

Kippermo–modellen

”Jeg har som mål å fortelle om framveksten av en undervisningsmodell. Vise dens tilblivelse, presentere den slik den er blitt, og grunngi valgene modellen har gjort.”

Bjørn Johnsen
HINE

1. Innledning	s 5
2. Modeller, metoder og teoretiske perspektiver	s 10
2.1. Planverk og modellering	s 10
2.2. Metodevalg, skjulte motiver og ærlighet	s 12
2.3. Begreper, innfallsvinkler, teorier	s 15
2.3.1. Begrepet musikk	s 16
Elevens syn på musikk	s 16
Musikkbegrepet isolert	s 16
Musikk i en kontekst	s 18
2.3.2. Musikk relatert til skole	s 20
2.3.3. Pedagogiske vinklinger	s 21
3. Hoveddel	s 23
3.1. Det som var før	s 23
3.2. Forbrytelsen	s 24
3.3. Motivasjon, oppgavetema og feltet for oppgaven	s 25
3.4. Innredning av musikkrommet	s 27
Det å komme i gang	s 27
Interessekamp og misunnelse	s 28
Orden på musikkrommet	s 29
3.5. Obligatorisk musikk	s 33
3.5.1. Den riktige retning?	s 33
3.5.2. Kippermo-planen	s 35
3.5.3. Repertoaret	s 37
Den perfekte samspillmelodi	s 38
Vår hellige spilleperm	s 40
Den selvstendige elev	s 43
Bruk av internett, og notasjonsmåter	s 49

3.5.4. Stillhetens metodikk	s 54
Sang	s 57
Keyboard	s 58
Bass	s 59
Slagverk	s 60
Gitargruppa	s 61
3.5.5. Sangtentamen	s 61
3.5.6. Loggen	s 64
3.5.7. Karaktersetting	s 66
Hva vektlegges og hvordan settes karakteren?	s 66
Karaktermøtet	s 70
Årsplan for niende	s 71
3.5.8. Musikkfaget og den vanskelige eleven	s 73
Fraskrivningstanken	s 73
Utfordringstanken	s 74
3.6. Musikk som utdanningsvalg	s 76
Tidligere rammer	s 76
Nåværende rammer	s 77
3.6.1. Skole-/yrkesorientering	s 80
3.6.2. Utøvende del	s 81
Den slø planleggeren	s 81
Instruktøren	s 82
Psykologen	s 82
Estetikerens	s 83
Lydmannen	s 84
Produsenten	s 85
3.6.3. Integreringstanken	s 87
Samarbeid med andre fag	s 87
Samarbeid med dans, drama	s 90

3.7. Storforestilling	s 91
3.7.1. Teambygging	s 92
3.7.2. Organisering	s 93
3.7.3. Markedsføring	s 94
Markedsføring som er gratis	s 95
Markedsføring som koster	s 96
3.7.4. Økonomi	s 96
Eksempel på budsjett	s 97
Kommentarer	s 98
3.7.5. Scenografi	s 99
3.7.6. Rollefordelinger, litt om filming, litt om evaluering	s 100
3.7.7. Musikk, identitet og kulturpolitisk posisjonering	s 101
Noen betraktninger rundt identitet.....	s 102
Konkretisering, identitet knyttet mot musikk	s 105
En historie	s 106
Kulturpolitikk– politisk tilhørighet	s 109
Kulturpolitikk i kommunen	s 109
Nasjonal skolepolitikk	s 111
 4. Avslutning	 s 117
 Litteratur/kilder	 s 121
Vedlegg	DVD

1. Innledning

Jeg har en tvillingbror jeg skylder stor takk. Ikke det at han har interesse for musikk og har vært en ressurs på den måten. Ikke har han heller veiledet meg i kunsten å skrive teoretiske oppgaver. Han har i det hele tatt ingenting med denne oppgaven å gjøre – annet enn at min kjære tvillingbror har bydd meg konkurranse et helt liv gjennom. Vi har konkurrert om alt innen spill, idrett, raping, fortspising, pugging, skittkasting og hjelpsomhet. For å vinne en konkurranse trengs både øving og smartness. Konkurranse er ingen dum ting – spesielt ikke dersom hodet henger med. Konkurransen er en villhingst som må tøyles av fornuften.

Den skolen jeg startet min lærerkarriere på, hadde også en tvillingbror:

Som tittelen viser, skriver jeg altså om Kippermo–modellen. Kippermoen er ei ungdomsskole i Mosjøen, og Kippermo–modellen er en modell for undervisning i musikk, utviklet ved denne skolen. Skal jeg være pinlig korrekt, og det ønsker jeg å være, skulle navnet vært Finnbrauten–modellen. Bakgrunnen er denne; det har tatt tretti år å utvikle modellen, i tjudefem av disse het skolen Finnbrauten. Jeg nevner dette, ikke bare som en kuriositet, men som et springbrett for å nærme meg et poeng. På starten av syttitallet etterfulgte Vefsn kommune et statlig pålegg om endring av undervisningsstrukturen, bort fra framhaldskole og realskole – nå skulle elevene gå i ungdomsskoler. Kommunen hadde valget mellom å bygge ei av landets største ungdomsskole, eller fordele elevantallet på to mindre. Valget falt på den siste løsningen; to skoler ble bygd, Finnbrauten og Kippermoen, like som eneggede tvillinger, plassert med en skolegård i midten. En glimrende løsning som hadde flere åpenbare fordeler: Størrelsen på skolene ga et oversiktlig forhold mellom enkeltelevene, klassene og lærerne. I tillegg kunne tvillingene utvikle sin egen identitet, og ikke minst – de kunne krangle, samarbeide og konkurrere. Med andre ord et ideelt utgangspunkt for skoleutvikling. Vi brukte alle disse fortrinnene. Kippermoen var best og Finnbrauten var best. Vi slåss om alt, og på alle arenaer, det var ikke den ting som var for liten å slåss for. Symbolsk nok hadde vi årlig konkurranse i tautrekking, der elever og lærere la intense studier i så vel teknikk som skosåler. Vi fightet hverandre til blods. Tapte man en eller annen fjollete kamp, jeg tar det forresten tilbake med en gang, ingen kamp var for dum til å kjempe – men tapte man, var det bare å forberede seg bedre til neste kamp. Alt skulle vinnes. Enhver seier var en beruselse i egen fortrefelighet, og samtidig en mulighet til å erte motstanderen.

Vi så det kanskje ikke klart den gangen, men ettertiden forteller oss at konkurranseforholdet

hadde gunstig innvirkning på prestasjoner. Vi slåss nemlig om å ha de beste elevene og de dyktigste lærerne. *Vi var resultatbevisste.*

Jeg var nyansatt på Finnbrauten med mye musikk på timeplanen. Kippermoen hadde erfarne og meget dyktige lærere i musikk, lærere som jeg hadde stor respekt for. Faktisk så stor, at jeg måtte hente fram det jeg hadde av mot og overmot for å tørre å be om hjelp. Henvendelsen ble godt i varetatt. Veldig godt. Fra den dag, var musikkavdelingene ved tvillingskolene et skoleeksempel (merk ordet) i konstruktiv samarbeid. Vi sprang stadig over den lille skolegården og delte på spennende, nyoppdagede og egenutviklede undervisningsopplegg. Villige til å dele. Samtidig slåss vi fortsatt om å ha de dyktigste musikkelevne. Det gjaldt bare å øve dem opp til å bli musikere med blendende ferdigheter og gi dem feite scener å lyse fra. Og ikke å forglemme – pressen måtte ha brei dekning derfra.

Min ulempe var mangel på erfaring. Min fordel var at jeg var ung, ville slåss, og ikke minst – jeg var en djevel på å stjele. Hentet alt Kippermolærerne kunne gi, reiste på all verdens kurs, besøkte skoler, tok i mot studenter for å få nye oppdateringer, men viktigst av alt – jeg prøvde ut og prøvde ut. Testet – evaluerte – og justerte. Observerte og førte alt sirlig inn i permene. Alle feilgrep, alle suksesser. Perm etter perm der ryggene i hylla ble metervare. Det ene undervisningsopplegget etter det andre; prosjektbeskrivelse etterfulgt av evaluering. Snubling, fall, men videre gange med skrubbsår som gror og målsnører som brytes. Det er dette som blir masteren min. Etter tretti års utvikling. Det er dette jeg vil fortelle om, faktisk skal jeg være ærlig å innrømme at sensoren blir ikke den viktige personen her. Det er studenten, musikk læreren og kulturskolelæreren jeg vil nå. Det er dere jeg vil fortelle min historie til. Dette er min misjon og dere er min motivasjon. At dere kan få innblikk i disse permene, at dere slipper de verste skrubbsårene, at dere får et kart med klare hovedtraséer, men også kjappe, elegante snarveier som forhåpentlig kan gjøre dere til lærere som skaper lykkelige elever med høy grad av mestringsfølelse. Jeg vil gi dere tegninger over et veinett som fører til definerte måloppnåelser, og samtidig også trivsel for elev og lærer.

Tilbake til tvillingskolene. To eneggede tvillinger er blitt til en siamesisk tvilling. Finnbrauten ble revet, og på den utvidede grunnmuren har kommunene reist ei stor ungdomsskole, kalt Kippermoen. Lærerne fra de to tidligere skolene må lære å jobbe under samme tak, to hoder på samme kropp må kjempe for samme sak.

Byen har altså nå bare ei ungdomsskole, ingen å slåss med. Det måtte i så fall være skoler fra andre kommuner. Vi har tatt denne kampen også.

Jeg ser det klart at dette skisserte konkurranseelementet har vært, og fortsatt er tilstede – likevel kanskje ikke i all sin naivitet. Det er blitt bevisstgjort. Og rettferdiggjort. Mest bruker jeg denne motivasjonsfaktoren fram mot elevkonserter. Når elevene står på en scene, er de representanter for skolen. Og det forplikter. Gjennom elevene, stiller vi ut skolens måte å tenke på. Ikke bare pedagogisk, metodisk, didaktisk, men vi stiller ut ei sjel. Vi stiller ut en kultur og en personlighet. Ei skole er ikke bare tak og vegger tegnet av en arkitekt, reist av en snekker og vedlikeholdt av en vaktmester. Den er en person og en kultur, entall og flertall i samme person. Den har bastionens styrke, men enkeltpersonens sårbarhet. Den framstår med sin egen personlighet, preget av menneskene som er i kontakt med den. Rengjøringspersonale, vaktmester, kontordame, administrasjon, elever og lærere, ja til og med foreldre – alle vi stiller med skolens sjel. Vi gir den en samlet identitet. Så enkelt og så flott er det. Og så angstfullt forpliktende. Denne måten å betrakte ei skole på, er ikke bare sann og riktig, den er en nødvendighet for skjerpene arbeid. Den er i sin ytterste konsekvens ei kjærlighetserklæring. Nesten som mellom to individer. Har skolen først fått sjel, snakker vi intimitet. Vi snakker vennskap. Og en venn stiller vi pent med. Jeg har opplevd dette kjærlighetsforholdet. Opplever det daglig. På godt og vondt, selvsagt. Det er slik det er i intimitetsforhold, alt blir så mye sterkere. Intensiteten sitrer. Dette er kjernen i et hovedpoeng: I disse nære relasjonene ligger nemlig den ypperste form for *engasjement*. Vi slåss nemlig for en venn, en som vi ikke vil skuffe. I et slikt forhold er likegyldighet utenkelig.

I denne innledningen har jeg så langt snakket om motivasjon både for læreryrket, og for Kippermo-modellen. Jeg har berørt forholdet mellom lærer og skole, fortalt om et slags vennskap med forpliktelser.

Selvsagt gjelder disse faktorene også for forholdet lærer – elev. Akkurat på samme måten. Skolen er til for eleven, bygningen er reist for dem, de ansatte har utdannet seg og mottar lønn for å støtte enkelteleven. Gi ham gode opplevelsesrike år med nyttig læring. Gi trygge rammer der han blir ivaretatt som enkeltindivid, der han kan blomstre sosialt, kunstnerisk og intellektuelt. Gjøre ham i stand til å ta steget ut av skolen, inn i neste utdanningsledd og til slutt inn i et yrke. Ikke som en teknisk produksjonseenhet på et samlebånd, for dette er lærevillige, sterke og sårbare enkeltindivid. Hver med sin personlighet, sin uttrykksmåte og sin måte å lære på. Nøkkelen til trivsel i en undervisningssituasjon ligger ofte i graden av mestringsfølelse. Vi må lære å kjenne enkelteleven, deretter personifisere undervisningen – hvor vanskelig det enn høres ut. En differensiert undervisning blir nødvendig. Når eleven føler at han mestrer utøvende musikk, når han merker at han får til å spille på et instrument,

når han synes at han synger bra, at prestasjonene blir verdsatt – da slår øynene gnister. En lykkefølelse som ikke lar seg skjule. Og for ikke å snakke om når en hel klasse mestrer å spille i orkester, når det låter som ei kule, flotte spilleferdigheter gjengitt med proff lyd og stilig lyssetting, ja, jeg vet det – de blir gale av glede og iver. Bare prøv å ta en musikktime fra dem. Prøv det, og du får dem på nakken, de finner seg rett og slett ikke i det. Dette er deres nytelsesprivilegium, deres fritime fra all hersens teori, deres balsam for sjelen, deres muligheter til å ta ut følelser, deres mulighet til åndelige reiser i en sfære som ikke en gang filosofene makter å forklare.

For hva er musikk? Hva er dette vesenet som kan fange sjeler? Er det fysikk? Ånd? Bare lyder eller noe langt mer? Dette er spørsmål en lærer bør stille seg – også jeg kommer til å gjøre det etter hvert. Men jeg greier ikke helt å vente, vil bare si det litt forsiktig allerede nå; musikk er fysikk og ånd i samme vesen. Luftbølger blir sjeleamat. To ører oppfatter svingninger som hjernen tolker og sjela leser. Vi blir glade, vi blir triste, opphisset, nedroet, irriterte og provoserte, noen blir kvalme, andre får økt matlyst, noen tenner erotisk, mens andre sovner.

Vi snakker altså om et mektig vesen. Et forunderlig flott et, som kan forføringens kunst. Les bare ansiktene til foreldrene når klassen spiller for dem. Se fryden, begeistringen, tårene, de bortvente blikkene når det hele blir for sterkt. Det er et utrolig skue. Som lærer gleder jeg meg til disse observasjonene hver gang. Selvsagt kan situasjonen beskrives gjennom en psykososial forklaringsmodell, jeg innrømmer jo det. Det er noe kraftfullt med musikk, noe som river og sliter sterkt i menneskene som kommer nære. Jeg elsker å bruke denne kraften. For alt den er verdt. Lar elevene spille for små grupper av elever, lar dem spille for vaktmester og renholdere, for kontordame og administrasjon, for hele klasser og for hele skolen, for foreldre, for byens befolkning og for skoler på helt andre steder. På små scener, store scener, på torget, på plenen, på taket, på puben, i kirka, på kjøpesentret, på ferja, på tilhengeren, i grotta, på festhuset – ja, vi har vært der. Overalt. Vi har spilt for to tusen mennesker og vi har spilt for to. Vi har reist tusenvis av kilometer, spredd konsertene fra Bodø i nord til Trondheim i sør, ei strekning på nesten hundre mil. År etter år – i 2009 feirer denne trafikken sitt trettiårs jubileum.

Spør elevene hva de husker fra ungdomsskolen. Sannsynligvis vil de nevne en eller annen smågal eller komisk opplevelse som egentlig ikke har noe med skolen å gjøre. Men spør dem om skolefaglige forhold. Jeg tror, det vil si jeg vet, at de praktiske fagene gir sterke opplevelser og klare minner. Skolen har blitt mer og mer teoretisk. Flere og flere elever faller av, rett og slett fordi skolen gir dem for få praktiske utfordringer. Timeplanen behøver en bedre balanse mellom teoretiske og praktiske fag. Musikk står i ei særstilling fordi hele

mennesket brukes; dansen står for den *fysiske utfoldelsen*, spillingen også – begge utvikler motorikk og koordinasjon. Sensomotoriske øvelser. Også *sosial utvikling*, der kommunikasjon spiller en framtrødende rolle. I tillegg har faget også sin *teori*, i form av eksempelvis musikkhistorie og noteringslære. Komponeringen er en utfoldelse i *kreativ tenkning*.

Kippermo-modellen er en modell for undervisning der vi søker å favne over to viktige hensyn; nemlig hensynet til enkelteleven og derigjennom også skape en skoleidentitet. For å make dette, må vi handle innenfor en arena med rammevilkår satt av stat, kommune og administrasjon. Vilkår som ofte er skiftende. Vi trenger en dynamisk modell, en modell som kan bevege seg i et tidsaspekt. Likevel fundamentert på klare ideer: Hva musikk er. Hva musikk ikke er. Hvilke ting som står i referanse til hverandre. "*Noe, og noe annet*" som min foreleser Bodvar Drotninghaug Moe uttrykker det. Hva som er vesentlig, og hva som ikke er det. Vi gjør valg.

Vårt viktigste valg, det som musikkundervisningen ved Kippermoen er tuftet på, det som er den innerste og absolutte kjerne i Kippermo-planen – er kort og godt at musikk er et utøvende fag. Vi spiller, synger og danser. Det er dette det dreier seg om. Dermed feiler jeg dersom denne oppgaven teoretiserer og "akademiserer" bort denne absolutte sannheten. Dette må ikke bli ei teoretisk avhandling, men gjerne heller ei håndbok i problemløsning. Kippermo-modellen har vokst fram som vår rettesnor og oppskrift med praktiske og ytterst konkrete grep innen musikkfaget. Helst ser jeg at det er ei kokebok jeg er i ferd med å skrive. Full av fristende retter, de fleste uten store krav til verken kjøkkenet eller kokken. Noen retter slenger du rett i mikroen, mens andre er mer krevende og må tilrettelegges over tid. En til hverdag og en til fest. Kanskje finner du retter som smaker utmerket, kanskje velger du selv å krydre på en annen måte. Kanskje velger du helt andre substanser.

Men la dette i det minste være et utgangspunkt. Kjenn på de problemene og oppgavene vi har hatt og som vi skisserer i Kippermo-modellen, kanskje kjenner du dem igjen.

Kanskje makte jeg i det minste å sette fingeren på allmenne problemer. Det er i de konkrete og praktiske grep løsningen ligger. Dette handler modellen om.

Men først et lite kapittel med teori.

Fordi ei handling har en tanke, aller helst forut. Gjerne også etterpå.

Denne tanken, disse refleksjonene, forteller deg at modellen vår ikke er en kropp uten hode.

Vi mener den til og med har ei sjel.

2. Modeller, metoder og teoretiske perspektiver

2.1. Planverk og modellering

Jeg vil fortelle om erfaringer fra den konkrete og praktiske undervisningen. Erfaringer som i samarbeid med andre lærere kan sammenfattes til en modell.

Jeg har som mål å fortelle om framveksten av en undervisningsmodell. Vise dens tilblivelse, presentere den slik den er blitt, og grunngi valgene modellen har gjort. (masterens undertekst)

Når jeg skriver ”valgene modellen har gjort”, føler jeg det som om det er en person jeg snakker om. Dette kan være et bilde på hvor nære denne modellen står oss som jobber med den. Vi snakker om et tosidig forhold. På samme måte som at vi har utviklet modellen, har modellen også styrt våre valg. Dette er et forhold som krever oppmerksomhet, for i denne intimiteten må vi se kreftene som virker inn. Musikk-lærere jobber tett sammen over tid, gjør valg, prøver ut, observerer, diskuterer, forkaster, prøver på ny. Vi sammenfatter det hele og setter ei ramme rundt – kaller det en modell. Vi kan si at modellen ikke har noen grensesetting, at den rett og slett bare er en vid bane med ubegrenset areal for lekenhet. Slik har vi følt det noen ganger – en følelse som virkelig gir motivasjon. Men selv om den nok har sin fleksibilitet, må modellen tøyles av undervisningsrammer og stadig endrede formaninger fra skoleledelse og departement. Samtidig har vi gitt modellen identitet og innhold som vi motvillig ønsker å totalforandre. Dermed kan vi bli stående i en interessekonflikt. Det vi da gjør, er å omforme, fargelegge, sminke, kle om, eller fikse på formaningene slik at de passer modellen. Modellen blir det overordnede kartet, den er selve GPS-en vi laster nye planer inn i. På denne måten gir vi modellen stor makt. Men dersom hensynet til selve modellen innebærer at departementets planverk overkjøres, er vi ille ute. Vi beveger oss i kompromissets landskap, men mener vi har den våkenhet som skal til for å trå riktig.

Kjernen i vår modell, er undervisningsplanene. Dette er planer som grunngir, og viser hva elevene skal jobbe med det neste året, eller halvåret. Et selvfølgelig metodevalg for å beskrive Kippermo-modellen, vil være å presentere og analysere disse planene.

En undervisningsplan står ikke alene i all sin naivitet. Den er heller en sum av valg gjort i en interessekamp mot andre alternativer. Det er alltid rasjonelle grunner til at en plan vokser

fram, og levetiden er avhengig av planens kvalitet, men også av foranderlige rammevilkår. Likevel må det innrømmes at en undervisningsplan lages for eksisterende rammebetingelser, og ikke for eventualiteter som framtida kan by på. Den enkelte undervisningsplan vokser fram som et resultat av et behov for akkurat denne planen. Noen ganger kan planen være et resultat av en tvangssituasjon der administrasjonen krever planarbeidet gjort. Det finnes alltid umotiverte lærere som ikke ønsker å utføre dette arbeidet, fordi de ikke ser hensikten. Læreryrket har gjennomgått store forandringer, og i historisk sammenheng er plantenkning og planarbeid en nyskaping. En tilvekst som binder læreren til skrivebordet og forvandler ham til en kontorist. Nok et element i rekken som frarøver ham undervisningstid og direktekontakt med eleven. Det fratrar ham overskudd som han heller kunne brukt i klasserommet.

Vel, det er riktig at kontordelen har fått større plass i lærerjobben. Og dette forholdet er trist. Fokuset må ligge på undervisning. Men slik jeg ser det, er planarbeid nettopp rettet mot undervisningen, jeg vil faktisk spørre – hvordan maktet vi å undervise tidligere, uten planene? Tenkte vi bare én time fram? Hadde vi ingen strategier framover i tid? Hvordan samarbeidet lærerne?

Det er vel slik at planarbeid er en definert tidsbruk som gir oss alibi for å samarbeide og samtidig tenke langsiktig. Men prosessen må læres, og den må brukes kritisk. Den må forstås som et hjelpemiddel for læreren i hans målsetting om å levere god undervisning. Rent teknisk, og sterkt forenklet, er en plan bare ei skriftlig nedtegning av hva det skal undervises i. Den enkleste form for planskapelse, er å kopiere innholdsfortegnelsen fra læreboka, klemme på noen datoer – vips, planen er klar. Jeg tror imidlertid det er to ting som er viktig med planarbeid, og begge grunngir eksistensen; planarbeid tvinger oss til å reflektere, og en ferdigskrevet plan er faktisk et rasjonelt hjelpemiddel for undervisning. På Kippermoen lager vi planer seksjonsvis. Denne arbeidsprosessen betyr at lærerne som underviser i musikk samler seg og lager halvårs- eller helårsplaner for hvert klassetrinn (8, 9 og 10). (se eksempel side 71 – 73). Vi har en oppegående administrasjon som gir tidsfrister og forventer at dette arbeidet blir gjort, slik det skal gjøres. I tillegg kreves også planer for musikk som utdanningsvalg (tidligere kalt programfag, eller valgfag før det igjen). Det viktigste med planarbeidet er den kritiske tenkningen som har fokus på evaluering av tidligere planer, og muligheten til forbedringer. Har vi først laget én plan, og fulgt den, har vi skapt et glimrende utgangspunkt for kritisk gjennomgang. Neste årsplan blir som regel en forbedret utgave – den neste etter der igjen, enda bedre. Dermed har vi startet en prosess. Denne prosessen er kjernen i et våkent og ærgjerrig samarbeid for å skape kvalitetsundervisning. Skriftliggjøringen av

dette arbeidet i form av oversiktlige planer, er særdeles viktig, fordi den kollektive glemselen er en stor og undervurdert fiende.

Hva er så forholdet mellom begrepene plan og modell?

Jeg velger å se det slik at fagplaner er med å skape en modell for undervisning. Men samtidig er begrepet ”modell” langt mer sammensatt, og det består av flere elementer enn akkurat bare fagplaner. *Modellen* er, forenklet sagt; ”full pakke”. Her ønsker jeg å knytte alle mulige elementer som tenkes kan for å beskrive undervisningen og forholdene rundt; ideologisk tenkning, hvilken idéplattform undervisningen bygger på, hvorfor underviser vi slik vi gjør, hva er vårt elevsyn, vårt skolesyn, vårt musikkfagsyn, hvordan vi underviser, hvorfor vi innreder avdelingen som vi gjør, hvordan vi tolker fagplaner, hvordan vi forholder oss til Kunnskapsløftet, hvordan vi skaper økonomiske forutsetninger, hvordan vi samarbeider innad i seksjonen, musikkfagets forhold til andre fag osv. I dette virvaret av motiv, målsettinger og løsninger skimtes en kontur. La oss kalle denne konturen for en modell. Vi kaller den Kippermo-modellen.

For å kunne beskrive, og samtidig forklare framveksten av denne modellen, må jeg gjøre *metodevalg*. Jeg er nødt til å velge meg *analysemåter* som har kvaliteter til å være et verktøy som gir et rasjonelt og troverdig resultat.

2.2. Metodevalg, skjulte motiver og ærlighet

Det finnes forskjellige innfallsvinkler for å beskrive undervisningsprosjekter. Samtidig som det eksisterer mange metodevalg i den bakenforliggende forskningen. Den engelske musikkprofessoren Lucy Green forsker på musikkfaget og lærerrollen. Jeg vil kort presentere hennes tilnæringsmåte, selv om den er forskjellig fra min. Dette som en referanse og en innledning til egne betraktninger. Lucy Green forteller i boka ”Music, Informal Learning and the School” om sine valg:

”The issue of the teachers role also forms a strand that runs throughout the book, but here I wish to focus on it specifically, in relations to two main component parts: firstly, that of standing back and observing during the first few lessons of each stage, and secondly, that of diagnosing, suggesting and demonstrating during the later lessons, at which point teachers` roles became more developed. I will focus on Stage 1, as that was the first time that the teachers had taken on this role, and it provides the blueprint for the later stages. Then I will briefly present how the teachers` views of this aspect developed as the project went on.” (s 30 – 31)

Lucy Green besøker ungdomsskoler og opptrer som observatør. Hun er oppmerksom på at observatør-rollen kan innvirke på klassen. Jeg gir henne rett i dette, siden jeg har erfart det samme i min rolle som øvingslærer. De observerende lærerstudentene virker inn på klassens oppførsel.

”Our weekly observations of pupils working in small groups, and of whole-class sessions, were unstructured and participatory. We occasionally made notes during the observation, but on the whole this was done after the lesson. Observation of this kind naturally has many disadvantages, particularly since pupils are unlikely to behave in exactly the same way when we were in the rooms as they did when they were alone.” (s 18)

I et klasserom finnes det tradisjonelt bare to typer roller; læreren og eleven. Selv om Green og hennes studenter sitter rolig bakerst i klasserommet, og venter med noteringer til etter timen, blir de et fremmedelement. Det er opplagt at en observatørrolle har sine problematiske aspekter – systemet vil påvirkes. Så kan man diskutere graden av påvirkning. Green viser at hun har et bevisst forhold til denne problemstillingen, en viktig erkjennelse for hennes forskningsmetode. Jeg som lærer og aktør i systemet har en annen rolle som forsker enn Green, dette vil jeg komme tilbake til. Først vil jeg gjøre noen betraktninger rundt begrepet *observatør*:

Slik jeg ser det, kan observatøren velge forskjellige grader av tydeliggjøring med hensyn til egen rolle. Han kan være den skjulte ”spionen”, en flue på veggen, eller han kan synliggjøre sin rolle i feltet. Han kan sitte bak i klasserommet og notere ned sine observasjoner. Eller han kan også være en deltaker i systemet. *Deltakende observasjon* kan være vanskelig å gjennomføre, siden observatøren på tross av sin deltakelse, ofte blir et fremmedelement i systemet. Jeg har gjort overnevnte betraktninger for å nærme meg min egen rolle og min metodebruk under utvikling av Kippermo-modellen. Som klassens faste lærer, har jeg et godt utgangspunkt som naturlig observatør. Jeg er imidlertid ikke bare en deltakende observatør, jeg står i tillegg plantet med begge føttene midt i egne forsøksstudier. Mine studier blir foretatt av en deltaker i systemet som i tillegg har arrangert rammene. Jeg er noe mer enn bare en observatør, jeg er nemlig også regissøren. Jeg er planleggeren som fintenker et forsøk på forhånd, etterpå inntar jeg også deltakerens- og observatørens rolle. Til slutt analyserer jeg observasjonene, før jeg endelig gjør nye forsøk etter foretatte justeringer. Denne prosessen vil jeg betegne som *aksjonsforskning*. Tom Tiller viser en tilnæringsmåte til begrepet aksjonsforskning, der han ser på sammensettingen av ordene *aksjon* og *forskning*:

”Aksjon er noe uforutsigbart og ukontrollerbart. Den er støyende. Den forstyrrer. Forskning oppfattes gjerne som stillferdig, langsiktig, under full kontroll, kjølig og intellektuell i sin fortelling om Sannheten. Forskningen beroliger. Når aksjon og forskning kobles til ett ord, er det som en sirkelsagsom skrikende kiler seg fast i favnvedskiva med røyk og brent lukt langt inn i nesebordene. For mange, men heldigvis ikke for alle!” (Tiller 2004: 20)

Jeg har selv sans for begrepet *aksjon*, fordi det inneholder selve handlingen. Ordet er potent og full av energi. Det vil noe. Dette er viktig for meg. Jeg tillater meg ikke å lene meg tilbake i full tilfredshet over egen undervisning. Dette ikke bare fordi jeg har en edel formening om at elevene fortjener flotte, meningsfulle timer, men like mye for min egen del; min jobbsituasjon blir langt mer interessant med ei offensiv holdning. Ordet *forskning* har jeg stor respekt for. Likevel ikke større enn at jeg vil betegne arbeidet med å utvikle Kippermo–modellen som et forskningsarbeid, idet jeg gjør observasjoner og trekker slutninger.

“Aksjonsforskning er i sin natur en reise inn i ukjent landskap både for de deltagende aktørene i skolene og for forskerne selv. Utgangspunktet for prosessen er en idé, i vårt og kanskje i de fleste tilfeller lansert av forskerne, men der utformingene skjer underveis og i samspill med aktuelle samarbeidspartnere.” (Valdermo/Eilertsen 2005)

Selv om klasserommet, som den fysiske innrammingen, og elevene som aktører er kjente elementer for læreren, gir jeg Valdermo og Eilertsen rett i at selve aksjonsforskningen blir en reise i ukjent landskap – dette fordi resultatet og heller ikke prosessen er forutsigbar. Et annet spenningsmoment knytter seg til alle de rollene jeg må innta i denne prosessen:

”Forskere plass i et forskningsprosjekt kan betraktes og utføres med basis i ulike roller. Teoretisk kan man f. eks. skjelne mellom bakgrunnsroller og aksjonsroller, men ofte er slike skiller vanskelig i et nærmere søkelys. En av oss har lang erfaring fra skolen som lærer, en som evalueringsforsker på utviklingsprosjekter i skolen. Samlet har vi mulige roller: praktiker i skole og lærerutdanning, formidler på ulike nivå, anklager, fornyer, undersøker, deltaker og medarbeider og sikkert flere, og alt dette vil spille inn i vår begrepsverden og følgelig i vår tankeverden.” (Valdermo/Eilertsen 2005)

Jeg ønsker nærhet til objektet. Elevenes spontane opplevelser og tilbakemeldinger er viktige for tiltaksstudiene. ”Dette var kjedelig,” er et klart hint. Likeså: ”Vi vil ha tilbake den musikkturen vi mistet!” Et fornøyd smil, eller forlegenhet over at samspillet låt bra – alle slike observasjoner signaliserer tilstander.

”Antropologiens kjennetegn og adelsmerke er en forsker som bruker seg selv som et menneskelig verktøy, og som gjennom deltakelse tilegner seg kunnskap.” (Almklov 2008:43)

Almklov stiller spørsmål om i hvilken grad det er mulig å arbeide metodisk uten å gi slipp på noe av *menneskeligheten* ved ens tilstedetilværelse? Følgende sitat fra Almklov gir kanskje svar på spørsmålet:

”Den beste metoden er i mange tilfeller å gi slipp på ideen om å opptre metodisk.” (s38).

Jeg velger å tolke utsagnet dit hen at man skal leve seg inn i informantens erfaringsverden. Det er dette som vil gagne observasjonen og refleksjonen. Deltakende observasjon blir en veksling mellom deltakende og refleksive øyeblikk.

Kleven bruker begrepet *tiltaksstudier* for å studere virkningene av et tiltak (Kleven 2002:147). Da vi på Kippermoen testet ut forskjellige måter å arrangere sangtentamen på, valgte jeg å se på dette som eksempel på tiltaksstudier: Først sang elevene enkeltvis, men det ga nervøsitet og vantrivsel. Deretter prøvde vi grupper av elever der de selv fikk velge gruppe, men det ble urettferdig. Neste forsøk var tilfeldig inndeling – dette fungerte. Så ga vi et øvingsrom til hver gruppe og ba dem komme tilbake etter en halv time. Men tidsangivelsen var for upresis. Ved neste forsøk ble tidspunktet 10.41 skrevet på tavla, og det var klokka på veggen som gjaldt, alle klokker (mobiltelefoner) måtte stilles etter den – da fungerte også logistikken. Det ble for mye rot på øvingsrommene, men når rydding inngikk i karaktersetningen for sangtentamen – da ble det orden. Dette bare som ett av flere eksempler.

Kontrollerte eksperiment brukes svært lite i pedagogisk forskning og dermed oppstår trusler for indre validitet.

”Når ikke undersøkelsesopplegget i seg selv sikrer indre validitet, blir det nødvendig å vurdere kritisk hvilke alternative tolkninger som kan være mulige, og hvor sannsynlige disse tolkningene er.” (Kleven 2002:152).

Kleven løfter en finger som advarsel. Våkenhet er viktig. Derfor vil jeg se nærmere på min egen rolle som analytiker for en metodisk modell jeg både står midt i, og også har vært med å utvikle: På den ene siden vil vi gjerne gi inntrykk av at Kippermo-modellen er tilnærmet perfekt. Dette som reklame for så vel skolen som eget arbeid. Et forståelig skjult-, eller ikke skjult motiv. Vi har muligheten til å sette rammer og fargelegge innholdet. Positive faktorer får bred plass mens minussidene kan skjules med kosmetiske grep. Eller til og med utelates. Vips så står en undervisningsmodell fram som et eksempel på et lykkelig eventyr fra norsk skole. Det er imidlertid ikke slik vi tenker. For dette er ikke i tråd med fundamentet som vårt

utviklingsarbeid er tuftet på; utprøving – kritisk evaluering – justering. Det er dette prinsippet som er bærende og ufravikelig. Uten det – ingen framskritt. Modellen har nemlig blitt til gjennom ”feilslått undervisning”. Feilene blir like viktige som suksessene. Det er den kritiske evalueringen og den påfølgende justeringen som løfter fram modellen. Denne åpenheten er viktig.

Hvor stor grad det er *mulig å redusere* subjektiviteten, og i hvor stor grad det er *ønskelig* å redusere den? Forskning vil alltid være basert på vurderinger. Det er bevissthetsnivået som er viktig; bevisstheten om hvilke forutsetninger som ligger til grunn for forskningsresultatene.

2.3. Begreper, innfallsvinkler, teorier

Jeg tror det er viktig at ens eget arbeid med musikk, eller for så vidt en skoles arbeid med faget, ikke foregår på en ensom holme uten kontakt med omverden. Vi må ikke bli navlebeskuere. Jo, forresten kanskje det – men vi må også rette blikket utover horisonten. Og vi må se framover– og tilbake i tid. Vi må hente impulser, og vi må reflektere. *Begreper, innfallsvinkler og teorier* som vi bruker, må belyses i en allmenn kontekst. Vi må rett og slett skape en aktiv dialog med andre som vier energi på samme sak. Det vil være naivt å tro at vi er pionerer på å tenke musikkpedagogisk arbeid. Like naivt som å stupe inn i dette arbeidet uten refleksjoner om begreper og teorier som ligger til grunn for alle elementer innen denne faglige sfæren.

2.3.1. Begrepet musikk

Mitt filosofiske ”ståsted” var et fjell, ikke langt fra skolen.

Ikke mange byer nyter det privilegium å ha en fjellfot på torget. Min by har det. Dette fjellets topp satt jeg på. Hadde tent et bål ved siden av meg, og kikket utover. Blikket fanget opp skolen jeg jobber på. Det er ofte slik at tankene flyr lettere og mer lekent når man er ute i naturen. Det gjorde de også denne gangen – jeg følte et så vel fysisk- som åndelig overblikk. Tankene ledet til dype og interessante betraktninger av skolen og av musikkfaget. Jeg satt på den myke mosen og funderte hardt på musikkens vesen. Det har mange gjort før meg. Om ikke akkurat fra den moseflekken.

