

En komparativ studie av musikkfagets plass i L97, K06 og Læreplan for montessoriskolen, med hovedfokus på musikkfaget i montessoriskolen

Tone Merethe Langlo Breivik



Masteroppgave ved institutt for musikkvitenskap/
Det humanistiske fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

21. oktober 2012

Musikkfaget i montessoriskolen

En komparativ studie av musikkfagets plass i L97, K06 og Læreplan for montessoriskolen, med hovedfokus på musikkfaget i montessoriskolen samt hvordan musikkundervisningen kan gjennomføres i henhold til montessoripedagogiske prinsipper.

© Tone Merethe Langlo Breivik

2012

En komparativ studie av musikkfagets plass i L97, K06 og Læreplan for montessoriskolen,
med hovedfokus på musikkfaget i montessoriskolen

Tone Merethe Langlo Breivik

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

IV

Sammendrag

Denne masteroppgaven, En komparativ studie av musikkfagets plass i L97, K06 og Læreplan for montessoriskolen, med hovedfokus på musikkfaget i montessoriskolen, og har til hensikt å ta for seg hvordan musikkundervisningen kan gjennomføres i henhold til montessoripedagogiske prinsipper. Masteroppgaven er basert på følgende problemstillinger:

1. Hvilke likheter og forskjeller er det i de tre læreplanverkene, Læreplanen av 1997 (L97), Læreplanverket for Kunnskapsløftet av 2006 (K06) og Læreplan for montessoriskolen av 2007 (LpM)?
2. Tilfredsstiller musikkdelen av Læreplan for montessoriskolen offentlige krav med tanke på kompetansemål?
3. Hvordan implementeres montessoripedagogisk teori i musikkfaget i Læreplan for montessoriskolen?

Læreplanen av 1997 skal brukes for å gi et bredere grunnlag for å se hvorfor Læreplanverket for Kunnskapsløftet av 2006 og derigjennom Læreplan for montessoriskolen av 2007 har fått de utformingene som foreligger. Det anses som viktig å sette disse i en historisk kontekst ikke minst fordi montessoripedagogikken selv har en lang historie. Maria Montessori utarbeidet en metode i samarbeid med sine støttespillere, som tar for seg hele utviklingsforløpet fra barn til voksen, med sterk vektlegging av den kosmiske utdanningen og betydningen av helheten. For å forstå hva, hvorfor og hvordan et barn lærer, er det nødvendig å se på sentrale deler av litteraturen som foreligger. Videre er detaljeringsnivået i Læreplanen av 1997 og Læreplan for kunnskapsløftet meget forskjellig, hvilket er viktig å belyse. Konklusjonen skal trekkes på bakgrunn av blant annet analyser av de tre læreplanverkene, annen relevant litteratur, undervisningserfaringer og gjeldende lovverk.

Forord

Bakgrunnen for valg av tema til denne mastergradsoppgaven i musikkvitenskap, er min bakgrunn og erfaring som lærer ved montessoriskole og musikk lærer. Jeg har musikk årsenhet fra lærerskolen, er utdannet faglærer i musikk, dans og drama med videreutdanning i utøvende fag, komposisjon og dans og montessoripedagog for aldersgruppen 6-9 år.

Som lærer ved en privatskole drevet etter en alternativ pedagogisk retning og som musikk lærer, møter man mange fordommer i møte med andre mennesker. Disse har ofte utgangspunkt i uvitenhet. Det er en vanlig oppfatning at montessoriskoler og steinerskoler er omtrent det samme. Kanskje fordi begge er privatskoler basert på en alternativ pedagogikk? Musikkfaget møter ofte samme type holdning. Det kan oppfattes som et underholdningsfag uten nytteverdi, eller det sees på som et kjedelig fag som kun dreier seg om skalalæring, sang, kanskje litt musikkhistorie og attpåtil blir man kanskje fortalt at man er umusikalsk fordi man ikke kan synge. Begge deler har sitt utspring i uvitenhet om dagens musikkfag. Gjennom valg av tema til denne masteroppgaven håper jeg å bringe klarhet i hva montessoriskoler står for, og at de er et fullgodt alternativ til offentlig skole, samt å formidle at musikkfaget har noe å bidra med i dagens skole.

Et montessoriklasserom kan fremstå som overveldende og rotete ved første øyekast. Det er organisert annerledes enn tradisjonelle klasserom. Hyller er plassert rundt i rommet hvor det finnes materiell liggende i bokser eller åpent framme, det er bøker, planter og store gulvtepper. Men ser man nøyere etter, oppdager man at det finnes strukturer i klasseromsorganiseringen. Fagområdene er seksjonsdelt og hvert fag har i stor grad materiellet organisert i læringssekvenser. Dette er gjort på bakgrunn av viktige montessoripedagogiske prinsipper som jeg skal komme tilbake til i kapittel 2.3.

Det finnes i dag mye godt og konkret musikkmateriell tilgjengelig for musikkundervisningen på montessoriskolene. Men det kan synes som om eksisterende materiell ikke dekker alle områder som er gitt i gjeldende læreplan. Jeg ønsker å se nærmere på hvorvidt dette medfører riktighet, samt komme med eksempler på øvelser i musikk som ivaretar montessoripedagogiske prinsipper. *Planetene* av Gustav Holst vil blant annet bli brukt som eksempel senere i avhandlingen.

Musikk blir ofte ikke verdsatt som et fag med egenverdi. Det er et fag mange lærere unngår, kanskje med bakgrunn i manglende kompetanse. Det er ubehagelig å ikke strekke til. Men musikk er likevel noe mange kan noe om – i alle fall de musikkfelter som er av interesse. Gjennom denne masteroppgaven ønsker jeg å se hva musikkfaget har å tilby elevene, og derigjennom også hvilke krav som stilles lærere og elever. Jeg tror det er viktig å framheve at musikkfaget har kvaliteter i kraft av å være nettopp det faget det er. Å framheve disse kvalitetene vil forhåpentligvis bidra til bevisstgjøring og øke fagets posisjon i skolen hos flere enn bare musikk lærerne.

Musikk har et eget vokabular som kan være skremmende – særlig for voksne. Hvordan kan barn lære seg musikalske uttrykk og begreper mest mulig naturlig? Blant annet ved å ta utgangspunkt i barns iboende nysgjerrighet. Montessoripedagogikken har ulike metoder og tilnæringsmåter til musikkvokabularet som det er nærliggende å ta for seg i denne masteroppgaven. Eksempelvis kan nevnes at konkret montessorimateriell spesielt brukes i innlæringsfasen, og bruken av dette avtar etter hvert som barnet blir eldre og har øvd opp evnen til abstrakt tenking. Dette kommer jeg nærmere inn på i kapittel 2.3.3 der barnets utviklingsstadier blir nærmere beskrevet i et montessoripedagogisk lys.

Til tross for at barn og unge omgir seg med mye musikk, er ikke dette nødvendigvis et fag som har høy prioritet i skolen i dag. Læreplanverket for Kunnskapsløftet, og derigjennom Læreplan for montessoriskolen, vektlegger sterkt “De grunnleggende ferdighetene” i alle fag – også i musikkfaget. Disse er digitale ferdigheter, muntlige ferdigheter, å kunne lese, å kunne regne og å kunne skrive.

Når barn øker sitt kunnskapsnivå innen et område, skaper dette et ønske om mer kunnskap – kanskje også innen beslektede områder? Dette kan sette musikk inn i en større helhetlig sammenheng og kosmisk kontekst. Dette gir meningsfull læring, og er et viktig montessoripedagogisk prinsipp (Læreplan for montessoriskolen 2007:50). Å utvikle et begrepsapparat for å snakke om musikken slik at barna kan uttrykke seg, bør tillegges vekt. Elevene må engasjeres, og læreren må så så mange frø som mulig som på et senere tidspunkt vil springe ut. Læringsprosessen er en livslang prosess og slutter ikke ved endt skolegang. I følge montessoripedagogen Healy Walls, er skolen et sted som skal åpne dører for læring, slik at barnet blir selvstendig og lærer å lære selv (2007:19). Men det er også viktig at det tas sikte på å legge et godt, bredt og faglig grunnlag i løpet av skoletiden. Læreplanen vil da være en viktig rettesnor. Uavhengig av fagets plass kommer musikk til å fortsette å være en viktig

del av hverdagen for mange. Musikk må også bare få være akkurat det den er – nemlig musikk!

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Problemstilling.....	1
1.2	Metode.....	3
1.3	Hensikt og avgrensning av avhandlingen.....	3
1.4	Musikk og språk om musikk.....	5
1.5	Begrepsavklaringer.....	7
1.6	Valg av teori.....	9
2	Retningslinjer i læreplanene.....	11
2.1	L97.....	11
2.2	K06.....	12
2.3	LpM.....	13
2.3.1	Helhet før deler.....	15
2.3.2	Frihet og disiplin.....	16
2.3.3	Barns utvikling og sensitive perioder.....	18
2.3.4	Trestegsleksjon.....	20
2.3.5	Montessorimateriell og metoder i musikk.....	21
3	Musikkdelen i læreplanene.....	27
3.1	L97.....	27
3.1.1	Inndeling av L97.....	27
3.1.2	Generell del.....	27
3.1.3	Prinsipper og retningslinjer for opplæringen.....	27
3.1.4	Mål og hovedmomenter for musikkfaget.....	28
3.1.5	Musikksyn og legitimering av faget i skolen.....	29
3.2	K06.....	31
3.2.1	Inndeling av K06.....	31
3.2.2	Generell del.....	32
3.2.3	Prinsipper og retningslinjer for opplæringen.....	32
3.2.4	Kompetansemål.....	33
3.2.5	Musikksyn og legitimering av faget i skolen.....	37
3.3	LpM.....	40
3.3.1	Inndeling av læreplanen.....	40

3.3.2	Generell del	40
3.3.3	Prinsipper og retningslinjer for opplæringen	40
3.3.4	Kompetansemål.....	41
3.3.5	Musikksyn og legitimering av faget i skolen	45
4	Musikkundervisning ved en montessoriskole i praksis.....	48
4.1	Eksempel 1: Etisk diskusjon – hvem eier musikken?.....	49
4.2	Eksempel 2: Lytting – <i>Planetene</i> av Gustav Holst.....	50
4.3	Eksempel 3: La flere aktiviteter foregå samtidig!	52
4.4	Eksempel 1: Musikk i tverrfaglig arbeid	53
4.5	Eksempel 5: Morsomme ord – “leker”	54
5	Diskusjon.....	55
5.1	Sammenligninger.....	56
5.1.1	Generell del	56
5.1.2	Formål med musikkfaget.....	58
5.1.3	Læreplanen for musikk.....	59
5.1.4	Likheter og forskjeller i kompetansemål i K06 og LpM.....	63
5.1.5	Undervisningsmetoder. Frihet eller ikke?	66
5.2	Montessorimiljøer og montessorilærere	68
5.2.1	Kompetanse	69
5.3	Hvordan tar LpM vare på de montessoriske prinsippene?	69
5.4	Overføringsverdier.....	73
5.5	Montessoripedagogikkens forenelighet med læreplanens krav	75
5.6	Materiellets betydning for montessoripedagogisk undervisning.....	77
5.7	Montessoriskolens og musikkfagets framtid	77
6	Konklusjon	80
	Litteraturliste	84

1 Innledning

1.1 Problemstilling

Denne masteroppgaven skal baseres på følgende problemstillinger:

1. Hvilke likheter og forskjeller er det i de tre læreplanverkene, Læreplanen av 1997 (L97), Læreplanverket for Kunnskapsløftet av 2006 (K06) og Læreplan for montessoriskolen av 2007 (LpM)?
2. Tilfredsstiller musikkdelen av Læreplan for montessoriskolen offentlige krav med tanke på kompetansemål?
3. Hvordan implementeres montessoripedagogisk teori i musikkfaget i Læreplan for montessoriskolen?

Samfunnet er i stadig endring hvilket har ført til at kunnskapsbehovene også har endret seg. I tråd med dette, har skolens læreplaninnhold vært gjenstand for utvikling for å tilfredsstillere samfunnets krav til kunnskap. Læreplanarbeid er en møysommelig prosess der mange hensyn skal ivaretas, og det er nødvendig å gjøre kompromisser og avveininger i forhold til innhold, kunnskapsmengde, timetall og målkrav. For å se hvorfor Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) og derigjennom Læreplan for montessoriskolen (2007) har fått de utformingene som foreligger, skal Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (1996) brukes for å gi et bredere grunnlag. Et historisk perspektiv er viktig for å forstå sammenhenger, konsekvenser og beslutninger. Selv om Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (1996) og Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) er svært forskjellige læreplanverk, anser jeg det som verdifullt å sammenligne disse for å se forskjeller i målformuleringer, oppbygning og innhold for videre å se styrker og svakheter ved læreplanene fordi det igjen har hatt konsekvenser for Læreplan for montessoriskolen – Fag og arbeidsmåter gjennom 10 skoleår (2007). Videre er detaljeringsnivået i Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (1996) og Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) meget forskjellig, hvilket er viktig å belyse. Den øvrige historieske utviklingen av musikkfaget i skolen før dette er meget interessant, men jeg skal ikke gå nærmere inn på det i denne masteroppgaven, da det ikke dekkes av oppgavens problemstilling (jf. Jørgensen 2001 for et historisk overblikk).

Men jeg anser det som viktig å sette det hele i en historisk kontekst i forhold til utviklingen av montessoripedagogikken da den er av vesentlig betydning for den læreplanen som er laget for montessoriskolen. Maria Montessori utarbeidet en metode i samarbeid med sine støttespillere, som tar for seg hele utviklingsforløpet fra barn til voksen, der vektlegging av den kosmiske utdanningen står sterkt og betydningen av helheten derfor er viktig. For å forstå hva, hvorfor og hvordan et barn lærer og skal lære på skolen, er det nødvendig å se på sentrale deler av den litteraturen som foreligger. Konklusjonen skal trekkes på bakgrunn av blant annet analyser av de tre læreplanverkene, annen relevant litteratur, undervisningserfaringer og gjeldende lovverk.

I den første og andre problemformuleringen vil det tas utgangspunkt i en analyse og sammenligning av Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) og Læreplan for montessoriskolen – Fag og arbeidsmåter gjennom 10 skoleår (2007). Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) er utviklet på bakgrunn av erfaringer og undersøkelser av Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (1996).

I tredje problemformulering skal Læreplan for montessoriskolen (2007) analyseres på bakgrunn av montessoripedagogisk teori og metode. Det er aktuelt å se på hvilken måte montessoripedagogisk teori blir ivarettatt i kunnskapsmålene. Dette innebærer blant annet hvordan elevene kan engasjeres, ivareta sin nysgjerrighet og iboende ønske om å lære. Videre skal jeg diskutere hvordan musikkfaget kan bli del en av en helhetlig skolehverdag og samtidig få verdi i seg selv, uten å bli redusert til et middel i andre fag. Det vil også være aktuelt å se på mulige overføringsverdier mellom offentlige norske skoler og norske montessoriskoler, og på hva som eventuelt må gjøres for at idéer og kompetansemål fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) skal passe inn i montessoripedagogikken.

1.2 Metode

Metoden for denne masteroppgaven er en komparativ studie av tre læreplanverk som bygger på en inngående lesning av de tre læreplanverkene samt litteratur som drøfter disse. Mine egne erfaringer som musikk lærer og montessorilærer skal brukes som en deltagende observasjon og aktiv praksis for å beskrive fremgangsmåter og praktiske eksempler. Som lærer ved to ulike montessoriskoler, har faglige diskusjoner i forbindelse med planlegging og gjennomføring av undervisning vært en selvfølgelig og naturlig del av arbeidet i kollegiet. Deltakelse på ulike montessorikonferanser og andre foredrag vil også danne grunnlag for mitt virke som montessorilærer. I tillegg skal pedagogisk relevant litteratur inkludert montessorilitteratur, studeres og diskuteres for å gi oppgaven teoretisk faglig tyngde. Studier av læreplaner, teori og praktiske eksempler skal settes i sammenheng for å belyse masteroppgavens problemstillinger.

1.3 Hensikt og avgrensning av avhandlingen

Masteroppgaven er en oppgave i musikkvitenskap. Den er derfor avgrenset til å omfatte musikkdelen av læreplanene og ser bort fra andre fagområder. Generelle deler og føringer som er ment å gjelde for alle fagområder, deriblant musikk, tas likevel med i sammenlignings- og analysegrunnlaget fordi dette gir føringer for alle fag.

Videre avgrenses masteroppgaven til å omfatte skoler i Norge. Det gjelder både offentlige skoler og montessoriskoler. Skoler i Norge må forholde seg til norsk lovverk og de til enhver tid gjeldende retningslinjer, og dette får konsekvenser for læreplanene. Selv om montessoripedagogikken ideelt sett skal være lik i alle land, må også montessoriskoler følge skolepolitiske føringer i det landet de befinner seg. Derfor er masteroppgaven avgrenset til å gjelde skoler i Norge.

Masteroppgaven skal omfatte grunnskolenivå fra 1. til 7. trinn, slik at ungdomstrinnet og videregående skole derfor er utelukket. Det kan være aktuelt å ta med enkelte elementer fra

perioden før 1. trinn, men dette vil kun forekomme unntaksvis der det er av betydning for perioden fra 1. til 7. trinn.

Det antas at den som leser oppgaven, er kjent med den offentlige norske skolen. Derfor kommer læringsteoretiske føringer og pedagogiske prinsipper for montessoriskole til å vies langt større plass enn tilsvarende føringer for offentlig skole.

Det er flere hensikter med valget av tema til masteroppgaven. Den første er å se på musikkfagets innhold i de forskjellige læreplanene, og å sammenligne fagplanen i musikk i Læreplan for montessoriskolen – Fag og arbeidsmåter gjennom 10 skoleår med fagplanen musikk i Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006). En slik sammenligning vil gi en indikator på hvorvidt læreplanen for montessoriskolen tilfredsstillers privatskolelovens krav om “jamngod” undervisning (Privatskolelova § 2-3).

Det er stadig et politisk tema og diskusjoner om hvorvidt det skal være privatskoler i Norge eller ikke, men det er et faktum at det per i dag finnes flere alternativer til offentlig skole. Musikkfaget i seg selv er også tidvis gjenstand for debatt. I “ 5.7 Montessoriskolens og musikkfagets framtid”, kommer jeg til å se på noen politiske holdninger til privatskoler og musikkfaget. Hensikten med dette er å vise at det ikke er fullstendig enighet om hvordan dette skal være for framtiden.

I forordet nevnes musikkmateriellet i montessoriskolen. I kapittel 2.3.5 skal jeg se nærmere på montessoripedagogikkens standardmaterieell og øvelser i musikk for å se hvordan dette sammenfaller med gjeldende Læreplan for montessoriskolen. Materiellet er en viktig del av montessoripedagogikken, men jeg er av den oppfatning at det er mulig å gjennomføre montessoripedagogisk undervisning selv uten alt tilgjengelig materieell, da montessoripedagogen også fokuserer på generelle fagovergripende metoder for læring. Trestegsleksjonen som beskrives i kapittel 2.3.4, er en slik metode.

Ved montessoriutdanningene undervises det blant annet i bruk av materieell samt læring av metoder. Denne oppgaven vil derfor også se på noen forhold knyttet til utdanning av montessorilærere, hvor søkelyset rettes spesielt mot musikkfaget.

Det endelige praktiske målet med avhandlingen er å komme frem til en komplettering og videreutvikling av musikkdelen i Læreplan for montessoriskolen, og bidra et supplement til musikkdelen i denne læreplanen. Bakgrunnen for dette er todelt: For det første fenger ikke

alt musikkmateriellet like godt, og for det andre setter kompetansemålene krav utover det musikkmateriellet er ment å dekke. Det er mitt håp at masteroppgavens problemstillinger og drøftelser vil være oppklarende både for leseren og meg selv i forhold til hva som er læreplanenes mål og krav for musikkundervisningen, og at momenter fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) og Læreplan for montessoriskolen – Fag og arbeidsmåter gjennom 10 skoleår (2007) kan berike hverandre gjensidig, og dermed bidra til en bedre musikkundervisning i norsk grunnskole. Men før jeg fokuserer nærmere på musikkundervisningen, vil jeg gi en kort drøftelse av selve musikkbegrepet.

1.4 Musikk og språk om musikk

Musikk er et vidt begrep. Selv om “musikk” er utfordrende å definere, er det ikke desto mindre viktig:

Like problematisk som det vil være å bedrive musikkvitenskapelig arbeid uten en grunnleggende refleksjon rundt det kun tilsynelatende banale spørsmålet: “Hva er musikk?”, er en musikkpedagogisk praksis uten et reflektert forhold til selve emnet for den pedagogiske virksomheten, dvs. kunnskap om musikkvitenskapelig (herunder medregnet en musikkfilosofisk) grunnlagstenkning (Varkøy 2000:11).

Det finnes ingen “enkel og grei” definisjon av musikk. Begrepet “musikk” er stadig gjenstand for diskusjon hvilket igjen fører til mange ulike definisjoner av “musikk” (op.cit:12). Varkøy påpeker videre i sin doktoravhandling at disse definisjonene “... drar med seg andre beslektede problemstillinger som f.eks. spørsmålet “hva er musikk?”, og begreper som “musikkens vesen”, “musikkens natur”, “musikkens verdi”, “musikkens uttrykk”, “musikkens funksjoner” med mer (loc.cit) som omhandler legitimering av musikkfaget, vil “musikkens verdi”, etter min mening, være av stor betydning. Dette har bakgrunn i samfunnets behov for nytteverdi i alle valg og handlinger. “Musikk” er en innholdsrik sekk som inneholder mye forskjellig og det er store variasjoner. Jeg ønsker ikke å ta del i debatten omkring begrepet “musikk”, men støtter meg til Varkøy videre i denne avhandlingen:

... ulike definisjoner av begrepet “musikk” kan betraktes som forskjellige svar på spørsmålet “hva er musikk?”. Disse svarene og disse definisjonene sier så noe om det man mener er “musikkens vesen” eller “natur”, slik også refleksjonen omkring musikkens “vesen” eller “natur” former en forståelse av hva musikk egentlig kan sies å være (Varkøy 2000:13).

Disse definisjonene flyter over i hverandre med diffuse skillelinjer.

Musikk blir ofte omtalt som et eget språk. Forestillingen om et musikalsk språk kan gjerne tolkes på to ulike måter: *musikk som et klingende språk* eller *språk om musikk*. I denne oppgaven vil jeg fokusere utelukkende på *språk om musikk*, og ikke ta for meg eller problematisere forestillingen om *musikk som et klingende språk* da denne forestillingen bringer med seg en rekke filosofiske problemstillinger som ville sprengte rammene for avhandlingen.

Sosiologen Bourdieu reiser spørsmål omkring kulturens og skolens betydning for det franske samfunnet, og om kultur som “knuten till samhällets makthierarkier” (Broady og Palme 1997:184). Hans studier og analyser tar hovedsakelig utgangspunkt i det franske, klassedelte samfunnet der de ulike miljøene eller gruppene er i besittelse av ulik kulturell kapital (op.cit:187). Dette reiser da videre spørsmålet om hvorvidt språk om musikk kun er forbeholdt noen få, en elite, eller om det er for allmennheten. Maria Montessori sin pedagogiske teori handler om at alle barn skal utdannes til å bli fullverdige medlemmer av verdenssamfunnet, og i det inngår at *alle* barn skal få kjennskap til de store linjene og helheten. Hun jobbet faktisk med sosialt vanskeligstilte barn, og la ingen vekt på hvilket sosiale sjikt barna kom fra, men desto mer vekt på de sensitive periodene der barna er spesielt mottakelig for bestemte stimuli i forhold til læring. De fem fortellingene om livet danner grunnlaget for dette¹. Fortellingen om menneskets historie tar blant annet utgangspunkt i menneskets fundamentale behov, der områder som religion, kunst og musikk inngår. Det å ha grunnleggende kjennskap til musikk og musikalske begreper, er derfor helt nødvendig på linje med de andre generelle basiskunnskapene et barn må tilegne seg, i følge montessoripedagogen Clare Healy Walls². Musikk må sees i en historisk og kulturell sammenheng, og viktig informasjon om et samfunn utelates dersom ikke musikken og dens betydning tillegges vekt. I forhold til montessoripedagogikkens legitimering av musikkfaget, er helhetstanken et viktig moment. Dette kommer jeg nærmere tilbake til i kapittel 3.3.5. For

¹ De fem fortellingene om livet tar utgangspunkt i de store linjene (“Gud uten hender”, “Livets utvikling”, “Historien om mennesket”, “Skrivekunsten” og “Tallenes historie”). De er basert på vitenskapelige fakta, men er bygd opp som fortellinger. De skal fortelles ved starten av hvert skoleår, og gi inspirasjon til videre læring hos elevene samtidig som de gir læreren en god veiledning på hva som er essensielt i den videre undervisningen. Læreren kan gjerne gi dem et personlig preg (Montessoriforlaget 2007:3).

² Workshop i Oslo sommer 2007 i regi av Waterpark Montessori.

etter mitt syn trenger man å lære språk om musikk, faguttrykk, lese noter og lytte til musikk³, da dette er en viktig del av vår historiske kulturarv som er med på å forme oss selv og det samfunnet vi lever i.

1.5 Begrepsavklaringer

Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (1996) vil heretter bli kalt L97 i denne masteroppgaven, Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006) vil omtales som K06 og Læreplan for montessoriskolen – Fag og arbeidsmåter gjennom 10 skoleår (2007) omtales videre som LpM.

Kosmisk utdanning er et sentralt begrep i montessoripedagogikken og tar utgangspunkt i synet på kosmos og den kosmiske planen. Kosmos er en beskrivelse av universet og den orden som råder der, og i følge Maria Montessori henger alt sammen og styres av en kosmisk plan. Den kosmiske planen handler om “de virkende kreftene i kosmos som sol, vann, land, luft, planter, dyr og mennesker (Læreplan for montessoriskolen 2007:50). Kosmisk utdanning vil si å gi elevene en forståelse av sammenhengene som helheten består av (Hestnes Vatland og Lexow 2004:83). Den kosmiske planen kan oppsummeres slik:

Alt har en egen hensikt.

Alle har en egen oppgave.

Alle har et eget ansvar.

Alle deler hører sammen og utgjør en helhet.

Hele verden i fellesskap

Fred på Jorden (loc.cit).

