

Evalueringsrapport 09/10
(Andenårsevaluering)
Finn Holst, 2010

Indledning

Projektet er rettet mod at styrke børnenes musikalske udvikling samt at bidrage til udviklingen af deres personlige, sociale og sproglige kompetencer i rammen af en kompetent musikfaglig undervisning. Krop og bevægelse spiller en central rolle, især i overgangen mellem førskole og skole, med særlig binding til både det musikfaglige aspekt og den sproglige udvikling.

Der har tidligere været gennemført en udvidet musikundervisning i skoledelen (Musik for Alle projektet¹), og med opstart af MSI projektet er småbørns- og førskolebørnsundervisningen etableret som et nyt område. I det første projektår er der således særlig opmærksomhed på dette nye område (A. og B.), sammenhængen med indskolings-undervisningen (C.) og de udfordringer i forhold til projektets målsætninger, som er forbundet hermed. I projektets idégrundlag står det som afgørende at sætte tidligt ind for at omsætte projektets visioner for børnene i virkelighed, og projektet udvikler sig således i sin substans nede fra.

Førsteårsevalueringen² (juli 2009) beskriver situationen for henholdsvis førskole- og skoleområdet som følger:

1. Førskoleundervisningen er et nyt område i projektet med et nyt institutionssamarbejde og en ny børne- og forældregruppe. De bærende elementer i musikundervisningen er etableret i en metodisk set alsidig tilgang, som retter sig mod såvel musikalske, sproglige, sociale og motoriske parametre. I undervisningen indtager det motoriske/bevægelsesmæssige aspekt en væsentlig plads sammen med det sociale, som grundlag for at etablere et musikalsk fokus.

2. Evalueringen af indskolingen tegner en tydelig profil. Det musikfaglige niveau vurderes i et mellemområde, hvilket kan fortolkes som et godt resultat i betragtning af 'opgavens karakter'. De personlige og sociale kompetencer placerer sig tydeligt over middel. Området krop og bevægelse ligger desuden meget højt. Dette genspejler resultater der er opnået gennem flere års arbejde med en udvidet musikundervisning, resultater som kan ses som forankrede i praksis, og som således danner et afsæt for projektets yderligere ambitioner. I øjenfaldende er imidlertid niveauet for det sproglige aspekt, som er foruroligende lavt. Om end dette måske ikke kan ses som en overraskelse, da den sproglige problemstilling netop er centralt for selve projektets begrundelse, er der her bestemt tale om en dokumentation og tydeliggørelse af denne problemstillings vigtighed og vægt.

Evalueringen for det andet år har to hovedperspektiver - det ene er rettet mod udviklingen af de generelle områder set i forhold til førsteårsevalueringen, ikke mindst den 'sproglige udfordring'. Dette undersøges ved hjælp af en grundig skema-undersøgelse, hvor eleverne evalueres en for en i forhold til en række delkompetencer på de fem områder der undersøges. Det andet hovedperspektiv er rettet mod projektets processuelle aspekt - undervisningens form, indhold og ikke mindst samarbejdsrelationerne. Dette bygger på observation og interviews. Desuden skelnes mellem forholdene i førskoledelen, som er projektets nye

¹ Holst, F. (2008): Musik til Alle, Et samarbejdsprojekt mellem folkeskole og musikskole i Horsens Kommune, Evalueringsrapport. Musikpædagogiske Studier bind 1. DPU.

² Holst, F. (2009): Musik, sprog og integration. Evalueringsrapport 08/09. MSI-webudgivelse.

område (pilot-projekt) og dermed i en vis udstrækning eksperimenterende, og i skoledelen, som bygger på flere års erfaring og hvor problemstillinger og potentialer handler om at udvikle og stabilisere den samarbejdende musikundervisning. Ligesom førsteårsevalueringen, er andenårsevalueringen rettet mod at forstå projektet i et processuelt perspektiv med muligheden for at kunne bidrage med analyser og anbefalinger i et "udefra perspektiv" med udgangspunkt i en forståelsesorienteret tilgang til praksis.

Rapporten er opdelt i tre hovedafsnit:

- I. Evaluering af elevernes kompetenceområder på grundlag af evaluering på elevniveau - fra side 2.
- II. Kvalitativ evaluering af projektets skoledel med afsæt i videoobservation - fra side 9.
- III. Evaluering af førskoleundervisningen herunder - observation af brobygning - fra side 23.

I: Evaluering af elevernes kompetenceområder

1. Evalueringsområde

Projektet er rettet mod at styrke børnenes musikalske udvikling samt at bidrage til udviklingen af deres personlige, sociale og sproglige kompetencer i rammen af en kompetent, musikfaglig undervisning. Krop og bevægelse spiller desuden en central rolle, især i overgangen mellem førskole og skole, med særlig binding til både det musikfaglige aspekt og den sproglige udvikling.

Der evalueres på dette grundlag i forhold til fem kompetenceområder:

- 1) et musikfagligt perspektiv
- 2) personlige kompetencer og selvværd
- 3) sociale kompetencer og integration/inklusion
- 4) krop og bevægelse
- 5) et sprogligt perspektiv

2. Evalueringsspørgsmål

Evalueringsspørgsmålene er udarbejdet i dialog med lærergruppen. Det tages både udgangspunkt i indholdsområder i læseplanen for musik i indskoling, og i en række evalueringsspørgsmål, udarbejdet for førskolebørn i de to børnehaver, der er tilsluttet projektet mhp at skabe en mulig evalueringsmæssig forbindelse mellem førskole- og indskolingsniveauet.

Følgende spørgsmål vurderes af musiklejerne på en skala fra en til fem for hver elev:

1. Musikfagligt

- a. I hvilken grad deltager eleven aktivt i sang, bevægelse og spil
- b. I hvilken grad indgår eleven udtryksfuldt i de musikalske aktiviteter
- c. I hvilken grad er eleven bevidst om brugen af sin stemme
- d. I hvilken grad er eleven i stand til at opfatte og følge en puls.
- e. I hvilken grad indgår eleven aktivt og medskabende i de musikalske aktiviteter
- f. I hvilken grad indgår eleven aktivt i at lege og eksperimentere med musikalske elementer
- g. I hvilken grad er eleven i stand til at bruge de musikalske elementer, der arbejdes med i musikundervisningen
- h. I hvilken grad er eleven opmærksom på tonale forskelle (fx dur-mol) og taktarter.

2. Personlige kompetencer og selvvær

- a. I hvilken grad deltager eleven aktivt i undervisningen
- b. I hvilken grad er eleven i stand til at tage initiativ
- c. I hvilken grad er eleven i stand til at påtage sig udfordringer
- d. I hvilken grad vurderer du, at eleven opfatter sig selv som en værdifuld deltager
- e. I hvilken grad er eleven i stand til at fastholde opmærksomhed / koncentrere sig

3. Sociale kompetencer og integration/inklusion

- a. I hvilken grad indgår eleven aktivt deltagende i det sociale fællesskab

- b. I hvilken grad vurderer du, at eleven bliver set og anerkendt i fællesskabet
- c. I hvilken grad er eleven i stand til at tage hensyn til andre
- d. Hvor god er eleven til at læse (afkode) andres signaler
- e. I hvilken grad er eleven i stand til at forstå sociale spilleregler

4. Krop og bevægelse

- a. I hvilken grad vurderer du, at barnet har glæde ved kropslig udfoldelse
- b. I hvilken grad vurderer du, at barnet har kropslig balance og koordination
- c. I hvilket omfang benytter barnet "alle sanser"/ mange sanser
- d. I hvilken grad vurderer du, at barnet har kropskontrol - grovmotorisk
- e. I hvilken grad vurderer du, at barnet har kropskontrol - finmotorisk

5. Sprogligt

- a. I hvilken grad bruger eleven hellere krop og bevægelse til at udtrykke sig, end det bruger ord
- b. I hvilken grad bruger eleven bevægelse og gestik, integreret med det talte sprog
- c. I hvilken grad nynner eller synger eleven med på melodier (uden ord)
- d. I hvilken grad synger eleven med på melodier under brug af ord (frem for blot at nynne med)
- e. I hvilken grad kender eleven enkelte ord i sangene og synger dem
- f. I hvilken grad kender eleven hele teksten til de sange, der synges ofte
- g. I hvilken grad taler eleven om sangenes indhold
- h. I hvilken grad bruger eleven ord fra sangene i andre sammenhænge
- i. I hvilken grad udtrykker eleven verbalt glæde over at skulle i gang med at synge
- j. I hvilken grad har eleven udviklet et verbalt sprog omkring musikken

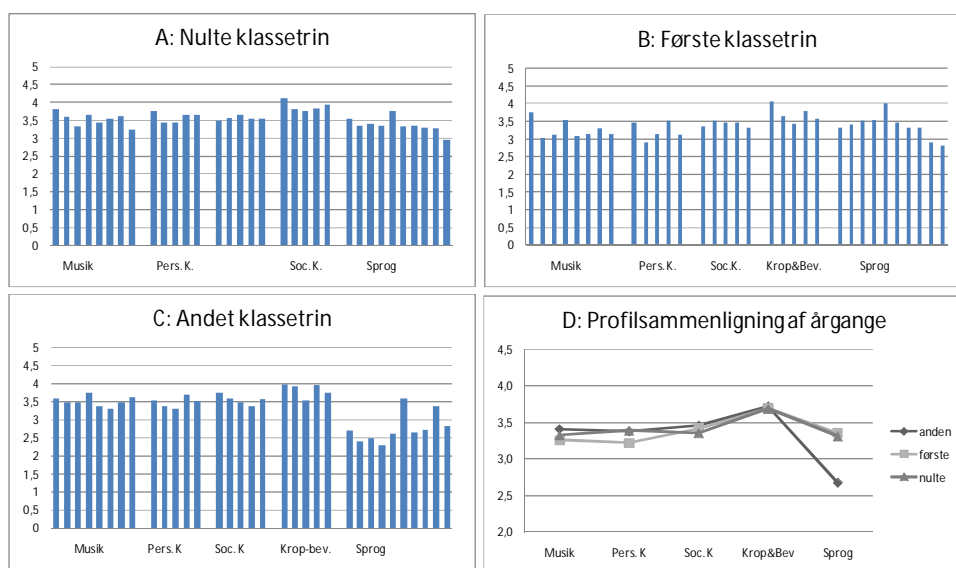
Evalueringen gennemføres for klassetrinnene nulte, første og anden klasse - elev for elev. Der er således tale om et meget omfattende evalueringsarbejde, gennemført ens for et stort antal elever (seks klasser).

Denne evaluering kan desuden sammenlignes med den tilsvarende evaluering fra projektets første år, hvorved fordelene ved den løbende evaluering gennem projektet bliver tydelig.

3. Evalueringsresultater - samlet overblik over klassetrin og kompetenceområder

3.1. Sammenligning på grundlag af middeltal i forhold til evalueringens fem områder

Der er lavet beregning af middeltal for de enkelte elevvurderinger for hvert enkelt underpunkt i hvert af de fem områder, som derefter er sammenfattet klasse for klasse. På dette grundlag opstilles en overordnet sammenligning for de tre klassetrin, hvor de samlede områdeprofiler beregnes. Profilerne kan - for at få et helhedsbillede - med fordel sammenlignes visuelt (figur 1)



Figur 1: Profiler - klassetrin

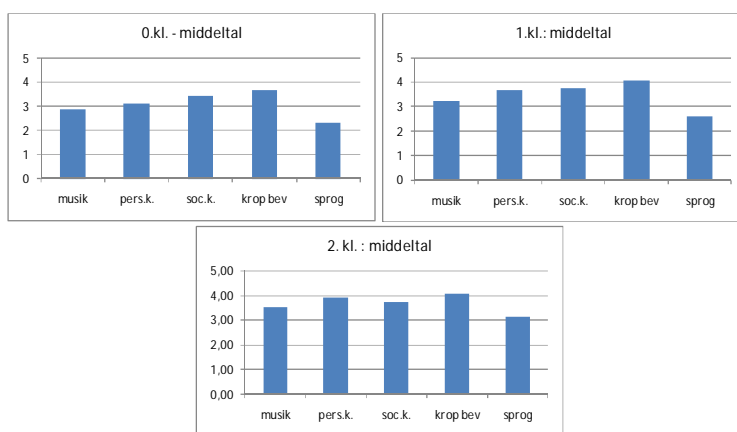
3.2 Krop og bevægelse

Det er en generel tendens at området Krop og Bevægelse ligger noget over områderne Musik, Personlige kompetencer og Sociale kompetencer. Det er helt tydeligt i den sammenlignende fremstilling (Figur 1, D).

3.3 Det sproglige område

Hvad der imidlertid springer i øjnene er, at det sproglige område på første og andet klassetrin ligger hvad man kunne kalde på linje med de andre områder, mens det sproglige område på andet klassetrin ligger meget lavt - på et niveau for sig selv. Der er ikke tale om noget man kunne betegne som en tendens, men derimod et spørgsmål om noget der placerer sig på et andet niveau (over og henholdsvis under middelværdien 3).

