

Den Magiske Musikmaskine



Produktiv læring med musik

Praksiskatalog

Udgivet af
Institut for Kulturvidenskaber
Syddansk Universitet
Campusvej 55
5230 Odense M

©
Copyright
Forfatteren

Fotos i denne forskningsrapport er taget enten af mig, Heidi Philipsen, eller af Kulturskoleleder, Inger Moltesen Fogh. De er taget fra musikforløbet i projektet på Vejrup skole (med tilladelse fra deltagerne). Underviseren hedder Sten Elten og er fra Kulturskolen Esbjerg.

Sats, layout: Kurt Kjær Olesen og Heidi Phillipsen
Omslagslayout: Kurt Kjær Olesen

Produktiv læring med musik

Praksiskatalog - *Den Magiske Musikmaskine*

Lektor Heidi Philipsen

Indholdsfortegnelse:

1. Introduktion til skabende musikarbejde
2. Hvad opnås ved at skabe lignende musikforløb?
3. Hvad kræver det af udstyr?
4. Hvad er produktiv læring?
5. Børn og unge skaber musik digitalt i fritiden
6. Kreativitet kræver rammer
7. Stilladsering som rammesætning
8. En 'fra billede til musik' øvelse
9. Tag lyde med ind i læring
10. 'Energizers' som variation
11. Tværfaglige musikprojekter
12. Tværfaglighedens kerne
13. Hvem afsender stilladseringen?
14. Grundskolens faggrundlag
15. Elever der hjælper hinanden
16. Eksterne aktører i undervisningen
17. Hvad skal huskes i et lignende musikforløb?
18. Visionen for børn i musikskabelse
19. Referencer

Introduktion til skabende musikarbejde

Dette praksiskatalog er skabt for at tilbyde folkeskolelærere, skolepædagoger, skoleledere og musiklærere mv. en række konkrete forslag til og *best practices* for, hvordan man kan igangsætte og udvikle et læringsforløb med musikskabelse i grundskolen. Indsigterne er blevet til på baggrund af et modelforsøg/projekt, der hed "Den Magiske Musikmaskine", som blev afprøvet på en række skoler i efteråret 2021. Intentionen var hér at inddrage eleverne som aktive i selve musikskabelsen og en kreativ proces, uden at de behøvede de store forudsætninger for at skabe musik på forhånd. Det lykkedes! Et lille udvalg af projektets anbefalinger ønsker vi nu at videreformidle til lærerværelser og musikskoler, så der sættes mere fokus på produktiv læring med musik. Kataloget tilbyder både konkrete øvelser og didaktiske overvejelser bag dem.

Du kan som lærer anvende øvelserne, præcis så det passer til dine klasser og visioner. Ligesom du selvfølgelig bare springer rundt på katalogets 'palet' og blander de 'farver', du har brug for.

God læselyst!

Hvad opnås ved at skabe lignende musikforløb?

- 1) **LÆRING:** Musikskabelse giver elever adgang til at kunne skabe en form for musik gennem produktiv læring (uden nødvendigvis at have musikalske forudsætninger).
- 2) **MOTIVATION:** De fleste elever finder arbejdet med musikskabelse motiverende. Det skubber også til andre elevtyper og tænkestile end de traditionelle.
- 3) **KREATIVITET:** Eleverne lærer potentielt set at anvende divergent tænkning og at turde ytre sig uden at sigte efter bestemte facit.
- 4) **INKLUSION:** Man arbejder gerne i grupper ved musikskabelse, og det kan inkludere flere bogligt udfordrede elever end i andre typer af læringsforløb.
- 5) **KRITISK SANS:** Eleverne lærer at ytre sig selvstændigt og i bedste fald at have et kritisk forhold til, hvordan de gør det og til hvem.
- 6) **FLOW:** Elever kan i musikforløb opleve momenter, hvor de glemmer, at de sidder i en skolesituation og bliver i stedet opslugt af processen for processens skyld.

FLOW: Flow i relation til musikskabelse i skolen betyder, at elever bliver opslugte af processen med at skabe, så de ser bort fra, hvordan tingene plejer at være. De glemmer tid og sted. Man fokuserer i flowet ikke på hindringer eller på, hvad der plejer at være rigtigt eller forkert, men på selve processen som giver mening i sig selv. Dette er vigtigt for en kreativ proces. Kreativitetsforskeren Mihaly Csikszentmihalyi opstiller i sin bog *Creativity* forudsætninger for at komme i flow (Csikszentmihalyi 1996: 110). Musikforløb, som de her beskrevne, indfrier de fleste af disse forudsætninger, hvis man har opstillet klare mål for processen.

MOTIVATION: Ordet 'motivation' kommer oprindeligt af det latinske *movere*, der betyder at rykke ved, bevæge eller flytte (på engelsk: 'move'). Grundlæggende er motivation således knyttet til udvikling. Motivation udgør desuden et grundinstinkt i vores lyst til at bevæge os nye steder hen eller overhovedet at bevæge os, hvilket kan betegnes som en 'indre motivation'. Den indre motivation kan deles i forskellige undergrupper. Forskere fra Center for Ungdomsforskning (CeFU) har udarbejdet forslag til fem former for motivation, hvor de tager højde for, at elevers motivationsprofiler kan se forskellige ud (Fem former u.å.).

Hvad kræver det af udstyr?

At inddrage musikskabelse i læringsforløb behøver ikke at være udstyrstungt og dyrt, modsat hvad nogle skoleledere eller lærere måske tror. Det er f.eks. muligt at skabe musikken digitalt. Der skal ikke store musikstudier og et helt orkester af instrumenter til. iPads og høretelefoner kan være tilstrækkeligt sammen med de almindelige musikinstrumenter, som skolen har. Relevante apps til at inddrage i musikskabelse og indsamling af lyde er under konstant udvikling, så der må man holde sig orienteret. Men i projektet "Den Magiske Musikmaskine" blev anvendt f.eks. 'Nodebeat' (til at skabe og sample musik) <https://www.nodebeat.com/> samt 'Koala Sampler' (til at optage og sample lyde) <https://apps.apple.com/us/app/koala-sampler/id1449584007>. Via en simpel googlesøgning

finder man nemt brugbare instruktioner for, hvordan disse og andre apps anvendes. Det er til at hitte ud af, både for lærere og elever. Apps, som de nævnte, koster pt. ca. 30-40 kr. Andre er gratis.

Det er endvidere en god ide, at én af lærerne eller skolens teknikere hjælper eleverne med at betjene Skoletube eller lign., hvis en sang eller et musikstykke, de har arbejdet på, f.eks. skal *uploades* der. Projekt "Den Magiske Musikmaskine" har desuden illustreret vigtigheden af, at skolelederne sætter sig ind i, hvad sådan et musikforløb optimalt set kræver. Eksempelvis hvilket udstyr eller hvilke instrumenter, det kan være hensigtsmæssigt at bruge. Ledelsen bør også medvirke til at sætte nogle forberedelsestimer af til lærere og pædagoger, der gerne vil afprøve produktiv musikskabelse. Man kan naturligvis ikke forvente, at lærerne skal gå ind til disse forløb uforberedte. Så der skal investeres i forberedelsestid både til kommunikation og koordinering, men også til at lærerne optimalt set selv afprøver udstyr/instrumenter/øvelser, der ønskes inddraget. Man behøver ikke som lærer mestre det hele. Men en *hands-on-oplevelse* medvirker til at skabe en tryghed, som lærerne kan videregive til eleverne (Drotner & Philipsen 2016: 24). I det afsluttede projekt var eksempelvis dansklærerne usikre ift. at deltage i musikforløbene, fordi de ikke følte sig fagligt klædt på. Måden at løse det på er f.eks. at lade forskellige typer af faglærere hjælpe hinanden med et forløb. Samt at kaste sig ud i at afprøve fx apps, der ofte er meget brugervenligt indrettet. Eftervidereuddannelseskurser er også en mulighed. Man kan som lærergruppe/leder altid rette henvendelse til fx Institut for Kulturvidenskaber på SDU, hvis man har et specifikt ønske om kursus.