Ordet kosmisk i kombinasjon med hyller fulle av ukjent og “mystisk” materiell, kan bidra til å skremme mange. Men det er viktig å presisere at Maria Montessoris bruk av ordet kosmisk ikke hadde noe med new age eller scientologi å gjøre: Maria Montessori var lege og hadde en naturvitenskapelig tilnæringsmåte til sine omgivelser. Montessoripedagogikken er fordomsfri, ikke misjonerende og har ingen sterk religiøs tilknytning selv om Maria

³ Det er delte meninger om hvorvidt det er nødvendig å lære noter. Denne diskusjonen skal jeg ikke ta del i eller komme nærmere inn på.

Montessori selv var katolikk. I henhold til Læreplan for montessoriskolen (2007) skal det undervises i religion, livssyn og etikk (RLE) på lik linje med innholdet i K06. Det finnes montessoriskoler over store deler av verden uavhengig av landets religion, og montessoripedagogikken ble utformet på bakgrunn av undervisningserfaringer og observasjoner som er samlet fra forskjellige skoler i mange ulike land (Montessori 2006:19).

I denne masteroppgaven kommer jeg til å bruke begrepet *grunnleggende ferdigheter* som er et sentralt og samlende begrep i K06. De grunnleggende ferdighetene gjennomsyrrer K06, og består av *digitale ferdigheter*, *muntlige ferdigheter*, *å kunne lese*, *å kunne regne* og *å kunne skrive*. I “Rammeverk for grunnleggende ferdigheter”, beskrives de grunnleggende ferdighetene som viktige redskaper og forutsetninger for læring:

I Kunnskapsløftet er det definert fem ferdigheter som utgjør grunnleggende forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv. Ferdighetene er avgjørende redskaper for læring i alle fag og samtidig en forutsetning for at eleven skal kunne vise sin kompetanse (http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK_grf_2012.pdf?epslanguage=no).

Tidligere i 2012 ble det gjort en endring i to av betegnelse i de grunnleggende ferdighetene: *Å kunne uttrykke seg muntlig* ble endret til *muntlige ferdigheter* og *å kunne bruke digitale verktøy* ble endret til *digitale ferdigheter*.

I kapittel 3 “Musikkdelen i læreplanene”, kommer jeg til å se på musikkens og legitimering av musikkfaget i skolen. I den forbindelse kommer jeg til å bruke noen av definisjonene av musikkfaget fra Hanken og Johansen (1998). Musikkfaget som et *trivselsfag*, tar utgangspunkt i det sosiale ved musikkaktiviteten, elevens opplevelse og trivsel, hvilket fører til at prestasjoner, krav og mestring i denne sammenheng blir mindre viktig.

Trivselsaspektet ved musikk vektlegges ofte i tverrfaglig arbeid med andre fag (Hanken og Johansen 2008:175-176). Musikk som *kunnskapsfag* vektlegger “kunnskap om musikk – om historie, begreper, notasjon osv.” (op.cit:172). Hanken og Johansen (2008) påpeker videre at dette er den delen av musikkfaget som er lettest å vurdere. Musikk som et *mediefag* inneholder flere ulike aspekter. I dagens samfunn møter vi store mengder musikk gjennom ulike medier. En del av legitimeringen av musikkfaget vil være å utvikle musikalsk kompetanse hos elevene som setter dem i stand til å forstå og ta del i den kommunikasjonen som foregår gjennom mediene (Hanken og Johansen 2008:177). Videre vil musikk som et mediefag, bety å utvikle evnen til kritisk sans og å håndtere inntrykkene fra ulike medier. Musikk som et *musisk fag*, tar i stor grad utgangspunkt i Jon-Roar Bjørkvold sin bok *Det musisk menneske*. Idégrunnlaget er imidlertid eldre, men innebærer at musikk er en del av en

helhetlig opplevelse og ikke en isolert del. Musikk som et musisk fag, handler om å ta utgangspunkt i individet og bidrar til å utvikle hele mennesket (op.cit:173-174).

1.6 Valg av teori

Som det fremkommer av problemstillingene for masteroppgaven, skal den både dreie seg om en sammenligning av de tre læreplanene og hvorvidt Læreplan for montessoriskolen tilfredsstillende oppfyller offentlige krav til kompetansemål, samt på hvilken måte montessoripedagogisk teori implementeres i Læreplan for montessoriskolen. For å kunne ta stilling til disse formuleringene, må det tas utgangspunkt i gjeldende læreplanverk for montessoriskolen, Læreplan for montessoriskolen – fag og arbeidsområder gjennom 10 skoleår (2007), og offentlig gitte dokumenter som i all hovedsak vil være K06. Da K06 ble utarbeidet, var evalueringer og erfaringer av den foregående læreplanen, L97, viktige. Av den grunn er det verdifullt for avhandlingen å se nærmere på L97, siden den gir et viktig sammenligningsgrunnlag.

I Privatskolelova finnes retningslinjer for godkjenning av privatskoler i Norge som mottar statsstøtte og hvilke krav som stilles til disse skolene. Norske montessoriskoler mottar statsstøtte i tillegg til foreldrebetaling. Jeg kommer til å bruke denne loven der det har betydning for avhandlingen.

Litteratur som belyser montessoripedagogiske prinsipper kommer til å danne et viktig teoretisk grunnlag for denne avhandlingen sammen med de tre læreplanverkene: LpM, K06 og L97. I LpM ligger selve grunnlaget for at montessoriskoler kan godkjennes som privatskoler i Norge. I forbindelse med drøftingen av LpM, er det nødvendig å se på grunnleggende elementer ved montessoripedagogikken slik som blant annet barns utvikling, sensitive perioder, trestegsleksjon og en del montessorimateriell. Dette anser jeg som nødvendig fordi disse elementene skiller montessoripedagogikken fra annen skole, og for å bidra til en filosofisk og pedagogisk overbygging.

Artikler fra tidsskrifter og aviser vil bli brukt som bakgrunns litteratur for masteroppgaven. Dette danner et grunnlag for å si noe om ulike politiske syn på musikkfaget, på montessoriskoler og på hvordan framtidsutsiktene vil være for dette faget og disse skolene.

2 Retningslinjer i læreplanene

2.1 L97

I kapittelet “Prinsipp og retningslinjer for opplæringa i grunnskulen” i L97 (1996:53-85), finnes generelle føringer for hvordan undervisningen skal organiseres i forhold til den enkelte og fellesskapet, i forhold til lokalsamfunnet og hjemmet, samarbeid innad i skolen, arbeidsmåter, vurderinger og lokalt læreplanarbeid. Enhetsskolen står sentralt, og betydningen av individuell tilpasning i kombinasjon med fellesskapets betydning tillegges stor vekt. “Det vil seie at alle elevar i utgangspunktet følgjer det same skuleløpet og møter dei same faga” (op.cit:56). I enhetsskolen skal det tilrettelegges for utjevning av sosiale forskjeller, likestilling og likeverd på tvers av kjønn og ulike kulturer, mangfold og variasjon samtidig som L97 skal gi et felles faglig grunnlag av lik kvalitet for alle elever i hele landet (op.cit:56-57).

Samarbeid i skolen er en viktig føring når det gjelder læringsteoretiske retningslinjer. Dette gjelder mellom elever, lærere og skoleledelse, men også på tvers av fag der temaorganisering får en sentral plass i planlegging og gjennomføring av undervisningen (op.cit:62, 71-72). Målene i den enkelte læreplan skal ivaretas når undervisningen er temaorganisert. Videre skal elevene ta del i praktiske, skapende og kreative prosesser der de kan arbeide selvstendig og de skal jobbe med prosjektarbeid. I småskolen spiller leken en viktig rolle noe som også skal gjenspeiles i musikkfaget.

Det kan med dette sies at L97 gir førende retningslinjer for hvordan undervisningen skal foregå i skolen utover læreplanen i det enkelte fag gjennom “Prinsipp og retningslinjer for opplæringa i grunnskulen”. Behovet for lokalt læreplanarbeid er ikke til stede på samme måte som i K06.

I kapittel 3.1.5, kapittel 3.2.5 og kapittel 3.3.5, vil musikkens syn og legitimering av musikkfaget i skolen vies plass i henholdsvis L97, K06 og LpM. Dette er interessant for å kunne sammenligne eventuelle likheter og endringer i de tre læreplanverkene. Videre vil det kunne gi en indikasjon på fagets verdsettelse i skolen. Fagets timetall vil i denne forbindelse også være av betydning.

2.2 K06

K06 er en målstyringsplan. “Det vil si at sentrale myndigheter setter opp mål for opplæringen, som brytes ned til atferdsmål over hva elevene skal kunne. Slike atferdsmål skal være mulig å etterprøve” (Halvorsen 2008:76). K06 gir ingen føringer med tanke på innhold, organisering eller arbeidsmåter, men den har tydelige kompetansemål som beskriver hvilken kompetanse elevene skal ha oppnådd etter en avsluttet periode. Dette stiller store krav til utarbeidelse av lokale læreplaner (op.cit:80), men det gir også muligheter til å gjøre for eksempel lokale tilpasninger i større grad enn tidligere.

Innholdsvalgene vil bære preg av mange ulike dilemmaer der noe må velges bort til fordel for noe annet: Valg kan gjøres på bakgrunn av det enkeltes fag struktur og videre i form av eksemplarisk innhold. Med dette menes innhold på bakgrunn av sentrale trekk ved et fag (op.cit:82). Innholdsvalg kan også være “...avveininger mellom en kultursentrert, en samfunnsentrert eller en elevsentrert plan, eller kanskje helst en balanse mellom dem” (loc.cit). Nok et dilemma finnes i avveiningen mellom basisferdighetene i et fag og mer utdypende innsikt og kunnskap (loc.cit). Hvilke valg som faktisk tas ved den enkelte skole, vil på bakgrunn av K06 ikke være mulig å si noe om og faller derfor utenfor denne oppgavens rammer utover å konstatere at de eksisterer. Halvorsen (2008:82) nevner videre noen eksistensielle dilemmaer, slik som avveininger mellom samfunnets behov og elevens interesser, hvorvidt skolefaget skal styres av fagets egenart, elevenes interesser eller forutsetninger i samfunnet og danning og kunnskap. Alle disse spørsmålene er viktige i forbindelse med læreplanarbeidet i musikk som skolefag. Videre er lærerens bakgrunn og kompetanse viktige faktorer som er med på å avgjøre hvilke valg som tas sammen med andre faktorer som for eksempel miljø, lokalhistorie og tradisjoner.

Da K06 ble innført, var et av hovedmålene at elevene skulle bli “... i bedre stand til å møte kunnskapssamfunnets utfordringer” (Rundskriv F-13/04:3). Dette skulle blant annet gjøres ved å tydeliggjøre målene i større grad enn i foregående læreplaner samt å styrke elevenes grunnleggende ferdigheter (loc.cit). De grunnleggende ferdighetene skal gjennomsyre alle skolefag og komme til syne i utformingen av kompetansemålene – også musikk (Norsk Pedagogisk Tidsskrift (Lea, Solbrekke og Germeten) 4/2005:259) De grunnleggende ferdighetene er:

- Å kunne skrive

- Å kunne lese
- Å kunne regne
- Digitale ferdigheter
- Muntlige ferdigheter (<http://www.udir.no/Lareplaner/Forsok-og-pagaende-arbeid/Lareplangrupper/Rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>)

Som nevnt i 2.1, vil musikkfaget og legitimering av faget i skolen vies plass i kapittel 3 for å danne et sammenligningsgrunnlag i kapittel 5. Siden jeg også skal bruke L97 i dette arbeidet, vil det være mulig å se om musikkfagets plass har endret seg i den nære historien, det vi si gjøre en sammenligning av musikkfaget i de to læreplanene. Den teknologiske utviklingen har utviklet seg i raskt tempo siden arbeidet med L97 startet, mange nye produkter har kommet på markedet og er lett tilgjengelig. Dette gjenspeiles i for eksempel i følgende kompetansemål etter 7. trinn i K06 og derigjennom LpM:

- komponere og gjøre lydopptak ved hjelp av digitale verktøy (<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=7018&v=5&s=2&kmsid=7055>)

I L97 brukes “opptaksutstyr” i sammenlignbart mål. Det har derfor skjedd en endring i musikkfagets eksemplariske innhold fordi noe nytt har kommet til i læreplanen. Musikkfaget kan derfor sies å ha en noe annerledes vinkling og innhold med nåværende læreplan kontra L97.

2.3 LpM

LpM er utarbeidet på bakgrunn av K06 for å tilfredsstille offentlige myndigheters krav til “jamngod” undervisning på linje med det som gis ved norske, offentlige skoler, og for å sikre at undervisningen skjer etter en montessoripedagogiske prinsipper da en alternativ pedagogisk retning én mulig grunn for å få godkjenning til å drive privatskole etter norsk lov (Privatskolelova). En egen LpM, vil også sikre at undervisningen ved de ulike skolene har en form for overordnet styring og et tilnærmet likt innhold.

LpM har store likhetstrekk med K06 samtidig som det er gjort forsøk på å gi den en utforming som sikrer en undervisning i tråd med montessoripedagogiske prinsipper. Dette har ført til at LpM i stor grad har beholdt kompetansemålene fra K06 i tillegg til detaljerte føringer for hvordan undervisningen skal gjennomføres med tanke på innhold, materiell og metoder. Som følge av dette, er nødvendigheten av lokalt læreplanarbeid ved en montessoriskole vesentlig mindre enn ved en offentlig skole som følger K06. Unntaket gjelder imidlertid å utarbeide en plan for *når* det skal undervises i ulike emner og temaer slik at alle elevene får dekket alle kompetansemålene før perioden er over. I LpM er kompetansemålene delt inn i perioder 4, 3 og 3 år i motsetning til K06 som har kortere perioder på henholdsvis 2, 2, 3 og 3 år.

Ved siden av å skulle tilfredsstillende myndighetenes krav til mål og innhold i læreplanen, har norske montessoriskoler også et krav om å ivareta sin montessoripedagogiske identitet for å være en skole drevet etter en alternativ pedagogisk retning. Dette har ført til en detaljert læreplan som innlemmer så vel montessoripedagogisk teori som momenter og arbeidsmåter i faget. Dette er i igjen basert på Maria Montessori sine bøker og den enkelte lærers referansealbum⁴. Referansealbumene og Maria Montessori sine bøker er viktige for hvordan det undervises i det enkelte fag, og metodene og framgangsmåtene har stor grad av likhet i de forskjellige fagene. Jeg anser det derfor nyttig å se på de generelle metodene og teori for å se hvordan det vil være mulig å videreutvikle musikkfaget i montessoriskolen i tråd med gjeldende prinsipper.

Montessoriskolene tar utgangspunkt i én pedagogisk retning, montessoripedagogikken, som ble grunnlagt av Italias første kvinnelige lege, Maria Montessori (1870-1952), på begynnelsen av 1900-tallet. Gjennom arbeidet med blant annet tilbakestående barn, prøvde hun seg fram med ulike former for materiell og metoder (Hestnes Vatland og Lexow 2004:108), og hun kombinerte sine kunnskaper innen medisin med interessen for pedagogikk som hun senere studerte. I 1906 (op.cit:109) fikk hun for første gang ansvar for en førskole med normalt fungerende barn: Casa dei Bambini. Mye av materialet og metodene hun hadde utarbeidet for gruppene med tilbakestående barn, fungerte godt for normalt fungerende barn. Barna ved skolen viste stor framgang, og det vakte stor oppsikt i samtiden. Førskolen lå i et

⁴ På montessoriutdanningen lager studenten referansealbum som inneholder alt det undervisningen på en montessoriskole skal inneholde med materiell, beskrivelse av framgangsmåte, bilder, hensikt og kontroll. Dette er et viktig utgangspunkt for montessorilærerens undervisning.

slumområde i Roma, og det var verken vanlig at barn fra fattige områder eller tilbakestående barn oppnådde slike resultater, enten fordi man ikke hadde ressurser eller fordi man mente de ikke hadde evner. Det er gjennom Maria Montessoris egne og andres erfaringer, at hun kom fram til det som i dag kan kalles montessoripedagogikk.

Observasjon er et nøkkelord – både for utarbeidelsen av pedagogikken, men også for lærerens daglige arbeid med barna. Det er kun slik det er mulig å se hva barna har behov for til hvilken tid og hvordan de arbeider med ulike oppgaver (Lillard 1972:10).

Læreren på en montessoriskole skal ha en relativt passiv rolle i selve undervisningssituasjonen (Hestnes Vatland og Lexow 2004:77). Læreren skal observere barnet, tilrettelegge miljø og materiell samt gi presentasjoner til barna. Gjennom observasjon ser læreren *når* barnet er klar for å gå videre. Miljøet skal tilrettelegges på en tiltalende og vakker måte slik at barnet selv kan finne fram og bli inspirert til å arbeide. Presentasjonene skal kun inneholde ett tema eller et nytt moment om gangen, og de skal gjøres interessante for eleven slik at han eller hun får til videre arbeid med det som ble presentert og senere finne ut nye ting.

Hvert barn trenger hjelp til å lære, men selve innlæringen må likevel gjøres på egenhånd. “*Hjelp meg til å hjelpe meg selv*” er derfor et viktig begrep i montessoripedagogikken (op.cit:10).

2.3.1 Helhet før deler

I følge montessoripedagogikken springer alt ut fra kosmos og er en del av den store helheten. Derfor må det tas utgangspunkt i de store linjene før detaljene kan bli presentert. Dette illustreres tydelig i forbindelse med presentasjon av *Den sorte tidslinjen* som viser forholdet mellom jordens tidsalder (hele tidslinjen) og menneskets tilstedeværelse på jorden (rødt). Tidslinjen er som bildet viser, hovedsakelig sort med litt rødt.



Den sorte tidslinjen

Dette er den enkleste og mest lettfattelige av alle tidslinjene, og viser prinsippet med tidslinjer i all sin enkelhet. Dette er den første som blir presentert. Ved presentasjonen av den sorte tidslinjen, rulles den ut mens læreren forteller om hvor lenge jorden eksisterte før menneskene tid. Den inneholder få detaljer, men et viktig bilde av helheten av tidsbegrepet for jordens eksistens. I det videre arbeidet for eksempel historie, refereres stadig tilbake til tidslinjene for å ivareta oversikten og helhetsforståelsen før det tas nye dykk i detaljene. Betydningen av helheten er ufravikelig i forhold til barnets evne til å begripe og forstå.

2.3.2 Frihet og disiplin

Frihet i montessoripedagogisk sammenheng, betyr frihet til å arbeide. Barnet skal kunne velge arbeid innenfor håndterbare rammer i et tilrettelagt miljø (HestnesVatland og Lexow 2004:11). Dette er viktig for utvikling av selvdisciplin og for å kjenne glede ved arbeidet. I LpM (2007) påpekes lærerens rolle i forhold til elevens frihet slik:

...læreren skal arbeide for å tjene et menneske som kan handle med selvdisciplin og frihet. Det er vårt arbeid å vise barnet hvordan frihet og ansvar alltid går hånd i hånd og utgjør en helhet og hvordan vi, for å være hele mennesker, må forstå hvordan vi koordinerer ansvar og frihet i hvert eneste valg vi tar (LpM 2007:74).

Målet for en montessorilærer eller andre voksne som har med barn å gjøre, er gradvis å tilby mer frihet. Men frihet må læres, og et barn som ikke er vant til det vil derfor ikke kunne

håndtere den. Frihet vil da bli en begrensende faktor i barnets arbeid som fører til kaos for barnet og dets omgivelser fordi barnet ikke vet hva det skal ta seg til.

Selvdisiplin er selve nøkkelen til læring, og eleven må utvikle sin egen indre drivkraft ved hjelp av lærerens veiledning:

Lærerens takknemmelige oppgave er å vise dem veien til fullførelse, å stille midler til rådighet og rydde hindringer av veien. Det er nødvendig med hindringer hun selv sannsynligvis er årsaken til – læreren selv kan nemlig være det største hinderet av alle. Hvis disiplinen hadde vært til stede, ville vårt arbeid knapt ha vært nødvendig. (Montessori 2006:193)

Selvdisiplin oppnås gjennom konsentrasjon og arbeid med en oppgave som interesserer barnet og gir mulighet for kontroll av egne feil. Maria Montessori hadde en vennlig innstilling til feil – de kunne rettes opp og gi ny lærdom (op.cit:181-183, 193). Barnet har et instinkt til å arbeide (Montessori 2009:125). Det arbeider ikke for resultatets skyld, men for å *arbeide*. Etter hvert som barnet utvikler sin selvdisiplin, kan barnet gis økt grad av frihet.

Men det er flere forutsetninger som må være ivarettatt for at elevene skal kunne bruke oppøvet frihet og selvdisiplin maksimalt. Klasserommet må ha orden og være oversiktlig, og læreren må på bakgrunn av observasjoner, stadig vurdere om noe materiell skal tas bort, legges til eller flyttes på. Materiellet skal være attraktivt og innby til arbeid, fokusere på en ting om gangen og inneholde en feilkontroll. I tillegg må elevene få gode materiellpresentasjoner slik at de lærer hvordan materiellet skal brukes.

Ifølge Maria Montessori er det viktig at barna får mulighet til å utvikle ulike *arbeidsredskaper*. Dette handler om å utvikle teknikker og ferdigheter som for eksempel skriving og tegning slik at det kan uttrykke seg slik det ønsker og bruke kreativiteten og friheten maksimalt.

Som nevnt gjelder friheten gjelder innenfor gitte rammer og i et tilrettelagt miljø. “Så barnas frihet innebærer ikke i første omgang frihet fra noe, men frihet *til* noe, nemlig arbeid, utvikling og vekst” (Hestnes Vatland og Lexow 2004:11). Rammebetingelsene vil i denne sammenheng være av sosial og materiell karakter. De sosiale rammene handler om sosiale spilleregler, hvordan man oppfører seg mot hverandre og om regler i gruppen. Fysiske rammebetingelser er i stor grad knyttet til hva som finnes av materiell i klasserommet, dets plassering, annet utstyr og orden. Alt dette vil sammen med barnets indre disiplin ha innvirkning på det enkeltes barn frihet.

2.3.3 Barns utvikling og sensitive perioder

Maria Montessori delte barnets utvikling fra 0-24 år inn i fire utviklingsfaser: 0-6 år, 6-12 år, 12-18 år og 18-24 år. Barnet må gjennom alle fasene og hver fase har sine kjennetegn. Ved å kjenne til innholdet i de ulike fasene, kjennetegnene og forholdet mellom fasene, kan den voksne forstå barnets sinn på en bedre måte og veilede det videre på best mulig måte. Til hver fase tilhører ulike sensitive perioder som innebærer at barnet er spesielt mottakelig for bestemte stimuli til bestemte tider, som for eksempel språk i hele perioden fra 0-6 år. Etter at barnet er ferdig med en sensitiv periode, er det ikke lenger like mottakelig for denne typen stimuli. Hver fase kan som regel deles i to: I løpet av de tre første årene av en periode lærer barnet et sett ferdigheter, og i løpet av de tre neste årene videreutvikler det disse egenskapene eller ferdighetene. Gjennom hver utviklingsfase går barnet gjennom en metamorfose, og dette sammenlignes ofte med en larve som forvandles til en puppe og videre til en sommerfugl (Hestnes Vatland og Lexow 2004:28). Barnet har gjennomgått en total forandring når det går fra en fase til den neste.

Første fase

Barnet i denne fasen har et "absorberende" sinn hvilket betyr at barnet tar inn alle inntrykk fra omgivelsene. Fasen er preget av mange sensitive perioder fordi barnet øver opp basisferdigheter på ulike områder. Dette er en viktig periode som legger grunnlaget for videre læring. De sensitive periodene i første fase er knyttet til:

1. Kroppens bevegelser (fram til ca 4 år): Utvikling av grovmotoriske og finmotoriske ferdigheter.
2. Orden (ca 1-3 år): Ytre orden er av stor betydning for at barnet skal utvikle sin indre orden.
3. Sanser (fram til ca 5 år)
4. Sosialt liv (ca 2,5-4,5 år): Barnet begynner å utvikle sitt sosiale liv i denne perioden.
5. Sans for detaljer (ca 1-2 år)
6. Språk (fram til ca 6 år) (op.cit:28-29).

Andre fase

Denne fasen er preget av barnets ønske om å skaffe en “kulturell identitet” (Hestnes Vatland og Lexow 2004:29), og barnet er nysgjerrig og søker kunnskap samtidig som det har en indre ro. De sensitive periodene i andre fase er knyttet til:

1. Sosial oppførsel
2. Nysgjerrighet på omverdenen
3. Abstrakt tenkning
4. Forestillingsevne
5. Interesse for moralske spørsmål
6. Interesse for kulturelle fag (op.cit:29-30).

Tredje fase

Denne fasen er preget av store fysiske og psykiske endringer, og den indre roen som kjennetegnet forrige fase er byttet ut med en uro. Ungdommer i denne fasen har behov for å bli tatt på alvor samtidig som de trenger mye omsorg og støtte gjennom utviklingen i hele denne fasen. De sensitive periodene for denne fasen er knyttet til:

1. En ny type selvstendighet
2. Økt bevissthet om seg selv
3. Seksuell identitet
4. Idealer (op.cit:30-31)

Fjerde fase

Denne fasen kalles “Lykkens alder”, og er preget av indre ro slik som andre fase. Den unge voksne trenger fortsatt en del omsorg og støtte, men er i ferd med å bli voksen (op.cit:31).⁵

⁵ Som det fremkommer av kapittel 1.2 “Hensikt og avgrensninger med avhandlingen”, så er den avgrenset til å omhandle 1. -7. trinn. Jeg har likevel valgt å ta med en kort oversikt over hele den generelle utviklingen hos barnet før skolealder fordi jeg mener det er av stor betydning å ha et helhetlig bilde av utviklingsprosessen.

2.3.4 Trestegsleksjon

Trestegsleksjon er en metode som benyttes mye innen montessoripedagogikk, eksempelvis for å lære nye begreper. Framgangsmåten har fått sitt navn fordi prosessen består av tre steg (Seldin 2010:166-167):

1. Læreren presenterer.
2. Eleven identifiserer.
3. Eleven gir tilbake⁶.

I følgende eksempel skal jeg vise hvordan en trestegsleksjon kan gjennomføres. I eksempelet skal eleven lære navn på noteverdier. I dette tilfellet bruker læreren kortmateriell, men annet konkret materiell kan også brukes.

1. Læreren presenterer

Læreren har tre ulike kort, henholdsvis med bilde av hver av de tre noteverdier: firedel, åttendel og halvnote. Læreren legger fram et kort og sier: "Dette er en firedel." Kortet tas bort og et nytt legges fram. Læreren sier: "Dette er en åttendel." Kortet tas bort og et nytt legges fram. Læreren sier: "Dette er en halvnote." Læreren kan vise fram kortene en gang til. Dette er steg 1.