Det finnes naturligvis mange musikkfilosofiske betraktninger og ståsteder. Jeg vil forholde meg til tre posisjoner : Elevens syn på musikk, musikkbegrepet isolert, musikk i en kontekst.

Elevens syn på musikk:

To standardsvar går igjen når jeg spør elevene mine om hva de mener musikk er:

”Musikk, det er når vi spiller på instrument.” og ”Musikk er lyder vi hører når noen synger eller spiller på instrument.”

Vi aner her en mulighet for kategorisering; musikk er spilling, eller musikk er lytting. Når jeg spør elevene om det er slik at musikk er begge deler, sier de seg som regel enig i påstanden. De vurderer altså begrepet musikk ut fra musisering eller lytting, skape eller ta i mot – presentert gjennom to roller; musikeren og lytteren. Dette er selvsagt et forenklet syn på begrepet musikk, men vi må jo gi mine kjære elever rett i at de berører en kjerne av sannhet. Men stopp litt.. Er det dermed så at elevenes syn er lettvinde betraktninger? De uttrykker seg om ”musikken selv”, men også om forholdet mellom utøver- og lytterrollen. Jeg finner både et essensialistisk- og et kontekstbasert syn i elevenes utsagn. Disse to betraktningmåtene vil jeg nå se nærmere på:

Musikkbegrepet isolert:

Finnes det i det hele tatt noen kjerne av sannhet? Musikkvitenskapen er sjelden entydig i sin begrepsavklaring. Dette gjelder også for begrepet musikk. Her kan vi ane to retninger (samme som hos mine elever); se musikkbegrepet isolert, eller sette det i en kontekst. Hva er musikk i stand til å uttrykke? Er meningen i ”musikken selv” eller i konteksten?

”Med autonomiestetikk forstår man gjerne en estetikk som anser at musikkens mening eller budskap er musikk – og intet annet.” (Varkøy: 2002: 29)

I følge Varkøy og andre, står filosofen, sosiologen og musikkteoretikeren Theodor Adorno sentralt i denne debatten. Hans autonome musikk-syn presenteres for eksempel slik i Andy Hamiltons bok *Aesthetics and Music* (s 153):

”Adorno was a totally committed modernist and avant-gardist and the most important writer on aesthetics of music in the twentieth century. For him, the most authentic art is modernist art which reflects in its own fragmentation the fragmentation of society, and he held that modernism’s admission of the ugly and dissonant shows art’s increasing capacity for self-interrogation. The task of his chapter is to assess his view that as artists became free of church and aristocratic patronage towards the end of the eighteenth century, their work simultaneously became autonomous – that is free of direct social function – and entered the marketplace. Thus, autonomous music, for Adorno, stands in a dialectical relation to commodification. Adorno wants us to be struck by how such an extraordinary and exotic phenomenon as autonomous music, and autonomous art in general, could arise, and he sees

its implications as no other writer has done.”

Jeg synes det riktig å presentere denne autonome betraktningmåten. Dette fordi elevenes tanker om musikkbegrepet delvis er autonome. Noen elever avgrenser musikkens vesen til å dreie seg om begrepet lyd. Å skape lyd eller å høre lyd. Ingenting annet. Musikk er lyd og disse lydene kan påvirke oss på ulike vis. Dette er viktig for den autonome betraktningmåte.

I min rolle som musikk lærer og modellutvikler, ser jeg at musikk er langt mer enn dette. Den må forstås ut over ”seg selv” – selvsagt uten at det underslås at den har ”en iboende kraft”.

Jeg vil i tillegg se musikk i en kontekst: I mellommenneskelig forhold, i et skoleforhold og i samfunns perspektiv. Det er, etter min mening, vesentlig å spørre hva som foregår når musikk ”konsumeres” eller skapes.

Musikk i en kontekst:

Min betraktningmåte er altså heteronom. Jeg ønsker vidvinkel for å favne rundt en helhet, fordi det er viktig for meg å se sammenhenger. Min arbeidsinstruks, grunnskolens læreplan for musikk (Kunnskapsløftet), er selvsagt preget av det musikkfilosofiske synet skaperne har. Dette betyr ikke nødvendigvis at de som utarbeider læreplaner har et veldig klart uttrykt musikkfilosofisk ståsted. De forstår imidlertid fenomenet musikk ut fra gitte forforståelser. Etter min mening kan vi betrakte nettopp dette som et mer eller mindre uttrykt musikkfilosofisk ståsted.

Mitt musikk syn vil på samme måte også virke inn på undervisningen. Det finnes hele tiden sammenhenger: Musikk er et trekk som skaper identitet innenfor ungdomskulturen. Den kan bygge allianser eller for eksempel være et virkemiddel for å hevde en protest. Den kan være en måte å hevde seg på for musikkflinkere, en kapital i følge Bourdieu. Musikken står hele tiden i relasjoner til noe og musikkbegrepet blir eid av musikk sosiologer, antropologer og etnologer. La meg dvele litt ved den Bourdieuske tilnærmingen:

”Begrepet kapital henspiller til ulike type verdier, for eksempel økonomisk kapital som illustrerer materielle verdier, kulturell kapital som kan forstås som dannelseskapital, eller sosial kapital som signaliserer hvem man kjenner og hvem man omgås. Har man økonomisk kapital, kan man skaffe seg kulturell kapital gjennom for eksempel en høyt ansett utdanning, musikkundervisning, besøk på konserter, teater og opera, og sosial kapital i form av innflytelsesrike venner og bekjente.” (Fredens og Kirk 2001:24)

Jeg ser at dette gir oss et anvendelig begrepsapparat for å forstå musikkens sfære, noe av dens

kompleksitet. Dette er viktig for meg både som musikk lærer, men også som masterstudent: Jeg trenger en vidvinkel – jeg må forstå at vår oppdragelse gir oss oppfattelseskategorier som vi benytter for å oppleve verden rundt oss. Disse forklarer hvorfor noen elever liker noe og misliker noe annet, hvorfor noen betrakter én type musikk som god og en annen som dårlig. Likeså hvorfor smak og behag er forskjellig i ulike klasser av samfunnet. Jeg stiller meg spørsmålet om hvorvidt det er viktig at eleven selv ser disse sammenhengene? Vel, jeg tror ikke at mangelen på en slik grunnleggende forståelse vil legge en demper på opplevelsene som et musikalsk samspill gir. Bourdieu er, i følge Kalsnes, opptatt av at eleven forstår musikken som kunstart:

”Det som skaper forutsetninger for å forstå en kunstart som musikk, er at undervisning og læring kan stimulere barnets erkjennelsesmessige og estetiske potensial.” (Kalsnes 2004:100).

Denne læringen kan skje gjennom to ”kanaler”; hjemmet og skole. Som lærer plikter jeg å se at bakgrunnen til elevene vil plassere dem på vidt forskjellige ståsted, denne kunnskapen må jeg la innvirke på en differensiert undervisning.

Når jeg i dette kapittelet viser til forskjellige syn på begrepet musikk, tar jeg meg nå den store frihet å komme med et hjertesukk, kanskje mer av det lidenskapelig slaget:

Skolen har blitt mer og mer teoretisk. Elevene roper et varsku. Jeg hører dem, jeg ser at dette går galt av gårde – og vil ikke at musikkfaget går samme veien. Det ville være tragisk dersom musikk blir til noter og kunsthistorie, et fag der de allerede teoretisk skoleflinke abonnerer på de beste karakterene. Nei, musikk er lyd, musikk er skapende, og ikke minst medskapende. Musikk er følelser. Musikk er samspill og dialog. Musikk er glede. Ikke teori og knirketørr historie med årstall og pugg. Ispedd anekdoter for å redde faget fra fortvilelsens sumpmyr. Nei, la musikken leve!

Vel, jeg dro litt av gårde der... Men mener det av hele mitt hjerte.

Samtidig er det slik at vi har en arbeidsgiver. Som lærere mottar vi lønn for å gjøre en jobb. Vi har vår instruks for denne jobben. Vi har vår læreplan. Det finnes altså et offisielt syn på estetiske fag, en stats uttalte syn. Dette synet vil prege læreplanene som skal styre skolens faglige tenkemåte og disponeringer. Skolen blir styrt:

2.3.2. Musikk relatert til skole

Vi har som tidligere nevnt, våre halvårs- og årsplaner i musikk. Seksjonen leser kunnskapsløftet grundig og lager fyldige planer for hvert klassetrinn. Administrasjonen er håndfast og sjekker planen opp mot kunnskapsløftet. En slags godkjenningsordning. Og det er bra. At vi ikke alltid følger disse planene til punkt og prikke, er en frihet og en nødvendighet. Men det flotte med disse planene, er selve planleggingen; det at vi må legge vårt eget undervisningstilbud på bordet. Vi må spasere rundt bordplaten, kikke ned, tenke sammen, vurdere, gi slipp, tilføre, forandre. Seksjonen må inn i en dialog. Den åpenbare målsettingen er å løse følgende problemstillingen; innfrir musikkundervisningen målsettingen i kunnskapsløftet? Da må vi se på kunnskapsløftet hoveddel, vi må vurdere fagdelen – forstå dens tenkemåter og visjoner. Vi må tolke, systematisere og konkretisere. Musikkseksjonen må vurdere om undervisningen innfrir målsettingen i læreplanen. Rent metodisk vil denne vurderingen skje ved en analyse av kunnskapsløftet, etterfulgt av en analyse av skolens halvårs/årsplaner – for å vurdere om målene er innfridde. En læreplan med konkrete målsettinger sammen med en årsplan som er muligens enda mer konkret, ville gjøre ei sammenligning rimelig enkel, med mulighet for stor grad av objektivitet.

Så tilbake til læreplanen som begrep. For å anskueliggjøre kompleksiteten i en læreplan eller en fagplan, velger jeg å sitere Geir Johansen (Johansen 2004:2):

”...når vi snakker om læreplaner på denne måten, er det nærliggende å tenke på selve plandokumentet, den trykte teksten vi kan holde i hånda og lese. Men om de som leser, legger det samme i det de leser, med andre ord om de forstår det på samme måte, det har vi ingen garanti for. Mange har hevdet at hvis vi vil vite noe om innholdet i undervisningsfag som musikk i grunnskolen eller musikk, dans, drama i videregående opplæring, må vi prøve å få vite noe om hvordan de lærerne som underviser i faget, oppfatter og realiserer den planen de underviser etter. Vi må skille mellom formuleringsarenaen og realiseringsarenaen. Vi må også skille mellom planen slik den blir diskutert i debatten på skolen, slik den er nedskrevet i et dokument og slik den blir praktisert i klasserommet, med andre ord mellom debattnivå, dokumentnivå og klasseromsnivå.”

Det må nevnes at Kippermo-modellen ønsker å gi elevene utviklingsmuligheter innen musikk via tre plan: 1. Obligatorisk musikk, 2. Musikk som utdanningsvalg (tidligere programfag eller valgfag) og 3. Storforestilling.

1. Obligatorisk musikk: En time musikk i uka for alle klassetrinn.
2. Utdanningsvalg: Musikk som fordypning. To timer i 9nde og to timer i 10nde.

Orientering om utdannings- og yrkesmuligheter. Vi smaker på musikeryrket, holder konserter og reiser på turnèer. (Pakker utstyr, leier buss og besøker andre skoler).

3. Storforestilling: Musikk, drama, film og dans presentert på scenen i byens kulturhus. Samarbeidsprosjekt med lokalsamfunnet, næringslivet, kulturskole, videregående.

Senere vil jeg gå nærmere i detalj og vurdere modellen opp mot kunnskapsløftets intensjoner. En ren sammenligning av intensjoner og måloppnåelse.

2.3.3. Pedagogiske vinklinger

Vi har et bra utgangspunkt på Kippermoen ungdomsskole. Elevene er spillesugne. De vil ha musikk og blir veldig skuffet dersom en musikktime faller bort. Faktisk ber de om å få den tilbake. Motivasjonen er altså til stede. Samtidig må det innrømmes at det ligger store pedagogiske utfordringer i å få tretti elever til å spille og synge i et klasseorkester. Alle skal ha sin instruksjon og sluttproduktet skal låte bra. Faktisk så bra, at elevene ber om opptak og brenning av CD. Et profit produkt med stilig label og flott cover, en estetisk vakker CD med flott lyd og vakker musikk som skal imponere venner og foreldre.

Klassene skal bygge et repertoar som i konsertform skal gi gåsehud til kontaktlærere, vaktmester, vaskere, foreldre, elever og rektor. Pedagogikken er lærerens våpen. Målet er opplevelse av mestring. Så enkelt. Og så vanskelig. Har elevene konkrete mål å strekke seg etter, og de når disse målene etter en passende mengde innsats – da ruller hjulene rundt. Vi beveger oss. Sammen.

Instruksjon – innøving – samspill. Dette er trinnene eleven må trække fram mot musiseringens alter. Læreren er elevens støtte på denne veien. Han er tryllekunstneren som trekker fram metodikkens triumfkort. Ett kort er ikke nok. Modellen trenger en innfløkt grad av differensiering for å nå enkelteleven. Differensiering - pedagogikkens kjerne. Her finnes mange tanker og teorier. Det de alle har til felles, er målet; utvikle kunnskap og ferdigheter til eleven. For det å kunne noe er viktig, følelsen av å utvikle seg er basalt viktig.

”Mennesket er hva det er i stand til” (Josef Kønig, i Ruud 1983:135).

Filosofen Kønig mener, i følge Ruud, at ”det å ville kunne noe” tilhører menneskets vesen. Dette henger sammen med menneskets ønske om å realisere seg selv. Det er først gjennom ”å

forsøke, og å våge” det erfarer hva det kan eller ikke kan. Etter som forsøkene nærmer seg en grense, erfarer mennesket også hva det *er*.

Filosofien har også plass i pedagogikken. Som lærer blir man naturligvis også opptatt av pedagogikk som et håndverksfag. En søken etter metoder for å oppnå kunnskap og ferdighet hos elevene. Kippermo-modellen har prøvd ut metoder og praktiserer ”stillhetens metodikk”: Vi ser på forholdet mellom vellyd og ulyd. Ulyd er kaotiske øvingslyder, vellyd er samspillet. En vellykket time bør ha mye vellyd og minimalt med ulyd. Derfor øver elevene med tause instrumenter til de kan sin stemme. Keyboardist og bassist øver fingersetting. Slagverk og perkusjon øver på eget rom, det samme gjør gitarister og sangere. Gradvis settes ensemblet sammen.

Det flotteste av alt har jeg gjemt til slutt: Overføringsverdiene, eller dannelsen. Vi jobber etter en moral; hardt arbeid over lang tid, gir resultater. En vakrere sannhet finnes ikke. Kanskje derfor er den så vanskelig å oppdage – fordi den nettopp krever hardt arbeid. Vi trener også elevene opp i avtalestyrke. Å kunne klokka er viktig. Likeledes kunsten å gi komplimenter, og ta vare på hverandre. Dette er menneskelige kjerneegenskaper. De er så viktige at jeg nesten er villig til å si at vi ikke bryr oss om resten. Men musikkglede får de også, servert i overnevnte vakre innpakning.

3. Hoveddel

3.1. Det som var før

For å forstå ei skolefaglig utvikling, må vi se tilbake i tid til det som har vært.

Jeg har kun tre minner fra musikkundervisningen i min egen tid som elev i grunnskolen.

Det første minnet er knyttet til blokkfløyta i barneskolen. Jeg husker godt spenningen da den ble utdelt, hver elev fikk sin avlange tøypose med ei blokkfløyte av tre. Senere strikket jentene poser på formingen, og broderte navnet sitt på. Da vi skulle spille, instruerte frøken at ikke bare fingertuppen, men hele fingerleddet skulle ligge over hullet. Jeg husker hun forklarte at vi skulle støte ut lufta med et ”tu”. Husker hvor vanskelig de dype og de lyseste tonene var. At klasseorkesteret låt veldig, veldig ustemt – uten at jeg helt forsto hva ”ustemt” var for noe rart. At jeg gruet meg for å bli hørt i spillelekse. At mamma og pappa sendte meg ned i kjelleren for å øve. At jeg mange år senere syntes det var spennende å eksperimentere med tonen. Lage vibrato. Lage triller. Legge stemme bak tonen slik fløytisten Ian Anderson i bandet Jethro Tull gjorde. At det var dette som førte meg inn i musikken. Ga meg et yrke.

Det neste jeg husker fra musikktimene i barneskolen var solstrålen som streifet inn gjennom loftsvinduet dit musikkavdelingen var fortrent. Støvkornene som danset i lysstrålen mens tonene fra Morgenstemning av Edvard Grieg fløt ut av høyttalerne i et nyinnkjøpt Tandberg stereoanlegg, skolens stolthet. Ikke bare platespiller, forsterker og høyttalere, men også en spolebåndopptaker, som i følge en stolt musikk lærer var flaggskipet til Tandberg og verdens beste spiller. Jeg husker aller mest at jeg fikk gåsehud av musikken. Jeg ser nå at jeg som musikk lærer, i min iver etter at elevene selv skal spille, har glemt å gi dem sterke lytteopplevelser. Refleksjoner er viktige.

På realskolen tok vi farvel med musikk som skolefag. Det syntes de fleste av oss var helt ok. Jeg oppdaget at interessen for faget var veldig avhengig av læreren. Høsthalvåret hadde vi en lærer som ville ha oss til å synge sanger som vi elever syntes var utdaterte. Popmusikken var kommet for fullt, vi nynnet på låter fra Beatles, Stones, Dylan og Kinks – da ble ”No livnar det i lundar, no lauvast det i li” en sang som hørte barneskolen til. Musikk læreren kunne møtt oss med sanger som tilhørte ungdomskulturen, i det minste for å skape sangglede – etterpå kunne han gitt oss hva som helst. Vi ville sunget av full hals. Garantert. I stedet for å gripe den fantastiske sjansen, valgte læreren heller å ta fram en og en elev for solosang på sanger vi ungdommer syntes var vel traurige. Der sto vi naken til offentlig beskuelse, mens læreren satt

bak pianoet. Vi prøvde å få fram noen lyder som kunne minne om sang, men det vi tenkte på var å rømme. Vi sto på utstilling, var kvisetet og usikre, visste ikke om langt eller kort hår var det rette, om dongeribuksa skulle ha sleng eller ikke, om stemmen kom til å briste, om vi kom til å svime. Musikktimeene dette halve året hadde en usannsynlig høy skulkeprosent. Hadde skolen vært pålagt å kjøre mestringsundersøkelser, slik vi gjør nå, ville resultatet av undersøkelsen vært alarmerende. Jeg takker imidlertid for lærdommen. Jeg føler stadig på denne angsten, kjenner inderlig vel på kvalmen og ubehaget. Dette vil jeg ikke mine elever skal utsettes for. Ofte starter jeg undervisningen i nye klasser med å fortelle at de har ingenting å grue seg til, ingen må synge alene, ingen må opptre uten at de selv vil det. At jeg senere overtaler dem, lokker og lurer dem – det er en helt annen sak.

Etter et halvt år fikk vi en ny lærer. Han hadde ingen utøvende bakgrunn eller utdanning i faget, men det var likevel en befrielse med lærerskifte. Og så fikk vi høre idolene våre, for læreren godtok til og med at vi tok med egne singler og Lp-er. Flere av mine kompiser startet i band. Tenk om skolen den gangen kunne gitt øvingslokaler og veiledning, tenk om elevene kunne fått greptabeller eller tabulaturer, lært å stemme en gitar, fått skalaer for improvisasjon, lært å stramme et trommeskinn, lært om PA-anlegg, lært å synge i mikrofon, lært koring, eller introdusert dem for et publikum.

Takk og pris for framskrittene i norsk skole. Takk for nye ideologier, og visdom om mennesket og musikken. Respekt for ungdomskultur og enkeltmennesket. Og takk for at ingen klappet oss over fingrene når noen av oss musikk lærere tuklet med det som hadde vært. Takk for at ingen anmeldte oss for overtramp når vi som pionerer trakk rock`n rollen inn i klasserommet, når vi forsøkte å realisere popdrømmen til elevene i ei tid da dette var uhørt. Takk for at ingen anmeldte oss for voldtekt og radbrekking av blokkfløyteideologi, Mads Berg og Carl Orff's xylofoner. Jeg er trygg på at vi har skapt et bedre forhold mellom eleven og musikkfaget. Like sikker som at vi hele tiden må justere. Målene, og metodene for å nå dem, vandrer i et tidsperspektiv. Årvåkenhet og bevegelse er nødvendig. Konstant.

3.2. Forbrytelsen

Lynet flerret himmelen og blottla to personer som snek seg mot inngangsdøra. Personene hadde akkurat steget ut av ei varevogn, skjult inntil en vegg og kamuflert av mørket. Skikkelsene krøkte seg sammen i angst for det uventede lyset, og tordenen som nå rullet

tungt. Nesten som Vårherre utløste en alarm – et varsku til omverdenen om det som skulle skje denne stormfulle høstnatten.

Nå tastet de koden. Døra åpnet seg. De var inne. Med kjappe steg løp de opp trappene. Fant døra det sto ”musikk” på. Steg inn. Utstøtte hvert sitt hyl i pur glede over det som skulle skje. Eller var det i angst? Visste de i det hele tatt hva de var i ferd med å gjøre? Dette var i sannhet galskap! En voldtekt var det. Et overgrep mot så vel fornuft som moral. De visste det. Men, de bare måtte. Slik var det. Og da var det bare å sette i gang: Franz Schubert var den første som fikk unngjelde. Franz Peter Schubert født 31. januar 1797, død 19. november 1828, romantiker. Nå ble han revet ned fra veggen. Knust mot kateteret. Bare ramma var igjen. Johannes Brahms var nestemann. Selveste arvtakeren etter Beethoven. Nå knust til pinneved. Etterfulgt av det ene komponistportrettet etter det andre. Til slutt Mozart. Med den dypeste ærefrykt og en dirrende udefinierbar fryd. Wolfgang Amadeus Mozart, universets største musikkgeni og vidunderbarn. Amen.

Turen var kommet til Carl Orff's instrumentarium. metallofoner, xylofoner, klokkespill. Ut. Ut! Ned trappene, tur etter tur. Ut i bilen og bort med det. To klasesett med blokkfløyter samt alt, tenor og to digre bassfløyter, alt gikk samme veien.

De to mennene jobbet fort og effektivt. Tok seg knapt tid til å se på hverandre. Smilte skjært og delte galskapens fryd. Nå bar de pulter og stoler, fordelte dem rundt på andre klasserom. Ikke en gang da musikksalen var tom, unte de seg en pause – nei, de løp ned trappene, ut i bilen, snudde strømmen og begynte å **bære inn** ting. Spennende ting: En gammel brukt gitarforsterker, en sliten elgitar. En Fenderbass-kopi. Et Peavey sanganlegg med to SM 58 mikrofoner, kjøpt av inntekt fra et kakeotteri. Et lånt slagverk fra en trommis som hadde pause fra bandet. En slagverkscene bygd i sponplater på sløyden, kledd med svart stoff gitt fra det lokale veveriet. Et keyboard med navnet Rolan D10. Alt lyssatt med grønt og rødt lys fra to lyskastere på stativ.

Jimi Hendrix, Carlos Santana, Beatles, Madonna og Metallica hang nå på veggen.

Da mennene listet seg ut, var de helt sikre på at bildene smilte til dem. Likevel satt angsten igjen. Respekten for det som hadde vært.

3.3. Motivasjon, oppgavetema og feltet for oppgaven

”Han (Carl Orff) sa selv at han egentlig ikke oppfant noe nytt, men heller forstod å kombinere de strømmingene som fantes i tiden.” (Varkøy 1993:81)

Dette sitatet var godt å finne. For nå hadde vi plutselig en alliert i Orff - en trosfelle som forsto at samtidsuttrykket er viktig i musikkpedagogisk arbeid. Kanskje den godeste Carl ville applaudert fra grava dersom han fikk være vitne til skjebnenatten? Uansett, dette sitatet kom for sent – vi hadde mange stunder med dårlig samvittighet og angst for at valget ikke var riktig. Men prosessen vi valgte videre, den føler vi oss skråsikre på var riktig: 1. Utprøving av metoder – 2. Kontinuerlig evaluering av disse – 3. Justering. Hele tiden med en innfrielse av læreplanverket i bakhodet. Målet var altså ei søken fram mot stadig bedre undervisningsopplegg. Et systematisk arbeid for å gi elevene meningsfulle timer med stor grad av utøvende musikk. Vi ville være portåpnere til musikk som noe positivt. Vi ville ha glade og entusiastiske elever med høy mestringsfølelse.

Arbeidet tok oss mange år. Utprøving, feiling, korrigerende. Ydmykt, men offensivt. Sakte, men sikkert vokste modellen fram. Vi velger å kalle den Kippermo-modellen: En løsningsmodell for musikk som et utøvende fag i ungdomsskolen. Modellen består av praktiske og konkrete ideer for å skape entusiasme og glede for musikken.

Innledningen forteller om et brudd i metodikk – fra Carl Orff til rytmisk musikk, les her pop og rock. Kanskje vil noen mene at ideen til Orff nettopp var rytmisk musikk, men uansett, metallofon, xylofon og klokkespill var ikke egnet til oppgaven; nemlig å la elevene oppleve ungdomskulturens musikkuttrykk via musisering. En utskifting til såkalte bandinstrument var nødvendig. Samtidig måtte lærerne øve inn ferdigheter på instrumentene og starte letingen etter anvendelige låter. Vår store oppgave ble å forenkle låtene slik at elevene mestret spillestemmene – samtidig som sluttresultatet lignet originalen tilstrekkelig.

Oppgaven min blir å forsøke å belyse framveksten av og fundamentet for en modell for musikkundervisning. Skolen er altså Kippermoen ungdomsskole i Mosjøen, en skole med fem hundre elever. Denne skolen og musikkundervisningen her, definerer jeg som feltet for oppgaven min. Jeg ønsker at begrepet felt skal referere til ikke bare det ”musikktekniske”, men også den sosiale verden eleven beveger seg i. Feltet blir altså utvidet til også å være et sosialt nettverk bestående av personer fra ulike klasser i samfunnet, personer med forskjellige ønsker og behov – personer med forskjellige smak og delte meninger om musikk. Innad i

skolesamfunnet og utad i lokalsamfunnet. Videre derfra til storsamfunnet.

Jeg vet ikke om dette er den riktige plassen for å gjøre det. Å komme med en advarsel. Jeg ser nemlig nå at jeg må gjøre det. Jeg skylder en leser såpass, at *jeg må advare deg mot entusiasmen min*. Fordi jeg merker at den stadig kommer, og er svært påtrengende. Jeg er rett og slett redd for at den skal gjøre meg usaklig og lettvint, at den skal fjerne meg fra fokus. Siden jeg har lovt deg ærlighet, blir det likevel slik. At jeg *ikke* kommer til å holde entusiasmen tilbake. Ikke et eneste øyeblikk. Du er advart.

3.4. Innredningen av musikkrommet

Dette er et viktig punkt, fordi det utgjør en bastant rammebetingelse for undervisningen. En betingelse som er der ved hver eneste musikktime, så fort du åpner døra – er den der.

Våren 2009 holdt jeg et foredrag på en kulturkonferanse i Asker. På spørsmålsrunden etter foredraget reiste en av tilhørerne seg, grep den trådløse vandringsmikrofonen og serverte sin frustrasjon over at det er enkelt å undervise for oss som har så mye utstyr. Selv hadde de bare en halvfull rytmekoffert og en gitar uten strenger. Hvordan kan man da drive samspill med en klasse på tretti elever? Svaret er klart; nei, det går ikke. Så kan man jo slå seg til ro med dette svaret – skolen har ikke råd, den prioriterer ikke musikkfaget, vi må synge eller bare drive teori. Eller la CD-en snurre. Eller man kan tenke; til helvete med skolens prioriteringer, vi skal vise dem! La det stikke en djevel i deg. Løft opp statusen på faget, sakte men sikkert. Synliggjør faget, start i det små, skaff litt utstyr selv, la dem få merke eleventusiasme, gjør dem avhengig av konserter, la musikkbidragene fra elevene bli nelliker i rektors knapphull, levere flotte innslag før og etter de flotte talene hans. Det gjelder å komme i gang, snøballen kommer til å rulle. Garantert. Her er oppskriften:

Det å komme i gang:

Vi hadde som tidligere nevnt et velstelt Orff's instrumentarium, piano og akustiske gitarer. Kanskje et utgangspunkt godt over gjennomsnittet den gangen. Så lånte vi litt instrumenter, nok til å holde noen forsiktede foreldrekonserter. Vi tok inngangsbilletter, opprettet en konto og startet sparingen. På disse konsertene fikk jeg kontakt med foreldre som mer enn gjerne ville hjelpe, fordi de var rørt av musikken, og fordi de satte pris på tiltaket for deres barn. Foreldre er en stor ressurs. De ville bake kaker og arrangere kakelotteri. I tillegg sa en far som

jobbet i bank, at en søknad om pengestøtte for instrumentinnkjøp, skulle gå lett gjennom. Jeg tror det tok oss seks måneder. Å skaffe keyboard, elbass, elgitar, sanganlegg, mikrofoner og et flott slagverk. Til våren spilte vi på utdelingen av vitnemål for tiende. Musikkelevne kledde seg fint og leverte musikk av høy klasse, spesielt dedikert akkurat denne stunden. At de hadde plukket hvitveis og dandert utover bordene, at de i tillegg hjalp til med å rydde opp, at flere av musikkelevne tok rektor i handa og takket for komplementet for fin spilling – ja, du kaller det kanskje smisk. Jeg kaller det god oppførsel – og strategi.

Interessekamp og misunnelse:

Musikkbudsjettet for det neste året var ei mangedobling av tidligere år. Vi kunne investere i enda bedre utstyr. Dette skapte selvsagt misunnelse blant andre fagseksjoner. ”Vil du ha kamp, så skal du få kamp!”, som en lærer utbrøt. Helt ok, fordi dette var et tegn; musikkfaget var blitt et fag som rettet ryggen og slo seg på brystet, et fag som ikke lenger fant seg i å leve i skyggen av andre, et fag som ikke ville leve av smuler – men et fag som krevde status og livets rett. Da er man samtidig fanget i en sirkeldans, for blåser man seg opp, ser alle deg og da må du sannelig levere varene. På vegne av musikkfaget hadde vi plasserte oss i en interessekamp som var ytterst skjerpene. Fordi en støtte er også en omprioritering. De andre fagseksjonene fordypet seg i sine budsjetter og lurte på om det var fra deres lommer musikkpengene kom. Var det virkelig riktig at musikkfaget skulle være så bemidlet, samtidig som hovedfagene norsk, matematikk og engelsk nå gikk for lut og kaldt vann? Var skolen blitt slik at elektriske gitarer gikk foran lærebøker? Og formingsavdelingen hadde jo ikke lenger råd til materialinnkjøp. Kroppsøvingssesksjonen kunne ikke lenger kjøpe inn fotballer. Jeg nevner dette for deg, kjære student eller musikk lærer. Fordi du skal være forberedt på *interessekamp og misunnelse*. De henger sammen, og de popper opp – helt sikkert. Vi er bare mennesker. Det er faktisk vår jobb å slåss for fagenes vilkår, jeg vil gå så langt som å si at vi er forpliktet til det.

Men det skulle bli verre. Den stadige konsertvirksomheten ga mye presseomtale, faktisk så mye at det man stort sett leste om fra skolen dreide seg om musikk. ”Dette er jo blitt ei jævla musikk skole!” lød et fortvilt utrop fra en lærer. Jeg hadde håpet på en slags allianse mellom de praktisk–estetiske fagene, men fikk kjeft og trusler om kamp. Helt til vi ga dem musikk til ei av deres flotte utstillinger av elevarbeid. Vi laget også et samarbeid med ”mat og helse”, lagde restaurant med matservering og taffelmusikk. Senere dans. Så foreslo tekstilforming at de kunne ha mannekengoppvisning, kunne vi tenke oss å spille til? Klart vi kunne. Vi var i gang. I gang med å bygge broer, i gang med diplomati, sosial intelligens, stille krav, gi

tilbake. Levere varene. Musikkfaget hadde plassert foten sitt i det sosiale vepsebol og vi danset med ulver. Men en dans er en dans, og det gjelder å trå rett.

Dermed blir det litt underlig å snakke om en enslig effektboks til gitar, eller en ny SM 58, fordi det er så mye rundt det å få bevilget penger. Dessverre er det bare slik det er, som lærer er det vel og bra å være forberedt til timene, men du må også slåss en *interessekamp for faget*.

Noen skoler har greid å skaffe til veie utstyr, men slutter etter hvert å bruke det fordi riggingen er vanskelig og tidkrevende. Rigging er slit, rigging er frustrasjon. Det går minst to timer med til rigging før en konsert. Men hvorfor skal anlegget rigges for hver time? Er musikkrommet et flerbruksrom, forstår jeg problemet og det virker uløselig. Det eneste konstruktive forslaget, må være å slåss for et eget musikkrom. Har skolen derimot et eget musikkrom med bandutstyr, bør det være ferdigrigget til enhver tid. Bare å slå på bryteren. Ingen bæring, ingen kobling, ingen testing. En to tre, sett i gang – noe annet er meningsløst. Det er kun snakk om orden. Ingenting er mer patetisk enn et velutstyrt musikkrom i uorden. Ingenting er mer provoserende – nesten som en bortskjemt unge. Fått en gave, men setter ikke pris på den.

Orden på musikkrommet:

Dessverre er det slik at ordensregler må til – også for lærere. Vi har drevet dette så langt på Kippermoen, at det nesten er pinlig å snakke om det. Fordi vi snakker om millimeterpresisjon og nulltoleranse. Hver ting skal ha sin nøyaktige plass, til og med stolene bak keyboardene skal stå linjert, perkusjonsinstrumentene skal selvsagt henge på utstyrstavla, gitarene på veggen, trommestikkene på sin faste plass ved slagverket, rett mikrofon i rett stativ (fargemerking), tekstene i tekstmappa, ledninger på knaggen osv – en blind person kan finne fram. Slik må det være! Ingen vei utenom. Alle musikk lærerne må dele på dette ufravikelige ansvaret. Før en time avsluttes, må alt være i orden til neste time, ingen elever får gå før ryddingen er over. Elevene forstår dette, og de lærer seg vanen fort. Det beste av alt er at ryddingen tar bare noen sekunder, i høyden ett minutt – en pris det er verdt å betale. Vi har evaluering av rydding som tema på hvert eneste seksjonsmøte. Litt frustrasjoner har vi, men de er sjeldne, siden vi har lagt lista så høyt er det kun småtterier. Seksjonsleder og samlingsstyrer er en og samme person, og han tar på seg oppgaven å ”stramme opp” syndere. Vi opplever forresten aldri ødeleggelse på avdelingen. Aldri hærverk. Dermed går økonomien stort sett til tre ting; gitarstrenger, batterier og nyinnkjøp av instrumenter og

effekter. Dette betyr igjen at samlingen vokser, selv bare med bevilgningen gjennom skolebudsjettet. I tillegg kommer rimelig store inntekter fra de største konsertene vi holder (kapittelet storforestilling). Disse inntektene har også gått til støtte av organisasjoner forpliktet til humanitære formål.

Tidligere hadde skolen seksjonsledere for hver seksjon, også for faget musikk. Seksjonslederen skulle være faglig leder for seksjonen, en noe diffus oppgave, kanskje derfor har rektor nå avskaffet den. Noen avdelinger har fortsatt samlingsstyrere. Tittelen samlingsstyrer innebærer noen hundrelappers lønn i måneden. Forpliktelsen er å holde samlingen i orden. Siden den etter hvert er blitt temmelig rikholdig når det gjelder musikkavdelingen, kan jobben virke avskrekkende, men den er ikke det. En gang i året må alt telles opp og krysses av i samlingens innholdsfortegnelse. Knappe to timers arbeid. Samlingsstyreren må avgjøre når pianostemmeren skal komme, og han er rikskonsertenes kontaktperson og tilrettelegger. Videre må han selvsagt være i dialog med både rektor og de andre musikk lærerne, slik at han er våken for ønsker. Skifting av strenger, er den oppgaven som må gjøres oftest. Vi har 15 akustiske nylonstrengere, 3 elgitarer, 2 halvakustiske og 2 elbasser. I snitt må jeg skifte to strenger i uka. Av strenginstrumenter har vi også 2 fioliner, 2 bratsjer, 2 celloer og 1 kontrabass. Elever som ønsker å spille strykeinstrumenter, tar som regel sine private instrumenter med på skolen.

Musikk lærerne sjekker at gitarene er stemte etter hver time. En jobb som stort sett innebærer å dra en finger bortover veggen der gitarene henger på rekke og rad. Stemmeboksen henger klar, festet i borrelås på tavla. Borrelåsprinsippet er forresten vår nyeste oppdagelse. Alle perkusjonsinstrumentene, tjuette i tallet, er festet med borrelås på ei oversiktlig instrumenttavle. I stedet for å la effektboksene til elgitarene ligge på golvet med en floke av ledninger, har vi hengt dem på veggen, ja, med borrelås. Skal vi skifte klang, er det bare et øyeblikk å trykke. Trenger vi å ta dem med når vi drar på turné, er det bare å trekke dem løs – og senere, trykke dem på plass.

