Hus

Rundviseren spørger hvad eleverne kunne forestille sig at sådan noget sang kunne passe til

Med det samme svarer en dreng – nærmest pr refleks
”Gyserfilm”

En anden

”da jeg hørte det der så forestillede jeg mig sådan en lille æh.. sådan en af de der gammeldags film, hvor der er sådan en eller anden lille familie der bor ude på landet.

Rundviseren ”ja sådan noget sort/hvid noget?”

Eleven: ”ja!”

En anden elev siger. ” Charlie Chaplin”

flere af eleverne begynder at og stå uroligt og gabe

Rundviseren spørger ind til lærerne om hvad de synes

Den ene lærer svarer ”Jeg synes det var godt. Jeg tænkte lidt at det var sådan en eller anden der kæmpede for måske retfærdigheden for en eller anden by måske”

Den anden lærer svarer: ”jeg troede det var om kærlighed – ”hvor er du henne, så kom dog hjem!”” - griner

Rundviseren slutter af med at sige:

”Det er jo også spændende nu hvor man ikke forstår hvad der bliver sagt. Så kan man danne sig sine egne historier og sine egne billeder, det var også derfor vi slukkede lyset”