

## KAPITTEL 4

# «Alle Kan Synge»: Sangglæde og social og faglig trivsel i indskolingen via klassekorpædagogik og tolærersystem

*Lars Ole Bonde*

Emeritus, The Norwegian Academy of Music

*Stefan Ingerslev*

Aalborg Universitet

**Abstract:** The community singing project Everyone can sing (AKS) is based on the hypothesis that mandatory high-quality “class choir” from grade 0–3 can promote children’s singing and positively affect their social and academic well-being. Since 2018, AKS runs as a prototype project at Herstedøster School (Albertslund, a Copenhagen suburb). 25% of the children have an ethnic background other than Danish, and the school faces challenges related to children’s well-being and academic level. All 0.–3. classes form separate class choirs, with 1–2 hours per week over 4 years (n = 350). A repertoire of familiar and new songs is developed, and classes perform regularly in and out of school. AKS is a collaboration between the local primary school and parish church. The church recruits experienced choir leaders, who co-teach with a class teacher. The aim of AKS is to develop a generalizable, national model. The accompanying research in the prototype phase is based primarily on qualitative data, highlighting the specific class-choir pedagogy and its foundational co-teacher system as independent variable in the forthcoming controlled study of health effects of AKS. The AKS pedagogy is investigated through interviews, (video) observation and log-books. Based on qualitative data only, the chapter provides a preliminary characteristic of the innovative AKS pedagogy.

**Keywords:** class choir, social well-being, co-teaching, school/church collaboration

Sitering: Bonde, L. O. & Ingerslev, S. (2022). «Alle Kan Synge»: Sangglæde og social og faglig trivsel i indskolingen via klassekorpædagogik og tolærersystem. I R. V. Strøm, Ø. J. Eiksund & A. H. Balsnes (Red.), *Samsang gjennom livslopet* (MusPed:Research No. 5, kap. 4, s. 97–127). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.162.ch4>  
Lisens: CC-BY 4.0

## Introduktion

Denne artikel er en delrapport fra et forskningsprojekt, som følger det musikpædagogiske prototype-udviklingsprojekt Alle Kan Synge (AKS).<sup>1</sup> Delrapporten beskriver hele AKS-prototypen, hvis sigte er – via klassekor i indskolingen (0.–3. klasse) – at skabe sangglæde og social og faglig trivsel hos eleverne. Artiklen har fokus på den særlige AKS-klassekorpædagogik, herunder det integrerede tolærersystem. AKS-prototypen, som beskrives mere detaljeret nedenfor, er et samarbejds- og samskabelsesprojekt mellem folkeskolen, korskolen (folkekirken) og musikskolen (kommunen) i Herstedøster, Albertslund Kommune, som er en forstad til København.

Alle børn i indskolingen på Hersted Øster Skole (HØS), dvs. i 0.–3. klasse, har 'klassekor' på skemaet. De undervises af en uddannet korleder, rekrutteret af kirken, i tolærersamarbejde med den pågældende classes lærer/musiklærer/pædagog. AKS-projektets primære formål er at skabe sangglæde hos børnene og et levende sangmiljø på skolen. I august 2018 formulerede HØS sin nye skolestrategi med begreberne *Skole for alle* og *Dannelse, livsduelighed og sang*, og her er AKS et vigtigt element. Et sekundært mål er at udvikle et samarbejde mellem skole, korskole og musikskole, som alle parter kan have fordel af. Følgeforskningsprojektet "AKS-Viden" undersøger sociale, mentale og faglige trivselsaspekter af AKS og beskriver den særlige AKS-sangpædagogik, herunder tolærersystemet. Kortlægning af samarbejdet mellem skole, korskole (kirke) og kommune er også en del af følgeforskningen, men er ikke genstand for opmærksomhed i denne tekst.

På HØS er der dygtige musiklærere, og AKS er ikke opstået ud fra et behov for at kompensere for en konkret faglig mangelsituation. Ønsket har derimod været (via samskabelse) at styrke børns sang- og musikdeltagelse og fællesskab i både skolen, kirken og lokalsamfundet samt at motivere børn til instrumentundervisning i samarbejde med musikskolen.

Musikundervisningen i folkeskolen i Danmark befinder sig i en vanskelig situation, der er kortlagt i en nylig rapport (Holgensen & Holst, 2020). Allerede i 2009 kunne det konstateres, at musikundervisningen i landets

---

<sup>1</sup> Udviklingsprojektets hjemmeside: <https://allekansynge.dk/>  
 Projektets facebookside: <https://www.facebook.com/Allekansynge.dk>

folkeskoler kunne opdeles i 'et A- og et B-hold' med hensyn til timetal og fagligt kvalificerede musiklærere, og denne tendens er desværre blevet forstærket i det efterfølgende tiår. Forklaringen er blandt andet, at der uddannes for få musiklærere, og at deres faglige kompetencer ofte er utilstrækkelige til at sikre kvalitetsundervisning. Rapporten omtaler ikke sang- eller korundervisning særskilt, men det er næppe forkert at antage, at mange skoler har musiklærere med kompetencer i klasseledelse, men ikke nødvendigvis tilstrækkelige musikfaglige kvalifikationer til at lede såvel fælles- som korsang.<sup>2</sup> Omvendt blomstrer korsangen i den danske folkekirkes korskoler, hvor mange børnekorledere – uddannet på en af landets tre kirkemusikskoler eller på konservatoriernes almene musikpædagogiske linje (Holgersen et al., 2020) – har kompetencer inden for børnekorledelse, men ikke nødvendigvis inden for klasseledelse. Efteruddannelse i klassekorledelse er derfor en nødvendighed.

Alle Kan Synge er tænkt som et langsigtet udviklingsprojekt med ambition om at genrejse sangen i skolen, kirken og lokalsamfundet, med udgangspunkt i indskoling (6–9 år), samt målrettet samarbejde med musikskolen om instrumentundervisning. Den første AKS-klassekorleder i prototypeprojektet, som også har fungeret pædagogisk rammesættende, hedder Signe Sørensen. Initiativtager og projektleder for AKS er leder af korskolen ved Herstedøster Kirke, organist, pianist og korleder Anne-Kari Ferenczi. Indfrielse af projektets ambition forudsætter som nævnt kompetencer inden for såvel korledelse som klasseledelse hos de involverede korledere/lærere. Disse kompetencer opnås gennem efteruddannelse i den særlige AKS-pædagogik, så interesserede og motiverede kirkekorledere, musikskolelærere og musiklærere i folkeskolen kan blive rustet fagligt-pædagogisk til at undervise børn i indskoling i faget klassekor i et tæt tolærersamarbejde med en skolelærer eller en børnehaveklasseleder.

2 Jf. Undervisningsministeriets evaluering af den seneste (musik)læreruddannelse, LU 2013 "Den individuelle musikundervisning på læreruddannelsen opleves utilstrækkelig til, at de studerende bliver i stand til at undervise i musik i skolen" (Holgersen & Holst, 2020, s. 155). Meget tyder på, at et lignende problem findes i Norge, hvor forskningsnetværket Sangbarsk er i gang med at kortlægge sangens situation i børnehaver og skoler, se: <https://pirion.no/2019/05/24/jakter-pa-den-norske-songs-katten-i-skular-og-barnehagar/?fbclid=IwARojaiCmgCTKhffjVn6vjY7N4JRKlBqTvzzK9TYiI8iVlyVXx86vQnIBA>

I artiklen gennemgås først international litteratur om udvidet musikundervisnings effekt på social og mental trivsel, og det komplekse trivselsbegreb diskuteres. Herefter beskrives udviklingen af AKS som prototype. De kvalitative metoder i følgeforskningsprojektet præsenteres som afsæt for et kapitel om de foreløbige resultater, med særligt fokus på tolærer-samarbejdet som et vigtigt element i den særlige AKS-korpædagogik.

## Litteraturgennemgang, begrebsovervejelser og teoretiske perspektiver<sup>3</sup>

Den engelske musikpædagogiske forsker Graham Welch (2012; Welch et al., 2018) har sammenfattet mange forskellige undersøgelser af sangs og sangundervisnings effekt på børn og unge:

Singing is one of the most positive forms of human activity, supporting physical, mental and social health, as well as individual development in the same areas. Singing (.....) promotes social inclusion, supports social skills development, and enables young people of different ages and abilities to come together successfully to create something special in the arts. (Welch, 2012, s. 2)

Welch understreger betydningen af en tidlig indsats, ikke mindst i indskolingen. I denne artikel (og i projektet) er perspektivet posthumanistisk og neuroaffektivt. Dette afspejler en position, hvor det relationelle aspekt af menneskers væren-i-verden tillægges større betydning end det enkelte menneskes suverænit. I det posthumanistiske perspektiv ses det relationelle som det kit, der binder samfundet sammen, i respekt for den natur, vi er en del af. I det neuroaffektive perspektiv ses relationen mellem (i første omgang) barn og omsorgspersoner som afgørende for den tilknytning, individet udvikler i forhold til omgivelserne.

Mere snævert musikpædagogisk kan der skelnes mellem to afgørende forskellige perspektiver eller paradigmer for sang og sangundervisning. Boyce-Tilman (2019) skelner således mellem et *dominerende*

---

<sup>3</sup> En mere udførlig litteraturgennemgang findes i forfatterens bidrag til antologien *Oxford handbook of community singing*, redigeret af Kay Norton og Esther Morgan-Ellis, som udkommer senere i 2022.