Elektrikerlister er også en ny oppdagelse for oss. I likhet med vaskerne irriterte vi oss over alle ledningene som lå på golvet. Elevene snublet i dem, stor slitasje og mye lodding – og golvet ble aldri vasket. Etter hvert samlet ledningene så mye støv at udyret fikk pels. Løsningen ble elektrikerlister. Elegante hvite plastlister langs golvet. Lett og montere for oss musikk lærere, bare en sosial kveldsdugnad med mye latter, så var det gjort. Ledningene ligger skjult i disse listene, og vil vi absolutt ha ledningene fram, tar det bare et øyeblikk. Jeg har gledet meg over disse listene, snart hver dag i to år. Når jeg viser noen rundt på avdelingen, griper jeg meg stadig i å først vise fram listene..

PA–anlegget lar vi stå på hele dagen, selvsagt er det ferdigmontert på sin faste plass. Mixer og CD–spiller, sendesystem for tråløse mikrofoner – alt er klart og tilsluttet strøm. Dermed tar det like lang tid å starte en time som det tar og si god dag til elevene. Vi kan altså gå i gang, effektivt og rett på sak, uten en eneste frustrasjon. Dette betyr glade elever og smilende lærer.

Hva gjør vi dersom noen roter? Elever og lærere er vanedyr. Gode vaner er en dyd. Men av og til, en sjelden gang, brytes vanen. Læreren skal godkjenne rommet før det forlates. Kommer jeg noen gang til ei rotet musikkavdeling, tar jeg kontakt med den læreren som hadde klasse der sist (oversikten henger på veggen). Han bekjenner sine synder, forstår at orden er en nødvendighet, og lover så at dette ikke skal gjenta seg. En litt småpinlig situasjon som ingen ønsker å utsette seg for mer enn én gang. Vi er nemlig enige om dette nødvendige ordensprinsippet, vi gleder oss stadig over at det fungerer – og vi er stolte av avdelingen vår.

Hva ønsker ei avdeling seg, som tilsynelatende allerede har det meste? Jeg vil kommentere en ting først. I fullt alvor mener jeg at det er mulig å oppruste ei musikk avdeling fra ingenting til full bandutrustning, i løpet av en toårs periode. Sannsynligvis kortere tid. Kakelotteri, konsertvirksomhet og støtte fra lokalt næringsliv er utenomskolelige muligheter. Man kan mene hva man vil om et slikt engasjement, men effektiviteten og resultatet av disse virkemidlene må ikke betviles. Dessuten får vi på kjøpet en slags anerkjennelse i lokalsamfunnet, der det registreres at noen står på for en sak. Bearbeidelse av rektor, og heving av fagstatus er mulighetene som ligger innenfor skolebygningen.

Det finnes statlige fond der skoler kan søke støtte til innkjøp av musikkmidler. Kippermoen har ingen erfaring med å bruke disse. De eneste midlene vi har hentet utenfor kommunen, er fra Apple som vi har laget et samarbeid med på komposisjon og studioarbeid.

Ei musikkavdeling blir aldri ferdigutrustet. Dette fordi det stadig skjer ei utvikling både innenfor skole og utstyr. Det som gjelder, er å henge med i utviklingen. Ikke for at avdelingen nødvendigvis skal være hip og fancy, men rett og slett fordi den skal være sunn, oppadgående og kunne avspeile samfunnsutviklingen også på den tekniske siden. Den skal avspeile tidsepoken den lever i, og den skal om mulig også gi et lite anstrøk av framtidvisjon.

Vi jobber nå med kombinasjonen konsert – direktefilming – musikkvideoer. Disse områdene har prioritet når det gjelder innkjøp, det vil si vi har allerede skaffet oss det vi trenger – og det ble ikke kostbart. Det som trengs er en prosjektør, noe skolen allerede har, i tillegg til videokamera som vi også har. Vi trengte kun et tøft lerret, litt forseggjort, som gjør seg på en scene. Jeg sier det rett ut; et slikt som Pink Floyd bruker – et stort rundt ett. Vi samarbeidet

med faren til ei musikkinteressert datter, lot ham knekke koden og finne ut hemmeligheten bak *rund film*. En vernet bedrift elsket utfordringen det var å konstruere et sirkulært, demonterbart rammeverk i aluminium. Nabobedriften hev seg på og sydde et rundt lerret, festet det i stramme strikk til rammen – og vips, så framsto ei gigantisk sjamantromme med diameter på fire meter, ei som kunne henges over slagverket på scenen, og som det kunne vises direktefilm på. Samtidig kunne vi også vise fram de musikkvideoene vi hadde filmet inn på forhånd, små dramascener, eller rett og slett bare naturbilder.

Alt utstyret vi trengte kostet fem tusen – noe som den lokale banken mer enn gjerne ville gi oss. Det jeg forteller nå er viktig. Dette er nemlig ikke eventyr fra en verden med heldiggriser og rike onkler. Dette er strategi bygd på erfaring. Den sier; *bruk ressursene i lokalsamfunnet*.

Det hender at elevene synes at klasseorkesteret låter veldig bra. At de fryder seg over resultatet. Da er det på sin plass å gjøre opptak, en jobb som nok kan være vanskelig, vi prater jo tross alt om et orkester på tretti. Dersom all lyd allerede har en forbindelse til mixebordet, er problemet eliminert – opptaket er rett og slett bare ei tapping av mixer. Dette er en av grunnene til at vi har investert i elektronisk slagverk, alle slagverkdelenene er klare til opptak. I tillegg er dette slagverket ideelt til stillhetens metodikk (se eget kapittel). Selvsagt er det også enkelt å harmonisere inn i et ønsket lydbilde i en spillesituasjon, fordi slagverket har en volumbryter.

Bass, elgitarer, keyboard, slagverk og sangere har egne striper på mixeren, perkusjon og akustiske gitarer har det ikke. Disse instrumentene er plassert slik at sangmikrofonene fanger dem opp. Selvsagt er løsningen ikke optimal, men det fungerer ok.

3.5. Obligatorisk musikk

Hvorfor dette gnålet om at musikk skal være et praktisk fag? Hvorfor all denne musisering? Dette er spørsmål som jeg er forpliktet til å stille. Dette fordi modellen jeg beskriver, bygger nettopp på stor grad av musisering.

Vi har ikke hatt som målsetting å lage en ferdig, stabil modell låst fast i sin egen uforanderlighet. Tvert i mot, vi ønsker stadig å reformere den. Faktisk hender det at vi prøver ut ting som slettes ikke fungerer, det hender vi tar små skritt tilbake – men vi mener at dette er nødvendig for å ta de store skrittene i riktig retning. Hva er så *riktig retning*?

3.5.1. Den riktige retning?

Dette er kanskje det vesentligste spørsmålet jeg kan stille. Derfor stiller jeg det i all andektighet, nettopp fordi svaret på spørsmålet er målstyrende. Det er dette svaret som peker ut kursen for Kippermo-modellen, og som alltid har gjort det.

Dette hellige svaret er todelt og rimelig oversiktlig: *vi styres av statens læreplaner, nå kunnskapsløftet – og vi styres av våre egne meninger*. Med våre egne meninger, menes her lærernes meninger innenfor musikkseksjonen. Til tross for naturlig lærerskifting, har meninger og ønsker vært temmelig konstante. Fra seksjonsmøtene er det én ting som stadig slår meg, nemlig at det er ett argument som har en klar dominans når vi diskuterer undervisningen; nemlig *hva som er elevens tilfredshet*. Vi måler altså graden av suksessen til et undervisningsopplegg, ut fra om eleven liker det eller ikke. Elevens smil blir parameter i evalueringen. Jeg merker at det sitrer. Dette er den hellige kjerne. Eller det råtne egg. Det er her vi kan snuble og falle. Lar vi oss virkelig styre av bortskjemte tenåringers behov for ønsketimer? Lar voksne, oppegående, høyt kvalifiserte lærere seg underkue av elevmeninger? Har vi ikke høyere idealer enn som så? Nei, vi har ikke det. Og, yes I like it! Jeg kjenner at blodet bruser, at jeg får lyst til å klappe i hendene, reise meg opp og skrike budskapet ut. Jeg ønsker meg et Halleluja-kor som kan backe meg opp, et brusende kirkeorgel og drønnende pauker. Aller helst en prest som sprer det glade budskap fra sin høye prekestol. For visst er det slik at musikk er lykke og trivsel. Bare prøv å røv denne oppfatningen fra oss. Prøv å knus gledens budskap. Musikk er en gave til menneskeheten. Både den lyttende, utøvende og skapende delen. De aller flotteste gaver. Sett i denne sammenhengen, blir det ikke bare dumt, men rett og slett en forbrytelse å gjøre musikkfaget til et teorifag. Jeg har opplevd at notelære

har fått en så dominerende plass, at notene ble piggråd rundt musikken. De allerede skolesvake ble så skremt av notenes betydning, at musikkfaget ble nok et fag som befestet taperstemplet. Til og med mange av de teoretisk sterke elevene mistet lysten på faget, fordi de betraktet det som kjedelig, selv om de fikk gode karakterer også i dette teorifaget. Litt som når elevene i en kroppsøvingstime skifter til gymtøy, men blir møtt med et teoriopplegg i anatomi.

Vi har prøvd ut forskjellige mengder teori. Dette har vi har følt som en pålagt oppgave, men vi har selvsagt også sett på det å lese noter som et hjelpemiddel. I en tiårsperiode fordelte vi musikktime slik at 7. klasse hadde to timer musikk i uka, 8. hadde én, mens 9. var uten musikk på timeplanen. (Dette var mens obligatorisk skolegang i grunnskolen besto av 9 år). Den ene timen i 7. klasse ble en ren teoritime, brukt til å gi elevene et notekurs etterfulgt av eksamen. Vi utarbeidet egne sertifikat som vi delte ut til elevene etter bestått eksamen. Utdelingen var en høytidelig seremoni, nesten som om de ble slått til ridder. Deretter fulgte musikkhistorie fra renessanse fram til nåtid, også etterfulgt av sin eksamen. De flinkeste elevene kunne årstall for renessanse, barokk, wienerklassisisme, romantikk – de kunne fortelle om Grieg og nasjonalromantikk, om Mozart og genialitet, om Schönberg og tolvtonemusikk. Om New Orleans og tradjazz, om Negro spirituals, om Elvis, om Beatles og Liverpoolbølgen. Karaktersetting i musikk var enkelt, vi hadde jo karakterene fra prøver å bygge på. Alt fortonet seg tilsynelatende vel. Men vi begikk en dødssynd. Vi frarøvet de eldste elevene musikkfaget. Den ukentlige timen de kunne hatt til musisk utøvelse og glede siste året på ungdomsskolen, stjal vi fra dem og omgjorde den til teoriundervisning på et tidligere trinn.

Vi har oppdaget at musikkfaget trenger kontinuitet. Vi har lært hva som er premissleverandør og hva som skal komme først. Derfor lar vi *alle klassetrinn* på Kippermoen ungdomsskole ha musikk. Og vi har sjelden, eller aldri rene teoritimer. *Vi lar den utøvende delen bestemme premissene, og smetter inn teorien der den måtte passe.* Og passer det ikke, føles det ikke som noe nederlag. Men i løpet av tre år med musikk, får elevene før eller senere kjennskap til forskjellige notasjonsmåter. De får en overfladisk kjennskap til noter, de lærer litt om akkordnotasjon, litt gitartabulatur, bitte lite harmonilære – mer får de dessverre ikke. Ja, også litt kunnskap om noen komponister og noen musikksjangrer. Musikklinjelærerne på videregående klager på at elevene våre har lært for lite noter. Vi lover at vi skal bli bedre.

Kippermo-modellen har sin ideologiske plan – ei overbygning som virker styrende på årsplanene for alle trinn:

KIPPERMO–PLANEN

Fagplan musikk, trinn 8, 9 og 10.

Vi ønsker å skape en fagplan som hviler på de erfaringer som seksjonen tidligere har gjort - kombinert med et ønske om å være innovativ - innenfor de rammene som Kunnskapsløftet gir.

Aktivitet

Mål

<p>Musiser:</p> <p>I Kippermo-modellen skal tilbudet klart preges av <u>utøvende musikk</u>. Klassene skal øve inn et <u>spillerepertoar</u>, hovedsakelig bestemt av lærer. (9. og 10. årstrinn blir elevenes medbestemmelse viktigere). Elevene skal innøve ferdigheter på <u>flere instrumenter</u>, både akkordinstrumenter og rene rytmiske instrumenter i tillegg til <u>sang</u> og <u>mikrofonbruk</u>.</p> <p>Bruk av <u>miksebord</u>, <u>lyssetting</u> og <u>konsertforberedelser</u> inngår innenfor musiseringsbegrepet. Klasseorkesteret skal få muligheten til <u>recording i studio</u>, brenning av profesjonell CD med layout i samarbeid med formingsfaget. Hver vår skal klassen holde en eller flere konserter for et egnet publikum.</p> <p>Hver klasse skal også bygge opp et rent <u>sangrepertoar</u> i en egen sangperm. Permen skal påbygges hvert år, til sammen 75 sanger innen skoleslutt 10nde. Dette repertoaret består av norsk og internasjonal sangskatt, fra nåtid og fortid. Gruppevis sangframføring ledsaget av presentasjon og dramatisering inngår også, samt dans.</p> <p><i>Elevene skal undervises og trenes spesielt i kunsten å kunne forberede forslag til låtvalg.</i> Dette er noe vi vektlegger i vår undervisningsmodell; Eleven må presentere melodiforslaget på CD, sammen med tekst og akkordoversikt. Alle forslag vurderes så opp mot hverandre, der vanskelighetsgrad, egnet besetning og om låten fenger får avgjørende betydning. Denne prosessen er viktig i vår målsetting å <u>gjøre elevene selvstendige</u>.</p>	<p>Musikkfaget spiller en sentral rolle i en tilpasset opplæring i en inkluderende skole. Gjennom innhold og aktivitetsformer som forsøker å møte elevenes uttrykksbehov og gir rom for estetiske opplevelser kan faget bidra til erkjennelse, innlevelse, utfoldelse og deltakelse.</p> <p>Musikkfaget skal gi grunnlag for utvikling av kreativitet og skapende evner slik at elevene blir i stand til å skape musikalske uttrykk ut fra egne forutsetninger.</p> <p>Samspill i ensembler, der elevene skal lære seg å synge i mikrofon, og å spille på forskjellige instrumenter.</p> <p>Delta i framføring med sang, spill og dans.</p> <p>Gi elevene musikkanalytiske ferdigheter med realistisk vurderingssans om repertoarbygging.</p> <p>Vektlegging av positiv ånd med sjenerøsitet når det gjelder sunn oppbacking i applaus og komplimenter.</p>
--	---

Aktivitet

Mål

<p>Komponer: Før elevene starter med selve komponeringen, skal de gjennom en kort forberedelse der de lærer litt om begrepene komponering og arrangering. Avklaringer: hvilken type musikk vil du komponere, sjanger, vokalt, instrumentalt, og for hvilke instrumenter osv. Deretter får samtlige en innføring i bruk av digitale hjelpemidler, så som programmene <i>Finale</i> og <i>Band in a box</i>. Disse hjelpemidlene er valgt ut etter rådføring med Musikk Videregående, blant annet med tanke på Utdanningsvalg. Elevene skal også lære seg å jobbe i studio, også her med digitalt utstyr. Recording av egenkomponert musikk, og også melodi innspilt av klasseorkester (se musisering).</p> <p>Lytte: Vi vektlegger lytting som en viktig egenskap for eleven som musiker i ensemblet/spillegruppe/band. Elevene læres opp i å lytte på andre i orkesteret, og også helheten - en forutsetning for musikkopplevelse og utøvelse. Musikalsk mangfold og sjangerbredde som ivaretar hovedlinjer innenfor ulike musikalske sjangere, blir vektlagt – med hovedvekt på ungdomskulturens musikk. Rikskonsertene og andre levende musikkopplevelser er viktig i lyttedelen. Vi vektlegger at elevene skal læres i kunsten å være et godt publikum.</p>	<p>Lære seg enkle improvisasjoner, melodisk og rytmisk.</p> <p>Lære seg enkle presentasjonsmåter. Grafisk, tradisjonell notasjon og bandnotasjon.</p> <p>Skape egne danseuttrykk med utgangspunkt i musikkens karakter.</p> <p>Hovedområdet har musikkopplevelse og refleksjon i fokus.</p> <p>Utvikle følsomhet for musikkens grunnelementer.</p> <p>Utvikle respekt for utøvende musikere i konsertsammenheng.</p>
--	--

Kommentarer.:

- Kippermo-modellen ønsker å ivareta praktisk musikk med vekt på musikkutfoldelse i form av spilling og sang i ensemble.
- Musisering, komponering og lytting er hovedelementer på alle trinn, med gradvis fordypning.
- I 9.- og 10.trinn vil medbestemmelse rundt valg av melodier gradvis øke.
- Under den såkalte KVEKO arbeider elever på tvers av klassetrinn sammen om en felles framføring eller konsert. (Kveko i perioden 2002 –2006)
- Ved ferdig innøvd melodi gir klassen en uformell konsert med klassestyrere til stede.

3.5.2. Repertoaret

Skal vi ha spilletimer, må vi selvsagt velge oss et repertoar. Det faller naturlig å velge låter fra sjangrer som har bred plass innen ungdomskulturen. Dermed er elevene i utgangspunktet ekstra motivert for spillingen. Vårt utgangspunkt er likevel annerledes. Vi velger sjangeren *rytmisk musikk*, fordi den er suverent egnet til spilling i klasseorkester. Dette finnes det flere grunner til: musikken har ofte vers/refreng-form som gjør den oversiktlig og innøvingsbar, videre krever den en besetning som passer godt for musikkrommets instrumentbeholdning, og den byr på kolossale valgmuligheter med hensyn til låter. At elevene ofte liker disse låtene, kommer som et meget heldig tillegg.

Livet har lært meg toleranse for alle musikkjangrer, en toleranse som er en absolutt fordel for en musikk lærer – kanskje spesielt i ungdomsskolen. Jeg viser oppriktig nysgjerrighet når jeg lytter på elevforslag til repertoarutvidelse. Videre har jeg lovd meg selv at jeg skal lytte på ny musikk og lære meg VG-lista. Dette er en forpliktelse alle lærere bør følge, ikke minst fordi vi har et ansvar for kulturforståelse. Men også fordi dette er smartness. Jeg har erfart, også fra egen opplevelse, at det fører mange veier inn til musikkens verden. Mange porter som kan åpnes. Noen står så vidt på gløtt, omgitt av høye og massive gjerder. Men én gigantisk port står helt åpen, og du smetter inn så lett som bare det. Er du først innenfor, kan du fråtse i en meny som du knapt ante eksisterte. Men du må først komme innenfor. Du må ha tatt steget. Dette er hemmeligheten. For å se en verden du knapt ante eksisterte, for å forsyne deg fra bugnende frukthager, fra lekre koldtbord, fra canapeer til gåsebryst og edle viner – må du innenfor porten. Her kan du treffe interessante mennesker som du blir glade i, som tenker likt eller ulikt med deg, og som viser sjel. Men – *du må innenfor porten*. Musikk læreren er portåpneren. Jeg har stilt meg ved den bredeste porten og jeg åpner den på vidt gap. Fordi jeg har lært at det viktigste er å få eleven innenfor, er han først der, kan han gjøre all verdens valg etter hvert – fordi han da har fått kjennskap til musikkens kraft. Tenk deg åttende klassingen som har lyst til å spille gitar og som har Carlos Santana som idol (rart hvordan dagens ungdom liker gamle helter). Hva tror du skjer dersom klassen får øve inn Santanas storslager *Black magic woman*, og gutten blir tilbudt gitarsoloen? Tror du han øver eller ikke? Hva med jenta som drømmer om å bli popstjerne og synge som Hannah Montana – og får lov til det, sammen med venninna. I mikrofon, på en scene badet i stilig scenelys. Tror du de øver? Tror du de lærer seg teksten utenat? Lærer seg bedre uttale? Tror du de er spent til neste musikktime? Eller han som spiller traust trekkspill og får muligheten til å spille texmex–

musikk med klassen i drivende komp, tror du han øver?

Noen kjappe historier:

Knut kledde seg som idolet sitt, og prøvde å etterligne gitarspillet hans (håper du leser dette, Knut, jeg er stolt av deg.) Selvsagt støttet jeg Knut, hørte gjennom noen av låtforslagene hans, forenklet ett og lot klassen spille med Knut som selvfølgelig senter. Senere fikk han nytt idol. Så et nytt. Til slutt skiftet han ut gitaren med fiolin. Nå er han utdannet fiolinist med et symfoniorkester som arbeidsplass. Han takker Kippermoen for fiolinen. Fordi skolen var portåpneren.

Tove startet med sang. Digget den ene kvinnelige vokalisten etter den andre. Etterlignet stemmeklang, dansetrinn og måter å holde mikrofonen på. Elsket å stå på scenen. Jobber nå som skuespiller ved teatret. På klassejubileet i sommer, ti år siden hun gikk ut av ungdomsskolen, lo hun seg skakk av videoopptakene fra den gangen. Etterpå gråt hun og takket for at skolen åpnet porten og viste henne en verden hun kunne trå forsiktig inn i.

Rolf, som gikk i klassen hennes, filmet henne og laget videoen, han som trakterte mixebordet, lysmixen og var teknisk virtuos – han takker skolen som introduserte ham for skruknottene, han takker oss indirekte for datafirmaet han driver.

Jeg er stolt av dere alle.

Lista av lignende tilfeller er såpass lang etter hvert, at det er mulig å ane sammenhenger og trekke konklusjoner:

Rytmask musikk med alt dens tilbehør som scene, lyd og lys, dans, drama og show, er en utmerket portåpner til den musiske sfære. Det viktige er å få eleven innenfor.

Den perfekte samspillmelodien:

Den perfekte låten er den som alle elevene synes er cool, som høres avansert og tøff ut, men som er enkel å øve inn. Låten som gir alle elevene i klassen meningsfulle oppgaver. Låten som gir foreldrene frysninger når de hører den framført på et ellers kjedelig foreldremøte. En slik låt finnes ikke. Men likevel slutter vi aldri å lete. For det finnes musikkstykker som er farlig nære dette idealet. Vi systematiserer dem, gjør stadige oppdagelser, løfter dem opp til nye høyder gjennom stadige musikalske, pedagogiske og metodiske oppdagelser. Vi brenner

dem inn på CD, bygger opp tilhørende tekst og notasjonsbøker. Dermed har vi et bibliotek, eller en ressursbank med tilnærmet perfekte låter for formålet. At vi stadig skifter ut den dårligste låten med en ny, gjør at kvaliteten tilspisses og løftes.

Tilgangen til låter og utprøvingen bestemmes gjennom to innfallsporter:

Elevforslag i 9. og 10. klasse:

Åttende klassetrinn er et slags innkjøringsår, der elevene har liten eller ingen innflytelse på repertoaret. Men de to neste årene, har de mulighet til å foreslå nye låter. Elevene prøver seg forsiktig i niende, og kommer inn for fullt med spenstige forslag i tiende. For at et forslag skal kunne tas i betraktning, må eleven ha med CD, tekst og besifring. Læreren uttaler seg om hvorvidt forslaget i det hele tatt er mulig å øve inn, det følger en liten diskusjon og kanskje ei avstemning. Da har musikk læreren ei uke på seg til å lage et forenklet arrangement, et arbeid som han etter noen gangs øvelse tar på strak arm. Selv jeg som er tunglært, får det til. Grepene har vi jo, både for gitar, piano og keyboard. Litt omvendning av akkorder kan være nødvendig for å forenkle innøvingen. Elbassen følger ofte grunntonen med litt bevegelse utenom, samtidig som den får rytmisk støtte fra stortromma. Sangerne øver etter CD-en og øret.

Forslag fra utdanningsvalg:

Utdanningsvalg i musikk bygger repertoar for konsertbruk. Dette presenteres grundig i et senere- og eget kapittel. Selv om utdanningsvalg som oftest spiller mer avansert teknisk, enn vi makter i obligatorisk musikk, oppdager jeg av og til låter herfra som har potensial for innøving i klassene. Små, strategiske forenklinger må til, så trylles en ny repertoartilvekst fram.

Vanskelighetsgraden til en melodi er veldig avgjørende. Ingenting er mer frustrerende enn å ikke komme i mål – dette skjer heldigvis sjelden. Erfaringen har hjulpet oss. Den magiske grense er fire timer til innøving. Dette er en slags smertegrense, for med en time musikk pr uke, bruker vi en måned på innøvingen – det holder. Bruker vi lengre tid, blir ikke bare elev og lærer lei, når innøvsperioden blir lang øker også sjansen for at vi mister timer. Slik er nemlig skolehverdagen; heldagsprøver, turer, informasjon om utdannings- og yrkesmuligheter, ekskursjoner og uoversiktigheter spiser timer og hindrer kontinuitet i innøvingen. Gjennomsnittlig rekker vi å øve inn tre melodier hvert halvår. Dette betyr atten melodier i løpet av ungdomsskolen. Elevene må skifte instrumenter fra låt til låt, dermed får alle prøve seg på sang, slagverk, bass, gitar, keyboard, piano, perkusjon. I tillegg får mange

prøve seg som instruktør for medelever. I tiende gis også muligheten for spesialisering på instrumenter.

Vår hellige spilleperm:

Vår hellige spilleperm, med CD-er, tekster og arr, inneholder til stadighet tretti låter av ypperste kvalitet, garantert fengende, garantert frustrasjonsfri i innøvningsperioden og garantert vellykket som sluttresultat. Kvaliteten opprettholdes gjennom stadige utskiftninger av svakeste ledd. Stjeler noen denne permen fra oss, står avdelingen ribbet tilbake. Jeg har en kopi innlåst i et hvelv på rektors kontor. Sant. I tillegg har jeg et eksemplar gjemt bak... nei, du får ikke vite det.

Denne spillepermen inneholder også evalueringer og forbedringer som er avgjørende for kvalitetsløft. Nedskrevne kommentarer som; husk basstemmen på denne låten er litt vanskelig, får ikke eleven den til på elbass, bruk heller bassklang på keyboard, D10, klang C 33. Eller beskjeder som; bytt toneart ved neste forsøk, bruk dansere på denne for å unngå unødvendig overlapping på instrumenter, eller bruk mange sangere, her følger et lite korarr som du kan bruke på refrenget, bruk halvakustisk nylonstrenggitar på denne, eller bruk fuzz nr 17 fra klangboksen på refrenget. Eller; denne låten ble for vanskelig for 8nde, bruk den heller i 9nde osv. Dette er nyttige oppdagelser gjort underveis, og notert slik at vi finner dem neste gang. Det kan nemlig gå et år til neste gang melodien skal spilles, og i løpet av denne tiden er det meste glemt.

Vi noterer på selve arrangement/tekstarket. Det innebærer ikke noe problem at denne informasjonen står der dersom vi kopierer arkene til eleven. Men det må se ryddig ut, og gjerne litt kunstnerisk og estetisk. At vi lærere skriver terningkast og innøvingstid, gjør arket enda mer interessant.

Vi ønsker at arrangementene skal være så enkle og oversiktlige, at noter og akkordskjema skal være overflødige. Selvsagt kan disse hjelpemidlene brukes under innøvingen, men eleven må frigjøre seg. Denne frihetsfølelsen er viktig for at elevene i klassen kan nyte både sitt eget spill og samspillet med resten av klassen. Lytteopplevelsen og følelsen av samhørighet blir mye sterkere uten krampaktig notasjonsavhengighet. Kanskje kan musikere og sangere til og med oppnå blikkontakt seg i mellom, og også med publikum.

Hvordan ser så et typisk melodivalg ut? Jeg har merket meg noen viktige ingredienser; låten må falle i smak, den må ikke være banal, men samtidig være rimelig enkel å spille. En del

melodier har samme gjentatte akkordrekke, uten at melodien oppfattes som kjedelig av den grunn – det er rett og slett vanskelig å avkle dens enkelhet. *Låten høres avansert ut, men er det ikke.* Et giganttrick, fordi elevene føler seg som musikalske genier når de uten å anstrenge seg makter å spille noe som høres vanskelig ut. Vi snakker om metodiske perler. Her er et eksempel, slik den fortøner seg ubearbeidet og hentet ned fra Internett.

Wherever You Will Go Acoustic Chords by Calling, www.Ultimate-Guitar.Com

Intro:

C	G	Am	F
E----- E----- E----- E-----	E----- E----- E----- E-----	E----- E----- E----- E-----	E----- E----- E----- E-----
B-----1----- B-----1----- B-----1----- B-----1-----	B-----1----- B-----1----- B-----1----- B-----1-----	B-----1----- B-----1----- B-----1----- B-----1-----	B-----1----- B-----1----- B-----1----- B-----1-----
G-----0-----0----- G-----0-----0----- G-----0-----0----- G-----0-----0-----	G-----0-----0----- G-----0-----0----- G-----0-----0----- G-----0-----0-----	G-----0-----0----- G-----0-----0----- G-----0-----0----- G-----0-----0-----	G-----0-----0----- G-----0-----0----- G-----0-----0----- G-----0-----0-----
D---2---2---2--- D---0---0---0--- D---2---2---2--- D---3---3---3---	D---0---0---0--- D---0---0---0--- D---2---2---2--- D---3---3---3---	D---2---2---2--- D---0---0---0--- D---2---2---2--- D---3---3---3---	D---3---3---3--- D---0---0---0--- D---2---2---2--- D---3---3---3---
A--3--3----- A--2--2----- A--0--0----- A-----	A--2--2----- A--2--2----- A--0--0----- A-----	A--0--0----- A--0--0----- A----- A-----	A----- A----- A----- A-----
E----- E----- E----- E-1-----	E----- E----- E----- E-1-----	E----- E----- E----- E-1-----	E-1----- E-1----- E-1----- E-1-----

Verse One: (play intro)

C	G	Am	F	C
So	lately	You're	wondering	Who
When	I'm	gone	you'll	need
love	to	light	the	shadows
on	your	face		
If	a	great	wave	shall
fall	and	fall	upon	us
all				
Then	between	sand	and	stone
could	you	make	it	on
your	own?			

Chorus: (play chords)

C	G	Am	F	C
If	I	could	then	I
would	I'll	go	wherever	you
will	go			
Way	up	high	or	down
low	I'll	go	wherever	you
will	go			

Verse Two: (play intro until C")

C	G	Am	F	C
Maybe	I'll	find	out	a
way	to	make	it	back
someday				
To	want	you	to	guide
you	through	the	darkest	of
your	days			
If	a	great	wave	shall
fall	and	fall	upon	us
all				

C'' G'' Am'' F''F(samo bas) C
 Then I hope there's someone out there who can bring me back to you

Chorus:

C C' G Am Am' F C
 If I could then I would I'll go wherever you will go
 C C' G Am Am' F Am
 Way up high or down low I'll go wherever you will go

Bridge:

Am' F G
 Run away with my heart
 Em Am Am'
 Run away with my hope
 F G G' Em(bass only) Em: 022000 Am: 002210
 Run away with my love

Verse Three: (Play intro untill second F)

C G
 I know now just quite how
 Am F C
 My life and love might still go on
 C G
 In your heart in your mind
 Am F (bas) C
 I'll stay with you for all of time

Chorus:

C C' G Am Am' F C
 If I could then I would I'll go wherever you will go
 C C' G Am Am' F C
 Way up high or down low I'll go wherever you will go

C C' G G' Am Am' F C
 If I could turn back time I'll go wherever you will go
 C C' G Am Am' F (bas) C (Separate Bass and Treble from now on)
 If I could make you mine I'll go wherever you will gooooooooooooo

G Am Am' F C G G' Am Am' FFF
 oooooooooo I'll go wherever you will gooooooooooooo

Vers og refreng går på samme akkordskjema: C – G – Am – F, enklere kan det ikke bli, og samtidig føles det verken monotont eller kjedelig.

Blir F– grepet vanskelig, tar elevene enten et juksegrep, eller en Dm. Bassen ligger på akkordens grunntone.

Denne låten kom fram som elevforslag i niende. Eleven som hadde forslaget, hadde brent ned sangen på CD og hentet denne teksten og besifringen på nett. Hun hadde med andre ord innfridd betingelsene for å få gjennom et forslag, i tillegg argumenterte hun godt – og jeg som lærer ga klarsignal, fordi jeg så at dette var gjennomførbart.

Men hvorfor måtte hun gjøre arbeidet? Er ikke dette musikk lærerens oppgave?

Den selvstendige elev:

Jeg gjorde en oppdagelse en del år tilbake. Dette var ei tid jeg gjorde alle låtvalg og alle forberedelser selv. Etter hvert la jeg merke til at ivrige og dyktige elever stagnerte etter at de gikk ut av ungdomsskolen. De fortalte at de prøvde å lage band, men ble uenige og alt ble bare rot. Jeg forsto at jeg hadde sviktet dem. Jeg hadde ikke overflødiggjort meg selv, jeg hadde ikke lært dem selvstendighet, hadde ikke trent dem opp i prosesser innenfor bandarbeid.

Dette var en viktig lærdom. Jeg var rett og slett for korttenkt. *Skolens oppgave er ikke bare å tenke på eleven som en gjest på et kortvarig besøk, vi må tenke år framover – vi må forberede en løsrivelse.* Elevene må lære at godt forarbeid og åpne repertoardiskusjoner er en essens. Derfor er musikktime blitt konkret trening i hva det vil si å jobbe i et ensemble – uten en dominerende lærer. Det har hendt, og jeg håper det kommer til å hende i enda større grad i framtiden – at vi rett og rett og slett forlater klassene. Lar dem sitte der alene, uten lærer. Et eneste stort orkester. Uten låtforslag. Uten dirigent eller instruktør. Kun ei tidsramme. Og et mål: finn en egnet melodi, øv den inn – kun med ett mål for øye: imponere læreren med innbudte gjester på framførelsen. Dette vil være avslutningen på den ypperste form for undervisning; en slags *løsrivelsens metodikk*.

Det tok mange år før jeg var trygg nok og hadde tilstrekkelig mot til å forlate elevene. Dette har med tillitt til elevgruppa å gjøre, og det dreier seg om bevisstgjøring og trening. Vi snakker om ansvar for egen læring. Snakker om å tørre. Snakker om å utfordre. Jeg måtte også utfordres; for hva kunne de andre lærerne tenke om meg der jeg satt på personalrommet og drakk kaffe når jeg skulle ha time? Var det bare et jævla rot på denne musikkavdelingen? Og disse skriker etter et tolærersystem! Nettopp derfor er det så forbasket viktig at musikkavdelingen er åpen, det vil si at den trekker med skolen i sine aktiviteter. Musikkrommet blir et lite senter i sin egen skole, et kreativt senter som til stadighet byr på spennende konserter. Rent strategisk er kontaktlæreren den viktigste å nå. Fordi nesten hundre

prosent av de ansatte lærerne har kontaktlærer funksjon, og kontaktlæreren er en veldig enkel person å røre. Han er faren eller moren til en hel klasse. Han har et blødende hjerte for hver eneste en. Og hva skjer når han blir invitert inn på musikkrommet, ti minutter før timeslutt, bare for å høre den siste melodien klassen har øvd inn? Når den mest forsakte og beskjedne eleven hans ønsker ham velkommen, rød i kinnene og med mikrofonen i handa? Klassen sitter klar, spente og uten en lyd. Dirrende av sitrende spenning for å imponere en som betyr noe for dem. Stolen er trukket fram for kontaktlæreren. Han har fått en kopp kaffe i handa. Klassen ser ut som et portrett. Så kommer de første tonene av vellyd. Et lite forspill, deretter kommer hele orkesteret inn. Alle elevene er med. Alle har sin meningsfylte plass. Alle leverer et bidrag som samlet gjør klasseorkesteret til et samkjørt symfoniorkester, et dyktig liveband, et ... jeg vet ikke hva. Men at dette er dyktige musikere i verdensklasse, ja, det må det være. For jeg har sett det på dere, kjære kontaktlærere, jeg har sett tårene deres, jeg har sett de håpløse forsøkene deres på å skjule begeistring. Jeg har hørt de dirrende, gråtkvalte stemmene deres når dere sier takk, tusen takk. Jeg har sett gangen deres ut av musikkrommet. Og jeg har fått klappen på skulderen fra dere som takk. Jeg vet det inderlig vel, at dere setter pris på elevene deres, at dere setter pris på musikkfaget som kan gi dere alle så mye glede.

Like mye vet jeg at det er et privilegium som er oss utdelt – vi lærere som underviser i nettopp dette faget.