For at komme nærmere til en forståelse af hvad der kunne være på færde, som giver sig et så markant udtryk som tilfældet er her vil jeg sammenligne disse resultater med resultaterne fra førsteårs-evalueringen.



Figur 2: Profiler fra førsteårs-evalueringen

Ved førsteårs-evalueringen fremgik det, at det sproglige niveau lå lavt både på nulteklassetrin og på første klassetrin - i modsætning til den aktuelle evaluering. Klasserne der sidste år var førsteklasse er i år andenklasse. Det må konstateres at deres profil er uændret - og dermed også spørgsmålet om det sproglige niveau, som førsteårs-evalueringen pegede på som problematisk. På den anden side er der tale om en tydelig udvikling på området musik for denne årgang i løbet af anden klasse.

Klasserne, der sidste år var nulteklasse modtog udvidet musikundervisning i nulte klasse. Disse klasser er nu førsteklasse - og det sproglige område er på niveau med de andre områder. *Dette er et markant resultat.*

De nuværende nulteklasse har modtaget musikundervisning i børnehaven (se førskoledelen af projektet for yderligere detaljer). I profilen for de nuværende nulteklasse er det sproglige område på niveau med de andre områder. *Dette er et markant resultat.*

Det må konkluderes, at den tidlige musikundervisning har en væsentlig betydning for udviklingen af det sproglige område. Set i forhold til dette projekt bekræfter dette den grundlæggende arbejdshypotese om nødvendigheden af en tidlig indsats og en videreførelse heraf i skolen - en sammenhængende indsats med tidlig start.

Der er tale om et meget markant resultat, som ved første øjekast måske kan virke lidt overraskende. Hvordan kan det være at den tidlige musikundervisning har en særlig betydning? Tænker man imidlertid på

at arbejdet med sproglig opmærksomhed, rim og remser, prosodi og rytmik osv. - netop er velkendte arbejdsformer, der ses som *forberedende* for elevernes sproglige udvikling og læseudvikling i indskolingen, er det måske ikke så overraskende endda. Forskningsmæssigt er det ikke et ukendt forhold - især ikke i nordisk forskning, herunder en undersøgelse herhjemme af børn med læsevanskeligheder³. En netop forsvaret phd-afhandling i Finland sammenfatter den sidste ny viden på dette område⁴.

3.4 Området musik

Ved en sammenligning af profilerne fra de to år bliver det desuden tydeligt, at der kan konstateres en tydelig forbedring af kompetenceområdet musik.

Ved førsteårsevalueringen var det tydeligt at området for musikkompetencer udviklede sig hen imod at være på niveau i anden klasse. Dette område er tydeligvis blevet styrket betydeligt på nulte og første klassetrin - hvilket tilsvarende kan tilskrives den tidligere indsats. Det kan således konkluderes, at den tidligere indsat ikke blot understøtter den sproglige udvikling i projektets ramme, men også udviklingen de musikalske kompetencer både i nulte og første klasse. Det dobbelt glædelige herved er at dette så igen, som en positiv cirkel, kan bidrage til elevernes sproglige og alsidige udvikling. Dette resultat er heller ikke overraskende, idet det er en velkendt og dokumenteret sandhed, at tidlig musikundervisning måske er den vigtigste musikundervisning før børns generelle musikalske udvikling og for udvikling af musikalsk talent. Sammenfattende må konstateres at den tidlige musikundervisning i projektet har afgørende betydning for såvel den musikalske som den sproglige udvikling.

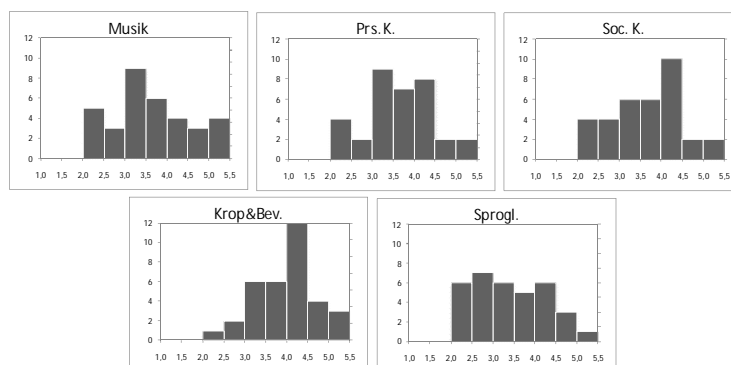
4. Evalueringsresultater - elevforskelle

I ovenstående afsnit kiggede vi på forholdet mellem de forskellige kompetenceområder, som der arbejdes med i projektet, og hvad der kunne siges om udviklingen af de forskellige områder gennem at sammenholde evaluering fra projektets første år med evalueringen fra projektets andet år. Dermed generaliseres imidlertid forskelle mellem forskellige elever bort. Det bliver derfor interessant at forfølge hvordan eleverne på de forskellige klassetrin fordeler sig indenfor disse profiler. Det interessante spørgsmål bliver hvor mange elever der ligger i hvilke skalamæssige områder - er det sådan at de fleste elever ligger ved eller tæt på den gennemsnit, der gælder for årgangen på et bestemt område, eller er det måske sådan (i ekstremtilfældet), at dette gennemsnit kommer i stand ved at der er en gruppe der scorer meget lavt, og en der scorer meget højt således at middeltallet slet ikke er typisk for nogle af dem. Med andre ord, overser vi noget ved at antage, at profilen er en dækkende karakteristik for eleverne på dette klassetrin. En sådan opstilling vil i det følgende blive præsenteret først for nulte klasse, så for første klasse og til sidst for anden klasse.

³ Holst, F. (2006): Perceptuel integration og læsevanskeligheder. Dansk Audiologopædi. Marts 2006

⁴ Minna Törmänen (2010): Auditory-Visual Matching in Learning Disabilities - Intervention Studies from Finland and Sweden. University of Helsinki.

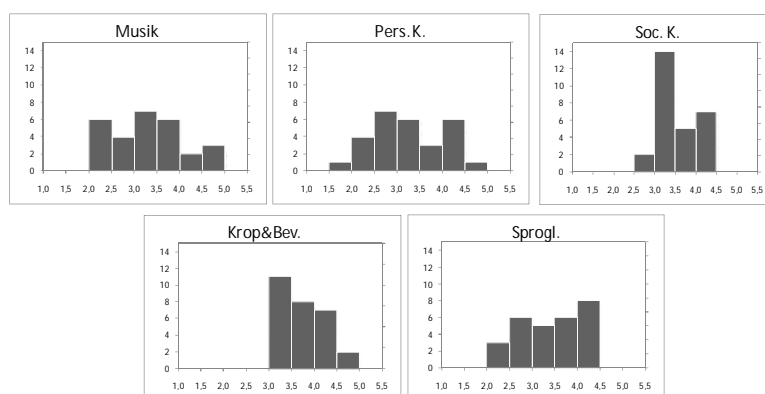
4.1 Nulte klasse - elevfordeling



Figur 3: Elevfordeling - nulte klasse

Ser vi først på fordelingen for området musik, er det tydeligt at der er tale om en "bred" kurve, der er mange elever jævnt fordelt mellem ret skidt og rigtig godt. Det giver tilsammen et pænt middeltal, men det bliver påfaldende vigtigt at pege på at der faktisk sidder en gruppe elever der ikke nødvendigvis klarer sig særlig godt, og at denne gruppe er på ca. otte elever. I den modsatte ende er der fire elever der klarer sig rigtig godt. Tilsvarende ser der ud til at være ca. otte elever der ikke klarer sig så godt på det sociale område og på det sproglige område ser det ud til at være 13 elever. Især fordelingskurven for det sproglige område fremstår som særlig bredt og fladt, og på dette område ser det ud til at være 13 elever der ikke får så gode skudsmål. Dette kan (generelt set) ikke ændre på det positive resultat fra ovenstående afsnit - betydningen af tidlige musikundervisning for den sproglige udvikling, men kaster lys på at der ikke er tale om ensartede resultater for eleverne, og at der kan konstateres en gruppe af elever som muligvis ikke nås. Dette er vigtigt at fastholde, da denne gruppe er ret stor, og man således må være opmærksom på muligheden for at undervisningen ikke i tilstrækkelig grad er for alle. Det undervisningsområde, hvor vi her må have ekstra opmærksomhed på dette problem, er undervisning i børnehaveregion og i nulte klasse. Spørgsmålet er ikke hvorvidt eleverne er kropsligt og bevægelsesmæssigt med - det peger resultaterne på at de er (hvilket er i overensstemmelse med observation) - men netop især på det musikalske og det sproglige.

4.2 Første klasse - elevfordeling

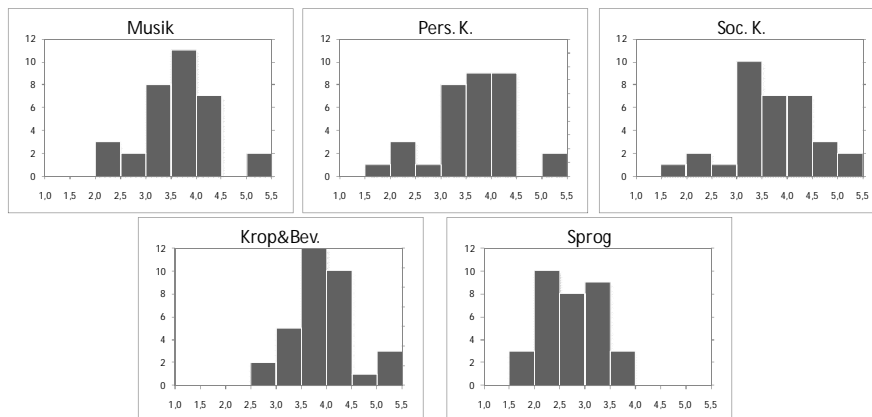


Figur 4: Elevfordeling - første klasse

Det er tydeligt at de sociale kompetencer og området krop og bevægelse er samlede kurver (mindre grad af variation) og at antallet elever der vurderes under 3 (middel) er meget lavt hhv. fraværende. Det kunne fx være at eleverne på dette grundlag er gode til at lave fællesdans, og et sådant styrkeområde kan være et godt afsæt, men kan næppe være nok i sig selv. Der er nemlig også på dette klassetrin en relativ stor gruppe som ikke scorer så godt på områderne musik, personlige kompetencer (fx selvværd) og på det

sproglige område. Problemet kan på den ene side ses som en fortsættelse af det problem der findes på nulte klassetrin. Der er også på dette klassetrin tale om en gruppe på omkring otte elever, der ligner noget med en "restgruppe". Problemet er tydeligt der hvor der optræder udpræget "flade kurver", dvs. der er en meget stor spredning mellem elever der klarer sig godt (det vil nok også sige er godt med) og nogle der ikke gør det. Denne spredning siger imidlertid ikke noget om hvorvidt der gennemføres en undervisning der er i stand til at inddrage disse elever, men det er en indikator der peger på, at der er et problem på området.

4.3 Anden klasse - elevfordeling



Figur 5: Elevfordeling - anden klasse

Fordelingskurverne på andet klassetrin ser meget anderledes ud end på de to tidligere klassetrin. Man kan se at der er mere "samlede" fordelinger (mindre variation) - en generel tendens. Dette peger på en større grad af inklusion idet der er højere grad af samling omkring et centralt område og det er tydeligt at gruppen af elever der vurderes lavt - og faktisk falder visuelt "udenfor" på grafen - er blevet væsentlig mindre (gået fra en størrelsesorden på 8 til 10 elever til 4 til 5 elever). Jeg vil tolke dette som at den praksis der er udviklet i projektet på lang sigt, der arbejder med en integrativ eller inkluderende pædagogik, viser sig tydeligt her. På dette klassetrin står det sproglige aspekt imidlertid svagt, og man kan se at fordelingskurven har "to toppe", hvilket tyder på at der er to grupperinger, én i mellemområdet og en lidt lavere. Dette kan nok tilskrives forhold som elevsammensætning og forskelle i undervisningsforløb med forskellige lærere med forskellig indholdsvægtning.

Dette klassetrin har ikke deltaget i den tidlige musikundervisning, som er oprettet ved projektstart.

4.4. Sammenfatning af elevfordelingsanalyse

Med udgangspunkt i den tidligere konstatering af en styrkelse af det sproglige område på de klassetrin, hvor den tidlige musikundervisning er indført, fremstår en yderligere differentiering heraf i form af elevspredning.

Der kan peges på en stor spredning elevmæssigt på flere områder, som kunne indikere en restgruppe i undervisningen. Man må således være opmærksom på muligheden for, at dele af undervisningen muligvis ikke i tilstrækkelig grad er for alle.

Denne spredning er særlig stor på nulte klassetrin og aftager frem til andet klassetrin. På andet klassetrin tyder det på, at det i høj grad lykkes at få en stor del af den svage gruppe af elever med. Projektets integrative eller inkluderende praksis bliver tydelig her (etableret praksis).

Det kunne overvejes, hvorvidt det kunne være muligt at styrke en sådan praksis i førskoledelen af projektet, således at de positive resultater mht. områderne musik og sprog kunne nå en større del af målgruppen end det fremstår på nuværende tidspunkt.