Produktive musikforløb kan afvikles i musikundervisningen selvfølgelig, men egner sig også til fag som f.eks. dansk, engelsk eller billedkunst. Umiddelbart er der ingen grænser for, hvilke fag der principielt set kan indgå, i fald man samarbejder og tænker kreativt. Meget musik er på engelsk og kan indgå produktivt, hvis eleverne fx selv skal skrive et vers på engelsk til en eksisterende sang. Man kan også forestille sig eleverne inddraget i at optage lyde, der signalerer klimaforandringer (i 'Koala Sampler') og samtidig arbejde med emnet klima i eksempelvis biologi, natur og teknik eller samfundsfag.

Hvad er produktiv læring?

Det er - som nævnt i indledningen - muligt at lade sig inspirere af øvelser og indsigter fra dette katalog og afprøve dem i produktiv musiklæring med elever både i kortere og længere forløb - både som lærer, pædagog eller musikskolelærer. Man er velkommen til at hugge mindre bidder eller

større dele af forslagene, som man nu synes, det giver mest værdi for elevernes læring på den musikskole eller folkeskole, hvor man arbejder.

Musikskabelse som produktiv læring kan bruges både i indskoling, på mellemtrin og i udskoling. Faktisk har der også i projektet været afprøvet forløb både i SFO'er og i specialklasser, hvor det – under visse forudsætninger – også gav mening. Man kan via forløb, som dem der foreslås, medvirke til at styrke især elevernes kreative og sociale kompetencer. Hvis eksempelvis iPads, mobiltelefoner eller computere anvendes, kan også de digitale kompetencer til en vis grad influeres.

Men hvad er produktiv læring? Som navnet 'produktiv læring' antyder, har denne læringsform fokus på, at eleverne lærer at skabe ny viden og nye erfaringer gennem selv at *producere* noget f.eks. musik. Det kan også være en kortfilm eller et teaterstykke. Den type af inkluderende skabelse indgår i de såkaldte '21. århundredes kompetencer' (Dede 2010). Eleverne skal lære at være kritiske og at ytre sig kreativt og digitalt. En pædagogisk praksis med fokus på det skabende muskarbejde er således vigtig for nutidens grundskole og elevernes dannelse ift. at indfri det 21. århundredes kompetencer og gøre dem til selvstændige borgere.

'Produktiv læring' (Dede 2010) med musik handler om at få elever til at skabe musik selv, hvorigennem de ytrer sig. Dermed står det i modsætning til (eller supplerer) såkaldt '**reproduktiv læring**', hvor de f.eks. kan arbejde med analyse og fortolkning af allerede eksisterende musik.

Hvad er det, som netop den produktive læring kan? Hvorfor kan man ikke nøjes med at anvende forløb, hvor de analyserer musik, som allerede er skabt? Sådanne forløb er ofte forbundet med mere kontrollerede former, ift. de kreative processer, der kræver en fleksibilitet, og at man sender eleverne ud på dybt vand i nogle faser. Så hvorfor bruge tid på det? Svaret er, at når man fokuserer på andres æstetiske værker, opfordrer man til, at eleverne opnår reproduktiv læring – i stedet for produktiv læring. Dvs. at man vægter, at eleverne evner at videreføre eksisterende viden og erfaringer fra andre. Dette har de naturligvis brug for, men de skal samtidig prøve kræfter med *selv* at ytre sig og at fremstille noget nyt. Det harmonerer også med Folkeskoleloven, at elever medvirker til at skabe ny viden i stedet for (kun) at reproducere andres. De ytrer sig gennem små, auditive fortællinger, de har lyst til at viderebringe.

Når elever lærer at skabe lyde og musik selv, frembringer de således en ny betydning, der skal kunne forstås af andre. Det er motiverende i sig selv, at de fremstiller noget konkret, der kan få en

betydning for andre. Det har stor betydning for deres kreative processer, fokus og motivation, at de skaber noget inde fra: fortællinger de selv brænder for. Det er ydermere motiverende, at de fremstiller noget uden for dem selv, (en slags tredje aktør, musikken), der skal kunne forstås af andre, som lytter til den (Philipsen & Drotner 2017: 7). Målgruppen for at lytte kan være f.eks. de andre elever, lærerne, et publikum der er inviteret til et musikarrangement i slutningen af et forløb eller et publikum på nettet. Det er vigtigt, at nogen lytter og evt. giver en feedback på det, eleverne selv har skabt. Slut gerne et musikforløb af med feedback.

INFO OM PROJEKTET

Modelforsøget eller projektet, "Den Magiske Musikmaskine", blev udført efteråret 2021 i Esbjerg og Odense på en række folkeskoler, hvor musik- og kulturskolelærere tog ud og hjalp med at afprøve en ny type musikundervisning i klasser. Projektet var støttet af Kulturstyrelsen under et større satsningsområde kaldet "Grib engagementet". Ledere af projektet var Inger Moltesen Fogh fra Esbjerg Musikskole (imf@esbjerg.dk) og Maibrit Baagøe Schmidt (MBS@odense.dk) fra Odense Musikskole. De to kan kontaktes, hvis man har brug for flere oplysninger, end dette praksiskatalog tilbyder. Det er desuden udført i regi af Center for Grundskoleforskning på Syddansk Universitet, hvor Professor Nikolaj Elf er leder (nfe@sdu.dk), og hvor jeg, Lektor Heidi Philipsen, har gennemført forskningsdelen på selve projektet (heidij@sdu.dk). Begge disse forskere kan ligeledes kontaktes for mere om projektet. Indsigterne er – foruden i dette katalog – også tilgængelige i en forskningsrapport, der uddyber metode og resultater: *Forskningsrapport: Den Magiske Musikmaskine* (2021). Mere information om Center for Grundskoleforskning findes her: <https://www.sdu.dk/da/cfgrund>.

Børn og unge skaber musik digitalt i fritiden

I fritiden (altså i de nonformelle læringsrum) bruger mange børn og unge tid på at redigere musik eller skabe små digitale videoer, som de deler med venner og andre på sociale medier. Tag et kig på f.eks. TIK-TOK: Her bruger børn og unge tonsvis af timer på at mestre f.eks. danseøvelser til musik. De optager også ofte selv små videoer af deres venner, familie, dyr eller sport, som de forsyner med et lydspor, de finder passende eller interesseskabende. Det er små produktioner, men stadig en måde at ytre sig på, der vinder frem hos målgruppen (Christiansen et al. 2019). De fleste børn og unge mestrer altså fint at optage og redigere videoer (inkl. musik) på deres mobil. Men de mangler redskaber til at ytre sig, så modtagerne forstår deres intentioner. De har mødt og brugt digital teknologi, lang tid før de kom i skole. De vokser op med iPads og mobiltelefoner og bliver kaldt for 'intuitive mediebrugere'. Deres naturlige omgang med medierne er dog ikke ensbetydende med, at de udvikler sig til bevidste og kritiske mediebrugere, der ved hvad de kommunikerer, og hvilke dataspor de

afsætter. Dette kræver en mere overordnet dannelse som moderne menneske i en digital tid (Christiansen et al. 2019). Produktiv musiklæring løfter ikke hele denne opgave, men kan indgå i den.

Det er i hvert fald hensigtsmæssigt, at skoler og SFO'er interesserer sig for den type ytringer og lærer børn/unge, hvordan man er kritisk i sin skabelse, publicering og reception. Måske man ligefrem kan gøre det til hensigten med et musikundervisningsforløb at skabe en lille bid musik, der kan publiceres via et socialt medie på et oplyst grundlag. Kun få børn/unge kan gennemskue de sammenhænge, deres produktioner indgår i. De forstår heller ikke nødvendigvis at være kritiske ift. hvad de hører og publicerer. Derfor er det vigtigt at musikarbejde i skolen skaber produktiv læring, hvorigennem eleverne lærer at forholde sig kritisk til den måde, medierne (også de sociale) og de selv ytrer sig på. Så véd de bedre, hvad de faktisk fortæller, og hvad de bliver fortalt gennem musik.