(‘dominant’) værdisystem med stikordene individualitet, offentlig, produkt, ikke-kropslig, rationel, udfordring, enhed og spænding og et *underordnet* (‘subjugated’) værdisystem med følgende stikord: fællesskab, privat, proces, kropsligt, intuitivt, trivsel, forskellighed, afspænding. Rickson et al., (2018) skelner mellem sang som positiv deltagelse og sang som færdighedstræning. De to paradigmer har historisk været polariseret, men de bør ifølge Boyce-Tilman ses som komplementære. Hun ser den stigende interesse for gehørsbaseret sangundervisning og (mere eller mindre terapeutiske) fællesskabsorienterede sangaktiviteter som et positivt korrektiv til det traditionelle sangparadigme, som i århundreder har domineret – og ekskluderet mange børn – i undervisningssystemet, ofte med ”stemmeskam” som resultat (Schei & Schei, 2017). Det dominerende paradigme har således afskåret mange børn fra den elementære glæde ved fællessang.

I AKS lægges der, i overensstemmelse med de nævnte teoretiske perspektiver, langt større vægt på stemmeglæde og relationerne i klassen mellem børnene, lærer og korleder og mellem børnene indbyrdes end på det enkelte barns stemmepperfektion. Mere generelt betyder det, at der lægges særlig vægt på multikulturelle, relationelle og interpersonelle aspekter af (børne)livet i moderniteten (Ruud, 2020; Stensæth, 2019), ligesom der indgår et folkesundhedsperspektiv. Vi er især optaget af det interpersonelle perspektiv, altså hvordan sanglig-musikalsk interaktion kan støtte skolebørns og klassemiljøers udvikling af deltagelse/mestringsfølelse i forhold til sang og bevægelse, sociale færdigheder, gensidig accept fremfor afvisning samt tilknytning, samarbejde, selvværd og relationer. Korsang er – blandet meget andet – en øvelse i at lytte aktivt, til sig selv og til andre. *Synkroniseringen* – af deltagernes samtidige, målrettede og lystfyldte æstetiske aktivitet (sang og bevægelse) – er en af de dybereliggende årsager til korsangens sundhedseffekt (Kirschner & Tomasello, 2010). De fleste børn i alderen 0–10 år elsker at bevæge sig rytmisk (og gør det ofte spontant). Derfor er gestik, koreografi og timing vigtige elementer i skabelsen af et klingende, swingende fællesskab.

Der findes enkelte store, nyere europæiske undersøgelser, som viser en effekt af ekstra musikundervisning i skolen (fortrinsvis instrumentalundervisning) på især elevernes samarbejdsevne og trivsel i klassen.

Berlin-undersøgelsen (1992–1998) ”Musik(erziehung) und ihre Wirkung” (Bastian, 2000) var et 6-årigt kontrolleret studie med fem ”modelskoler”, grundskoler (1.-6. klasse; 6–12 år) med musikprofil samt to kontrolskoler. Fra start indgik en repræsentativ stikprøve på 123 elever. Via sociogram-analyser svarede eleverne på udsagn af typen: *Den elev kan jeg godt lide* (peer-accept) samt udsagn af typen *Den elev kan jeg ikke lide* (peer-afvisning). I musikklasserne fandt man, sammenlignet med kontrolklasserne, en statistisk signifikant stigning i peer-accept mellem klassernes elever samt en endnu tydeligere statistisk signifikant reduktion af peer-afvisning. Konklusionen var, at der i de deltagende grundskoler med stor vægt på musik sjældnere var elever, der var helt ekskluderet. Berlin-undersøgelsen har dog været kritiseret – særligt for nogle højt profilerede konklusioner om, at musikundervisningen skulle fremme generel intelligens og akademiske færdigheder. Den samme tendens i forhold til det sociale klassemiljø var nogle år tidligere blevet fundet i en schweizisk undersøgelse (Weber et al., 1993), hvori der indgik mere end 1200 elever (1.–7. klasse) i syv delstater. Her havde musikinterventionen dog ikke kunnet standardiseres på grund af lovgivningsmæssige forskelle i delstaterne. Tendensen i Schweiz og Berlin var klart, at lav peer-afvisning (eksklusion) og høj peer-accept (inklusion) er nøgleindikatorer for et socialt inkluderende klassemiljø – en pointe, der genfindes i moderne skoleinklusionsforskning (Garrote et al., 2020).

Hypotesen om sociale fordele ved kvalitetsmusicering i skolemiljøet blev i 2014 testet i 10 finske skoler med udvidet musikundervisning samt kontrolklasser. Kvaliteten af skolelivet (QSL) blev vurderet via en repræsentativ stikprøve ( $n=735$ ) af elever på 3. og 6. årgang (9- og 12-årige). Resultaterne viste, at udvidet musikundervisning forbedrede QSL, især i områder relateret til generel tilfredshed med skolen og elevernes følelse af at kunne yde gode præstationer og få nye muligheder (mestringsfølelse). Forskelle i forhold til skolernes profil og elevernes køn havde ikke betydning for resultaterne. Samlet set indikerer resultaterne, at udvidet musikundervisning kan have en positiv effekt på sociale aspekter af skolegang (Eerola & Eerola, 2014).

En nyere svensk undersøgelse (Lindblad et al., 2017) viste, at en times ekstra kvalitetsmusikundervisning i 5.-6. klasse, hvor eleverne bl.a. deltog

i livlige rytmiske øvelser, sænkede elevernes stressniveau, målt på cortisol i spyt, sammenlignet med kontrolklasser.

Det er vigtigt at understrege, at positive resultater af ekstra musikundervisning kun kan forventes, hvis denne er af høj faglig kvalitet og engagerer eleverne over længere tid, påpeger Hallam, der opsummerer de vigtigste studier af ekstra-musikalske (transfer)effekter af udvidet musikundervisning (Hallam, 2015).

En dansk folkesundhedsundersøgelse (Bonde et al., 2018; Ekholm et al., 2016) viste blandt andet, at musikalsk aktive voksne danskere oplevede deres helbred som klart bedre end ikke-aktive, og at aktive amatørmusikere havde en markant sundere livsstil end både professionelle musikere og ikke-musikere. Undersøgelsen viste også, at det havde stor betydning for de voksne danskeres forhold til musik og sundhed, at der var blevet sunget og spillet med og omkring dem i deres barndom. Selvom der ikke kan dokumenteres et årsags-virkningsforhold i tværsnitsundersøgelser af denne type, peger resultaterne på, at et livslangt aktivt forhold til musik, på amatørniveau og grundlagt i barndommen (for eksempel i skolen), er forbundet med en sund livsstil.

I Tyskland er JeKi ('Hvert barn sit instrument' fra 2007), JeKiSS ('Hvert barn sin stemme' fra 2007) og opfølgingsprogrammet JeKits ('Ethvert barn spiller, danser, synger' fra 2015) igangværende programmer med udvidet musik i grundskoler, blandt andet for at bidrage til det langsigtede mål: at genrejse det tidlige kul- og stålindustriområde i Ruhr-distriktet i staten Nordrhein-Westfalen (NRW). JeKits blev lanceret i skoleåret 2015/16 som et landsdækkende opfølgingsprogram for JeKi. Efter en omfattende evaluering af JeKits i 2019 er dette nu et alment kulturuddannelsesprogram i grundskoler og specialskoler i NRW. I maj 2021 inkluderede JeKits i alt 77.223 børn og 1.009 skoler i 188 kommuner i NRW. Det påpeges, at "JeKits ønsker at give så mange børn som muligt åben adgang til sang-, instrument- eller danseundervisning uafhængigt af deres personlige og socioøkonomiske forudsætninger" (Busch et al., 2019, s. 5–6). JeKits udføres i samarbejde med bl.a. musikskoler og danseskoler, og undervisningen foregår i et tolærer-"tandem"-system, hvor en skolelærer og en JeKits-partner, for eksempel en musikskolelærer, arbejder sammen. I sangdelen er der dog kun tandem det første år. Et

følgeforskningsprojekt over 18 måneder (Roden et al., 2012) bekræftede hypotesen om, at børn, der trænes musikalsk, kan forbedre deres verbale hukommelse, hvilket er afgørende for læring af sprog.

## Social inklusion, en sandsynlig effekt af musikalske gruppeaktiviteter

El Sistema, Venezuelas nationale system for børne- og ungdomsorkestre og -kor, blev grundlagt i 1975 ud fra et traditionelt sociologisk syn på social inklusion som *inklusion af elever med en svag økonomisk baggrund*. Det skulle med andre ord være et middel til at løfte børn ud af en fattig og begrænsende kultur. El Sistema har fokus på sociale interaktioner via gruppeundervisning og performance. Der fokuseres på klassiske orkesterinstrumenter, og projektet er blevet kopieret i mange lande. Narrativen om positive sociale effekter af børns orkesteruddannelse har vokset sig stort (Creech et al., 2013). Et angiveligt randomiseret kontrolforsøg med 2914 børn i alderen 6–14 år viste forbedret selvkontrol og reducerede adfærdsmæssige vanskeligheder hos (1) børn med lavt uddannede mødre og (2) drenge, især dem, der ved baseline havde været udsat for vold. I drengegruppen fandt man lavere niveauer af aggressiv adfærd (Alemán et al., 2017). El Sistema kritiseres dog for en påfaldende mangel på valid videnskabelig evaluering, selvom systemet nu har 45 år på bagen (Baker & Frega, 2018).