Dette vil blive taget op i rapportens afsnit om førskoledelen, særligt i forhold til potentialet i at inddrage DSA-pædagogiske kompetencer i udviklingen af undervisningen.

II: Kvalitativ evaluering af projektets skoledel med afsæt i videoobservation

Der er gennemført observation med video i forskellige klasse og med forskellig lærersammensætning. Præmisserne for videoobservation og interviews er beskrevet i førsteårsevalueringen, og er således kendt af de deltagende lærere. Det er udgangspunktet at eksplicitere værdier i praksis og at tilbyde et udefra-perspektiv, som en mulighed for analyse og udvikling. Observation og interviews bliver desuden anvendt i et phd-projekt om musiklærerpraksis og musik-læreruddannelse.



I det følgende betegnes folkeskolemusiklæreren som *musiklærer* (forkortelse: ML) og musikskolelæreren / musikpædagogen som *musikpædagog* (forkortelse: MP). Musiklærer og musikpædagog angives ikke ved navn. Citater stammer fra observationsbeskrivelser og interviews.

5. Undervisning med observation

5.1 Undervisning i første klasse

Forløb ved observation:

1. Morgensange:

- Go'morn Sol.
- Trolle Rolle hhv. Dimma Dum (samme melodi, en anden tekst).

Musiklæreren har dialog med eleverne, musikpædagogen spiller klaver til.

Musiklæreren kommenterer indholdsvalg og metode:

"(sangene er) valgt fra morgensangs-repertoire... en gang om ugen har vi stor morgensang, og der får vi en liste over hvad der skal synges. Desuden har vi månedens sang, som vi virkelig kan gå i dybden med fordi den står på programmet hele måneden... (Der bruges meget tid på tekst og tekstforståelse). Det gør jeg fordi vi har så mange tosprogede børn og mange sprogsvage børn. Og så bruger jeg den enkelte sang til at komme nærmere ind på teksten - sprogforståelse."

2. Sangleg - I den grønne skov / Ulveleg.

Skiftevis en sangdel og en bevægelsesdel og kombinerer kropsbevægelse, rytme og sang. Fælles instruktion, derefter spiller musikpædagogen til. Sanglegen bygger på gentagelse med skift. Eleverne synger godt til. Efter et antal runder begynder to drenge at skabe uro. Musikpædagogen håndterer det. Overgang til næste programpunkt i rundkreds, musiklæreren etablerer dialog og skaber ro. Der foregår rolleskift mellem musiklærer og musikpædagog, som åbenlyst opstår i situationen. Dette kommenteres af musiklæreren:

" - det gør vi ofte når vi opdager at - i den enes afdeling - opstår en situation hvor der er direkte brug for at den anden støtter - så siger vi det højt så vi begge to ved hvad vi har af forventning, og så gør vi sådan. Som regel kan vi se at det er rigtig godt, og derfor gør vi det. Og børnene ved så hvem de skal kigge på for at samle den op igen hvis de taber den undervejs."

3. Sang til fællesoptræden (Lunden):
Sorte Tyr.

Musikpædagogen indleder med fortælling - eleverne lytter opmærksomt.
Omkvæd og vers øves. Der synges med god koncentration og med plads til dialog.

Rytmedel, trommespil på sorte baljer - der arbejdes med kropslig/ kropsbaseret rytme.
Opdeling i to hold - sang og rytme.
Derefter holdskift.



Musiklæreren leder rytmeholdet (baljer) mens musikpædagogen spiller klaver til og leder sangholdet. To drenge begynder at skabe uro igen. Det begynder med at det lykkes dem at komme op at slås bag klaveret, hvor hverken musiklæreren (ML) eller musikpædagogen (MP) kan se dem.

Dette kommenteres af musikpædagogen :

" Så går der koks i to drenge, de kommer op at slås. De er oppe at slås bag klaveret - det har jeg lige set på videoen - det var simpelthen der det skete. Og så skal de spille nogle toner sammen med mig på klaveret og så begynder de at hamre i klaveret... Jeg kan huske at jeg spillede meget tydeligt, meget markant, for at de skulle få den derovre... Det var højt fordi de skulle kunne høre det samtidig med at de spiller trommer derovre. Det blev meget markant. Jeg oplevede at når jeg gjorde det, så fulgte de ovre ved trommerne - og så begyndte de at skråle ved klaveret, og jeg skulle være der samtidig... Der skulle man nok have ladet (ML) blive ved trommerne og spille med dem... Det kunne jeg i virkeligheden have ladet (ML) gøre, så det skulle jeg bare have sluppet i den situation . "

Musiklæreren uddyber:

" Jeg kan jo se det rod der opstår mellem børnene ved klaveret - det har jeg svært ved, og jeg ved at han ikke har en chance for at undgå det... De to drenge udnyttede det lige så snart der var rum - og så var de der også med det samme..."

Lektionen afsluttes med dialog om episoden og om hvad der gik galt. Var det en god musiktime - nej, jo, indtil hvad... Det var en rigtig god musiktime indtil den sidste del (videotranskript).

Musiklæreren peger på vigtigheden af dialogen i denne situation:

"Børnene har jo også selv mange forventninger op til musiktimen - det betyder meget for nogle børn at musiktimen er på en bestemt måde. Vi har kun musik en gang om ugen - selvom det er to lektioner. For nogle børn betyder det rigtig meget, ligesom nogen glæder sig hele ugen til en gymnastiktime. Hvis den så ikke bliver sådan, og man bare bliver sendt hjem derfra, når den ikke var så god som man havde regnet med, så er det jo svært."

5.2 Undervisning i anden klasse

Forløb ved observation:

1. 'Hej med dig'

Dette nummer stod musiklæreren for:

"Hej med dig - lavede jeg (ML) den er fra et kursus fra for to år siden"

2. 'Jungledyret Hugo'

Dette nummer stod musiklæreren for. Dette punkt kommenteres som følger af musiklæreren:

"Jeg (ML) har en bog (Susanne Hvidtved - Dansk Sang) som jeg laver rigtig meget fra, med opsatser med xylofon og klokkespil. Arrangementet til Jungledyret Hugo er derfra. Det vi tager i år er også derfra - hun har lavet nogle rigtig gode arrangementer. Jeg er ikke færdiguddannet musiklærer, jeg har kun taget den halve under min uddannelse, så ind imellem har jeg nogle huller. Det er så ikke udarbejdet i samarbejde med David. David har sit materiale."(ML)

"Jeg vælge meget noget jeg mener jeg kan mestre i forhold til de børn."(ML)

"Den stemme man skal spille på alt-xylofon, den kan man godt spille på alle klokkespil og xylofoner - stavene er jo den samme på alle instrumenterne. Alle øver en stemme osv. Vi prøver meget at lave karussel. Vi laver først karussel, og bagefter finder vi ud af hvem der er gode til hvad. Alle ville jo spille på bas-xylofon, den er jo stor." (ML)

Musikpædagogen kommenterer dette punkt med følgende:

"Det var meget lang tid at bruge på de xylofoner, hvor de skal sidde stille og læse på et papir... Jeg underviser mere kropsligt."

"Hvis jeg selv skulle planlægge det, ville jeg starte med det rytmiske først, og så kunne vi tilføje noget af det andet." (MP)



3. Rytmik og talekor (Ved en klappekongurrence).

Dette stod musikpædagogen for.

Beskrivelse fra videotranskript:

Ved en klappekongurrence. MP viser med grundtrin. En klappekongurrences klap en klap to... MP instruerer med imitation (i opdelinger). Først sig efter mig, så sammen. Vi tager det første igen, og så kommer der lige det sidste på. Så det hele. Endnu en gang - og derefter opstilling i to grupper. Klappe i rundkreds - imitation (gentagelse af klappemønstre). Starter med grundtrin 1,2,3,4 - Så klapper jeg, så klapper I. Skiftende rytmiske mønstre. Et par drenge har vanskeligheder med pulsen dvs. blot at gå i grundtrin.

4. Forskellige sange.

Der synges sange som delvis er forberedelse til fællesarrangement i Lunden (Musik til Alle) - Musik til Alle, Sorte Tyr, Hugo m. fl. MP spiller klaver, ML sidder blandt eleverne, som sidder ved borde i hesteko-opstilling.

ML: Vi slutter med at synge nogle sange. De ønsker også nogle sange. Jeg synes også de skal lære en ny sang. Jeg nyder jo rigtig meget når jeg har musikpædagog på at jeg så får et klaverakkompagnement. Det kan jeg ikke selv. En af Lotte Gilberts sange, hun har også en velkomstsang - den blev løftet meget ved at der var klaver til. Jeg bruger den også, synger den uden klaver til i dagligdagen, men det giver jo børnene en større lyst til at holde rytmen når der er klaver til. Jeg kunne måske godt, men det har jeg ikke gjort. Jeg har været den der står og synger med i kredsen.

5. 3 Undervisning i femte klasse

Forløb ved observation:

1: Tag din stol og kom, vi skal nemlig spille

Eleverne sidder ved bordene, og skal derfra gå op til sammenspil mens MP trommer og synger: "Tag din stol og kom, vi skal nemlig spille". Eleverne kommer op en for en. ML kommer som den sidste og sætter sig i kredsen. Slutter med: "Nu er alle her - klar til musik - vi skal nemlig spille nu". Først som to dele, så sat sammen med ekko.

MP kommenterer dette:

"Jeg har prøvet at lave nogle ting - nogle overgange- hvor det ikke blev så meget støj, nu skal I tage stolene hen. De sidder ved bordene i hestekoopstilling, jeg sidder ved en tromme og synger noget med at de skal komme hen med deres stol og være med. Det har været en meget fin start. De starter forventningsfulde og sidder fuldstændig stille og kommer hen i en rundkreds med trommer. De får klar besked - du skal gøre det nu. I stedet for at sidde at råbe op om, at nu skal der være ro, så skal de spille stille på trommerne og følge mig."

2: Lad os lige tage den her med "gå amok". (tromme og sang). MP underviser, ML er med i elevkredsen.

3: Hale leg. Uddrag fra videotranskript:
MP indleder med: "Vi spiller en calypsorytme og synger vores sang. Jeg kunne godt tænke mig der var nogen flere der var forsangere uden at jeg sang med". Starter med trommerytmen, derefter klapperytmen med tekstrif (hvem har nu stjålet min cykel). Nu skal det deles så et hold spiller "en calypso" og en "hvem har nu stjålet min cykel".



Deler i to hold med ML på det ene og MP på det andet. Klassen arbejder længe med stor koncentration på opgaven. To haler deles ud. Calypsorytmen spilles indtil en fanger halen. Halerne gives videre til to andre. Sanglegen fortsættes.

MPs detaljerede beskrivelse af halelegen:

I Haleleg sidder man i en rundkreds med hver sin håndtromme, i midten af rundkredsen skal to elever forsøge at snuppe hinandens haler. Halen er et stykke stof der sættes fast bagpå i buksekanten eller i en strop eller en lomme. Legen starter med at en forsanger synger første linje 'Kom og fang halen min, ellers snupper jeg bare din', koret (alle andre) gentager sangen, forsangeren synger næste linje 'Du må være rigtig fræk ellers snupper jeg bare dig', koret gentager igen. Når der er sunget starter trommerytmen 'Calypso' ('1 ca-lyp-so'), der spilles ind til den ene snupper den andens hale, men højest op til 8 calypso to gange. Når den ene har snuppet en hale, må vedkommende vælge en ny at kæmpe imod, ind til hun/ han mister sin hale. Hver gang en hale er snuppet, eller der er spillet op til to gange 8 calypso vælges der ny forsanger. Man kan lade eleverne lave deres helt egen lille danseskoreografi til sangen, det giver liv til samværet og legen. Med 4. til 6. klasse giver det noget rytmisk udfordring at tilføje en Claves-rytme (3-2 Clave), som nogle stykker spiller.

MP kommenterer de særlige værdier der har været ved denne tilgang:

"...noget med at være forsanger og være kor og skiftes. Det er godt for nogle af de roller som drengene har.

Først var der ikke nogen der ville, men efter nogle gange ville de alle, og de ville synge selv - jeg skulle ikke synge med mere. De ville bare gerne, selv de mest hæmmede børn som i lang tid ikke har villet noget - de ville pludselig. Jeg ved ikke helt hvad der skete, jeg tror de oplevede det i denne her leg. Det bliver sat ind i leg som ramme. Det har givet rigtig meget helt fra anden klasse til sjette klasse, har de synes det var vildt sjovt. I begyndelsen synger jeg med forsangeren på en stille måde. Jeg lader dem komme lidt af sig selv, og når de oplever at de andre tør, så tør de også. Der sker et eller andet i det her legerum som er uforpligtende. Så de kom hurtigt selv og ville gerne. Det har været en rigtig god situation. ""De springer ud i dans og bevægelse, og kommer selv med forslag til koreografi. De spiller med på livet løs, og er meget engagerede i det hele. Det virker som om de glemmer deres blufærdighed og usikkerhed, fordi de bliver bidt af legen og har det sjovt, det gør at de bliver mere frimodige."