Kreativitet kræver rammer

Kreative skabelsesprocesser bliver somme tider misforstået som dér, hvor lærerne kan slippe eleverne fri og måske endda selv forlade klasselokalet og lade dem være kreative. De ved jo som nævnt allerede en del om at skabe fra deres fritid. Men intet kunne være mere forkert! Både tidligere forskning (Baer 1993, Bilton 2012, Philipsen & Drotner 2017) og "Den Magiske Musikmaskine" illustrerer, at der er brug for støttende rammer og støttende lærere samt støtte til lærerne. Når rammesætningen er hensigtsmæssig i et kreativt læringsforløb, kvitterer elever gerne med kreative musikproduktioner, der indeholder egne ytringer, og som gør dem stolte.

For at opnå succes med skabende musikarbejde må du derfor som lærer tydeligt markere arbejdets didaktiske og faglige formål, også gerne eksplicit over for eleverne. Hvis de kender betingelserne for og målet med opgaven, arbejder de gerne mere fokuseret, end hvis den forventningsafstemning udebliver. Det er måske ikke i sig selv overraskende for dig som er lærer/pædagog. Ikke desto mindre kræver produktiv musiklæring nogle tydelige rammesætninger, som kan være uvante: i form af klare forventninger til gruppearbejde, til genrebrug, til deadlines, til at give og modtage feedback på en produktion, der er kreativ og passionsbåret osv. Så hvordan gør man det?

Rammesætning, der kan virke som støttende stilladser for f.eks. musiklæring, kan kaldes for 'stilladsering'. Den stilladsering, man som lærer kan anvende til at understøtte en produktiv læring, er bl.a. beskrevet af læringsteoretikere som seks stilladseringstyper. Med afsæt i dem kan du støtte

læring, produktivitet og motivation. Der har vi vidst i mange år ift. børns sprogtilegnelse (Wood, Bruner & Ross 1976). Men de sidste ca. 15 år er stilladsering og benspænd også begyndt at blive udbredt ift. at facilitere kreative processer. Kreativitet er ikke længere en appelsin i en turban, der dumper ned. Det er nærmere effekten af passende, støttede processer og læring (Philipsen 2009, Mikkelsen 2009, Bilton 2012). "Boundaries and constraints are a necessary part of the creative process", skriver Bilton f.eks. (2012: 6).

STILLADSERINGSTYPER

1) Rekruttering (recruitment): Her støtter man elevens læring ved at rekruttere dem. Man kan f.eks. sammensætte velfungerende grupper ud fra ens viden om elevernes kompetencer og engagement. Allerede dér har man taget noget af præstationspresset af elevernes skuldre. Det er jo dig som lærer, der har ansvaret for, at de er sat i de pågældende grupper, ikke dem selv. Videre kan man også bede dem om at de fordeler roller imellem sig, så de ved, hvad de skal koncentrere sig om.

2) Reducering af frihedsgrader (reduction in degrees of freedom): Her forenkler man opgaven for elever ved f.eks. at begrænse antallet af måder, som musikopgaven kan løses på. Igennem det får man eleverne til at holde fokus på bestemte elementer (f.eks. fokus på et tema, en genre eller en udvikling i musikskabelsen).

3) Retningsfastholdelse (direction maintenance): Her støtter man elevernes læring ved at holde dem på sporet af musikopgaven og markere, hvis de er på vej væk. Man kan også 'redde', at elevernes fokus måske er på afveje, ved at motivere til, at deres vej væk bruges som en såkaldt 'energizer' (se forklaring herunder)

4) Markering af vigtige træk (marking of critical features): Her støtter man elevernes læring ved f.eks. at vejlede og markere gode og dårlige sider ved elevernes auditive ideer og løsninger.

5) Frustrationskontrol (frustration control): Her medvirker man til at reducere elevens stress og frustrationer ved f.eks. at italesætte disse som en del af processen. Problemløsning bør være mindre stressende med en vejleder/lærer end uden. Og en kreativ proces skal være kaos i en del af fasen.

6) Demonstration (demonstration): Her viser man elever eksempler på, hvordan f.eks. en opgavedel kan løses, hvilket inspirerer til elevernes egne løsninger. Man kan f.eks. afspille et stykke musik og derigennem lægge op til deres opgaveløsning: "Sådan kan man gøre. Nu skal I løse det på jeres egen facon!"

(Inspireret af Wood, Bruner & Ross 1976: 98 samt Philipsen & Drotner 2017: 16)

Stilladsering som rammesætning

En hensigtsmæssig stilladsering fungerer godt som fundament for læring i et musikforløb, når det udføres dynamisk (klare rammer i starten, derpå lidt færre) og i dialog med eleverne. Det bør differentieres med blik for, hvad det er for en børnegruppe og læringsituation, man står over for.

Dette har du som lærer/pædagog givetvis en kæmpe indsigt i, du kan drage fordel af. Der er selvkært forskel på klassers og elevers formåen, deres selvstændighed, musikviden og evne til at rykke sig ud af vante rammer. Du kender dine elevers forudsætninger, og du kan derfor også differentiere muskarbejdet efter disse. Nogle klasser mestrer selv at komme med ønsker til grupper og roller, andre ikke. Det er dit kendskab til klassen/SFO'en, der er afgørende her. Det vigtige er, at du som lærer/pædagog tager ansvar for, at der skal dannes grupper og aftales roller. Der skal gives viden til eleverne om den musikdel, de nu skal lære om (genrer, akkorder, rytmik, harmonik, sangtekster eller andet). Dette ansvar er et centralt element, når man skal facilitere kreative processer. Derpå viser man børnene de rammesatte opgaver. Og de går i gang med at udføre selve musikskabelsen, mens man som lærer/pædagog *bliver* i rummet eller i nærheden og støtter dem efter behov i stedet for at overlade dem til sig selv.

Faktorer der kan være særligt betydningsfulde i forhold til at skabe tryghed i aktiviteterne i et musikforløb, er således, om det er organiseret med tydelig eller utydelig stilladsering. Uklare rammer eller opgaveafklaringer viste sig at være utryghedsskabende i "Den Magiske Musikmaskine". Mens klare rammer virkede modsat. Det understøttes også af forskning, at stilladsering (dynamisk brugt) er tryghedsskabende i mange typer af kreative skabelsesprocesser. Bl.a. fordi det giver fantasien en ramme at udfolde sig inden for og udfylde personligt og passionsbåret (Philipsen 2009). Fokus kan skabe engagement, og dét er ofte en god hjælp ift. at modvirke koncentrationsbesvær. Yderligere skaber det engagement, at børnene lærer gennem at skabe noget, som der ikke er et bestemt facit på, men hvor deres stemme og mening betyder noget. Igen: Ytringer gennem produktiv læring.

En 'fra billede til musik' øvelse

Nedenfor introducerer vi nu en konkret øvelse fra Musikmaskine-projektet, man kan tage afsæt i. Senere i kataloget følger flere små øvelser.

I forskningsrapporten for "Den Magiske Musikmaskine" bliver gennemgået et eksempel på et musiklæringsforløb, som fint illustrerer brugen af stilladsering (Philipsen 2021: 22). Her bliver eleverne udfordret kreativt i musikskabelse, men de skaber ikke ud af den blå luft. De får et billede at tage afsæt i. det reducerer deres frihedsgrader på en hensigtsmæssig måde, der får dem hurtigt i gang.

Eks. på 'fra billede til musik' øvelse:

På en skole havde eleverne i 5. klasse fået tildelt en kopi af et billede pr gruppe.

Det billede skulle de gruppevis skabe et lille, selvstændigt musikstykke ud fra.