Når vi tenker slik, og det er virkelig ikke vanskelig, løfter vi arbeidet vårt opp til å bli et lykketreff og en misjon. Elevene ser det på blikket vårt, de leser oss som ei åpen bok – om vi er glade og lekne, eller om vi har trukket rullgardinen ned for godt. Løsningen til trivsel ligger i frustrasjonsrydding. Vi har prøvd ut – evaluert – justert på ny og på ny. Vi har løpt og snublet, vi har reist oss og løpt videre. På vide sletter og i motbakker. Til og med over myrland der tusen munnar i våt torv har sugd foten fast. Vi har slitt og løs. Det er dette arbeidet som gir resultater. Dette arbeidet som gir trivsel. Fordi alle disse forsøkene også er uttrykk for lekenhet. Et yrke man kan leke i er sannelig ikke verst å ha. Mulig at jeg sporet litt av her.. det var jo den selvstendige elev som var overskriften.. (jeg har lovd meg selv å ikke holde tilbake entusiasme, beklager)

Så tilbake til løsrivelse og selvstendighetstrening. Eksemplet jeg vil ta, er foreldrekonsserter. Hver høst og hver vår arrangerer klassene foreldrekvelder. Kontaktlærerne, hver klasse har to, forteller generelle ting om skolen og klassen: Hva de har gjort siste halvår, hva de skal gjøre. Litt om videregående, litt om ventende eksamener, litt om generell faginnnsats til klassen, om

oppførsel og orden, om hva det vil si å være elev ved ei åpen skole. Ett eller to, eller tre musikkinnslag kommer definitivt som et høydepunkt i et slikt møte. Elevene har pyntet både seg og bordene. De har tatt ansvar for innøving av et lite show – selvsagt med musikk læreren som konsulent. Det blir trylling, sketsjer, vitser, allsang, enkeltsang og klasseorkester, litt tårer og mye varm applaus.

Selvsagt er det viktig at foreldrene føler positivitet rundt et skolebesøk. Selvsagt er det viktig for elevene å glede foreldrene. Men det er også viktig at musikk læreren kan glede kontakt læreren med sin støtte på slike kvelder. Viktigst er det likevel at elevene føler glede ved å glede andre, at de oppdager at musikk er et potensial til glede. At musikk har livskraft og vitalitet. Da blir det også viktig å lære å bruke denne kraften, lære øvingsprosedyrer, lære planlegging, lære å invitere, lære gjennomføring, lære å evaluere. Komme enda sterkere igjen neste gang.

Det takknemlige utgangspunktet for foreldrekvelder, er at klassen trenger ikke øve inn ekstra melodier. Vi har jo allerede et repertoar, det trengs kun en finpuss. Selvsagt velger vi de låtene som fungerer best. Det viser seg at det ikke er slik at én melodi fungerer bra i én klasse, mens en annen fungerer i en annen klasse. Tendensen er at en godlåt er en godlåt – i alle klasser. Denne erfaringen gjør at vi føler et enda kraftigere press for å finne egnede låter for samspill i klasseorkesteret.

Her kommer enda et eksempel på en melodi fra vår samspillperm, slik den toner fram, hentet som råmateriale fra nettet.

BLACK MAGIC WOMAN (Peter Green), Santanas versjon

Dm Am
 I got a black magic woman, I got a black magic woman
Dm Gm
 I got a black magic woman got me so blind I can't see
Dm A Dm
 I got a black magic woman she try'in to make a devil out of me

Dm Am
 Turn your back on me baby, turn your back on me baby

Dm Gm
 Turn your back on me baby don't turn babe
Dm A Dm
 Turn your back on me baby you might just pick up my magic sticks

Dm Am
 Got your spell on me baby, got your spell on me baby
Dm Gm
 Got your spell on me baby turnin my heart into stone
Dm A Dm
 I need you so bad magic woman I can't leave you alone

Dette er en melodi som er i grenseland av det elevene får til å spille. Derfor venter vi med Black magic woman til våhalvåret i niende. Melodien betinger ikke at vi har en gitarist som mestrer soloen, men det er absolutt å foretrekke. Vi bruker mange sangere og mye perkusjon. Strategien for innøving, blir da at en gitarist–elev instruerer ei lita gitargruppe, slik at lærer/lærere tar seg av instruksjonen på andre instrumentene. For å prioritere perkusjonistene litt ekstra denne gangen, (latinamerikansk musikk) og for å få frigjort litt tid, lar vi en elev være instruktør på keyboard. Denne eleven har fått øve på instruksjonsleksa si noen dager i forveien. Eleven skal evalueres som instruktør, men også ut fra eget spill – han skal nemlig spille den vanskelige, men nødvendige og karakteristiske bassgangen på elbass, etter tabulatur.

Trommisen kan legge seg på hvilken om helst vanskelighetsgrad, fordi perkusjonsinstrumentene uansett vil berge groovet. Sangerne har sitt lille rom, sin tekst og sin CD, de greier seg selv. Denne gangen har de fått en tilleggsoppgave; koreograferer en liten dans når sangen er innøvd.

Dette er en jobbig melodi, vi må stå på for å komme i mål, aller helst i løpet av fire øvingstimer. Det er ikke tilstrekkelig med vers og refreng, vi vil gjerne ha med det stilige forspillet.

Kontaktlærerne for 9B skal ha foreldremøte om en måned, og ønsker musikk fra klassen denne kvelden. Vi inngår et kompromiss (skolehverdagen er full av kompromisser) og blir enige om en tematisk foreldrekveld. Siden temaet for samfunnsfagundervisningen er Golfstrømmen, og både den og Carlos Santana kommer fra Mexico, har vi en unik mulighet

til å bygge på hverandre (litt fantasi må man jo ha).

Temaet for kvelden blir Golfstrømmens vandring. Rent musikalsk lar vi strømmen starte med Santana, lar den passere Karibien hvor den snapper opp reggae på Jamaica, lar den fortsette forbi de britiske øyer hvor Dire Straits og herr Knopfler vinker til oss.

Klassen vil bruke samfunnsfagtimene for å lage plakater om Golfstrømmen, men velger heller å lage ei Powerpoint–framstilling vist via prosjektør. De finner en naturfilm på youtube, hvite strender og glade mennesker – de foreslår at filmen vises samtidig som klassen spiller reggae. Vi har jo tilfeldigvis allerede øvd inn Bob Marleys ”Roots Rock Reggae”.

Og sannelig får vi bruk for parykkene våre!

Den ene brikken etter den andre faller på plass. På toppen av det hele hiver Mat og helse–læreren seg på ideen, hun mener at det eneste kvelden mangler er mat – mat fra Mexico. Hun forteller at det Meksikanske kjøkken er et av verdens mest interessante og foreslår Tortillas, tacos fylt med kjøtt, chili, avocado og ris.

Læreryrket er sannelig flott.

Jeg skynder meg og lager ferdig et oversiktlig ark med Black magic woman:

BLACK MAGIC WOMAN

(Peter Green), Santanas versjon

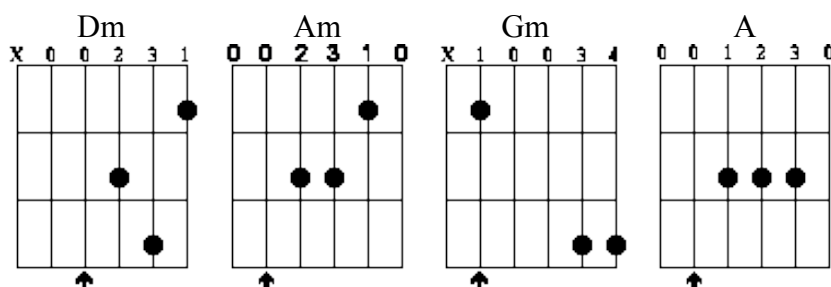
Dm Am
 I got a black magic woman, I got a black magic woman
Dm Gm
 I got a black magic woman got me so blind I can't see
Dm A Dm
 I got a black magic woman she try'in to make a devil out of me

 Turn your back on me baby, turn your back on me baby
 Turn your back on me baby don't turn babe
 Turn your back on me baby you might just pick up my magic sticks

 Got your spell on me baby, got your spell on me baby
 Got your spell on me baby turnin my heart into stone
 I need you so bad magic woman I can't leave you alone

Gitarakkorder:

http://www.chordie.com/chord.pere/www.thudspace.net/tabs/s/santana/black_magic_woman.crd



<http://video.yahoo.com/watch/2133296/6739688>

Basstabulatur:

G|-----
 D|-----73-----73-----73-----73-----73-----55-----55-5/7-----
 A|05-----5-5-05-5-----5-5-05-5-----5-5-05-5-----5-5-05-5-----5-5-5--5---5---5-----55--55
 E|-----5-----5-----5--

Perkusjon: rytmepinner, kubjelle, cabasa, tamburiner, shakere, congas og bongas. Alle lytter på CD og prøver å finne sin egen spillestemme. Jobb gjerne sammen, hjelp hverandre.

Keyboardklanger: Korg D10, string A11 og D50, rock organ B17.

Bruk av internett og notasjonsmåter:

Tidligere skrev jeg til England og bestilte Melody Maker. I denne musikkavisen fant jeg, blant alle nyhetene og all fagpraten, annonser der jeg kunne bestille tekster, grep og noter på musikken som jeg digget. Etter tre uker falt et lite kort ned i postkassen min; en pakke noter var ankommet tollkontoret. Jeg sprang ned veien, betalte gladelig i dyre dommer, løp samme veien tilbake, flerret av papiret og spilte etter spennende noter til langt på natt.

I dag rører du litt på fingertuppene, lar dem trykke et tastatur, så har du alt du kan be om. Dette er et framskritt, for alle – unntatt de som trenger å trene opp øret. Men la nå det ligge. Arket med Black magic woman, ble jeg rimelig fornøyd med. Jeg hentet alt ned fra nettet, sakset og limte til jeg fikk ei innholdsrik og ganske vakker side. Selv om samlingen av nedskrevne låter på nett er usannsynlig stor, er det sjelden du finner alt du trenger på en og samme side. Klipping og liming er løsningen. Elevene er resere på dette. Men en garvet lærer kan også henge med. Tror faktisk det er riktig å engasjere seg på denne fronten, for det er utrolig mye pennende som skjer. Legg merke til de nettadressene jeg la ved instruksjonsarket på forrige side:

http://www.chordie.com/chord.pere/www.thudspace.net/tabs/s/santana/black_magic_woman.crd

Chordie er et utrolig hjelpemiddel. Ikke bare forsyner den deg med tekster og akkorder i et uendelig antall. Den har også en egen transponeringsknapp, velg deg den tonearten du ønsker, trykk, og vips så har du det du trenger.

<http://video.yahoo.com/watch/2133296/6739688>

Denne henvisning er også et flott hjelpemiddel. Her finner du nemlig en videoskolering i gitarspill for Black magic woman.

Jeg får lyst til å gjøre et lite eksperiment. Tine i 8C spurte om vi kunne øve inn en sang som heter ”Keep holding on”, mener den var med Avril Lavigne. Jeg svarte at vi hadde bare to musikktimer igjen dette skoleåret, hun fikk heller foreslå den til høsten;. Jeg går nå inn i hennes rolle, og skal gjøre hennes oppgave; brenne CD, finn tekst og grep på nett – med stoppeklokka. Klar, ferdig gå!

Jeg brukte 20 sekunder på å finne den! Gikk inn på Chordie, fant to forslag, et av dem med både tekst og besifring. Likte ikke notasjonsmåten, gikk ut av adressen, søkte google med søketeksten; keep holding on chords – fant følgende tekst med akkorder:

Intro: G D Em C (clean electric)

Verse1:

G D
You're not alone
Em
Together we stand
C
I'll be by your side
G
You know I'll take your hand
D
When it gets cold
Em
And it feels like the end
C G
There's no place to go you know I won't give in
D Em C
No I won't give in

Chorus: G D Em C (distortion)

Keep holding on
Cause you know we'll make it through,
We'll make it through
Just stay strong
Cause you know i'm here for you
I'm here for you
There's nothing you can say, nothing you can do
There's no other way when it comes to the truth
So keep holding on
Cause you know we'll make it through, we'll make it through.

Verse2: (same as before)

So far away I wish you were here
Before it's too late this could all disappear
Before the doors close, this comes to an end
But with you by my side I will fight and defend
I'll fight and defend yeah yeah.

Chorus: G D Em C

Am
Hear me when I say, when I say

C
 I believe
 Am Em
 Nothings gonna change, nothings gonna change destiny
 Am
 What ever is ment to be
 Em
 Will work out perfectly
 C
 yeah yeah yeah yeahladadadadada...

Chorus until fade...

Det finnes flere adresser for å søke etter låter med besifring eller tabulatur. Jeg har prøvd en del av dem, men lykkes som regel best når jeg googler meloditittelen. Det gjorde jeg denne gangen også. Dette er altså det arbeidet Tine i 8C (9C til høsten) må gjøre for å fremme sitt melodiforslag. I tillegg brenne en CD, eller ta med sin egen –en ikke altfor urimelig oppgave for å få spille eller synge favorittartisten.

Jeg velger å gå litt videre med denne melodien, og setter meg som mål å lage ei oversiktlig side med notasjoner. Men først en opplysning; jeg nevnte Dire Straits i sted, i forbindelse med Golfstrømmens vandring forbi sørspissen av England, riktignok vinket Knopfler for harde livet. Han anbefalte til og med den låten hans som kanskje svinger mest; ”Walk of Life”. Men det skulle han ikke gjort. Den ble for vanskelig for klasseorkesteret, og låten skapte bare frustrasjoner. Akkordskjemaet var for sammensatt, skiftende og vanskelig, gitarer og bass fikk det ikke til. Vi brukte seks timer ekstraøving, uten å lykkes. Det begynte å bli uro i klassen. Mestringsfølelsen var på bunnen og musikk var ikke et artig fag. Dersom neste melodiforslag også hadde vært mislykket, hadde elevene rett og slett mistet troen på faget. Derfor er det befriende å ha ei spillebok med melodier som garantert fungerer. Denne boka, med utprøvde melodier og arrangement, med små tilleggskommentarer, underveis–oppdagelser og konkrete råd – denne boka med låtene klare på CD – den er vår garanti for kvalitet i ei undervisning med aktiv musisering.

Men som sagt, av og til må nye melodier testes – dette er den eneste måten å sikre framskrittet. Løsningen for denne melodien ble at valgfag i musikk adopterte den og danserne fikk svingt seg.

En annen melodi, valgt med hensyn til dans, er låten ”Pay me my money down”, notasjon s. 53.

Men nå gyver jeg løs på ”Keep holding on”, klipper/limer og lager følgende notasjonsark:

Keep Holding on (Gottwald, Lukasz; Lavigne, Avril Ramona)

G D
 You're not alone
 Em
 Together we stand
 C
 I'll be by your side
 G
 You know I'll take your hand
 D
 When it gets cold
 Em
 And it feels like the end
 C
 There's no place to go
 G
 you know I won't give in
 D Em C
 No I won't give in

<http://www.youtube.com/watch?v=MmukW1sNIik>



G: x x x



D: x x x



Em: x x x

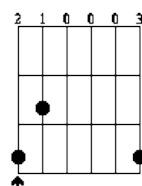


C: x x x

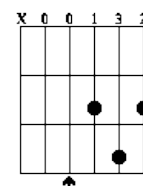
Keep holding on
 Cause you know we'll make it through,
 We'll make it through
 Just stay strong
 Cause you know I'm here for you
 I'm here for you
 There's nothing you can say, nothing you can do
 There's no other way when it comes to the truth
 So keep holding on
 Cause you know we'll make it through,
 we'll make it through.

Verse2: (same as before)

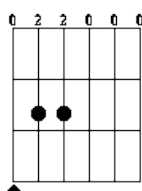
So far away I wish you were here
 Before it's too late this could all disappear
 Before the doors close, this comes to an end
 But with you by my side I will fight and defend



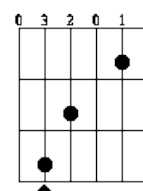
G



D



Em



C

Slagverk tenker $\frac{3}{4}$ takt, der ener kommer annenhver gang på stor- og skarptromme. Toer og treer spilles på closed high hat.

Shaker spiller uten markert ener.

Tamburin på refreng. Bass spiller skalanedgang på grunntonen, husk fiss i D-akkorden.

PAY ME MY MONEY DOWN (SPRINGSTEEN)

<http://www.youtube.com/watch?v=uTF2ZkqCa4M>

G

I thought I heard the captain say

D

Pay me my money down

Tomorrow is our sailing day

G

Pay me my money down

D

Pay me, pay me, pay me my money down

Pay me or go to jail

G

Pay me my money down

"Good Time" Line Dance I#195469

Bruce Frederick Joseph Springsteen ble født ved **Monmouth Memorial Hospital** i **Long Branch**, men han vokste opp i **Freehold**, **New Jersey**. Moren het **Adele Zirilli** (f. 1925), hun var av italiensk herkomst og jobbet som sekretær innenfor rettssystemet. Faren het **Douglas** (f. 1925 - d. 1998), han jobbet som bussjåfør og var av irsk og nederlandsk herkomst. Han har to søstre, **Virginia** og **Pamela**. **Pamela Springsteen** hadde en kort skuespillerkarriere, men hun la skuespillerkarrieren på hylla og jobber som **fotograf** på full tid.

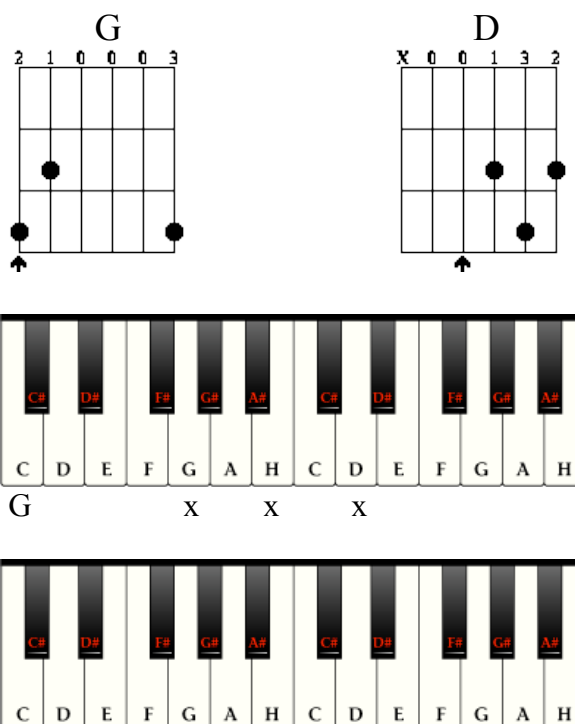
Familien hans var ikke spesielt musikalsk, men Springsteen har selv sagt at etter at han så **Elvis** på «**The Ed Sullivan show**», var han ikke i tvil om hva han skulle drive med. Familien, spesielt

faren, var ikke særlig begeistret for guttens musikkinteresse. Han kom ofte i konflikter med faren i ungdomstiden, og av den grunn oppholdt han seg mye utenfor hjemmet.

Han hadde to store forbilder, **Bob Dylan** og **Elvis**. Han har også blitt sammenlignet med disse to flere ganger, og er veldig stolt av det.

Springsteen spiller ofte live sammen med the **E Street Band**. Under **Born in the U.S.A.**-turnéen møtte han skuespillerinnen **Julianne Phillips**. De ble gift i **Lake Oswego, Oregon** den **13. mai 1985**, men ble skilt i 1989. I 1991 giftet han seg med sin nåværende kone **Patti Scialfa**. De har to sønner **Evan James** (f. 1990), **Sam Ryan** (f. 1994) og en datter **Jessica Rae** (f. 1991). Han er kjent for å ha noen av de mest underholdende konsertene og holder ut i flere timer på scenen.

(Wikipedia, en kilde som elevene ofte bruker)



3.5.2. Stillhetens metodikk

Jeg har troen på ei kritisk musikkundervisning der frustrasjoner defineres og får et navn. Etterpå må man kvitte seg med faenskapen. I det minste dempe den.

Etter ett par år i felten, følte jeg at noe av kraften og lysten til å undervise var borte. Jeg følte meg rett og slett sliten, tenkte over skolehverdagen, og innså at støyen inne på musikkavdelingen var belastende. Elevene skrudde vilt på stemmeskruene til gitarene, andre klunket i vilden sky på pianoet, trommisen gikk amok, sangerne vrælte i mikrofonene mens det pep i sanganlegget, perkusjonsinstrumentene ble brukt til fantasifulle oppgaver som hadde lite med musikk å gjøre, keyboardene fikk klanger som jeg ikke ante eksisterte inn i brettene, elgitarene fikk til og med vring utenpå vringen, med et volum som måtte utsette Helgeland Kraft for et solid krafttap. Jeg var en ung og hip musikk lærer som trodde det skulle være slik. Men nå måtte jeg finne en stopper. Jeg fant løsningen bit for bit over tid, jeg kaller den *stillhetens metodikk*.

Løsningen ligger i samspillet mellom regler for oppførsel, effektivitet, orden og instruksjonsteknikker. Såpass komplekst, derfor ga ikke løsningen seg selv med en gang. Effektivitet og orden henger sammen her, de er begge avhengig av hvordan musikkrommet er innredet, se forrige kapittel. For hva er én time i uka? Ingenting. Derfor må denne timen omdefineres til minutter – hellige minutter som ikke må skusles bort. Førtifem hellige minutter. Går det an å ikke miste ett eneste av disse? Ja, vi prøver på det. Vi er nede på tretti sekunder, det vil si ti sekunder til oppstart og tjue til avslutning. Skoleregelen er at elevene skal stå ved pultene og si god dag, også i musikktime. Riktignok har vi for lengst kastet ut pultene, dette er ikke et teorirom. Elevene står rolig og parat. I snitt tar dette ti sekunder. Deretter løper elevene til hvert sitt instrument og vi er i gang.

Vi har en kolossal fordel på Kippermoen, en ruvende kjempe; vi har tolærersystem i praktisk-estetiske fag – også i musikk. Dermed forsvinner halve klassen inn på et eget rom med egen gitarlærer. Seks selvstendige sangere forsvinner inn på et eget lite øvingsrom med tekster og CD-spiller. Tilbake står åtte til ti elever fordelt på bass, slagverk/perkusjon og keyboard/piano – en overkommelig instruksjonsoppgave. Så kan man stille det betimelige spørsmål; kan Kippermo-modellen overføres til andre skoler som ikke har et tolærersystem? Svaret er ja, vi har prøvd det i perioder med bare én lærer. Vi instruerer elever til å være gitarlærere. Og vi instruerer elevene til å ta i mot slike lærere. Instruksjonsoppgaver blir også tildelt elever innenfor alle instrument, de blir vant til dette systemet – og de vet at løser de

oppgaven fint, betyr det noe for musikkarakteren. Instruktøren har selvsagt tillagt makt til å rapportere fra innsatsen til elevene. De gir ros og de gir ris.

I perioder har musikkavdelingen bestått av bare ett rom. Da har vi benyttet andre ledige klasserom, gangen, bøttekott eller lager. Vi har alltid funnet løsninger. Denne utgaven av Kippermoen er ei ny skole, og musikk lærernes ønsker ble hørt allerede på arkitektnivå. Faktisk ba planleggerne om hjelp fra brukergruppene. Vi var selvsagt ikke tungbedte.

På sett og vis er det *stasjonsundervisning* vi bedriver. Ikke slik at elevene må innom flere stasjoner for hver låt, men de må skifte instrument på neste. Dermed får de allsidige spilleferdigheter og kjennskap til mange instrumenter. I tiende har de muligheten til å dvele ved ett eller flere instrumenter, uten at vi lærere tvinger fram et bytte. Det rare er at dette fungerer, at instrumentfordelingen går opp, og at det blir et orkester ut av noe man kunne trodd ble et kaos. Denne spesialiseringen fører til at klasseorkesteret får en bratt stigningskurve i spilleferdigheter, nå låter det virkelig prof. Kvalitetsstigningen passer utmerket bevisstheten til bråvoksne og kravstore ungdommer. Et løft akkurat i rett tid.

Tilbake til stillhetens metodikk. Knepet er å øve lydløst – hvor dumt det enn høres ut. Bassisten må øve posisjoner på en bass med volumbryteren avstilt. Det samme må keyboardistene. Trommisen tar med seg trommestikkene inn til sangerne, hører på CD-en og imiterer rytmefiguren i lufta. Han leter seg med andre ord fram til slagverk-groovet, etteraper og spiller i lufta på et fiktivt slagverk. Når han får det til, eller ikke får det til, kommer han tilbake, setter seg bak det tause elektriske slagverket og får nødvendig instruksjon. Har jeg mye å gjøre, henter jeg fram en elev som kan være støttelærer. Kan man 3 rytmer på slagverket, kan alle melodiene fra repertoaret spilles. Selv kan jeg bare disse tre rytmene, og mange elever tror jeg er en ekte trommis. Det tok meg en liten uke å øve dem inn, jeg er som sagt tunglært – elevene tar det mye raskere.

Til nå er det altså ikke framkommet en eneste lyd i musikkrommet, ikke annet enn ”god dag”. Perkusjonistene rister i lufta uten instrument, eller slår svakt på kroppen, fingrene til bassisten trykker på lydløse strenger, trommisen bruker lydløse stikker mens keyboardistene har sine stille tangenter. Vi bruker to keyboard og to elever bak hvert. Den eleven som mestrer akkordene best, viser videre til de andre – uten lyd. En fantastisk undervisningssituasjon. Det lydløse orkester. Elever som øver og øver. Elever som taust viser hverandre fingersettinger. Elever som snart venter sin belønning; lyd og samspill. Men først innsats, deretter belønning.

Vi kaller dette *orkesterdisiplin*. Et meget viktig begrep, noe elevene må lære seg – også fordi dette er et element som teller ved karaktersetting. Jo flere elementer vi har for å bestemme en karakter, jo sikrere blir karakteren. Men det er viktig at elevene kjenner til disse, og at de aksepterer dem.

Så først, når fingrene har trent seg opp til å beherske nødvendig koordinasjon, kommer belønningen for strevet. Lyden blir satt til. Et stort øyeblikk. Vi snakker om ei forløsning. Noe langt mer spennende enn å øve med lyd hele tida, for da ville øret allerede vært mettet av uklang og feilspilling. Nå kommer alt det gode på en gang. Vi snakker velklang. Dette er ei aldersgruppe som ikke har lært steinansiktets kunst, de evner ikke å skjule den minste begeistring. Det gjelder også for dette øyeblikket. Når groovet sitter, alle elementene er på plass, tonalt, harmonisk og rytmisk, et orkester har plutselig åpenbart seg – da er ansiktene ei åpenbaring av glede. Er det virkelig vi som spiller dette? Hva?

De blir rett og slett flau av begeistring. De store øyeblikkene står i kø. Først kommer sangerne inn, nå kan de både sungen og teksten – og nå har de et band å synge sammen med. Først får de høre bandet spille, la seg imponere og etterpå dele ut applaus sjenerøst. Evnen til å gi ros, er også definert som element for karaktersetting. Til slutt, når sangere og band er samspilte, kommer gitargruppa inn. Denne gruppa har de mest levende ansiktene. Jeg elsker uttrykkene deres. De er himmelfallende imponerte når de får høre hva som presteres fra scenen. Er det virkelig beskjedne Anne som synger så tøft i mikrofonen mens scenelyset farger posituren hennes? Er det umulige Petter som trakterer bassen? Lise som danser med tamburinen, mens Bente ruler bak trommene. Wow! Applausen vil ingen ende ta. Ikke før håndklapp blir til gitarklimpring og hele klasseorkesteret er i gang.

Etterpå kommer tjue sekunder til rydding. Elevene takker for seg og beklager på veien ut at de må vente ei hel uke til neste gang.

Til dere studenter eller lærere som tror at den beste løsningen for disponering av musikktimer, er å samle dem i bolker. Glem det. *Musikk trenger kontinuitet*, ikke opphopninger og lange perioder uten musisering. Jevnt arbeid over tid, stadige gjentakelser av motoriske mønster, gjentatte tonale og klangmessige forholdninger – dette er den eneste farbare vei. Vi musikk lærere, og selvsagt også elever, er så imponerte av spillerepertoaret, at vi ikke får spilt det nok, vi springer rundt på bygget for å finne nye ansamlinger å spille for. Først har vi

selvsagt holdt konsert for kontaktlærere, renholdspersonale, vaktmester, andre klasser og foreldre. Konsertering er pur musikkglede. Samtidig er den en bekreftelse på potent arbeid i et fag som vokser i status.

Vedlagte DVD viser utdrag fra elevkonserter.

Akkurat nå holdt jeg på å beklage min stadige entusiasme. Kanskje kan opptakene forklare litt av bakgrunnen for entusiasmen. Kanskje vil du forstå. At dette er alvorlige saker. Vi snakker nemlig som sagt om glede og lidenskap.

Sang:

Tilbake til instruksjonssituasjonen. Vi har altså tre grupperinger innen klasseorkesteret; gitargruppa, sangerne og bandinstrumentene. Av og til har vi også dansere eller ei lita dramagruppe. Men tilbake til basisen. Jeg nevnte at sangerne øvde alene. Dette er ikke helt sant, de har støtte fra den jeg titulere som *verdens beste musikk lærer*. Kanskje den mest brukte også, nemlig CD-spilleren. Motiverte sangelever trenger bare tekst og CD-spiller. De etteraper klang og uttale, de danser og leker seg til mot. Dette er viktig, for når de senere skal stå på scenen, skal de traktere det mest personlige instrumentet. Via en tilfeldighet oppdaget vi en angstdemper: Fikk elevene kle seg ut, var motet på topp. Derfor har vi parykker liggende klare i sangrommet. Løshår på hodet, og vips er du en annen person. Det er ikke angstfulle Robin som synger reggae, men en vaskeekte Jamaicaner med rastafletter. Mørke Jenny ble blondine, og korthårete Sverre fikk lange lokker. Du inntar en rolle når du stiger opp på scenen. Noe du kan skjule deg bak. Og hvorfor ikke? Er det ikke slik det ofte er innen artistlivet? Artisten bygger en rolleskikkelse.

Jeg må tilstå at sangrommet er innredet som et jenterom, med tøffe plakater, levende lys, grønnpanter og sminkespeil. Hvorfor ikke? Hvorfor skal ei skole alltid være ei steril skole? Diss effektene koster nesten ingenting, men de skaper trivsel og stemning. Guttene som synger her synes det er helt ok å være på besøk. Faktisk er det som de blir litt ydmyke over denne entreen i et pikerom.

Ingen savner karaokeanlegget som vi sparte til og som nå er hevet ut. Anlegget ble for avansert å bruke, med TV og forsterker med all verdens brytere. Den lille, beskjedne CD-spilleren som nå står det, passer utmerket.

Selvsagt slenger læreren innom for å høre hvordan det går, og får en smaksprøve som han kan skryte av. ”Kjempeflott sunget og flott show, øv i ti minutter til, så kommer dere inn til oss andre.”

Keyboard:

Instruksjonen på keyboard dreier seg om å finne fingersettinger som fungerer ut fra øre og motorikk. Utgangspunktet er en treklang som ikke bestandig kan stå i grunnstilling, omvendning av akkorden er nødvendig.

De to mest brukte klangene er organ og string, altså lyder som skal flyte – et slags harmonisk bakteppe. Dersom vi går tilbake til ”Where ever you will go”, har melodien akkordskjemaet 4/4: C – G – Am – F. Akkordskiftene her vil høres hakkete ut dersom akkordene spilles i grunnstilling, spillet vil mangle flyt. I tillegg vil fingerbevegelsene være unødvendig vanskelig. Jeg foreslår følgende forenkling, en stemme utført bare med to fingrer:



C dur: X X



G dur: X X



Am: X X



F dur: X X

Her har jeg laget en enkel spillestemme med trinnvis bevegelse, der de to siste taktene er identiske. Taktmessig er utfordringen å huske på at siste fingersetting skal ha åtte slag. Denne akkordføringen vil alle elevene mestre, også de aller svakeste. Det flotte er at en elev med gjennomsnittlige ferdigheter vil synes oppgaven er helt ok. Når slagverk og bass kommer inn, høres det hele ganske flott ut – og elevene føler mestring. Elever som har større ferdigheter, må selvsagt få mer krevende oppgaver. Full treklang, og kanskje utbygde akkorder i tillegg til instruksjonsoppgaver vil gi dem utfordringen de trenger. Avmerking med tape eller tusj på tangentene er et metodisk blindspor, det er klaviaturets oppbygging, med forholdet mellom svarte og hvite tangenter, som elevene må orientere seg ut fra.

Jeg har to baktanker med den svært enkle spillestemmen; for det første gir den en tidlig mestringsfølelse, og den er allerede tilstrekkelig til et samspill. Men det kommer som regel en progresjon – eleven ber om mer, han vil ha vanskeligere oppgave. Her kommer den rutinerte eleven inn, sidemannen på keyboard–krakken, han overtar min undervisning, går inn som instruktør og lærer bort sin vanskelige spillestemme. Jeg har med andre ord både progresjon og backup – risikofritt. Alle har noe å strekke seg etter, og alle kommer i mål.

Bass:

Bassen er et populært instrument. Jeg tror grunnen er at elevene ser på den som en cool gitar med en slags udefinerbar pondus, et instrument som med tyngde inntar sin plass i orkesteret. Ofte er det slik at har du valgt bass en gang, har du lyst til å prøven den flere ganger. Vi har slipt ned øverste band for å minske avstanden mellom strenger og hals, slik at sterke fingrer ikke er en betingelse.

Bakgrunnen for all instruksjon, er at elevene lærer *korrekte spilleteknikker*, slik at de aldri behøver avvenning og nyinnlæring. Dette gjelder også for bassen. Dersom elevene fikk velge fritt, ville de velge tommelen til anslaget mot strengen – de blir litt frustrerte når vi påpeker at pekefinger og langfinger skal ”klø strengene”.

Det er viktig at jeg som musikk lærer råder over flere alternative spillestemmer når jeg instruerer. Dette fordi stemmen må treffe i vanskelighetsgrad. Denne må treffe såpass bra at det ikke oppstår frustrasjoner verken hos elev eller lærer. Jeg må så tidlig som mulig danne meg et bilde av elevens musikalske og motoriske ferdigheter, og jeg må porsjonere ut delene av spillestemmen – ofte dele den i en vers– og en refrengdel. Får jeg en anelse av at bassisten kommer til å slite med å komme i mål, skifter jeg selvsagt over til en enklere stemme. Med litt knep, merker ikke eleven denne justeringen. Han opplever mestring og er fornøyd. Noen

melodier har en bassgang som er en identitetsmarkør for melodien. En slik stemme forandrer vi ikke, fordi vi ønsker at vår versjon skal ligge nære opp til originalen. Blir denne bassgangen for vanskelig for vår bassist, lar vi ham heller spille den på keyboard D10, klang 33, en akseptabel reserveløsning.

Slagverk:

Erfarne rockere sier at bass og slagverk står for trøkket, og at disse instrumentene er motoren som gir musikken framdrift. Derfor er det viktig at de treffer likt. Slagverket er et nøkkelinstrument i bandsammenheng – feiler trommisen, trekker han hele orkesteret med seg utfor stupet. Han må lykkes på to felter; motorisk og rytmisk.

Alle elever skal ha mulighet til å spille på slagverk. Når vi starter med ny samspillmelodi, deler vi klassen i to, de som spilte gitar på forrige, skal nå kunne velge sang eller bandinstrument. Resten av valgene går via håndsopptrekning eller loddtrekning. Dersom to elever ønsker slagverk, får den spille som ikke har prøvd tidligere. Stiller to eller flere likt, lar vi en eller annen lekende og oppfinnsom konkurranse avgjøre. Av og til får to spille samtidig. Slagverket er utvilsomt det instrumentet som er mest krevende rytmisk. Utøveren skal aller helst bruke både to føtter og to armer i en ofte krevende koordinasjon. Greier han det ikke, kommer en forenkling. Er også denne for vanskelig, kommer en ny. Det er hele tiden viktig å skryte av de slagverkdelen han behersker, kanskje fungerer basstrommefoten, kanskje skarptrommerytmen er inne. Dette er som regel en løselig oppgave. Ligger problemet på high hat, er det bare å la tamburinen adoptere rytmen.

Det hender likevel at vi må si nei takk til slutt, for dette er det eneste instrumentet der vi av og til må resignere. Alle elever er tilstrekkelig motorisk begavet til å make enkle rytmer. Problemet melder seg når en trommis ikke makter å holde en stødig rytme, eller tempo. Dersom han ikke viser umiddelbare framskritt, må musikk lærer skape en elegant retrett. Slagverket er et dominerende instrument, når det spiller i utakt er samspill i klasseorkesteret nytteløst. Første bud for læreren er å ikke vise frustrasjon. Jeg har ei standardløsning som jeg bruker på dette problemet, rett og slett en befriende kommentar til den tapre eleven: ”Nå har du vært heldig å få prøve litt slagverk, kom og prøv neste instrument.” Kommentaren fungerer alltid. Og neste instrument er et perkusjonsinstrument som er interessant nok, uten å ha en dominerende funksjon. Kanskje kommer rytmefølelsen etter hvert, bare den får modnes gjennom andre instrumenter først.

Gitargruppa:

Fjorten elever med hver sin akustiske nylonstrenggitar er en overkommelig oppgave for en gitarlærer. Vanskelighetsgraden er naturligvis bestemt ut fra akkordskjemaet på gjeldende melodi. Siden elevene er på gitargruppa annenhver gang, dvs. annenhver melodi, kommer hver elev til å lære seg i snitt ni melodier i løpet av ungdomsskolen. Dette er nok til at de kan slå seg på brystet og regne seg som gitarister. Kippermoen ungdomsskole kan på sin side skryte av at alle ungdommene i Mosjøen lærer å spille gitar.