4: Sange:

Musik til Alle Guitar /CD

Tju - Bang Chokolademænd. CD

Sørøverkongen Jonathan. CD

Ved den første sang spiller både MP og ML guitar til (som begge behersker på højt niveau). Rollefordelingen er her uklar, og der er ikke nogen af dem der indtager en klar musiklederrolle. Der er en tendens til at CD musikken overdøver sangen. Først i den tredje sang tager MP musiklederrollen mens ML er blandt børnene. Ved denne sang er der større deltagelse og bedre koncentration.

5: Kædedans. MP instruerer og ML deltager. Det går fint indtil drengegruppen begynder at bryde kæden og toppes og småslås, hvilket går ud over en af drengene, før lærerne når at bryde ind.

6: Nedkølingsnummer. Musiklytning med afslapning. Nu opstår der problemer i pigegruppen, og ML griber ind.

6. Observationsforløbene - didaktiske tilgange

I de efterfølgende samtaler / interviews hvor forløbene har været diskuteret, har spørgsmålene om valg af indhold og samarbejdsformer været centrale emner.

Musikpædagogen i de tre observationsforløb er den samme person. Der er to musikpædagoger tilknyttet MSI, hvoraf den ene har været på barsel i projektets andet år. En del af timerne er undervist af en vikar, en del er overtaget af den anden faste lærer, som således har haft 11 klasser dette år. I observationsforløbet indgår således en musikpædagog (MP) og tre musiklærere - en i første klasse (MP1), en i anden klasse (MP2) og en i femte klasse (MP5).

Musikpædagogen tilgang er forbundet med hans uddannelsesmæssige baggrund som rytmikpædagog, som er suppleret med dele af en læreruddannelse. Indholdsmæssigt fokus har været arbejdet med kombinationen af rytmik, sang og leg. Sammenspil med instrumentarium har haft en lavere prioritet. Dette begrundes af musikpædagogen med den særlige opgave der ligger i projektet og elevernes forudsætninger og potentialer. En væsentlig pointe har været at undgå at give rum til konflikter og negativ adfærd, ved at bruge musikken som instruktions-"middel". Denne fremgangsmåde har været anvendt i observationsforløbet - se afsnit 5.3 - punkt 1: Tag din stol og kom, vi skal nemlig spille.

6.1 Første klasse. Musiklæreren (ML1) i første klasse giver i interviewet udtryk for at det er vigtigt for hende hvordan man ser på børn: *"Er børn også mennesker... ja, de er unge mennesker eller små mennesker... Det er vigtigt for mig at de føler det, og at alt hvad de har med i deres rygsæk - på den ene eller anden måde skal der være plads til det"*. Denne tilgang har været observerbar i praksis i form af en udpræget dialogisk undervisning bl.a. i forbindelse med en konflikt (se afsnit 5.1- punkt 3, sidste afsnit).

Musiklæreren (ML1) er ud over at være musiklærer også uddannet DSA-lærer (dansk som andetsprog). Lærerens DSA kompetence inddrages i musikundervisningen. Musiklæreren forklarer hvorfor der bruges

meget tid på tekst og tekstforståelse: *"Det gør jeg fordi vi har så mange tosprogede børn og mange sprogsvage børn. Og så bruger jeg den enkelte sang til at komme nærmere ind på teksten - sprogforståelse. At forstå man synger om noget - børn synger om de mest underlige ting. Noget giver overhovedet ikke mening. Det er forbundet med musik, så det skulle gerne give mening. Vi kan også gå på opdagelse. Der er mange ting jeg synes er underlige i det danske sprog, og det kan jeg høre det synes vores børn også. Når et barn til gymnastik siger "jeg har glemt mit tørklæde", så ligger de danske børn flade af grin fordi hun mente sit håndklæde. Men det er sjovt, at det man tørrer sig med på hovedet er et håndklæde. Det er så ulogisk. Mange af vores danske børn er sprogligt svage - halvsproglige"*

6.2 Anden klasse. Musiklæreren (ML2) i anden klasse begrundet sit valg af undervisningsmateriale (både sangvalg, valg af arrangementsform og metode) med en pragmatik (som nok er mere udbredt end udtalt): "Jeg vælger meget noget jeg mener jeg kan mestre i forhold til de børn." Der ligger en dobbelt forudsætningsovervejelse i dette - for det første, hvad er den pædagogiske mulighed med disse børn, og for det andet, hvad magter jeg at gennemføre. Musiklærere og musikpædagoger vil ikke blot have forskellige undervisningsrepertoarer (pædagogisk indholds kompetence), men der vil også være forskel på omfanget heraf på baggrund af uddannelse og erfaring. Dette kan i nogle tilfælde betyde at man vælger at arbejde med musikken på bestemte måder og med bestemte afgrænsninger. Dette giver musiklæreren udtryk for som følger: *"Jeg har en bog som jeg laver rigtig meget fra, med opsatser med xylofon og klokkespil... Det vi tager i år er også derfra - hun har lavet nogle rigtig gode arrangementer... Jeg har prøvet at arbejde sammen med alle musikpædagogerne fra musikskolen, og tager lidt med fra hver og bruger i min undervisning... Jeg er ikke særlig glad for at skulle undervise på mellemtrinnet, for de store sammenspil, det er ikke mig. Det er nok også fordi jeg ikke har min færdige musiklæreruddannelse."* I et udviklingsperspektiv vil det være væsentligt både at udveksle erfaringer med andre for ikke at begrænse sig til den personlige erfaring, såvel som at have den nødvendige faglige basis (fx linjefags-uddannelsen), som grundlag for udvikling af pædagogiske indholdskompetence og lærerprofessionalitet.

6.3 Femte klasse. Musiklæreren (ML5) i femte klasse anlægger et dannelsesperspektiv - hvad der er det særlige vi kan med denne indsats - som han uddyber som følger: *"Det gennembrud til hvor barnet selv finder ud af det kan noget - det er det magiske, måske endnu mere i musik. Der synes jeg vi har haft nogle resultater ... at finde ud af at man kan i et fællesskab. Hvis jeg ikke laller, kan jeg faktisk godt finde ud af noget, og blive opslugt af det. Den læringsproces den er nok så væsentlig når vi har med musik at gøre. Der er en direkte transferværdi i forhold til al mulig anden læring... Der kan musik være voldsomt fremmede i forhold til en socialisationsproces."* Musiklæreren (ML5) har dog ikke tænkt sine sprogfaglige kvalifikationer ind i musikundervisningen (som man kunne lade sig inspirere af ML1 til) og tager i interviewet dette potentiale op i sammenhæng med spørgsmålet om samarbejdsformer (se følgende afsnit).

6.4 Anbefaling i forbindelse med didaktiske tilgange:

Sammenholdes de observerede undervisningsforløb og de didaktiske tilgange, er det tydeligt at de forskellige lærerteams (på trods af at der her er tale om den samme musikpædagog) i vid udstrækning udvikler forskellig undervisningspraksis (forskellige undervisnings-repertoarer). Der er her helt åbenlyst tale om et potentiale hvis de indvundne erfaringer og udviklede praksisser kunne deles.

Hertil kunne man med fordel hente inspiration bl.a. fra et professions-udviklingsprojekt i musik og billedkunst, der er igangsat i Rudersdal Kommune.

7. Observationsforløbene - samarbejdsformer

Det generelle samarbejdsforhold mellem musikpædagog og musiklærer har i projektet ændret sig markant fra projektets start som del af Musik til Alle.

Musikpædagogen forklarer baggrunden for den ulige (asymmetriske) samarbejdsform, som han blev præsenteret for da han (som konservatorieuddannet med supplerende seminarieuddannelse) var

folkeskolemusiklærer på Vestbyskolen, som er en af de tre skoler der deltog i projektet Musik til Alle fra begyndelsen: *"Det er nok ikke sådan at jeg kommer med mit og de kommer med deres, det er mere at jeg skal komme med nogle ting, som de så kan bruge videre. Den ligger i forventningen. Da jeg var på Vestbyskolen, var jeg der som musiklærer. Der forklarede Katja hvad Musik til Alle var, og hendes forklaring var - næsten ordret - at det er ment som et efteruddannelsesforløb til lærerne hvor vi (musikpædagogerne) skal komme med nogle ting de kan bruge. Det var den forståelse der var af det, også for hende."*

I evalueringen af projektet Musik til Alle blev det imidlertid tydeligt at netop samarbejdet mellem de forskellige kompetencer som hhv. folkeskolemusiklærere (musiklærere) og musikskolelærere (musikpædagoger) har tilsammen var afgørende for projektets succes. Den stærkt fordumsfulde - for ikke at sige arrogante - idé om at musikpædagoger bare kan det (hele) og nu skal lære folkeskolemusiklærerne hvordan man gør, har ikke som sådan overlevet i projektet. Som resultat af evalueringen blev der afsat tid til samarbejde i form af fælles planlægning, men der er tydeligvis stadig problemer med at etablere tydelige samarbejdsformer. I nogle tilfælde lykkedes det meget fint, i andre knapt så fint. Dette er en central problemstilling i forhold til at styrke projektet yderligere. Det skal her fastholdes at den generelle evaluering (første del af denne rapport) helt klart viser at projektet leverer de forventede resultater på en overbevisende facon. Ikke desto mindre er det tydeligt, at der på dette område er tale om et potentiale for at gøre tingene bedre og måske også lettere og mere tilfredsstillende for de lærere, der på så fremragende måde trækker et stort læs.

7.1 Samarbejdsformer i den observerede undervisning i første klasse bygger på en udviklet forståelse af forskelligheden i roller mellem de to lærere. Det er især musiklærerens (ML1) særlige sproglige kompetencer (DSA) og dennes vægtning heraf, der kan forklare at disse roller fremstår som særligt aktive. Der er her tale om en rollefordeling hvor de to lærere har forskellige kompetencer, som indgår supplerende og hvor det derfor er klart hvordan rollefordelingen er. I situationer hvor lærerne begge har kompetencer blev samme eller ens kompetence (fx i sammenspilssituationer) fordeles rollerne gennem aftale, på en sådan måde at det er tydeligt for eleverne. Musiklæreren (ML1) beskriver denne type situationer således: "det gør vi ofte når vi opdager at der i den enes afdeling opstår en situation hvor der er direkte brug for at den anden støtter - så siger vi det højt så vi begge to ved hvad vi har af forventning, og så gør vi sådan. Som regel kan vi se at det er rigtig godt, og derfor gør vi det. Og børnene ved så hvem de skal kigge på for at samle den op igen hvis de taber den undervejs".

I den observerede undervisning fungerede dette samarbejde på en måde som må betegnes som forbilledlig. Det var helt tydeligt at dette gav mulighed for elevernes deltagelse og fordybelse i musikundervisningen. Men mod slutningen lykkedes det to drenge at udnytte en hvad der må betegnes som en minimal mulighed for at komme op at slås og skabe turbulens i en stor del af elevgruppen. På grundlag af denne episode kunne lærerne ved hjælp af videoobservationen iagttage, at der havde været en uhensigtsmæssig rollefordeling mellem MP og ML, som gav rum for en sådan udvikling. Den symmetriske arbejdsform forudsætter på den ene side en erkendelse af de to læreres forskellige og sammenfaldende kompetencer, og en strukturering af hvordan disse anvendes i form af roller som er klare og synlige - også for eleverne.

7.2 Samarbejdsformer i den observerede undervisning i anden klasse kan betegnes som arbejdsdeling og asymmetrisk. I nogle undervisningssituationer står den ene lærer for det, og i andre er det den anden. Den lærer der står for undervisningen er hovedlærer og den anden assisterer. Fordelen er at lærerne hver især kan forberede en undervisning og gennemføre den i henhold hertil, og undervisningsplanlægningen er ikke afhængig af at kunne finde tid til fælles planlægning - hvilket, trods det at der som anbefalet i Musik til Alle evalueringen er afsat tid til fælles forberedelse, har vist sig at være et reelt problem. Der skabes desuden en vis balance ved at man skiftes til at være ansvarlig for en del af undervisningen. I en undervisning som musiklæreren stod for med afsæt i et trykt undervisningsmateriale opstod der situationer, som musikpædagogen ville have løst på en anden måde på under anvendelse af de særlige kompetencer han har - og det ville man altså ikke gøre i en sådan situation. Samarbejdsformen må nok mere betegnes som

arbejdsdeling og relationen er asymmetrisk. Det er en samarbejdsform der har været udbredt i Musik til Alle projektet (se evalueringsrapporten) - og med afsæt i beskrivelsen af den symmetriske samarbejdsform beskrevet under punkt 1 må der peges på et væsentligt potentiale. Den symmetriske samarbejdsform der er udviklet her - og som også er udviklet i en lignende form i et andet projekt med samarbejdende musikundervisning (DanMus projektet i Ballerup Kommune) giver muligheder for at præcisere det samarbejde der er afsat tid til men som indtil nu må siges at have været på et eksperimentelt plan.