De skulle bruge app'en 'Nodebeat' på de uddelte iPads til at løse opgaven.

De arbejdede med høretelefoner på, hvilket indbød til en arbejdsro i klassen.

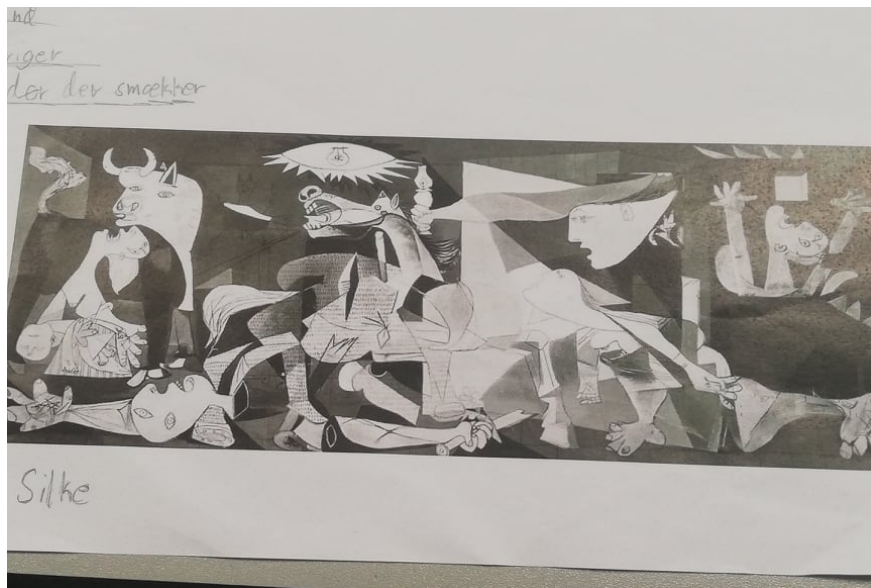
Afsættet i billedet skulle inspirere grupperne til at skabe et stykke musik med et udviklingsforløb i.

Det skulle udgøre ét minuts musik, som skulle uploades på 'Skoletube' til slut.

Dét eleverne skabte, på baggrund af denne ret klart rammesatte opgave var altså elektronisk musik med en fortælling. 'Nodebeat' er da også skabt af musiker og komponist, Brian Eno, der producerer bl.a. den type musik. Musikforløb behøver jo ikke være baseret på akustiske instrumenter for at skabe produktiv læring. I 'Nodebeat' er en del lyde samt mulighed for at regulere på tempo osv. forprogrammeret. Derfor kan man hurtigt skabe noget, der udgør et musikstykke, men hvor selve udførelsen er personlig. Man kan sige, at en app, som dén, stilladserer elevernes musicklæring gennem at reducere den kompleksitet og de frihedsgrader, de står med ved musikskabelse.

Det overordnede undervisningsforløb, som den introducerede '**fra billede til musik**' øvelse var en del af hos en 5. kl., var bygget op som en del af et par ugers musikforløb. Øvelsen indgik i slutningen af dette. Tidligere havde eleverne fået øvelser, hvor de bl.a. skulle ud for at samle lyde i 'Koala Sampler'. Disse lyde kunne de også vælge at hive ind i deres musikstykke. Eller de kunne gå ud og optage nye lyde, der passede til den fortælling, de valgte at løse billedopgaven med. Eleverne arbejdede i grupper på to-tre elever, og lærerne (to styks) gik rundt og hjalp dem, hvis de gik i stå i deres håndtering af iPad eller fortælling. Alle grupper endte med at få afleveret.

Disse rammer (selv øvelsen med at skabe et minuts musik med en fortælling ud fra et billede) kom til at fungere som en positiv 'reduktion af frihedsgrader' samt en 'retningsfastholdelse' og en 'demonstration' for 5. kl. Altså stilladseringer på niveau: 2, 3 og 6 (Wood, Bruner & Ross 1976): I må ikke skabe hvad som helst, I skal skabe et musikforløb, der tager afsæt i den fortælling, I fortolker ud af netop dette tildelte billede. Eleverne tilsatte helt klart et stykke af deres egne personligheder eller historier i de små stykker musik, de afleverede, og som endte ud meget forskelligt.



Herover ses et ark, hvor Picassos maleri "Guernica" er afbilledet. Silke og hendes gruppe har også skrevet lidt ord på arket. De indgik i den brainstorm, gruppen havde, da de modtog Picassos billede. Dette og mange andre billeder kan findes ved google søgning, printes ud og gives til grupper af elever mhp. at skabe inspiration hos dem.

Måske du tænker, hvorfor ikke lade eleverne vælge et billede at arbejde ud fra selv? Har du kendskab til, at din klasse arbejder godt på et komplekst niveau, er dette måske også hensigtsmæssigt og gør yderligere eleverne til medskabere. Men prøv lige øvelsen af selv: Ofte sætter et tildelt billede faktisk noget andet i gang end et selvvalgt. Du bliver rykket et andet sted hen kreativt. Dette er en såkaldt 'team-stilladsering' vs. 'egen-stilladsering', hvor sidstnævnte godt kan øge kompleksiteten og stressniveauet. Mere om dette under afsnittet: "Hvem afsender stilladseringen?" At få en opgave tildelt af en anden, frigør gerne energi til at koncentrere sig om at udfylde rammen personligt (Philipsen 2009). Billederne, der blev anvendt som afsæt for musikskabelsen i 5. kl., skabte umiddelbart en klar og motiverende ramme for eleverne at arbejde i. Der blev kreeret meget forskellige musikstykker afhængigt af, hvilket billede der var afsæt.

Læreren kan ved sådan en øvelse hjælpe eleverne ved f.eks. at pege på gruppernes billeder og sige f.eks.: "Hvordan passer den lyd ind i billedet?" eller "Hvilken udvikling i musikken svarer til den udvikling, I har talt om i billedet?". Billederne medvirker til at gøre opgaven konkret for både lærere og elever. Og lærerens støtte undervejs kan retningsfastholde eleverne og også medvirke til at give

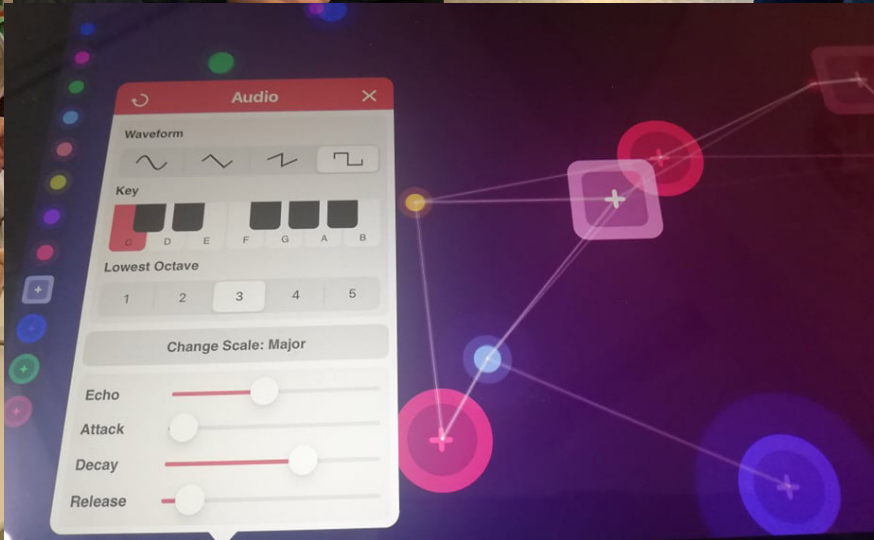
dem et sprog omkring intensitet og udvikling i en musikfortælling (herunder: a, b og c stykker). En time i 5. kl. startede typisk med, at lærerne gennemgik noget f.eks. tempo i musik med eksempler og på tavlen. Derpå arbejdede de på deres egen musik gruppevis. Ingen af dem havde særlige forudsætninger for musik. Alle bidrog til gruppearbejdet, men naturligvis i forskellig grad. Musikskabelsesforløbet på denne skole havde således en klar struktur, der vekslede mellem deduktiv, reproducerende undervisning, som blev udført af musikskolelæreren - hentet ind til at undervise. Og derpå en induktiv, produktiv læring, hvor eleverne gruppevis og de to tilstedeværende lærere deltog med at støtte og vejlede grupperne (Philipsen 2021: 19-21).