I Danmark har Chiemi & Holst (2016) undersøgt otte danske El Sistema-inspirerede projekter og konkluderer blandt andet:

Ved at udvikle sociale kompetencer i og med musikalske fællesskaber, inddrage forældrene og familien samt øge deres engagement, skabe tilstrækkeligt rum for social og kulturel udveksling med lokalsamfundet ved f.eks. koncerter og ved skabelsen af en ny fortælling om ghettoen kan den socio-musikalske udvikling øjensynligt overføres til og dermed påvirke den sociokulturelle kontekst i en grad, der muliggør, at øget social inklusion og integration finder sted. (Chiemi & Holst, 2016, s. 8)

Sing Up er et engelsk grundskole-sangprogram, der stadig kører – med baggrund i et regeringsstøttet projekt fra 2008–12, med et



følgeforskningsprogram fra 2008–11. Projektet havde fokus på skolebørns sangkompetence, men man tilføjede en undersøgelse af en mulig sammenhæng mellem børnenes sangudvikling (testet individuelt via fremførelsen af to kendte sange) og deres oplevelse af at være socialt inkluderet (testet via børnenes skriftlige survey-svar). Jo højere sangudviklingsvurderingen var, desto mere positiv var barnets selvpfattelse og dets følelse af at være socialt inkluderet, uafhængigt af alder, køn og etnicitet (Welch et al., 2018). Undersøgelsens resultater skal dog tages med et vist forbehold, da de fleste data var kvalitative, og der ikke blev foretaget baselinemålinger.

I den eksisterende og her omtalte forskning har der kun været mindre fokus på sang- eller korundervisning og slet ikke på (klasse)kor i indskoling. Men der ses alligevel en række mulige sociale og faglige effekter af udvidet eller specielt tilrettelagt musikundervisning, ligesom social inklusion ses som en mulig ekstra-musikalsk effekt heraf.<sup>4</sup>

## Tolærersamarbejde/co-teaching

En tolærerkomponent omtales dog kun af Holst (2018), hvor det drejer sig om samarbejde mellem instrumentalskolelærere fra musikskolen og folkeskolelærere, og i JeKits-projektet, hvor samarbejdet mellem faglærere (musik, dans) og skolelærere evalueres som vanskeligt (Busch et al., 2019). Mere generelt spiller tolærerordninger, ofte kaldet 'co-teaching', en stadig vigtigere rolle i inkluderende undervisning i Danmark, og forskellige typer co-teaching er blevet beskrevet (Andersen et al., 2014; Højholdt, 2018). Også i international litteratur er co-teaching omtalt som en central komponent i en pædagogik, der også vil tilgodese børn med særlige behov (Friend, 2008; Walsch, 2012). Der er ofte tale om en kobling mellem almen- og specialpædagogik (Hansen, 2019), men overordnet dækker begrebet ”et samarbejde, hvor to eller flere personer med

4 Dette er i overensstemmelse med et evolutions- og socialpsykologisk perspektiv på musik. Musik har i et fylogenetisk perspektiv fungeret som et middel til at fremme tilknytning, mindske konflikter og øge tilbøjeligheden til at forfølge fælles interesser i en social gruppe (Dissanayake, 2001; Tarr et al., 2014; Beccacece et al., 2021).

hver sin faglighed deles om undervisningen i klasserummet” (Højholdt, 2018), (bogomslagets bagside). Samarbejdet kan antage mange forskellige former, for eksempel ”En underviser, én assisterer”: ”Begge undervisere er til stede, men den ene har ledelsen og hovedansvaret for aktiviteterne. Den anden assisterer udelukkende og hjælper eleverne, hvis der er behov” (Højholdt, 2018. s. 85). I forhold til dette er AKS-samarbejdet imidlertid mere ligeværdigt: to ligestillede fagligheder, nemlig lærerens klassekendskab og korlederens musikalske klasseledelse, arbejder tæt sammen – med forudgående skriftlig forventningsafstemning, som justeres løbende.

## Begrebsovervejelse: Trivsel er et komplekst begreb

Trivselsbegrebet har gennem de seneste 25 år vundet mere og mere indpas i den pædagogiske diskurs (Boye, 2013). Ligesom det engelske ’well-being’ er både velvære og trivsel multidimensionale størrelser, der ikke entydigt lader sig definere (Ottosen et al., 2018). Velvære og afsavn (’deprivation’) kan tilsvarende forstås som to sider af samme sag (Bradshaw et al., 2007).

I den obligatoriske danske Nationale Trivselsmåling (NT), der anvendes i den danske folkeskole, operationaliseres elevernes trivsel i spørgsmål inden for fire undertemaer (også kaldet ’indikatorer’): Social trivsel, akademisk trivsel, støtte og inspiration fra lærere og orden i klasseværelset. Disse undertemaer syntetiseres i den samlede faktor ’almen skoletrivsel’. Indikatorerne er fremkommet gennem faktoranalyse af NT-spørgsmålene (40 for klassetrin 4–9, 20 for klassetrin 0–3). Men trivsel kan naturligvis forstås og operationaliseres på mange andre måder. I den internationalt meget anvendte Quality of School Life (QSL-)skala er 27 spørgsmål for eksempel samlet i tre dimensioner: (1) satisfaction with school in general, (2) commitment to school work, and (3) attitudes toward teachers (Epstein & Mcpartland, 1976). En anden vinkel finder man i Goodenow & Gradys begreb ’school sense of belonging’ (1993, s. 60), hvor ’skoletilhørighed’ beskrives som ”det omfang i hvilket elever føler sig personligt accepteret, respekteret, inkluderet og støttet af andre i skolens sociale miljø” (vores oversættelse).

6–9-årige børn i indskolingen kan naturligvis ikke forventes at være i stand til at skelne præcist mellem disse faktorer, og validiteten af deres NT-besvarelser må tages med forbehold, da børnene ofte svarer ud fra et her-og-nu-perspektiv, ikke et længerevarende tidsperspektiv (Holstein et al., 2020). Vi har observeret, hvordan undersøgelsen i praksis foregår på Herstedøster Skole (HØS), og konstateret, at validiteten udfordres på mange måder.<sup>5</sup> Derfor skal børnenes svar suppleres, for eksempel via interviews med lærerne eller ved sociometri, det vil sige empirisk undersøgelse af elevernes indbyrdes relationer. Lærere og pædagoger vurderer ofte børnenes trivsel ud fra deres adfærd ved hjælp af visuelle markører. På grundlag af sådanne mere antropologisk baserede kvalitative indikatorer skelner Boye (2013) mellem 'det apollinske barn' og 'det dionysiske barn' og fremhæver alternativt 'det afstemte barn' som et teoretisk velbegrundet begreb, der indfanger mange pædagogers ideale barn: det glade barn som frit smiler, ler, opsøger kontakt og tør kaste sig ud i noget nyt. I forskningslitteraturen lægges der stigende vægt på elevernes sociale og personlige socio-emotionelle færdigheder, når deres trivsel skal bedømmes (Eriksen & Hvidtfeldt, 2016).

I AKS er vi opmærksomme på trivselsbegrebets mange forskellige aspekter og bagvedliggende epistemologiske divergencer, og vi ønsker at kombinere kvalitative og kvantitative metoder i undersøgelsen af AKS' mulige trivselseffekter på eleverne på HØS. Korleder Signe Sørensen formulerer sine tanker om elevernes trivsel som et overordnet formål med AKS på følgende måde:

... trivsel er bare sådan et ord, som vores samfund synes, det er smart at bruge. Men jeg tænker både på samarbejdsrelaterede kompetencer, samværskompetencer, nærværskompetencer, empati, evne til at rumme andre mennesker. Alle de ting, der gør, at man som menneske bliver glad langt ind i hjertet og ind i låget. (Interview, 2019)

Korlederen betoner her relationernes betydning for mental trivsel, men henviser også med kompetencebegrebet til et udviklingsaspekt hos

5 Et enkelt eksempel: Barnet bliver bedt om at besvare hvert spørgsmål (som læses op af læreren) personligt og fortroligt på sin iPad. Børnene sidder dog tæt og ser ofte med hos hinanden under besvarelsen.

børnene. Hun placerer sig dermed faktisk entydigt som tilhænger af Boyce-Tilmans (2019) 'underordnede paradigme', men også inden for et neuroaffektivt musikslyn, kombineret med en meget socialt inkluderende tilgang til korsekter som trivselsintervention.

## Prototypeprojektet "Alle Kan Synge"

AKS-prototypen blev påbegyndt skoleåret 2018/19 på HØS. HØS er en tre- til firsporet folkeskole, hvor 25–30 procent af eleverne har anden etnisk baggrund end dansk, og HØS har haft en del udfordringer i forhold til elevernes trivsel og faglige niveau. AKS kan kort karakteriseres således:

- AKS-prototypen på HØS udvikles i et samarbejde mellem projektlederen, børnekorlederne, skolens lærere, børnehaveklasseledere og skoleledelsen sammen med forskerne i AKS-viden og i dialog med musikskolen. I prototypen undervises eleverne i 0.–3. klasse i korsekter, skemasat med 1–2 timer om ugen gennem fire år. Eleverne lærer at synge – og at bevæge sig i forhold til sangens tekst og musik.
- AKS er praktisk organiseret på skolen i tre grupper: Projektledelsesgruppe (skoleleder, projektleder, indskolingsleder, repræsentant for menighedsrådet), styregruppe (projektleder, indskolingsleder, korledere og lærerkoordinator) og korfagudvalg (styregruppen samt lærerne og børnehaveklasseledere (pædagoger)).
- Klassekorundervisningen foregår i et særligt tolærersystem (korleder og klassens lærer eller børnehaveklasseleder). Der afholdes to årlige møder i korfagudvalget med deltagende lærere og korledere samt styregruppe. Løbende afholdes der efter behov individuelle korte møder mellem den enkelte korleder og lærer, for eksempel om regulering af forventningsafstemning.
- Børnekorlederne arbejder inden for et særligt musikpædagogisk paradigme med fokus på trivsel (jf. Boyce-Tilman, 2019).
- Der arbejdes med et bredt repertoire af kendte og nye sange og salmer, men uden religiøst eller forkyndende sigte. Repertoiret lægger vægt på relevans i forhold til børnenes liv, og sangene skal ligge i det

rigtige toneleje.<sup>6</sup> Der komponeres særlige ’læresange’, altså sange med et specifikt fagligt læringsindhold til brug i undervisningen også i andre fag (gerne i samarbejde med faglærerne), for eksempel ’Trafiksangen’ og ’Matematiksangen’.