7.3 Samarbejdsformer i den observerede undervisning i femte klasse antager en tredje form - forskellig fra de to ovenstående. Det er et gennemgående træk at musikpædagogen står for undervisningen som 'førstelærer'. Med hensyn til valg af indhold og planlægning af forløbet er der således tale om en asymmetrisk relation. I selve gennemførelsen af undervisningen opstår der dog situationer hvor de to lærere anvender deres sammenfaldende kompetencer og hvor der ad hoc laves en rollefordeling hvor musiklæreren går ind og deltager i en (mere) symmetrisk relation. Musiklæreren beskriver det således: "Min rolle har også været at når MP har taget teten så har det været vigtigt at jeg har kunnet gå rundt til de enkelte elever. Man kan ikke nå ud i krogene på samme måde når man er alene." (ML5)

Musikpædagogen efterlyser imidlertid en ændring af samarbejdsformen:

"Det er min fornemmelse af vores undervisning - og det kan selvfølgelig blive for ensformigt - at jeg står for alting. Hvis nu Anders kom ind med nogle ting, så ville han gøre det på en helt anden måde. Jeg ville også have noget hvor jeg skulle finde mig selv i noget som han kommer med, hvor jeg kan træde ind og være med og give lidt ind, ligesom han kan give noget ind i det jeg kommer med." (MP)

I stedet for at ende i en arbejdsdeling med skiftende asymmetri peger musiklæreren (ML5) på muligheden for at tænke dette anderledes, således at hans særlige kompetencer indenfor dansk og DSA (også) inddrages og han skitserer nogle tilgange til at arbejde med det:

"Der er et problem jeg er opmærksom på, nemlig at der er nogle bestemte børn der har svært ved at lære en sætning udenad. Det at lære en sang - det vedrører også to-sprogede - idet man skal til at synge på ordene eller sige dem rytmisk, så sker der noget. Man må gå ind i det og arbejde aktivt med det. Jeg kan huske jeg gjorde de med "Jeg ved en lærkerede", hvor vi på indholds/betydningsdelen tog versene igennem og fandt ud af at det var berigende for de to-sprogede elever at snakke om hvad det vil sige hvad det er for ord der optræder i den sang. Der arbejder vi mere med det semantiske indhold. Vi skal arbejde med indholdsdelen, med det leksikale også, ordforrådet. Det handler om at fremmane - også i en dansk sang - de indre scenarier, ligesom vi gør i litteratur - det er også væsentligt. Men det er en forudsætning for at nå derhen at vi har et eller andet rum hvor vi i-tale-sætter de gode idéer." (ML5)

Musiklæreren giver således bud på hvordan hans særlige kompetencer kunne tænkes ind i den samarbejdende musikundervisning, og han efterlyser konkret den fælles planlægning hvor dette kunne foregå. Musiklæreren og musikpædagogen er enige om at der må findes løsninger på at få realiseret den fælles planlægning som der er afsat tid til. Ret beset efterlyser musiklæreren muligheden for at udvikle et samarbejde der udnytter de to læreres forskellige og ens kompetencer efter samme modus som er beskrevet i punkt 1.

7.4 Anbefaling omkring differentiering og strukturering af samarbejdsrelationer

Det er på grundlag af de ovenstående tre eksempler muligt at karakterisere forskellige samarbejdsformer hvor relationen betegnes som symmetrisk eller asymmetrisk og hvor dette differentieres i forhold til forskellig eller ens kompetence / faglighed.

Til en operationalisering heraf foreslås at man i den specifikke samarbejdsrelation

1. præciseres hvilke kompetencer musiklæreren og musikpædagogen hver især kan byde ind med
2. præciserer relationen (symmetrisk/asymmetrisk) i forhold til hhv. indhold, undervisningens planlægning og undervisningens udførelse.

Symmetrisk kunne noteres ML-MP (det samme som MP-ML) og asymmetrisk ML/MP eller MP/ML. Som det ses af eksemplerne herover er det nok en idé at gøre plads til muligheden for (tydelige) ad hoc skift.

III: Projektets førskoledel

I denne evaluerings første del blev det konstateret at indførelsen af førskoleundervisning i andet år har slået igennem med en markant virkning på de faglige områder (musik og sprog). Førskoledelen er ikke som skoledelen en etableret praksis, men derimod et pilotprojekt, hvor aktiviteterne udvikles bl.a. gennem en eksperimenterende tilgang. Tina Buchholz (konsulent og underviser) har arbejdet med dette område nu i to sæsoner. I førsteårsevalueringen blev aktiviteterne beskrevet på grundlag af observation og interviews. I denne evaluering fremlægges Tina Buchholz selvevaluering af dette årsforløb af førskole-undervisningen (Gefionsgården og Åkanden/Himmelblå), og Mor-Barn undervisningen med henblik på at præsentere de forståelser og overvejelser, der er centrale netop i udviklingen af en sådan ny praksis. Dette suppleres af observations- og interviewdata fra undervisningen i de kommende nulte klasser (brobygning) med et eksternt perspektiv.

8. Evaluering af førskoleundervisningen - Gefionsgården og Åkanden/Himmelblå Selvevaluering -Tina Buchholz juli 2010

8.1 Gefionsgården 09/10 - projektår to.

Baggrund:

Det er mit umiddelbare indtryk af Gefionsgården, at der er sang til en del af samlingerne samt ved brug af den store sal (som jeg også bruger til musikundervisningen). Salen bruges selvfølgelig også til gymnastik, vild leg og anden fysisk udfoldelse, fællesspisning m.m. (Der er altså flere regelsæt i dette rum). Jeg mener dog ikke at inst. nødvendigvis har en bevidst og systematisk brug af musik.

Børnehaven har generelt meget fokus på børnenes sprogudvikling og stimulerer den på forskellig vis vha. bøger, oplæsning, billeder og ved samlinger/spisepauser opfordres børnene til at fortælle.

Børnene:

Det er en meget blandet børnegruppe, hvad angår både det sociale/personlige/ kulturelle og ikke mindst det sproglige. Min oplevelse af børnegruppen er, at de fleste af børnene har brug for al den sprogstimulering, de kan få for at komme på niveau med jævnaldrende - især inden de skal starte i skolen.

De manglende sprogkunderskaber er især at spore i forhold til det aktive ordforråd. Jeg oplever at de fleste af børnene udtrykker sig meget korte sætninger - eller kun enkelte ord - eller simpelthen forholder sig tavse. De svarer ofte med enkelt ord på spørgsmål. Jeg er selvfølgelig opmærksom på, at der er flere forhold og faktorer, der gør sig gældende i forhold til mig, som de kun ser én gang om ugen. F.eks.

- Mod og tryghed i situationen
- tradition i BH, børnegruppen, familien
- Personlighed

Det er svært for mig at vurdere børnenes passive ordforråd. For de er meget trænede i og dygtige til at aflæse mit og hinandens kropssprog og imitere.

Så min samlede oplevelse af disse børn (hvor forskellige de end er) er at de først og fremmest lærer ved at "se og gøre" - også selvom det for det enkelte barn måske ikke er den stærkeste metode.

2008/2009:

Det første år (08/09) var mit fokus både, at institutionens pædagoger skulle blive trygge ved projektet og de

musikalske udfordringer samt, at børn og voksne skulle lære et fællesrepertoire og et fælles musik-sprog, der kunne arbejdes/leges videre med - også når jeg ikke var der.

Jeg oplevede i starten lidt usikkerhed/uenighed omkring måden at kommunikere med børnene på. Det var min oplevelse, at institutionen ikke i dagligdagen stillede børnene helt konkrete opgaver/udfordringer, som man forventede skulle løses på en bestemt måde og på et bestemt tidspunkt. Men gennem nogle gode konstruktive samtaler fik jeg beskrevet min musikpædagogiske rolle og fik også lejlighed til at fortælle mere om, hvordan jeg oplever, at 'stramme' rammer og konkrete musikalske opgaver kan give plads til den frie musiske udfoldelse.

Jeg oplevede et stigende engagement hos de pædagoger, der deltog i musiktimerne, hvilket var med til at sikre en god gennemførelse af de enkelte timer. Men det er ved det 1. års afslutning svært for mig at fastslå, hvor stor en del, af det jeg præsenterer og tilrettelægger til de ugentlige timer, der implanteres i det daglige børnehaven. (Musik som samværsform, begreber, musikudtryk, repertoire...)

Uddrag af evaluering (08/09):

Susanne, pædagog, Gefionsgården.:

"Et projekt der har udviklet sig i en positiv og meningsfyldt retning. det har været godt for vores børn, at der har været struktur og faste rammer omkring forløbet. Dejligt at der har været så mange gentagelser i forløbet, og at børn samt voksne har kunnet lære det, vi startede med, inden der er kommet nye sange/bevægelser ind i forløbet.

I foråret er børnene begyndt at gå og synge flere af de, vi har lært, ude på legepladsen mens de leger.

Jeg har ikke selv brugt cd'en ret mange gange på stuen, da jeg føler, der bliver mere uro på stuen og at det overgår til at blive baggrundsstøj, hvilket jeg ikke bryder mig om. De få gange jeg har brugt cd'en har jeg observeret, at børnene søger mig og iagttager hvad jeg går i gang med, her er min egen konklusion, at børnene søger voksenstyret leg-sang og musik, for det er hvad de forbinder med sange/musik.

... Jeg har fået fantastisk meget ud af at deltage i dette musikforløb selvom jeg ikke ligefrem havde lyst til det for det var jo musik. Men der skulle jo deltage en fra hver stue, så det blev mig. ... Jeg er så glad for det. dejligt at du gjorde opmærksom på at du ønskede at det var de samme voksne der deltog hver gang, så det kan lade sig gøre. Ved dette er der også meget større mulighed for at en del af dette musikprojekt kan komme til at fortsætte i børnehaven.

... I starten havde jeg det svært med, hvor meget jeg skulle blande mig i forhold til hvad børnene gjorde, når de drillede hinanden, talte i munde på dig eller ikke ville deltage osv., men jeg synes, at vi efterhånden kunne fornemme, hvornår vi skulle gribe ind eller ej."

Kommentar til 08/09:

Børnehaven har startet forskellige projekter op fra starten af april (09), hvor børnene er inddelt efter alder i lille/mellem/stor. Susanne og sprogpædagogen Karen har efterfølgende arbejdet videre med "musik-bevægelse-sprog" i mellemgruppen og har taget noget af strukturen og repertoiret fra musiktimerne med til denne gruppe.

Generelt har mit indtryk af Gefionsgården været, at det er en institution med udfordringer både på det strukturelle område og i hverdagen med børnene. Der er mange to-sprogede og man er, sådan som jeg har oplevet det, ved at arbejde sig frem til en form, struktur, pædagogik der skal tilgodeses netop disse børns behov. Det virker ikke på mig som om musik-projektet er en integreret del af de tanker man gør sig, men mere noget "der er skudt ind". Dog er det også min oplevelse af de deltagende pædagoger ønsker at musikken skal være en del af børnehavens liv og at de glæder sig til de følgende 2 år. Mit håb er at projektet kan være med til at gøre en forskel så netop de pædagoger der har lyst, mod og evne til at fortsætte dette arbejde kan få tid, rum og plads til det. Det må være fokus de følgende 2 år.

Skoleåret 2009/2010 i Gefionsgården:

Det har dette år været "nye" voksne og syv nye børn og seks gengangere.

Gruppe 1: Marianne, pædagogmedhjælper (som pludselig var der i stedet for Mia (pæd). Marianne har dog fint styr på børnene og deres behov og vi fungerer fint sammen.

Gruppe 2: Emma, pædagog(efteråret)/Lene, pædagog (foråret). Både Emma og Lene er nærværende pædagoger, der bakker alle aktiviteterne godt op. Det er min opfattelse at de er glade for timerne og vi fungerer fint sammen.

Det har både været en fordel og en ulempe at så mange forskellige voksne har været inde over musikprojektet i de to år der er gået.. En fordel fordi flere af institutionens voksne får indsigt i hvad projektets musikindhold er. Det kan være en måde at få implementeret musikken i hele børnehaven. Men netop det, at det ikke er de samme pædagoger hele tiden gør, at jeg skal bruge kræfter på at sætte rammerne for både børn og voksne. Jeg kan ikke bygge ovenpå oparbejdet fælles viden etc. På den måde synes jeg faktisk, at det var en ulempe i starten af året, og at det satte os lidt tilbage. Det skal dog siges, at begge sporadisk - som vikarer - var med i enkelte timer det første år, og de var således fra start ikke helt uvante med formen eller undertegnede.

Men at inst. også har valgt kun at sende henholdsvis en medhjælper og en pædagog til hver time mod ofte to voksne i hver time sidste år. Altså en - for mig at se - klar nedprioritering eller i hvert fald omprioritering.

Det er en afgørende faktor for projektet, at musikken, legene og samtalerne i forbindelse hermed fortsætter uden mig og bredes ud over hele ugen. De fleste af aktiviteterne udføres derfor stadig a capella og nogle enkelte til playback /cd. På denne måde er det let at gå til både for både voksne og børn. Det kræver et minimum af forudsætninger og ingen instrumentale færdigheder.

Min oplevelse er, at de 2 deltagende voksne i løbet af året naturligt har taget naturligt ejerskab for musikken/aktiviteterne i timerne - og for det at musikken/ bevægelserne kan spille en væsentlig rolle i børn udvikling af kommunikationsredskaber - herunder sprogudvikling. Men jeg er i tvivl om, hvor meget det (rammer, struktur, repertoire etc.) bliver brugt i den øvrige hverdag.