Tag lyde med ind i læring

Selvom stilladseringen havde en tryghedsskabende effekt i ovenstående eksempel, kunne lærerne have klemt endnu mere godt ind i forløbet. De kunne f.eks. have bedt eleverne om at bruge den uro, der også af og til opstod i lokalet, inde i selve musikskabelsen. På et tidspunkt sidder en urolig dreng ca. 5 min. og zoner ud af musikskabelsen i gruppen for i stedet at lave larmende 'bottleflips' med en flaske (eksemplet er hentet fra og yderligere udfoldet i Forskningsrapporten, Philipsen 2021: 22-23). Om drengen deltager i kreativ proces oppe i sit hoved, imens han larmer, er umuligt at afgøre. Man kan referere til, at psykolog, Thea Mikkelsen, anskueliggør, at kreative mennesker i kreative processer godt kan se ret ineffektive ud, mens de reelt inde i deres hoveder samler indtryk, som de derpå kan transformere dem over i udtryk (Mikkelsen 2009).

Men katalogets fokus er hér på den larm, som han - uanset hvad - skaber i klassen. Efter lidt tid med flaskelarm, henvender dansklæreren sig til ham og beder ham om at stoppe og at lægge flasken i tasken. Han holder op med at larme, men putter ikke flasken i tasken. Ham og gruppen får efter lidt tid afleveret et stykke hjemmelavet elektronisk musik på 'Skoletube' og har altså deltaget og leveret. Men frustrationen, der fik ham til at larme og genere de andre, kunne måske være anvendt kreativt. Lærerne har mulighed for f.eks. at spørge en dreng som ham, hvordan den flaskelyd, han laver, evt. kan inddrages i musikken, de skaber. Derigennem kan man undgå en del skæld ud og transformere det over i lydes betydning for fortællingen og samtidig skubbe til en elevs refleksionsevne.

Dette er blot et lille nedslag i mange observationer blandt forskellige typer af elever. Elever på meget forskellige trin og med ret divergerende forudsætninger, som man kan læse mere om i



Forskningsrapporten (Philipsen 2021). Der er mere uro i klasser med elever, der har særlige behov. Der er også mere uro i klasseværelserne, når man når ud på eftermiddagen, og alle er trætte. Det er naturligvis ikke særligt for dette musikforløb. Hvad der derimod er særligt, er potentialet for, at elever, der – i stil med 'bottleflip-drengen' - udviser urolig og larmende adfærd, kan motiveres tilbage i musikskabelsen gennem de lyde, de laver.

'Energizers' som variation

Selvom produktivt musikarbejde i sig selv rummer variation (roller der udføres forskelligt, instrumenter/udstyr der skal betjenes osv.), og selvom sådanne forløb sjældent er ren 'røv til sædelæring', kan der altså stadig opstå uro og være brug for kærkomne afbrydelser. Mange elever oplever det som udfordrende at sidde stille i løbet af en hel skoledag. Her kan produktiv musikskabelse tilbyde noget særligt, hvis man angriber det hensigtsmæssigt.

Et eksempel mere fra projekt "Den Magiske Musikmaskine": To piger, der var i gruppe sammen i et forløb på en skole, sad og kastede terninger midt i forløbet med at skabe musik. Det larmede. Og det havde intet med deres musik at gøre. Pigerne larm betød også, at lærerne brugte energi på at tysse på dem. Men eksemplet rummer også et potentiale. Lærerne kunne igen have spurgt: "Spiller de terninglyde en rolle i musikken?", "Hvilken rolle kunne de have?" For musik er jo netop en sammensætning af lyde.

Da en drengegruppe i samme forløb, på et tidspunkt løber ud i skolegården og optager fodboldlyde, der skal ind i musikken, virker de motiverede og glade, da de kommer ind igen. På den måde kan 'optag lyde og brug i din musik' betragtes som dét, vi i et andet projekt, "Musik som praktisk-musisk faglighed", kaldte for '**energizers**'. Disse udgør små afbrydelser, hvor eleverne får afløb for koncentrationsbesvær og henter noget ind til skabelsen. Imens får de rørt sig og lige rystet hovedet en gang (Philipsen & Drotner 2017). Man kan også være forudseende som lærer og på forhånd have kreeret en række kort, som elever, der bliver uromagere, kan trække i undervisningen. Her kan f.eks. stå: 'Løb ud i skolegården og optag en lyd til musikken'. Eller: 'Tag hovedtelefoner på og lyt til et stykke musik, du kan danse til og lade dig inspirere af i 5 min.' Pointen er, at eleverne får afløb for uro på en fagligt orienteret måde, der falder meget naturligt ind i netop produktivt musikarbejde.

Tværfaglige musikprojekter

Hvis man ønsker, at et forløb med produktiv musicklæring, skal være tværfagligt, er det afgørende, at lærerne får tid til at forberede sig sammen. Nogle af lærerne i "Den Magiske Musikmaskine" gav ved en evaluering udtryk for, at de kunne have ønsket sig at være bedre forberedt gennem f.eks. et kursus, hvor de selv fik *hands-on* på musikskabelse. I selve projektet blev musikskolelærere og/eller kulturskolelærere sendt ud på skolerne for at hjælpe lærerne som en slags 'task force'. Det er ikke en forudsætning, at man skal samarbejde med en musikskole eller kulturskole for at udføre dele af dette projekt. Men det giver selvfølgelig en kvalitet, hvis det sker, idet musikskolelærere har specialiseret sig i musikkompetencer, der kan inddrages, og da de kan det musikfaglige 'sprog'. Det er desuden også en sideeffekt, at selve musikskolerne, hvis de inddrages, kan opleve, at der skabes værdi for dem, og at en ny type af talentrekruttering og -udvikling integreres.

Skabende musiksarbejde kan anvendes i fag som f.eks. musik, dansk, engelsk og billedkunst mm. Det kan i bedste fald tænkes på tværs af disse fag, som kataloget giver anbefalinger til. Men det kan også udføres i enkelte fag. Endelig kan det lægges i projektuger eller som UUV (understøttende undervisning), hvor det netop er oplagt at hente gæster ind i undervisningen fra musikskoler. Gør man dette, kan det anbefales, at man som lærer ikke kaster al ansvaret for selve musikskabelsen over på gæsten, men selv medvirker direkte i undervisningen, så gæst og lærer hjælpes ad.

I "Den Magiske Musikmaskine" var der eksempler på, at dansklærere følte sig inkompetente ift. musikskolelærerne, og derfor udelukkende påtog sig rollen som den, der holdt eleverne til ilden. Men da projektet netop bygger på ideen om, at eleverne *ikke* nødvendigvis skal have forkundskaber med musikskabelse, forudsættes det heller ikke, at lærerne mestrer et instrument eller lignende. Så læs endelig videre, selvom du måske som lærer tænker: "Det kan jeg nok ikke". Projektet har indgange til, hvordan du godt kan alligevel, og hvordan du dermed kan medvirke til at skabe en værdi for dine elever, de ikke tidligere har oplevet hos dig, klassekammeraterne eller sig selv. Produktiv musicklæring har potentiale for at kunne rykke ikke alene deres kreative og sociale kompetencer, men også deres selvtillid og motivation. Dette forudsætter ikke, at man som lærer er god til musik, men er god til at sætte didaktiske rammer op. Derfor introduceres (i afsnittene: "Kreativitet kræver rammer" og "Stilladsering som rammesætning") et grundlag for at forstå 'stilladsering' som et didaktisk værktøj i produktiv musikskabelse. Lærerne og pædagoger er

formodentlig allerede godt hjemmevant i 'stilladsering'. Mens det for musiklærere nok vil være nyt. Men det er nemt at anvende. Kig på de seks niveauer, vælg nogle af dem ud, som tænkes ind i dit eller jeres musikforløb. Måske gør man det allerede - og skal blot have ord på hvordan.