- AKS har en vigtig performativ dimension: Eleverne optræder jævnligt for hinanden og/eller for resten af skolen, søskende og forældre.
- AKS udvikles i et samarbejde mellem folkeskolen (HØS), korskolen i den lokale folkekirke og musikskolen. Kirken har/rekrutterer faguddannede børnekorledere, som samarbejder med skolens lærere/børnehaveklasseledere. Mange af eleverne begynder efterfølgende i kirkens spirekor, der øver på skolen. HØS har et samarbejde med den lokale musikskole om, at musikskolens instrumentlærere introducerer instrumenter i kortimerne.
- AKS følger målbeskrivelserne i Fælles Mål for faget musik i folkeskolen, 2019.<sup>7</sup>

## Metoder og materiale i følgeforskningsprojektet, AKS-Viden

Det er den overordnede antagelse for AKS-følgeforskningsprojektet (AKS-Viden), at klassekor vil have en målbar indflydelse på kvaliteten af elevernes skoleliv. Planen er – i projektets næste faser – at teste denne antagelse i et mixed design, hvis detaljer vil blive publiceret senere.<sup>8</sup> Hypoteserne i den planlagte, kvantitative effektundersøgelse er, at klassekor vil styrke elevernes sociale, mentale og faglige trivsel og reducere eksklusion samt muliggøre forskellige musikalske deltagerstrategier. Undersøgelsens metode har også aspekter af aktionsforskning, idet den

6 En ny svensk ph.d.-afhandling (Johnson, 2021) dokumenterer, at sangundervisningen i svenske skoler ofte prioriterer et ældre, traditionelt repertoire, og at lærerne ofte lægger sangen i for lavt et toneleje.

7 ([https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK\\_F%C3%A6llesM%C3%A5l\\_Musik.pdf](https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Musik.pdf)).

8 I prototypefasen testes forskellige redskaber til effektmåling, men det er ikke muligt på nuværende tidspunkt at præsentere kvantitative resultater af trivselsundersøgelsen. Dels er datagrundlaget endnu for spinkelt til at se klare tendenser, dels har skolernes dagligdag i skoleårene 2019–21 været stærkt præget af Covid-19, hvilket også har ramt AKS. I flere perioder var alle børn i indskolingen hjemsendt, isoleret som klasse eller opdelt i halve klasser, og AKS-korlederne udviklede i disse perioder såvel videobaserede som udendørs løsninger.

didaktisk-pædagogiske dimension af AKS ikke kun observeres og dokumenteres; den udvikles også løbende i et feedback-loop, hvor forskerne melder tilbage til praktikerne, som derefter har mulighed for at justere praksis (Brinkmann & Tanggaard, 2010).

I prototypefasen udvikles, justeres og beskrives klassekor som den intervention, der i de efterfølgende faser skal fungere som uafhængig variabel i effektundersøgelsen. I denne artikel publiceres derfor alene kvalitative resultater – samt ovenstående litteraturgennemgang og begrebsovervejelser (specielt vedrørende trivsel og inklusion). Den kvalitative del af undersøgelsen består af analyser af data indsamlet løbende i hele perioden 2018–21. De valgte metoder er a) individuelle interviews og fokusgruppinterviews til belysning af de deltagende voksnes oplevelser af AKS og b) deltagerobservationer og videooptagelser af klassekortimer.

Datamaterialet omfatter i alt otte interviews (individuelle og fokusgrupper) med korledere, lærere/pædagoger, forældre og skoleledelse gennemført med regelmæssige mellemrum og i forskellige personkonstellationer, og derefter transskriberet og analyseret tematisk, notater og videooptagelser fra mere end 20 deltagerobservationer, som er blevet analyseret og trianguleret med interviewene, samt fire korlederes over 200 logbogsnotater, ført over fem semestre.<sup>9</sup> Nedenfor fremlægges resultaterne af kvalitative analyser af klassekorindsatsen på fænomenologisk-hermeneutisk grundlag: induktive tematiske analyser, som lægger vægt på ”at forstå temaer i den oplevede dagligverden ud fra interviewpersonernes egne perspektiver” (Kvale & Brinkmann 2009, s. 41). Analysen har haft særligt fokus på at belyse pædagogikken i korleder-lærersamarbejdet. Planlagt er desuden systematiske videoanalyser og kortlægning af den institutionelle samarbejdskultur, specielt samarbejdet mellem korskole (kirke) og skole.<sup>10</sup> De kvalitative resultater skal danne grundlag for udformning af

- 
- 9 AKS skal ikke godkendes af en databehandlerinstans – det gælder både praksisdelen og forskningsdelen. Til gengæld er der på den enkelte skole megen opmærksomhed på, at forældrene godkender deres barns/børns deltagelse i projektet, herunder optræden i videooptagelser og på fotos, der anvendes til formidling og forskning (se hjemmesiden).
- 10 Corona-restriktioner har forsinket det planlagte samarbejde mellem danske og norske forskere om udnyttelse af avanceret videoteknik i analyserne. Det klassiske ideal om streng adskillelse mellem forsker og forskningsobjekt bliver i øvrigt udfordret i de planlagte analyser, der – med et element af aktionsforskning – også skal levere feedback til udvikling af pædagogikken og projektets udformning i senere faser. Dette vil bl.a. komme til udtryk i de to manualer.

to manualer, som beskriver interventionen klassekor i detaljer, og som skal sikre projektets senere udvidelse: 1) en pædagogisk-didaktisk manual (med videoeksempler) udarbejdet i samarbejde med korlederne og 2) en strukturel-organisatorisk manual, der beskriver samarbejdet mellem aktørerne, udarbejdet i samarbejde med projektlederen.

## Resultater

På baggrund af analyse af de ovenfor nævnte data – deltagerobservationer, korledernes logbøger og interviews med korledere, lærere og pædagoger – er det bl.a. muligt at beskrive den særlige AKS-pædagogik som glædesfyldt musicering med krop og stemme. Her beskrives de vigtigste elementer i pædagogikken, først tolærersystemet mere overordnet, derefter de øvrige elementer og tolærersystemets rolle i disse, nemlig 'kor-makkeren', disciplin i kortimerne, performative elementer og sangreperitoiret. Desuden omtales skole-kirke-samarbejdet og andre elementer.

Tolærersystemet har vist sig at være en helt afgørende faktor. For en korleder udefra er det vanskeligt at etablere en tilstrækkelig tryk atmosfære til at gennemføre undervisning i en klasse med børn, vedkommende ikke kender og kun ser med for eksempel en uges mellemrum. I AKS kobles korlederen derfor med en (co-)lærer/børnehaveklasseleder i den enkelte klasse, og de to lærere udarbejder en skriftlig forventningsafstemning, der kan justeres løbende. Læreren kender klassen og børnene, herunder hvilke elever der eventuelt har udfordringer af forskellig slags. Dette kan minde om den af Holst (2018) beskrevne 'tolærer-ordning' – hvor det dog drejer sig om samarbejde mellem musikskolelærere og folkeskolemusiklærere. Læreren (a) følger klassen til (musik)lokalet, (b) sammensætter eleverne to og to som 'kor-makkere', (c) deltager aktivt i musiceringen og er (d) i løbende dialog og samspil med korlederen undervejs i lektionen. På den måde kan både sange og verbale dialoger relateres umiddelbart til børnenes dagligdag og kobles direkte til det inkluderende arbejde i/med klassen. Lærer/pædagog kan også, om nødvendigt, tage et barn ud af klassen i kortere eller længere tid eller medvirke til en opdeling af klassen. Tolærersystemet ligger i direkte forlængelse af Undervisningsministeriets beskrivelse af inkluderende 'co-teaching' af typen:

Brug af en anden ressourceperson, som ikke har en læreruddannelse, og har mindre forberedelsestid, men som er med i klassen i flere timer end den klassiske læreruddannede tolærer. (Andersen et al., 2014, s. 5)

Logbøgerne peger på det som et stort problem, hvis (co-)pædagog/lærer og korleder ikke har samme dagsorden eller interesse i klassens trivsel – et problem, korlederen efterfølgende må tage op til diskussion. En anden udfordring er lærernes meget forskellige tolerancegrænser ift. larm.