Børnene og musikken:

Jeg synes lokalet er perfekt! Der er adgang til de instrumenter der skal bruges og der er god plads til motorik udfoldelse/leg/dans. Vi har været omkring de forskellige musikalske/motoriske/socialle/sproglige begreber, som bl.a. er beskrevet i min skabelon for timerne.

Det er min klare opfattelse at børnene glæder sig til at komme til musik. I begyndelsen af dette skoleår var der selvfølgelig nogle, der skulle finde sig selv i lokalet og i gruppen. Nogle af de børn, der var med sidste år (næsten halvdelen), skal finde sig selv igen - også i forhold til de andre børn. Selv om de kender hinanden fra dagligdagen er det alligevel som om de skal etablere sig i denne gruppe. Det er for mange af disse børn svært at møde konkrete krav og honorere dem. det er min oplevelse at de har svært ved at koncentrere sig, og at de ikke forstå simple adfærdskoder. Nogle af reaktionerne er meget alderssvarende mens nogle af dem (tror jeg) udspringer af manglende sprogkunderskaber, hvilket gør at de ikke forstår hvad jeg siger. Men de finder nu ret hurtigt ud af hvad det går ud på, idet undervisningen er bygget op omkring gentagelsen af sangene, ritualerne, legene osv.

Generelt er børnene gode til at opfatte strukturen i timen (skabelonen) og efter ca. 4 undervisningsgange virker de trygge ved rammerne. Også inden for de enkelte syngelege/danse/dansesange. nogle af børnene (især pigerne) vil rigtig gerne genfortælle, hvad vi skal. Med lidt hjælp finder de også de rigtige ord.

De er alle gode til at imitere og huske bevægelsesmønstre. Men det kniber med at få dem til at synge. De fleste er med på slutningen af en linie. Hvis jeg ikke synger med holder de fleste op med at synge. Undtaget er vores goddag-sang; "Hej, hej - hej med dig..." som de virkelig kan godt. Den har derfor også givet plads til

at eksperimentere med stemmerne, dynamikken og tempoet (lys/mørk - høj/dyb - kraftig/svag - hurtig/langsom).

Det er min oplevelse, at børnene generelt har godt styr på netop disse musikalske parametre. Det kommer tydeligst til udtryk i arbejdet med direction/instrumenter. her kan alle børnene efterhånden rejse sig og dirigere de andre børn - dynamisk. Børnene er gode til at følge - nogle følger dirigenten mens andre reagerer på det de hører.

Alt i alt er det blevet et udmærket forløb, hvor der har været fokus på puls, tempo og dynamik. Parametre som de er ved at have styr på også i fællesskab. Jeg kunne stadig godt tænke mig, at der var mere tid til musikken, men jeg har vurderet, at det er nødvendigt at få børnene til at være meget fysiske. Jeg må forholde mig til, at det er måden, hvorpå jeg kan fastholde deres koncentration og fokus på de musikke "færdselsregler".

Kommentar:

Det er tydeligt at børnene har fået styr på form og indhold i løbet af året og der er nu ved at være klar til at skulle i skole. Jeg ville gerne have nået noget mere, leg med ord, rytmer og meddigtning - men det er mest blevet til gendigtning, men det er for mig at se også et skridt i den rigtige retning. Flere af børnene har fået lært en del musikfaglige udtryk i forhold tempo, dynamik, toner. Nogle børn har haft en kolossal personlig udvikling, der også har gjort dem mere synlige i det musikalske. De individuelle observationer giver da heller ikke et klart billede af situationen, idet nogle børn også har været meget tilbageholdende pga. personlige forhold, utryghed og andet - og de kan muligvis meget mere musik end jeg har haft mulighed for at opleve.

8.2 Åkanden/Himmelblå 09/10 - Stor begejstring på lille plads.

Forhold:

I denne institution er de fysiske rammer meget små. Musikundervisningen foregår inde på stuerne. Gulvet ryddes, så godt det kan lade sig gøre, så vi kan danne en kreds. Der er dog meget lidt plads til "store" bevægelser, men det er dog muligt alligevel at kunne komme igennem forskellige bevægelsesmønstre. Jeg vægter i musikundervisningen den fysiske aktivitet meget højt, da det kropslige udtryk er en naturlig del af børnenes udtryks- og kommunikationsmiddel. Jeg vil gerne fastholde deres naturlige trang og lyst til at udtrykke sig og få det overført til en udvikling af deres vokabularium og begrebsdannelse.

I musikundervisningen deltager altid minimum to voksne. Institution vælger, at den pædagog, der skal følge børnene videre over på Søndermarkskolen deltager i musikundervisningen i foråret. Skulle det være en anden pædagog en af de 4 der har deltaget fra starten bytter disse plads, men ikke uden at de overlapper hinanden i musikundervisningen.

Det er for mig en klar indikation af at institutionen prioriterer sin deltagelse i musikprojektet.

Himmelblå:

I afd. Himmelblå er det Sus (pæd) og Pia (pæd), der deltager med 13 børn. De deltog også det første år, så vi er fra dette skoleårs start sammen om at få undervisningen til at fungere, idet ingen er i tvivl om rammer, roller og indhold.

Nogle af børnene er gengangere fra sidste år (8 nye børn, fem gengangere), og det præger selvfølgelig undervisningen. De er en smule utålmodige, idet de gerne vil synge alle sangene med det samme. De er meget meddelsomme og ved hele tiden hvad næste skridt er. Det kommer tydeligst til udtryk gennem de første sessions med instrumenterne, da de straks går i gang med at dirigere og arbejde med dynamikken.

Det var mit første indtryk at de øvrige børn var med. Og fordi jeg ved, at pædagogerne har brugt musikken selv i andre sammenhænge, tænkte jeg at alle børnene havde et forhold til den del af musikudfoldelsen. Men da vi efter ca. 4 gange kort evaluerede gjorde pædagogerne mig opmærksom på at de kunne mærke når jeg ikke var der at de "nye" børn var meget usikre og faktisk kun kunne følge med når de kunne følge en

voksen. At de faktisk ikke var klar over hvad de gjorde, men at de blot fulgte trop. Vi blev enige om at gå tilbage og samle fagligt op, så alle var på niveau.

At pædagogerne selv gør sig musik-faglige iagttagelser og efterfølgende evaluerer dem med mig, signalerer, at de har taget ejerskab. Det er også tydeligt, når jeg ankommer til institutionen om morgenen så ved alle børn, hvem jeg er, og hvad jeg skal - også de der ikke har haft mig endnu.

Åkanden:

I afd. Åkanden som er en større børnegruppe på 17 børn (heraf 16 nye børn) er det fortrinsvis Lotte of Kirsten (pædagoger) der er gennemgående. Derudover har Remik (pæd) også deltaget, idet hun 1. år skulle følge børnene på Søndermarksskolen. Der foruden deltager ofte 1-2 medhjælpere/studerende. Kirsten og Remik har haft hver sin periode i år - Kirsten har været med i foråret da hun i år skulle følge børnene til skolen. Også her har undervisningen været positivt præget af, at de deltagende voksne er bekendte med rammer, roller og indhold, hvilket har gjort det meget let at etablere undervisningen med børnene.

Det er en meget stor børnegruppe. Især i det relativt lille rum. Men grundet pædagogernes engagement og begejstring synes jeg at det alligevel fungerer. Idet rummet - i lighed med det rum Himmelblå er i - ikke appellerer til de vilde fysiske udskjelser bliver der faktisk mere tid til selve musikdelen. Børnene kan ikke afledes af det store rum, der ikke er der. (! Modsat på Gefionsgården hvor man skal etablere et lille rum i rummet til fokus, koncentration og nærvær.)

Kommentar:

Generelt er det nogle meget talende børn - også de der mangler ord - hvilket giver dem et fremragende udgangspunkt for at lære mere. Min oplevelse er at musikken er en del af disse børns hverdag. Det er derfor muligt for mig fra den ene gang til den anden at høre, at børnene har forbedret sig både mht. tekst og til melodi. Nogle af pædagogerne har fortalt at de er begyndt at benytte sig bevidst af musikken i forskellige situationer til at komme af med overskydende energi - til afslapning - til overgang til noget andet. Det er min opfattelse at børnehaven har adapteret nogle af musiktimernes struktur, hvilket er meget mærkbart på børnenes engagement som jeg synes ligger højt.

8.3 Kommende 0. klasser - Nye grupper

Musik på Søndermarksskolen:

1. maj rykker de kommende 0. klasser på Søndermarksskolen. Med dem følger en pædagog fra hver børnehave. I år er det Lene (Gefionsgården) og Kirsten (Åkanden/ Himmelblå). Man har dette skoleår valgt at lave en drengegruppe og en pige-gruppe før børnene endelig inddeles i de nye klasser.



Musikundervisningen foregår inde i festsalen. Der er masser af plads men desværre ingen instrumenter. Til gengæld er der god cd afspiller samt et flygel. Instrumenter ville kunne hentes fra musiklokalet, men jeg har valgt at prioritere børnenes sang og bevægelse til levende musik (jeg spiller på flygelet), idet disse børn skal bruge en del kræfter på at lære de andre/nye børn at kende. Jeg har derfor også valgt, at der ikke skal læres nye sange, de 5 gange jeg skal have dem.

Der er kun 2 børn som ikke har haft musik med mig i børnehaven (en pige og en dreng), så resten er bekendt med struktur, repertoire og min undervisningsform.

Dreng- gruppen:

Drengene er overraskende disciplinerede. Der er god energi i dem, og de vil gerne både synge, fortælle og bevæge sig. De kan adspurgt huske en del af vores lege, sange og danse. De er gode til at huske karakterer fra det univers jeg efterhånden har fået bygget op omkring Heksen Esmaralda. De har en klar forestilling om de forskellige karakterers personlighed og kan ved fælles hjælp få genfortalt det.

Sang:

Det kniber lidt mere med deltagelsen når vi skal synge sangene. Enkelte af drengene kan det meste af teksten til f.eks "Esmaraldas Go'mor'ngymnastik", mens andre stadig kun magter at lave bevægelserne og evt. synge med på de sidste ord i hver linje. Det er dog stadig som i børnehaven, at start-ritualet med handskedukken (Den tunesiske hattehund Fez) og sangen "Hej, hej - hej med dig..." er helt inde under huden. Hvis de lige bliver hjulpet i gang kan de faktisk synge sangen selv og overholde puls og periode og udføre sangen med den valgte dynamik (valgt af et barn - eller mig).

Motorikken:

Til gengæld synes jeg at der opstår momenter med rigtig musik, da de skal bevæge sig til mit spil på flygelet. De er helt klart på hjemmebane. Drengene er vant til at udfordre deres motorik og tør give sig i kast med alle de udfordringer, jeg giver dem, samtidigt med, at de er meget lydhøre overfor musikken (tempo, dynamik, karakter).

Drengene vil gerne lege rigtig stopdans. De er smadder gode til at reagere hurtigt på lyd kontra stilhed og samtidig løse de bevægelsesmæssige udfordringer. Igen fyldes rummet med musik og musisk samvær.

Alt i alt synes jeg at det fungerer godt at have drengene for sig. Jeg oplever dem være mere frie end ellers i forhold til at kunne boltre sig fysisk i lokalet.

De vil efterfølgende gerne fortælle og snakke. Jeg oplever det som om, at det, at de har fået brugt sig motorisk udfordrende, også stimulerer deres trang til at kommunikere verbalt. Og trangen til kommunikation er for mig at se første skridt på vejen til at ville/kunne lære et sprog.

Pigegruppen:

Pigerne er meget energiske og fylder straks hele rummet. De er glade, og det virker som om de hver gang ser frem til musikundervisningen. Der er en del uro - men det tager jeg som en konsekvens af at det er en flok meget stærke piger, der har noget at byde ind med. Og det vil de så alle gerne - hele tiden. Men opgaven har været at få deres kraft kanaliseret over i en fællesenergi/fællesaktivitet. det er en flok der gerne vil både synge og danse hele repertoiret.

Sang:

Pigerne synger generelt godt og har styr på høje/dybe toner og forskellige klangfarver. De er meget aktive og synger gerne med på sangene - også når de voksne ikke "hjælper til". De er faktisk i stand til at synge "Esmaraldas Go'mor'ngymnastik" mens de danser/laver bevægelserne. Ligeledes kan de synge/danse "Go Daw, go daw du gamle" mens jeg sidder ved flygelet - også uden de voksnes hjælp.

Motorikken:

Selvom pigerne generelt har godt styr på deres fin- og grovmotorik - de kender og har styr på de forskellige gangarter/bevægelsesmønstre - er de alligevel ikke så "modige" som drengene, da de skal bevæge sig frit til mit spil på flygelet. De virker tilbageholdende og tør ikke rigtig komme selvstændigt på banen. Det er først da jeg giver dem konkrete opgaver at de løsner op. Men de holder stadig meget øje med hinanden. Jeg beder nogle af pigerne vise nogle bevægelser som de øvrige så til gengæld går 100% med på med det samme. Efter det er de mere parate til at være lydhøre overfor tempoet/dynamikken/karakteren i den spillede musik

Blandede grupper:

De 2 sidste gang er piger og drenge blandede på lidt forskellige måde. Det giver igen lidt uro, men de er nu meget hurtige til at finde sig til rette idet form og indhold er det samme. Det hjælper på drengenes sang at

pigerne er der og omvendt hjælper det på de frie bevægelsesmønstre at drenge lægger ud med fantasifulde løsninger.