2. Eleven identifiserer

I steg 2 skal eleven identifisere. Læreren kan legge alle kortene fram. Deretter spør han eller hun eleven spørsmål av typen: "Kan du vise meg en firedel?" Eleven peker på riktig kort. Læreren kan si: "Kan du ta kortet med åttendel bak ryggen?" Læreren stiller flere spørsmål av samme type. Dersom eleven svarer feil, går læreren tilbake til steg 1 og viser på nytt. Det er derimot viktig at dette skjer naturlig og nærmest ubemerket uten at læreren gjør noe stort poeng av elevens feil. En vennlig innstilling til feil, er en viktig del av montessoripedagogikken, og en viktig kilde til læring.

⁶ "Å gi noe tilbake" er et begrep som benyttes innen montessoripedagogisk teori. Det innebærer at eleven har tilegnet seg kunnskap som eleven kan gjøre rede for eller "gi tilbake".

3. Eleven identifiserer

I steg 3 skal eleven identifisere og gjengi det han eller hun har lært. Læreren kan legge fram et og et kort og spørre eleven: “Kan du fortelle meg hva dette er?” Dersom eleven svarer feil, er framgangsmåten den samme for steg 3 som for steg 2.

Trestegsmodellen som ble beskrevet kan også sees i et større læringsperspektiv. Den gjennomsyrrer mye av barnets læring og trinnene kan gjenkjennes. *Læreren deler* noe med elevene, for eksempel i en presentasjon (steg 1), *elevene bearbeider* det gjennom eget arbeid med ulike typer oppgaver (steg 2) og til sist *gir elevene tilbake* for eksempel gjennom en framføring eller selvvalgt test (steg 3). Dersom eleven feiler på punkt 2 eller 3, vender læreren tilbake til foregående punkt (loc.cit).

2.3.5 Montessorimateriell og metoder i musikk

Det finnes en del musikkmateriell og metoder i musikk som er utviklet med tanke på bruk i montessoriskolen. En komplett liste synes umulig å presentere her fordi det ville blitt for omfattende med tanke på avhandlingens størrelse, og dessuten må mye av materialet utformes av læreren. Maria Montessori har skrevet om en del materiell og øvelser i sin bok “The Advanced Montessori Method –II” (1999), LpM (2007) har listet opp materiell som skal benyttes i musikkundervisningen, samt at materiell og øvelser blir presentert i utdanningene og at noe utstyr er mulig å få kjøpt ferdig. I avhandlingen har jeg valgt å presentere et utvalg av sentralt musikkmateriell og øvelser med utgangspunkt i de ulike oversiktene som nevnt over.

LpM framhever bjellene, klangstavene og rytmeplansjene som kjernen i musikkundervisningen (2007:169). Bjellene og klangstavene skiller seg spesielt ut i sammenligningen mellom montessoriskole og offentlig skole.

Bjellene

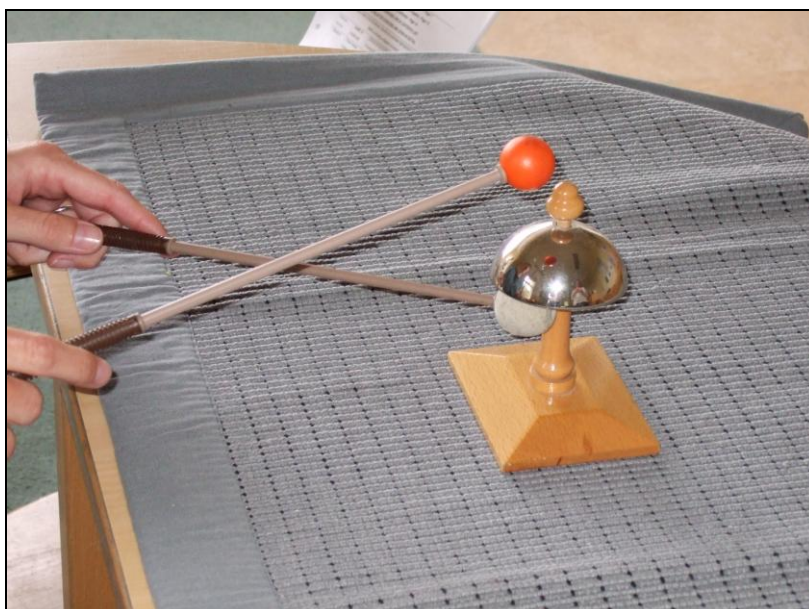
Bjellene brukes både til sensorisk utforskning og for læring av notasjon. Materialet består av to sett bjeller som representerer C-dur skalaen. Det ene settet er sort og hvitt og det andre er brunt. Det finnes også et brett som bjellene kan plasseres på, men øvelsene kan gjøres uten dette (op.cit:170).

Det første elevene skal lære, er hvordan bjellene må behandles. Bildet under viser hvordan bjellene skal løftes og bæres.



Løft av bjelle

Neste leksjon handler om hvordan lyden lages. Til det trengs to køller, en til å slå forsiktig på bjellen for å lage lyd og en myk kølle for å dempe. Bildet under illustrerer dette.



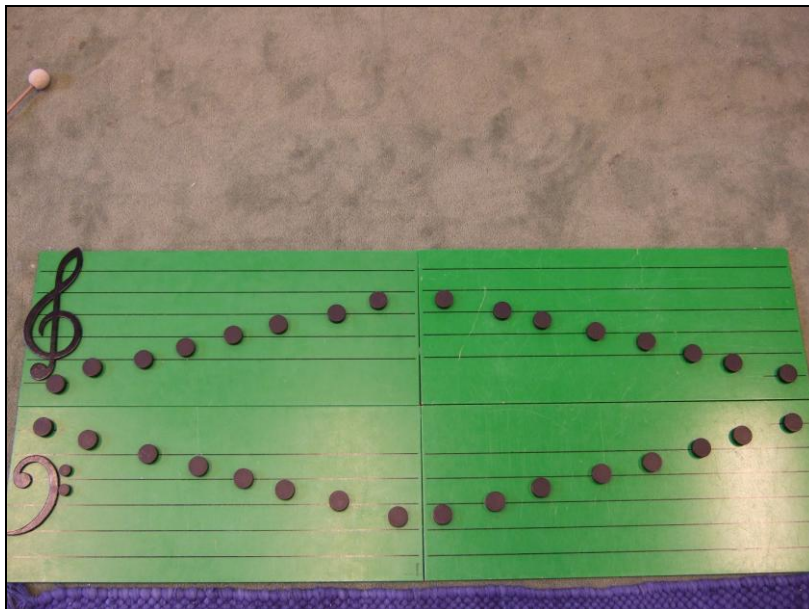
Spill på bjelle

Bjellene brukes først og fremst for å øve barnets gehør (Montessori 1965:117), men det øver også øye-hånd koordinasjon og koordinasjon mellom begge hender. Bjellene brukes til

matching-øvelser der de hvite og sorte bjellene representerer fasiten og barnet skal finne den brune som har identisk lyd. Antall bjeller som brukes i denne øvelsen, varierer avhengig av hvor øvet barnet er. Neste øvelse er gradering av bjellene der den mørkeste plasseres lengst til venstre og de neste plasseres gradvis lysere mot høyre. Bjellene kan også brukes til å jobbe med hele og halve toner og spille enkle sanger eleven kan etter gehør. Dette materiellet kan også brukes videre i læring av notasjonssystemet (loc.cit). Til det brukes grønne notasjonsbrett.

Notasjonsbrett

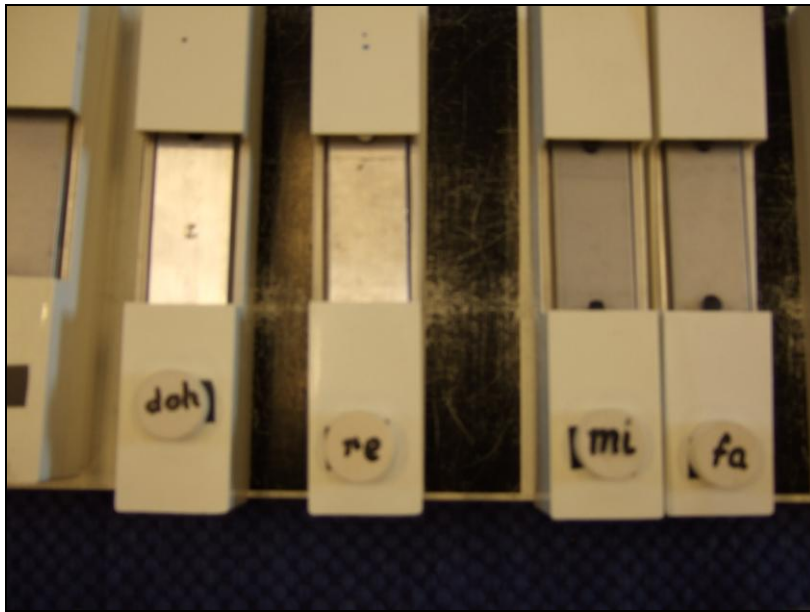
Dette materiellet består av grønne notasjonsbrett med notelinjer og tilhørende symboler. Et av symbolene, er brikker med tall på den ene siden og bokstaver på den andre. Etter at bjellene er satt i rekkefølge til C-dur skala, legges brikkene med tallsiden opp. Deretter legges brikkene på riktig plass på notasjonsbrettet før de snus. Da ligger notenavnene i C-dur skalaen i riktig rekkefølge på riktig plass. Dette er en av de første øvelsene med notasjonsbrettet, og denne prosessen må presenteres av læreren før eleven kan gjøre det på egenhånd. Bildet under viser en senere øvelse der flere brikker er lagt på, men bildet viser fortsatt arbeid med C-dur skalaen.



Notasjonsbrett

Klangstavene

Dette materiellet består av klangstaver som går over to oktaver med tilhørende Brett med sorte og hvite felt som klangstavene kan plasseres på. Graderingsøvelsene og notasjonsøvelsene fra arbeidet med bjellene, kan også gjøres med klangstaver i tillegg til å avansere videre i forhold til hvilke sanger som kan spilles og komponeres med eller uten notasjon (loc.cit). Bildet av klangstavene viser brikker med notenavnene do-re-mi. Disse har også tall på den andre siden og brukes på samme måte som brikkene med notenavnene C-D-E.



Klangstaver

Videre kan materiellet med klangstavene brukes til transposisjon av sanger ved hjelp av et transposisjonskort. Dette vil gjøre det lettere for eleven å forstå prinsippet for transposisjon.

Rytmeplansjene

Rytmeplansjene består av klappeplansjer med ulike rytmer, klappeplansjer med navn på notene (ta, ti-ti osv), og plansjer og kortmateriell som tar for seg noteverdier samt løse kort med noteverdier (op.cit:171). Disse materielle brukes for å øve rytmer på ulike måter og ligner materiell som er blitt brukt i offentlig skole.

Walking the line

Dette er en øvelse som vektlegges av Maria Montessori (1999:341) og i montessorilærerutdanningen til Waterpark Montessori, men den nevnes ikke i LpM (2007). Øvelsen kan både brukes for å øve rytmer og for forstå dymanikkbegreper. Barna går etter hverandre i ring rundt et teppe eller på en oppmerket ring på gulvet etterfulgt av akkompagnement, gjerne piano.



Walking the line

LpM vektlegger betydningen materiellet tilgjengelig for elevene. Dette skal være en lyttestasjon, lesemateriell med både biografier og fagbøker, digitale verktøy, tidslinjer, kortmateriell om komponister og materiell som isolerer vanskelighetene innen hvert tema i musikkfaget (LpM 2007:169-172).

Bjellene, klangstavene, notasjonsbrettet, rytmeplansjene og –kortene og øvelsene knyttet til Walking the line, er godt materiell. Elevene får lære gjennom konkret, håndfast og sensorisk materiale. Dette er et viktig ledd i å lære seg begreper, uttrykk og språk innen musikk. Dette materiellet er først og fremst egnet for de yngste elevene, og omfatter bare noen av kompetansemålene i LpM (op.cit:174-175). Kompetansemålene som er knyttet til “Instrumenter”, “Å lytte til musikk” og “Musikkhistorie” mangler godt standartmateriell. Da er det opp til læreren å utvikle godt materiell som skal hjelpe barnet til å utvide uttrykks- eller begrepsforrådet innen musikalsk språk. Dette kan være en utfordring for læreren. For de yngre elevene, vil blant annet matchingkort være et godt alternativ.

Matchingkort

Matchingkort brukes i mange sammenhenger i montessoriskolen. For å illustrere hvordan de kan lages og brukes, skal jeg bruke et eksempel med tema “Komponister”. Kortene lages ved at man velger cirka 6-8 komponister. Til hver komponist lages et bildekort med navn, et definisjonskort med en kort beskrivelse av komponisten, et bildekort uten navn og et kort med navn uten bilde eller definisjon. Eleven legger først ut bildekortene med navn på en vannrett linje. Deretter finner eleven tilhørende definisjonskort som legges på en vannrett linje under bildekortene med navn. Så legges bildekortene uten navn ut på samme måte. Til slutt legges navnkortene på plass. Denne øvelsen kan gjøres alene eller i en mindre gruppe.

Lytte/lyttestasjon

Jeg er av den oppfatning at aktiv lytting må læres. Barna kan gjerne lytte på egenhånd, men da må de være kjent med strategier for lytting dersom de skal lytte på en bestemt måte. Som med alt montessorimateriell, er første steg en presentasjon av materiellet fra en lærer eller veileder. Dette kan for eksempel dreie seg om å lytte etter bestemte instrumenter, dynamikk, tempo, karakter, form, mønstre eller annet. I forkant og/eller samtidig med lytteaktiviteter, kan det være aktuelt å bryte ned i mindre bestanddeler som for eksempel instrumentkunnskap.

3 Musikkdelen i læreplanene

3.1 L97

3.1.1 Inndeling av L97

L97, inneholder tre hoveddeler:

- Generell del
- Prinsipper og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen
- Læreplaner for fagene

3.1.2 Generell del

Den generelle delen er identisk med den som ble laget i forbindelse med reformen i videregående opplæring i 1993. Den inneholder overordnede mål utover det rent faglige, og er knyttet til opplæringen. Generell del handler i stor grad om utdanningen av selve mennesket. Et av opplæringens mål er “å utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse” (L97 1996:4-15). Generell del er inndelt etter ulike sider ved mennesket: Det meningssøkende, skapende, arbeidende, allmenndannede, samarbeidende, miljøbevisste og integrerte mennesket (op.cit:13-51).

3.1.3 Prinsipper og retningslinjer for opplæringen

Prinsipper og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen blir også kalt broen fordi den binder sammen generell del og læreplaner for det enkelte fag (L97 1996:5). Skolen skal gi elevene felles referanserammer. Dette er viktig for mellommenneskelig kommunikasjon (op.cit:55). Skolen skal også være en felleskapsskole med rom for ulike tilpasninger. Den skal gi alle elever uavhengig av funksjonsevne, religion, bosted, kjønn, sosial bakgrunn og etnisk tilhørighet, mulighet til å utvikle sine evner og være sammen i et godt fellesskap for alle. Opplæringen skal tilpasses individuelt og lokalt. Den skal bygge bro mellom mål som er angitt i læreplanen og det miljøet elevene befinner seg i til daglig (op.cit:56-58).

Skolen skal legge til rette for et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet til den enkelte elev. Et godt samarbeid er basert på god kommunikasjon. Det handler i stor grad om at hjemmet får god informasjon fra skolen.

Det skal leggjast til rettes for at foreldra/dei føresette kan vere aktivt med i utviklinga av skulen, men i eit omfang og på ein måte som er overkommelig når det gjeld aktivitetar og virke. Samarbeidet skal baserast på gjensidig respekt og vilje til å setje eleven i sentrum (L97 1996:60).

Skolen har det overordnede ansvaret for utdanningen, og den skal legge til rette for et samarbeid med hjemmet innen rammer som er overkommelige. Dette kan variere med hvilken bakgrunn elevene har.

Oppbyggingen av læreplanene for fagene skal følge følgende prinsipper:

- Sentralt fastsatt lærestoff, lokalt fastsatt lærestoff og tilpassning.
- Progresjon
- Økende faginndeling, helhet og sammenheng.

Sentralt fastsatt lærestoff øker år for år i skolen. Alle barn skal møte utfordringer det kan strekke seg etter, men som de kan mestre og slik at de kan vokse videre (op.cit:68-69). På småskoletrinnet skal temaorganisert opplæring være minst 60% av skoletiden, mens det på mellomtrinnet skal være minst 30% (op.cit:83). Den delen av L97 som omfatter prinsipper og retningslinjer for opplæringen inneholder også fag- og timefordeling for de enkelte fag (op.cit:80-82).

3.1.4 Mål og hovedmomenter for musikkfaget

Musikkfaget deles inn i aktivitetsformene musisere, danse, komponere og lytte, og sammen med erkjennelsesformene oppleve og forstå danner dette utgangspunkt for alle mål og hovedmomenter i musikkfaget (L97 1996:237).

Det overordnede målet for faget på alle trinn, er at elevene skal utvikle evner til å uttrykke seg musikalsk gjennom sang, spill og dans, oppleve glede ved ta del i aktiviteter, oppleve og forstå at eget kunstnerisk uttrykk har verdi, utvikle musikalsk skjønn og kjennskap til ulike musikktradisjoner gjennom musisering og lytting. Videre er det formulert mål for henholdsvis småskoletrinnet, mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Det er egne hovedmomenter i aktivitetsformene musisere, danse, komponere og lytte for hvert årstrinn. Målene er formulert som “elevene skal kunne...” og “elevene skal lære...” (op.cit:240) og hovedmomentene er

formulert som “I opplæringen skal elevene lære/lytte/utforske/oppleve/øve seg/leike med/eksperimentere/arbeide med...” (loc.cit).

På småskoletrinnet legges det vekt på at elevene skal utforske, bli kjent med og bli trygg på sin egen stemme gjennom å lære seg et variert sangrepertoar og ved hjelp av ulike øvelser innen komponering. På småskoletrinnet skal de første sangene elevene lærer, egne seg til fellessamlinger og daglig samvær og være knyttet til høytider, nasjonale sanger, om dyr, folkeviser, voggeviser og av kjente komponister (loc.cit). Etter hvert utvides det til nasjonale sanger fra andre land, fortellende sanger, sanger med spørsmål og svar, sangleker, joik og sanger fra samisk kultur og flere sanger fra andre land (op.cit:241-243).

Aktivitetsformene griper inn i hverandre, spesielt i begynnelsen av småskolen noe som også gjenspeiler målet om tverrfaglig arbeid i skolen. I 1. klasse skal dans oppleves i lek sammen med musikk og sang og i komposisjonsarbeid, og i 2. klasse forventes det at elevene lærer seg regler for sangleker, dans og annet musikalsk arbeid. De skal også gi uttrykk for opplevelser gjennom sang, dans og musikalsk aktivitet. Danser med utgangspunkt i ring, par og rekke introduseres først i 3. klasse (loc.cit).

Elevenes skal gradvis bli bedre lyttere og øve på å uttrykke det de hører, og derfor er store kontraster viktig særlig i starten. Form og musikalske musikkuttrykk introduseres etter hvert og det jobbes med flere av de samme begrepene parallelt innen lytting og komposisjon. Bruk av instrumenter skal brukes i arbeid med komposisjon fra 1. klasse. Grafisk notasjon “eller annen notasjon dei finn høvelig” (op.cit:241) introduseres i 2. klasse (op.cit:241-243).

På mellomtrinnet skal ferdighetene elevene har utviklet på småskoletrinnet, videreutvikles. Dette gjelder alle aktivitetsformene. Felles for både småskoletrinnet og mellomtrinnet, er at L97 gir eksempler på hva elevene skal lære. Dette kan dreie seg om sanger av komponister, nasjonale sanger, viser osv. eller hva det skal lyttes til. Det er også gitt anvisninger til hvilke elementer som skal utforskes i forbindelse med komposisjon og musikkuttrykk (loc.cit). Dette gjør at L97 fremstår som detaljert.

3.1.5 Musikkens syn og legitimering av faget i skolen

I L97 omtales musikk som et fag der aktivitetsformene skal bære preg av “samhandling og samvirke, trivsel og kontakt som skaper tilhørsle og identitet” (L97 1996:236) samtidig som det skapende aspektet ved faget vektlegges ved at elevene skal få ta del i prosessen med å

skape noe eget samt oppleve det andre har skapt. Musikk kan brukes i mange sammenhenger og kan formidle tanker, følelser og stemninger. Elevene skal få ta del i dette ut fra egne forutsetninger (loc.cit).

På bakgrunn av musikkfagets plass i skolen slik det er beskrevet i L97, kan faget sies å være et trivselsfag som skal bidra til positiv samhandling mellom elevene (Hanken og Johansen 1998:174). Musikk skal være et fag for alle, og “samvær og samhandling er like viktige som kvalitet og meistring” (L97 1996:236). Kvalitet og meistring har sammenheng med trivsel. Dersom man ikke lykkes, gir det lav grad av trivsel. Men i omtalen av faget sin plass i skolen, kan det synes som om trivselsaspektet er overordnet kunnskapsaspektet. Kravet om kunnskap i musikk blir likevel tydeligere i mål og hovedmomentene for musikkfaget for hvert årstrinn.

Elevenes læringsmiljø vektlegges sterkt. Det påpekes at trygge læringsomgivelser er viktig for læringen, spesielt på småskoletrinnet (loc.cit). Elevene skal stå i sentrum for læringen og det er viktig med fleksible løsninger enten det være seg behov for små instrumentsamspillgrupper eller større grupper som ved skolekor og forestillinger (op.cit:236-237). Undervisningen skal tilpasses den enkelte elev og elevgruppe, og det bør bygges videre på den kjennskap elevene har skaffet seg til musikk – også utenfor skolen.

Skolen er en del av et nærmiljø, og musikalske aktiviteter kan finne sted med foreldre og nærmiljøet rundt som for eksempel lokale kor, korps, kunstnere. Musikkfaget kan således sies å ta sikte på og være et sammenbindende element mellom skole og samfunn (Hanken og Johansen 1998:166).

Elevenes kjennskap til kulturarven er også et viktig aspekt ved musikkfaget. Ved å bli kjent med det andre har skapt, vil elevene også bli i stand til å bevare kulturarven for ettertiden (op.cit:162). Den mottakende siden ved musikkfaget er viktig, og elevene skal lære om tradisjoner innen sang, musikk og dans fra eget og andre land (L97 1996:236).

3.2 K06

Bakgrunnen for utviklingen av Læreplanverket for Kunnskapsløftet, var evalueringer av L97 og internasjonale undersøkelser som gav grunnlag for sammenligning av elever i Norge og andre land slik som blant annet PISA i 2000 og PIRLS i 2001 (Saabye 2008:6). PISA-undersøkelsen målte funksjonell lesing, matematikk og naturfag blant 15-åringer. PIRLS var en leseundersøkelse som ble gjennomført blant 10-åringer. Norske elever lå rundt det internasjonale gjennomsnittet i PISA-undersøkelsen, men norske elever scoret lavt med hensyn til læringsstrategier. PIRLS avslørte at norske elever gjorde det dårligere enn internasjonalt gjennomsnitt. På bakgrunn av disse undersøkelsene kom det også fram at store elevgrupper ikke tilegnet seg ønskede ferdigheter (loc.cit). Et mål med K06, er at læringen skal tilpasses bedre til hver enkelt elev (loc.cit), og at “reformen skal gi våre barn en enda bedre skole” (op.cit:8).

3.2.1 Inndeling av K06

K06 forelå til skolestart 2006-2007 og består av tre deler (Engelsen og Karseth 2007:405): Generell del, prinsipper for opplæringen inkludert læringsplakaten og læreplaner for fag. I juni 2006 forelå siste utgave i papirformat. Dette var imidlertid en midlertidig utgave. Det er kun i den trykte utgaven at det kommer tydelig fram at læreplanverket er tredelt.

Utdanningsdirektoratet har gjort K06 tilgjengelig via internett:

<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=7018>. Norsk skoleinformasjon gav i 2008 ut *Læreplanverket for Kunnskapsløftet – Fag og læreplaner i grunnskolen*. Den inneholder læreplaner for de enkelte fagene i sin helhet mens øvrige deler av læreplanen er forkortet. Det er i tillegg kapitler om bakgrunnen for innføring av ny læreplan. Dagens utgave av K06 består *Læreplaner for fag, Prinsipp for opplæringen, Generell del av læreplanen, Tilbudsstruktur, Fag- og tidsfordeling, Kunnskapsløftet – samisk, Kunnskapsløftet for døve og sterkt tunghørte og overgangsordninger*. Videre i denne masteroppgaven skal jeg se nærmere på generell del, prinsipper for opplæringen og kompetansemålene som er en del av læreplaner for fag.

3.2.2 Generell del

Den generelle delen til Læreplanverket for Kunnskapsløftet, er lik den som ble benyttet til L94 (også kalt R94 som var en læreplan som omhandlet videregående skole) og L97. Innholdet i denne delen er forskjellige menneskelige egenskaper (Engelsen og Karseth 2007:405). Det handler også mye om kulturarv, likhet og rettigheter. Tanken er at de prinsippene og formålene som kommer fram i denne delen skal gjennomsyre læreplanene i det enkelte fag (loc.cit). I denne delen vektlegges betydningen av felles referanserammer og kunnskap.

3.2.3 Prinsipper og retningslinjer for opplæringen

“ Prinsipp for opplæringa” samanfatar og utdjupar føresegnene i opplæringslova og forskrifta til lova, medrekna læreplanverket for opplæringa, og må sjåast i lys av det samla regelverket. Prinsippa skal medverke til å klargjere at det er skoleeigaren som har ansvaret for at opplæringa er i samsvar med lov og forskrift, i tråd med menneskerettane og tilpassa lokale og individuelle føresetnader og behov (Prinsipp for opplæringa i K06, se henvisning til internettadresse).

Som det fremgår av dette sitatet, er kapittelet “Prinsipper og retningslinjer for opplæringen” både en utdypning og sammenfatning av bestemmelser som allerede finnes i opplæringsloven og forskrift til loven. Læreplanverket er også en del av dette regelverket (loc.cit).

Under denne delen inngår den såkalte Læringsplakaten (opprinnelig kalt Skoleplakaten) som tar sikte på at den enkelte skal få et godt tilpasset opplæringsstilbud. Læringsplakaten består av 11 punkter som sier noe om hva “skolen og lærebedriften skal” (loc.cit) i forhold til eleven. Alle punktene viser til §1-2 i opplæringsloven med unntak av punkt 11: “Legge til rette for at lokalsamfunnet blir involvert i opplæringen på en meningsfylt måte” (loc.cit).