## 'Kor-makkeren'

I hver eneste time har en elev en 'kor-makker', som regel udpeget af co-læreren. Makkeren er ny fra gang til gang; idéen er netop at forbinde børnene på nye måder, så de ikke kun (for)holder sig til de samme kammerater. Læreren ved, hvem man måske skal holde fra hinanden eller netop sætte sammen. Makkerne støtter og roser hinanden undervejs i aktiviteterne, og de taler sammen i perioder, hvor korlederen beder dem om at diskutere et aktuelt eller i forhold til sangene relevant emne, for eksempel 'Hvad er en god ven?' og 'Hvad kan du bedst lide ved efteråret?', eller de spejler hinanden i fagter eller dans til den konkrete sangaktivitet. Dialogen og samarbejdet med makkeren intensiverer den enkelte elevs oplevelse og udvikler nysgerrighed og tolerance. Korlederen kan også bede læreren om at bestemme et emne, makkerne skal tale om.

## Disciplin i korklassen

Både OECD (Winner et al., 2013) og Hallam (2015) nævner, at musisering styrker børns lyttekompetencer og evne til koncentration. Det er vigtigt, at børnene lærer nødvendigheden af ro i klassen og fokus på korlederens instruktioner. Med sit indgående kendskab til klassen spiller co-læreren her en vigtig rolle, og det kan derfor være et problem, hvis en vikar eller den faste lærer accepterer et højt niveau af uro eller ikke formår at regulere børnenes adfærd. Korleder Signe Sørensen regulerer arousal i klassen med musikalske midler, for eksempel ved at spille rolig guitarmusik tæt på børnene, mens der udpeges kormakkere. Hun har desuden udviklet et system med fysiske positioner (kaldet



'status', med grader fra 1 til 5), som eleverne indtager, alt efter om de kan slappe af, skal høre stilfærdigt og opmærksomt efter eller være 100 procent parate til at synge. Disse fysiske positioner forstår børnene umiddelbart og synes, det er morsomt at øve dem, og co-lærerne kan også anvende dem i andre timer. Når systemet fungerer, kan disciplinen i princippet opretholdes med musikalske midler, nemlig ved at fastholde pulsen i et givet nummer, også når der ikke synges, og ved at begrænse verbal instruktion til et minimum. Tovejskommunikationen opretholdes også nonverbalt mellem eleverne og korlederen; eleverne kan melde sig med håndsoprækning eller andre fagter. For Signe Sørensen er det afgørende, at eleverne er placeret på én række, typisk i en halvcirkel, så ingen gemmer sig; alle er på samme kommunikative niveau. Børnene lærer tålmodighed via kormakker-proceduren og at skulle lytte/stå stille, mens andre synger/bevæger sig.



*Kormakkere.* (Foto: ©Kim Matthäi Leland). I 2018 havde Socialdemokratiet i Danmark som mål, at ingen skoler skulle have mere end 30% børn med ikke-vestlig baggrund. Men situationen er uændret i 2021, efter to år med en socialdemokratisk regering: I ca. 5% af de danske skoler er procentandelen større end 30. På Herstedøster Skole har 232 af skolens 920 elever (25%) et andet modersmål end dansk. 31 forskellige sprog er repræsenteret i dette multikulturelle mini-samfund. Billedet viser kormakkerne Hamnah og Oliver. Oliver er adopteret fra Indien af danske forældre og derfor ikke tosproget, mens Hamnah er den yngste af tre børn i en pakistansk familie. Co-lærerne i AKS giver udtryk for, at deltagelse i klassekor kan stimulere børnenes sprogudvikling, især hos børn med et andet modersmål end dansk.

*Performative elementer.* På mikroplanet lærer eleverne at afstemme deres adfærd efter situationens krav. Klassen må for eksempel ikke komme væltende ind i lokalet; børnene forventes at gå ind, som om de skal opføre en sang lige om lidt, og det sørger co-læreren for. De omtalte positioner bevidstgør børnene om den fysiske følelse af parathed. Eleverne får mange muligheder for at udfolde sig kropsligt, og elever, som synger særlig godt eller finder på sjove fagter, får lov til at optræde i timen – over tid får alle mulighed for at træde frem og vise, hvad de kan. På makroplanet bruges de hyppige optrædener – ved morgensang, forårskoncert og så videre – som konkret afsæt for træning i at komme ind, stille op, holde koncentrationen (også når andre end klassen selv synger), tage imod bifald og forlade scenen – i god ro og orden. De performative elementer sikrer, at eleverne oplever omverdenens sociale og musikalske anerkendelse af deres arbejde i timerne, hvilket kan fungere som en vigtig bekræftelse af deres indre mestringsoplevelse og et bidrag til at fremme deres selvværd.

## Sangrepertoiret

Der synges en blanding af kendte og nye danske sange og salmer samt særlige sange skrevet af korlederne til AKS i forhold til skolens og co-lærernes ønsker og behov, for eksempel en 'trafiksang' og en 'matematiksang'. Sangene skal være iørefaldende og relevante for børnene, de skal ligge i det rigtige toneleje, og musikalsk skal de kunne bruges til at arbejde med klang, dynamik og kropsbevidsthed. Meget ofte er sangene 'koreograferet', så børnene skal lære at koordinere sang og bevægelser – for sig selv og med hinanden. Der er også plads til bevægelsesimprovisationer, hvilket blandt andet giver fysisk aktive elever en mulighed for at udfolde sig.<sup>11</sup>

## Kirke-skole-samarbejdet

Samarbejdet mellem skole og kirke finder ikke kun sted på et formelt-administrativt niveau (via samarbejdsaftaler). Det er også et spørgsmål

---

<sup>11</sup> I Danmark er der en særlig tradition for rytmisk sang og bevægelse i skolen, ofte knyttet til lilleskoler og friskoler, udviklet af pionerer som Bernhard Christensen, Astrid Gøssel, Lotte Kærå og Leif Falk (Christensen, 1983; Holgersen & Holst, 2020).

om 'rum' – at kirkens børnekor synger på skolen, og omvendt at AKS-børnene lejlighedsvis kommer i kirken – og om 'interaktion': Mange af børnene på HØS får lyst til at synge mere og melder sig derfor til kirkens frivillige (spire)kor. Et signifikant resultat af AKS er, at antallet af børn, der er tilmeldt kirkens spire- og børnekor, er steget markant. I 2016–18 (før AKS) havde Spirekoret mellem 7 og 15 sangere; i 2019 steg det til 60 og i 2020 til 65, på trods af corona. Spirekoret øver på skolen i SFO-tiden, er gratis og let tilgængeligt, hvilket støtter børnene i deres sangudviklingsproces. Signe Sørensen peger på, at samarbejdet ofte udfordres af de to institutioners meget forskellige planlægningskulturer og tidshorisonter: I folkekirken planlægges alt i god tid, mens der i folkeskolen ofte planlægges fra dag til dag. Et eksempel er forårskoncerten, som kræver en langsigtet planlægning, der også fastholdes, selvom involverede lærere evt. kan blive syge.

## Andre elementer

De veluddannede korledere i AKS anvender solmisation i deres i øvrigt gehørsbaserede undervisning, fx lærer børnene tidligt *Vi synger Do-Re-Mi* med tilhørende håndtegn. Et særligt initiativ i Herstedøster har været kirkens korskoles børnehaveindsats, hvor kirkens korleder, der også er korleder i AKS, underviser 5-årige børnehavebørn fra en nærliggende børnehave, hvis børn det følgende skoleår bliver elever i o. klasse (børnehaveklasse) på HØS. På den måde bliver korlederen en tryghedsskabende figur i skolen, fordi børnene kender vedkommende – sandsynligvis den eneste overgangsfigur mellem de to verdener. Børnehavekoret er (endnu) ikke en del af AKS-modellen, men kan senere blive det. Herstedøster Kirkes Korskole er en afgørende ramme om lokalsamfundets frivillige sang- og musikpædagogik og samarbejder hyppigt med musikskolen.<sup>12</sup> Det tætte samarbejde mellem de kulturbærende institutioner giver

12 Der er syv forskellige tilbud om kor og sang i alle aldre fra 0–25 år: Babysalmesang (0 år), De små synger (1–4 år), Børnehavekor (5 år), Spirekor (0.–1.klasse), Børnekor (2.–3. klasse), Juniorkor (4.–6. klasse) og Ungdomskor (14–25 år). Kirkens korskole og AKS danner tilsammen rammerne for et lokalt sangcenter, hvor omkring 450 børn og unge synger i kor enten i skole eller i fritid, en eller flere gange om ugen (der er ingen forbindelse mellem sangcentret i Albertslund og de såkaldte 'sangkraftcentre' med forbindelse til Sangens Hus).

sammenhængskraft i lokalsamfundet i børnehøjde, samtidig med det inddrager borgerne på tværs af generationerne, fx til koncerterne.

## AKS: En særlig sangpædagogik?

Analysen bekræfter, at AKS – udover de ovenfor nævnte strukturelle og didaktiske elementer – er karakteriseret af en særlig pædagogik inden for et relationelt paradigme (jf. Boyce-Tilman, 2019). Denne pædagogik beskrives nærmere her, med fokus på tolærsystemet, via analyser af interviews med børnekorlederne, som formulerer deres bevidste forståelse af det musikpædagogiske samspil mellem dem og børnene; via interviews med klassernes lærere og pædagoger, som både er medspillere og observatører; og via logbogsanalyser (senere følger videoanalyser, som på mikroniveau kan belyse både verbal, nonverbal og musikalsk interaktion i timerne). Karakteristikken er i overvejende grad deskriptiv.