Jeg må nok innrømme at knepene i gitarmetodikk er begrenset. Kanskje er det slik at undervisningen gir seg selv. Først motorisk trening for grephanda, deretter settes rytmehanda til. Tavla på veggen har grepoversikt og fingersettinger. Gitarene er velstemte. Resten er bare øving. Og øving. Trente elever får tilbud om å spille solo til kompet, eller de får utdelt en egnet skala for improvisasjon. Sliter noen elever med spillingen, er diverse juksegrep fine å ty til. Gitarlæreren leker flasketuten peker på, snurrer gitaren på golvet foran elevene som sitter i ring. Den eleven som gitaren peker på, skal få vise hva han kan i samspill med lærer.

Høydepunktet er naturligvis når alt sitter, og gitargruppa får komme inn til resten av klassen. Gitaristene plasserer seg på trinnene i forkant av scenen, og musiseringen sammen med orkesteret gir mening for gitarkompet.

3.5.4. Sangtentamen

Et avskrekkende navn, spesielt som kontrast til at jeg har framhevet musikktime som timer med nedsenkede elevskuldre. Jeg har lovt dem at de aldri skal bli tvunget til å gjøre noe de ikke har lyst til å gjøre. At jeg lurer dem, det er som sagt en helt annen sak.

Sangtentamen er et helt lite fenomen som har utviklet seg hos oss over tid, for så vidt i likhet med alle ideene våre. Sannheten er at elevene elsker sangtentamen. De tigger, ber og synes at sangtentamen en gang i halvåret er alt for lite.

Utgangspunktet var selvsagt også denne gangen, lek og konkurranse. Jeg delte klassen i grupper, de fikk litt øvingstid på samme melodi, så gjaldt det rett og slett å synge kraftigst. Elevene sang for full hals og brydde seg ikke om det låt falskt eller stygt. Volumet var det viktige. Og hvem som kom til å vinne.

Jeg gjorde en stor oppdagelse. For første gang fikk jeg en hel klasse til å synge kraftig, til og med gruppevis, seks og seks! Nå gjaldt det å utnytte denne oppdagelsen – sette den inn i et system og videreutvikle den.

I denne perioden spilte jeg i band. Som alle andre som spiller i band, opplevde jeg både gleder og skuffelser. Jeg analyserte frustrasjonene, og ble nysgjerrig på om ei slags overføring til en skolesammenheng var mulig – om det rett og slett var mulig å trene elevene på å selv unngå frustrasjoner. Jeg var overbevisst om at mine frustrasjoner var typiske, og at elever i framtidig ensemblevirksomhet ville møte de samme frustrasjonene.

En frustrasjon gjaldt klokka. Er det så forbasket vanskelig å holde tida? Hvorfor må noen alltid komme for sent? Og hvorfor må vi alltid bruke så mye tid på å krangle om repertoaret. Hvorfor er noen alltid uforberedt?

Sangtentamen vokste fram som en liten modell, der elevene rett og slett trente på å unngå disse frustrasjonene – en konkurranse der en slutt karakter ble belønning for musikalske prestasjoner, men minst like mye en belønning for frustrasjonsfritt arbeid.

Sangtentamen foregår slik:

Klassen deles inn i tre grupper. Inndelingen foregår på samme måten som i gymtimen, med tilfeldige enere, toere og treere. Hver gruppe får sitt øvingsrom (klasserom, grupperom, gang eller lignende). Sangpermerkene ligger alltid klare dersom de ønskes. Før gruppene forsvinner inn på rommene, skjer to ting; læreren skriver et klokkeslett på tavla, gjerne et litt vrient ett, som 10.31 eller 09.57. Dette klokkeslettet forteller med nøyaktighet når gruppene skal være tilbake til musikkrommet for framførelse. Det andre som skjer, er at musikk lærer legger armbandsuret sitt på kateteret for synkronisering. Vi snakker nemlig om tidsnøyaktighet på sekundet – og det er lærerens minutt- og sekundviser som gjelder. En elev fra hver gruppe stiller uret på mobilen etter lærerklokka, (nesten ingen har armbandsur lenger). Elevene forsvinner i full fart inn på sine respektive rom, og dette er det siste vi ser av dem før framvisning. De får ikke besøk av oss. Vi lytter ikke ved dørene. Vi sitter rett og slett på personalrommet og drikker kaffe mens vi gleder oss til framvisningen. Vi vet nemlig at de jobber som besatt, fordi vi var engstelig de første gangene – og lurte ved dørene. I starten måtte hver gruppe velge en oppmuntrer. Vi besøkte alle gruppene i løpet av arbeidsprosessen, spurte om alt gikk bra. ”Ja, helt fantastisk bra!” svarte oppmuntreren som kunne rollen sin. En rolle som vi ønsket å bevisstgjøre. Nå prøver vi å lære alle denne rollen.

Etter utallige sangtentamener og utallige tyvlyttinger og besøk, har vi erfart at elevene jobber konstruktivt. Og vi, vi nyter kaffen med verdens beste samvittighet. Vi har nemlig utviklet en modell som tar *ansvar for egen læring* på alvor. For inne på rommene jobber elevene under tidspress. De har bare en knapp halvtime på seg for å bli enige om hvilken sang de skal

framføre, og hvem som skal presentere sangen og gruppemedlemmene. Videre må de jo øve på sangen, og ikke minst, de må øve inn et lite show i tillegg!

Musikklærerne kommer inn på musikkrommet et par minutter før slaget. De setter seg på hver sin stol med penn og evalueringsskjema. I rubrikkene skal det krysses av for mange punkter: *Om gruppa er presis – om presentasjonen er bra – om sangen er bra – om showet er bra – om de lykkes å få med publikum – om avslutningen er bra – om rommet er ryddig – om permene er lagt fint på plass.*

Vi har faktisk egne rubrikker for alt dette, og elevene kjenner selvsagt til alle disse faktorene i vår bedømming. Du ler kanskje av alt dette, jeg tror faktisk jeg også ville gjort det dersom jeg var utenforstående. Men, du verden som det funker. Gruppene kommer inn døra, spente om de traff på sekundet – og ofte gjør de det. De setter seg ned på trinnene til scenen, første gruppe går ut, venter i ti sekunder og kommer inn døra på rekke og rad for å ta lærerne og de andre elevene med storm. Publikum vet at de skal gi støtte, og sangartistene blir møtt med kraftig applaus og entusiastiske tilrop. En flott presentasjon, så settes showet i gang. Det kan være en julesang med dansende nisser, det kan være humpetitten på en skranglete buss, en kjærlighetssang med engler og amors piler, en rockesang delt mellom jenter og gutter med knipsing eller tøff dans, en jungelsang med rare dyr – tenkelig og utenkelige løsninger, der ofte originalitet skårer høyt. De frir til publikum som straks er med på klapping, knipsing eller synger med på refrenget. Til slutt bukker alle i gruppa, mottar applaus, og så er det neste gruppe sin tur. Og vi lærere, av og til ber vi andre gjester inn, vi sitter og smiler og noterer for harde livet.

Etter siste framvisning blir det stilt. Dryppe stilt. Dette er et viktig øyeblikk, for nå faller dommen. Lærerne reiser seg opp, tar med seg det utarbeidete evalueringsarket, og stiller seg opp foran klassen. Ærlighet er viktig i denne sammenhengen. Gruppa får vite alt; om tidsavtalen, om presentasjonen, sangen, showet, publikumsfrieriet, avslutningsbukket, ryddingen. Så får gruppa en karakter; 1 er dårligst og 6 er best. Lærerne har ikke samarbeidet under bedømmingen, så hver gruppe får to karakterer – til slutt blir snittkarakteren stående. De er så spente så spente! Men aksepterer karakteren uten protester, fordi de får en godt begrunnet evaluering. Det må innrømmes at elevene har knekket koden, så karakternivået blir rimelig høyt. Likevel – det er toppkarakteren de jakter. De kjenner alle kriteriene og banner på at neste gang skal de gjøre det enda bedre.

Hvorfor gjør vi dette? Er det bare en lek? Ei unnskyldning for at læreren skal kunne ta seg en kopp kaffe? Tøys, fjas og tidsfordriv?

Jeg skulle ønske jeg kunne svart ja på alle disse spørsmålene, av retoriske grunner. Men det er nok mer dyptliggende tanker som ligger bak. *I fenomenet sangtentamen har vi plassert alle elementer som er viktige i ensemblearbeid.* Her finner jeg alle de frustrasjonsområdene jeg slet med på bandøvingene. Vi adopterer dem, gir dem en arena, oppretter rett og slett et øvingsfelt der ungdomsskoleelever kan trenes i å mestre frustrasjonene. Et belønningssystem der frustrasjonsdreperne skårer høyt: De må holde tidsavtalen. De må bli fort enig om repertoar. De må velge hvem som skal presentere. Hvordan showet skal være. Alt under et sterkt tidspress. Stress og konsentrasjon.

Når elevene går ut fra denne timen, er det alltid noen som spør når neste sangtentamen skal være.

Det rareste av alt:

Alle tør.

Alle bidrar med sitt. Jeg forstår det ikke helt. Hvor er de beskjedne og engstelige jentene og guttene? De som ikke en gang tør å rekke handa opp i timen? Hvor er guttene som sliter med stemmeskifte? Hvor er han som protesterer på alt, og ikke vil være med?

3.5.5 Loggen

Jeg kan ikke huske hvordan vi greide oss uten. Den må ha vært der bort i mot fra dag én. Jeg snakker om den forsiktige kladdeboka i A4 format. Den som ligger på et solid notestativ med et brett av tre, dirigentens partiturstativ. Den fortjerner dette leiet, for boka har høy status, den er først og den er sist. Boka er nemlig starten på timen og den avslutter timen. Vi har ei bok for hvert klassetrinn og ei for utdanningsvalg i musikk. I klassetrinnsboka har hver klasse fire sider hver. På den første sida har vi limt inn en kopi av navnelista. Vi har laget litt notatplass bak hver elev, slik at vi kan skrive inn hvilke instrument eleven har spilt på, og hva han fikk i karakter på instrumentet. Vi kan også skrive inn andre opplysninger som vi finner nødvendig, små beskjeder eller huskelapper.

Når for eksempel 8G har hatt en musikktime, skriver vi ned dato for timen, hvilken melodi klassen spiller, og et par ord om hvordan det går med framdriften. Dette skrivearbeidet tar sekunder, men er helt uerstattelig å finne tilbake til ved oppstart av neste time. Ei hel uke har gått siden sist, og vi har hatt flere andre klasser i mellomtiden. Når vi kommer til time, er det

bare å lese i loggen, så har vi all informasjon for å starte opp. I tillegg har denne oppstarten en slags visuell funksjon, med alvor og seriøsitet over seg, en lærer som rakrygget leser dagens tekst. Et opplest preludium. I det minste ei visualisering av lærerens oppdatering. En seanse som forteller om skikkelighet. Den samme funksjonen har også noteringen; forteller om en lærer som vil ha oversikt, en som finner ting så viktig at de fortjener ei nedskrivning.

Andre ting som kan noteres ned, er: ”Klassen kom for sent forrige time, følg med dette neste gang” – ”De skal ha prøve om fjorten dager, vent til etter prøven med ny låt”. Eller det kan være beskjeder til deg selv: ”Du var stresset forrige gang, ro deg ned!” Eller: ”Husk Tore.” Bak sistnevnte beskjed kan det ligge ei melding om at Tore neste gang må få bredere plass under instruksjonen, eller at han må få et klapp på skuldra.

”Inviter kontaktlærere neste gang,” osv. Noe annet som er viktig å notere i loggen, er en bedømming av samspillmelodien. ”Kjempelåt,” eller ”for vanskelig.”

Videre kan vi skrive ned hvem som skal ta med forslag på låt neste gang.

Et lite knep vi har lært oss er følgende: Vi bruker den hvite permen, den som kommer fram når du blar rundt, den bruker vi til sentrale evalueringer og beskjeder av mer generell art. Dette er stedet for de store sannheter. Det er her vi noterer ned evalueringen av nye forsøk. Her sto tidligere: ”Sangtentamen var smart, fortsett, men prøv å videreutvikle den.” Kommentarer som: ”Vent med komposisjonsarbeid til våren.” Eller: ”Bruk låten Pay me my money down til å lære elevene linedance.” Her kan også stå ei evaluering av repertoaret for skoleåret. Følgende beskjed kan være grei å finne ved oppstarten av nytt skoleår: ”Repertoaret fungerer for trinnet, flott progresjon.” En slik melding betyr at tingene er i boks, tut og kjør. Opplegget er nemlig prøvd, testet og funnet i skjønneste orden. Men som regel står det at en eller annen melodi må enten skiftes ut, eller flyttes til et annet klassetrinn. Eller at noen låter må skifte plass, slik at progresjonen blir mer naturlig. Alle disse kommentarene er sunnhetstegn fordi de forteller om et kritisk og engasjert arbeid. Et arbeid som løfter kvaliteten på timene i riktig retning. Hvert trinn og hver klasse får en ny logg hvert år. Loggene arkiveres og de er en meget stor ressurs for utviklingen av musikkfaget.

Det kan virke som loggføringen tar hele timen, men slik er det på ingen måte. Det er kun snakk om sekunder. Og som sagt; loggen er uunnværlig. Den skaffer oss en naturlig og nødvendig oversikt. Dersom lærere eller elever er usikre, har loggen svaret. Den er en sannhet som ikke kan diskuteres.

Når det nærmer seg vår eller høst og terminkarakterene skal føres, blar vi opp i loggen og der står en karakter for hvert instrument eleven har spilt på. Selvsagt er elevene opptatt av karakterer. Heldigvis. Karakteren må gjenspeile elevens innsats og ferdighet. Eleven må kjenne til faktorene han bedømmes ut fra, og han må føle at karakteren er rettferdig.

3.5.6. Karaktersetting

”Du må sjekke karakterene i musikk. Tror det må være noen feilføringer, se her for eksempel, på Eva, du har skrevet en treer, men hun har jo ellers bare femmere og seksere i alle fag.”

Tidligere var musikk et teorifag, i likhet med de fleste andre fag. Elever som var teoretisk flinke, fikk også god musikkarakter. Men det skjedde et skifte, heldigvis. Musikkfaget fikk et annet innhold. Musisering overtok for teori og pugg. Helt andre ferdigheter skulle utvikles, og karakteren eleven skulle få, var basert på nye forutsetninger. Ikke rart at den våkne og plikttoppfyllende klassestyrer reagerte når hennes skoleflinke elev plutselig fikk en treer. Ikke rart foreldrene klaget på musikkarakteren til sin datter, hun hadde jo alltid hatt en femmer i faget: ”Hun fikk jo en femmer på prøven i notelære, og fem pluss i musikkhistorie!”

I begynnelsen var det vanskelig, og ubehagelig med alle klagen. Ikke det at antallet var svimlende høyt, men noen klager ble det jo på ei skole med fem hundre musikkelever.

Dette var en overgangsperiode da musikkfaget gjennomgikk en forandring i balanseforholdet mellom teori og praksis. Nå er det langt færre klager, i år hadde jeg ingen klager på de 324 karakterene jeg satte. I fjor hadde jeg to klager. At det kommer noen klager er helt naturlig, fordi det er fort gjort å føre feil, og i tillegg finnes og noen grensetilfeller som kan diskuteres. Det har faktisk hent at eleven har tilbydd en ekstra opptreden for lærer, for å gi ham bedre grunnlag for vurdering!

Hva vektlegges, og hvordan settes karakteren?

Dersom det kommer få klager på karakterer i et fag, kan det ha sine grunner. Jeg tror den viktigste grunnen er at læreren tydeliggjør faktorene for karaktersetting. Elevene må ha et forhold til dem, også som en erkjennelse og aksept. I tillegg må eleven få stadige tilbakemeldinger på sine prestasjoner, slik at han leser sine bevegelser langs skalaen. Når karakteren så blir satt, kommer den ikke som en overraskelse. Å være misfornøyd med en karakter, betyr ikke nødvendigvis en klage. Det finnes elever som er misfornøyd med karakteren, likevel har de ingen problemer med å akseptere den – de er ikke fornøyd med

egen innsats, det er her det stikker. Egentlig et ideelt utgangspunkt både for elev og lærer. Her har vi en elev som vil noe, og lærere er glade for motiverte elever.

”Hva kan jeg gjøre for å få en bedre karakter?” Dette er drømmespørsmålet til en lærer. Fordi dialogen er nær og vennlig, og fordi rollene er tydelige; målbevisst elev – lærer med makt til å hjelpe. Selvsagt får eleven oppskriften, det skulle bare mangle. Og han får underveisbeskjeder om hvordan utviklingen går: ”Ja, nå er det tydelige forbedringer!” Eller: ”Litt til, så er du der.” Ingen ting føles bedre enn å gi karakterforbedring til nettopp en slik elev.

Hvilke momenter skal så vektlegges? Vi har nå kommet til det spørsmålet jeg har gruet meg aller mest til å stille. Dette fordi jeg vet at særheten til Kippermo-modellen synliggjøres. Her er vi ute å kjøre i forhold til normen ved mange andre skoler (har diskutert med flere som har ledd av oss), sannsynligvis også i forhold til Kunnskapsløftet. Mitt mål med denne oppgaven, er ikke å skape en idealmønstre for å oppfylle Kunnskapsløftet på alle områder. *Målet er å fortelle om tilblivelsen av en modell og grunngi de valgene som modellen har gjort.*

Vår måte å tenke karaktersetning på kan kanskje best beskrives gjennom enkeltaktiviteter:

- Spill
- Sang
- Dans
- Instruksjon
- Komposisjon
- Evne til å forstå, og til bruke notasjonsmåter
- Entusiasme
- Evne til å gi kompliment

Spill:

Elevene må inntre alle instrumentene vi bruker i bandsammenheng. Dette gjelder i åttende og niende, mens i tiende kan elevene fordype seg i ett instrument, dersom de ønsker det. Dette siste skoleåret velger de fleste en både- og løsning, de velger to, tre instrumenter.

På seksjonsmøter har musikk lærerne diskutert seg fram til en lik holdning til vurdering av elevene. Vi har funnet fram til holdninger vi ønsker å stå for: Vurderingen av spilleferdighet er ikke ensidig, rå og brutal – vi bedømmer ikke ferdighetsnivået ensidig. Vi observerer holdningen til eleven; positiviteten når han tar i mot instruksjonen, eller mangelen. ”Nei, huff, jeg vil skifte instrument”, er ingen god startreplikk fra eleven. Heller ikke: ”Dette var kjedelig!”

At eleven tar i mot instruksjonen med en offensiv holdning, og viser interesse for å lære seg spillestemmen – det er en god start. Videre vektlegger vi hardt arbeid over tid, denne viljen premieres karaktermessig. Mens jeg instruerer en elev, hender det at jeg kaster blikk mot andre ferdiginstruerte for å observere om de øver videre. Denne observasjonen er en av de viktigste for dannelsen av karakterbildet.

Ferdighetsnivået en elev har tilegnet seg på et instrument teller selvsagt når karakteren skal settes. Hvordan eleven har jobbet for å komme dit, teller også.

Sang:

Vi gjør elevene tidlig oppmerksomme på at det viktigste ikke er å synge ”pent”, men derimot er volumet viktig. Jeg har aldri funnet helt ut om vi lærere virkelig mener dette, eller om det bare er et utsagn for å få dem til synge. Dersom de ikke må framvise skolerte sangstemmer, tør de mer. De har fokus på å lage lyd, noe alle får til. Dette er absolutt en betingelse for senere tone- og klangforming. Er lyden der, er neste trekk å forme den til vakker sang.

Det føles veldig vondt å må sette dårlig sangkarakter på elever som er beskjedne. Jeg tror det er humant og etisk riktig å vise forståelse her, vi kjenner nemlig elevene såpass godt at slike hensyn kan tas. En karakter er en observasjon, tolkning og forståelse.

Dans:

Ingen av musikk lærerne på Kippermoen har bakgrunn i dans. Vi danser ikke engang på fester. Ikke tør vi reise på kurs heller.

Dans skal ha plass i musikkundervisningen, det har alle læreplaner slått fast så langt tilbake jeg kan se, så hva gjør man da? Vi unnskylder oss litt med at elevene får flotte dansopplegg i kroppøvingstimene. I tillegg leier skolen inn årlig dyktige dansepedagoger som kjører hele dagsopplegg i forskjellige danseslag. Vi lærere er tilstede, deltar på observasjonsnivå og merker oss innsats og ferdigheter hos elevene.

Vi føler likevel ikke at dette blir tilstrekkelig. Løsningen er å la elevene være en ressurs. Vi bruker dansekyndige elever som mer enn gjerne vil være instruktører. De går fullt og helt inn for oppgaven; tar med CD, forteller om bakgrunnen for dansen, samarbeider om instruksjonen, gir kompliment – og får skryt og statushevning tilbake. Og en pluss på karakteren. Se eksemplet s.53, ”Pay me my money down”, som er et eksempel på en låt fra spillerepertoaret, valgt ut med tanke på dans. På arrangementsarket ligger også en link til linedance-kurs på nett. Springsteen har nettopp besøkt Norge, i denne forbindelsen presenterer vi litt historisk stoff om pophelten.

Jeg har tidligere beskrevet hvordan sangtentamen blir gjennomført. Elevene blir oppfordret til å framføre en sang, og øve inn et lite show. Ofte velger elevene å danse. Dette kan være en dans som noen av elevene kjenner, og som de lærer videre til de andre på gruppa. Eller de kan velge å koreografere noen passende trinn. Et særdeles pluss til koreografen og instruktøren, men også pluss i margen for alle som trør trinnene.

Vi prøver å finne noen samspillmelodier som er spesielt dansbar. Et slikt eksempel er altså ”Pay me my money down” av Bruce Springsteen. I hver klasse finnes elever som kan danse Linedance, elever som mer enn gjerne vil være instruktører. Dansere og instruktører evalueres.

Instruksjon:

Ingen blir tvunget til instruksjon, dette er ingen obligatorisk oppgave for alle elever. Imidlertid er Kippermo-modellen avhengig av at noen elever tar på seg instruksjonsoppgaver; innenfor samspill, sang og dans. Denne instruksjonen premieres selvsagt karaktermessig.

Komposisjon:

Vi har ingen lang erfaring i å la elevene komponere, vi er knapt kommet til planleggingsstadiet. Et tidligere lagerrom har fått benker, kontakter og PC-er med komposisjonsprogram. Musikk lærerne skolerer seg for tiden i Finale, Band in a box og Garage band. Samtidig diskuterer vi undervisningsopplegg for komposisjon. Vi ser for oss at elevene også kan bruke mobiltelefoner som komposisjonsverktøy.

Vi velger også å se på *improvisasjon* som en form for komposisjon, den eneste former som er i bruk pr dags dato på Kippermoen.

Evne til å forstå, og bruke notasjonsmåter:

Vi avholder sjelden eller aldri rene teoriprøver, heller ikke i notelære. Elevene kommer i kontakt med notasjonsmåter under innøving av låter. Vi bruker noter, og vi bruker akkorder for tangenter og for gitar. I tillegg presenterer vi også tabulatur. Elevene må lære å forholde seg til disse notasjonsmåtene, og de må også lese våre utarbeide notasjonsark. Lærerne merker seg elevens ferdigheter og gjør notater i loggen.

Entusiasme:

Dette er et viktig punkt; uten entusiasme blir musikkfaget tilnærmet meningsløst. Så kan man jo si at det er lærerens oppgave å skape entusiasme, og at eleven ikke kan straffes for å mangle den. Vel, vi velger å belønne entusiasme. Og kom ikke å si at dette ikke er en målbar ressurs.

Evne til å gi kompliment:

Dette punktet har skapt diskusjon. ”Hvordan kan dere forlange at elevene går rundt å roser hverandre? Det blir jo bare ett spill. Elevene gjør seg falske for å oppnå bedre karakter.”

Beklager, det tror jeg ikke noe på. Tvert i mot mener jeg at gode holdninger skal premieres. Nå kommer noe viktig: *Grunnlaget for utøvende musikk, er lysten og motet. Skal elevene tørre å stå på en scene, må de føle seg trygge på hverandre.* Denne tryggheten utvikles best gjennom at man roser hverandre og backer hverandre opp. Får du gode ord og en klapp på skulderen, har du et godt utgangspunkt når du står på scenen og skal prestere. En kommentar som går igjen hos publikum, er at elevene virker veldig trygge på hverandre.

Vi oppfordrer elevene til å være raus med kompliment – og vi opplyser at det teller for karakteren.

Karaktermøtet:

Vi har som sagt tolærersystem i alle praktiskeestetiske fag, også i musikk. Dette er en soleklar fordel, også når vi skal sette karakterer. Likevel ingen betingelse for rettferdig karaktersetting. Ved avslutningen av hvert semester, har vi flere karakterer på hver elev. I snitt rekker vi å øve inn tre samspillmelodier, dermed har vi tre karakterer for diverse instrumenter eleven har spilt på. Karakterene står klare i loggen, de bare venter på å bli lagt sammen. I tillegg kommer noterte inntrykk fra eventuell annen aktivitet; dans, instruksjon eller sangtentamen. Som tidligere sagt vektlegges også evnen til å vise entusiasme og gi ros.

Vi har dermed tilstrekkelig inntrykk og underkarakterer til å fastsette en terminkarakter på karakterarket.

Nedenfor viser jeg hvordan en årsplan fortoner seg for 9. Trinn. Her ser vi aktiviteter som karaktersettes:

Tidsrom	Kompetansemål	Læringsressurser	Metode/arb måter	Tverrfaglig	Digitale verktøy	Vurdering
Uke 34-36 musisering	Bruke musikkens grunnelementer gjennom innøving av repertoar. Vekt på rytmisk musikk. Skape egne danseuttrykk.	Benytte instrumenter på musikkavdelingen. Akkordskjema og tekst. Presenter også andre notasjonsmåter	Elevene velger, og presenterer melodivalget. Lærer og utvalgte elever som hjelpeinstruktører leder innøvingen.	Samarbeid med forming i utarbeidelsen av promotion fram mot konsert. Plakater. Engelskfaget med vekt på uttale og tekstforståelse.	It's learning Opplæring i rigg og mixebord.	Elevene evalueres etter entusiasme, øvingsiver og framskritt, samt evne til samarbeid. Egenvurdering på it's learning
Uke 37 Framføring OBS: Denne type aktivitet gjentas i bolker utover året. Der det senere i planen står musisering referer vi til denne bolken.	Bruke relevante faglige begreper i presentasjonen av selvvalgt musikk. Bruke digitalt opptaksutstyr.		Klassen holder konsert for kontaktlærere, vaskere, vaktmester. Opptak og cd innspilling.	Samarbeid med forming; lage uttrykk for label og cd omslag.	Benytte programvare for opptak i studio, burning av cd og utvikling av label. It's learning	Seriøsitet og ansvarfølelse. Faglige prestasjoner. Vilje til å delta i rigging og opprydding. Egenvurdering på It's learning Video- og lydopptak
Uke 38 Sjangerlære	Gjenkjenne og beskrive musikalske stiltrekk fra sjangeren reggae/latino (eller annen valgt sjanger) Gjenkjenne og benevne forskjellige instrumenter innen sjangeren.	Lytte-eksempler Instrumenter Banebrytende og toneangivende artister innen sjangeren.	Forelesning Aktiv lytting Enkel musikkanalyse		It's learning	Engasjement Test på It's learning
Uke 39 – 43						

Uke 39 – 43 Musisering	Øve inn sanger fra ulike sjangere.	Skolens sangperm, med i alt 100 sanger fra forskjellige land og forskjellige	Klassen synger fra korbenk. Lærer og utvalgte elever komper. Piano, gitar og	En del av tekstene på norsk blir tema i norsktimen. Oversettelser fra tysk og		Entusiasme. Vilje til å bidra med sin stemme, og at den høres. Faglige
---------------------------	------------------------------------	--	--	--	--	---

Uke 45 - 48 Musisering						
Uke 49 sang	Øve inn sanger fra ulike sjangere.	Skolens sangperm, med i alt 100 sanger fra forskjellige land og forskjellige tidsperioder.	Klassen synger fra korbenk. Lærer og utvalgte elever komper. Piano, gitar og perc.	En del av tekstene på norsk blir tema i norsktimen. Oversettelser fra tysk og engelsk.		Entusiasme. Vilje til å bidra med sin stemme, og at den høres. Faglige framskritt.
Uke 50 sangtentamen	Velge uttrykk og formidlingsform i egen musisering. Skape egne danseuttrykk.	Sangperm, Komp instr. Lys. Rekvisitter	Sangtentamen. Klassen deles i tre grupper. Øver inn sang med show. Opptrer foran klassen			Evne til å nå mål under gitt tidsramme. Gruppens sangprestasjon, valg av framføring.

Uke 49 sang	Øve inn sanger fra ulike sjangere.	Skolens sangperm, med i alt 100 sanger fra forskjellige land og forskjellige tidsperioder.	Klassen synger fra korbenk. Lærer og utvalgte elever komper. Piano, gitar og perc.	En del av tekstene på norsk blir tema i norsktimen. Oversettelser fra tysk og engelsk.		Entusiasme. Vilje til å bidra med sin stemme, og at den høres. Faglige framskritt.
Uke 50 Sangtentamen	Velge uttrykk og formidlingsform i egen musisering. Skape egne danseuttrykk.	Sangperm, Komp instr. Lys. Rekvisitter	Sangtentamen. Klassen deles i tre grupper. Øver inn sang med show. Opptrer foran klassen			Evne til å nå mål under gitt tidsramme. Gruppens sangprestasjon, valg av framføring.

Tidsrom	Kompetanse mål	Læringsressurser	Metode/arb.måter	Tverrfaglig	Digitale verktøy	Vurdering
Uke 1-2 Sjangerlære	Gjenkjenne og beskrive musikalske stiltrekk fra sjangeren negro spiritual (eller annen valgt sjanger)	Lytte-eksempler Instrumenter Banebrytende og toneangivende artister innen sjangeren.	Forelesning Aktiv lytting Enkel musikkanalyse		It's learning	Engasjement Test på It's learning
Uke 3 - 6 Musisering	Bruke kunnskaper om sjangeren negro	Kor!				

	spiritual i utøvelsen					
Uke 7 Prøve	Gjenkjenne og beskrive musikalske stiltrekk .	Lytte-eksempler	Prøve			Faglige prestasjoner
Uke 8 – 11 Musisering	Bruke symboler for besifring og akkordprogresjon. Bruke relevante gaglige					
Uke 14 - 17 Musisering						
Uke 18 – 19 Improvisasjon	Improvise innenfor sjangeren reggae/latino/negro spirituals. Rytmask improvisasjon.	Instrumenter Lytte-eksempler	Elevene improviserer innen gitte rammer.		Opptak lyd og bilde It's learning	Engasjement deltakelse. Egen vurdering på it's learning Video/lyd
Uke 20 sang	Øve inn sanger fra ulike sjangere. Om hvordan musikk gjenspeiler trekk ved samfunnsutviklingen. Musikkforbruksvare.	Skolens sangperm, med i alt 100 sanger fra forskjellige land og forskjellige tidsperioder.	Klassen synger fra korbenk. Lærer og utvalgte elever komper. Piano, gitar og perc.	En del av tekstene på norsk blir tema i norsktimen. Oversettelser fra tysk og engelsk.		Entusiasme. Vilje til å bidra med sin stemme, og at den høres. Faglige framskritt.
Uke 21 sangtentamen	Velge uttrykk og formidlingsform i egen musisering.	Sangperm, Komp instr. Lys. Rekvisitter	Sangtentamen. Klassen deles i tre grupper. Øver inn sang med show. Opptrer foran klassen			Evne til å nå mål under gitt tidsramme. Gruppens sangprestasjon, valg av framføring.
Uke 22 - 25 Musisering						

3.5.7. Musikkfaget og den vanskelige eleven

Hvem er så den vanskelige eleven? Er det eleven som driver hærverk? Eller han som ikke vil synge? Kanskje han som vrir stemmeskruene på gitarene slik at de blir ustemte? Kanskje hun som ikke vil hjelpe sidemannen bak keyboardet? Kanskje han som til stadighet poengterer at musikk er noe dritt? Eller han som ikke makter å lære spillestemmen sin?

Skal jeg gi noen definisjon på hvem problemeleven er, velger jeg å si at *han er eleven som trenger spesiell oppmerksomhet og oppfølging*. Han er eleven som gir oss spennende utfordringer.

Fraskrivningstanken:

I forkant av karaktermøter for orden og oppførsel, har vi som regel møter der alle lærerne diskuterer hvordan vanskelige elever skal behandles og oppfølges.

”Vil eleven ikke oppføre seg, må han se til å komme seg ut av klasserommet!”

Denne holdningen kan forstås. Problemet ligger hos eleven. Skolen er et tilbud til elever som vil noe. Og vil man ikke, så er det greit, men da må eleven ut. Ut av klasserommet og inn på rektors kontor, eller inn til rådgiver. Eleven må tilbys et spesialpedagogisk tilbud. Vanskelige elever skal ikke vanlige lærere bruke energi på. Elever som sliter ut lærere og som ødelegger klassemoralen, de har ingenting å gjøre i vanlig undervisning.

Innenfor musikkseksjonen er vi enige om at dette ikke er den riktige løsningen.

Utfordringstanken:

Kippermo-modellen skal bygges på høy grad av mestringsfølelse, også for den vanskelige eleven. En slik målsetting er den eneste riktige. Og den forplikter. Skal målsettingen realiseres, må vi være villige til å til å definere hvor problemet ligger, og vi må være villige til å bruke energi på å finne løsninger. Svaret finnes alltid i å lære seg eleven å kjenne, for deretter å prøve ut svært konkrete tiltak. Vi velger å se på eleven som ei utfordring. Hver elev er forskjellig, og hver elev bør møtes med individuelle tiltak – også ”den vanskelige eleven”.

Det handler om å vise forståelse, men også om å sette grenser.

Noen eksempler på problemløsning:

Når 9D skulle ha musikk, merket vi ofte at en gitar var ustemt ved timestart. Ikke bare ustemt, men det var så vidt strengene hang fast. Vi forsto at synderen måtte være elev i klasse 8B som hadde musikk i timen før. Neste gang denne klassen hadde musikk, foretok vi en liten sjekk. Etter at alle gitarelevne hadde hengt instrumentet sitt på plass, sjekket lærer stemmingen. En gitar var skrudd på. Elevene måtte så holde ei hånd på den gitaren de nettopp hadde hengt opp. Alle fant sin gitar. Synderen også. Vi lot klassen ta friminutt før tida, holdt tilbake eleven og fikk i gang en rolig samtale om problemet. Fortalte litt om regler på avdelingen, litt om karaktersetning og endte opp med en muntlig avtale; ikke mer skruing, så skulle alt glemmes. Det fungerte.

Elevene ønsker klare regler som skaper trygghet og uforutsigbarhet. Da er det viktig at reglene presenteres og at overtrampene får sine sanksjoner, alt innen et humant rammeverk. Lærerne ved musikkavdelingen har ofte registrert et påfallende faktum; elever som viser dårlig oppførsel i andre fag og timer, har en langt bedre oppførsel når de er på musikkrommet. Vi takker for at det er slik, og mener at grunnen ligger hovedsakelig i en klar presentasjon og håndtering av regler – preget av enighet hos musikkklærerne.

Jeg har tidligere nevnt at elever som er leie av teoretisk skole, ofte blomstrer i musikktimene. Selvsagt er disse elevene ikke å anse som vanskelige elever, heller tvert imot, å undervise i musikk blir en enda større glede.

Eleven som sliter med å lære seg spillestemmen sin, kan nok skape frustrasjoner hos en lærer som stresser med å gi hjelp til alle. Tidsfaktoren er viktig – blir andre elever sittende uten instruksjon, blir det før eller senere uro. Problemet har heldigvis ei enkel løsning; eleven må selvsagt få sin tilpassede oppgave. Han skal ha en spillestemme som han mestrer like elegant som sidemannen. Dermed eksisterer ikke problemet. Selvsagt stiller dette stor krav til læreren, som må ha klargjort et helt arsenal av spillestemmer med varierende vanskelighetsgrad. Med litt trening, er dette overhodet ikke noe problem. *En tilpasset undervisning med høy grad av differensiering*, er et kjernemål i Kippermo-modellen. Nettopp fordi dette er selve betingelsen for vårt viktigste mål; *stor mestringsfølelse*.

Kippermoen utfører årlige mestringsundersøkelser: ”Hvordan føler du at du mestrer dette faget? Svært dårlig, dårlig, bra eller veldig bra?” På denne undersøkelsen ligger praktisk–estetiske fag alltid i toppskiktet, sist svarte 98% bra eller veldig bra for musikkfaget. På spørsmålet ”hvilket fag liker du best?” scorer kroppsøving og musikk høyest.

Musikkseksjonen går så langt, at vi påstår at musikkfaget er ekstra egnet til å møte elever av mange slag. Musikk er faktisk et spesialpedagogisk tiltak i seg selv.