Kapittelet om “Prinsipper og retningslinjer for opplæringen” handler i stor grad om differensiering i forhold til den enkeltes elevs forutsetninger og behov og skolen eller lærebedriftens ansvar i forhold til dette. I tillegg til Læringsplakaten inneholder denne delen av læreplanverket egne underkapitler som omhandler:

- Sosial og kulturell kompetanse
- Motivasjon for læring og læringsstrategier
- Elevmedvirkning

- Tilpasset opplæring og likeverdige muligheter
- Lærerens og instruktørens kompetanse og rolle
- Samarbeid med hjemmet
- Samarbeid med lokalsamfunnet

Disse underkapitlene er i stor grad en utdypning av punktene under Læringsplakaten.

3.2.4 Kompetansemål

Kompetansemålene i musikk er delt i tre hovedområder: Musisere, komponere og lytte. Musisere omhandler sang, spill og dans. Både kunnskapsmålene som omhandler musisering og komponering skal bidra til å gi elevene en musikkopplevelse. Innen komponering står også musikalsk skapning sentralt. Å trene opp lytteferdigheter er essensielt for musikkopplevelsen. I alle de tre kategoriene musisere, komponere og lytte, står arbeid med musikkens grunnelementer sentralt. I den forbindelse blir disse grunnelementene omtalt: Puls, rytme, tempo, klang, melodi, dynamikk, harmoni og form (Saabye 2008:58). Kommunikasjon, samspill, samhandling, formidling og mellommenneskelig forståelse fremheves også som viktige aspekter i forbindelse med musikkfaget (loc.cit).

Musikkopplevelsen er uforutsigbar, men ikke forutsetningsløs. I dette ligger erkjennelsen av at musikkopplevelsen ikke bare er intuitiv, men at kjennskap til musikk, kunnskap om musikk, utvikling av musikalske ferdigheter og refleksjon om musikk til sammen danner grunnlag for musikkopplevelsen forstått både som estetisk opplevelse og eksistensiell erfaring (K06, Læreplan i musikk, formål. Se henvisning til internettsadresse).

K06 framhever også betydningen av å bygge opp elevenes faglige kunnskap og kompetanse. Dette har igjen betydning for musikkopplevelsen og elevenes forutsetninger for god musikalsk samhandling, kommunikasjon og forståelse for og med andre mennesker.

K06 har kompetansemål for hva elevene skal kunne etter 2. årstrinn, 4. årstrinn, 7. årstrinn og 10. årstrinn. Kompetansemålene er formulert med følgende innledningssetning: “Mål for opplæringen er at eleven skal kunne” (K06. Læreplan i musikk, kompetansemål). Dette indikerer at kompetansemålene er et minstekrav for hva elevene skal kunne eller mestre etter angitt årstrinn. Det er ikke tilstrekkelig å ha arbeidet med målinnholdet, og det gis ikke rom for å utelate kompetansemål.

Betydningen av musikken grunnelementer kommer klart til uttrykk allerede i første kompetansemål etter 2. årstrinn der elevene skal kunne “bruke stemmen variert i ulike

styrkegrader og tonehøyder” (loc.cit). Dynamikk og tonehøyde er to grunnelementer i musikk. Under kategorien “Musisering”, skal elevene også lære om grunnelementene tempo og rytme gjennom imitasjon. Ulike tonearter skal benyttes, men dette kan synes som om er for å variere slik at ikke elevene “låses” til en bestemt toneart og ikke for at elevene skal kunne noe om tonearter. De to resterende av totalt fem kompetansemål innen musisering etter 2. årstrinn, handler om samhandling med andre. Elevene skal kunne delta i leker og fremføringer som er knyttet til sang og regler, spill og dans.

Et av to kompetansemål innen “komponering” etter 2. årstrinn, er knyttet til musikkens grunnelementer der elevene skal kunne “sette sammen musikalske grunnelementer som klang, rytme, dynamikk og melodiske motiver til små komposisjoner” (loc.cit). Det andre kompetansemålet innen komponering handler om å benytte improvisasjon for å la elevene utforske ulike musikalske uttrykk (loc.cit). Det nevnes ikke hva som skal benyttes av instrumenter eller annet, og det vil derfor være opp til læreren eller lærergruppen når det arbeides med musikkdelen i forbindelse med lokalt læreplanarbeid.

Kategorien “lytting” inneholder seks kompetansemål hvorav to handler om faglig kunnskap og tre handler om at musikk kan gi assosiasjoner og formidle tanker, følelser og stemninger. Siste kompetansemål handler om lyder i dagliglivet og passer således ikke direkte inn i noen av grupperingene ovenfor. Kompetansemålene innen faglig kunnskap handler om instrumentkjennskap og musikkens grunnelementer. Lyttingen de første to skoleår handler om å legge grunnlaget for aktiv lytting som skal videreutvikles. Elevene skal bevisstgjøres det de hører og gi uttrykk for dette gjennom samtaler, dramatisering, dans og bevegelse. Selv om det nevnes flere kommunikasjonsformer, skal samtaler være overrepresentert.

Selv om de ulike kompetansemålene har fått en gitt rekkefølge i Læreplanverket for Kunnskapsløftet, er ikke dette ment å være arbeidsrekkefølgen som skal gjennomføres i skolen. Det er mulig å arbeide med flere kompetansemål parallelt eller det kan arbeides med kompetansemålene i flere runder. Forståelsen og kunnskapen bearbeides slik at elevene kanskje får større utbytte neste gang det presenteres. Dette kan for eksempel være forståelse av det musikalske grunnelementet tonehøyde.

Alle de tre kategoriene “Musisere”, “Komponere” og “Lytte”, inneholder arbeid med musikalske grunnelementer. Dette er viet plass i fem av 13 kompetansemål etter 2. årstrinn og kan derfor sies å ha en sentral plass i musikkundervisningen i løpet av 1. og 2. årstrinn. Å

forstå et begrep fullt ut, tar tid. Det kan være en tidkrevende prosess, og det finnes ulike grader av forståelse. Av den grunn bør det arbeides med musikalske grunnelementer i flere runder – gjerne belyst fra ulike vinkler. Kompetanse på dette området er viktig for at elevene skal kunne oppnå kompetansemålene for senere årstrinn.

I perioden fram mot kompetansemål etter 4. årstrinn, er arbeid med de musikalske grunnelementene viet mindre plass enn i forrige periode. Fire av 14 kompetansemål er direkte knyttet mot grunnelementene, og det er en videreføring av den kunnskapen elevene skal være i besittelse av. Tre av disse kunnskapsmålene er plassert under “musisere”, og alle er en avansering fra tidligere kompetansemål: Ved slutten av 2. årstrinn skulle elevene kunne “imitere rytmer og korte melodier i ulike tempi, takt- og tonearter” (Saabye 2008:60). Fram mot slutten av 4. årstrinn skal det jobbes med grunnelementet *puls*. Dette skal læres ved å jobbe videre med ulike *tempi* som de allerede har kjennskap til, og de skal mot slutten av perioden kunne “holde jevn puls i ulike tempi” (Saabye 2008:60). Tidligere skal elevene ha improvisert og imitert rytmer melodier. Etter 4. årstrinn skal elevene mestre en kombinasjon av disse der de improviserer over enkle rytmer og klanger. I læreplanen er det ikke angitt hvorvidt imitasjon av rytmer og melodier skal gjøres ved hjelp av stemmen eller instrumenter for kompetansemål under punkt musisere etter 2. årstrinn. For tilsvarende kompetansemål etter 4. årstrinn, skal ostinater og melodier *spilles*. Dette er en videreutvikling og avansering av elevenes kunnskapsnivå.

Resterende mål under “Musisere”, er knyttet til sang, spill og dans. Sangrepertoaret skal utvides med sanger fra ulike sjangere og det skal jobbes med intonasjon. Norske og internasjonale folkedanser skal læres, og elevene skal delta i framføringer. Alle disse aktivitetene er samhandlingsaktiviteter som der samspill og kommunikasjon mellom elevene må være til stede for at man skal lykkes og oppnå kvalitet hvilket igjen vil gi en positiv opplevelse og mestringsfølelse.

I forbindelse med “Komponere”, har elevene tidligere arbeidet fram små motiver med utgangspunkt i musikalske grunnelementer. Fram mot slutten av 4. årstrinn skal dette videreutvikles; elevene skal kunne lage melodier og lydillustrasjoner *til tekster*. De skal også arbeide motsatt vei: Lage tekster til musikk (loc.cit), og det skal jobbes videre med improvisasjon av dans og bevegelse. Kunnskapsmålet tar sikte på at elevene skal kunne “illustrere et musikalsk forløp” (loc.cit). Elevene skal også “eksperimentere med sang, talekor

og instrumenter i enkle samspill” (loc.cit). Her legges grunnlaget for videre arbeid i neste målperiode.

Arbeidet med musikalske grunnelementer, kommer også til uttrykk under “Lytte”. Den auditive sansen skal trenes for å gjenkjenne det kroppen har erfart gjennom “Musisere”. Mange innfallsvinkler tas i bruk for en fullstendig begrepsforståelse. Arbeidet med instrumenter videreføres fra kompetansemål etter 2. årstrinn. Den folkelige tradisjonen kommer til uttrykk også under “Lytte”. Elevene skal gjenkjenne folkemusikk både fra egen og andres kulturer. Dette skal inkludere den samiske kulturarven. Det skal også legges til rette for at elevene kan samtale om kjennetegn ved musikksjangere, egne musikkopplevelser, bruk av musikk og mulige funksjoner musikken kan ha (loc.cit).

Kompetansemålene etter 7. årstrinn, er i stor grad en videreføring av kompetansemålene for tidligere årstrinn og tar dermed sikte på å forsterke og utvide den kunnskapen elevene er i besittelse av på visse områder som angår musikk. For “Musisere” gjelder dette forståelse av musikalske grunnelementer, utvidelse av sang- og danserepertoar og mestre sang og spill på et høyere ferdighetsnivå hvilket blant annet inkluderer flerstemt sang.

Under “Komponere” er det tilkommet to nye elementer: Bruk av grafisk notasjon for å notere ned komposisjonene og bruk av digitale verktøy for å gjøre lydopptak. Videre skal elevene fortsette å jobbe med improvisasjon og komposisjon med stemme, instrumenter og bevegelser.

Når det gjelder “Lytte”, har kunstmusikken fått en sentral plass både når det gjelder de historieske hovedepokene og verker av sentrale komponister. Det skal fortsatt legges til rette for samtaler og diskusjoner omkring særtrekk ved ulike typer musikk. Arbeid med instrumenter skal også fortsette. Elevene skal ha hatt samtaler om musikkens funksjoner og bruksområder. Dette skal utvides til å gjelde i historisk perspektiv og hvordan dette har endret seg over tid. Musikk som kommersiell vare skal også være tema i samtaler.

Læreplanen i musikk i Læreplanverket for Kunnskapsløftet, legger til rette for at elevene gradvis øker sine kunnskaper og ferdigheter i og om musikk slik at de på sikt kan få et bevisst forhold til musikk. Musikk er noe som omgir oss daglig og det er av stor betydning å få økte ferdigheter og kunnskaper på området. Musikalske samhandlingsaktiviteter står også sterkt. Musikk i seg selv handler i stor grad om kommunikasjon og formidling. Dette er sider

som med fordel kan utnyttes for å skape god samhandling, et godt klassemiljø og positive opplevelser for elevene.

3.2.5 Musikkens syn og legitimering av faget i skolen

Alle barn, unge og voksne i vårt samfunn har et forhold til musikk. Musikk brukes i mange forskjellige sammenhenger og har dermed ulike funksjoner og også ulik betydning for hver enkelt av oss. Musikk tar opp i seg, uttrykker og formidler stemninger, tanker og følelser ved alle sider av det å være menneske. Musikk er derfor en kilde både til selverkjennelse og mellommenneskelig forståelse på tvers av tid, sted og kultur (K06. Læreplan i musikk, formål).

I formålet til musikkdelen av læreplanen framheves musikk som et viktig *menneskelig* fag – det berører oss på mange ulike måter og i forskjellige sammenhenger. Musikk har stor betydning for det enkelte menneskes forståelse av seg selv.

Faget skal være et *allmenndannende kunstoffag* og et *skapende fag*. Med det menes at elevene skal bli i stand til å skape et kreativt musikalsk uttrykk samtidig som det skal tilegne seg kunnskap om musikalske uttrykksformer og kunne reflektere, forstå og oppleve det man møter av musikalske uttrykksformer. Den kjennskapen og kunnskapen mennesket har omkring musikk, er vesentlig for selve musikkopplevelsen (loc.cit).

Samhandling med andre mennesker står sentralt i forhold til musikkfagets rolle i skolen slik som L97, men i noe mindre grad. Det skal også bidra til en inkluderende skole. Kjennskap til egen og andres kulturarv framheves. Faget kan på den måten bidra til mer toleranse og respekt for andres kulturer.

Musikkfaget skal også inneholde kvalitet. Gjennom “samarbeid med profesjonelle musikere og kunstnere og samarbeid mellom grunnskole og kulturskole muliggjør møter med kunstuttrykk av høy kvalitet og gir elevene anledning til å være medskapende i arbeids- og formidlingsprosessen” (loc.cit).

Et eksempel på denne type arbeid ble gjort i Tromsø kommune fram til rundt 2002 da kulturskolens lærere var en uke av gangen hos en av byens grunnskoler. Da hadde de intensivopplæring på instrumenter som elevene ikke hadde kjennskap til fra før samt dansegrupper. Elevene hadde også kor. I løpet av denne uken lærte elevgruppene enkle sanger, og i slutten av uken ble alt sammen satt sammen til en forestilling der kulturskolens

lærere var med i et band som bandt det hele sammen. Dette prosjektet ble kalt “Bare kunsten beveger nordlyset” og var en forløper til dagens ordning med den Kulturelle skolesekken.

Formålet med musikkfaget bærer preg av at elevene skal utvikle kjennskap til mye. Under kapittelet om kunnskapsmålene kommer jeg mer spesifikt inn på dette. Behovet for mye kunnskap står sentralt i dagens samfunn. Således er musikkfaget i tråd med det. Musikk er et kunnskapsfag slik som de andre fagene i læreplanen. Dette er ifølge Hanken og Johansen ikke nytt da dette også var tilfelle i tidligere læreplaner som Mønsterplan for grunnskolen av 1971 (M71) og Mønsterplan for grunnskolen av 1974 (M74) (Hanken og Johansen 1998:172). Også i L97 synes musikk å være et kunnskapsfag.

I et kunstnerisk fag som musikk, kan overgangen mellom musikk som et kunnskapsfag og musikk som et ferdighetsfag være noe flytende. Skillet er ikke alltid like klart. Sang har vært en ferdighet som har stått sentralt i skolehistorien siden 1739 da undervisning ble lovfestet for første gang i Norge. Det skulle ennå ta mange år før begrepet *musikk* blir tatt i bruk. Dette skjer først i 1960. Da kom Læreplan for forsøk med 9-årig grunnskole. (Jørgensen 2001:106). Enkle rytmeinstrumenter, Orff-instrumenter, blokkfløyte og gitar ble benyttet i musikkundervisningen (Hanken og Johansen 1998:171). Bruk av digitale hjelpemidler som opptaksutstyr og bruk av data, kommer med i L97. Dette er i tråd med den samfunnsmessige utviklingen der teknologiske hjelpemidler av ulike slag har blitt utviklet og blitt tatt i bruk. Også i K06 er det mål som omfatter bruk av data og annen teknologi. Dette må læres og kan sees på som en ferdighet på lik linje med for eksempel det å synge. Ferdighetsbegrepet innen musikk ble med andre ord utvidet i forbindelse med L97. Det ble mer som skulle læres. Det vil jo da være naturlig å spørre seg om hvorvidt musikkfaget ble et mer omfattende fag eller om andre krav ble senket. Med bakgrunn i den samfunnsmessige utviklingen der listen med krav over hva man skal kunne bare øker, vil jeg tro at de nye ferdighetene kommer i tillegg. Det ser også slik ut med utgangspunkt i læreplanen.

Det er ikke til å komme utenom at K06 fortsatt har spor av at musikkfaget også skal være et trivselsfag.

I arbeid med musikk står den musikalske og menneskelige samhandlingen sentralt, og i musikkfaget skal samvær og samhandling balanseres mot mestring på en slik måte at elevene på alle årstrinn oppnår kvalitet i musikkutøvelsen på det nivået de befinner seg (K06. Læreplan i musikk, formål).

Betydningen av *samvær* og *samhandling* er noe nedtonet i forhold til L97 der “samvær og samhandling er like viktige som kvalitet og meistring” (L97 1996:236). I K06 sidestilles ikke

disse ferdighetene, men de skal *balansere*. Trivselsaspektet skal med andre ord ikke gå på akkord med kunnskaps- og ferdighetsinnholdet i faget, men kommer i tillegg.

Media blir en stadig viktigere arena der barn og unge møter musikk. Så faget som mediefag er et høyst aktuelt aspekt. Særlig distribusjon av musikk via internett er vanlig dagens samfunn. K06 tar derfor opp blant annet kildekritikk og opphavsrett i forbindelse med bruk av musikk (K06. Læreplan i musikk, grunnleggende ferdigheter). Dette er et viktig moment innen musikkfaget. I forhold til legitimering av musikkfaget, er musikk som et mediefag viktig for samfunnet (Hanken og Johansen 1998:167).

Legitimeringen av musikkfagets sin plass i skolen, endrer seg ofte i tråd med endringer i samfunnet. Både i nåværende læreplan og i tidligere læreplaner, synes kulturarven å være viktig i forhold til fagets plass i skolen. Det å kjenne sin egen bakgrunn og sitt kulturelle opphav er viktig for at mennesket skal finne sin plass i den historiske utviklingen.

Det synes for meg som om musikkundervisningen hovedsakelig legitimeres i dagens læreplan med utgangspunkt i dagens samfunn og ønsket om målbar kunnskap. I forhold til kjennskap til andre kulturer, er musikk blitt viktig: “Denne type legitimeringsargumenter baserer seg på at musikkpedagogisk virksomhet har betydning fordi den angår og virker inn på samfunnet som *samfunn*” (op.cit:166). Dette er et forhold som bare blir mer og mer aktuelt. Musikk “kan bidra til å forandre samfunnet til det bedre” (op.cit:167). Kunnskap om andre kulturer kan føre til økt toleranse. Hvor mye plass som i realiteten vies til dette, er et annet spørsmål som jeg ikke skal komme nærmere inn på her.

Men hvor blir det av musikken for musikkens egen skyld i musikkfaget? Musikken deles opp i ulike bestanddeler som studeres hver for seg.

3.3 LpM

3.3.1 Inndeling av læreplanen

LpM – fag og arbeidsmåter gjennom 10 skoleår (2007) inneholder i tillegg til forord fire hoveddeler:

- Innledning – generell del
- Kosmisk utdanning – mennesket, samfunnet og universet
- Fagplaner 1.-7. trinn
- Erdkinder – montessoriumskolen

I det videre arbeidet med avhandlingen omtales punkt 2 Kosmisk utdanning – mennesket, samfunnet og universet som prinsipper og retningslinjer for opplæringen. Dette gjøres for å lette sammenligningen i kapittel 5. I punkt 3 som omhandler Fagplaner 1.-7. trinn, kommer jeg bare til å ta for meg musikkdelen. Punkt 4 Erdkinder – montessoriumskolen, blir ikke omtalt. Som tidligere nevnt i 1.3 “Hensikt og avgrensning av avhandlingen”, er avhandlingen avgrenset til å omhandle 1.-7.trinn.

3.3.2 Generell del

Generell del i LpM er “i sin helhet hentet fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet” (LpM 2007:6). Generell del i K06 er en direkte videreføring fra foregående læreplan, L97. Jeg ser det derfor ikke nødvendig å komme nærmere inn på Generell del i Læreplanverket for montessoriskolen da den allerede er omtalt tidligere denne i denne avhandlingen.

3.3.3 Prinsipper og retningslinjer for opplæringen

Prinsippene for opplæringen er omtalt under kapittelet “Kosmisk utdanning – mennesket, samfunnet og universet” i LpM. Dette er et langt kapittel (52 sider) som handler om grunnleggende montessoriteori. Dette kan kanskje synes som et overflødig kapittel i læreplansammenheng fordi undervisningspersonell i en montessoriskole bør ha kjennskap til denne teorien fra før. Dette stemmer for noen, men virkeligheten fortøner seg ofte annerledes. Mange tar først montessoriumutdannelse eller leser montessoriteori *etter* at de har begynt å jobbe ved en montessoriskole. Ofte er det en tidkrevende og vanskelig prosess å få tak i lærere med

montessoriutdannelse – selv i sentrale østlandsområder. En slik teoridel kan være nyttig som en innføring. Det er også viktig å ta med i betraktning at foreldre som velger å la barna gå på montessoriskole, ofte er engasjerte foreldre i større grad enn foreldre til barn på offentlig skole. Bakgrunnen for dette er at det må gjøres et aktivt valg fra foreldrenes side i forhold til skole. Noen vil kanskje sette seg inn i læreplanen, og da vil en slik teoridel være av stor betydning.

Det første kapittelet under overskriften “Kosmisk utdanning”, handler om Maria Montessori sin pedagogiske teori fra kort historikk til fredstanken, begrepet kosmisk utdanning, kosmisk plan og hvordan utvikle sitt fulle potensiale (LpM 2007:10). Montessoripedagogikken ble utviklet på begynnelsen av 1900-tallet av legen Maria Montessori. Hennes metoder ble utviklet på bakgrunn av observasjon av barna. Metoden var ikke ferdigutviklet da Casa dei Bambini (Barnas hus) ble åpnet i 1907. Det vi i dag kjenner som montessoripedagogikk, er et resultat av samarbeid og utveksling av erfaringer mellom lærere verden over (LpM 2007:46). Maria Montessori selv var forsiktig med å bruke ordet *metode* fordi det ikke var noen form for “pedagogisk oppskrift, med på det tilstedeværende barnet i utvikling – der skal fokus for vår utøvelse av de pedagogiske ideene ligge” (loc.cit).

Fredstanken er meget sentral. Maria Montessori mente at fred er mer enn “fravær av krig, for da vil krig hele tiden være forutsetningen for freden” (op.cit:47). Videre mente hun at det å skape fred, begynner med barna. Holdningsskapende fredsarbeid står sentralt og det legges til rette for at barna skal utvikles til å bli “hensynsfulle, tolerante” og klare å finne fredelige løsninger på hverdagslige konflikter (loc.cit). Som montessorilærer er dette noe jeg har stor tro på. Det er en viktig ballast barnet får med seg ut i verden. Etter 22.07.2011 har antakelig begrepet *fred* fått et nytt og alvorlig innhold for norske barn. Fred er ikke en selvfølgelighet som kan tas for gitt, men noe som må arbeides med kontinuerlig.

Kosmisk utdanning er et sentralt overordnet begrep som handler om at barnet skal lære alt henger sammen og danner en helhet. Læreren skal så så mange “frø” som for å vekke barnets nysgjerrighet (op.cit:50). Barnet skal få utvikle seg i eget tempo.

3.3.4 Kompetansemål

Kompetansemålene er kun én del av fagplanen for musikkfaget i LpM. I fagplanen finnes i tillegg finnes “Pedagogiske momenter i faget” og “Hovedområder og arbeid i faget”. Disse

avsnittene skal bidra til å sette kunnskapsmålene i en montessoripedagogisk kontekst og fungerer som en veiledning til hvordan kunnskapsmålene kan nås på en montessoripedagogisk måte. I LpM påpekes det at:

Disse fagplanene kan ikke brukes som en erstatning for en godkjent montessorilærerutdanning. Det er denne spesialutdanningen som sørger for at læreren får den nødvendige innsikten i montessoripedagogikkens filosofiske grunnlag, struktur og metode. Referansealbumene fra montessorilærerutdanningen, med sine eksakte beskrivelser av fortellinger, materiell og presentasjoner, vil fortsatt være montessorilærerens viktigste redskap for å legge opp undervisningen. Fagplanene gir en oversikt over faget, beskriver kompetansemål og fungerer som et bindeledd for lærere med montessoriuutdanning fra ulike læresteder (LpM 2007:62).

På en motessoriskole er den montessoripedagogiske idé rangert over læreplanen. Dette kommer til en viss grad til syne i LpM (2007:52-59) der det er illustrasjoner av åtte ulike plansjer som både viser den helhetlige sammenhengen mellom de ulike fagene og enkeltfag. Illustrasjonene viser montessorigrunnskole – oversikt over arbeidsområder, norskfaget, montessoris språkplansje, fysisk geografi, aritmetikk, geometri, biologi og til sist en oversiktsplansje om historie og samfunn, krl, kroppsøving, kunst og musikk. Musikk er nevnt to ganger på disse plansjene. Første gang under samfunnsfag sammen med kunst, krl, historie og samfunn, nærmiljø, geografi, studieturer og gruppens samfunn. Disse fagene handler om menneskets grunnleggende fysiske og åndelige behov og handler om menneskets kultur og tilpasning (LpM 2007:52). Andre gang faget nevnes er på illustrasjonen av samfunnsfagene. Musikk settes i sammenheng med historie og samfunn og mennesket grunnleggende fysiske og åndelige behov, og bindes sammen med historien om mennesket som er en av de fem fortellingene om livet (Montessoriforlaget 2007). Fire elementer er nevnt innen musikkfaget: Lytting, komponering, personlig uttrykk og notelære. Men montessorilærerens kompetanse er uvurderlig og spenner videre enn læreplanen.

Kompetansemålene i musikkfaget i LpM er knyttet til første og andre perioder av 2. utviklingstrinn. Første periode av 2. utviklingstrinn er fra 1.- 4. trinn, mens andre periode av 2. utviklingstrinn er fra 5.-7.trinn. Kompetansemålene for første periode av 2. utviklingstrinn er igjen delt inn i 8 innholdselementer (LpM 2007:174):

1. Lydeksperimenter
2. Instrumenter
3. Sang
4. Rytme
5. Å lytte til musikk

6. Musikkhistorie
7. Å komponere musikk
8. Bevegelse

Denne inndelingen av kompetansemålene, går delvis over i hverandre. Men det er likevel hensiktsmessig at de er oppstil slik. Det gir en tydelig og klar oversikt som er lett å følge for læreren. Grupperingene er innom viktige elementer innen musikkfaget.