### (1) *Børnekorlederne*

Signe Sørensen<sup>13</sup> havde rollen som den første AKS-korleder og havde særligt fokus på at udvikle både didaktik og pædagogik, men også de øvrige korledere har leveret væsentlige bidrag. I et interview formulerer Signe Sørensen en ganske radikal forståelse af det, man kunne kalde 'AKS-paradigmet'. Målet er via sang og bevægelse at "udvikle samarbejdsrelaterede kompetencer, samværskompetencer, nærværskompetencer, empati, evne til at rumme andre mennesker", og midlet er en fleksibel, intuitiv pædagogik, der sætter børnenes trivselsbehov i centrum:

... det er fantastisk, at de her børn jo så bliver gode til at læse noder, de bliver gode til at læse, de bliver bedre til at synge, de bliver bedre til, at vi arbejder med tekst. Gode til sprogforståelse, gode til tekstudtale ... Men hvis du spørger mig,

13 Signe Sørensen (f. 1983) har mottoet "Hjertet og sangernes trivsel står først." Hendes korpædagogik har bl.a. baggrund i 'Den intelligente kor-metodik' (Hjernøe, 2016). Hun er korleder, arrangør og underviser, og fra 2007–15 var hun leder af Hobro Søndre Skoles Rytmske Pigechor (senere Mariagerfjord Pigechor). 2012 kandidat i rytmsk korledelse ved Det Jyske Musikonservatorium, afd. Nord (speciale: børne- og pigechor). Underviser i rytmsk korledelse på IM- og AM-uddannelserne ved Det Jyske Musikonservatorium/Aarhus-Aalborg, RAMA Vocal Center. 2018 korleder på klassekorprojektet 'Alle Kan Synge', Albertslund.

hvad der er vigtigst for mig, så er det det menneskelige. [...] Altså fordi de her børn, de skal bare have en god oplevelse med det. Så alt hvad jeg gør – alle øvelser, alle sange, alle opvarmningsting, alle bevægelser – handler om at komme ind i et flow, som gør børnene glade. (...) Så det er altså om hele tiden at have den der intuitive føling ude, hele tiden spørge – uden ord – mine børn 'hvad har I brug for? hvad har I brug for?' og hele tiden være omstillingsparat til at reagere på, hvad de har brug for. Det vil sige, jeg har aldrig nogensinde forberedt, hvad jeg skal lave med børnene, fordi det kan jeg ikke, hvis jeg vil spørge dem, uden ord, 'hvad har I brug for? Hvad har I brug for?' Og hvis jeg ville give mig selv den gave hele tiden at turde give dem det, de har brug for, så kan jeg jo ikke have forberedt noget som helst. Så jeg har en liste over sange, jeg måske gerne vil synge, og så har jeg selvfølgelig forberedt mig, så jeg kan sangene til hudløshed, men jeg har ikke lavet noget program. (Interview, 2019)

Den didaktiske intention og opskrift er altså at lade klassekortimerne tage udgangspunkt i børnenes behov og motivation her og nu, og at øvelser og repertoire fleksibelt afpasses derefter.

Signe Sørensen<sup>14</sup> underviser de øvrige AKS-korledere, følger nogle af deres timer og giver feedback, alt sammen med det primære formål at korlederen kan skabe tryghed i klassen. De nye korledere bliver blandt andet trænet i samarbejde med lærerne, hvilket gør det muligt at udnytte kor-makker-systemet på kreative måder, skabe sjov og effektiv opvarmning, vende opmærksomhed fra korlederen selv mod makkeren og helheden, arbejde med mange slags stemmeklang, være opmærksom på at inddrage børn med særlige behov, tilpasse sangteknisk arbejde efter energiniveaue i timen og så videre. ”Børnene skal mærke, vi holder af dem – der skal være god energi fra korleder til børnene (så de har lyst at komme igen), mens man spiller [farvelsangen] *Tak for i dag* – husk at spørge læreren: Hvad var det allerbedste ved timen i dag? – skru op for 'feel good'” (kursusnoter, juni 2020). Vigtigheden af at starte og slutte kortimen positivt understreges, ligesom det er vigtigt, at korlederen har en god kontakt til og et godt samarbejde med læreren, og at de sammen er i stand til at 'stille

14 Signe Sørensen og “The Danish Girls Choir of Mariagerfjord” 2012, <https://www.youtube.com/watch?v=n3YCer3y1Tw> Signe Sørensen og klassekor i Alle Kan Synge.dk <https://www.facebook.com/Allekansynge.dk/videos/1799629366832909>

den rigtige diagnose' ved timens start: Hvordan er klassens trivsel lige her og nu? Er der enkelte elever, der har behov for særlig opmærksomhed fra korlederen og/eller læreren/børnehaveklasselederen.<sup>15</sup>

## (2) Lærere/pædagoger<sup>16</sup>

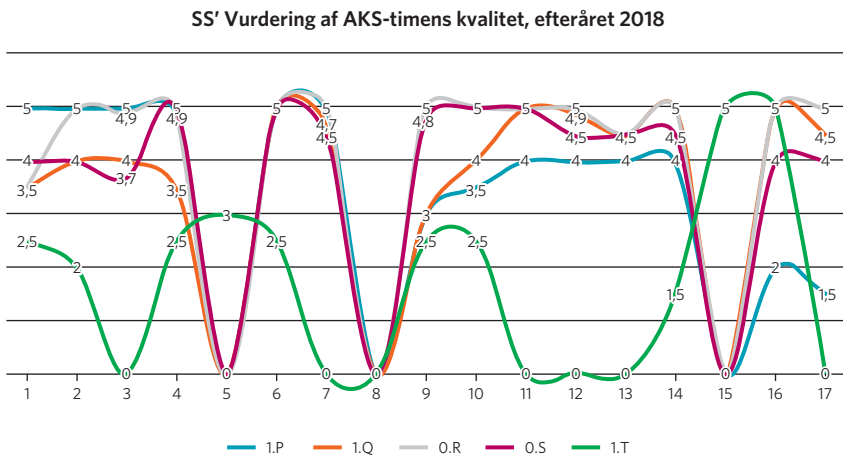
Tolærersystemet fungerer gennem alle fire år i indskoling, hvilket er unikt i en europæisk sammenhæng. HØS er som nævnt en skole med dygtige musiklærere og mange musikaktiviteter. Musiklærerne står for eksempel for forberedelse og afholdelse af den fælles morgensang (to gange om ugen), de underviser minimum en 'almindelig' musiktime om ugen i klasserne og er værter, når den lokale musikskoles lærere (efter en kommunal aftale) underviser i 0. og 1. klasse. Det høje musikaktivitetsniveau placerer helt klart HØS på musikundervisningens A-hold (Holgerson & Holst, 2020). Fokusgruppeinterviewet dokumenterer blandt andet følgende: 1) Vigtigheden af en velfungerende logistik, for eksempel om en eller to AKS-timer om ugen er det rigtige timetal, specielt i 0. klasse, og hvilke lokaler og skematider der fungerer bedst; 2) Lærernes syn på AKS i forhold til børnenes læring og udvikling er meget positivt: "Det er godt for børnene at være sammen om noget, og sang giver glæde", som en 0. klassepædagog formulerer det. Nogle af de mere stille børn og nogle af de udfordrende børn får mulighed for at blomstre, mens der omvendt også er børn, som enten lukker ned, fordi de bliver overstimuleret, eller forstyrres, fordi de har svært ved at koncentrere sig i længere tid. Dette bliver så en fællesopgave for korlederen og co-læreren. 3) Lærerne bakker op om tolærersystemet og roser den særlige disciplin, der følger med de klare AKS-spilleregler. Mange befinder sig godt i systemet, blandt andet fordi det giver et break i en travl lærerdag at kunne koncentrere sig om at observere og bidrage til ro og en god stemning, men nogle, især musiklærerne, ønsker en mere aktiv rolle. De store koncerter, som korlederne står for, fremhæves som et særligt bidrag til skolemiljøet og musikundervisningen.

15 AKS-metodikken (didaktik og pædagogik) samles senere i en manual med videoeksempler.

16 Analyse af fokusgruppeinterview 4.2.2020 med projektleder, korledere og involverede lærere.

### (3) Samspillet mellem korleder og lærer(e)<sup>17</sup>

Det fremgår af fokusgruppinterviewet, at klasserne og deres miljø er meget forskellige, og at samme aktivitet derfor kan falde meget forskelligt ud i klasserne. Det samme indtryk får man, detaljeret og nuanceret, af korledernes logbøger. Efter hver time skriver korlederen et kort notat om timens indhold (repertoire, øvelser osv.), om eventuelle udfordringer og samarbejdet med co-læreren, og timen vurderes på en skala fra 1 (minimum) til 5 (maximum) – en vurdering, som klassen får, før børnene går. Det er således muligt at følge den enkelte klasses forløb og udvikling over længere tid; her er for eksempel Signe Sørensens vurderinger af AKS-timerne i fem af de syv 0. og 1. klasser, hun underviste, da AKS startede op i efteråret 2018:



**Figur 1.** Den første korleders vurdering af AKS-timers kvalitet i fem klasser, efterår 2018. Værdien 0 indikerer, at den planlagte lektion ikke blev afholdt.