3.6. Musikk som utdanningsvalg

Jeg husker godt første turen. Vi hadde demontert og pakket anlegg, båret ned instrumenter og plassert hele lasten på en slitt liten tilhenger. Surret ei pressenning rundt. Noen elever syklet ved siden, noen satt i bilen min, mens andre klamret seg fast på tilhengeren. Kjøreturen varte i fem minutter og destinasjonen var ”Kulturverkstedet” og en såkalt ”lunsjkonsert”. Det viste seg at publikummet hovedsakelig besto av damer godt over sytti. Valgfag, som det het den gangen, besto av langhårete heavy metalfans – noe repertoaret også bar preg av. Det som reddet konserten var damenes interesse for etternavnene til elevene og hvem foreldrene var. Vi hadde likevel feilberegnet vårt publikum, og trakk lærdom av det.

Dette var første gangen vi ”la ut på veien”, senere skulle det bli mange og lange turer. Jeg husker første gangen vi virkelig følte oss som helter. Jeg sier vi, spesielt når jeg blir ivrig, selvsagt var det elevene som var helter – ikke lærerne. Likevel blir det en slags enhet bestående av elever og lærer, vi blir sammensveiset gjennom felles opplevelser. Vi føler likt, og oppturer og nedturer preger oss på samme måte. Tilbake til den første heltefølelsen: NRK ville komme på skolen for å gjøre opptak. Vi så for oss en radioansatt person med båndopptaker under armen. Det som kom var noe helt annet; en diger buss, like lang som halve skolen, og ut av denne bussen kom den ene teknikeren etter den andre. Ikke før vi hadde forklart hvor musikkavdelingen lå, rullet og slet de en tykk kabel ut fra bakdøra på bussen, langs yterveggen, rundt skolen, oppover veggen og inn i musikkrommet i andre etasje. Elevene spilte og sang ”We dont need no education” av Pink Floyd, og kabelen leverte flotte musikkprestasjoner tilbake til bussen der en tekniker med store øreklokker satt og mikset lyd. Senere satt vi klistret til radioen og ventet på øyeblikket da valgfag ved Finnbrauten ungdomsskole skulle presentere seg utover eteren. En rus var det. Og avisen skrev om prestasjonen. Siden har opptaket blitt spilt flere ganger. Fortsatt holder det mål. Noen av oss bløffer til venner og sier at det virkelig er Pink Floyd som spiller..

Tidligere rammer:

Tidligere valgfag ble tildelt en langt større timeressurs enn nåværende utdanningsvalg. Den gangen hadde Kippermoen to musikk-valgfaggrupper på åttende trinn – ei for elever som ikke valgte tysk, og ei for dem som valgte tysk. Tyskelevne fikk to timer, de andre tre. Samme ordning gjaldt for niende (før ordningen med 10 år skole). Nå har vi bare ei gruppe pr trinn, med en totimers ressurs.

I tillegg har vi mistet en del av den friheten vi hadde. Tidligere læreplanverk dikterte i mindre grad hva faget skulle innholde. Kunnskapsløftet styrer aktiviteten:

Nåværende rammer:

Timetall:

Timetall er oppgitt i 60-minutters enheter.

UNGDOMSTRINET: 8.–10. Årstrinn: 113 timer

(Utdanningsdirektoratet: læreplan for utdanningsvalg)

Formål:

Utdanningsvalg skal bidra til å skape helhet og sammenheng i grunnopplæringen og knytte grunnskole og videregående opplæring bedre sammen. Å få prøve ut interesser og bli bevisst egne evner og anlegg kan bidra til at flere foretar mer kunnskapsbaserte valg av utdanning og yrke. Faget skal bidra til økt forståelse av arbeidslivets krav om kunnskap og kompetanse og bidra til å skape grunnlag for entreprenørskap.

Opplæringen skal gi elevene erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter i ulike utdanningsprogram i videregående opplæring og aktuelle yrker. Elevene skal gis mulighet til praktisk aktivitet og fordypning i fag. Opplæringen i faget skal legge til rette for at den enkelte elev kan få prøve ut og reflektere over sine valg.

Opplæringen skal legge til rette for bruk av hensiktsmessige arbeidsformer, både i skole og arbeidsliv, og for bruk av ulike læringsarenaer som kan gi bred faglig tilnærming gjennom kontakt og samarbeid med videregående skoler og arbeids- og næringsliv. Faget skal legge grunnlag for videre opplæring, arbeid og livslang læring.

(Utdanningsdirektoratet: læreplan for utdanningsvalg)

Kompetansemål etter 10. årstrinn:

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne beskrive de ulike utdanningsprogrammene i videregående opplæring, forklare forskjellen på strukturen for studieforbereende utdanningsprogram og yrkesfaglige utdanningsprogram, og samtale om hvordan disse kan gi ulike yrkes- og karrieremuligheter presentere lokalt arbeids- og næringsliv og vurdere arbeidsmulighetene innenfor noen valgte utdanningsprogram og yrker.

Utprøving av utdanningsprogram:

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne planlegge, gjennomføre og dokumentere aktiviteter og arbeidsoppgaver knyttet til kompetansemål fra valgte utdanningsprogram i videregående opplæring.

Om egne valg:

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne reflektere over og presentere utdanninger og yrker i forhold til egne interesser og forutsetninger, vurdere videre valg av utdanning og yrke basert på erfaringer fra utprøvingen.

(Utdanningsdirektoratet: læreplan for utdanningsvalg)

Overnevnte formål og kompetansemål for utdanningsvalg, er vårt utgangspunkt ved Kippermoen når vi skal lage årsplaner i dette faget. Ut fra vår tolkning av disse sitatene, har vi laget en mal for årsplan. Denne malen brukes av alle fagene som har utdanningsvalg, også musikk.

Jeg møter stadig på musikk lærere fra andre skoler som fortviler over at utdanningsvalg-ordningen ikke gjør det mulig for skolen å innlemme musikkfaget i denne ordningen. Jeg forstår at mange har observert begrensningene og innsnevringen relatert til tidligere ordninger og læreplaner. Jeg mener likevel at kunnskapsløftet holder muligheten åpen. Men det må en porsjon smidighet til – og en porsjon freidighet.

Jeg prøver meg fram med følgende plan, men tillater meg under gjennomføringen, å lage utprøvningsdelen (utøvende del) større enn 60% som planen viser:

Hoved områder	Kompetanse mål	Lærings ressurser	Metode /arb.måter	Tverrfaglig	Digitale verktøy	Vurdering
OM VIDEREGÅENDE OPPLÆRING OG ARBEIDSLIV 20%	Beskrive de ulike utdanningsprogrammene i vgo	Presentasjon via rådgiver	Etterarbeid med faglærer			
	Forklare forskjellen mellom studieforberedende og yrkesfaglige studieprogram	Faglærer Elever og lærere ved videregående	Gjennomgang av brosjyremateriell. Vi besøker skolen deres		Fysiske brosjyrer og nettbaserte	Skriftlig prøve
	Samtale om hvordan de ulike utd.programmene kan gi ulike karriere-muligheter. Vurdere arbeidsmulighetene innenfor noen valgte utdanningsprogram og yrker.	Profesjonelle Musikere Vefsn-ensemblet	De besøker oss. Spiller og gir oss yrkesrelaterte informasjoner . Intervju	Utvekslingskonsert		
UTPRØVIN G AV UTDANNI	Planlegge, gjennomføre og	Lærer Musikk skole Litteratur Internett	Få musikererfaring gjennom å forberede og gjennomføre	Lære engelsk tekster. Jobbe med dans,	Internett Film Opptaksutstyr	Jevnlig evaluering; innsats og oppnådd ferdighet

UTPRØVING AV UTDANNINGSPROGRAM 60%	dokumentere aktiviteter og arbeidsoppgaver knyttet til kompetansemål fra valgte utdanningsprogram i vgo	Lærer Musikkskole Litteratur Internett	konsert	drama og film. Historie	Internett Film Opptaksutstyr	Jevnlig evaluering; innsats og oppnådd ferdighet
		Lærer Foreldre Kulturskole	Planlegge og gjennomføre turnè. Studioarbeid, skaping av label og cd cover	Lære engelsk tekster. Jobbe med dans, drama og film. Historie Språk, forming	Programvarer Digitalt opptaksutstyr. Labelprogram	Jevnlig evaluering; innsats og oppnådd ferdighet Innsats/nådd resultat
OM EGENE VALG 20%	Reflektere over og presentere utdanning og yrker i forhold til egne interesser og forutsetninger	Rådgiver Lærer Brosjyrer Nett	Samtale i gruppe. Skrive ned betraktninger	Norskfaget	Presentere på data	Skriftlig og muntlig evaluering
	Vurdere videre valg av utdanning og yrke basert på erfaringer fra utprøvingen	Rådgiver Lærer Brosjyrer Nett	Samtale med lærer og rådgiver	Norskfaget	Presentere på data	Skriftlig og muntlig evaluering

Jeg har valgt å betrakte Utdanningsvalg i musikk som bestående av to deler, hver med sine klart avskilte oppgaver.

- 3.6.1. Skole/yrkesorientering
- 3.6.2. Utøvende del

3.6.1. Skole-/yrkesorientering:

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne reflektere over og presentere utdanning og yrker i forhold til egne interesser og forutsetninger, vurdere videre valg av utdanning og yrke basert på erfaringer fra utprøvingen. (Utdanningsdirektoratet: læreplan for utdanningsvalg)

På skole/yrkesorienteringsfeltet har vi to ekspertiser. Den lokale og den eksterne. Skolens rådgiver har utarbeidet årlige rutiner på å gi ei grundig klassevis orientering. I tillegg står kontordøra åpen for samtaler om disse temaene. Grupper eller enkeltelever er velkomne til å få svar på spørsmål om avgjørende valg angående deres framtid.

I tillegg får skolen også besøk av den eksterne ekspertise; rådgiverne fra videregående skole.

Kompetansemål etter 10. årstrinn:

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne beskrive de ulike utdanningsprogrammene i videregående opplæring, forklare forskjellen på strukturen for studieforberedende utdanningsprogram og yrkesfaglige utdanningsprogram, og samtale om hvordan disse kan gi ulike yrkes- og karrieremuligheter presentere lokalt arbeids- og næringsliv og vurdere arbeidsmulighetene innenfor noen valgte utdanningsprogram og yrker.

(Utdanningsdirektoratet: læreplan for utdanningsvalg)

Her skulle vi hatt egne arbeidsbøker for elevene. De skulle notert, samlet brosjyrer og opplysningsmateriell, samlet alt i ringpermer. Etterpå skulle vi hatt prøver med påfølgende karakter. Jeg vet de gjør det på denne måten i de fleste fagene som har utdanningsvalg. Jeg burde gjort det også i musikk. Jeg svikter her. Jeg unnskylder meg med at rådgiverne gjør en fantastisk jobb, i tillegg besøker vi jo videregående skole for at musikkelevne skal få ei enda bedre orientering. Og om ikke dette var nok, inviterer vi profesjonelle musikere som besøker oss og forteller om musikeryrket. Men jeg vet at jeg likevel svikter i dette opplegget. Jeg lager en plan som *ser* veldig akseptabel ut. Deretter tar jeg meg friheten til å forlate planen i ”den sanne musiseringens ånd”. Jeg forskyver og stjeler – rydder tid til musisering.

Prioriterer den utøvende del.

3.6.2. Utøvende del:

Hvem velger utdanningsvalg i musikk?

Elevene som gjør dette valget har samme ønske; de ønsker å musisere. De ønsker å synge, spille eller danse. De vil lære mer musikk, vil bli dyktigere, så dyktige at de kan stå på en scene og forhåpentligvis forføre et publikum. Men de ønsker også fri fra ei teoretiserende skole. Og de ønsker vennskap.

Hva er så lærerens ønsker? Hvilke målsettinger har han for sine elever i utdanningsvalg? Jeg er den heldige læreren som får disse timene på min timeplan. Jeg vet hva jeg vil; realisere elevenes ønsker. Dette høres edelt og flott ut, men sannheten er jo at våre ønsker er sammenfallende. Eller sagt på en annen måte; jeg vil ha glade og fornøyde elever – spesielt i

et fag elevene har valgt selv. Erfaringen forteller meg at den ypperste lykkestund for elevene, er øyeblikkene de står på en scene og formidler musikk til et lydhørt og entusiastisk publikum. Min jobb blir å gi dem disse øyeblikkene. *For å make dette, må jeg innta forskjellige roller – og jeg må lykkes i alle disse, ellers er målet rett og slett ikke realiserbart:*

- Den slue planleggeren
- Instruktøren
- Psykologen
- Estetiker
- Lydmannen
- Produsenten

Den slue planleggeren:

Det er fundamentalt viktig at utdanningsvalg i musikk blir et samspillbart ensemble, derfor er det viktig at besetningen muliggjør dette. Vi trenger ei eller flere bandbesetninger; vi trenger bass, slagverk, gitar, keyboard og sang. Den ideelle størrelsen på ei gruppe i utdanningsvalg er på tolv elever, men som oftest ender jeg opp med flere fordi pågangen er stor. Jeg kjenner elevene fra obligatorisk musikk, og kan være slue nok til å spesielt anbefale dette faget for en trommis, dersom jeg aner at dette instrumentet ikke blir representert i utdanningsvalg. Har jeg en sanger som tør å synge ut, som samtidig viser instruktøregenskaper, kan jeg jo prate litt frampå om mulighetene faget gir. Ofte trekker en frontfigur andre med seg. Er det få bassister på skolen, kan jeg jo spørre en eller to om de kunne tenke seg å velge utdanningsvalg i musikk. Har faget veldig mange søkere, og rådgiver må si nei til noen, kan jeg hjelpe ham med å bestemme hvem som får ønsket sitt oppfylt. Her velger jeg ut fra ønsket om å få den riktige besetningen. Fem bassister er ikke ei ideell løsning, fordi ingen av dem får spilt så mye som de ønsker. Antallet sangere oppad er ikke noe problem, men noen sangere bør vi ha.

Instruktøren:

Størrelsen på ei gruppe i utdanningsvalg ligger på tolv til tjue. Det er sjelden noen annen måte å organisere på, enn å lage flere ensembler innenfor gruppa. Sammensetningen av disse vil og bør variere fra låt til låt, men en gylden regel er å unngå at de dyktigste musikerne alltid havner i samme ensemble. Instruksjonsarbeidet jeg må utføre kan ligne på jobben jeg gjør i obligatorisk musikk, men noen forskjeller er tydelige. Dette er elever som er på et høyere nivå enn gjennomsnittseleven i klassen. Flere av elevene som velger musikk i fordypning, er

allerede små enere på sine instrumenter – mange har allerede kompetanse og ferdigheter som ligger over lærerens. Men min jobb er ikke først og fremst å være deres fintekniske instruktør, for denne jobben vil jeg faktisk ikke mestre – ingen musikk lærere er virtuoser på samtlige instrumenter. Slik er det bare. Dette må vi erkjenne, og det er viktig å ikke framstille seg selv som unik multiinstrumentalist – man blir garantert gjennomskuet. Gi heller skryt til den flinke eleven, og dersom eleven i tillegg går på kulturskolen – skap et samarbeid med kulturskolelæreren. Spør ham om han kan hjelpe eleven med innøvingen. Dermed skaper grunnskole og kulturskole et samarbeid som gagnar eleven – og begge skolene høster ære av elevens økte ferdigheter og kommende berømmelse. Av og til fungerer dette samarbeidet slik; kulturskolen gir ferdigheter, utdanningsvalg gir samspill- og konsertmuligheter. En helt ypperlig fordeling.

Selvsagt vil ei gruppe også bestå av elever som er urutinerte, og noen er kanskje nybegynnere. Disse trenger møysommelig instruksjon av lærer eller med-elev. Men dersom de ikke har et øvingsinstrument hjemme, vil de slite veldig i å henge med de andre elevene som ofte gjennomgår en rivende utvikling. Dette er kanskje de årene en musiker vokser mest.

Det å være musiker er en mangfoldig sak. Spilleteknikk er bare en liten del. Innlevelse, sceneopptreden og samspillferdigheter er andre momenter. Disse bør det jobbes seriøst med i utdanningsvalg. Likeså bevisst trening i ensemblekjemi.

Psykologen:

Bevisstheten om alle disse rollene jeg skriver om nå, kom etter evalueringen av grupper som ikke fungerte. Det hender dessverre at valgfaggrupper ikke makter å levere den konsertkvaliteten de har potensial for.

Ei gruppe slet med kjemien, og brukte alt for mye tid til unødvendig krangel og baktaling. Det virket som om denne prosessen betydde mer for elevene enn øving og musisering. Vi maktet knapt å bygge et repertoar, og de få låtene vi fikk øvd inn, nådde sjelden et presentabelt nivå. I ettertid så jeg at jeg burde grepet inn i denne prosessen av surmuling og uvennskap. Jeg så for sent hvilke grep jeg burde gjort – *jeg var ikke tilstrekkelig bevisstgjort på min rolle som psykolog*. I all min naivitet trodde jeg at jobben min bare besto i musikalsk veiledning, jeg kjente knapt til begrepet gruppepsykologi. Tenkte ikke på hierarki og rollefordeling. Tenkte ikke forebygging eller tiltak. Var for lite flink til å gjøre observasjoner og til å trekke slutninger. Jeg burde sett konfliktene som bygde seg opp, burde trukket i tråder og vært smart. Det finnes nemlig en ubegrenset mengde tiltak en lærer kan benytte seg av, dersom han ønsker å forebygge eller gripe tidlig inn i denne sosialiseringprosessen. Ofte må læreren selv

være et godt forbilde på positivitet og varme, han bør ha en fingerspissfølelse som registrerer temperaturer og svingninger. Kanskje kan han komme med forløsende kommentarer og kompliment. Kanskje kan han også være bevisstgjort på begrepet rettferdighet, sørge for at elevene føler de blir hørt, passe på at demokratiet innad i gruppa fungerer.

Selvsagt finnes det grupper i utdanningsvalg der alt er i skjønneste orden, det er bare å senke skuldrene, tut og kjør. Men vi må likevel ikke glemme at klientellet vårt er tenåringer på full fart inn i voksenverden – de er både barn og voksne på samme tid. De sliter med usikkerhet og må ofte prøve seg fram på tynn og usikker is. De er sarte og sterke på samme tid. Usikre på egen identitet. De prøver å finne seg selv, finne ut hvem de er og hvem de vil være. De er tålmodige, men også nærtagende. Dette er de raske skiftenes tid, med stadig utprøving. I denne prosessen er usikkerhet og sårbarhet naturlige ingredienser. Læreren er voksenpersonen som gjennom sin livserfaring kjenner til dette minefeltet. Han må styre og trekke i synlige og usynlige tråder, han må geleide og positivt manipulere, han må hjelpe dem til å trå riktig.

Kanskje er det i tillegg slik, at de som velger musikk har behov for å vise mer følelse enn andre. Dersom det virkelig er slik, betinger det ennå større grad av menneskekunnskap og psykologisk teft hos musikk læreren.

Estetikeren:

Jeg tror faktisk dette er den rollen jeg liker best. Det er her de små og enkle grepene gir store uttelling. Vi snakker om ”kosmetiske grep” som resulterer i magiske effekter. I beste fall snakker vi trolldom. Kunsten er å lese musikkelevens innerste uforløste potensial. Hva er det denne personen har som er unikt? Hvor er hans storhet? Hans genialitet?

Mange av oss har iboende kvaliteter som ligger godt skjult i bortgjemte kroker. Jeg vil være oppdageren som lyser med lykt, jeg ønsker en utviklet estetisk sans, ønsker øyne som ser kvaliteten og skjønnheten. Jeg vil ha gleden av å videreutvikle og polere. For å make dette, må jeg gjøre tre grep. *Jeg snakker om kosmetologens tre grep; først lese et potensial – deretter pudre over svakheter – og til slutt framheve det vakre.*

Nå skal jeg konkretisere: Eva spilte klarinett, men hadde mest lyst til å spille saxofon. Skolen hadde en gammel, likevel ok tenorsax som hun selvsagt fikk utfolde seg på. Tilfeldigvis hørte jeg henne nynne den melodien hun skulle øve inn på sax. Jeg merket meg stemmen hennes, klarte ikke helt å definere hva som grep meg, men jeg ga henne akkurat så mye kompliment at jeg kunne styre henne. ”Kan du øve litt og deretter prøvesynge for meg i mikrofonen?” Hun svarte kledelig beskjedent, ja. Neste gang vi møttes sang hun så hele inventaret kunne applaudert. Ikke det at hun var en utlært sanger, på ingen måte. Men hun hadde noe som var

nesten enda viktigere. Særegenhet. En stemme som kunne poleres og blomstre i all sin unike personlighet. En stemme, som til tross for sin uferdighet, hadde en uforklarlig pondus. Jeg snakker ikke om måten hun opptrådte på, jeg snakker kun om stemmen. Det var som om hun kunne synge tekster om hva som helst, og likevel bli trodd. En stemmesannhetens Mandela. Jeg vet ikke hvordan jeg skal beskrive, vet bare at hun hadde noe unikt. Noe som ville glede både henne og et framtidig publikum. Min jobb var å arbeide med flere ting samtidig; overbevise henne om eget talent, avdekke det og samtidig kamuflere svakheter.

En liten måned senere tok hun i mot ovasjoner fra et begeistret publikum. De hørte det som jeg hadde hørt.

Det følger alltid et neste skritt, nemlig å finne fram til låter som kler artisten. Gi ham et repertoar som framhever hans unike sider. En meget arbeidsom prosess. En jobb som er umulig uten å stadig være våken og lydhør for ny og gammel musikk.

Lydmannen:

Musikklæreren har det beste utgangspunkt for ”å kjøre lyd”. Han kjenner nemlig alle sangerne og musikerne, og kjenner i tillegg repertoaret. Og kanskje viktigst av alt; han kjenner alles styrke og svakheter. Dermed kan han bruke spakene til å utøve *strategisk lydestetikk*. Han kan kamuflere og polere. Dette er utrolig viktig. Et ensemble vil alltid ha sine klart svake og klart sterke sider, en manipulasjon er et usannsynlig betydningsfullt hjelpemiddel. En sluhemmelighet som ingen merker, et løft av ensemblelyd og prestasjoner – kanskje viktigere enn noe annet.

Det tok meg mange år i ydmykhet overfor profesjonelle lydfolk. Dette var et domene jeg hadde respekt for, mest på grunn av teknikkens finurligheter. Etter hvert som skolens lydanlegg holdt bra mål, følte jeg det ble et antiklimaks når valgfaggrupper spilte borte med annet PA-anlegg og fremmed lydmann. Ofte måtte jeg bite i meg frustrasjoner, ingenting låt som det skulle – etter mitt skjønn. Svakheter fikk store rom i lydbildet, mens musikalske høydepunkt ble tonet bort i en håpløs lydbalanse. Koringen vi hadde øvd på, og som var et definitivt høydepunkt, hørtes ikke fordi en dårlig gjennomført gitarsolo fra en sur gitar fikk hele lydbildet. Etter år med frustrasjoner, forsto jeg at lydmannens jobb ikke bare dreier seg om den tekniske innsikten jeg manglet. Den dreier seg vel så mye om repertoarkunnskap, artist og ensemblekunnskap – og lydestetikk.

For å skape et ideallydbilde, må en lydmann selvfølgelig også ha tekniske kunnskaper. Han må kunne rigging og pakking, må kjenne forsterker, høytalere og deres begrensninger. Og ikke minst – han må kjenne miksebordet. Han må lage seg en oversiktighet der alle sangere

og musikere har sin oppmerkede plass. Samtidig skal lydsjekken gi ei grunninnstilling av lyd og balanse, slik at alt sitter allerede ved første sekund av konserten. Ei besetning på to bassister, tre keyboard, et piano, slagverk, perkusjon, tre elgitarer, en halvakustisk gitar og seks sangere – er ikke uvanlig. Jeg som lydmann må hele tiden vite hvor på miksbordet alle disse utøverne er. En nødvendighet for å utøve strategisk lydestetikk. Lydmannen er en viktig medmusiker i ensemblet, og han har samtidig dirigentens makt til å påvirke enkeltdeler og helhet.

Produsenten:

Jeg vet ikke helt hva som ligger i den alminnelige forståelsen av produsentrollen. Personlig definerer jeg produsenten til å være en slags manager som muliggjør et kontaktforhold mellom utøver og publikum. Med andre ord en sammensatt rolle; en arrangør med ferdigheter innen økonomi og markedsføring. Dette høres vanskelig ut, men har man gjort dette én gang – gir dette mye overføringsverdi for neste forsøk. Det er viktig å velge seg en fornuftig rekkefølge i oppgavene:

- Hvem skal være vårt publikum?
- Når skal konserten/turnéen finne sted?
- Kan allerede innøvd repertoar brukes?
- Hvor henter vi midler fra?
- Hvilket PR-apparat skal brukes?

Utdanningsvalg i musikk har noen uskrevne oppgaver basert på en form for hevd: Selvsagt spiller vi på juleavslutningen, etter talen til rektor. Like klart spiller vi på vitnemålsutdelingen for tiende. Dette er obligatoriske spillejobber som vi ikke sier nei til – fordi dette er *representasjonsoppgaver*. Skolen og rektor setter pris på at vi gjør det, dette gir oss kredibilitet – og oppgaven passer oss. Musikkelevne liker å spille for medelevene, de liker klappet på skulderen etterpå og de liker statushevningen.

Dette er enkle spillejobber, også for musikk lærerens produsentrolle. Han kjenner tid, sted og publikum. Riggingen er forholdsvis enkel, vi ruller utstyret ti meter langs golvet, monterer og to timer senere kommer lydtesten. Alt er standardisert og gjennomtestet.

Det viktigste med utdanningsvalg i musikk, er at elevene får en smak av musikeryrket. Derfor må elevene også få kjennskap til så mange oppgaver som mulig innenfor yrket. Dette skjer ved at elevene får prøve flere av rollene som musikk læreren må innom for realisering av

konserter. Elevene må altså inn i planleggingen, de må få kjennskap til alt forarbeidet, de må delta i diskusjoner, de må velge hvilke tråder man skal trekke i. Elevene gjennomgår et raskt lyd- og rigge kurs. Vi trenger elevene som fysiske medarbeidere, først får de prøve seg på spillejobber i nærmiljøet.

Vi har ofte tatt på oss større eller mindre spilleoppdrag i byen (Mosjøen). Dette kan være konserter på lokale skoler som barneskoler, videregående eller folkehøgskoler. Vi tar også på oss veldedighetsoppdrag; gir et musikkbidrag som støtte til en god sak (se s. 108).

De siste årene har vi også holdt konserter på lokale puber, med ølservering og tilrop – men med trauste og entusiastiske foreldre tilstede. Produsentrollen her består i å gjøre tid- og stedavtaler. Skolene får alltid gratiskonserter, mens på pub-jobbene ”spiller vi på døra”. Sistnevnte er altså inntektsgivende arbeid, så her er det viktig med markedsføring. Dess flere vi får innenfor døra, dess større inntekter. Vi må koste på oss plakater og annonser i avisen. I tillegg sørger vi for å gi kulturavdelingen intervjuobjekter til en forhåndsomtale.

Målet er at de fleste gruppene får oppleve en turné. Disse blir alltid lagt på våren, i den stille sonen mellom muntlig og skriftlig eksamen.

Turnévirkosomhet er den største utfordringen for musikkklærerens produsentrolle. Han velger ut steder og skoler, og gjør tidlige avtaler om konsertbesøk. Deretter ringer han sentralbordet på valgte skole og ber om å få snakke med en musikkklærer. Han eller henne blir som regel tatt på senga, eller sjarmert i seng av et overraskende tilbud, jeg vet ikke, men de sier alltid ja. Det skulle for så vidt bare mangle, de får en gratis kvalitetskonsert – oppgaven er bare å få dem til å forstå denne gaven. Noe de gjør. Vi ber om å få holde konsert for hele skolen, noe som regel gjør dem betenkt, fordi de er engstelig for bråk fra publikum. Vi har aldri opplevd bråk; *ungdomsskoleelever holder konsert for andre ungdomsskoleelever* er et virkningsfullt konsept. Konsertens varighet er alltid den samme; førti minutter. Fordi dette er én skoletime, minus de minuttene publikum trenger for å finne plassene.

Når vi først er ute og reiser, er det viktig å holde flere konserter – derfor har vi ofte gjort avtale med en eller flere skoler i nærheten. Turnéen varer fra én til tre dager. Besøkte plasser til nå; Sandnessjøen to ganger, Korgen tre ganger, Brønnøysund en gang, Granmoen to ganger, Mo i Rana åtte ganger, Fauske og Bodø en gang, Steinkjer to ganger og Trondheim fire ganger.

Dersom vi behøver overnatting, skjer den på besøkende skole. Vi betaler selv bussutgifter – det vil si, noe fra egen konto, og noe får vi fra rektor.

Vi inviterer alltid lokalavisen, noen ganger kommer de, andre ganger ikke. Men like viktig er tilbakemeldingen som rektor får fra skolen vi besøker. Vi er tross alt ambassadører.

3.6.3. Integreringstanken

- Samarbeid med andre fag
- Samarbeid med dans og drama

Samarbeid med andre fag:

Vi har ingen fastlåste rutiner eller forpliktelser til å samarbeide med andre skolefag. Et slikt samarbeid skjer ut fra lystprinsippet. Lysten kommer når faglærerne ser at det finnes tid til samarbeidet, og at de faglige utfordringene er fristende. Hvem som fremmer forslaget, kan også ha sin betydning, og også måten det fremmes på.

Som regel innebærer en fagintegrering merarbeid for involverte lærere, en faktor som selvsagt også er avgjørende. Flere av lærerne ved Kippermoen mener at skolehverdagen er blitt mer stressende og arbeidsom. Antallet pålagte oppgaver har vokst. Dette er et dårlig utgangspunkt for å få til samarbeid tvers over faggrensene. Likevel hender det at en lærer har tilstrekkelig overskudd til å få faglig tenning på en ide. Gløder han tilstrekkelig, er det smittsomt.

Ett eksempel to år tilbake: (Eksemplet er typisk for hvordan ideer oppstår og utvikles.)

Læreren som underviste i Mat og helse, hadde lyst til å la elevene drive restaurant for en kveld. Jeg fikk servert tanken over bordet i lunsjpausen, og en kjapp kommentar slapp ut av meg: ”Ingen restaurant uten levende musikk!” Kommentaren var som en faglig flørt, lekende og lite gjennomtenkt. Men tanken fulgte meg og ville ikke slippe taket. At musikken ville komme som et pluss for restauranten og for samarbeidsfaget Mat og helse, det var åpenbart – den eneste vurderingen jeg behøvde å gjøre, var kun basert på egen fag-egoisme: Har vi tid? Vil musikkelevne? Kan vi benytte allerede innøvd repertoar? Hvor mye merarbeid for meg? Gidder jeg? Får lærerne lønn eller avspasering? Hvem skal vi egentlig invitere?

Er dette et tilstrekkelig konsept til å fylle en hel kveld? Finnes det en annen *ramme*?

Dette siste spørsmålet er et viktig spørsmål, fordi ”anledningen” eller ”rammen” er omrisset som aktiviteten må bevege seg innenfor. Den er også det visuelle lokkemiddelet – den er ikonet for annonseringen. Kunne vi finne et eller annet jubileum å hive oss på? Dette var to år

tilbake i tid, Kippermoen var ei ny skole, faktisk inne i sitt første år. Kunne vi kalle dette et første års jubileum? Nei. Andre ting?

Det var da den gode ideen kom: Tretti år siden valgfag i musikk startet sin omfattende konsertvirksomhet – kunne vi lage festivitas rundt dette jubileet? Invitere tidligere musikkelever og la dem spille sammen med dagens elever? La hele byen være gjester? En kjempeidé! Men drukner restauranttanken? Hva med galleriet, kanskje maten kan serveres der – til egne eksklusive restaurantbilletter? De som bare vil høre musikk kan jo sitte nede?

Slik ble opplegget. Fra å skulle være en beskjeden restaurantkveld for noen nysgjerrige foreldre – ble ”Stjernedryss” ei storforestilling med førti artister og fire hundre gjester. Vi la ut for salg hundre galleribilletter og tre hundre vanlige. Galleribillettene kunne lokke med flott og spennende meny, sirlig utformet, brettet og lagt ved siden av en vase med friske blomster – og i tillegg; egen kelner ved bordet. Alle billettene ble revet bort.

Lokalet var kun belyst av flammer fra stearinlys og fakler. En prosjektør sendte i tillegg en enorm flamme i taket. Kelnerne sto i giv akt ved bordene, uniformerte og med et hvitt håndkle over en bøyd arm. Musikkscenen var omringet av fakler, slagverket hadde sin egen opphøyde lille scene kledd i sort, og over hang et rundt lerret med diameter på fire meter. Når de tidligere elevene kom på scenen, noen av dem gikk ut for tretti år siden – men det øyeblikket de nå entret scenen, viste vi filmopptak fra når de selv var elever. Heldigvis har vi filmet alle valgfaggrupper gjennom årene, og filmene er tatt vare på. Det ble selvsagt også gitt plass til humoristiske minner, som skapte latter blant et publikum med usedvanlig høy trivselsfaktor.

Flere av musikerne på scenen var lokale musikkhelter, men de største heltene var selvsagt de nåværende elevene, både de som spilte vakker musikk og de som serverte de beste retter på et galleri der både ordfører og banksjef satt. Og sannelig holdt ikke både ordfører og rektor tale. ”For ei flott skole vi har,” sa rektor. ”For en flott by vi har,” sa ordfører. Etterpå reiste banksjefen seg og delte galant ut en sjekk på femti tusen. Han hadde diskutert med en entusiastisk musikk lærer, fortalte han, og sammen hadde de blitt enige om at byen trengte et talentfond.

Og talentfond ble det, hundre tusen står nå på kontoen. Fine overskrifter fikk vi også. I tillegg fikk jeg en klem fra hun som underviser i Mat og helse. Vi ga hverandre et fast og langt håndtrykk. Blikkene våre fortalte at fagintegring er en artig ting.

Likevel har vi hatt flere mislykkede forsøk på fagsamarbeid. Analyserer vi disse forsøkene fra musikkfagets side, er det én ting som går igjen; elevene måtte jobbe hardt og lenge med musikk som de ikke var spesielt glad i å spille. Dette skapte misnøye og sviktende motivasjon for oppgaven. Elevene er beinharde på kravet om å få medbestemmelsesrett på et repertoar.

Det gikk bra den gangen vi øvde inn sekstitallsmusikk for å skape en hippiekonsert på plenen utenfor skolen. Et samarbeid med samfunnsfag der dette tiåret var en del av pensum. Elevene tente bare sånn delvis på musikken, men etter litt overtaling, gikk de med på et forsøk. Det som antagelig fristet, var rammen rundt det hele; utescene og en solskinnskonsert med et lettkledt, dansende publikum.

En gang det ikke gikk fullt å bra, var da vi skulle øve inn Nord Norsk visesang til sagn fra landsdelen. Dette prosjektet la beslag på for mange måneder av valgfagstilbudet, elevene ble lei og to ønsket å skifte over til et annet valgfag. Så viktig er repertoaret, så begrenset er ønskene til elevene, og så viktig er det å la dem få innflytelse.

De gangene den prosessen fungerer mest smertefritt, er når elevene selv velger låter. Jeg bare administrerer og passer på at dette er en mulighet alle får. I tillegg ber jeg dem ikke bare tenke enkelt-låter, men også tenke helhet. Et konsertrepertoar må ha en viss variasjon, i det minste et forhold mellom raske- og rolige låter. Men tar vi hensyn til flere elevers ønsker, får repertoaret som oftest en naturlig sjangerbredde. I samarbeidsprosjekt er det derimot ofte slik at samarbeidstemaet er repertoarstyrende.

Noen ganger gir fagintegreringen plass for kompromisser. Eksempelvis de gangene vi samarbeider med tekstilformingene. De skisserer hvilken type musikk som passer, og vi leter, finner og foreslår.

Samarbeid med dans og drama:

Dette er alltid en drømmesituasjon. Den klareste vinn – vinn situasjonen en musikkklærer kan ønske seg. Selvsagt vokser musikken på spennende dans og dramasnutter, like selvfølgelig som at levende musikk er et scoop for dem. De fleste gangene valgfag, programfag eller nå utdanningsvalg, har reist på turne, har vi hatt dansere med oss. Dansere er som regel disiplinerte og selvstendige, uvisst av hvilken grunn, vi bare ber om dans på noen av låtene – vips, så er dansen koreografert og ferdig innøvd. Danserne skaper visuelle sceneuttrykk som profesjonaliserer konserten mange hakk. I tillegg er de flinke bidragsytere for å få med publikum.

På kanskje en tredel av konsertene har vi brukt dramainnslag. Disse innslagene har som regel hatt en funksjon i temabaserte sceneinnslag. Eller de har også tatt for seg tekstinholdet i repertoaret. Noen ganger har dramainnslagene kun hatt funksjon som overgang til- og presentasjon av neste melodi.

Drama har flere viktige funksjoner i samarbeid med musikk; dramatisering er en veldig engasjerende måte å presentere et stoff på. Den klargjør et budskap og den skaper et spenningsforhold og ei avveksling til musikken.

Dette er tema som får større plass i neste kapittel.

3.7. Storforestilling

La det være sagt med en gang, slik at det ikke blir noen misforståelser; fenomenet storforestilling tilhører verken obligatorisk musikk eller Utdanningsvalg. Derfor kan man spørre seg hva dette har med musikk i ungdomsskolen å gjøre. Faktisk har det hendt at jeg selv har stilt meg spørsmålet, opp til flere ganger – spesielt ved oppstarten av et nytt prosjekt. Jeg kan jo unnskyldte meg med at tingene bare har ballet på seg. Vokst seg større og større. Dette er for så vidt sannheten.