Evaluering (TB):

Det er min oplevelse at de 4 børnegrupper fra henholdsvis Gefionsgården og Åkanden/Himmelblå har kunnet finde sig hurtigt til rette i en undervisnings-situation med "nye" voksne fordi der har været en meget høj grad af genkendelighed.

Musikundervisningen er på denne måde blevet en del af en rød tråd fra børnehave til skole.

Jeg oplever børnene som generelt interesserede i musikken og ikke mindst i det univers vi samme har fået bygget op. Nogle af disse børn har jeg haft både det 1. og nu også det 2. projektår. De kender sangene og mig rigtig godt og vi har et fælles repertoire - et fælles univers (Bl.a. heksen Esmaralda).

Det har været vigtigt for mig at opbygge et fællesunivers med forskellige karakterer således at, vi sammen kunne forstille os forskellige scenarier og digte videre i fællesskab. Det er mest blevet til gendigtning sammen med mig, men det er mit indtryk at flere af børnene i dagsinstitutionen og/eller hjemme har leget med både universet, sangene og dansene.

Afslutning:

Som afslutning på dette projektår valgte jeg i samråd med Anny Langdal og Mogens Falk, at vi skulle lade koret optræde sammen med undertegnede som Heksen Esmaralda. Koret har tidligere på året optrådt med samme i projekt Alletiders Børnekor 2010. Vi valgte at lave denne milepæl/fællesafslutning i festsalen på Søndermarkskolen med børn fra 0. -3 klasse samt de kommende 0. klasser og 4-5 årige børn fra Gefionsgården og Åkanden/Himmelblå.

Børnene fik nu oplevet fortællinger fra det univers de efterhånden kender så godt. de fik set nogle "store" børn optræde og fik oplevet at de kender de samme sange. Således var det faktisk muligt at lave både fællessang - fællesdans med 4-10 årige på en gang. Koret fik mulighed for at være en god rollemodel.

Det vigtigste for mig er at jeg mener at dette projekt er med til at bygge broer gennem disse fællesoplevelser - med et fællesrepertoire - en fornemmelse af at vi har et begynde fælles kulturelt fundament at stå på.

Det skal blive spændende at se, hvordan de sproglige test falder ud. Om børnene har fået udvidet deres sproglige univers igennem bl.a. at være en del af et musikalsk univers.

9. Evaluering af førskoleundervisningen

- observation af undervisning med kommende nulteklasser (brobygning)

Det observerede undervisningsforløb er delt i et forløb for pigegruppen og et forløb for drengegruppen (se afsnit 8.3).

9.1 Undervisningsforløb - pigegruppen

1. Indledning med "Tryllepulver" - klappe stavelser.

2. Hej med dig, hvad er det nu du hedder. Der klappes desuden stavelser for hvert navn.

3. Tid til go'-mor'n-gymnastik.

4. Rytmeøvelser - Calypso tja,tja, tja.

5. Robotter, stopdans ved spejl.

6. Esmaraldas trylleremse

7. For vi er venner, ekkosang.



8. Stjernedrys
9. Fødselsdagssang
10. Farvel og tak for i dag.

9.1 Undervisningsforløb - drengegruppen

1. Indledning med "Tryllepulver" - klappe stavelser.
2. Hej med dig, hvad er det nu du hedder. Der klappes desuden stavelser for hvert navn.
3. Tid til go'-mor'n-gymnastik.
4. Robotter, stopdans.
5. Esmaraldas trylleremse
6. Rytmeøvelser - Calypso tja,tja, tja.
7. For vi er venner, ekkosang.
8. Stjernedrys
9. Farvel og tak for i dag.



9.3 Interviewdata om forløbet

Der er fire pædagoger fra Gefionsgården som deltager, som - om end i nogen forskellig grad - har taget projektet til sig og anvender den musikalske arbejdsmåde i deres hverdag.

Tina beskriver det som følger:

" ... jeg ved at to af pædagogerne fra Gefionsgården - den ene der er med her [P1] laver sådan noget, også før jeg kom og er blevet bekræftet i at det er godt at gøre det. Og at det er det rigtige hun gør. [P1] er fulgt med fra Gefionsgården og er sammen med nulte-klasserne nu. [P2] har også ført det videre, så hun har været ude og købe en bamse som de har givet et navn,... til Hej, hej hej med dig. Så hun har taget den måde at bygge en ramme op på til sig. Hun tager noget af mit repertoire og noget af børnehavens repertoire men rammeopbygningen har hun beholdt. Så er der [P3] fra Gefionsgården... hun er også med på de ting der skal foregå. Når de ikke har fået det implementeret mere i deres hverdag, så tror jeg det har noget at gøre med at de har andre strukturelle ting der... har gjort at det her ikke lige har stået øverst på dagsordenen. [P4] - har deltaget, men det er nok sådan at når jeg er der er det ok. Sidst kom jeg ind i salen og så de skulle lave en lille musikforestilling for forældrene - hvor de lavede "en, to, tre indianer"..". De gjorde meget ud af det og klædte børnene ud som indianere. De havde gjort så meget ud af at øve at børnene kunne helt selv. Måske sker der mere end jeg lige ved. De har tidligere lavet noget, men så har det være til CD'er. Nu hilser alle når jeg kommer derop - så der er sket noget." (TB)

Indstillingen har til projektet beskrives som meget positiv, og i denne forbindelse fremhæves institutionen Åkanden - Himmelblå, som tænker stabilitet og "den røde tråd" ind i deres organisering: *" Der har været en umiddelbar juhoo-stemning fra starten... fantastisk at vi må være med til det - stemning. Det personale der er valgt ud er mere gennemgående. Gefionsgåden har været skiftende, og ikke de samme fra det ene år til det andet. I Åkanden er der hele tiden nogle der er de samme. Åkanden-Himmelblå er altid to voksne... Å-H er børn fra blandende børnegrupper, dvs fra to stuer, så sætter man dem sammen i en gruppe. Så kommer der en pædagog med fra hver stue, eller en medhjælper. Der er altid fire voksne i spil - to fra det ene hold og to fra det andet hold. Først har jeg [P1] og [P2] fra det ene hold, og så har jeg haft [P3] og [P4] fra det andet hold. Når vi så nærmer os udslusningen, hvis det er en af de fire pædagoger der skal med herover, så sætter de i god tid vedkommende ind på holdet. De tager det alvorligt. De laver sammenhæng - den røde tråd. Når*

jeg kommer der er børnene fuldstændig klar på hvad det er der skal foregå. De har nogle fysiske middelmådige rammer, men de rydder lokalet og skubber møblerne ud til siden. Der er for lidt plads, men taget det i betragtning, som giver grobund for musikalsk udvikling... Det er dejligt a se hvordan de voksne - jeg kan mærke at de må lave det når jeg ikke er der - for ellers kunne børnene ikke gøre det så godt. De har altså øvet sig... Pædagogerne støtte "øveprocessen". (TB)

Der er forskelle på de to institutioner, men det må fremhæves at børnegrupper ikke er ens på de to institutioner - dette gælder især det sproglige niveau: " Men vi starter måske også på et andet niveau. På Gefionsgården bliver der hele tiden nødt til at tage udgangspunkt i det motoriske. Det sproglige startniveau er også ringere."

"Det er ikke så tydeligt i Åkanden-Himmelblå, men der er koncentrationen af to-sprogede heller ikke så stor, så de bliver ligesom optaget, suget op, og kommer på niveau..."

"Det er noget andet på Gefion - mange er tosprogede eller ... kommer fra familier med en stor social belastning. Det smitter også. Det er næsten som om alle er tosprogede der, så man har et andet udgangspunkt. Når det gælder at forstå hvad jeg siger, så synes jeg de forstår de samme ting, de responderer ens på det de skal. Det er svært... er at genfortælle, og det er det der indikerer, at de ikke har ordene. De kan ikke huske ordene. Når jeg har fortalt en historie, og næste gang siger... - hvad skete der, så har de meget svært ved at genfortælle det. " (TB)

9.4 Kommentar og anbefaling

Den rejste problematik kan i overensstemmelse med TB's observationer også konstateres i videoobservationerne i forbindelse med elevernes sproglige deltagelse. Inddrages hertil resultaterne af den generelle evaluering af skoleområdet hvor der er tale om en spredning, der er særlig stor på nulte klassetrin og aftager frem til andet klassetrin - se afsnit 4.4. På andet klassetrin tyder det på, at det i høj grad lykkes at få en stor del af den svage gruppe af elever med. Projektets integrative eller inkluderende praksis bliver tydelig her (etableret praksis).

Det kunne, som nævnt, overvejes, hvorvidt det kunne være muligt at styrke en integrativ praksis i førskoledelen af projektet, således at de positive resultater mht. områderne musik og sprog kunne nå en større del af målgruppen end det fremstår på nuværende tidspunkt.

Det kan således anbefales at sætte øget fokus på dette område, som både har indikatorer i skoledelen og er observeret i førskolegruppen gennem både intern og ekstern observation, og det foreslås at inddrage DSA-pædagogiske kompetencer i udviklingen af undervisningen. Dette kunne fx etableres gennem et samarbejde med kommunens to-sprog-konsulent.

10. Evaluering af Mor/barn-undervisning i legestuen Gefionsgården

Selvevaluering -Tina Buchholz juli 2010

Tina Buchholz (konsulent og underviser) har arbejdet med dette område nu i to sæsoner. I førsteårsevalueringen blev aktiviteterne beskrevet på grundlag af observation og interviews. I denne evaluering fremlægges Tina Buchholz beskrivelse af og refleksioner over Mor-Barn undervisningen. Heraf fremgår det bl.a. at det ikke har været muligt at etablere et selvstændigt hold med overvejende 2-sprogede børn og forældre, som hensigten var.

10.1 - Forhold

Da det ikke har været muligt at etablere et selvstændigt mor/barn hold med overvejende 2 sprogede børn(1-3 år)/forældre, har vi i projektet valgt at tilbyde denne del af projektet til de børn/voksne, der kommer i den åbne legestue på Gefionsgården.

Det er derfor meget svingende hvor mange der møder op. Undervisningen har typisk ligget fra kl. 10:50-11:45. det er lige det seneste for denne børnegruppe, men de børn der møder op deltager meget alderssvarende.

Det er også meget forskelligt, hvor mange 2-sprogede der egentlig møder op til musiktimerne. Men de der kommer, bliver ret hurtigt stabile. I følge Anne-Grethe (som er legestuens pædagog i efteråret) kommer der flere, når der er musik. (Legestuen er 2 gange ugentligt - musik den en af gangene).

Musikken foregår nu i den store sal på Gefionsgården, hvilket er meget bedre end oppe på stuen hvor det meget legetøj virkede distraherende/dragende. Jeg benytter mig af små måtter til at etablere en rundkreds i den ene halvdel af rummet og så kan vi bruge den anden halvdel til at løbe i - lege med faldskærm etc. Men de fleste af aktiviteterne forgår i kredsen.

10.1 Forløbet

Der har fra start været 5-6 stabile mor/barn-par. Det har været medvirkende til at det overhovedet har været muligt at opbygge et repertoire med denne gruppe. En del har således deltaget i begge projektår. Disse børn/mødre har været med til at etablere trygge og genkendelige rammer for de børn/forældre der af forskellige årsager ikke har kunnet komme hver gang. Så jeg har faktisk oplevet, at der har kunnet etableres en fast struktur.

Der er en naturlig til- og afgang af børn eftersom de bliver omkring de 3 år og fortsætter i en børnehave. Og jeg har således haft ca. 25 barn/forældre par til musik (Dog ikke på een gang -!).

Fordi en del af børnene har været der året før har det også været muligt langsomt at udbygge repertoire. De ældste af børnene er også begyndt at synge med på sangene. Der er blevet skabt så tryk en atmosfære at de ældste af børnene også tør dige deres navn i den først navnesang. Hvilket kan være en stor overvindelse, når man kun lige er 2,5 - 3 år.

Når der er kommet nye til synes jeg de hurtigt er faldet til. Jeg har opfordret de voksne til at deltage uanset om deres barn var med eller ej. For som regel kommer børnene tilbage til os i kredsen, når de kan se, at de voksne er engagerede. det har dog sommetider været svært at holde dampen oppe, når alle børn syntes at en løbetur var sjovere end at synge med os. det har heldigvis afstedkommet store grin og har faktisk været med til at få de voksne til at "slappe af".

Det har forståeligt nok især været svært for de ikke-dansk-sprogede forældre/ bedsteforældre at finde ud af rammerne. hvornår de skulle gøre hvad, hvor meget de selv skulle deltage. I dette forløb har der bl.a været en bosnisk farmor med sit barnebarn (dreng). Hun har i den grad bakket op om projektet selvom hun i starten næsten ikke forstod et ord af, hvad der blev sagt. Hun var i starten meget tilbageholdende hvilket selvfølgelig smittede af på drengen. Men efterhånden fandt hun modet til også at danse med og slippe noget energi fri. Inden hun stoppede før jul (fordi drengen skulle i børnhave) sang hun med på en del af sangene.