Billedet er broget. De to 0. klasser ligger gennemgående meget højt; to af 1. klasserne er lidt mere svingende, mens en enkelt 1. klasse ('1.T') skiller sig markant ud med mange lave vurderinger (omkring 2) – dog afsluttede man semestret med to 5-taller = topkarakter! De kvalitative notater viser, at der kan være mange grunde til lave vurderinger. I 1.T har mange af

17 Analyse af alle korledernes logbøger.

børnene store psykiske problemer. I andre klasser kan det være vikarer eller et mindre velfungerende samarbejde med co-læreren/pædagogen, som skaber udfordringerne. Men selv 'problemklasser' kan altså godt få succesoplevelser, ikke mindst når de forbereder sig til og deltager i koncerter. Gennemgangen af samtlige logbøger viser, at AKS-timerne (og i nogle tilfælde klasserne) falder i tre hovedgrupper: 1) Vellykkede timer/(klasser) uden problemer, 2) Timer med forskellige problemer og udfordringer, 3) Meget vanskelige timer. De tre grupper kan illustreres med eksempler fra Signe Sørensens logbog fra foråret 2019, hvor langt over halvdelen af timerne takseres med et 5-tal.

*Eks. 1 En vellykket time* (o.Q, januar 2019, pædagog: A)

*Repertoire:* "Vinter, forår, sommer, efterår", "Vi synger Do, Re, Mi", "Vores Skoledag", "Trafiksang".

*Overordnede noter:* Som altid: SUPER TIME! På et tidspunkt måtte både A og jeg græde lidt af grin, fordi eleverne var så søde og sjove. Vi lærte 2 vers (Efterår og vinter) og omkvædet i "Vinter, forår, sommer, efterår". De var helt vilde med den. Det var supersjovt.

Snak med makkeren: Hvad er det bedste der skete i juleferien?

Karakter fra mig: 5!

*Eks. 2) En time med forskellige problemer og udfordringer* (1.T, januar 2019, lærer: L)

*Repertoire:* "Matematiksangen" (1. vers og rap 2),"Under stjernerne på himlen", "Vi synger Do, Re, Mi"

*Overordnede noter:* I forhold til standarden for 1.T endnu en rigtig fin time. L måtte være meget på arbejde for at sikre ro, men dette gør hun også bare super godt. Vi sang matematiksangen for første gang. Super!

Snak med makkeren: Om hvad der var det bedste, de havde oplevet i ferien. Jeg lod L dele måner ud, og dette fungerede også rigtig godt i denne klasse. Det er SÅ dejligt, at L er med. Jeg tænker, at der er lyse tider forude for 1.T.

Karakter fra mig: 3,5



Eks. 3) *En meget vanskelig time* (1.P, februar 2019, lærer: C)

*Repertoire:* ”Matematiksangen”, ”Vi synger do re mi” (med rap), ”Jeg i live”  
*Overordnede noter:* Mærkelig time! Klassen var urolig, i dårlig stemning og ukoncentrerede. Flere gang i løbet af timen kom elever i konflikt med hinanden. C måtte virkelig være på arbejde. Vi havde i denne time besøg af en dirigent fra DR korskolen. Lidt ærgerligt at hun så en så urolig time, men sådan er hverdagen jo :-). Jeg introducerede ”Jeg i live”, og vi sang omkvædet og 3. vers.  
 Karakter fra mig: 2

## Diskussion og konklusion

Der foreligger indtil videre kun ét signifikant, kvantitativt resultat af AKS’ effekt på elevernes trivsel, nemlig (som nævnt) at antallet af deltagere i kirkens frivillige Spirekor er blevet mangedoblet, efter at AKS startede på HØS. Foreløbige analyser af trivselsmålingerne med DNT 2017–20 viser ingen klare tendenser, men det står klart, at DNT-data ikke kan stå alene, dels pga. de nævnte validitetsproblemer, dels på grund af to atypiske skoleår præget af Covid-19. Det endelige design af effektundersøgelsen vil derfor inddrage data om inklusion, blandt andet via sociometri, hvilket forhåbentlig vil muliggøre en sammenligning med resultater fra det engelske Sing Up og de øvrige nævnte internationale studier. De kvalitative analyser indikerer, at målrettet sangundervisning ikke bare kan forbedre elevernes sangglæde og -evner, men også forbedre deres selvoplevelse og fremme oplevelsen af inklusion.

De kvalitative analyser dokumenterer, at AKS har kunnet implementeres i den multietniske folkeskole, HØS’, dagligdag, og at den særlige AKS-pædagogik – baseret på tolærersamarbejde gennem fire år og et trivselsparadigme frem for et kundskabsparadigme – kan beskrives detaljeret og præcist samt videreformidles til nye korledere – og således fungere som manualiseret intervention og uafhængig variabel i et effektstudie i stor skala.

Trivselsbegrebet har vist sig at være komplekst og dække over meget forskellige opfattelser og operationaliseringer. Det har konsekvenser for AKS-følgforskningen, for eksempel må DNT træde i

baggrunden til fordel for andre måder at måle socio-emotionel og faglig trivsel på.

Man kunne overveje, om der ligger en skjult 'kulturel ekspropriation' i at rekruttere skolebørn på HØS til den lokale kirkes korskole, ikke mindst fordi mange af børnene har en ikke-vestlig kulturbaggrund. Det korte svar på spørgsmålet er, at arbejdet i korskolens tidlige faser – ligesom i AKS – er uden et forkyndende aspekt. Det er sangglæden og trivslen, der er i højsædet. Men i spirekoret gøres der mere ud af det sangtekniske, og repertoiret indeholder, i lighed med folkeskolens sangbog, lidt flere salmer.

AKS er naturligvis ikke et tryllemiddel, der skaber trivsel og sangglæde i alle klasser. De mange indskolingsklasser har vist sig at være yderst forskellige, og det afgørende tolærersystem fungerer ikke altid optimalt. Logbogsanalyserne viser, hvordan sangpædagogikken sætter børnenes behov og motivation over faglige mål. På den måde kan selv 'vanskelige klasser' få store succesoplevelser. Paradigmet kan imidlertid blive styrket i en kommende pilotfase.

Den omtalte danske folkesundhedsundersøgelse (Bonde et al., 2018) viser ikke, at *enhver musikundervisning i barndommen* kan fremme folkesundhed. Sandsynligvis spiller den konkrete musikpædagogik en afgørende rolle. Ensidigt fokus på elitær musiktræning i barndommen kan udvikle ensidige kompetencer hos en person, måske med medfølgende svag udvikling på andre livsområder. Omvendt kan den positive oplevelse af egen musikalsk deltagelse, mestring og identitet være et vigtig bidrag til personlig udvikling, også på andre livsområder.

Tolærersystemet (co-teaching) er en helt afgørende faktor i AKS, og indsatsen er helt i overensstemmelse med eksisterende danske og internationale principper for inkluderende læringsmiljøer. Musikpædagogisk ses en parallel i 'Tandem-Lehrer'-systemet i JeKits (Busch et al., 2019), hvor der dog kun er ét år med tolærerundervisning. Korlederen har sin primære kompetence i musikalsk ledelse, læreren i klasseledelse. De to ledelsesformer er begge nødvendige, og AKS fungerer bedst, når musikalsk klasseledelse præger timen, via et harmonisk samarbejde mellem korleder og co-lærer. En unikt aspekt ved AKS er, at korlederne arbejder med *alle* klasser (og disses lærere) og dermed bliver vidne til den ofte

store forskel, der er på klassernes 'identitet' og lærernes stil, for eksempel i forhold til larm i klassen. Dette tværgående perspektiv på indskolingsklasserne er i første omgang en udfordring, men i kraft af de regelmæssige møder med lærerne kan forskellene beskrives og tydeliggøres – med mulighed for justeringer og forventningsafstemning mellem lærere og korledere. Korledernes møder med lærerne/pædagogerne er meget vigtige for at skabe en fælles forståelse, også for børnenes (mis)trivsel. På HØS sørger ledelsen for, at der afsættes tid til de nødvendige møder.

Den primært gehørsbaserede og kropsligt funderede AKS-læring fungerer også som forebyggelse af 'stemmeskam' (Schei & Schei, 2017), fordi børnene tidligt lærer deres egen stemme godt at kende, bruger den på mange forskellige måder og helt overordnet oplever det at synge som noget naturligt, en del af hverdagen. AKS satser netop på at lære børnene, at sang er noget, vi bare gør. Signe S. beskriver en klasse som eksempel på, at pigerne som udgangspunkt synes, det var sejt at synge, mens drengene ikke brød sig om det. Men i kraft af den regelmæssige gentagelse, rummeligheden og trygheden i AKS-timerne plus koncertoplevelserne er det at synge blevet noget naturligt for de fleste drenge og piger. Børnene i de yngste klasser har ingen problemer med at optræde (solo) for hinanden, og både drenge og piger får mulighed for at vise, hvad de kan. De bliver ikke testet, men placeres performativt i inkluderende (koncert)situationer, hvor de kan blomstre, teste sig selv og finde deres personlige mestringsglæde.

AKS søger at motivere både piger og drenge. Den ovenfor nævnte selvfølghed er vigtig for at motivere såvel stille som aktive børn, både piger og drenge. Desuden er der plads til (mange af) drengenes (og nogle af pigernes) særlige, udadrettede energi, som får en ramme og et formål i sangenes skiftende kropsappel og koreografi.

De foreløbig tre år med AKS på HØS dokumenterer, at modellen fungerer i praksis, og at den som prototype ikke er afhængig af en enkelt, karismatisk korleder og dennes idéer. Pædagogikken formidles og trænes ved, at nye korledere observerer Signe Sørensens undervisning, og omvendt at hun observerer og kommenterer nye korlederes undervisning. Efteruddannelseskurser afholdes efter behov, og en manual er under udarbejdelse. Foreløbig har i alt fire korledere udover Signe

Sørensen undervist, og undervisningen har også fungeret i forbindelse med hjemmeskole – uden tolærersystem – under Corona-pandemien. Men tolærersystemet – co-teaching i overensstemmelse med principperne for inkluderende undervisning – er en bærende struktur i AKS-pædagogikken. Det skal yderligere forfines, så korleder og co-lærer finstemmer deres samarbejde i forhold til den enkelte klasse og udviklingen af elevernes faglige og sociale trivsel gennem klassekor.