1. Lydeksperimentene er knyttet til selvlagde instrumenter og stemmen. Det er ikke nevnt noe om eksperimenter med andre “klasseromsinstrumenter” som for eksempel Orff-instrumenter. Stemmeeksperimentene er knyttet til å bruke stemmen variert med ulik styrkegrad og tonehøyde (LpM 2007:174).

2. Egenaktiviteten i forbindelse med instrumentbruk, er knyttet til bjellene som er et montessorimateriell som tar sikte på å utvikle elevens evne til å lytte. De kan både brukes til å gradere etter tonehøyde og matching (finne like bjeller) og etter hvert kan de også brukes til å spille melodier. Videre instrumentkjennskap er knyttet til å kunne gjenkjenne lyden på noen instrumenter fra forskjellige instrumentgrupper (loc.cit).

3. Elevene skal lære et variert utvalg av sanger, rim, sangleker og dans. Det er ikke knyttet noen krav til flerstemt sang i forbindelse med første periode av 2. utviklingstrinn. De skal derimot delta i framføringer som inneholder sang, samspill og dans (loc.cit).

4. Elevene skal etter gehør kunne imitere og improvisere enkle rytmer og stemmer. Som nevnt tidligere i punkt 1 og 2 inneholder heller ikke dette kompetansemålet bruk av for eksempel rytmeinstrumenter (loc.cit).

5. Punktet som omhandler lytting handler om aktiv lytting og samtaler knyttet til det: Særegenheter knyttet til musikkstykket, assosiasjoner det kan gi, klang, dynamikk, rytme, dynamikk og tempo. Men kompetansemålet om lytting handler også om elevenes egen bruk av musikk og musikksmak (loc.cit).

6. Musikkhistorie i første periode av 2. utviklingstrinn, er knyttet til folkemusikk – både norsk og samisk folkemusikk, men også fra andre kulturer. Men det legges også vekt på samtaler rundt særegenheter rundt enkelte musikksgangere (loc.cit).

7. Komposisjonene skal settes sammen av små motiver innen musikkens grunnelementer som klang, dynamikk, rytme og melodi. Det skal også eksperimenteres med forskjellige musikalske uttrykk gjennom lyd og bevegelse (loc.cit).

8. Når det gjelder hva “bevegelse” skal inneholde, legges det få føringer utover at det skal være et variert repertoar og at det brukes på fremføringer (loc.cit).

Kompetansemålene som er knyttet til lytting og komposisjon i andre periode av 2. utviklingstrinn, er færre, men mer omfattende enn i første periode. Dette kan skyldes at mye av de grunnleggende ferdighetene allerede er lagt slik at kunnskapen kan videreutvikles. Musikkfaget er bygd opp med utgangspunkt i noen innholdselementer som igjen ligger til grunn for oppbygging av kompetansemålene. Disse innholdselementene i musikkfaget er som følger:

1. Instrumenter
2. Sang
3. Å lytte til musikk
4. Musikkhistorie
5. Å komponere musikk
6. Bevegelse

1. Kompetansemålet knyttet til instrumentkjennskap, er nesten likt forrige periode: “Gjenkjenne klangen og benevning til de ulike instrumentgruppene” (loc.cit). Det står ikke nevnt hvorvidt dette innebærer å gjenkjenne klangen fra *de enkelte instrumentene* i ulike instrumentgrupper, om det innebærer å gjenkjenne *hvilken instrumentgruppe instrumentet tilhører* eller om det innebærer å gjenkjenne *instrumentgruppen i seg selv*.

2. Først i andre periode av 2. utviklingstrinn, møter eleven kompetansemål knyttet til flerstemt sang. Sangene som synges skal være knyttet til både “eldre og nyere tid” (loc.cit).

3. Folkemusikk er fortsatt dekket inn under kompetansemål under lytting. Diskusjoner knyttet til kunstmusikk og rytmisk musikk er derimot nytt (op.cit:175). Det tas også høyde for at elevene skal gjøres kjent med ulike bruksområder knyttet til bruk av musikk, hvordan dette har forandret seg gjennom tidene og hvordan musikk både kan være et kunstuttrykk og en kommersiell vare (loc.cit).

4. Kompetansemålet “musikkhistorie” er nært knyttet til lytting, og går ut på å gjenkjenne musikk fra hovedepokene i kunstmusikken (loc.cit).

5. Kompetansemålet “å komponere musikk” er etter min mening noe misvisende da det også inneholder musisering. Med musisering menes både melodispill etter gehør, harmonisk og rytmisk akkompagnement samt anvende musikkens grunnelementer i musisering. Improvisasjoner med stemmen og instrumenter skal knyttes til rytmiske, melodiske og harmoniske mønstre samt enkle former og motiver (loc.cit). Det skal gjøres opptak med “digitale verktøy” og brukes montessorimateriell for notasjon (loc.cit).

6. “Bevegelse” er noe mer spesifisert enn fra første periode av 2. utviklingstrinn. “Beherske noen norske danser og danser fra andre land” og “uttrykke egne ideer, tanker og følelser gjennom bevegelse og dans” (loc.cit). Utover dette sies det ikke noe om *hva* slags type dans det er snakk om. Dette vil derfor bidra til store variasjoner på ulike skoler avhengig av hvilken kompetanse læreren er i besittelse av eller hvilke krefter som kan benyttes i nærmiljøet.

3.3.5 Musikkfaget i skolen

Maria Montessori snakker om viktigheten av å tilegne seg grunnleggende ferdigheter – også i musikk. Det dreier seg om å mestre notasjonssystemet både skriftlig og muntlig, synge, rytmiske ferdigheter, ha kjennskap til musikkhistorien og ha kjennskap til grunnleggende musikalske begreper. Slike begreper brukes for å få en dypere forståelse av musikken man leser eller når det samtales om musikk og hvordan den skal utføres.⁷

Musikkfaget i montessoriskolen skal integreres i skolehverdagen slik som andre fag, og “det er ønskelig at gruppelæreren skal vise musikkmateriellet. Spesialister innen faget kan bidra, men det er gruppelæreren som best kan få musikk til å være en levende del av gruppens daglige liv” (LpM 2007:170). Dette er en interessant problemstilling da dette ofte ikke stemmer med praksis i skolehverdagen. Musikkfaget undervises i stor grad på samme måte som på offentlig skole isolert fra andre fag og elevene viser sine ferdigheter ved avslutninger

⁷ Opplysninger om grunnleggende ferdigheter i musikk, er basert på forelesninger på work-shop sommer 2007 av Clare Healy Walls i regi av Waterpark montessori.

osv. Læreplanen legger med andre ord opp til at musikk skal være en naturlig del av et montessoriklasserom. Faget skal knyttes sammen med andre fag som aritmetikk, drama, rle, kroppsøving eller andre fag der det er naturlig.

Musikkfaget anses i følge læreplanen for å være et viktig fag i skolesammenheng da det er “et av menneskets grunnleggende åndelige behov” (op.cit:169). Det er et fag som inneholder ulike aspekter ved det å være et undervisningsfag, og noen av disse er mer dominerende enn andre. For det første vil lærerens syn på hva musikkfaget bør inneholde, få stor betydning for hva elevene lærer. Dette henger sammen med at læreren skal så så mange frø som mulig som “skal vekke barnets nysgjerrighet” (op.cit:50). Læreren vil i den grad det er mulig velge fra det repertoaret han eller hun er komfortabel med. Lærerens syn på musikk er i stor derfor avgjørende den enkelte skoles musikk-syn.

I forhold til hvilken plass musikkfaget får ved den enkelte skole, er også avhengig av skolens ledelse, andre lærere og til en viss grad annet personell. Deres musikk-syn får derfor påvirkningskraft i forhold til hvilken plass musikk skal få i skolehverdagen. Jeg har selv vært med på at man ikke lenger ønsker å ha større skoleavslutninger til jul og sommer fordi det tar så mye tid. Dette til tross for at hovedvekten av øving ligger i den tiden som er avsatt til musikk. Andre læreres musikk-syn får betydning for fagets plass i skolen spesielt når det er en faglærer i musikk og det skal tilrettelegges for musikkaktiviteter i montessoritiden i det forberedte miljøet.

Slik jeg har skissert ovenfor, er det mange faktorer som spiller inn på musikkfagets plass i skolen. Det er mange personers personlige musikk-syn som får mulighet til å få spillerom i forhold til fagets plass i skolehverdagen. Det jeg derimot kan si noe om er fagets plass i læreplanen der musikk framholdes som et viktig fag som skal være en del av det forberedte miljøet. Musikk er ment å være et fag der eleven skal utvikle visse “ferdigheter knyttet til stemme, øre, kropp og instrument” (Hanken og Johansen 1998:171). Læreplanen tar også sikte på å være et kunnskapsfag da den også legger “vekt på kunnskap om musikk – om historie, begreper, notasjon osv.” (op.cit:172): Dette vises blant annet ved at “det legges stor vekt på historiske prosesser (LpM 2007:169).

Montessoripedagogikken vektlegger helhetens betydning i forhold til synet på kosmos, den kosmiske planen og kosmisk utdanning. Det er derfor naturlig å se på menneskets forhold til musikk som en del av en helhet, og “et bidrag til å utvikle *hele mennesket*, ikke først og

fremst å lære det å bli dyktige i musikk” (Hanken og Johansen 1998:173). Det er igjen snakk om å så mange frø for å vekke nysgjerrigheten (LpM 2007:50) Jeg ser det derfor naturlig å se på musikk som et musisk fag (Hanken og Johansen 1998:173) Men det er viktig å understreke at læreplanen gir rom for at musikk skal være et fag som appellerer til elevenes interesser innen faget.. Det skal være mulig å fordype seg i emner som interesserer – enten alene eller i samarbeid med andre (LpM 2007: 169-170).

Det er også aspekter ved læreplanen som gjør musikkfaget til et kritisk fag og et trivselsfag (Hanken og Johansen 1998: 176-179). Under formål med faget vektlegges det å oppleve glede i fellesskap med andre gjennom sang, spill og dans (LpM 2007:169). I andre periode av 2. utviklingstrinn er det kompetansemål som tar sikte på å se på musikk i et samfunnskritisk perspektiv (op.cit:175).

Selv om musikkfaget og synet på musikk kan sees på mange ulike måter, er det likevel noen sider ved faget som skiller seg ut: Jeg vil på bakgrunn av læreplanens kompetansemål si at musikkfaget som et kunnskapsfag og musikkfaget som et musisk fag er de to som skiller seg ut. Musikkfaget som et kunnskapsfag gjennomføres av kompetansemålene, mens musikkfaget som et musisk fag i stor grad begrunnes med utgangspunkt i montessoripedagogikkens grunntanker om betydningen av helhetsperspektivet i kosmos og derigjennom mennesket.

4 Musikkundervisning ved en montessoriskole i praksis

Dette kapitlet har jeg viet noen av mine egne undervisningserfaringer i musikk fra to forskjellige montessoriskoler. Jeg ønsker å presisere at det kun er et utvalg aktiviteter som er tatt med i avhandlingen, og at det derfor ikke dekker alle kompetansemål i LpM. Eksemplene er valgt på bakgrunn av det som har fungert i praksis, og er for ulike aldersgrupper. Mine undervisningserfaringer er valgt for å belyse ulike montessoripedagogiske prinsipper, og forhåpentligvis være til inspirasjon for andre. De er ikke ment å være en oppskrift, men må tilpasses den enkelte gruppe og elev på bakgrunn av observasjon. Når jeg gjør forberedelser og planlegger presentasjoner, har jeg fokus på de montessoripedagogiske prinsippene, fagplanen i musikk, fagets egenart og tidligere observasjoner av gruppen. Jeg har tidligere i avhandlingen beskrevet de montessoripedagogiske prinsippene i kapittel 2.3. Den kosmiske planen og tanken om en overordnet helhet er tydeligst i forhold til jordens opprinnelse og naturvitenskapelige forhold, men er ikke desto mindre gjeldende for samfunnsfagene som historie og samfunn, rle, kroppsøving, kunst og musikk (LpM 2007:52). Helhetens betydning må ivaretas før det fokuseres på detaljer, og detaljene må føres tilbake til helheten slik at sammenhengene blir tydelig.

Som nevnt i kapittel 3.3.3 “Prinsipper og retningslinjer for opplæringen”, stod fredstanken sterkt hos Maria Montessori, og for meg har det vært viktig å implementere dette i arbeidet med musikk. “Fredsarbeidet må begynne med de minste barna i barnehagen dersom det skal føre til at de nye generasjoner skal kunne være mer hensynsfulle, tolerante og kompetente til å finne fredelige løsninger på konflikter” (op.cit:47). I LpM er det nevnt noen “strukturelle forutsetninger for fredsarbeidet” (loc.cit). En av disse forutsetningene er blandede aldersgrupper. I musikkgruppene har det alltid vært minst to alderstrinn sammen. Av andre punkter som er nevnt under fredsarbeid i LpM, bør etiske diskusjoner, øvelser i harmoni og høflighet og historie som nøkkelfag nevnes spesielt i forbindelse med arbeidet i musikk (loc.cit).

Et annet mål som jeg har hatt for mine presentasjoner og tilrettelegging for videre arbeid hos elevene, er å inspirere, engasjere og variere slik at elevene skal glede seg over og få lyst til å utforske nye sider ved musikk senere i livet. Dette har jeg forsøkt å gjøre ved å så så mange frø som mulig. Noen vil spire raskt, mens andre bruker lenger tid.

Elevene på 1. til 7. trinn befinner seg i andre utviklingsfase hvilket må tas med i betraktning ved planlegging og gjennomføring av undervisningen. Utviklingsfasene er beskrevet nærmere i kapittel 2.3.3 “Barns utvikling og sensitive perioder”.

4.1 Eksempel 1: Etisk diskusjon – hvem eier musikken?

Bruk av digitale verktøy er en av de fem grunnleggende ferdighetene som integreres alle fag, og dette omhandler også *bruk* at tilgjengelig musikk. I LpM står det følgende: “I denne sammenheng inngår også kjennskap til kildekritikk og kunnskap om opphavsrett knyttet til slik bruk av musikk” (2007:173). Dette inngår ikke som en del av kompetansemålene for musikkfaget, men står beskrevet under kapittelet “Grunnleggende ferdigheter i faget” (loc.cit). Barn og unges tilgang til informasjon via digitale medier er stor, og det er derfor viktig at de lærer hvordan de skal benyttes seg av den på en korrekt måte. Dette er en lang prosess som trenger tid for å modnes. Derfor pleier jeg ofte å ta dette opp første gang rundt 3.-5. trinn – jeg “sår de første frøene”. Det varierer når tiden er moden for å bringe dette på bane så observasjon av gruppen vil avgjøre dette. Gruppen bør bestå av 7-12 elever.

Framgangsmåte

Jeg velger en av to varianter for å presentere temaet som skal diskuteres:

1. Enten: Jeg skriver “Hvem eier musikken?” på en tavle.
2. Eller: Jeg stiller spørsmålet muntlig.

Begge variantene presenteres uten noen innledning, og svarene er interessante. Selv om variasjonene kan være store, er det likevel noen gjengangere. Svar som går igjen, kan være:

- “Alle.”
- “Ingen.”
- “Den som hører musikken.”
- “Den som kjøper cd’en.”

- “Den som synger.”
- “Den som selger den.”

Jeg lar som regel elevene komme med en del forslag før jeg bidrar med informasjon eller stiller nye spørsmål angående blant annet opphavsrett, roller ved musikkproduksjon, ulike sider for nedlasting av musikk. Diskusjonen krever at elevene lytter til hverandre og respekterer hverandres utsagn. I tillegg til å diskutere en etisk problemstilling, er det en øvelse i harmoni og høflighet (LpM 2007:70-71). Målet med samtalen er å sette i gang en prosess hos elevene slik at de kan ta et bevisst valg når velger hvor de skal laste ned musikk fra internett. Noen kjenner til opphavsrett knyttet til bruk av musikk, mens det er nytt for andre. Ved å gi noen ledetråder og informasjon underveis, blir det en fin diskusjon der elevene vekselvis stiller spørsmål og deler av sin kunnskap. Det er en forutsetning at gruppen følger kjørereglene som er nevnt over.

Etter denne diskusjonen, lar jeg “frøene gro” før jeg tar opp tråden igjen. Da er det gledelig at de aller fleste elevene er blitt mer reflektert omkring spørsmålet “Hvem eier musikken?”.

4.2 Eksempel 2: Lytting – *Planetene* av Gustav Holst

Planetene av Gustav Holst gir rom for å kombinere flere kompetansemål og arbeidsmåter som er beskrevet nærmere i fagplanen for musikk i LpM (2007:170-175) samt komme inn på elementer fra fagplanen i geografi (loc.cit: 138) og fagplanen i historie (loc. cit:157-159).

Planetene egner seg til bruk i hele perioden fra 1. til 7. trinn så langt jeg har erfart, men det forutsetter at presentasjonen tilpasses den aktuelle elevgruppen.

Musikkverket *Planetene* (opus 32) består av syv satser som hver er tilegnet en av planetene i solsystemet. Det er skrevet av den engelske komponisten Gustav Holst (1874-1934), og ble fullført etter mange års arbeid i 1916. Gustav Holst skal ha sagt at det ikke finnes noe program i dette verket utover det som er beskrevet i satsene (Naxos 1989):

- “Mars, the Bringer of War”
- “Venus, the Bringer of Peace”
- “Mercury, the Winged Messenger”

- “Jupiter, the Bringer of Jollity”
- “Saturn, the Bringer of Old Age”
- “Uranus, the Magician”
- “Neptune, the Mystic”

Framgangsmåte

Presentasjonen starter ofte med at jeg stiller elevene spørsmål som: “Kjenner dere til noen planeter? Kan dere navnet på noen?” Etter at alle planetene er nevnt, gjerne med tilleggsinformasjon som plassering i solsystemet, om hvilken som er kaldest, varmest, størst, minst og at Pluto ikke lenger er en planet, vinkles presentasjonen mot musikkverket *Planetene* av Gustav Holst. Foruten jorden, har alle planetene blitt tilegnet en sats. Dette forundrer mange barn.

Pluto ble oppdaget i 1930 og ble fram til 2006 klassifisert som en planet (Aksnes 08.02.10). Det betyr at Pluto ikke var oppdaget da verket *Planetene* ble komponert hvilket ofte forundrer mange av elevene.

Historie et nøkkelfag i montessoripedagogisk sammenheng. Barn er opptatt av historie, og de blir engasjert og grepet av fortellinger. Av den grunn er det viktig å bruke tid på komponisten Gustav Holst som person, fortelle hvor han var fra og når han levde, opprinnelse, hva han drev med, hvilke interesser han hadde og annet som kan virkeliggjøre komponisten for barna. Komponisten og verket bør deretter plasseres på tidslinjen og settes i en historisk sammenheng med for eksempel andre viktige hendelser fra samme periode. Jeg pleier ofte å trekke fram det britiske passasjerskipet *Titanic* som sank på sin første reise i april 1912 (Wistling 03.08.09) og første verdenskrig (1914-1918) (Kirkhusmo 04.05.09). Denne delen av presentasjonen foregår ofte som en samtale der elevene er delaktige, men formen avhenger til en viss grad av hvilke kunnskaper elevene innehar.

Den praktiske gjennomføringen av lyttedelen, avhenger av barnas alder. De yngste barna får lytte til to og to satser og de eldre får lytte til tre og tre ved hver presentasjon. De eldste elevene liker utfordringer. De yngste barna får ofte tegne mens de lytter. Jeg forteller hvilke to eller tre satser de skal få høre med tilhørende undertittel, men i tilfeldig rekkefølge. Barnas oppgave blir å plassere det de hører med riktig navn. De fleste satsene er skrevet på en slik måte at barna klarer dette greit, men det forekommer likevel en del avvik noe som gjør

samtalen i etterkant mer interessant. Varigheten på lytteeksemplene avhenger av konsentrasjonen i gruppen og hvor mye som må til for å høre det som er karakteristisk for satsen. Etter første lytterunde, plasseres elevene navn på satsene. Jeg stiller gjerne tilleggsspørsmål som: “Hva gjorde at “Mars, the Bringer of War” passer på det første lytteeksempel?”, “Hva gjør at nettopp disse assosiasjonene frembringes i forbindelse med denne musikken?”, “Har det noe med styrkegrader å gjøre? Hva med instrumentbruk? Toneleie? Tempo?” Mange forbinder flere av satsene med filmmusikk eller tegnefilmer, og beskriver forløpet på en imaginær film. Noen mener ofte at “Mars, the Bringer of War” og “Venus, the Bringer of Peace” passer til filmen “Ringenes Herre”. Alt dette er naturlig å snakke om. Hvordan presentasjonen til slutt ender opp med å bli, avhenger av gruppen barn, hva de interesserer seg i og deres bakgrunnskunnskaper selv om jeg som lærer har en plan om hvilken retning vi skal gå.

Som nevnt berøres mange kompetansemål i forbindelse med denne presentasjonen både i musikk, historie og geografi. I fagplanen for musikk, gjelder det særlig disse kompetansemålene:

- Gjenkjenne lyden av og kunne navn på noen instrumenter fra ulike instrumentgrupper.
- Samtale om hva som er særegent for et musikkstykke, hvilke assosiasjoner det kan gi.
- Samtale om musikkens klang, melodi, rytme, dynamikk og tempo.

4.3 Eksempel 3: La flere aktiviteter foregå samtidig!

I et montessoriklasserom foregår som regel flere aktiviteter samtidig. Elevene jobber med ulike fag og materiell samtidig som det foregår en eller flere presentasjoner for en eller flere elever. Dette kan også gjøres i musikk selv om det blir mye lyd når elevene får utfolde seg på instrumenter. Det bør likevel ikke sette en stopper for å la flere aktiviteter foregå samtidig. Det krever derimot planlegging av hvordan det kan gjennomføres på en god måte.

Barn i våre skoler (montessoriskoler) er frie. Men det betyr ikke at det mangler orden og struktur. Orden er faktisk helt nødvendig hvis barna skal være frie til å *arbeide*, og orden er til og med viktigere i våre skoler enn i vanlige skoler. Barna får erfaringer i vårt miljø og utvikler på den måten seg selv, men det er helt nødvendig at de har særskilte gjøremål. Når de først har begynt å konsentrere seg, kan de holde på den konsentrasjonen i mange ulike sysler, og jo mer aktive barna er, desto mindre aktiv vil læreren være. Det kan til og med føre til at hun står nesten helt på sidelinjen (Montessori 2006:180).

For at det skal bli vellykket å la flere aktiviteter foregå parallelt, er det en forutsetning at elevene har utviklet evnen til indre disiplin som er drivkraften for læring. Den indre disiplinen øves ved å konsentrere seg om et arbeid, og den vil gjøre at elevene i dette tilfellet klarer å konsentrere seg om sin egen oppgave istedenfor alle andres. Elevene på montessoriskoler har frihet til å arbeide, og arbeider gjerne konsentrert dersom det legges til rette for det (Hestnes Vatland og Lexow 2004:16-18).

Framgangsmåte

Utvalget av øvelser kan variere, slik at det er selve framgangsmåten som blir interessant å presentere her. Elevene deles inn i par, og jeg tar en kort presentasjon av øvelsene i plenum før elevene setter i gang på egenhånd. Hvert par holder på med øvelsen en stund før de ruller til en annen oppgave. Dersom noen trenger ny eller mer presentasjon, får de det parvis. Denne arbeidsformen gjør elevene aktive slik at læreren kan trekke seg tilbake og kan observere (Montessori 2006:180). Fordelen ved å arbeide på denne måten, er at elevene kan arbeide etter eget tempo, og mulighetene for differensiering er til stede.

4.4 Eksempel 1: Musikk i tverrfaglig arbeid

Musikk inngår i mange tverrfaglige arbeid i skolen, og det bør beholde sin egenverdi i størst mulig grad uten å bli redusert til et middel for andre fag. I denne avhandlingen ønsker jeg å skissere kort hvordan en gruppe relativt nylig forente drama, engelsk, historie, samfunn og musikk i en framføring med overgang til dans.

Dette dreier seg om en gruppe 6. og 7. trinns elever som har jobbet med et større tema over lang tid, mens andre fag, presentasjoner og arbeidsoppgaver har foregått parallelt. Det var først da det nærmet seg framvisning øvingen ble intensivert. Gruppen arbeidet med temaet Palestina-Israel, og vinklingene inn mot dette temaet var mange: Geografisk plassering, historie, filmer, bøker, besøk av noen som kjenner området godt, arbeid med religioner i området og egenproduserte rollespill på engelsk. Samtidig hadde gruppen mye sang der det ble fokusert på “intonasjon, klang og uttrykk” (LpM 2007:174). Mange av sangene handlet om å ta vare på hverandre og jorden samt ha framtidshåp.

Da det nærmet seg tiden for å sette alt sammen til en helhet, ble det valgt sanger fra gruppas repertoar som passet til resten av settingen. Det endelige valget falt på “Optimist”, “Tenke sjæl” og “Barn av regnbuen”, og det ble satt sammen band med de elevene som spilte instrumenter. Skuespillet ble satt sammen med utgangspunkt i rollespillene som ble lagd på engelsk.

I denne elevframvisningen var ingen fag middel for noe annet fag. Signe Kalsnes skiller mellom det instrumentelle som er knyttet til nytteverdien av et fag og det eksistensielle som handler om fagets egenverdi (Kalsnes 2005:296). Jeg er av den oppfatning at musikk bør beholde sin egenverdi i størst mulig grad.

4.5 Eksempel 5: Morsomme ord – “leker”

Barn elsker ord! Når jeg introduserer nye ord, gjør jeg gjerne det i flere steg. Det betyr at det fort kan gå to til tre ganger eller uker som jeg tar opp den samme tråden. De første ordene jeg begynner med er ord som for eksempel piano, forte, mezzopiano, mezzoforte og allegro, og jeg pleier å knytte dem opp mot opprinnelse eller en liten fortelling og mot lytting. Først lar jeg som regel elevene beskrive musikken med egne ord. Først etter at de er blitt noe vant til å lytte og beskrive lytteopplevelsen, introduserer jeg de første ordene. Dette er informasjon som elevene bærer seg videre selv om de ikke brukes aktivt i det videre arbeidet som jeg legger opp til – det er små frø. Det videre arbeidet består av kortmateriell der matchingkort spiller en viktig rolle, lytteguider, ordgjemsel og muntlige samtaler i etterkant av lytting. Dette er noen nyttige øvelser for å lære musikalske ord og uttrykk som også kan brukes i tilknytning til Walk the line. Det er viktig å ta hensyn til barnas alder og utvikling ved valg av materiell. Matchingkort egner seg som regel best i alderen 6-7 til ca 9 år. Barna vokser fra dette etter hvert som deres evne til abstrakt tenking utvikles. Men noen av kortene i serien inneholder definisjon eller forklaring slik at elevene kan bruke disse kortene som veiledning i forbindelse med for eksempel lytting.