Udover de får nye sange der er kommet på repertoire så har forløbet været præget af gentagelser fra 1 år. Det tager tid at opbygge et repertoire med denne aldersgruppe. Men det er tydeligt, at de ved, hvad der skal ske i de forskellige aktiviteter også selvom de ikke kan sige alle ordene endnu.

10.3 Generel kommentar (tb)

Fez (handskedukken) skaber altid en god fælleskoncentration i starten af timerne. Og børnene glæder sig til han kommer hen til dem. De er gode til at vente på, at det bliver deres tur og de voksne synger godt med. Det er værd at bemærke, at de børn der har været med alle gange og er fortrolige med ritualerne udfolder sig frit i musikken/legene. Det er tydeligt at de forstår hvad der skal ske allerede når jeg siger ord som "Balder" (der refererer til ærteposer) og rytmeæg. Hvilket selvfølgelig forstærkes af, at de umiddelbart efter kan se den konkrete "rekvisit". De øvrige børn følger naturligt trop.

Min (tb) oplevelse er, at børnene på dette niveau er meget lige i forhold til de musikalske parametre. Alle børnene reagerer alderssvarende på de forskellige udfordringer i forhold til tempo (hurtig/langsom) og dynamik (kraftig/svag - lyd/stilhed) - ellers oplever de musikken gennem de voksnes udførelse heraf. Jeg tager i legestuen med mor/barn stadigudgangspunkt i, at de fleste af sangene/ legene skal kunne genskabes derhjemme blot mellem mor/barn og samtidigt skal være sjove at lave når vi er mange. Derfor udfører jeg de fleste af aktiviteterne a capella og for nogle enkelte til playback. På denne måde er det til at gå til både for de voksne og børnene. Det kræver et minimum af forudsætninger og ingen instrumentale færdigheder.

Jeg oplever at børn og voksne glæder sig til musiktimerne, og at der er (i følge legestuepædagogen) opstået nogle anderledes bånd mellem børnene som ikke tidligere er registreret i samme grad. Jeg oplever også at forældrene i fællesskab sammen med mig glæder sig over børnenes fremskridt. Især når nye ord tages i brug, eller når et barn finder modet til at deltage i noget, der før var "farligt". Det er svært for mig at vurdere det enkeltes barns reelle sproglige niveau, idet det meget naturligt kan være overvældende at skulle lave musik sammen med så mange andre børn, når man ikke er vant til i dagligdagen at være samme med så mange jævnaldrende. Nogle af børnene siger derfor ikke ret meget i timen. men når de kommer ud på gangen kan jeg høre, mens der tages overtøj på at de ivrigt "genfortæller" hvad der lige er sket. En del af forældrene (især de der kommer hver gang) fortæller at de bruger sangene / legene derhjemme. Hvilket er med til at gøre børnene trygge og sikre i de forskellige aktiviteter i timerne.

At denne del af projektet er havnet i legestuen, kan måske ende med at blive en gevinst for både legestuen, børnene og projektet. Det er tydeligt at musikken tiltrækker nogle flere, og at de, der kommer, kommer oftere end ellers. Der er en høj grad af inklusion, idet legestuen jo består af både 2-sprogede og dansk-sprogede børn og deres voksne. Jeg oplever her at netop dansene, de simple remser og leg med instrumenter, ærteposer m.m. med deres umiddelbare lette tilgang er med til bygge bro og dermed også med til at stimulere et behov for yderligere kontakt gennem anden kommunikation. Således har den førnævnte farmor nu sin gang i Gefionsgården. Det vil sige, at hun også der får hjælp til at lære det nye sprog - og dermed kan hun bedre hjælpe/stimulere sit barnebarn.

Det er min oplevelse, at denne del af projektet er med til at skabe et fællesskab mellem nogle meget forskellige mennesker. Et musikalsk fællesskab uden hvilket de ellers ikke ville kende de samme sange og have haft fællesoplevelser med deres eget og de andre børn/voksne.

Bilag: Indholdsbeskrivelsen (repertoire) for mor-barn undervisningen

Musik, sprog og integration

Mor-barn undervisning 2009/2010

Tina Buchholtz, Århus, 1. juli 2010



Mor/ barn- i legestuen Gefionsgården

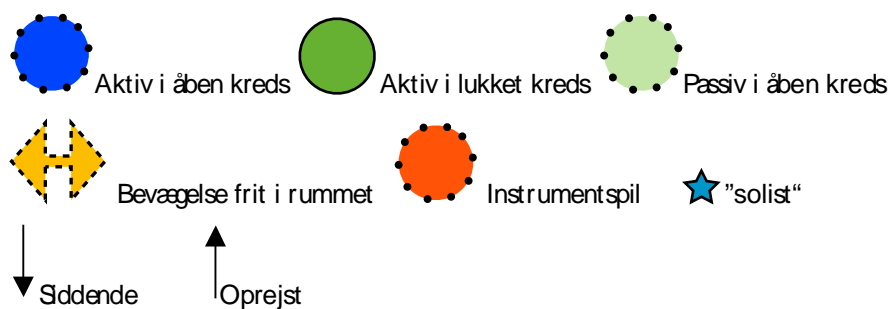
Åbent musikhold

Tina Buchholz

Juli 2010

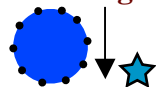
Indholdsbeskrivelse / Repertoire 2009/2010

Symbole r:



Årets repertoire (2009/2010)

God dag



“Hej, hej. Hej med dig. Hvad er det nu, du hedder?” (Tina Buchholtz)

- Udføres a cappella

Bygget op med et omkvæd - samt call/response

Den tunesiske hattehund FEZ (handske "dukke") er med.

Musiske parametre (voksne)

1. fælles puls/tempo
2. form
3. tonehøjde
4. melodi (*aura-for-laura*)

Musiske parametre (børn)

1. Lytte til melodi
2. Opleve form på sangen
3. Lære min tur/ din tur

Sproglige parametre (børn)

1. sangtekst
2. Høre voksne sige sit navn, arbejder henimod selv at kunne sige eget navn

Sociale parametre (børn/voksne)

1. Alle kan være en del af fællesskabet i *omkvædet* samt i *response*.
2. Alle(s) børn bliver set/hørt.
3. Lære de andre børns navne
4. Nærhed. Hattehunden FEZ og jeg har personlig kontakt med hvert barn. For at alle er hørt/set.

Ærteposer



1. Jeg går med balder på hovedet (?)

Udføres a capella

2. Balder kravler rundt på kroppen (Tine Mynster)

Udføres a capella

Begge sange indeholder på en gang det legende og opdragende. Legende fordi ærteposer til denne aldersgruppe er sjovt, opdragende fordi der er en fast form på

legen, der alligevel bringer nye udfordringer ind i forhold til behandlingen af ærteposen.

Musiske parametre (voksne)

1. Melodi
2. Puls

Musiske parametre (børn)

1. Form

Motoriske parametre

1. Bevægelse til de voksnes sang
2. Kropsbevidsthed
3. Styrkelse af motorik/balance gennem ærteposen

Sproglige parametre (børn)

1. Sproglig bevidsthed i forhold til kroppen (skulder, hoved, fod, hage etc.)

Sociale parametre (børn/voksne)

1. At opleve at kunne noget/ at ens barn kan noget
2. At opleve at gøre det samme som de andre/at ens barn kan noget sammen med de andre børn

Rasle æg



“Hvor er ægget henne?” (Lotte Kærså/ Tina Buchholtz)

Udføres a capella

Man skal gemme ægget forskellige steder på kroppen. (Oppe i buksebenet, nede i strømpen, omme bag ryggen, oppe på mit hoved etc.)

Samles til slut ind gennem sang; “Nu skal ægget op i sin pose” (*aura-for-laura melodisk materiale*)

Musiske parametre (voksne)

1. Melodi (aura-for-laura)

2. Puls
3. Form

Musiske parametre (børn)

1. Form

Motoriske parametre

1. Bevægelse til de voksnes sang
2. Kropsbevidsthed
3. Styrkelse af motorik/balance via rasleægget.

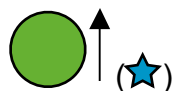
Sproglige parametre (børn)

1. Sproglig bevidsthed i forhold til kroppen (skulder, hoved, fod, hage etc.)
2. Begrebsdannelse (foran, ned i, omme bag, under etc.)

Sociale parametre (børn/ voksne)

1. At opleve at kunne noget/ at ens barn kan noget
2. At opleve at gøre det samme som de andre/at ens barn kan noget sammen med de andre børn.

Faldskærm



1. "Karrusellen" (Bernhard Christensen)

- Udføres a cappella

Vi har alle fat i et stort rundt stykke stof (å la en faldskærm). Et eller flere børn sidder inden i midten af faldskærmen som vi andre drejer rundt mens vi synger. Sangen tilpasses karrusellen i tempo/dynamik

Musiske parametre (Børn/ voksne)

1. Tempo
2. Dynamik
3. Form

Motoriske parametre (Børn/ voksne)

1. Bevæge stoffet til sangens tempo/dynamik
2. Følge med rundt

3. Holde balancen når man sidder i "karrusellen."

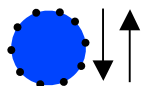
Sproglige parametre

1. Smpel tekst

Sociale parametre

1. Fællesskab
2. Samarbejde
3. Man skiftes til at være den der er i fokus (får en tur)

Remse



"Oppe i lianerne, sidder bavianerne" (?)

Udføres a capella

Remsen kan udføres parvis (voksen/barn) og enkeltvis.

I al sin enkelthed "kravler" med hænderne man op ad en imaginær lian for til slut at falde ned på BUM

Der arbejdes vokalt med høj/dyb (stor/lille bavian) samt hurtig/langsom (ung/gammel bavian). der er mulighed for at arbejde med dynamik; kraftig/svag (stor/lille eller vild/stille bavian m.fl.)

Tekst:

"Skrælle, skrælle, skrælle, skrælle

smsk, smsk, smsk, smsk, smsk, smsk, smsk.

Væk!

Oppe i lianerne, sidder bavianerne

Der var en der blev for fed, den faldt ned.

BUM"

"Plidske plasker regnvej"

Egentlig ikke en rigtig remse, men god at leg med. Både på instrumenterne, med stemmerne (høj/dyb) og dynamisk.

Musiske parametre (børn/ voksne)

1. Form

2. Vokal; Høj/dyb
3. Tempo; hurtig/langsom
4. (Dynamik)

Motoriske parametre

1. Bevægelse
2. Kropsbevidsthed
3. Styrkelse af motorik/balance via rasleægget.

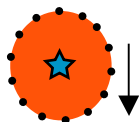
Sproglige parametre (børn)

1. At lytte til/opleve rim

Sociale parametre (børn/ voksne)

1. At opleve at kunne noget/ at ens barn kan noget
2. At opleve at gøre det samme som de andre/at ens barn kan noget sammen med de andre børn.

Instrumenter



Stavtrommer/rammetrommer

Musikalske parametre

1. puls, fælles puls, rytme, tempo
2. form
3. dynamik (lyd >< stilhed)

Motoriske parametre

1. At kunne spille med begge hænder.
2. At kunne forholde sig til tempo og dynamik

Sproglige parametre

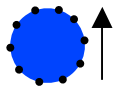
1. Kende/genkende musikalske udtryk og deres betydninger og verbalisere det
 - a. Forskel på kraftigt og svagt

- b. Forskel på hurtig og langsom
- c. Forskel på lyd og stilhed

Sociale parametre

- 1. Imitation af det viste (tutti)
 - 2. Musikalsk ansvar gennem "visning" (et barn (mor) ad gangen)
 - 3. Opmærksomhed på det viste (tutti)
-

Dans/ bevægelse til musik



"Godaw, godaw du gamle" (Tina Buchholtz)

"Esmaraldas Go'mor'ngymnastik" (Tina Buchholtz)

Udføres til playback. Begge sange er bygget op omkring en blanding af fastetrin/bevægelser i sang-delen og improvisation/imitation i instrumental-delen.

Musiske parametre (voksne)

- 1. Melodi/tekst
- 2. Form

Musiske parametre (børn)

- 1. Opleve melodi/akkompagnement
- 2. Form

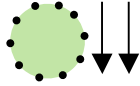
Motoriske parametre (børn/ voksne)

- 1. Bevægelse til musik
- 2. Faste bevægelser
- 3. Valgfrie bevægelser/imitation

Sproglige parametre (børn)

- 1. Lytte til ord, der beskriver de bevægelser der udføres.

Afslapning



“Stjernerlys” (Tina Buchholtz)

Cd-afspiller

Musiske parametre

1. Lytte
2. form (din tur/ min tur)
3. melodi

Motoriske parametre

1. Afslapning, mærke kroppen mod gulvet/ mærke sin mor/far/bedsteforælder

Sproglige parametre

1. sangtekst (mest passivt ordforråd)

Sociale parametre

1. Nærvær
 2. Hygge
-