Efter prototypefasen på HØS bevæger AKS sig nu ind i en pilotfase, hvor modellen afprøves på andre skoler med forskellig socioøkonomisk og geografisk profil.

## Referencer

- Alemán, X., Duryea, S., Guerra, N. G., Mcewan, P. J., Muñoz, R., Stampini, M. & Williamson, A. A. (2017). The effects of musical training on child development: a randomized trial of El Sistema in Venezuela, *Prev Sci*, 18, 865–878. <https://doi.org/10.1007/s11121-016-0727-3>
- Andersen, S. C., Beuchert-Pedersen, L. V., Nielsen, H.-S. & Thomsen, M. K. (2014). *2L Rapport: Undersøgelsen af effekten af tolærerordninger*. Tryg-Fonden. <https://childresearch.au.dk/publikationer/nyhed/artikel/2l-rapport-undersogelse-af-effekten-af-tolaererordninger/>
- Baker, G. & Frega, A. L. (2018). ‘Producing musicians like sausages’: New perspectives on the history and historiography of Venezuela’s El Sistema. *Music Education Research*, 20(4), 502–516. <https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1433151>
- Bastian, H. G. (2000). *Musik(erziehung) und ihre Wirkung: eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen*. Schott.
- Beccacece, L., Abondio, P., Cilli, E. & Restani, D. (2021). Human genomics and the biocultural origin of music. *International Journal of Molecular Sciences*, 22(10), 5397. <https://doi.org/10.3390/ijms22105397>
- Bonde, L. O., Ekholm, O. & Juel, K. (2018). Associations between music and health-related outcomes in adult non-musicians, amateur musicians and professional musicians – results from a nationwide Danish study. *Nordic Journal of Music Therapy*, 27(4), 262–282. <https://doi.org/10.1080/08098131.2018.1439086>
- Boyce-Tilman, J. (2019). Unchained melody: The rise of orality and therapeutic singing. I G. F. Welch, D. M. Howard & J. Nix (Red.), *The Oxford handbook of singing* (s. 935–963). Oxford University Press.
- Boye, A. (2013). *Når børn trives i børnehaven*. Ph.d.-afhandling. Syddansk Universitet.

- Bradshaw, J., Hoelscher, P. & Richardson, D. (2007). An index of child well-being in the European Union. *Social indicators research*, 80(1), 133–177. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9024-z>
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red.). (2010). *Kvalitative metoder. En grundbog*. Hans Reitzels Forlag.
- Busch, T., Lehmann-Wermser, A., Kuck, M., Pürgstaller, E. & Rolle, C. (2019). *Evaluation des Programms Jedem Kind Instrumente, Tanzen, Singen*. Report.
- Chiemi, T. & Holst, F. (2016). *El Sistema inspirerede projekter: en pilotundersøgelse*. [http://elsistema.dk/wpcontent/uploads/2016/06/Rapport\\_ElSisDk\\_pilot.pdf](http://elsistema.dk/wpcontent/uploads/2016/06/Rapport_ElSisDk_pilot.pdf)
- Christensen, B. (1983). *Mit Motiv. Musikpædagogik bygget på rytme og improvisation*. Gyldendal.
- Creech, A., Gonzalez-Moreno, P. & Lorenzino, L. (2013). El Sistema and Sistema-inspired programmes: Principles and practices. I *Proceedings of the 25<sup>th</sup> international seminar of the ISME ommission on Research* (s. 77–97).
- Dissanayake, E. (2001). An ethological view of music and its relevance to music therapy. *Nordic Journal of Music Therapy*, 10(2), 159–175.
- Eerola, P. S. & Eerola, T. (2014). Extended music education enhances the quality of school life. *Music Education Research*, 16(1), 88–104. <https://doi.org/10.1080/14613808.2013.829428>
- Ekholm, O., Juel, K. & Bonde, L. O. (2016). Associations between daily musicking and health: Results from a nationwide survey in Denmark. *Scandinavian Journal of Public Health*, 44(7):726–732. <https://doi.org/10.1177/1403494816664252>
- Epstein, J. L. & Mcpartland, J. M. (1976). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal*, 13(1), 15–30. <https://doi.org/10.3102/00028312013001015>
- Eriksen, H.-L. F. & Hvidtfeldt, C. (2016). Indskolingselevs trivsel og faglige kompetencer. Resultater fra Høje Taastrup Kommune. Rockwool Fondens Forskningsenhed.
- Friend, M. (2008). *Co-teach! A manual for creating and sustaining classroom partnerships in inclusive schools*. Marilyn Friend Inc.
- Garrote, A., Felder, F., Krähenmann, H., Schnepel, S., Sermier Dessemontet, R. & Moser Opitz, E. (2020). Social acceptance in inclusive classrooms: The role of teacher attitudes toward inclusion and classroom management. *Frontiers in Education*, 5, 198. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.582873>
- Goodenow, C. & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60–71. <https://doi.org/10.1080/00220973.1993.9943831>
- Hallam, S. (2015). *The Power of Music. Research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people*. International Music Education Research Centre (iMerc).

- Hansen, J. H. (2019). *Co-teaching*. Aarhus Universitetsforlag, Aarhus.
- Hjernøe, J. D. (2016). Rytmask korledelse anno 2016 – “Det intelligente kor.”  
I S. Isaksen & P. Frost (Red.), *Hjertesproget. 16 forsknings- og praksisbaserede studier af sangens egenskaber, vilkår og virkning* (s. 147–156). Videnscenter for Sang.
- Holgersen, S.-E., Bonde, L. O. & Ingerslev, S. (2020). Andre aktører inden for musikundervisning og -uddannelse. I S. Holgersen & F. Holst (Red.), *Musikfaget i undervisning og uddannelse* (s. 192–197). *Status og perspektiv 2020*. DPU.
- Holgersen, S.-E. & Holst, F. (Red.). (2020). *Musikfaget i undervisning og uddannelse. Status og perspektiv 2020*. DPU.
- Holst, F. (2018). Udvikling af musikalske læringsmiljøer og undervisningsformer. Samarbejde og partnerskaber i det tredje rum. I S. Adrian, M. Bichel & S.-E. Holgersen (Red.), *Gode musikalske læringsmiljøer* (s. 12–29). Københavns Professionshøjskole.
- Holstein, B. E., Knoop, H. H., Laflor, M. & Viskum, H. (2020). *Skoletrivsel og social kompetence*. København.
- Højholdt, A. (2018). *Co-teaching. Samarbejde om undervisning*. 2. udgave. Hans Reitzels Forlag.
- Johnson, D. (2021). *Raising voices: Singing repertoire and practices in Swedish schools*. Doctoral dissertation. Lund University.
- Kirschner, S. & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31(5): 354–64. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2010.04.004>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009): *Interview. Introduktion til et håndværk*. 2. udgave. 6. oplag. Hans Reitzels Forlag.
- Lindblad, F., Hogmark, Å. & Theorell, T. (2007). Music intervention for 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> graders – effects on development and cortisol secretion. *Stress and Health*, 23(1), 9–14. <https://doi.org/10.1002/smi.1109>
- Ottosen, M. H., Andersen, D., Dahl, K. M., Hansen, A. T., Lausten, M. & Østergaard, S. V. (2018). *Børn og unge i Danmark – velfærd og trivsel 2018*. VIVE.
- Rickson, D., Legg, R. & Reynolds, D. (2018). Daily singing in a school severely affected by earthquakes: Potentially contributing to both wellbeing and music education agendas? *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 15(1), 63–84.
- Roden, I., Kreutz, G. & Bongard, S. (2012). Effects of a school-based instrumental music program on verbal and visual memory in primary school children: A longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 3, 572. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00572>.
- Ruud, E. (2020). *Toward a sociology of music therapy: Musicking as a cultural immunogen*. Barcelona Publishers.
- Schei, T. B. & Schei, E. (2017). *Voice shame: Self-censorship in vocal performance*. The Singing Network, 1.

- Stensæth, K. (2019). *Responsiveness in music therapy improvisation: A perspective inspired by Mikhail Bakhtin*. Barcelona Publishers.
- Tarr, B., Launay, J. & Dunbar, R. I. M. (2014). Music and social bonding: “Self-other” merging and neurohormonal mechanisms. *Frontiers in Psychology*, 5, 1096. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01096>
- Walsch, J. M. (2012). Co-teaching as school system strategy for continuous improvement. *Prev. Sch. Fail.*, 56(1): 29–36.
- Weber, E. W., Spychiger, M. & Patry, J.-L. (1993). *Musik macht Schule. Biografie und Ergebnisse eines Schulversuchs mit erweitertem Musikunterricht*. Die Blaue Eule.
- Welch, G. F. (2012). *The benefits of singing for children*. Institute of Education, University of London. <http://efdm.org/wp-content/uploads/2017/10/ThebenefitsofsingingforchildrenGFW.pdf>
- Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I. & Sarazin, M. (2018). Singing and social inclusion. *Frontiers in Psychology*, 5(July), 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00803>
- Winner, E., Goldstein, T. R. & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for art's sake? The impact of arts education*. OECD publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264180789-en>