Vi vender kort tilbage til forløbet med øvelsen: "fra billede til musik". Den lærer, der ikke var musikskolelærer i ovenstående eksempel, underviste normalt klassen i faget dansk. Det kunne have været oplagt, at hun også i danskundervisningen havde undervist eleverne i fortællingers forløb (tre-akt-struktur eller berettermodel som dramaturgiske modeller f.eks.). På den måde ville musikforløbet antageligt have udformet sig mere tværfagligt, end det gjorde, fordi dansklæreren så havde investeret mere fagligt i forløbet, og eleverne ville kunne se synergien mellem fagene. Forløbet udviste desuden et klart (men udfoldet) potentiale for også at kunne gå på tværs til faget billedkunst. Dette vil nemt kunne praktiseres. Det er hermed en anbefaling, der er givet videre.

Tværfaglighedens kerne

Tværfaglighed i et musikforløb fungerer optimalt set bedst, hvis lærerne selv underviser i flere af de involverede fag, så de allerede indgående kender til mere end ét fag. Men det er jo langt fra altid sådan, at musiklæreren også er eksempelvis dansk-, engelsk- eller billedkunstlærer. Alternativt fremmer man gerne et godt resultat, hvis man kommunikerer og koordinerer godt med de involverede kolleger, så de respektive fagfagligheder kan smitte af på hinanden. Derigennem rykker man sammen grænserne for, hvad ens eget fag kan og gør.

- **Flerfaglighed** defineres som en tilgang, hvor fag sideordnes. Samarbejde sker primært som arbejdsdeling med fortrinsvis begrænsede relationer mellem fagene. Hvert fag repræsenterer forskellige fagperspektiver på samme emne.
- **Tværfaglighed** defineres ved en højere grad af integration og interaktion mellem fagene, som komplementerer hinanden i faglige løsninger.
- **Fællesfaglighed** defineres som en tilgang, hvor de enkelte fags rammeforståelser og grundbegreber overskrides, så der opstår nye fælles forståelser og grundbegreber og evt. en overliggende syntese. (Drotner & Philipsen, 2017: 20-21)

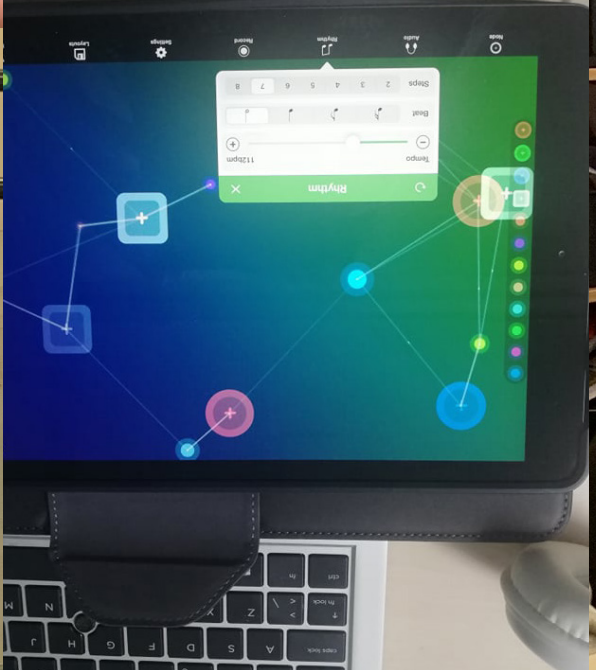
Tværfaglighed, hvor fag altså smitter af, kræver god tid og kommunikation mellem lærere/pædagogerne (evt. også musikskolelærerne). Det forudsætter optimalt set også, at man har prøvet iPads, instrumenter eller lign. af. Ellers kommer man nemt til at arbejde flerfagligt, dvs. man samarbejder, men alligevel holder sig til hvert sit fags faglighed. Der er intet i vejen med flerfagligt

samarbejde. Det udnytter blot ikke det fulde potentiale, som musikproduktion rummer. Inden man kaster sig ud i samarbejde med kolleger om musiklæring, er det vigtigt, at man på skolen afklarer, om tværfaglighed mellem de involverede fag er et mål i sig selv. Hvis det er, bør ledelsen skabe grundlag for tilstrækkelig tid til at udfolde det.

Hvem afsender stilladseringen?

Graden af succes i den produktive musiklæring hænger ofte *mere* sammen med de rammer, lærerne/pædagogerne giver børnene, end det forhåndskendskab de har til musikskabelse. De bliver gerne ukoncentrerede og demotiverede, hvis man - i misforstået hensynsfuldhed - undlader at forlange noget rammesat af deres proces og produkt. I musikforløb, som de afprøvede, har eleverne glæde af en klart struktureret plan for de timer/uger, forløbet strækker sig over: Hvilke grupper de er i, hvilke tekster de skal læse til forberedelse (eller musik de skal høre), hvilke øvelser eller vejledning og feedback, de skal igennem. Derigennem er man som lærer en del af en institution, der giver dem klare stilladseringer, f.eks. 'reduktion af frihedsgrader'. Dette er om end endnu vigtigere i kreative processer, end i mere facitdrevne fag. Det viser undersøgelser som eksempelvis, den der er udført her (Philipsen 2021) og anden forskning (Mikkelsen 2009, Bilton 2012).

De seks stilladseringstyper, der understøtter elevers læring, kan man yderligere kategorisere efter, hvem der afsender dem. Man kan kalde dem for: 'institutions-stilladsering', 'team-stilladsering' og 'egen-stilladsering' (Philipsen 2009: 150). Det første har fokus på, hvordan institutionens (skolens/lærerens/ministeriets) betingelser indrammer elevernes læring. Institutionsstilladset bygger altså på de retningslinjer, som du, skolen og ministeriets lovgrundlag giver eleverne. Mens 'teamstilladsering' indkredser, hvordan gruppen (børnene) hjælper hinanden indbyrdes. Endelig er 'egen-stilladsering' et begreb, der beskriver situationer, hvor man som elev skal sætte rammer op i en opgaveløsning. Når man som lærer arbejder med musikskabelsesundervisning, vil det ofte være en kombination af 1) og 2), der giver mest mening at anvende: Institutions- og team-stilladsering.



Grundskolens faggrundlag

'Institutionen' ifm. et musikforløb i grundskolen består ikke alene af lærerne/pædagogernes principper, men også af dem, som skoleledelsen og grundskolens faggrundlag udstikker.¹ I musik (og valgfaget musik) fokuserer man som lærer naturligvis på de auditive elementer ved musikanalyse og –fremstilling. Eleverne kan trænes i at arbejde med forskellige niveauer af lyd og musik (diegetisk, ikke-diegetisk, tema, ledemotiv, parafraserende, kontrapunktisk, tempo osv.). Tværfagligt lægger musikfaget op til, at en lydside potentielt set kan bruges til at udtrykke eller understøtte en fortælling, som eleverne f.eks. har arbejdet med i dansk. Man kan desuden inddrage spørgsmål om rettigheder i forhold til musik, de låner fra og måske laver om i et musikforløb og stadig ramme fagets grundlag. Der findes gratis steder på nettet (såsom 'Soundcloud'), hvor elever frit kan boltre sig i at låne musik. Det er også oplagt, at man kan udføre øvelser, hvor eleverne arbejder med den effekt, som lydsporet har på tilskuerens aflæsning af en fortælling ift. film- eller seriemusik. Det kobler musikskabelsen til noget, eleverne kender fra deres fritid og danskfag: Fortællinger på forskellige medieplatforme.