5 Diskusjon

Som nevnt i kapittel 1.1 “Problemstilling”, er alt i endring til enhver tid og dermed også samfunnet og menneskene som er en del av det. Stadig nye oppdagelser, oppfinnelser og hendelser gjør at ting sees i et nytt lys. Det utarbeides nye offentlige gitte læreplanene med ujevne mellomrom fordi det er et politisk ønske om å endre innholdet eller kravene i undervisningen som gis ved norske skoler. Historien viser at verdiene og kvalitetene som blir verdsatt og som skal gis videre til norske barn, ikke er konstante og at enhver læreplan vil være farget av tiden den er skrevet. Politiske strømninger, nasjonale og internasjonale undersøkelser, forskning, krav om innhold og kvalitet fra ulike instanser og tidligere læreplaner, er bare noen forhold som påvirker utvikling av nye læreplaner. Nettopp dette påpekes av Engelsen og Karseth: “Nærmere analyse vil imidlertid vise at læreplanen inneholder elementer fra ulike idéstrømninger i tiden” (2007:404). Endringer er et resultat av et ønske om å bryte med det eksisterende til fordel for noe bedre. Dette er historiens gang.

I montessorimiljøet vil mange si at montessoripedagogikken er uforanderlig. Den ble grunnlagt av Maria Montessori på begynnelsen av 1900-tallet og har vært slik den er siden tidenes morgen. Dette er en sannhet med modifikasjoner. Montessoriskolene i Norge er i dag privatskoler, og drives etter “Lov om private skolar med rett til statstilskot (Privatskolelova)”. Skolene må derfor rette seg etter gitte lover og regler for å få godkjenning og opprettholde godkjenningen til videre drift. Som tidligere nevnt, regulerer Privatskolelova dette, og i § 2-3 “Krav til innhold og vurdering i opplæringa” er det formulert slik:

Skolen skal drive verksemda si etter læreplanar godkjende av departementet. Det må gå fram av planen kva slag vurderingsformer og dokumentasjon skolen skal nytte. Skolane skal anten følge den læreplanen som gjeld for offentlege skolar, eller læreplanar som på annan måte sikrar elevane jamgod opplæring, jf. opplæringslova § 2-1 første ledd og § 3-4 første ledd. Elles har skolen sin undervisningsfridom. I samband med godkjenninga fastset departementet kva for tilbod skolen kan gi, og maksimalt elevtal på det enkelte tilbodet (Privatskolelova § 2-3).

LpM (2007) er et resultat av et ønske og et behov for en egen læreplan for montessoriskolene i Norge. Denne læreplanen er godkjent av departementet, og de montessoripedagogiske prinsippene er implementert. På montessoriskolene er den montessoripedagogiske idé rangert over læreplanen, og montessorilæreren sitter på kunnskap som spenner videre enn læreplanen. Dersom alle montessorilærere og pedagogisk personell ved montessoriskolene hadde hatt bakgrunn fra den samme utdanningsinstitusjonen, ville lærernes kunnskap, erfaringer og

referansealbum⁸ vært tilnærmet like. Det ville medført at en detaljert læreplan og påfølgende planutarbeidelser som for eksempel halvårsplaner, ville vært overflødige. Da montessorilærerne har sin utdanningsbakgrunn fra ulike steder og dette derfor ikke er tilfelle, er det behov for et samlende verktøy slik som LpM (2007). Men det synes likevel klart at montessorilærerens kunnskap verdsettes høyt. Dette tydeliggjøres i LpM da det står at “Disse fagplanene kan ikke brukes som en erstatning for en godkjent montessorilærerutdanning” (2007:62). I den norske offentlige skolen er rangeringen annerledes. Dette kommer jeg tilbake til i dette kapitlet. Videre i dette kapitlet skal jeg hovedsakelig se på sammenligninger mellom læreplanene og hvordan de montessoripedagogiske prinsippene blir ivarettatt. Mot slutten av kapitlet skal ta for meg musikkfagets og montessoriskolens framtid.

5.1 Sammenligninger

5.1.1 Generell del

Alle de tre læreplanene jeg har tatt for meg i denne avhandlingen, inneholder “Generell del” som ble utarbeidet på begynnelsen av 1990-tallet (Engelsen og Karseth 2007:405) i forbindelse med læreplanarbeidet til R94 som omhandlet videregående skoler i Norge samt L97. “Generell del” ble videreført i K06, og er også adoptert i LpM i sin helhet fra K06 (LpM 2007:6). Den generelle delen gir den enkelte læreplanen felles referanserammer i forhold til de ulike fagplanene: “Siktemålet er at den generelle læreplandelens prinsipper og generelle formål skal få nedslag i alle læreplaner for fag” (Engelsen og Karseth 2007:405). Videre kan man si at denne delen av læreplanen fokuserer på og “understreker betydningen av felles kunnskaper” (loc.cit) som i stor grad er knyttet til kulturarven, likhet og rettigheter. I artikkelen til Engelsen og Karseth (loc.cit), hevdes det videre at vårt demokrati er avhengig av at elevene har felles referanserammer. Dette begrunnes i at det motsatte vil føre til kompetanseforskjeller hvilket igjen vil kunne føre “...til at udemokratiske krefter får spillerom i samfunnet vårt” (loc.cit). Dette er et tungt ansvar som legges på læreplanene og de

⁸ Montessoripedagoger utarbeider såkalte “referansealbum” (LpM 2007:62) i løpet av sin utdanningstid. Disse inneholder “eksakte beskrivelser av fortellinger, materiell og presentasjoner” (loc.cit), og er et av montessoripedagogens viktigste verktøy.

som skal formidle disse videre til elevene. Likhet og like rettigheter kan tolkes forskjellig i undervisningssammenheng. På den ene siden kan det forstås som at alle skal behandles likt, de skal tilbys det samme, de skal få lik oppfølging og det skal ikke gjøres noen forskjell. Alternativt kan det forstås slik at det skal ta utgangspunkt i individet og gis den veiledning og tilrettelegging som er nødvendig for at den enkelte skal få maksimalt ut av den undervisningen som gis slik at elevene i størst mulig grad får felles referanserammer. De tre læreplanene som jeg har valgt ut i denne masteroppgaven, har til dels ulike tilnærminger til hvordan felles referanserammer skal oppnås til tross for at den generelle delen er den samme.

L97 legger stor vekt fellesstoff og detaljerte beskrivelser, mens K06 vektlegger de grunnleggende ferdighetene, mindre detaljerte planer, men klare kompetansemål for hva elevene skal kunne. Betydningen av felles referanserammer og likhet og like rettigheter, har også stor innvirkning på målene i fagplanen i musikk i de tre læreplanene. Derfor vil jeg komme nærmere inn på dette i kapittel 5.1.3 “Læreplanen i musikk”. Dette er to ulike måter å tolke betydningen av felles referanserammer. L97 legger stor vekt på at alle skal gjennom det samme både når det gjelder innhold og til en viss grad framgangsmåte. I K06 legges det større vekt på resultatet av læringen – at man sitter igjen med de samme målbare kunnskapene. Men samtidig skal det vektlegges større grad av elevtilpasning og differensiering i K06 enn i L97. LpM er i stor grad en syntese av disse to læreplanene da den har fellesstoff med detaljerte beskrivelser for metode og innhold med blant annet hvilke typer materiell som skal benyttes i tillegg til vektlegging av de grunnleggende ferdighetene og kompetansemål fra K06.

I utgangspunktet er den generelle delen ment å gi “felles referanserammer” (*loc.cit*) *innad* i R94, L97 og senere K06, men siden LpM har tatt med denne delen i sin helhet, medfører det også felles referanserammer *mellom* disse læreplanene. I Privatskolelova § 2-3 “Krav til innhold og vurdering i opplæringa” står det at: “Skolane skal anten følge den læreplanen som gjeld for offentlege skolar, eller læreplanar som på annan måte sikrar elevane jamgod opplæring” (Privatskolelova §2-3). Det betyr at i punktet som gjelder den generelle delen i læreplanen, har Norsk Montessoriforbund valgt å følge læreplanen som er utarbeidet for offentlig skole i sin helhet. Innledningsvis i generell del i læreplanen står det: “Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi” (LpM 2007:22). Den generelle delen har visjoner utover ren faglig kunnskap. Dette er ambisjoner som er i tråd med montessoripedagogisk teori,

hvilket gjør det både mulig og naturlig å innlemme “Generell del” i LpM. Når det gjelder videreføringen av “Generell del” fra L97 til K06, viser dette at store deler av synet på opplæringens formål er bevart selv om det er foretatt endringer på detaljnivå. Utdanningen er fortsatt ment å gi læring for livet.

Forskjellen mellom L97, K06 og LpM, er hvordan man mener at opplæringen skjer. I L97 og K06 er det ingen indikasjoner på at tiden før skolestart tillegges vekt i forhold til læring i skolesammenheng. Maria Montessori hevder derimot at utdanningen er noe som starter ved fødselen og som kommer fra barnet selv, altså innenfra: “For å klargjøre hva vi mener med å lære for livet, hvilket begynner ved fødselen, er det nødvendig at vi mer detaljert gransker utviklingen” (Montessori 2006:21). Selv om læreplanen starter ved skolestart når barnet er 6 år, er montessoripedagogikken en pedagogisk retning som tillegger perioden *før* skolealder mye vekt. Barnets indre drivkraft tillegges også mye vekt i montessoripedagogikken. Som nærmere beskrevet i kapittel 2.3.3 “Barns utvikling og sensitive perioder”, gjennomgår barnet ulike sensitive perioder der det er spesielt mottakelige for bestemte stimuli. “Generell del” tar ikke høyde for om utdanningen kommer utenfra eller innenfra barnet selv, men målet om å ruste barnet til å møte livets utfordringer viser at alle læreplanene har til hensikt å gi barnet læring for livet.

5.1.2 Formål med musikkfaget

Begge læreplanene inneholder en del som omhandler formålet med musikkfaget, men vinklingen er formulert noe ulikt. LpM framhever musikk som “et av menneskets grunnleggende åndelige behov” (LpM 2007:169), mens K06 formulerer det på denne måten:

Alle barn, unge og voksne i vårt samfunn har et forhold til musikk. Musikk brukes i mange forskjellige sammenhenger og har dermed ulike funksjoner og også ulik betydning for hver enkelt av oss. Musikk tar opp i seg, uttrykker og formidler stemninger, tanker og følelser ved alle sider av det å være menneske (K06. Læreplan i musikk, formål).

Begge læreplanene framhever at musikk har noe grunnleggende ved seg som rører noe i menneskene. K06 framhever også at musikk kan ha ulik betydning for ulike mennesker. Denne nyansen har ikke LpM.

K06 framhever musikk som et “allmenndannende kunstfag” (loc.cit). Dette skal oppnås ved at elevene får et grunnlag til å “oppleve, reflektere over, forstå og ta del i musikalske uttrykk” (loc.cit). LpM framhever ikke musikk som et allmenndannende kunstfag, men har

likevel med momenter som inneholder noe av det samme budskapet som K06: Elevene skal “utvikle musikalsk forståelse”, “oppleve glede ved å ta aktivt del i og få medansvar for musikalsk og sosialt felleskap gjennom sang, spill og dans”(LpM 2007:169). Oppleve, forstå og ta del i musikalske aktiviteter er dermed felles for de to læreplanene. LpM inneholder i tillegg et element som omhandler *glede* i forbindelse med musikk. Musikk kan berøre oss på flere måter, og glede er en av disse. Det er også et viktig aspekt for å ønske å drive med musikkrelaterte aktiviteter senere i livet.

Musikk er et skapende fag noe som vises i begge læreplanene. K06 omtaler det som “Utvikling av kreativitet og skapende evner” (K06. Læreplan i musikk, formål), mens i det i LpM er formulert som “at elevene skal utvikle evne til å kunne uttrykke seg musikalsk gjennom spill, dans og sang” og “at elevene skal gjennom aktiv musisering og lytting få kjennskap til ulike musikktradisjoner...” (LpM 2007:169). K06 bærer preg av å vektlegge musikkunnskaper, musikk som et ledd i å nå andre mål som for eksempel inkludering, kvalitet, toleranse og respekt. LpM framhever også det sosiale aspektet ved musikk, glede, forståelse gjennom lytting, musikkens rolle i egen og andre kulturer.

5.1.3 Læreplanen for musikk

Målene i L97 er formulert som i “I opplæringen skal elevene...”. Videre i målene er det hovedsakelig brukt ord som “lære”, “få oppleve”, “utforske og leike”, “arbeide med”, “lytte til”, “få øving i”, “eksperimentere med”, “undersøkje”, “delta”, “gi uttrykk for”, “bli kjent med”, “drøfte”, “få grunnleggende innføring i”, “planlegge og gjennomføre” og “møte musikk” og “møte musikarar” (L97 2006:240-249). Denne målformuleringen innbyr til stor grad av inkludering av *alle*. Målene er formulert slik at selve deltakelsen er viktig, og behovet for individuelle tilpassninger og differensiering er mindre sammenlignet med K06.

“Læringsplakaten gir blant annet uttrykk for et ønske om forbedrede differensieringsmuligheter i skolen, slik at man kan få til en bedre tilpasset opplæring” (Engelsen og Karseth 2007:406). Dette kan også sees på som en ren nødvendighet som følge av kompetansemålene i K06: “Mål for opplæringa er at eleven skal kunne...” (Engelsen og Karseth 2007:408). Behovet for differensiering blir langt større med K06 enn L97 fordi målformuleringene kan tolkes dit hen at de stiller større krav til målbare resultater enn tidligere. Dette er et paradoks når ønsket om felles referanserammer fortsatt er gjeldende, og

elevene i mindre grad får mulighet til å skape og oppleve de samme referanserammene K06 enn med L97. *De fleste* vil oppnå dette, men noen vil falle utenfor. Som nevnt i 5.1.1.

“Generell del” vil dette kunne føre til kompetanseforskjeller og hvilket igjen vil kunne true vårt demokrati (Engelsen og Karseth 2007:405). Dersom dette medfører riktighet, er dette en alvorlig trussel. Sett i lys av montessoripedagogikken, bryter dette med en av skolens viktigste oppgaver: Å arbeide for en mer rettferdig, harmonisk og fredligere verden (LpM 2007:46-49). Montessoripedagogikken legger ikke like stor vekt på betydningen av felles referanserammer selv om dette også er inkludert i den generelle delen til LpM. Derimot vektlegger montessoripedagogikken og LpM at “demokratiet må dyrkes systematisk, slik at barna gis erfaring med å være aktive deltagere når beslutninger skal tas” (LpM 2007:48). Sett i lys av montessoripedagogikken, bør fredsarbeidet starte så tidlig som mulig. Konfliktløsning, vennskap, plikter, ansvar, gjensidighet, takknemlighet og etiske spørsmål er viktige stikkord. Ingen av disse punktene handler om felles referanserammer i form av faglige mål, men de inneholder derimot felles referanserammer i form av felles forståelse for at alle mennesker skal behandles med respekt. Montessoripedagogikken og LpM kan derfor sies å vektlegge andre forutsetninger for å nå målene om et fredelig samfunn enn L97 og K06 selv om alle de tre læreplanene har den samme generelle delen med de samme målene.

Ved overgangen fra L97 til K06, påpeker Engelsen og Karseth at det har vært en endring i målformuleringene “fra ikke-observerbar mental atferd til observerbar, ytre atferd” (2007:408). Dette er i tråd med føringer som ble gitt til de ulike fagplangruppene (*loc.cit.*). En slik endring har store konsekvenser for hvilken type skole man som samfunn ønsker å ha og det speiler strømninger i tiden. Et samfunn som søker målbare verdier, skaper både vinnere og tapere. Dette strider mot den generelle delen i læreplanene som søker å gi elevene en felles plattform for å styrke båndene i vårt samfunn. Det er et skarpt skille mellom L97 og K06 på dette punktet. Montessoripedagogikken er til dels utforenelig med dette kunnskapssynet fordi den vektlegger den indre, mentale prosessen som læring faktisk er. Drivkraften skal være hos eleven selv og eleven skal i størst mulig grad korrigere seg selv da dette i følge montessoripedagogikken ikke ansees som lærerens oppgave. Til tross for dette har LpM adoptert kompetansemålene fra K06 selv om dette bryter med et vesentlig prinsipp ved montessoripedagogikken.

Engelsen og Karseth argumenterer for at K06 har et “motsetningsfullt kunnskapsgrunnlag” (2007:405). Dette begrunnes i punktene som er nevnt i forrige avsnitt og

læringsplakatens krav om elevsentrert opplæring (Engelsen og Karseth 2007:407). Jeg kan ikke se at det er mulig å ivareta læringsplakatens krav samtidig som kunnskapsmålene innfris. For noen elever vil dette være mulig, men det vil like gjerne være lik at et av punktene må vike til fordel for det andre. LpM inneholder ikke læringsplakaten som er en del av prinsipper for opplæringen i K06, og kan derfor ikke med samme argumentasjon sies å ha et motsetningsfullt kunnskapsgrunnlag. Men montessoripedagogikken i seg selv støtter ikke at læringen skal være “observerbar, ytre atferd” (Engelsen og Karseth 2007:408) da læring er en indre prosess.

L97 er en omfattende læreplan på alle fagområder. Musikkdelen består av 14 sider. Målene som gjelder for hver periode (småskoletrinnet, mellomtrinnet og ungdomsstrinnet), oppsummerer hovedmomentene for hvert årstrinn på en lettfattelig og oversiktlig måte. De binder de ulike klassetrinnene sammen med en overordnet målformulering. Hvert punkt under hovedmomentene, starter med formuleringen: “I opplæringen skal elevane” (L97 1996:240). Dette indikerer at hovedmomentene er ment å være *innhold* i undervisningen vel så mye som mål for det enkelte årstrinn.

Læreplan i musikk i K06 består av 7 sider i nedlastet utgave fra internett (<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=7018>), og den har kompetansemål knyttet til perioder etter 2., 4., 7. og 10. årstrinn. Hver gruppering med kompetansemål starter med formuleringen: “Mål for opplæringen er at eleven skal kunne” (loc.cit).

Musikkdelen i LpM (2007) består av 7 sider (2007:169-175), og ordlyden i kompetansemålene er eksempelvis slik: “Etter første periode av det 2. utviklingstrinnet skal elevene kunne:...” (LpM 2007:174).

Dette viser en viktig forskjell mellom læreplanene. Det er i dag langt større vekt på målbar kunnskap og mulighet for å sammenligne resultater enn tidligere. Dette gjelder også LpM selv om dette i utgangspunktet strider mot et montessoripedagogisk læringssyn.

Montessoripedagogikken er i aller høyeste grad tilhengere av at barn skal arbeide og tilegne seg kunnskaper, men det skal foregå i en helhetlig, kosmisk kontekst (op.cit:50-51) der barnet utvikler sin indre drivkraft for læring (Montessori 2006:193) og langt på vei får mulighet til å korrigere egne feil (op.cit:182).

Sett fra et musikkpedagogisk ståsted, er det betenkelig at musikkfaget og de estetiske fagene blir møtt med samme krav til målbare resultater som basisfagene da mye av arbeidet dreier seg om skapende og praktiske ferdigheter som trenger tid for å utvikle seg i tillegg til de grunnleggende ferdighetene også skal integreres her. Noen av de grunnleggende ferdighetene som for eksempel “Å uttrykke seg skriftlig” (LpM 2007:173), passer nok bedre på andre fagområder enn musikk – særlig på lavere trinn, mens andre grunnleggende ferdigheter kan bidra til å styrke faget. I Norsk pedagogisk Tidsskrift (2005) uttrykker Signe Kalsnes bekymring knyttet til de grunnleggende ferdighetene: “Når så de grunnleggende ferdighetene skal gis spesiell oppmerksomhet i musikk og kunst og håndverk, må vi forutsette at det skal avsettes tid til å arbeide med dem. Da oppstår raskt et dilemma som følge av at det faglige ansvaret øker, uten at fagenes timeressurs gjenspeiler dette. Hva skal fortrenses av for eksempel musikkfaglig innhold?” (Kalsnes 2005:291). Det er bekymringsfullt at det kan synes som om målbare resultater verdsettes i økende grad i vårt samfunn, og det kommer også til uttrykk i valg av målformuleringer i læreplanen. Sett utover de faktiske pedagogiske konsekvensene dette medfører, fører det også til en endring i synet på mennesket og hva det er verdt.

Som nevnt i kapittel 3.2 “K06”, oppstod behovet for en ny læreplan som skulle erstatte L97 blant annet etter gjennomføringen av en rekke nasjonale og internasjonale undersøkelser som for eksempel PISA-undersøkelsen i 2000 og PIRSL-undersøkelsen i 2001 (Saabye 2008:6). Resultatene av undersøkelsene samlet sett, viste at norske elever presterte dårligere enn ønsket. For å få bedre kontroll over nasjonale læringsresultater, ble det derfor innført nasjonale prøver lesing, engelsk og regning (*Om nasjonale prøver*) i 2004 på bakgrunn av et stortingsvedtak i 2003 (Lie, S., Caspersen, M. og Björnsson, J. K 2005). De nasjonale prøvene møtte motstand fra flere hold, deriblant fra en del lærere, elevorganisasjoner og enkelte politiske partier. Bekymringen gjaldt blant annet hvordan resultatene skulle offentliggjøres og brukes videre. Til tross for motstand underveis, gjennomføres fortsatt nasjonale prøvene på enkelte årstrinn i offentlige og private grunnskoler med noen justeringer siden oppstarten i 2004. Selv om ikke musikk er et av fagene som testes, viser de nasjonale prøvene en tendens i dagens skolesystem der det er et ønske og behov for å oppnå kvalitet og målbare resultater. Dette gjenspeiles i K06.

L97 og K06 har to ulike innfallsvinkler til musikkfaget. L97 vektlegger samvær, samhandling og trivsel sterkt. “Faget i grunnskolen er derfor utforma med tanke på at det skal vere eit fag for alle elevar, der samvær og samhandling er like viktige som kvalitet og

meistring” (L97 1996:236). Under kapittelet “Faget sin plass i skulen” (loc.cit), nevnes ikke noe om krav til faglig kompetanse. Dette skiller L97 fra K06. I K06 stilles det krav til kunnskap om musikk allerede under “Formål med faget”: “Det er derfor en forutsetning for å oppfylle formålet med faget at man innenfor alle hovedområdene på alle trinn arbeider med sjangerbredde og musikalsk mangfold” (K06. Læreplan i musikk, formål). Dette indikerer en endring i musikkynet fra L97 til K06 der musikk har gått fra å være et fag med trivsel i høysetet mot et fag der faglige kunnskapskrav får større plass. Dette er for øvrig i tråd med utviklingen av norsk skole.

L97 inneholder konkrete eksempler til hva undervisningen skal inneholde. Dette gir et felles lærestoff for alle elever i hele landet, og mulighetene for variasjoner i undervisningen på bakgrunn av for eksempel lokale krefter, blir mindre fordi fellesstoffet krever mye tid. K06 inneholder ikke fellesstoff på samme måte som L97. Det er lagt opp til lokalt læreplanarbeid som skal utvikle lokale læreplaner: “Den lokale læreplanen bør angi progresjon og hva slags innhold og aktiviteter som skal knyttes til de ulike kompetansemålene” (Saabye 2008:10). Dette byr på både muligheter, utfordringer og det krever veiledning. Mulighetene ligger i å kunne lage lokale planer som tar høyde for kvaliteter hos den enkelte lærer, og dermed gi inspirerende undervisning der læreren kan gi maksimalt av seg selv. Men utfordringene vil være at det kan oppstå forskjeller mellom skoler og regioner.

5.1.4 Likheter og forskjeller i kompetansemål i K06 og LpM

Ordlyden i kompetansemålene i K06 og LpM er tidvis lik hvilket medfører at kompetansemålene i stor grad er identiske selv om fordelingen av kompetansemål på årstrinnene varierer noe. Dette gjør at kompetansemålene i LpM har en teknisk måte å måle musikalske ferdigheter på slik som K06.

De største variasjonene i utformingen av kompetansemålene mellom K06 og LpM, finnes mellom 1.-2. årstrinn og 3.-4. årstrinn i K06 og første periode av 2. utviklingstrinn i LpM. Jeg tar først for meg de kompetansemålene som har lik formulering. Følgende kompetansemål med lik ordlyd i begge læreplanene kan likevel tolkes ulikt på grunn av overskriftene de er plassert under:

- Bruke stemmen variert i ulike styrkegrader og tonehøyder.

LpM (2007:174) har plassert dette under “Lydeksperimenter” for første periode av 2. utviklingstrinn mens K06 har satt det under “Musisere” for 1.-2. trinn. (K06. Læreplan i musikk, kompetansemål). Selv om kompetansemålet er formulert likt, innbyr de ulike grupperingsoverskriftene forskjellige tolkninger. Ordet lydeksperimenter kan bety mer utforskende og eksperimentell bruk av stemmen. Det kan også være mer lekpregende aktiviteter som for eksempel “Tampen brenner” der styrkegraden på stemmen indikerer hvorvidt man nærmer seg målet eller ikke. Musisere vil bety å synge sanger som utfordrer stemme på ulike måter som for eksempel ved hjelp av ulike styrkegrader, tonehøyder, karakterer, talekor.

De øvrige kunnskapsmålene for denne aldersgruppen som har lik ordlyd og kan tolkes likt uavhengig om overskriften er lik eller ikke:

- Improvisere enkle stemmer og rytmer etter gehør.
- Delta i framføring med sang, samspill og dans.
- Sette sammen musikalske grunnelementer som klang, rytme og melodiske motiver til små komposisjoner.
- Utforske ulike musikalske uttrykk gjennom å improvisere med lyd og bevegelse.
- Samtale om hva som er særegent for et musikkstykke, og hvilke assosiasjoner det kan gi.
- Samtale om musikkens klang, melodi, rytme, dynamikk og tempo.
- Samtale om egen bruk av musikk og egen musikksmak.
- Imitere og improvisere over enkle rytmer og klanger.
- Gjenkjenne norsk og samisk folkemusikk og folkemusikk fra andre kulturer.
- Delta i samtaler om hva som er særegne trekk ved enkelte musikksjangere. (loc.cit og LpM 2007:174).