Ønsket og drivkraften har ikke tilhørt læreren alene. De har like mye tilhørt elevene og foreldrene. Vi får dele skylden alle sammen, skylden for at vi har brukt så uendelig mye tid på dette, så mye krefter – men fått så fantastisk mange gode stunder og opplevelser tilbake. Når musikkinteressen bobler og syder hos mange elever, når musikk læreren er full av overskudd, og foreldre ber om å få hjelpe til – da er det fristende å utvide musikktilbudet.

Hvor tar dere timene fra? Når skjer øvingene? Lønn?

Dette er en slags kulturell hybrid. Fenomenet storforestilling er en snedig innfiltrør i et lokalsamfunns kulturliv, eller en kanskje heller en koordinator. Utdanningsvalg i musikk er alltid kjernen i det som skal bli ei storforestilling, og det er her arbeidet begynner. Men vi utvider både i antall deltakere og spektakularitet. Vi gir dette tilbudet også til elever fra andre skoler. På samme måte går vi ut i lokalsamfunnet og skaffer oss samarbeidspartnere som næringsliv eller nyttige enkeltpersoner. Dette er med andre ord både skolearbeid og fritidsgeskjeft. Både arbeid og hobby. Læren får sin lønn for timene i utdanningsvalg – og samtidig er det muligheter for lønn fra billettinntekter. Selvsagt må alle slike lønnsprosjekt avtales på forhånd. Det må lages klare statutter for hva eventuelle økonomiske overskudd skal brukes til. Skal noe gå til lønn? Hvem skal motta lønn? Størrelse osv.

Utviklingen:

Det hele starter med en spire til lyst. Denne lysten, eller motivasjonen har sitt utgangspunkt i flere sammenfallende brikker som må være til stede. Det kan være stor elevmotivasjon, ofte ber elevene om en oppstart fordi de har sett tidligere storforestillinger og nå vil de selv være med. Noen ganger er selve grunnideen for ei forestilling så sterk at lysten til å bygge noe blir uimotståelig. Eller kvaliteten på de musikalske ferdighetene hos elevene kan være et gullår – vi må rett og slett gi dem muligheter til å blomstre.

Musikk i seg selv kan være god idé nok til å bygge ei forestilling med musikk, drama, sang og dans – men som regel har vi rød tråd. Dette kan være et jubileum, det kan være en musikal eller en omskrevet musikal, det kan være et selvlaget dramastykke med musikk og dans til, eller en hyllest osv.

Det første jeg gjør før klarsignal for oppstart av et nytt prosjekt, er å sette meg ned med evalueringsspermen fra forrige storforestilling. Her leser jeg min egen timeliste. Er ideen virkelig verdt alle disse timene? Alt dette slitet? Kommer vi i mål denne gangen også?

Er svaret ja, får jeg vondt i magen. Akkurat det samme om svaret blir nei. Dette er en forferdelig prosess. Fordi den handler om ansvar. Jeg må være bevisst hva jeg gjør, fordi dette omfatter så mange mennesker, så mye økonomi, så mye prestisje. Det er rett og slett ikke rom for å mislykkes. Samtidig er en seier her den største kulturelle seier innenfor et lite bysamfunn. Fordi ei storforestilling har makt til å snu en hel liten by på hodet. Den kan tømme husene for folk og den kan bli det store samtaleemnet i lang tid. Skaffe store overskrifter i lokalavisen. Gi ungdommer sterke minner for et helt liv. Gi dem venner. Gi dem kulturelle erfaringer som er få forunt. Gi dem et musikals gjennombrudd. Påvirke deres framtidige skole- og yrkesvalg.

3.7.1. Teambygging:

Arbeidet greier jeg ikke alene. Ansvaret makter jeg heller ikke alene, jeg må ha hjelp. Heldigvis byr det ikke på problemer å få med andre i et team. Det som er vanskelig, er å velge de riktige personene. Etter å ha prøvd dette noen ganger, lander utvelgelsen på en standard som fungerer ut fra ideologiske, demokratiske og praktiske hensyn; *tre grupperinger må være representert; rene fagpersoner (koreografi, dans, drama, musikk) – foreldre – deltakere.*

Ofte kan noen ha dobbeltroller, en fagperson kan også være forelder. Teamet bør ikke være for stort, ofte lander vi på fem, seks personer.

Noen kvaliteter hos team-medlemmene er spesielt viktige. Kanskje den aller viktigste, foruten entusiasme, er *avtalestyrke*. Uten denne kvaliteten, er det bare å stenge butikken. Dette må avklares og presiseres på første møtet. Det trengs varme, omsorg og militær strenghet. En inngått avtale gjelder til punkt og prikke. En major i et team innførte meldingsplikt, dvs. at vi ga oss selv tidsfrister på forskjellige oppgaver – på avtalt tid skulle rapport avgis. Prosjektleder skal ikke være nødt til å springe rundt å spørre for å holde oversikt, tvert i mot, han skal senke skuldrene, lite på andre, og forvente rapport på avtalt tidspunkt. Samtidig er

dette prinsippet en sunn og demokratisk deling av ansvar. Et ansvar som forteller at jobben hvert enkelt teammedlem gjør er viktig.

I mitt første forsøk med storforestilling, glemte jeg den sosiale dimensjonen hos et team. Jeg hadde alt for stort fokus på arbeid og mål. Noen foreslo en fest for teamet. Noe jeg overhodet ikke hadde tenkt på i alt stresset for å bli ferdig. Det ble en fantastisk fest. Jeg behøver vel ikke si mer. Kanskje bare tilføye at festen og latterkulene gagnet det resultatorienterte videre arbeidet. Jeg lærte at et team også er en sosial organisasjon. Ei gruppe mennesker som trenger påfyll av avslapping, lek, og gode måltider sammen. Senere lærte vi at det ga stor effekt å reise bort for å legge teammøter på spennende plasser, gjerne også med mulighet til å gjøre noe annet enn traust møtevirksomhet. Jeg oppdaget at teamet ble mine venner. Vi satte pris på hverandre, å ha disse møtene var ikke nok – vi traff også hverandre privat, og selv da dreide praten seg inn på planleggingen av forestillingen, eller like gjerne tidligere forestillinger. Ofte er det slik at samme teammedlemmer deltar på flere etterfølgende prosjekter.

3.7.2. Organisering:

Utdanningsvalg i musikk er som sagt kjernen i storforestillingen. Elevene her utgjør stammen av musikere og sangere. Repertoaret til storforestillingen har bred plass innenfor timerammene. Musikk salen er vår øvingsplass også for større øvinger på kveldstid der samtlige musikere og sangere deltar. Trenger vi ekstra musikere, henter vi dem fra andre skoler, også fra videregående, gjerne musikklinja, ofte tidligere elever. Sangsolister og korister plukkes ut via audition. Dette gruet vi oss til første gangen. Vi hadde ikke plass til alle som ønsket å være med, i stedet for loddtrekning, fortok vi altså en utvelgelse basert på sangferdighet. Dette trodde vi kom til å bli kritisert, men vi har kun fått aksept for denne måten å gjøre det på.

Ei storforestilling består som oftest av denne fordelingen; 10 musikere – 10 sangsolister – 40 korister – 30 dansere – 5 teknisk stab. Replikkevekslinger og dramaoppgaver blir som regel tildelt personer som allerede har andre funksjoner. Flere er det knapt plass til på scenen i Mosjøen kulturhus. Rekorden vår er 110 deltakere, men da var vi engstelig for at noen skulle falle ned fra scenekanten.

Konserttidspunkt må bestemmes minst et halv år i forveien. Antall forestillinger og tidspunkt må være klart, i tillegg må det også inngås et leieforhold for øvinger og generalprøve.

Kulturhuset forventer skriftlig avtale. Seriøsitet rundt dette er viktig, slik at det unngås kjedelige kollisjoner. Det lages kulturkalender for at deltakere i byens kulturliv unngår å konkurrere tett om publikums oppslutning. Ingenting gjør meg mer nervøs enn å undertegne bestillingen av kulturhuset. Vi er i gang, ingen vei tilbake.

Repertoaret må bestemmes i en tidlig fase. Likeså hvilke låter som det skal koreograferes dans til. Det samme gjelder også for drama. Øvingen starter så fort deltakere og arbeidsoppgavene er klare. Den tidlige øvingen skjer på hver sine øyer. Danserne har sine øvingstidspunkt og sitt lokale, dramafolket også. Til og med koret øver alene. Bandmusikerne øver til stoffet sitter, deretter blir sangsolistene hentet. Etter ei stund drar gruppene på besøk til hverandre, mest for å kjenne presset og for å dele ut kompliment. Teamet har kontinuerlige møter der alle oppsummeres på framdriften. Vi tenker på kulisser som må tegnes og bygges, vi planlegger kontinuitet i markedsføringen. I tillegg diskuterer vi mulige datoer for fellesøvinger. Vi har gode erfaringer med å leie bygdehus til disse øvingene. Dette fordi en miljøforandring løser opp. Bygdehusene har perfekte scener, akkurat små nok til å gi intimitet, samtidig store nok til å få plass for aktører og litt bandutstyr. Dette er store øyeblikk, for nå aner vi at alt peker oppover; orkester, sangsolister, kor, dansere og drama kler hverandre. Vi merker at dette kan bli bra.

Når vi senere flytter inn i kulturhuset for øvinger og generalforestilling, må det utarbeides øvingsplaner med detaljerte klokkeslett for når diverse øvinger skal skje. Øvingene blir mange og lange, foreldrene må kjøre til og fra, mange er slitne – derfor er det viktig at øvingsplanene er tilgjengelige og korrekte.

3.7.3. Markedsføring:

Markedsføring er ikke noe som kommer av seg selv. Her trengs et mylder av idérikdom. Erfaringen har lært meg å dele markedsføring inn i to kategorier. Inndelingen kan virke banal, men den omhandler en viktig vesensforskjell:

- Markedsføring som er gratis
- Markedsføring som koster

Markedsføring som er gratis:

Dette er den viktigste markedsføringen, ikke bare fordi den er gratis, men fordi den gir mest og tydeligst spalteplass. Vi har lært oss noen knep, som alle bygger på det faktum at lokalavisen mer enn gjerne skriver om ungdom og kultur – spesielt hvis stoffet legges i hendene på dem. Vi gir dem *underveis-rapporter* som de tar inn i avisen, og som skaper en jevnt stigende forventningskurve fram mot premieren. Det starter allerede med et pressebesøk på audition. Her intervjuer de spente deltakere og avbilder lykkelige vinnere. Samtidig får teamet presentert seg og fortalt fakta om prosjektet.

Senere kommer en annonse i avisen om *plakatkonkurransen*. Hele byen inviteres til å delta i denne konkurransen. Byens kunstforening tar en avgjørelse og vinneren med sitt plakatutkast får mediedekning.

Vi har gående et *fagsamarbeid med norsklærere*. En deltaker fra hver aktivitet (sang, band, dans, drama og teknisk) lager et intervju som et opplegg i norskundervisningen. Disse spenstige intervjuene med bilder av glade deltakere går rett inn i avisen.

Jeg har nevnt foreldre som en viktig ressurs, og gjentar det gjerne. Det hender ikke så rent sjelden at en far eller to tar på seg *snekring av kulisser*. Eller at mødre *klipper og syr antrekk* og kostymer. Dette viktige arbeidet fortjerner også en liten reportasje i avisen – dermed mer reklame for ei forestilling som er under utvikling. Etter hvert kommer sponsorene på banen. Deres eventuelle støtte er god reklame, spesielt intervju med en bedriftsleder som sier at han mer enn gjerne støtter den flotte ungdommen i byen vår.

Markedsføring er de skitne kneps game. Det er i det hele tatt ingen begrensninger, kun fantasiens begrensninger. Jeg lærte et lite knep under forberedelsen av den første storforestillingen. Jeg hadde en idé om en gigantisk luftballong som skulle løftes under taket. I kurven under ballongen skulle det stå to personer og synge i hver sin trådløse mikrofon, mens en film på at baklerret viste en luftreise til Cuba. Jeg nevnte det for alle deltakerne at ingen måtte fortelle dette til noen, fordi jeg ville det skulle komme som en overraskelse under premieren. Det gikk bare en dag eller to, så visste hele byen det. Alle pratet om denne ballongferden, og jeg er sikker på at mange kom bare for å se hvordan det kom til å gå med luftferden. Året etter skulle vi demontere en buss, sette den sammen på scenen, og kjøre den med lys, motordur og eksos. Ingen måtte fortelle videre hemmeligheten.

Hele byen fikk vite det..

Markedsføring som koster:

Vi legger en plan for markedsføring. Tre midler som koster penger; plakater, fliers og avisannonser. Plakatkonkurransen har allerede gitt oss et motiv som trykkes opp. Antall forestillinger, tidfestet, stedbestemt, billettpriser og hvor billettene selges er påført plakaten, likeså sponsorreklamer. I tillegg trykker vi opp fliers som legges ut på bensinstasjoner, banker, kontorer og butikker.

Vi annonserer i lokalavisen. Første annonsen kommer allerede en måned før premieren. Plakatmotivet går igjen i all markedsføring, også i annonsene. Plassbilletter legges ut for salg fjorten dager før forestillingene starter. Lokalavisen møter på ei av de siste øvingene for å skrive en forhåndsomtale.

”Tanteeffekten” er vår beste publikums garanti. Dess flere deltakere på scenen, dess flere venner og slektninger i salen. Fire slektninger pr deltaker gir ei full forestilling. En premieresuksess gir garanti for fulle hus. En dårlig aviskritikk gir nerver.

3.7.4. Økonomi:

Det ligger i navnet at ei storforestilling er storsatsing. Det koster å være kar. Og det er ingen vei utenom; det nytter ikke å reservere seg mot store utgifter, de kommer like sikkert som amen i kirka. Ubehageligheten ligger i det faktum at utgiftene kommer hele tiden, og de kommer før vi har fått inntekter. Til og med før vi vet størrelsen på inntektene. Tilsynelatende er alt gambling – vi må ta sjanser og håpe at alt går bra. Sparer vi på noe, går det utover kvalitet. Vi vil at forestillingen skal ha klasse hele veien – det koster.

Hvordan kan vi satse risikofritt? Og, ikke minst, er det mulig?

Løsningen ligger i sponsorhjelp. Heldigvis har vi et produkt som kan friste store og små sponsorer til å åpne pengebøkene. Investeringene deres skal gi avkastning ved at bedriftsnavnet knyttes opp mot et sunt og engasjerende produkt, nemlig byens stolte ungdommer. En sponsor går ikke med hodet under armen, en sponsor bruker bedriftsøkonomiske kalkulasjoner. Han velger nøye ut hvem han vil gi støtte til, og forventer seriøsitet tilbake. Det holder ikke å slenge innom et kontor og be om noen tusenlapper til et godt formål. En sponsor forventer referanser, prosjektbeskrivelse og kalkulasjoner på inntekter og utgifter. Han vil ha kjennskap til hvilke andre sponsorer som deltar, og hvordan firmaet profileres i kommende annonseringer. Logo i avis? Logo på fliers eller på plakater? Gratisbilletter? Kjøpe ei hel forestilling?

Vi har lært å dele sponsorene i forskjellige klasser: Støttemedlemmer – Med på laget – Hovedsponsorer. Næringslivsfolk liker klasseinndelinger, de vet at kvalitet koster penger, og de vil satse skikkelig – derfor sloss de gjerne litt om de gjeveste avtalene med oss. De kjenner til vår forhistorie, at vi har levert varene, at vi har unngått smuss, at vi har skikkelighet rundt regnskapet, at bankansatte tar seg av den jobben.

Her følger eksempel på et budsjett fra ei av de første storforestillingene. Dette var et forsiktig og nøysomt budsjett. De siste forestillingene har nok økt i omfang, og både inntekt og utgiftsidene kan ganges både med to eller tre.

Eksempel på budsjett:

Inntekter:

Tilskudd fra Kommunen	10.000	Innfridd
Støtte fra næringslivet	70.000	92.000
Kontigenter	14.000	16.200
Programsalg	5.000	
Billettinntekter	50.000	96.000
Endelig kalkulasjon	149.000	

Utgifter:

Annonser	20.000	
Program	10.000	
Plakater	5.000	
Kinoleie	6.000	

Lyd og lys	30.000	
Rekvisita	10.000	
T-skjorter	8.000	
Telefon	4.000	
Km. godtgjørelse	10.000	
Sceneutstyr	7.000	
Frakt sceneutstyr	2.000	
Arbeid sceneutstyr	3.000	
Utgifter til filming	15.000	
Tonoavgift	7.000	
Avslutningspizza	9.000	
Totale utgifter:	146.000	

Inntekt 149.000	
– Utgift 146.000	
=	3.000 (Instruktører lønnes av eventuelle overskudd)

Kommentarer:

Selvsagt varier kroneverdi og priser. I tillegg varierer også størrelsen på satsningen. Et budsjett på 500.000 er ikke lenger uvanlig. Det som likevel er å merke seg i dette

eksemplifiserte budsjettet, er to ting: Kategoriene innenfor både utgifts- og inntektsidene er de samme ved hver forestilling. Det er også viktig å merke seg overskuddet med kommentaren ”Instruktører lønnes av eventuelle overskudd”. Denne setningen er meget viktig, moralsk som juridisk. Den betyr at det gis *mulighet for lønn* til instruktører, men ingen garanti.

Vil bare nevne at vi skylder våre sponsorer stor takk. Vi ville ikke hatt mot til storsatsning uten dere. Den tryggheten dere gir, gjør at vi kan senke skuldrene og ha fokus på arbeidsoppgaver.

Det er nettopp det dere vil vi skal gjøre.

3.7.5. Scenografi:

Vi har sjelden bruk for scenebytter. Dermed kan vi konsentrere oss om kun ett scenebilde – og dette må være betagende. Det må være som et koldtbord med mange retter som du ikke greier å se deg mett på. Scenebildet må være storslått og detaljrikt, spektakulært og enkelt på samme tid. Det må ha ei grunnstemning som matcher budskapet, men samtidig potensial til skifter. Lyset er virkemiddelet for å skape forandringer. Dermed blir lysmesteren en nøkkelperson. Mange som setter opp musikkforestillinger tenker lyd og atter lyd. Vi må tenke lyd og lys, og atter begge deler. Nettopp fordi vi ser på ei forestilling som en total nytelse. Auditiv og visuell inntrykk påvirker hverandre. En ubønhørlig sannhet som ikke må overses, bare utnyttes.

Jeg har lært fordelene med å være leken. Fordelene med å tørre og tenke spektakulært. Selvsagt ser jeg at det finnes typer forestilling som kler å være enkel. Men tør du å tenke høyt lekende tanker. Tør du slenge ut smågale ideer. Ja, gjør du det, oppdager du at folkene rundt deg vil leke med. En slik galskap er smittende, det ene tar det andre, grunnideen får vinger og danser av gårde. Kanskje er den til og med gjennomførbar? Kanskje kan vi bygge et svevende luftskip, kanskje en buss, kanskje en skjult jekk som løfter en engel mot taket? Kanskje til og med en egen solistscene som ei halvøy midt blant publikum i konsertsalen? Nærkontakt av første grad!

Vi gjorde alt dette.

Prosjektører er sannsynligvis det beste scenografiske hjelpemiddelet vi rår over. Jeg oppdaget mulighetene tilfeldig. Scenebildet jeg skulle prøve meg på, var å skape trolsk skogsstemning. Ei hulder skulle synge. Jeg satt en hel påske med videokameraet klart for å filme en gul

fullmåne som slet seg løs fra skyene, og beveget seg mellom toppene av grantrær i forgrunnen. Jeg lyktes med filmingen. Senere monterte vi en prosjektør under taket på kulturhuset og styrte filmen mot et teppe som dekket hele scenens bakvegg. Vi hugget, hentet og plasserte et stort grantre lenger fram på scenen. Tente et bål foran og plasserte ei hulder ved flammene. Litt røyklegging. Ikke lys. Kun gult lys fra månen som beveget seg mellom grantoppene, og dansende lys fra bålet som blafret. Scenen var så sterk at huldra behøvde ikke å kunne synge, men det kunne hun.

Forstår du at dette er morsomme saker? Forstår du at dette er lek for voksne? At dette er effektfulle saker?

Det beste av alt er at i en slik lek får man lekekamerater. Foreldre som vil leke med, og som kan et håndverk. En far og ei mor som vil sy eller snekre, sveise eller skru. Et arbeidslag som ler, drikker kaffe og leverer effektfulle rekvisitter til scenebruk.

3.7.6. Rollefordelinger, litt om filming, litt om evaluering:

Lyd- og lysfolk har sterke og klare meninger innenfor sin felt. Ofte er de trygge på sine kunnskaper, like ofte vet de akkurat hva som er riktig. Dersom du som prosjektleder har akkurat samme mening som dem, er det bare å gi dem full tillit. Dette gamet kan de, og du kan ha fokus på andre ting.

Jeg har likevel opplevd at disse ressurspersonene ikke alltid valgte løsninger som gagnar en helthet. Det kan være lydmannen som får et kor på førti sangere til å høres ut som en duo, eller det kan være en lysmester som, etter min mening, velger feil fokus for følgespotten. Dersom dette skjer, er det viktig å sørge for en god dialog. Få fagpersonene til å fortelle hvordan de tenker, la dem begrunne sine valg. Overbevis dem ydmykt og forsiktig om dine resonnementer. Står de derimot fast på sitt, og du som prosjektleder ikke tror på deres argumentasjon, må dere definere roller. Du er sjef, de er innleide og får sin betaling for å gjøre en jobb du setter dem til. Du takker for at de sier sin mening om problemløsningen, at de kommer med forslag og råd. Men nå blir det slik du har bestemt. Smil og forlat dem.

Men vær raus med kompliment når de etter hvert løser oppgaven slik du ønsker.

Over til noe annet. Få noen til å *videofilme forestillingene*. Bruk to eller tre kameraer. Varier vinklene. Et kamera filmer bredt og et smalt. Et fanger opp detaljer, mens et fanger hele

scenen. Tapp mikseren for lyd og synkroniser filmen. Kopier den og selg den. Ypperlig julegave. Men først og fremst et uvurderlig minne fra ei flott forestilling.

Arbeidet med storforestillingen er ikke over før den er grundig evaluert. En gjennomgang av alle detaljer i prosessen. Hva fungerte? Hva fungerte ikke? Hva kan gjøres bedre? Hvor ligger forbedringspotensialet?

Evalueringen lagres sammen med prosjektbeskrivelsen, filmen og timeoversikten.

Et bedre utgangspunkt kan man ikke ha for å sette opp ei ny forestilling – eller for å la være.

Jeg har stadig kommet inn på rollebegrepet. Sist nevnt rolleavklaringen mellom lyd– lysmann og prosjektleder. Tidligere presenterte jeg en oversikt over rollene musikk læreren må innta for å lede Utdanningsvalg fram mot konserter/turnéer.

Roller er summen av forventninger som stilles. Rollebegrepet henger sammen med identitet; identitetsbegrepet er et særs viktig begrep innenfor ungdomskulturen. Musikk som fag, og musikk som fenomen, kan være med å prege denne identiteten. Dette fenomenet ønske jeg nå å sette fokus på. Kanskje er det til og med slik at musikken på Kippermoen også har sin egen identitet? Kan den til og med innta en kulturpolitisk posisjon? Slike funderinger pirrer nysgjerrigheten min, og gjør meg lysten på ei fordypning i problemstillingen. Samtidig ser jeg at dette innebærer refleksjoner som tar meg inn i en teoretisk sfære.

Jeg gjør det likevel.

3.7.7. Musikk, identitet og kulturpolitisk posisjonering:

La meg dvele ved begrepet kulturpolitisk posisjon:

Søker jeg ordet *kulturpolitisk* i leksikon, står det ingenting. Derimot finner jeg mange runde og upresise formuleringer på *kultur* og *politikk*.

I begrepet *kulturpolitisk posisjon* legger jeg de totale markeringsmulighetene den utøvende musikken ved Kippermoen ungdomsskole har, i –og utenfor skolesamfunnet. Eleven, læreren og også undervisningsmodellen markerer alle en kulturpolitisk posisjon.

Under punktene utdanningsvalg og likeså storforestilling, løfter vi ut musikken og presenterer den på en arena i lokalsamfunnet. Når vi reiser rundt på turnèer, fra Bodø i nord til Trondheim i sør, presenterer vi musikken også utenfor lokalsamfunnet. Musikken har dermed mulighet til å markere en posisjon både innenfor skolesamfunnet, lokalsamfunnet og storsamfunnet. Etter hvert skal jeg sette denne posisjonen inn i en kulturpolitisk term.

Noen betraktninger rundt identitet:

Begrepet identitet diskuteres innen mange fagdisipliner. Uten å gå alt for grundig til verks vil jeg ta for meg begrepet, fordi det er viktig for arbeidet vi driver. Musikkfaget kan virke inn på selvforståelsen og påvirke andres oppfatninger av eleven; det er noe vi har sett mange eksempler på, og som jeg vil komme tilbake til. Her ligger et ofte oversett og vesentlig element ved musikkundervisning slik vi driver den. Vi åpner en arena med muligheter for elevene til å bli sett. Det krever årvåkenhet og ydmykhet fra lærerens side – nettopp fordi identitet er så viktig – en vesensfaktor som skiller oss fra hverandre. Vi snakker om et svært reelt og samtidig flyktig og vanskelig definerbart begrep.

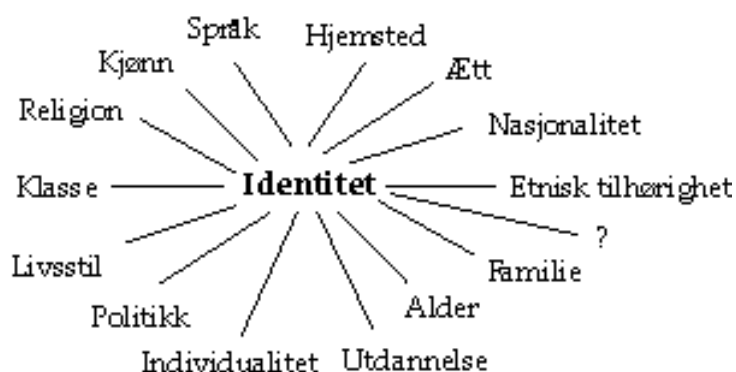
Her er innledningsvis tre forsøk på å fange essensen i begrepet:

Psykologisk: *"Identitet er følelsen av helhet og kontinuitet i det en er og mener"* (Rørvik 1994, i Øhra 2009)

Antropologisk: *"Identitet er de deler av personens selvbylde som ønskes bekreftet av andre"* (Gullestad 1984, i Øhra 2009).

"Identitet er den man er når man ser seg i speilet" (Hylland-Eriksen 1997, i Øhra 2009).

Dette er altså noen forsøk på å definere hva identitet er. Begrepet står stadig åpent for diskusjon – det er bare opp til debattantene å fylle identitetsbegrepet med de elementer som føles hensiktsmessig. Kompleksiteten kan trekkes ut i det uendelige. Et rimelig ryddig eksempel er følgende figur:



Thomas Hylland Eriksen.
(TANO Aschehoug 1997)

Vi har frihet til selv å gjøre valg som sosiale relasjoner, utdanning, yrke og bosted. Vi kan hoppe inn og ut av roller – faktisk forventer det moderne samfunnet denne fleksibiliteten. Mange føler en frihet til å kreere seg selv, at de kan skape sin egen identitet. Vi er altså ikke ferdigprodusert, og identiteten blir en foranderlig dimensjon. Vi kan skifte identitet som skjorter. Det finnes ingen kjerne utenom et ego-fiksert ”jeg”. Dette må likevel ikke forstås som om identitet kun er ytre staffasje, jeg ser selvsagt at det finnes indre markører for identitet. Som lærer og medmenneske plikter jeg å se indre kvaliteter, og det er lov å la seg provosere av et næringsliv som i stor grad fokuserer på ytre verdier. Slik jeg ser det, har vi et marked som legger opp til, og som livnærer seg på det jeg vil kalle ”identitets-shopping”. Dess flere ytre faktorer vi tillegger identitetsbegrepet, dess flere varer kan legges i hyllene. Vi kan kjøpe kirurgiske forandringer, vi kan forandre øyefarge og kjøpe hår. Ungdomsgruppen er ekstremt identitetsopptatt og har en følsom nerve for fenomenet. Ei dongeribukse, håndveske, jakke, briller, frisyre eller ny mobil blir straks lagt merke til, og blir til identitetsvedheng.

Etter at identitetsbegrepet ble vist oppmerksomhet og presentert som antropologiske betraktninger, fikk begrepet ytterlig kulturell belysning. Her blir identitet knyttet opp mot kulturelle faktorer som for eksempel musikk. Musikk blir plassert i en psykologisk og sosiologisk ramme, og er ikke lengre bare et rent ”kunstnerisk” fenomen. Disse utvidede betraktningene av så vel musikk– som identitetsbegrepet, har fått så stor betydning at Stortinget har sett det nødvendig å gi dem plass i en Stortingsmelding om kulturpolitikk fram mot 2014:

“Dei moderniseringsprosessane som har vore i gang heilt sidan 1800-talet, gjer at lagnaden og identiteten til det einkilde menneske i stadig mindre grad er ein funksjon av geografisk og sosialt opphav. I staden er identiteten meir enn før eit produkt av meir eller mindre medvitne

individuelle val. Både den økonomiske utviklinga, utdanningssystemet, mediekulturen og internasjonale impulsar elles har opna eit større rom for individuell handlefridom. Dette inneber at tradisjonelle sosiale og kulturelle strukturar har mista mykje av si konstituerande kraft. Det er mykje lettare å velja sjølv kva for sosialt lag og kva for kultur ein vil tilhøyra. Dei mest vidtgåande teoriene om individualisering går ut på at individet i dag former seg sjølv, og langt på veg kontrollerer og manipulerer sin eigen identitet og si eiga sjølvframstilling.” (St. meld. nr. 48, s. 30)

Ofte er det slik at identitetsbegrepet blir utformet etter en hensiktsmessighet hos betrakteren og brukeren av begrepet. Denne muligheten velger jeg selv også: Jeg ønsker ikke at identitet skal være en fastlåst kerne eller en upåvirkelig essens – men heller en *sosial konstruksjon*. Fordi det ligger et slags håp her. Jeg ser fordeler med at identitetsbegrepet kan ha denne åpenheten, fordi det gir plass til at et menneske kan forbedre sitt selvbilde. Identitet må ikke være en skjebne som binder en for alltid. Den må heller sees på som foranderlig og uferdig. Når jeg velger meg denne måten å betrakte identitet på, gir det meg en mer positiv følelse i min lærergjerning. Som om skolen gir sjanser til elevene. Den gir rom for forbedringer. Til og med av identiteten.

En observasjon av ungdomskulturen forteller om en kultur med store identitetsbehov. Foreldre til tenåringer, eller lærere i ungdomsskolen registrerer dette daglig på nært hold. Ytre signaler kan som tidligere nevnt, oppleves som altomsluttende viktig; klær, frisyre, merkevalg på mobil, iPod, iTunes, skateboard og sykkel, eller hvilket bilmerke foreldrene kjører. Men også hvilken vennegjeng du tilhører. Hva du kan levere av ferdigheter innenfor skolefag, idrett eller musikk er også avgjørende for status og posisjonering. Til og med hvilken type musikk du lytter til, er viktig. Om du er trendy eller akterutseilt. Stortingsmeldingen som omhandler kulturpolitikken fram mot 2014, ser også at identitet og individualisering spiller en rolle nettopp innenfor ungdomskulturen:

“Kor djuptgripande og omfattande desse endringane er, er det likevel stor usemje om. Jamvel om dei fleste nok vil vera samde om at det finst teikn til auka individualisering, vil somme karakterisera endringane som overflatefenomen som er avgrensa til delar av folket, særleg ulike ungdomskulturar og urbane høgutdanningsgrupper.” (Ibid s. 30)

Pierre Bourdieu viser i ”Distinksjonen” interesse for smak og livsstil. Han er for mange en viktig leverandør av begreper som kan gi økt forståelse av kulturer, også ungdomskulturen.

Sentralt er her hans bruk av ”kapitalbegrepet”.

”Kapital er det som mennesker innenfor en kultur oppfatter som verdifullt.” (Brattland 2009:2).

Bourdieu operer med tre former for kapital; kulturell-, økonomisk- og symbolsk kapital. Den samlede kapital et menneske kan opparbeide seg, vil indikere posisjon og identitet. Begrepet ”habitus” er også viktig hos Bourdieu.

”Egenskaper som Bourdieu samler i et særskilt begrep – habitus– skal ikke forveksles med personlighetstrekk. Det er et system av disposisjoner som gjør at vi handler og tenker etter et helt bestemt mønster. Disposisjonene utgjøres av generaliserte tanke- og persepsjonsskjemaer, tolkningsprinsipper og verdissetninger, som vi bruker i alle de utallige sosiale situasjoner vi kommer opp i. Vi bruker dem når vi gir mening til det vi opplever – og til å handle ”adekvat”. Vi erverver vår spesielle habitus, vårt system av disposisjoner, fra barnsben av, ved å oppholde oss i bestemte sosiale og kulturelle miljøer.” (Rosenlund 1985:83).

Utdanningsarenaer vil kanskje være et slikt miljø, med påvirkningsgrad på habitus.

Jeg vil framheve ungdomsskoletiden, som favner om pubertetsårene, som spesielt viktig.

”Den habitus som er aktuell i forbindelse med musikalsk sosialisering handler om kulturell kompetanse. Å være i besittelse av en slik habitus danner forutsetning for tilegnelse og overføring av kulturell kapital, for å kunne avkode og oppleve kunst.” (Ruud 1992:52)

En slik habitus erverves altså gjennom sosialiseringen, selvsagt i familien – men sannsynligvis også i skolen.

Konkretisering, identitet knyttet opp mot musikk:

Jeg velger å sette fokus på utøvende musikk ved Kippermoen ungdomsskole, og dens mulighet til å tilføre elevene kulturell kapital. Som igjen vil være en identitetspåvirker.

Det å kunne synge eller spille et instrument, er verdifullt, og må betraktes som et godt eksempel på kulturell kapital. Ferdigheten vil medføre ei heving av rangeringen innenfor skolesamfunnets hierarki. En slik kulturell kapital er eksklusiv fordi den må tilegnes og kan ikke kjøpes – en mer bestående kapital enn ei vare innenfor stadig skiftende trender, som iPod, iTunes eller dongeribukse. Selvsagt vil graden av musikalsk ferdighet være avgjørende, men også type instrument og musikkjanger virker inn. Til og med innenfor instrumentenes

verden råder et hierarki. Fiolinen og klaveret har for eksempel en særstilling innenfor klassisk musikk, av noen kalt ”høgekultur”. Mens det å være elgitarist eller vokalist scorer høyt innen pop/rock sjangeren. Siden sistnevnte sjanger nyter mest popularitet hos ungdommen, sier det seg selv at den virtuose og uredde rockegitaristen høster beundring og anseelse – og håver inn kulturell kapital.

En historie:

”Bente” var et av skolens mobbeoffer. Navnet hennes gikk stadig igjen i skolens pålagte halvårslige mobbeundersøkelser. At hun led, var ikke vanskelig å se; kroppsspråket fortalte alt – hun hadde et fast hjørne hun sto i, sammenkrøket uten mot til å feste blick. I musikktime anonymiserte hun seg, inntil jeg ved en tilfeldighet fikk høre en svak nynning. (Må innrømme gåsehud ved å tenke tilbake). En sårere stemme skal man lete lenge etter – og klokkeren. Jeg benyttet anledningen til å prate med henne, for å gi henne et kompliment. Hun fortalte at hun sang mye når hun var alene. Etter mye bearbeiding både med henne og heimen, valgte ”Bente” musikk som utdanningsvalg. Dette året gjennomgikk hun en identitetsendring som var merkverdig. På våren var hun sangsolist på en soulsang som fikk ei hel skole til å måpe i stillhet og gråt. Hun sang seg i de grader inn i hjertene til både elever og lærere. Etterpå fikk hun klapp på skulderen og beundrende blick. Senere skiftet hun frisyre og kjøpte nye klær. På neste mobbeundersøkelse sto ikke navnet hennes nevnt. Ervervelse av– og presentasjon av kulturell kapital ga selvtillit og endring av identitet. Fra å være mobbeoffer til å bli akseptert og tatt inn i varmen.

Så kan man si at eksemplet er spesielt – ja, men langt fra enestående. Skolen har blitt mer og mer teoretisert. Dette resulterer i flere tapere blant elever som sliter med teori. Av og til føler jeg at praktiske fag som kroppsøving, håndverk og musikk driver en slags rehabilitering for skoletaperne. En rehabilitering, der musikkfaget prøver å bygge dem opp ved å tilby opplevelse av mestring. Musikken får en slags pyntende effekt på identitetsstemplet skoletaperen har fått.

Alf Arvidsson ønsker å analysere musikk som et sosialt fenomen som gir rolleidentitet. Han snakker om musikerrolle, musikeridentitet.