Det er, som bekendt, Undervisningsministeriet, der skaber landets overordnede love og rammer for undervisning i Folkeskolen. I Folkeskoleloven §1 (Bekendtgørelsen) står der bl.a.: Stk. 2. "Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder". Produktiv musiklæring kan netop gennemføres med en didaktik, der rummer både oplevelser, fordybelse og også motiverer egen virkelyst. Derigennem får børnene udviklet såkaldte 'divergente' og 'konvergente' tænkefaser (Baer 1993, Bilton 2012). Altså de lærer at tænke åbent først og derpå at gennemgå og selekttere ideerne ud fra en realistisk tankegang (hvad kan lade sig gøre at realisere?). Faserne, som der er en god oversigt over hos Bilton i *Management and Creativity* (Bilton 2012: 6), er afgørende at træne. Denne træning medvirker til, at børn kan omsætte individuel fantasi og fælles kreativitet til konkrete handlinger og produkter. Her kan produktiv musiklæring fint indgå. Børn er i udgangspunktet gode til at tænke divergent, men skal gerne vedligeholde både dette og lære de konvergente faser også.

¹ Folkeskolens lovgrundlag ændres naturligvis løbende af Undervisningsministeriet, hvorfor man bør orientere sig der, og hvorfor disse refleksioner her udgør et øjebliksbillede.

Om musikfaget står der bl.a. i Folkeskoleloven, at eleverne skal beskæftige sig aktivt og skabende med musik. Eleverne skal desuden lære at vurdere musik og dens funktion samt at udtrykke sig sammen med andre. Der er altså både musikudøvelse og -forståelse på skemaet. Disse kompetencemål kan produktiv musiclæring medvirke til at opnå. Eleverne skal desuden gennem skoletiden progressivt kunne forholde sig bevidst til deres egen læreproces. Komplexiteten og refleksionskravet stiger naturligvis med klassetrinene. Men allerede i indskoling skal eleverne faktisk kunne udtrykke sig gennem billeder og lyd. De skal altså ikke blot forholde sig til musik på et reproduktivt niveau, men gennem produktiv læring. Derfor er der god ræson i allerede på de første klassetrin at indføre skabende musikarbejde på en institutions-stilladseret måde, som vi har foreslået i dette praksiskatalog. Og at tilvænne eleverne et blik for egen musiclæring gennem brug af eksempelvis samtaler eller logbøger.

Elever der hjælper hinanden

Det skabende musikarbejde kan virke inkluderende for mange forskellige typer af elever. De kan få styrket evnen til at samarbejde, forhandle og argumentere på tværs af grupper, til at rumme forskelligheder, læringsstile og kompetencer. På den måde kan man understøtte nogle af de mere tværgående læringsmål, der står formuleret i Folkeskolens grundlag. 'Team-stilladsering' fungerer ofte godt, fordi eleverne (på tværs af deres sædvanlige faglige og sociale ressourcer) hjælper hinanden med at håndtere udfordringer, som opstår i musikforløbene. Driller iPad'en for den ene elev, træder den anden til med hjælp. Hvis eleverne oplever konflikter, er disse ofte drevet af passionerede diskussioner ud fra musikproduktionens hensyn. Passionskonflikter betyder, at konflikterne udspringer af elevernes passion for f.eks. musikkens indhold og æstetiske udformning eller for en bestemt musiker eller genre. Passionskonflikter kendetegner ofte kreative produktionsprocesser – både i skolen og i musikbranchen.

Skabende musikarbejde kan faktisk rumme et ret stort inklusionspotentiale, både fordi eleverne fokuserer på det bedste for musikken - og ikke for sig selv. Men også fordi roller i musikarbejdet oftest er tydelige. Elever, som måske er bogligt udfordret i andre fag, kan opnå ny selvtillid og status, når de f.eks. får lov at bruge deres rytmesans eller divergente tænkning som en kreativ ressource. De kan også opleve at blive anderledes integreret i klassens kultur. Eleverne får mulighed for at argumentere for deres synspunkter, fordi de fokuserer på et godt musikresultat. Dét fokus gør dem

rummelige og træner dem i at lytte til hinandens argumenter – i stedet for at hænge fast i klassens hierarkier. Hermed muliggør produktiv musikkæring også en styrkelse af de sociale kompetencer.

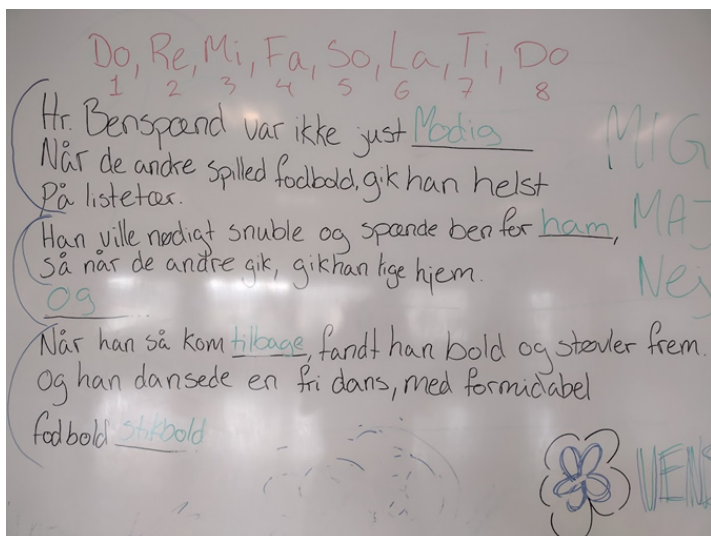
Intentionen med projektet "Den Magiske Musikmaskine" var at styrke følgende:

- 1) **Adgangen** til og **deltagelse** i musikskabelse gennem at give børn og unge reel mulighed for at være til stede som deltagere i kunst- og kulturaktiviteter inden for musikskabelse i skoletiden. Denne intention lykkedes.
- 2) **Det tværfaglige samarbejde** mellem lærere, musikudøvere og børn. Denne intention lykkedes ikke bl.a. pga. for lidt fælles forberedelsestid.
- 3) **Motivationen** for musikskabelse og måske inspirere til at søge dette i fritiden eller på sigt som levevej. Denne intention lykkedes i projektet.

Eksterne aktører i undervisningen

At hente musikskolelæreres styrker ind i folkeskoleforløb giver nogle fordele i undervisningen. De repræsenterer både faglige kompetencer og et frisk pust udefra samt inspiration for eleverne: ("Gud, kan man også leve af at undervise i musik eller spille musik professionelt"). Musikskolerne selv udviser – ifølge forskningsrapporten i "Den Magiske Musikmaskine" interesse i at samarbejde med skolerne, fordi det kan genere den værdi for dem, at de påvirker en rekruttering til musikskolerne selv. Som en sideeffekt viste projektet også, at de får viden om andre typer af læring og talentudvikling, end den musikskolerne oftest står for. Den er - kort fortalt - ofte præget af 'mesterlære' og 'learning-by-doing-former', der tåler at blive udfordret lidt.

En øvelse, en musikskolelærer, bragte ind i "Den Magiske Musikmaskine" som et frisk fagligt pust, var ideen om at skrive en korsang sammen med eleverne. Denne øvelse afprøvede musikskolelæreren både på en 3. kl. og børn i en SFO. Som det fremgår af nedenstående foto af klassens tavle, arbejdede hun blandt andet med at lade eleverne selv medvirke i at skabe en sang ved at fylde ord ind i den ramme for sangen, hun havde sat. Dette er en tydelig 'reduktion af frihedsgrader', der skaber et godt afsæt for skabelsen. Hun kaldte den selv for '**benspændssangen**'.