Videre er det noen kompetansemål som kun eksisterer i en av de to fagplanene og noen kompetansemål er tilnærmet like. I LpM, er det to kompetansemål som ikke eksisterer i K06:

- Lydeksperimenter: Lage egne instrumenter.
- Instrumenter: Beherske matching, gradering og spilling på bjellene (LpM 2007:174).

Begge kompetansemål er plassert under første periode av 2. utviklingstrinn, og er unike for LpM. Som beskrevet tidligere under kapittel 2.3.5 “Montessorimateriell og metoder i

musikk”, er bjellene både en del av montessorimateriellet i musikk og en viktig del av metoden for dette faget. Det er ikke mulig å skille bjellenes tonehøyde fra hverandre på bakgrunn av utseende. Det er eventuelt mulig å merke bjellene på undersiden slik at det finnes en visuell kontroll, men dette er ikke alltid standard. Matching av bjellene er første øvelse i bruk av bjellene og innebærer å finne bjeller med lik lyd av et større utvalg bjeller. Deretter følger gradering som vil si å sette bjellene i stigende eller synkende rekkefølge. Begge bruksmåtene av bjellene øver elevens auditive sans. Spilling på bjellene er et naturlig steg videre, gjerne med enkle trinnvise melodier med få toner først.

Kompetansemålene for 5.-7. årstrinn i K06

(<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=7018&v=5&s=2&kmsid=7055>), er med ett unntak identisk med andre periode av 2. utviklingstrinn i LpM (2007:174-175). I LpM inneholder overskriftene “Instrumenter”, “Å lytte til musikk” og “Musikkhistorie” samme kompetansemål som overskriften “Lytte” i K06. Videre tilsvarer kunnskapsmålene fra overskriften “Sang”, et mål fra “Bevegelse” og to mål fra “Å komponere” i LpM det samme som “Musisere” i K06. Til sist for denne aldersgruppen er kunnskapsmålene som angår “Komponere” i K06 fordelt mellom overskriftene “Å komponere” og “Bevegelse” LpM.

Det som skiller K06 og LpM fra hverandre i forhold til aldersgruppen 5.-7. trinn, er kunnskapsmålet som er formulert slik i Læreplanverket for Kunnskapsløftet:

- Lage egne komposisjoner med utgangspunkt i enkle musikalske former og motiver og bruke grafisk notasjon til å lage skisser av komposisjonene.

I LpM (2007:175) er dette formulert som to mål:

- Lage egne komposisjoner med utgangspunkt i enkle musikalske former og motiver.
- Anvende standard notasjon etter arbeid med montessorimateriellet.

Dette gir LpM et mer montessoripedagogisk preg som ellers har vært fraværende i utformingen av kompetansemål for denne aldersgruppen. Standard notasjon kommer inn på et tidligere tidspunkt sammenlignet med K06 der dette først introduseres på ungdomsskolen. Bakgrunnen for dette er et montessorimateriell som bidrar til at eleven lærer standard notasjon på en konkret og sensorisk måte. Videre kan formuleringene av kunnskapsmålene tolkes dit hen at komposisjoner som lages i henhold til LpM, ikke nødvendigvis trenger å nedtegnes i form av noter eller grafisk notasjon. Det kan vel så gjerne gjøres lydopptak eller de kan

framføres direkte uten noen form for nedtegning (LpM 2007:175 og K06, Læreplan i musikk, kompetansemål). Siden kunnskapsmålet er oppdelt, kan arbeidet med standard notasjon gjøres isolert fra komposisjon når det tas utgangspunkt i LpM.

5.1.5 Undervisningsmetoder. Frihet eller ikke?

Montessoriskolene i Norge har fått godkjenning til å drive privatskoler fordi de skal være montessoriskoler. Det innebærer at skolene gjennomfører sin undervisning i tråd med montessoripedagogiske prinsipper for undervisning og læring, men Maria Montessori var selv forsiktig med å kalle montessoripedagogikken for en egen metode: “Dr. Montessori considered that her “method” was not an invention but rather a discovery” (Walls 2007:9). I denne pedagogikkens spede begynnelse i Casa dei bambini var det heller ingen synlig metode: “Det man så, var barnet” (Montessori 2009: 95). Etter hvert utviklet det seg noen kjernepriksnipper. Disse var betydningen av omgivelsene, lærerens rolle og respekten for barnets personlighet. Metoden oppstod gjennom forskning og eksperimentering (Montessori 2009:77) der Maria Montessori og hennes kollegaer observerte hva som fungerte, hva som ikke fungerte ikke og hvorfor.

LpM inneholder i tillegg til kompetansemålene i hvert enkelt fag “Pedagogiske momenter i faget” og “Hovedområder og arbeid i faget”. Disse kapitlene utdyper kompetansemålene og sier noe om hvordan fagets innhold skal presenteres for elevene.

Som nevnt tidligere, er det forberedte miljøet av stor betydning i montessoripedagogisk sammenheng. Under “Pedagogiske momenter” i LpM presiseres blant annet at “musikkmateriellet bør plasseres i et rom som har plass nok til bevegelse” og at “det kan være hensiktsmessig å ha tilgang til et eget rom for øving” samt at det “bør finnes en lyttestasjon” (LpM 2007:169). Det skal være mulig for elevene å jobbe med musikk i grupperommet på lik linje med andre fagområder. Bjellene, klangstavene og rytmeplansjene skal danne kjernen i musikkundervisningen i tillegg til at historiske prosesser skal tillegges stor vekt. Elevene skal også ha tilgang til biografier, fagbøker og notemateriell (loc.cit.).

LpM tar også for seg hvordan fagets innhold skal struktureres og organiseres. Dette handler om å integrere for eksempel tre-steps-metoden i innlæringsprosesser, hvilke fag det kan være naturlig å kombinere i forbindelse med tverrfaglig arbeid, at instrumentalopplæring kan integreres i arbeidsøkten og hvordan læreren skal gjøre elevvurderinger. Listen over

hvordan det skal arbeides med faget, er lang og handler om hvilken metode eller framgangsmåte læreren skal velge i sitt arbeid (op.cit:169-170).

Kapittelet “Hovedområder og arbeid i faget” er inndelt på samme måte som kompetansemålene. Kapittelet er en utdypning av disse målene samt at fagets innhold beskrives i større detalj enn hva kompetansemålene gjør. Her kommer det klart fram hvordan montessorimateriell skal inkluderes i henhold til montessoripedagogiske prinsipper. Dette kan være bruk av bjellene i forbindelse med sangtrenging, hvordan ulike plansjer og kortmateriell kan benyttes i rytmelæring, tidslinjer i forbindelse med musikkhistorie og bruk av bjeller, klangstaver, notasjonsmateriell, plansjer og rytmeinstrumenter i komposisjonsarbeid. Kapittelet inneholder også arbeidsmetoder som også brukes utenfor montessorisammenheng. Dette dreier seg om hvordan bistå elevene i deres arbeid med å utvikle ulike lytteteknikker og bruke disse videre i forhold til musikkhistorie samt hvordan elevene skal utvikle sine bevegesferdigheter (op. cit:170-173).

På bakgrunn av dette, finner jeg ikke grunnlag for å si at det finnes metodefrihet ved montessoriskolene i Norge. For å kunne benytte seg av denne metoden, er det nødvendig med inngående kjennskap til både praksis og teori som ligger bak. Det vil selvfølgelig oppstå variasjoner siden alle elever og lærere er ulike, men en montessorilærer må ha tro på at metoden fungerer og at dette er veien å gå.

I motsetning til LpM, har ikke K06 noen gitte føringer på hvilken metode som skal benyttes:

Innføringen av Læreplanverket for Kunnskapsløftet innebærer at skoleeiere og skolene selv må legge opp lokale planer og lokal praksis slik at elevene når sentralt fastsatte kompetansemål. I motsetning til tidligere læreplaner gir K06 få anvisninger om innholdet i det fagstoffet som skal formidles og hvilke metoder som kan benyttes for å nå de ulike målene (Saabye 2008:10).

Dette gir skolene en ny og krevende utfordring sammenlignet med tidligere, men det gir også bedre muligheter for tilpasning. Dette er arbeid som tar mye tid uten at det skal ramme andre arbeidsoppgaver som læreren har. Den kompetansen lærerne sitter på enkeltvis og samlet får stor betydning i både positiv og negativ retning. Skolen får mulighet til å benytte seg av metoder og framgangsmåter som gjør at lærerne kan nyttiggjøre seg sin kompetanse på en bedre måte enn tidligere noe som også gjelder i forhold til innhold. Der gir kompetansemålene få eller ingen føringer på hvilke sanger som skal synges, hvilke danser som skal læres eller hva det skal lyttes til. Læreren får mulighet til å vinkle undervisningen slik at han eller hun kan bruke sine sterkeste sider. Dette kan være viktig for å motivere og

engasjere elevene. Men det fører også til at det stilles større krav til læreren nå i dag. Han eller hun må ha større inngående kjennskap til det enkelte fag for å vite hvordan kompetansemålene skal gripes an. Med innføringen av K06, er det også en fare for at ulik kompetanse gjør at forskjellene mellom skolene blir større (loc.cit).

5.2 Montessorimiljøer og montessorilærere

Montessorilærere, montessoriskoler og -barnehager og utdanningsinstitusjoner for montessorilærere har alle sitt utgangspunkt i de oppdagelsene Maria Montessori og hennes samarbeidspartnere gjorde fra begynnelsen av 1900-tallet gjennom observasjoner, praktiske erfaringer og utvikling av pedagogisk materiell. Rundt om i verden finnes det er flere organisasjoner og utdanningssteder for montessorilærere som ivaretar Maria Montessoris verk, og det finnes rundt 8000 montessoriskoler og -barnehager i verden (LpM 2007:46). Det har gått i overkant av 100 år siden Casa dei Bambini åpnet i 1907, og for mange montessorilærere, organisasjoner og utdanningsinstitusjoner er det et ønske om stå nærmest mulig den opprinnelige pedagogikken eller metodene. Selv om det kan by på konflikter i montessorimiljøet på bakgrunn av ønsket om å tilhøre det opprinnelige, kan det i store trekk sies å være positivt at så mange ønsker å være tro mot utgangspunktet. De ulike utdanningene er forskjellige, men teorien og praksisen er hovedsakelig den samme.

I Norge er det for tiden to utdanningsinstitusjoner som utdanner montessorilærere: Waterpark montessori og Høgskolen i Vestfold. For en tid tilbake var det også mulig å ta utdanningen ved Høgskolen på Nesna, men dette ble avviklet omkring samtidig som Høgskolen i Vestfold startet sin montessorilærerutdanning. Mange montessorilærerne i Norge har også sin utdanning fra utlandet, for eksempel fra Bergamo i Italia. Når utdanningen tas ved ulike utdanningsinstitusjoner, fører det til at lærerne har noe ulik ballast når de er ferdig utdannet – også innen musikk – selv om grunnprinsippene er de samme.

Montessoriorganisasjonene "...jobber for å fremme og kvalitetssikre montessoripedagogikken i sitt område/land" (LpM 2007:46). I Norge er det Norsk Montessoriforbund som tar seg av denne oppgaven. Av andre organisasjoner kan blant annet nevnes er Association Montessori Internationale (AMI) som ble grunnlagt av Maria

Montessori i 1929, Montessori Europe og The North American Montessori Teachers' Association (NAMTA)⁹ .

5.2.1 Kompetanse

I et rundskriv fra Utdanningsdirektoratet publisert 18.06.12, presiseres kompetansekravet til undervisningspersonalet i montessoriskoler:

Kravet til tilstrekkelig spesialkompetanse for undervisningspersonale i montessoriskoler har eksistert siden privatskoleloven av 1985 trådte i kraft, og har blitt presisert gjennom forvaltningspraksis. Det fremgår av Ot.prp. nr. 37 (2006-2007), kapittel 8.2.2.3 at: "Departementet mener at skoler som skal drive sin virksomhet etter privatskoleloven på grunnlag av en anerkjent pedagogisk retning må ha et undervisningspersonale, som i tillegg til godkjent lærerutdanning eller godkjente alternative kompetansekrav, jf. § 4-2, har en tilstrekkelig spesialkompetanse til å gjennomføre den anerkjente pedagogiske retningen, for eksempel steinerhøyskole eller videreutdanning innen montessoripedagogikk."

Denne spesialkompetansen i montessoripedagogikk som kreves, kommer i tillegg til godkjent lærerutdanning hvilket betyr at de fleste lærere i norske montessoriskoler er meget godt skolert. Men denne kompetansen sier lite om hvilken musikkfaglig kompetanse montessorilæreren har. Gjennom montessorilærerutdanningen har montessorilæreren fått undervisning i montessorimateriellet i musikk, men for å gi gode og inspirerende presentasjoner i musikk, trengs en langt bredere musikkkompetanse.

5.3 Hvordan tar LpM vare på de montessoriske prinsippene?

LpM er et langt mer omfattende dokument enn Læreplanverket for Kunnskapsløftet selv om det i stor grad inneholder de samme elementene og målformuleringene som K06.

Den generelle delen av læreplanene er identiske og kan således ikke sies å bidra til å ta vare på de montessoripedagogiske prinsippene, men det strider heller ikke mot disse prinsippene. Norske privatskoler skal gi sine elever "jamngod" utdanning på lik linje med offentlig skole (Privatskolelova §2-3). Den generelle delen av læreplanen handler ikke om

⁹ Det finnes flere organisasjoner og utdanningssteder som burde vært nevnt i denne sammenheng, men jeg anser det som ikke relevant for avhandlingen. Målet var å få frem at det kan være kompetanseforskjeller grunnet ulike utdanningssteder og at det finnes organisasjoner som kvalitetssikrer og fremmer montessoripedagogikken.

faglige mål, men om de ulike mennesketyper og sidene ved det å være mennesket. Dette er viktige prinsipper som også støtter opp om de tankene Maria Montessori hadde om barns oppvekst og utdanning. Hun vektla betydningen av å ha barnet i sentrum. “Følg barnet! sa Maria Montessori” (Hestnes Vatland og Lexow 2004:7).

I den generelle delen av læreplanen er det snakk om følgende sider ved mennesket:

- Det meningssøkende menneske
- Det skapende menneske
- Det arbeidende menneske
- Det allmenndannede menneske
- Det samarbeidende menneske
- Det miljøbevisste menneske
- Det integrerte menneske (LpM 2007:21-42)

Det skapende, arbeidende og samarbeidende menneske handler direkte om å utrette noe alene eller sammen med andre.

Montessoris syn på barns og voksnes arbeid ligger til grunn i hennes filosofi. Med arbeid mente hun ikke mekanisk slit, hun mente den fysiske og psykiske aktiviteten som velges fritt og har en mening for individet fordi den bidrar til ens egen utvikling – eller er bra for samfunnet. Montessori fant at barn har en spontan lyst til å arbeide – og arbeide konsentrert og selvstendig – hvis de får den rette stimulansen og får gjøre oppgavene i sitt eget tempo (Hestnes Vatland og Lexow 2004:16-18).

Når det er snakk om arbeid i utvidet forstand slik som ligger til grunn for Maria Montessori sin filosofi, inkluderes også det meningssøkende, allmenndannende, miljøbevisste og integrerte mennesket i begrepet arbeid i montessoripedagogisk sammenheng. Det å veilede barnet til å utvikle indre disiplin slik at det selv finner glede i å arbeide og søke nye utfordringer og muligheter er essensielt (Montessori 2006:193).

I barnets utviklingsfaser er det også flere av de sensitive periodene som berører flere av disse sidene ved mennesket som er beskrevet i generell del av læreplanen. Dette gjelder spesielt andre fase som er perioden fra 6-12 år. Barnet viser interesse for moralske og kulturelle spørsmål og er nysgjerrig på omverdenen. Det begynner også å kunne tenke abstrakt og forestille seg ting som ikke er tilstede (Hestnes Vatland og Lexow 2004:29-30). Dette er sider som bidrar til å utvikle barnas allmenndannede ferdigheter og gjør det til en integrert del av samfunnet. Siden barnet utvikler ferdigheten forestillingsevne, vil det se

konsekvensene av egne og samfunnets handlinger i forhold til miljøvern og deretter foreta endringer i holdninger og handlemåte.

Sett i lys av montessoripedagogisk teori, inneholder den generelle delen av læreplanen momenter som kan bidra til at undervisningen ved montessoriskoler følger montessoripedagogiske prinsipper. Dette til tross for at denne delen ikke har tatt sikte på å følge slike prinsipper.

Som nevnt innledningsvis i dette kapitlet, er LpM et langt mer omfattende dokument enn K06. Dette skyldes at Norsk Montessoriforbunds faglige råd som har utarbeidet læreplanen, så det nyttig å ta med relevant teori knyttet til montessoripedagogikk, gjennomføring av skoledagen, studieturer (også kalt outings), oppfølging, vurdering, foresattes rolle og barnehagens betydning for skolen. Dette kan kanskje synes unødvendig fordi det må forutsettes at de som jobber ved norske montessoriskoler allerede har kjennskap til dette fra før. Virkeligheten viser seg derimot annerledes. Som nevnt i kapittel 3.3.3 “Prinsipper og retningslinjer for opplæringen”, begynner mange lærere og assistenter å jobbe ved montessoriskolene uten å ha tilstrekkelig kjennskap til metoden og pedagogikken når de begynner. For disse – og for lærere som allerede er montessoripedagoger – kan det være nyttig å ha et sted der det essensielle i montessoripedagogikken er sammenfattet på en grei måte. Også med tanke på at montessoriskolene i Norge skal følge de samme prinsippene for opplæring, er det verdifullt at dette er samlet i læreplanen. Ifølge forordet til LpM (2007:9), er den nåværende læreplanen et resultat av “å gjennomgå og sette sammen eksisterende dokumenter fra montessoriskolene”. Dette tyder på at det har vært ønskelig med en enhetlig forståelse som grunnlag for den pedagogiske virksomheten.

Også fagplanene er mer omfattende i LpM sammenlignet med K06. K06 “forutsetter at det er et lokalt ansvar å arbeide med læreplanene innenfor rammene av kompetansemålene” (Saabye 2008:10). Dette kan på mange måter sies å være gjort når det gjelder LpM. I tillegg til kompetansemålene foreligger kapitler med “Pedagogiske momenter” og “Hovedområder og arbeid i faget” til hvert fag. Som nevnt tidligere i denne avhandlingen under kapittel 5.1.5 “Undervisningsmetoder. Frihet eller ikke?”, inneholder disse i stor grad oversikt over hvordan det skal tilrettelegges for faget i klasserommet, hvordan læreren skal organisere og strukturere sine presentasjoner og hva som skal vektlegges av innhold og hvilke typer materiell som skal brukes. Mye av det lokale læreplanarbeidet som K06 forutsetter, foreligger altså i LpM. Det kan stilles spørsmålsteget ved om dette er gunstig eller ikke. I forbindelse med K06 er det

nettopp et mål i seg selv at hver enkelt skole og skoleeier må gjøre “en lokal tilpasning av læreplanen for å ta hensyn til situasjonen ved skolen og gjennom det gi bedre tilpasset opplæring” (Saabye 2008:10.). Jeg tror det er uheldig at Læreplanen for montessoriskolen er blitt mer detaljert og styrende enn K06 fordi fokus blir på detaljene. Kosmisk utdanning er et viktig begrep i montessoripedagogikken og helhetstanken er sentral. Alt henger sammen og alt har sin egen plass. Denne kompleksiteten og forståelse av helheten skal gjennomsyre alt som skjer på en montessoriskole. Med en fagplan som gir mange føringer på hvordan dette skal gjøres, blir dette en større utfordring for lærerne enn det hadde trengt å være.

Som nevnt i kapittel 2.2 “K06”, ble det ved innføringen av K06 satt fokus på elevenes grunnleggende ferdigheter:

- Å kunne skrive
- Å kunne lese
- Å kunne regne
- Digitale ferdigheter
- Muntlige ferdigheter (<http://www.udir.no/Lareplaner/Forsok-og-pagaende-arbeid/Lareplangrupper/Rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>)

Grunnleggende ferdigheter skal gjennomsyre arbeidet i alle fag, både i henhold til K06 og LpM (2007). Det varierer fra fag til fag hvor naturlig alle ferdighetene lar seg integrere. I et fag som musikk, er det verdifullt med utdyping av hvordan dette skal forstås. K06 og LpM har tilnærmet lik utdyping av de grunnleggende ferdighetene (K06, Læreplan i musikk, grunnleggende ferdigheter og LpM 2007:173). Dette nyttig og verdifull informasjon til lærerne som er forpliktet å gi elevene utdanning i henhold til gjeldende læreplan, men det kan ikke sies å være et ledd i å ta vare på de montessoripedagogiske prinsippene.

I forbindelse med utarbeidelsen av den nye Læreplanen for montessoriskolen etter innføringen av K06, var det største ankepunktet fag- og timefordelingen. Montessoriskolen ønsket ikke en slik fordeling fordi dette vanskelig ville la seg gjennomføre i praksis. Barnet skal settes i sentrum, barnet skal følges, barnet skal ha mulighet til å velge hva det ønsker å jobbe med (selv om læreren har en plan for hva som skal presenteres for elevene) og det skal ha mulighet til å jobbe med det over lang tid. En fag- og timefordeling vil ikke gjøre dette mulig så derfor jobbet Norsk Montessoriforbund lenge for å unngå dette. Det likevel vedtatt

en fag- og timefordeling fordi dette var helt nødvendig for å få den endelige godkjenningen av LpM.

Undervisningen ved montessoriskoler skal styres av tanken om kosmisk utdanning, og ved starten av hvert skoleår fra 1. til 7. trinn skal læreren fortelle de fem fortellingene om livet (Montessoriforlaget 2007). Disse fokuserer på et helhetsperspektiv og de naturlige lovene som styrer (LpM 2007:50). Det kan refereres til disse fortellingene i løpet av skoleåret for å minne elevene om hvordan ting henger sammen (op.cit:51). I tillegg skal undervisningen styres av LpM og kompetansemålene skal oppfylles. Dette kan føre til et dilemma for mange lærere. Det er to retningslinjer for undervisningen som begge gjør krav på å bli fulgt. Men det trenger ikke å oppstå et motsetningsforhold mellom disse. Ved først og fremst å fokusere på helhet og kosmisk utdanning, kan en følge “montessoripedagogikkens kosmiske visjon” (op.cit:50) samtidig som en lar LpM være med å styre hvilke detaljer man skal rette søkelyset mot. På denne måten tror jeg det er mulig å følge begge veiene mot læring samtidig. For at en montessoriskole skal være det den er tiltenkt å være – en montessoriskole – er det viktig at rekkefølgen blir som skissert over. Gjøres det i motsatt rekkefølge med læreplanen i høysetet framfor den kosmiske tankegangen, vil ikke undervisningen lenger drives etter grunnpilarene i montessoripedagogikken. Det vil i stedet bli en modifisert utgave av offentlig skole, og montessoripedagogikken vil ikke komme til sin fulle rett.

5.4 Overføringsverdier

Læreplanene er selve drivkraften i undervisningen ved den norske offentlige skolen. Dagens læreplan, K06, har målsetninger som er satt for to til tre år om gangen. Dette er lengre perioder enn i den foregående læreplanen L97, der det var gitt målsetninger for hvert år. LpM har målsetninger som skal være oppfylt etter perioder på tre til fire år. Korte frister for måloppnåelse sikrer en jevn framgang og progresjon som medfører at læreren kan tenke mer kortsiktig i forhold til måloppnåelse enn ved lengre perioder før endelig måloppnåelse. Ved korte intervaller for måloppnåelse, er det lite rom for variasjon i tempo på læringen og dermed mindre rom for differensiering. Dersom læreren ikke ser det enkeltes barns behov for en eventuell raskere progresjon i læringen, kan dette føre til at barn blir underyttere i forhold til eget innlæringspotensial. De vil lære mindre enn de ideelt sett er i stand til hvilket er negativt

for de barna det gjelder. Helhetstankegangen som bør ligge til grunn for læringen, kan stå i fare for å forsvinne dersom læringsprosessen kun preges av kortsiktige mål. Det er viktig at elevene til en hver tid kan knytte detaljkunnskapen de lærer til en større helhet.

Ved lange perioder før måloppnåelse skal være innfridd, stilles det andre krav til læreren og de planer som lages for gjennomføringen. Det stilles større krav til læreren i forhold til planarbeid, dokumentasjon og registrering underveis for å sikre at alle elevene lærer det de skal.

Den kosmiske planen som ligger til grunn for den kosmiske utdanningen, gjør at undervisningen ved en montessoriskole drives av en tankegang om at alt henger sammen. Alle elementer og detaljer er deler av noe større, og elevene skal stadig bringes tilbake til de fem kosmiske historiene. Kortsiktige mål uten forankring i helheten finner ideelt sett derfor ikke sted ved noen montessoriskoler. Dette er positivt for elevenes læring. Når elever lurer på hvorfor de skal lære om for eksempel dynamikkbegreper, skal det vises til en større helhet. Det kan være for å beskrive et musikkstykke eller forklare hvordan en lyd ute i skogen hørtes ut. Sett ut fra et montessoripedagogisk perspektiv, er selve inndelingen av læreplanen for snever. Den rommer ikke hele helheten som er så uendelig mye større. Den er kun et utsnitt. Utvalget gjøres på bakgrunn av den til en hver tid gitte offentlige læreplan. Utfordringen ligger i å sikre at læringsprogresjonen tilfredsstillende oppfyller offentlige krav.

Drivkreftene bak undervisningen ved montessoriskolene og offentlig skole er ulike. Den kosmiske planen kontra relativt kortsiktig målsetninger, har som nevnt begge sine fordeler og ulemper.

Med utgangspunkt i det som er nevnt over, tror jeg offentlig skole vil ha utbytte av montessoriskolens vektlegging av en overordnet helhet. Det vil sette kunnskapen i perspektiv for elevene og hele utdanningen i et lengre tidsperspektiv. Læringen går i bølger og læreren sår mange frø, men det kan variere hvor lang tid det tar før frøene begynner å spire.

5.5 Montessoripedagogikkens forenelighet med læreplanens krav

“Følg barnet! sa Maria Montessori” (Hestnes Vatland og Lexow 2004:7). Hennes pedagogiske idé bygger på at barnet skal utvikles gjennom selvstendig arbeid med utgangspunkt i det det er interessert i. Det er gjennom arbeid som interesserer barnet at det muliggjør utvikling av en indre disiplin. Barnet lærer fordi det har *lyst* til å lære. Læreren er linken mellom det forberedte miljøet og eleven. Han eller hun holder presentasjoner som skal inspirerende, attraktive, fokusere på et element om gangen. Det hele skal gjøres på en slik måte at eleven ønsker å jobbe videre med det som ble presentert. Nysgjerrigheten skal pirres, og en elev har ikke mulighet til å la være å delta på en presentasjon. Men i følge montessoripedagogikken kan eleven velge å ikke jobbe videre med det i etterkant. Læreren har sådd et frø, men det er opp til eleven når det skal begynne å gro.