I forløbet med benspændsangen arbejdede hun med rim og rytmik, som børnene skulle forstå og bidrage til. I en anden klasse arbejdede hun yderligere med at sætte akkorder på sangen og derpå synge (og spille) den sammen med dem som korsang. Hendes ide udgør en enkelt, klart stilladseret og hurtig måde at arbejde med produktiv musikalsk læring på. Hermed givet videre som bud på en øvelse, der bare kræver en tavle og tusch som udstyr.

Slutteligt kan man også nævne '**stomps**' som en form for skabende muskarbejde, der ikke er tids- eller udstyrskrævende, men som igen aktiverer elevernes egne skabende evner. Der findes mange små, inspirerende videoer med 'stomp-øvelser' på nettet. På den afsluttende konference d. 10. dec. 2021 i "Den Magiske Musikmaskine", var inviteret en stomp-lærer med, som på under en times workshop fik givet mange øvelser videre til deltagerne. Det krævede kun nogle spande eller baljer at slå på som udstyr og lidt godt humør. Dog anbefalede han også brug af et *headset* med mikrofon, da det kan skabe et fokus, når læreren styrer elevernes fokus gennem at tale (forstærket) i den. Stomp kan udføres på kort eller lang tid og involverer gerne elevernes kroppe og stemmer (tramp, bevægelse, lyde med stemmer og dét at slå på f.eks. spande/baljer. Når man har styret stompen lidt tid kan man også bede eleverne (i hvert fald de lidt større) om at skabe deres egen version. Igen: Produktiv musiklæring hvor de kan ytre sig.

Der kan i skabende muskarbejde f.eks. arbejdes med fokus på: harmonik, rytmik, intensitet, forløb, akkorder eller a-b-c stykker. Igennem de viste eksempler i dette katalog er illustreret, at det ikke nødvendigvis kræver node-kendskab eller at kunne holde korrekt på en guitar eller violin for at

kunne medvirke i at skabe sang eller musik i grundskolen. Vi har anvendt **'fra billede til musik'**, **'benspændssangen'**, **styrede 'energizers'** og **'stomp'** som illustrative eksempler, der er klart stilladserede, og som nemt kan tilpasses de enkelte klasser og forløb.

Hvad skal huskes i et lignende musikforløb?

Kort opsummeret fra pointerne i dette praksiskatalog, er det vigtigt at tænke over følgende, når man overvejer at planlægge et skabende musikforløb i undervisningen:

- 1) **STILLADSERING:** Hvilke ramme skal man sætte? Hvad passer til klassen? Til målet med forløbet? Hvor skal stilladseringen komme fra (institutionen, grupperne, eleverne selv)?
- 2) **UDSTYR:** Man bør have egnede lokaler og det rette udstyr (mest i form af iPads og høretelefoner eller enkle instrumenter eller spande/baljer til 'stomp' f.eks.).
- 3) **FORBEREDELSE:** Man bør have forberedelsestid nok til at afprøve de instrumenter, apps eller andet, der skal indgå i forløbet. Er man flere lærere sammen, kræver det også tid at koordinere og samarbejde – især hvis ambitionen er tværfagligt samarbejde.
- 4) **AFPRØVNING:** Lærerne afprøver altså optimalt set udstyr/instrumenter/øvelser, der ønskes inddraget. Eller man spørger sin ledelse om at måtte komme på et passende kursus. Man behøver ikke selv mestre det hele i et givent musikforløb, men en *hands-on-oplevelse* skaber en tryghed i læringssituationen over for eleverne.
- 5) **EKSTERNT/INTERNT SAMARBEJDE:** Det er ikke en forudsætning, at man skal samarbejde med en musikskole eller kulturskole, for at udføre dele af dette projekt. Men det giver selvfølgelig en kvalitet, hvis det sker. Da musikskolelærere har specialiseret sig i produktiv læring med musik. Samarbejdet kan dog også være blot udvalgte lærere (eller pædagoger) på skolen imellem.

Visionen for børn i musikskabelse

Forhåbningen er, at man som lærer eller pædagog har fået lyst til og mod på at inddrage flere skabende musikforløb i sin egen undervisning i grundskolen. Man er velkommen til at henvende sig for mere information f.eks. på Center for Grundskoleforskning på SDU. Her ansues musikskabelse potentielt set som en central del af det gode børneliv. Centeret arbejder bl.a. med musik i skolen ud fra forskellige læringsaspekter.

God fornøjelse og arbejdslyst!

Mvh. Lektor Heidi Philipsen, SDU

Referencer

- Aronson, L. (2011) *The 21st century screen play: A comprehensive guide to writing tomorrow's musiks*. Hollywood, CA: Silman-James Press.
- Baer, J. (1993) *Creativity and divergent thinking: A task-specific approach*. Abingdon: Taylor & Francis.
- Bekendtgørelse af lov om folkeskolen. København: Retsinformation. Se: <https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=182008>
- Bilton, C. (2012) *Management and creativity: From creative industries to creative management*. Malden, MA: Blackwell.
- Csiksentmihalyi, M. (1996) *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Christiansen, H.C., Rose, G., Christensen, O. & Brandt-Pedersen, M. (2019) *Læring med levende billeder: Det digitale perspektiv*. Samfundslitteratur.
- Dede, C. (2010) "Technological supports for acquiring 21st century skills", pp. 51-76 in Baker, McGaw & Peterson. Red. *International encyclopedia of education*. Oxford: Elsevier.
- Drotner, K. & Philipsen, H. (2016) *Forskningsrapport: Udvikling af tværfaglig musikpædagogik: Kreativitet, kreation og kollaboration*, Kulturregion Fyn.
- Drotner, K. (2016) *Børn og unges arbejde med musik: Digital dannelse og produktiv læring for fremtiden*. København: Det danske Musikinstitut.
- "Fem former for motivation" (u.å.) København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Musikportal Fyn (u.å.) *Musik som tværfagligt projekt*. Odense: Kulturregion Fyn.
- Mikkelsen, T. (2009) *Kreativitetens psykologi – Hvad du som kreativ bør vide om dig selv og din psyke*. Nyt Nordisk Forlag. Arnold Busck
- Philipsen, H. & Drotner, K. (2017) *Praksiskatalog: Produktiv læring med musik: i dansk og de praktisk-musiske fag - Hvordan udvikles praksis?* Kulturregion Fyn. Kan hentes her: https://www.vordingborg.dk/media/crcblmdm/2017_01-praksiskatalog-web.pdf
- Philipsen, H. (2009) "Spilleregler i musikskabelse", in Mathieu & Pedersen. Red. *Dansk musik i krydsfeltet mellem samarbejde og konkurrence*. Lund: Ariadne Förlag.
- Philipsen, H. (2021) *Forskningsrapport: Den Magiske Musikmaskine*, Center for Grundskoleforskning SDU.
- "Understøttende undervisning". (u.å.) København: Undervisningsministeriet.
- Wood, D., Bruner, J. & Ross, G. (1976) "The role of tutoring in problem solving", in *Journal of child psychology and psychiatry and allied disciplines* 17, 2: 89-100.

Dette praksiskatalog er til alle lærere og pædagoger i grundskolen samt til interesserede musikskolelærere. Det er fyldt med anbefalinger til, hvordan man kan skabe undervisningsforløb med musik, hvor eleverne bliver dem, der skaber musikken. Du får både konkrete øvelser og didaktiske overvejelser tilbudt. At undervise med musik på denne måde forudsætter ikke, at hverken du som lærer/pædagog eller eleverne har kompetencer inden for musikskabelse. Det betyder heller ikke, at skolen skal ud og investere i dyrt udstyr. Vi holder anbefalingerne på et konkret og lav-teknisk niveau. Så de kan bruges af alle.

Anbefalingerne er blevet til med afsæt i et projekt kaldet "Den Magiske Musikmaskine". Det sorterede under Kulturministeriet, samt Esbjerg og Odense Musikskole. Forskningen blev udført af Lektor Heidi Philipsen under *Center for Grundskoleforskning*.

God læselyst!

Projektejere