Dette kan være en vanskelig problemstilling i skolehverdagen. Siden eleven i forhold til den pedagogiske retningen har mulighet til å la være å jobbe med noe i etterkant av en presentasjon, hvordan kan en da som lærer “sikre” seg at eleven oppfyller de kompetansemålene som er fastsatt i læreplanen? Som eksempel kan nevnes bjellene sammen med notasjonsmateriellet som er beskrevet nærmere i kapittel 2.3.5 “Montessorimateriell og metoder i musikk”. I dette eksemplet består elevgruppen av fire elever hvorav to velger å ikke jobbe videre med bjellene i etterkant av presentasjonen. Hvordan skal læreren velge å forholde seg til det? Montessoripedagogikken tar utgangspunkt i at barnet skal være i fokus, det er barnet som skal følges. Dersom læreren velger å si til elevene at de skal jobbe med bjellene fordi de må lære dette, er det ikke lenger barnet som er i fokus. Læreplanens krav overskygger da fokuset fra barnet og dets interesse. Dette må en montessorilærer akseptere. Dette kan gjelde alle områder innen musikk så vel som alle andre fagområder. Utfordringen blir hvordan det på er mulig å følge offentlig godkjente læreplaner med dette som utgangspunkt. Det er klart at det oppstår en konflikt mellom å skulle følge barnet og gitte kompetansemål. Kompetansemålene følger ikke nødvendigvis barnet og læreren skal gi sine presentasjoner på bakgrunn av observasjon av barnet. Læreren skal se når en elev er klar for å gå videre. Men i tillegg må lærere i norske skoler sette halvårsplaner der det skisseres hvilke temaer som skal berøres. Dette vil ikke være gjort med grunnlag av observasjon.

Læreren står ovenfor et dilemma der han eller hun på den ene siden må følge offentlig godkjente læreplaner og oppsatte halvårsplaner på den ene siden og barnet på den andre siden. I Norge er det som jeg har nevnt tidligere i følge Lov om private skolar med rett til statstilskot (Privatskolelova), at privatskoler plikter å gi elevene kompetanse som er tilsvarende offentlig skole. Derfor er det utarbeidet en læreplan for montessoriskolene som er godkjent. Denne læreplanen vil dermed sikre at alle barn ved montessoriskolene i Norge får samme kompetansegrunnlag ved utgangen av grunnskolen. Dette er meget viktig da tiden vi lever i er preget av behov for mye kunnskap innen mange områder. Et viktig hjelpemiddel for læreren, er et godt registreringssystem. Da kan læreren med letthet se hvilke områder som er berørt og hvilke presentasjoner eleven har fått, og læreren kan fylle på med presentasjoner som dekker nye kompetansemål. På denne måten kan læreplanen kan være med å styre hva som blir presentert uten at det kommer i konflikt med ønske om en helhetlig undervisning.

Selv om det har kommet nye læreplaner fra tid til annen, er hovedlinjene i stor grad de samme som det her vært gjennom tid. Noen elementer har blitt lagt til og noen er blitt trukket fra. Bruk av digitale verktøy er et eksempel på noe som har kommet til i overgangen til L97, og dans forsvant som eget hovedområde ved overgangen til K06. Faget er også blitt dratt noe mer i retning av kunnskap og noe vekk i fra å være et miljøskapende fag med vekt på trivsel i samhandling med andre. Uansett så er musikk et fag som handler om den klingende musikken og hvordan man kan lytte, bevege seg, musisere og bli berørt av den. Det er dette det i stor grad handler om. Det gjør at uansett ordlyd i læreplanen, så vil en musikk lærer legge dette til grunn for sin undervisning og sine presentasjoner, men kanskje med noe ulik vektlegging fordi læreplanens mål endrer seg. Med dette mener jeg å si at når en montessorilærer forbereder klasserommet og sine presentasjoner, så kan dette i stor grad gjøres med det for øyet at elevene skal inspireres til å jobbe videre med musikk. Jeg tror det er mulig å gjøre dette på en slik måte at læreplanen ikke trenger å bli en tvingstrøye, men at det er mulig å bruke den som en rettsnor i forhold til temavalg slik at elevene lærer på en montessoriskpedagogisk måte og samtidig får mulighet til å nå de kunnskapsmålene læreplanen krever. Undervisningen ved en montessoriskole skal gi et utdrag av mange viktige områder, og LpM kan sees på som en veileder i forhold til hvilke områder og vinklinger elevene skal innom.

5.6 Materiellets betydning for montessoripedagogisk undervisning

En montessoripedagogisk undervisning handler om mye mer enn montessorimateriellet. Det handler for eksempel om hvordan man møter barnet med gjensidig respekt, tilrettelegging av omgivelsene, veilede barnet slik at det utvikler sin indre disiplin, gi inspirerende presentasjoner, la barna arbeide i fred når det konsentrerer seg om en oppgave og la barna få en kosmisk utdanning der de lærer at alt er sammenvevd i en stor helhet.

Montessoripedagogikken legger opp til utstrakt bruk av materiell, spesielt i perioden fra 3 til 9 år. Etter dette avtar barnets behov for konkretiseringsmateriell og repeterende øvelser i tillegg til at barnets evne til å tenke abstrakt øker. Musikkmateriellet som jeg har skissert tidligere i denne avhandlingen, har derfor en naturlig plass på første del av barnetrinnet. Etter dette finnes det lite egnet standardmateriell spesielt utviklet for montessoriskolens undervisning selv om noe fortsatt kan brukes slik som rytmemateriell, notasjonsmateriell og tidslinjer. Lærerens utfordring blir derfor å gi elevene en montessoripedagogisk undervisning videre på annen måte, og undervisningseksemplene i kapittel 4, er eksempler på dette. Utstyr som lyttestasjon, biografier, fagbøker og digitale verktøy skal fortsatt være tilgjengelig, men dette er ikke materiell og utstyr spesielt utviklet for montessoriskole og fremmer ikke derfor i seg selv montessoripedagogisk læring.

5.7 Montessoriskolens og musikkfagets framtid

Ved siste Stortingsvalg i Norge ble det nok en gang flertall til det rød-grønne alternativet med Arbeiderpartiet, Senterpartiet og SV. De ulike politiske partiene har forskjellig synspunkter på privatskoler eksistens og betydning for utdanningstilbudet i Norge. Det er de folkevalgte som legger retningslinjer for hvordan landet skal styres, også i forhold til privatskoler.

Rammefaktorene er ikke konstante – de er i stadig endring. Jeg har ikke til hensikt å diskutere dette i detalj, men det er likevel fra tid til annen en høyst aktuell problemstilling for lærere, elever, foreldre og andre involverte ved norske montessoriskoler så vel som andre private skoler i Norge. For å starte opp en privat grunnskole eller videregående skole i Norge, må visse krav i Lov om private skolar med rett til statstilskot (Privatskolelova) være oppfylt. I

forbindelse med SV's landsstyremøte våren 2009, kom daværende kunnskapsminister Bård Vegar Solhjell med følgende utspill: "SV-landsmøtet vedtok at private skoler på sikt skal avvikles. I dag er det lov å opprette privatskoler som utgjør et religiøst eller pedagogisk alternativ" (se henvisning til internettside). Videre har det kommet signaler fra landsmøtet at SV ønsker en god offentlig skole og færrest mulige privatskoler. Pedagogiske alternativer skal tilbys i den offentlige skolen, slik at det skal være mulig å velge en montessoriskole eller steinerskole uten foreldrebetaling (loc.cit).

Høyre deler som kjent ikke SV's skolepolitiske ståsted. I stedet for å stramme grepet rundt norske privatskoler, anser Høyre friskolene for å være et viktig supplement til den offentlige skolen å øke antallet:

Friskoler er et supplement til den offentlige skolen og et tilbud til foreldre som ønsker et alternativ for barna sine. Høyre mener at friskolene bidrar til mangfold og kan gi nye impulser til hele skole-Norge.

Høyre mener prinsipielt at elever og foreldre skal ha mulighet til å velge noe annet enn det skoletilbudet den offentlige skolen tilbyr. Knappe tre prosent av grunnskoleelevene i Norge går i friskoler. Det er derfor ingen trussel mot den offentlige skolen, men et nyttig alternativ som ofte betyr mye for dem som velger å benytte seg av tilbudet

(http://www.hoyre.no/www/politikk/alle_politiske_saker/skole_utdanning_og_forskning/grunnskolen/).

Eksemplene fra SV og Høyre illustrerer at synet på norske privatskoler er delt og alternativene omkring hva som er mest hensiktsmessig og til beste for både samfunnet og den enkelte, er mange. Livsvilkårene som ligger til grunn for privat skoledrift, vil derfor variere i takt med hvem som styrer Norge. For tiden er det et ønske om en sterk offentlig skole med plass til alle. Men det er ikke til å legge skjul på at dersom SV's kunnskapsminister hadde fått gjennomslag for offentlige montessoriskoler, så ville dette vært et alternativ for muligens flere foreldre og barn. Privatskoler kan i dag koste foreldrene ca 20.000 kr årlig. Foreldrebetalingen varierer, men til tross for en mulig usikker fremtid på grunn av forskjellige politiske meninger om hva en god skole er, så opplever de montessoriskolene jeg har kjennskap til fortsatt en gradvis økning eller stabilisering i elevtallet.

Antallet montessoriskoler har økt kraftig i Norge de seneste årene. Flere av disse er i utgangspunktet grendeskoler som kommunene har vedtatt nedlagt. Dette var for eksempel tilfelle ved en grendeskole i Andøy kommune i Nordland som startet opp igjen som montessoriskole. Montessoripedagogikken kan synes å være et greit alternativ når målet er å beholde en grendeskole. I slike tilfeller er ikke motivasjonen at montessoripedagogikken er et godt alternativ for barnet, men et ønske om å beholde en skole i nærmiljøet. I noen tilfeller

beholdes også deler av personalet etter en slik overgang. Det kan stilles spørsmålstegn ved hvorvidt foreldre, barn, lærere og andre involverte er motivert for den nye pedagogiske retningen når dette har vært underordnet ønsket om å beholde grendeskolen. Dersom dette blir en trend, kan det på sikt svekke tilliten til det montessoripedagogiske alternativet. Samtidig stilles det strenge krav til lærerkompetansen for privatskoler og da kan den sterke økningen i antallet montessoriskoler i Norge bli en styrke for montessoribevegelsen.

Skolepolitikk vies i perioder mye medieplass. Mange har meninger om hvordan den norske skolen kan bli bedre. Det samme gjelder musikkfaget. Den 21.03.09 ble musikkfaget foreslått sammenslått med faget kunst og håndverk til et nytt fag kalt kreativitet som i tillegg skal inneholde dans, teater og design. Forslaget møtte umiddelbar kritikk fra flere hold, blant annet fra styreleder for samarbeidsforum for estetiske fag Signe Kalsnes (<http://nrk.no/nyheter/1.6536085>).

6 Konklusjon

Som nevnt i kapittel 1.1 “Problemstilling”, bygger denne masteroppgaven på tre problemstillinger:

1. Hvilke likheter og forskjeller er det i de tre læreplanverkene, Læreplanen av 1997 (L97), Læreplanverket for Kunnskapsløftet av 2006 (K06) og Læreplan for montessoriskolen av 2007 (LpM)?
2. Tilfredsstiller musikkdelen av Læreplan for montessoriskolen offentlige krav med tanke på kompetansemål?
3. Hvordan implementeres montessoripedagogisk teori i musikkfaget i Læreplan for montessoriskolen?

Hovedtyngden av teorigrunnlaget for denne masteroppgaven som er nærmere beskrevet i kapittel 1.6 “Valg av teori”, er L97, K06, LpM, Privatskolelova og litteratur som omhandler montessoripedagogikk.

I kapittel 5 “Diskusjon”, drøftes likhetene og forskjellene i de tre læreplanverkene. Læreplanene inneholder flere likheter slik som for eksempel kompetansemålene i K06 og LpM, og detaljeringsnivået som er til felles for L97 og LpM. I kapittel 1.3 “Hensikt og avgrensing av avhandlingen”, er jeg av den oppfatning at montessoripedagogisk undervisning kan gjennomføres selv uten alt tilgjengelig materiell fordi montessoripedagogikk også handler om fagovergripende metoder for læring. Dette bekreftes i kapittel 5.4 “Overføringsverdier”.

På bakgrunn av de analyser og sammenligninger jeg har gjort i teorigrunnlaget for denne masteroppgaven, har jeg sett på likheter og forskjeller i de tre læreplanverkenei første problemstilling, og det kan videre konkluderes med at LpM tilfredsstiller offentlige krav med tanke på kompetansemål. Det at læreplanen er offentlig godkjent understøtter denne påstanden. Den andre problemstillingen, medfører således riktighet.

Kompetansemålene i LpM er i stor grad identiske med kompetansemålene i K06, selv om det stedvis forekommer noe ulik inndeling av kompetansemålene i aldersgrupper, samt noe ulik formulering enkelte steder. På to områder er det imidlertid en klar forskjell mellom de to læreplanene. Det ene gjelder læring av notasjon. LpM inneholder kompetansemål som tar

sikte på at elevene skal lære tradisjonell notasjon ved hjelp av montessorimateriell. Det tilsvarende kompetansemålet på samme klassetrinnet i K06 omfatter bruk av grafisk notasjon på tilsvarende klassetrinn. LpM nevner også spesifikt spill på bjellene, hvilket ikke er innlemmet i K06. Men det betyr ikke at spill på bjellene er utelukket i K06. Detaljeringsnivået i K06 og LpM er forskjellig på samme måte som jeg i kapittel 1.1 “Problemstilling”, påpeker at detaljeringsnivået i L97 og K06 er meget forskjellig. Som nevnt flere steder tidligere i denne masteroppgaven, plikter norske privatskoler i henhold til Privatskolelova § 2-3 “Krav til innhold og vurdering i opplæringa” at elevene sikres “jamgod opplæring” sammenlignet med elever i offentlig skole. “Jamgod opplæring” betyr i denne sammenheng tilsvarende eller like god opplæring – ikke nødvendigvis identiske mål for opplæringen.

Problemstilling nummer tre, kan sees på ulike måter. Ved utelukkende å ta utgangspunkt i kompetansemålene, kan LpM sies å implementere montessoripedagogisk teori i liten grad. Kompetansemålene er som tidligere nevnt i stor grad identiske i K06 og LpM slik at de nesten kan betraktes som en kopi. Kompetansemålene gjenspeiler i liten grad at dette handler om en alternativ pedagogisk retning. Dette utfordrer derfor montessorilæreren til å planlegge undervisningen i henhold til montessoripedagogiske prinsipper. Med utgangspunkt i analyse og sammenligning av kompetansemålene i musikk for de to gjeldende læreplanene, kan det stilles spørsmålsteget ved behovet for en egen læreplan for montessoriskoler framfor en metodisk veiledning eller annen form for tillegg til eksisterende offentlig læreplan. Dette er med utgangspunkt i at montessoripedagogisk teori ikke er implementert i kompetansemålene i større grad. Siden dette er en oppgave i musikkvitenskap, har den ikke hatt til hensikt å ta for seg andre fagområder. Dette medfører derfor at resultatet kan fremstå annerledes dersom dette hadde vært gjort.

Men med utgangspunkt i montessoripedagogisk teori om kosmisk utdanning som er nevnt i kapittel 1.5 “Begrepsavklaringer”, skal utdanningen ta sikte på å gi barnet en forståelse av de sammenhenger som i sum danner en helhet og således bunn i det syn Maria Montessori hadde på kosmos og den kosmiske planen. Dette ville vært langt tydeligere dersom LpM hadde implementert mer av de montessoripedagogiske teoriene og arbeidsmåtene i selve formuleringen av kompetansemålene. Slik læreplanen fremstår i dag, må montessorilæreren selv ta utgangspunkt i flere separate deler av læreplanen, for så å sette disse sammen.

Ved å ta utgangspunkt i *hele* LpM, er det åpenbart at montessoripedagogisk teori er implementert. Dette understreker den alternative pedagogiske retningen og skiller LpM fra K06.

Utdannede montessorilærere har gjennom sin utdanning fått en grunnleggende forståelse for hva montessoripedagogikk er og står for. Selv om variasjoner vil forekomme grunnet forhold som utdanningssted, land, tid, tradisjoner økonomiske rammer, offentlig gitte retningslinjer med mer, vil den grunnleggende basisen være den samme.

Montessoripedagogikken ble grunnlagt av Maria Montessori og er i stor grad den samme som da hun for over 100 år startet den første Casa dei Bambini. Noen retninger av montessoripedagogikken hevder at de er nærmere Maria Montessori sine tanker enn andre, men dette kan på mange måter sies å være underordnet. Oppsummert handler dette om en pedagogisk retning som har barnet og dets individualitet i sentrum og en helhetlig tilnærming til omgivelser. På bakgrunn av dette er det utviklet forskjellige typer materiell og en metode for hvordan barn tilegner seg kunnskap på best mulig måte.

Med utgangspunkt i hele kapittelet som omfatter fagplanen i musikk (ikke bare kompetansemål) i LpM, kan det synes som om LpM har til hensikt å la musikkfaget være en større del av elevens helhetlige skolehverdag enn det som ser ut til å være tilfelle i K06. K06 isolerer musikkfaget i større grad fra andre fag enn med LpM. Videre gir LpM rom for at elevenes egne interesser skal få styre noe av den kunnskap de tilegner seg innen faget. Barnet er i fokus. Dette tydeliggjør to viktige montessoriprinsipper: Et helhetlig syn på faget og barnet i fokus.

Musikkfagets plass i offentlig skole endret seg fra L97 til K06. På bakgrunn av analyser av musikkdelen i L97, nevner jeg i kapittel 3.1.3 “Musikksyn og legitimering av faget i skolen”, at det kan synes som om trivselsaspektet er overordnet kunnskapsaspektet i L97.

Etter nærmere studier ser jeg at LpM legger opp til en helt annen forståelse av musikkfaget enn det som mange steder er vanlig praksis. For meg har denne oppgaven fått meg til å reflektere over musikkfagets plass i montessoriskolen og skolen mer generelt i langt større grad enn jeg gjorde som “vanlig” lærer. Det er mye fokus på kjernefag som norsk, matte og engelsk i tillegg til natur- og samfunnsfag. Dette gjør at mye fokus fjernes fra de fagene som er med på å gjøre mennesket til et helt menneske. De praktisk-estetiske fagene må ofte kjempe for livets rett og plass i skolen, da de ikke umiddelbart oppnår målbare resultater.

En opplevelse kan ikke måles, men glade og fornøyde barn som trives taler helt klart sitt tydelige språk. Denne oppgaven har derfor på mange måter vært en aha-oplevelse for meg da jeg ser at faget har et potensiale langt utover det som er praksis. Oppgaven begynte med et kritisk blikk på LpM og materialet som skal benyttes i musikkundervisningen, men dette viste seg å være feil sted å lete etter de manglene jeg mente eksisterer i dagens musikkundervisning. Dette var for meg en gledelig oppdagelse, da de vedtatte og godkjente rammene rundt undervisningen gir rom for det jeg mener må til for en god undervisning. Fokus må i langt større grad rettes mot skolen og de rammevilkårene som ligger til grunn for undervisningen, samt lærerens kompetanse og interesse. Dette gjelder såvel skolens tilrettelegging for faget som planlegging fra lærerens side. Jeg har selv både sett og forsøkt å vise at musikk kan være langt mer enn det musikkmateriellet som jeg har beskrevet i oppgaven, men musikkmateriellet er en viktig del – spesielt den sensoriske utforskningsfasen i første periode av 2. utviklingstrinn. I de praktiske eksemplene i kapittel, og da spesielt eksemplet med *Planetene* og musikk i tverrfaglig arbeid, brukes musikk, brukes musikk i en helhetlig ramme samtidig som musikkens egenart ivaretas. Slik håper jeg at denne avhandlingen bidrar til en utvikling av musikkfaget i montessoriskolen og i offentlig skole.

Litteraturliste

Aksnes, Kaare 2011/08. aug. *Store norske leksikon*. "Pluto – astronomi". 08.02.10

<http://snl.no/Pluto/astronomi>

Broady, Donald og Palme, Mikael (1997): "Pierre Bourdieus kultursociologi", i Harald

Thuen og Sveinung Vaage (red.): *Oppdragelse til det moderne*. Universitetsforlaget. Oslo.

Engelsen, Britt Ulstrup og Karseth, Berit (2007): "Læreplan for Kunnskapsløftet - et endret kunnskapssyn?", i *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*.

Folkestad, Ivar og Grimstad, Tonje. 2009/03. mar. *NRK*. "Solhjell får slakt for "kreativitet"".

19.10.12

<http://nrk.no/nyheter/1.6536085>

Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1996): *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Nasjonalt læremiddelsenter. Oslo.

Else Marie Halvorsen (red.) (2008): *Didaktikk for grunnskolen*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS. Bergen.

Hanken, Ingrid Maria og Johansen, Geir (1998): *Musikkundervisningens didaktikk*. Cappelen Akademisk Forlag. Oslo.

Hestnes Vatland, Martine og Lexow, Marie (2004): *Montessori – en innføring*. Montessoriforlaget. Bekkestua.

Høyre 2012/02. febr. *Skole, utdanning og forskning*. "Verdens beste skole".

http://www.hoyre.no/www/politikk/alle_politiske_saker/skole_uttanning_og_forskning/grunnskolen/

Jørgensen, Harald (2001): "Sang og musikk i grunnskole og lærerutdanning 1945-2000", i

Studia musicologica Norvegica 27. Universitetsforlaget. Oslo

Lie, S., Caspersen, M. og Björnsson, J. K., 2011/08. aug. *Utdanningsdirektoratet. Nasjonale prøver på prøve. Rapport fra en utvalgsundersøkelse for å analysere og vurdere kvaliteten på oppgaver og resultater til nasjonale prøver våren 2004*. 13.12.05

http://www.udir.no/Upload/Forskning/5/nasjonale_prover_pa_prove.pdf?epslanguage=no

Lillard, Paula Polk (1972): *Montessori – A Modern Approach*. Schocken Books.

New York.

Lovdata 2011/08. aug. *Lov om private skolar med rett til statstilskot (Privatskolelova)*.

18.10.10.

http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/nl-20030704-084.html&emne=privatskolelov*&&

Kalsnes, Signe (2005): “Kunstfaglige utfordringer i morgendagens skole – variasjoner over et tema”, i Norsk Pedagogisk Tidsskrift, nr. 4/05.

Kalsnes, Signe (2008): “Fagdidaktikk i musikk”, i Halvorsen, Else Marie (red.):

Didaktikk for grunnskolen. Fellestrekk og særdrag i et fagdidaktisk mangfold.

Fagbokforlaget. Bergen.

Kirkhusmo, Anders. 2011/08. aug. *Store norske leksikon. Den første verdenskrig*.04.05.09

http://snl.no/den_f%C3%B8rste_verdenskrig

Montessoriforlaget (2007): “De fem fortellingene om livet”. Montessoriforlaget. Bekkestua.

Montessori, Maria (1965): *Dr. Montessori’s own handbook. A short guide to Her Ideas and*

Materials. Schocken Books. New York.

Montessori, Maria (1999): *The Advanced Montessori Method – II*. Clio Press. Oxford.

Montessori, Maria (2006): *Barnesinnet*. Montessoriforlaget. Bekkestua.

Montessori, Maria (2009): *Barndommens gåte*. Montessoriforlaget. Bekkestua.

Naxos (1989): "Holst. The Planets". Pacific Music Co. Germany.

Norsk Montessoriforbund (2007): *Læreplan for montessoriskolen. Fag og arbeidsmåter gjennom 10 skoleår*. Montessoriforlaget. Bekkestua.

Seldin, Tim (2010): *Gi barnet ditt en harmonisk start med Montessori*.

Montessoriforlaget AS. Bekkestua

Solhjell, Bård Vegar. 2011/08. aug. "SV skjerper tonen mot privatskolene". 22.03.09.

<http://sv.no/Forside/Siste-nytt/Nyhetsarkiv/SV-skjerper-tonen-mot-privatskolene>

Malin Saabye (red.) (2008): *Kunnskapsløftet. Fag og læreplaner i grunnskolen*. Pedlex

Norsk Skoleinformasjon. Oslo.

Utdanningsdirektoratet 2012/10. okt. *Læreplaner. Prinsipp for opplæringa og generell del*.

2006.

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/>

Utdanningsdirektoratet 2012/10. okt. *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*

<http://www.udir.no/Lareplaner/Forsok-og-pagaende-arbeid/Lareplangrupper/Rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>

Utdanningsdirektoratet 2012/10. aug. *Læreplan for Kunnskapsløftet: Læreplan i musikk*.

Formål. 2006.

<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=7018>

Utdanningsdirektoratet 2012/10. okt. *Læreplan for Kunnskapsløftet: Læreplan i musikk*.

Kompetansemål. 2006.

<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=7018&v=5>

Utdanningsdirektoratet 2012/10. okt. *Læreplan for Kunnskapsløftet: Læreplan i musikk.*

Hovedområde. 2006.

<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=7018&v=2>

Utdanningsdirektoratet 2012/10. okt. *Læreplan for Kunnskapsløftet: Læreplan i musikk.*

Grunnleggende ferdigheter. 2006.

<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=7018&v=4>

Utdanningsdirektoratet 2012/10.okt. *Udir-5-2012 Krav til spesialkompetanse for undervisningspersonalet i montessoriskoler – retningslinjer.* 19.10.12.

<http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/2012/Rundskriv-Udir-5-2012---Krav-til-spesialkompetanse-for/>

Utdanningsdirektoratet 2012/10. okt. *Om nasjonale prøver.* 19.10.12

<http://www.utdanningsdirektoratet.no/Vurdering/Nasjonale-prover/Om-nasjonale-prover/>

Utdanningsdirektoratet 2011/08.aug. *Rundskriv F-13/04*

Varkøy, Øivind (2000): *Musikk for alt (og alle)* - om musikk i norsk grunnskole-.

Walls, Clare Healy (2007): *Montessori in a Nutshell.* Hello Montessori. Irland.

Universitetet i Oslo.

Wistling, Tor 2011/08. aug. *Store Norske leksikon.* "Titanic – britisk passasjerskip". 03.08.09

http://snl.no/Titanic/britisk_passasjerskip