”Vad är det som gör att vi kan identifiera en musiker som musiker? Som analytisk verktyg kan förslagsvis användas en uppdelning av musikerrollen i verksamheter, egenskaper och

representationer, som sammantaget bildar imagen av vad en individuell musiker är, och samtidig i imagen av vad "en typisk bra" musiker är." (Arvidsson 2007:4).

Med "verksamheter" tenker Arvidsson på konserttyper. Med "egenskaper" mener han fingerferdighet, timing, klær, publikumkontakt osv. "Representationer" er hvordan musikeren framstilles av andre og seg selv i intervjuer, hjemmesider osv. Ut fra dette begrepsapparatet er det tydelig at også ungdomsskole-eleven som musikkutøver inntar en rolleidentitet. Han posisjonerer seg i et hierarkisk verdisamfunn og får *rollen som musiker*. Arvidsson ser på Bourdieus rollebetraktninger og autonome felt:

"Att något är et autonomt fält innebär bland annat att de värderingar som hålls högt inom fältet, de egenskaper som ger status och de färdigheter och kunskaper som skapar maktpositioner inom fältet kan helt sakna betydelse i det omgivande samhället." (Ibid s.14)

Innenfor ungdomskulturen kan det heller være slik at opparbeidet kapital på et område, gir en generell gevinst som følger personen på andre områder. Vi ser dette for eksempel når klassen skal velge sin tillitsvalgte, eller hvem som skal sitte i elevråd. Dette blir dessverre ofte et popularitetsvalg der opparbeidet kapital, i denne sammenhengen på uvesentlige områder, avgjør valget. Den populære "trommisen" blir den som skal ivareta klassens interesser.

Det finnes flere elever som identifiserer seg med sine musikalske forbilder, og viser dette med en uniformering der klesdrakt og sminke spiller en stor rolle. Denne uniformeringen gir styrke og trygghet innenfor gjengen. En gjeng kan ha sin identitet. Når atten elever fra utdanningsvalg i musikk ved Kippermoen ungdomsskole ankommer ei skole for å holde konsert, blir de betraktet som enkeltpersoner, men også som gruppe. De er "gjengen fra den ungdomsskolen", "de som spilte så fint" osv. Når elevene leverer en flott konsert, når de rydder etter seg, takker for seg på en høflig måte osv, fungerer de som ambassadører for skolen. De tilfører sin egen identitet positive trekk som igjen overføres til Kippermoen som skoleidentitet. Identitetsbegrepet vandrer dermed mellom tre plan; enkeltelevens – gruppas – skolens. Da vi besøkte Blussuvold skole i Trondheim, ble vi utpepet mens rektoren presenterte oss. Publikum joiket mot musikerne fra "gokk". De ga oss sameidentitet. Da vi startet opp, stilnet uroen temmelig fort. Senere hadde vi dem i vår hule hånd. Da vi forlot dem, sprang de rundt bussen, sultne på autografer. Vi var de coole fra nord. Vi opplevde et identitetsskifte.

Når rektoren ved Blussuvold sender brev til vår rektor med skryt og knallsterk tilbakemelding

fra konserten, gode meldinger om ro under overnattingen, rydding og rørende høflighet – farger positiviteten elevenes identitet, skolens og dermed også rektors identitet. Han blir rektoren med den flotte skolen og de flinke elevene.

Vi har satt opp storforestillinger med over hundre deltakere fordelt på kor, band, drama, dans og teknisk stab. Vi har leid Olavshallen i Trondheim og kjørt flere fulle hus. Vår identitet var ikke ”elevene fra Kippermoen”, men vi var ”ungdommene fra Mosjøen”. I dette tilfellet var vi altså identitetsmarkører for en by. Adresseavisen kalte oss ”sensasjonen fra nord”, og dermed hadde vi en identitet knyttet opp mot en hel landsdel.

Kippermo-modellen ønsker å oppdra gjennom musikk, vi ønsker å påvirke dannelsen hos eleven. Faktisk ser vi at musikkfaget har en unik mulighet til å gjøre akkurat dette.

”Målet for den enkeltes sjelelige utvikling er en sunn og harmonisk tilstand som setter individet i stand til å fungere i den samfunnsmessige og sosiale helheten, og samtidig bidra til den samme balansen der.” (Varkøy 1993:23)

Dette er, i følge Varkøy, Platons tanker om dannelse. Uten videre problematisering av Platons forholde til musikk eller harmonisk samfunnsmodell, kan vi innrømme at dannelse selvsagt er viktig også for oss. Dannelse er en identitetsmarkør, og lærerne ved Kippermoen har diskutert seg fram til konkrete momenter som vektlegges: Avtalestyrke er viktig, å kunne klokka er en nødvendighet for å unngå frustrasjoner. Vi forventer høflighet og respekt for lærere og medelever. Kunsten å gi komplimenter er viktig fordi den gir mot og økt trygghet for de som skal stå på en scene. Videre jobber vi etter en viktig moral med stor overføringsverdi til mange felt; hardt arbeid over lang tid, gir resultater.

Oppførsel, moral og dannelse er begreper som overlapper hverandre. Jeg ønsker ikke å lage noen klare avgrensninger mellom disse.

Når vi gir av konsertoverskuddet til Frelsesarmeén, blir vi identifisert med omtenkksomhet og gavmildhet. Når vi gir til Termik (støtteorganisasjon for døende), vekker vi sympati og blir positive identitetsmarkører for skolen. Når vi holder konsert for å skaffe penger til en Palestinsk protesefabrikk for krigsskadede barn i Gaza, knytter vi også en politisk dimensjon til vår identitet. Når vi lar psykiske handikappede spille med oss, viser vi evne til å se samfunnet rundt oss. Dette er bevisste handlinger; jeg som lærer ønsker at eleven skal løfte blikket utover gitarhalsen, jeg vil han skal se omverdenen og deretter forstå sine privilegier. Identiteten formes og skapes som sosial konstruksjon.

Øivind Varkøy argumenterer for at musikken ikke bare er en ytre markør for identitet, men kan også være en direkte kilde til lykke og opplevelsen av et godt liv. Uten å gå nærmere inn på Varkøys perspektiv, vil jeg tro og håpe at de fleste som utøver musikk har opplevd en lykkefølelse.

”Om musikkopplevelse og musikalsk virksomhet vurderes som unikt middel til økt livskvalitet på forskjellige nivåer – fra det filosofisk erkjennende til det rekreative – framstår musikkopplevelse og musikalsk virksomhet som et helt sentralt element og middel på veien mot målet for all menneskelig streben: lykke. Slik sett vil musikk riktignok måtte vurderes som et middel, men dog som en sort primærkilde til lykke eller et godt liv.” (Varkøy: 2002:123)

Musikken er middelet som blir noe langt mer enn bare toner og øremat. Musikken får en psykologisk-, en sosial- og en kulturpolitisk dimensjon. Vi snakker om en kompleksitet som gjør musikk til et spennende fag å undervise i. Den stadig tilbakevendende entusiasmen min kan altså skyldes selve faget som utgjør et potensial for spennende utfordringer og glede.

Kulturpolitikk – politisk tilhørighet:

Kippermo-modellen kan betraktes som en modell med politisk tilhørighet – les her kulturpolitisk.

Jeg ønsker å dele begrepet kulturpolitisk i to deler – en for hver arena de utøvende elevene befinner seg på; når vi deltar i lokalsamfunnet møter vi den *kommunale kulturpolitikk*. Innenfor skolen gjelder den *nasjonale skolepolitikken*, vedtatt av Stortinget og presentert gjennom læreplaner.

Kulturpolitikk i kommunen:

Den utøvende musikken ved Kippermoen har også et engasjement utad i lokalsamfunnet.

Vi trår ut på en arena der andre forutsetninger og andre forventninger gjelder, vi befinner oss på et kulturelt kommunalt nivå og må forholde oss til kommunens kulturpolitikk.

Vefsn kommune har sin kulturplan. Det viser seg imidlertid at den stor sett består av setninger sakset fra Kunnskapsløftet og fra Nordland fylkes prosjektbeskrivelse. Ingen plan med lokal identitet og egenverdi – kun reproduksjoner:

”Prosjektet Den kulturelle skolesekken i Nordland skal bestrebe å ha et innhold som ikke bare gir næring til framtidig erindring hos alle de som deltar, men også å åpne sansene og bevisstheten slik at det gir grunnlag for tenking – og bevisste valg. Den kulturelle skolesekken skal legge til rette for at elevene får lettere tilgang til, kan gjøre seg kjent med og få et aktivt og positivt forhold til kunst og kultur av alle slag.

Den kulturelle skolesekken skal forankres i eksisterende læreplaner for grunnskolen og videregående opplæring. Den generelle delen av læreplanen skal legges til grunn, der skolens ansvar for disse oppgavene er fokusert.” (Kulturplanen s. 2)

Den kulturelle skolesekken forholder vi oss allerede til, vi ønsker oss mer konkrete løsninger for å konsentrere i lokalsamfunnet. Kommunen er opptatt av identitet, læring, tilhørighet og trivsel, dette viser planens hovedmålsetting:

”Kommunen skal legge til rette for et aktivt kulturliv, og et kulturtilbud preget av mangfold og kvalitet som et vesentlig bidrag til læring, utvikling av identitet, tilhørighet og trivsel i lokalsamfunnet.” (Ibid s. 3)

Dette er fine formuleringer, men vi må tenke handling og ikke ord. Et realiserbart og aktivt kulturliv har en kunstnerisk ide etterfulgt av løsningsorientering som sin signatur. Denne konkrete løsningsorienteringen ønsker jeg å ha fokus på når jeg drøfter videre muligheten for kulturpolitisk markering i lokalmiljøet:

Når vi setter opp ei storforestilling, søker vi ressurser og samarbeidspartnere innenfor foreldreretten, kulturskolen og lokalsamfunnet i sin helhet. Vi kjører ut i praksis det kulturpolitiske syn vi fundamentere i Kippermoplanen. Musikkenevene ved Kippermoen lar seg integrere i det lokale kulturlivet, de trår ut av skolegården og planter bena innenfor en kommunal kulturpolitikk. Vi går inn på en arena som krever balansekunst. Dette fordi det finnes så mange aktører, så mange konvensjoner, så mange uskrevne regler. Her er et gi-og-ta-marked, der man balanserer mellom vennskap og fiendskap, mellom suksess og fiasko på et høgt plan. Man skal sloss med andre kulturaktører om datoer, leie av konsertsal, publikum, aktører, markedsføring og økonomi. Trår man feil én gang, blir det nesten umulig å få et nytt forsøk senere.

Foreldrene er ei ressurssterk gruppe. Fem hundre elever har ca. tusen foreldre, det er mange å ta av – og de besitter høg grad av kompetanse. I tillegg er de ofte motiverte for oppgaven. Kippermoplanen har som kulturpolitisk motiv å trekke med foreldre, ikke bare som bærere eller håndlangere – men de skal inn i Teamet. Vi trenger foreldre som kan diskutere strategier og avgjøre viktige beslutninger, vi trenger deres fysiske og moralske støtte – ikke nødvendigvis kunstneriske ideer, fordi disse som regel er kommet på et tidligere tidspunkt. Først kommer den kunstneriske grunnidè, deretter teambygging.

Når vi samarbeider med den kommunale musikk-skole, er det viktig å finne ei arbeidsfordeling, men først må eierforholdet avklares; hvem sin forestilling er dette? Hvem hjelper hvem? Bruker dere egne elever uten å nevne at dette også er musikk-skolens elever?

Hvem skal ha æren for opparbeidet kulturell kapital hos eleven? Alle spørsmål må avklares før man setter i gang – alltid. Hvem sine utgifter? Fordeling av inntekter? Hvem sine sponsorer? Vi beveger oss på en kulturpolitisk arena der spillet rår. Og et hvert spill har sine spilleregler som aktører, roller og identiteter må forholde seg til.

“Næringslivet etterspør i aukande grad verdier som finst i kulturlivet, til dømes kreativitet, iderikdom og omstillingsevne “ (St. meld. nr. 48, s. 34)

Vår politikk, med hensyn til økonomi, har alltid vært å samarbeide nært og konstruktivt med det lokale næringsliv. Tosidigheten i en avtale er viktig; vi får penger og de får del i eventuell suksess. Knapt noen investert kapital har vakrere bonus enn synet av byens flotte ungdom struttende av glede og vitalitet fra scenen i byens storstue.

“Haldningane til sponing og mesénverksemd synest i dag å vera andre enn det som tradisjonelt har vore tilfelle. Medan det tidlegare gjerne låg klare baktankar til grunn for slike velgjerningar, er det i dag stadig fleire som oppfattar dette som uttrykk for eit slags strategisk samarbeid der både økonomiske og symbolske verdier kan flyta begge vegar.”
(Ibid s. 34)

Næringslivet forlanger seriøsitet. Klare avtaler gjort i god tid. Vi opererer med sponsorer på tre nivå; støttespiller – med på laget – hovedsponsor. Det er viktig at sponsorene blir nevnt, ikke bare med logo på reklameplass, eller i programmet, men at de får sin plass i takketalen og i intervju.

Når voksenopplæringen bygger kulisser for oss, er det viktig at de nevnes klart og tydelig – i all ærbødighet. Når kommunen legger i penger, må det heller ikke betraktes som en uinteressant selvfølgelighet.

Ansvar for økonomien – la banken ha det. Dette er ikke for amatører, la de som kan det ta vare på pengene, ikke bare av praktiske grunner, men mest av juridiske årsaker. Ingenting er mer ødeleggende enn kroner som mangler. Jeg bruker her en bastant uttryksmåte, som gjenspeiler mine feltarbeidserfaringer. Erfaringene gir meg visshet om at det finnes kulturpolitiske spilleregler aktører må forholde seg til. Mine betraktninger om disse reglene er selverfart og sier noe om ressursbruk og grensesetting på Mosjøens kulturpolitiske plattform. Jeg kunne nevnt Frifonds midler, jeg kunne nevnt Fylkeskommunen – men sannheten er at behovet for støtte utenfra ikke har vært påtrengende. Vår kulturpolitiske slagplan har vært uendret de siste årene. Evalueringen viser at ressursene i lokalmiljøet er tilstrekkelige.

Nasjonal skolepolitikk:

Her tenker jeg på den delen av politikken som angår musikkfaget. Ikke bare hvilke styringer og rammevilkår staten gir, men også hvordan Kippermo-modellen håndterer disse, det vil si hva som er vår ”motpolitikk”. Den nasjonale skolepolitikken styres fra Stortinget, og håndheves med læreplaner som Kunnskapsdepartementet utarbeider. L-97 og Kunnskapsløftet er to eksempler. Målet med disse planene er at disse skal ha en rettleidende og styrende effekt. Et hjelpemiddel som villig tipser ideer, men samtidig gjerder inn friheten.

”I de utredningene og forhandlingene som går forut for et læreplandokument, må man nødvendigvis ta beslutninger som innebærer kompromisser mellom ulike former for kompetanse og ulike interesser. Læreplanen er dermed også et politisk manifest.” (Kunnskapsløftet 2008:5, understrekningen er min egen.)

Læreplanen er et sammensatt dokument, faktisk så sammensatt at det er flere planer i samme perm: Planen må bygge på ideologiske grunnstrømninger, den må presentere klare ideer – altså en ideenes læreplan. Disse må ligge i bunnen og er selve fundamentet som læreplanen skal bygges på. Læreplandokumentet utgjør rammen for skolens og også lærerens virksomhet, her snakker jeg om den formelle læreplanen. Det er dette dokumentet jeg som lærer leser og forholder meg til. Jeg leser det, studerer innholdet og diskuterer det med kollegaer – gjerne innenfor klassetrinnet eller fagteam. Vi gjør våre fortolkninger og skaper den oppfattede læreplanen. Det er denne fortolkede utgaven som blir utgangspunktet vårt for planlegging, tilrettelegging og gjennomføring. Sannsynligvis gjør vi justeringer underveis og tingene blir annerledes enn vi hadde tenkt, vi snakker om den iverksatte læreplanen. Det er denne planen lærere og elever erfarer. Det er denne vi smaker virkningene av, og det er denne planen som senere skal evalueres og påføres justeringer; den erfarte læreplanen.

”Læreplanen fungerer også som et rettighetsdokument for partene i skolen.” (Gundem 1990:34)

Så vel foreldre som elever, lærere, administrasjonen og lærerorganisasjoner kan bruke læreplanen som utgangspunkt for å vurdere om skolen makter å realisere de intensjonene og prinsippene den er forpliktet til.

Enhver bevisstgjort musikk lærer vet at han, gjennom sine valg og sin undervisning, markerer en kulturpolitisk posisjon. Jeg skal innrømme at jeg er mitt ansvar bevisst i så måte, nettopp fordi jeg er skremt av ansvaret; alle som vokser opp i Mosjøen, skal gjennom

musikkundervisningen på Kippermoen – absolutt alle. Hundre elever sender vi fra oss hvert år. Hva har vi gitt dem av musikkulturell bagasje? Har vi gitt dem glede eller frustrasjoner? Hvilke sanger kan de? Synger de i det hele tatt? Hvilke instrumenter, hvilke holdninger? Har vi fulgt læreplanverket?

Ikke bare musikk læreren markerer en kulturpolitisk posisjon – faktisk nyter også selve undervisningsopplegget en slik posisjon. Kippermo-modellen med alle sine ideer om musikkfagets muligheter, blir en kulturpolitisk markør.

”Samlet ga informantene oppfatninger inntrykk av at musikk som undervisningsfag i grunnskolen i liten grad påvirkes av planendringer.” (Johansen 2003:368)

Administrasjonen ved Kippermoen pålegger lærerne å lage årsplaner (el. halvårs). Disse planene skal vise en kjennskap til Kunnskapsløftet, en forståelse og vilje til gjennomføring. Så kan man stille seg et viktig spørsmål: Hva gjør jeg som lærer dersom det jeg tror på, det som erfaringer har lært meg gjennom en lang yrkeskarriere – ja, hva hvis dette kolliderer med synet Kunnskapsløftet har? Hva skjer dersom jeg ikke følger læreplanen, men følger mine egne ideer? Egentlig et vrient spørsmål, fordi det i sin mildeste konsekvens kan føre til frustrasjoner – men i sin ytterste konsekvens – et rabalder uten like. Problemene vil starte på klasetrinnsnivå. Dette nivået lager planer sammen, av rasjonelle årsaker og for å være samkjørte. Dersom jeg kjørte mitt eget løp, ville det skape samkjøringsproblemer og gnisninger. Teamet ville gi meg advarsel, deretter, hvis ikke skjerping, vil teamleder rapportere meg til rektor. En samtale på rektors kontor. Han vil kikke på meg over brillene, lytte på mine argumenter, deretter formulere en klar beskjed om hva som er skolens retningslinjer. At vår skole er underlagt lydighet til Kunnskapsløftet. Dersom jeg ikke viser forståelse for dette, vil det komme en presentasjon av personlige konsekvenser. Kjører jeg løpet mitt videre nå, henger jobben i en usannsynlig tynn tråd.

”Informantene ga uttrykk for at den viktigste påvirkningen fra plan og planverk hadde bestått i at deres tidligere prioriteringer var blitt bekreftet.” (Johansen 2003:367)

Er det slik at jeg som lærer MÅ være enig i Kunnskapsløftet i hver minste ting? Følge den til punkt og prikke? Eller kan jeg følge personlige fortolkninger? Kanskje et juridisk spørsmål. Kanskje et spørsmål om moral. Vel, jeg mener jeg kan ”gå mine egne veier”, men ikke vilkårløst. To hensyn må innfris: mitt avvik må selvsagt være godt faglig begrunnet, og det må heller ikke skape samarbeidsproblemer. Snart skal jeg konkretisere, men først en generell

politisk betraktning: Kunnskapsløftet er et politisk manifest. Det å følge dette manifestet blir da ei politisk handling – likeså å ikke følge det. Gjelder dette musikkfaget, blir dette i tillegg ei kulturpolitisk handling.

Å prioritere samspill og utøvende musikk har sin pris – fordi noe annet må nedprioriteres. Konkretisering av dette: Tidligere var det den teoretiske delen av musikkopplæringen som ble skadelidende; notelære og musikkhistorie. Fortsatt er det slik, men Kunnskapsløftet har ikke gitt musikkteori like stor plass som tidligere læreplaner. Kunnskapsløftet har med andre ord dempet vår dårlige samvittighet noe. Men vi får følgende klare beskjed fra musikklinja på videregående: ”Elevene vi mottar fra dere kan for lite noter!” Vel, vi snakker stadig om å gjøre noe med det. I mens trøster vi oss med at staten finner rytmisk musikk så viktig at den gir ut ei tung Stortingsmelding, kun omhandlende rytmisk musikk: (St. Meld 21, 2007 – 2008)

Vi synder på andre steder også:

”Gjenkjenne og diskutere særtrekk ved kunstmusikk og norsk, samisk og andre kulturers folkemusikk.” (Kunnskapsløftet 2008:61)

Vi gjør ikke dette grundig nok. Ikke av vrangvilje, men kun fordi vi foretar en sterk prioritering av samspill med vekt på den rytmiske sjangeren. Vi ønsker at elevene i størst mulig grad skal få spille og synge den musikken de selv ønsker – men, de må forberede et melodiforslag grundig; ta med tekst, cd, partitur, tabulatur eller akkorder – og de må verbalt grunngi sitt forslag. Kippermo–planen har altså gjort et kulturpolitisk valg. Musikklærerne ved Kippermoen er enige i avdelingens prioriteringer, og grunngir imøtekommenheten til ungdomskulturens musikkuttrykk, med at den er motivasjonsfremmende. Men vi har dårlig samvittighet. Vi demper den med vår enighet, og tenker at kanskje er en totalinnfrielse av Kunnskapsløftet umulig. I lyse øyeblikk, spesielt når vi er høgt oppe pga elevenes smittende entusiasme for faget, tenker vi at det kanskje bare er sjarmerende at Kippermo–modellen får en signatur.

Kippermoen har vært såkalt utstillingsskole for ”Musikk i skolen” (2008). Vi har vekket nysgjerrighet og arrangert mange kurs. Flere Høgskoler har ønsket, og mottatt gjesteforelesninger med Kippermo–modellen som tema, Norges musikkhøgskole senest i april 2009. Vi har vært gjester på NRK. Apple Norge har valgt oss som sin samarbeidspartner, begrunnet i innovativ undervisning. Departementet har tatt kontakt i nysgjerrighet for

modellen, Kunnskapsministeren har vært innom og gitt rosende ord. Kippermo-modellen var nettopp satt opp på dagsorden på den Kulturelle landskonferansen (Asker 2009). Og ikke minst; med våre konserter har vi vist en levende tilstedetilværelse på skolen vår, i lokalsamfunnet og gjennom årlige skoleturneer gjennom tretti år.

Kippermo-modellen markerer med dette en kulturpolitisk posisjon.

Musikkfaget får sine livsbetingelser utdelt fra en statlig læreplan og fra en posisjonering blant andre fag i en travel skolehverdag. En rivalisering der det kan være fristende å la seg anonymisere sammen med et fag som man ikke vil sloss for. Det er enkelt å ty til notelære og musikkhistorie, for da har man et rimelig enkelt teorifag å forholde seg til. Et fag som andre, der teoriprøver bestemmer karakterene. Vi vil det annerledes. Vi vil ha ei glad og utadvendt skole der musikkfaget er en pådriver for utøvende engasjement. Solid tuftet i filosofien om at musikkens største verdier ligger i praktisk utøvelse, den ligger i musisering og gleden av å møte et publikum. For å sette en slik ide ut i livet, behøves en klar ideologi og et knippe gjennomtenkte, godt utprøvde tiltak. Vi behøver en modell.

Jeg har tidligere beskrevet Kippermo-modellen. Nå har jeg sett på hvilke markeringsmuligheter modellen og utøverne har, og hvordan disse posisjoneres i en kulturpolitisk ramme. Jeg har latt identitetsproblematikken få en bred plass fordi begrepet identitet spiller en stor rolle i ungdomskulturen. Musikken kan benyttes som et virkemiddel for å markere identitet. En identitet som ikke er en fastlåst kjerne, eller en upåvirkelig essens – men heller en sosial konstruksjon med bevegelse. Jeg har forsøkt å vise at en undervisningsmodell kan ha sin identitet, og at den også blir en identitetsmarkør for lærer, elev og skole. I sin ytterste konsekvens, når den utbasuneres kraftigst, også en markør for en by eller et lokalsamfunn. I en kulturpolitisk vev finnes et flettverk av aktører som sloss for overlevelse innenfor forskjellige arter av rammebetingelser.

Musikken ved Kippermoen ungdomsskole tilhører denne veven, vi markerer oss og inntar en kulturpolitisk posisjon – innenfor skolebygningen, i lokalsamfunnet og i storsamfunnet.

Det er ikke viktig i denne sammenhengen å foreta en slags måling av størrelsen på denne posisjonen. Poenget er heller å vise at skolefaglig arbeid ikke nødvendigvis er grått, kjedelig og betydningsløst. Det kan også være et offensivt arbeid, der lærere i samarbeid gjennom flere tiår, strekker seg for å løfte undervisningen gjennom stadig nye forsøk, for deretter å evaluere

og justere. Samlet kan disse oppdagelsene stå som en modell. Når denne modellen innebærer engasjement også utenfor skolestuens fire vegger, gir det potensial for en viss posisjonering innen ei kulturpolitisk ramme.

4. Avslutning:

Hvorfor er jeg så engstelig for å vise entusiasme?

Hvorfor har jeg gått gjennom alle sidene jeg har skrevet, for å lete opp entusiastiske utbrudd, med mål å dempe eller fjerne utbruddene? Jeg kjenner at jeg blir provosert og forbannet over meg selv. Forbannet over angsten ved å vise glede. Jeg kjenner igjen den samme angsten fra skolen – angsten for at noen skal se mine godt skjulte ”gladhopp” på vei til musikkrommet. Du leste riktig. Det hender faktisk at jeg gjør noen hopp i lufta, spretter liksom opp, etterfulgt av noen håpløse dansetrinn, utført av en som i tillegg ikke kan danse. Og så plystrer jeg. Ikke noen fast melodi, bare litt kvirrevitt. *Men jeg passer alltid, alltid på at ingen ser eller hører meg.* Jeg er faktisk livredd, spesielt for at andre lærere skal se meg. Elevene er det ikke så farlig med, de har sett meg ofte slik i timene.

Nå er jeg i samme forbaskede klemma igjen. Hvorfor er det slik at jeg ikke vil at *du* skal merke min entusiasme? Hvorfor er jeg livredd? Og dersom jeg først tør å slippe entusiasmen løs – hvorfor føler jeg en kolossal begeistring av frekkhet? Som en ramp gal av forløst faenskap?

Jeg har skrevet om tretti års utvikling av noe som kanskje kan kalles en undervisningsmodell. Lek, alvor og mye, mye slit. Men også fantastiske opplevelser.

Det jeg sitter igjen med, er tanker om entusiasmens fenomen. Jeg endevender hodet mitt for å finne forklaringer på hvorfor glede og entusiasme i faglige sammenhenger, kan bli til begreper som krever kritisk gjennomgang. Kan forklaringen ligge i at vi nordboere er et kaldt folkeslag som ikke tillater seg å vise følelser? Ja, muligens litt. Men i skriftlige sammenhenger bør dette ikke være noe problem.

Jeg tror jeg aner svaret. Jeg tror rett og slett at vi ikke tør være fornøyde, fordi vi innerst inne er redde for at vi tar feil, redde for at entusiasmen er grunnløs. Den er kun et utslag av naivitet. Kanskje er det slik vi tenker. Jeg vet jeg ofte griper meg selv i å tenke slik. At jeg ikke helt tør la entusiasmen få tumleplass, men vil heller kvele den.

Når jeg likevel har bestemt meg for å la entusiasmen og gleden skinne gjennom i dette arbeidet, når jeg tar meg friheten å kvitre ut gladmeldinger – ja, da er det fordi jeg har glemmt alt slitet og alle feilstegene. Feilslåtte undervisningsopplegg, misfornøyde elever, og krangel med andre lærer – dette er også en del av Kippermo-modellens historie. Dersom jeg tvinger meg selv til det, husker jeg disse tingene også. Jeg husker kommentarer fra lærere som mente

at vi bare lekte oss i musikktime. Jeg husker sågar en rektor, riktignok bare på besøk, som sa at det ikke var nok bare å komme her og spille gitar, så var man lærer. Videre husker jeg replikker som; ”Tjener dere virkelig like mye som andre lærere?” Eller eleven som jeg hadde i matematikk etter en musikktime; ”Åja, er du *lærer* også?”

Jeg kan til og med huske at de femti elevene mine som sang i kor, de som laget en turné mot narkotika, de som hadde jobbet og slitt for det sunne budskapet og dette flotte arbeidet – jeg kan huske at de sto på korbenken og ventet på applaus, men fikk kjeft fra en rektor fordi han observerte at tre av dem tygde tyggegummi.

Så husker jeg ikke mer. Ingen tragedier, ingen flere frustrasjoner. Jo, kanskje smerten av hardt arbeid. Men da har jeg tømt meg. Ikke en jævla elendighet til kommer jeg på. Helt sant, ingenting. Skal jeg nå ramse opp alt det positive, må jeg ha flere bøker for å gi det plass. Og da begynner jeg jo å bli entusiastisk igjen, da kommer positiviteten til å ramle ut av en sekk. Dermed er jeg fanget i ei felle.

Det hele begynte med usikkerhet til læreryrket og lærerrollen. Utdannelsen min og praksisperiodene hadde ikke gjort meg hundre prosent klar for inntreden på en arena jeg hadde stor respekt for. Det var likevel dette jeg hadde satset på, og jeg gru-gledet meg. De store øyeblikkene sto ikke akkurat i kø, men det gjorde heller ikke tragediene. Heldigvis hadde musikktime plass for lek og eksperimenter. Jeg oppdaget fort en sammenheng mellom min lekende nysgjerrighet og responsen hos elevene – det var faktisk som om de ga meg klapp på skulderen. Som om de ryddet plass for stadige forsøk. Men samtidig sa de verbalt i fra, eller sendte utvetydige signaler, dersom noe fungerte dårlig. *Jeg var en deltaker som observerte egne forsøk, en deltaker som utførte studier på virkningene av egne tiltak* – uten at jeg den gangen hadde en vitenskapelig forståelse av prosessen. Begrepet *aksjonsforskning* var ukjent for meg, likeså *tiltaksstudier*. Jeg ville bare lykkes. Det var målet. Eksperimentene var middelet. Det heldige for meg, var at jeg traff godt i metodevalg. Jeg kaller det den hellige treenighet: 1. *Forsøk* – 2. *Evaluering* – 3. *Justering*. Dette er det metodiske fundament for Kippermo-modellen. Uten denne måten å jobbe på – ingen modell. Målet var å skape musikkundervisning som var meningsfull ut fra mine kriterier, fra elevens-, læreplanens- og mine kollegers kriterier.

Først måtte vi definere hva vi la i begrepet meningsfullt innhold, deretter finne enigheter. Så var det bare å hoste opp ideer; skape dem selv eller lete og stjele som ravner. Vi gjorde alt. Rått og brutalt, men systematisk. Permene som står igjen, er vitenskapelig materiale godt som noe, fulle av notater som forteller om viktige oppdagelser. Beskrivelser om praktisk pedagogikk og knepbruk, befriende blottstilt uten teoretisk påkledning. Bare pure

undervisningsopplegg – rett på sak. Likevel henger tanken og fornuften med. Vi drøfter og filosoferer, vi tenker hver for oss og sammen. Stiller spørsmål om hva og hvorfor, justerer, konstaterer og stiller nye spørsmål. Denne tankeprosessen var nødvendig for å utvikle modellen vår, og den er nødvendig også i fortsettelsen.

I et balanseforhold mellom teori og praksis, valgte jeg at den praktiske delen skal ha størst plass i denne avhandlingen.

Jeg har fortalt dere om *stillhetens metodikk*, om hvordan en lærer kan unngå frustrasjonen som støy innebærer. Ikke bare selve ”knepet”, men også utgangspunktet for oppdagelsen, og likeså mye veien fram. Jeg har fortalt om den fornøyelige *sangtentamen*, et viktig bidrag for å få elever til å synge, og trene dem bevisst opp i rolletenkning som er en viktig del av uavhengighets–prosessen. Det ene følger det andre; ønsker vi spilletimer, betinger det at vi har et velfungerende repertoar. Vi må lete etter *den perfekte samspillmelodi* – finnes den? Hvordan kan vi nedtegne den på et forståelig *notasjonsark*?

Jeg har satt meg som mål å *fortelle om framveksten av en undervisningsmodell. Vise dens tilblivelse, presentere den slik den er blitt, og grunngi valgene planen har gjort.*

Frustrasjonsdreping er viktig. Vi tenker oss at vi har to motpoler; frustrasjon – glede. Da er saken klar for den kvalitetsbevisste og våkne lærer; jo mindre frustrasjoner, dess mer glede. ”Ja, men så definer frustrasjonene da, og skjær halsen over!”

La ikke rot på musikkrommet stjele glede fra deg. Diskuter dette med lærere og elever, kjør stramt og skaff *orden*. La det samme gjelde for lydutstyret, glem flytting og rigging til hver eneste time. På og av – ett sekund til hver, det er alt som trengs.

Sett heller av et lite minutt til *loggføring*. Ei lita unselig bok, ligger klar. Notér ned små stikkord, slik at du hele tida er oppdatert. Elevene merker denne noteringen og ser at læreren har orden og oversikt – at han utøver seriøsitet i sin lærerrolle. En lærerrollen som er sammensatt. I Utdanningsvalg må læreren som underviser, være både *instruktør, psykolog, estetiker så vel som lydmann og produsent*.

Om ikke det er nok, må han også ha peiling på *økonomi og markedsføring*. Eller i det minste ha peiling på *teambygging*, slik at delegert myndighet kan erstatte hans manglende kompetanse. For skal musikken ut av klasserommet, og inn i større sammenhenger, må og bør flere krefter trekke lasset sammen. Ei utfordring der teamarbeid som oftest gir mindre arbeidsmengde for læreren, mindre ansvar og bedre total kvalitet – pluss et sosialt fellesskap og gode vennskap på kjøpet.

Hvorfor alt dette slitet? Hvorfor all denne planleggingen? Tenkingen og styret rundt musikkfaget? Hvorfor ikke bare kjøpe inn ett eller flere klassesett av lærebøker, og bygge opp et pensum, som i andre fag?

Jeg blir litt svarskyldig, og satt ut av spørsmålsstillingen. Dette fordi det virker så naturlig å gjøre nettopp det valget som spørsmålene legger opp til; bare velge seg et læreverk, følge det og undervise trygt og greit. Sannsynligvis har læreboka en slags departemental godkjenning på at den er trygt innenfor Kunnskapsløftets intensjoner.

De fleste lærebøkene i musikk for ungdomsskoletrinnet, har kommet de senere år – de har kommet etter at Kippermo-modellen begynte å ta form. Vi har vært nysgjerrige på bøkene, og vi har sett at de har blitt bedre og bedre, de finnes alle i vårt lille musikkbibliotek. Vi har stjålet litt fra dem også.

Faktisk er det ingen motsetning mellom praktiseringen av Kippermo-modellen, og bruk av ei lærebok – fordi det ene utelukker ikke det andre; vår modell kan kanskje til og med bidra med tips på hvordan et læreverk kan praktisk gjennomføres. Dette fordi vi er *metodeorienterte*. Samtidig merker vi at noen av lærebokforslagene nærmer seg vår måte å tenke musikk på.

Vi vil at Kippermo-modellen skal være en hybrid, satt sammen av alt det beste vi kan finne av ideer for musikkfaget. Vi vil fortsette å forandre, fortsette å skape, fortsette å stjele. Evne til foranderlighet er en styrke.

Men vi trenger likevel et fast forankringspunkt slik at vi ikke havner på drift og ut av kurs. På akkurat dette punktet er vi kompromissløse:

Musisering skal være musikkfagets essens.

Litteratur/ Kilder:

- Almklov Petter Grytten (2008) Deltakelse og refleksjon. Praksis og tekst
- Arvidsson Alf (2007) Musikerroller under omprövning
- Bordieu Pierre (1984) Distinction.
- Brattland Erik (2009) Bourdieu. Kompendium/forelesning
- Fredens, Kirk (2001) Musikalsk læring
- Green Lucy (2008) Music, Informal Learning and the School
- Gundem Bjørg (1990) Læreplanpraksis og læreplanteori
- Hamilton Andy (2007) Aesthetics and Music
- Hjardemaal Finn (2002) Vitenskapsteori
- Johansen Geir (2003) Musikkfag, lærer og læreplan
- Johansen, Kalsnes, Varkøy: (2004) Musikkpedagogiske utfordringer
- Kalsnes Signe (2004) Musikkformidling i musikkutdanningen
- Kleven Thor Arnfinn (2002) Innføring i pedagogisk forskningsmetode
- Kunnskapsløftet (2008 utgaven)
- Nordland Fylkeskommune. Musikk i Nordland
- Rosenlund Lennart (1985) (Rosenlund sitert hos Ruud 1992:52)
- Ruud Even (1992) Utvalgte emner fra systematisk musikkvitenskap
- Ruud Even (1983) Musikken – vårt nye rusmiddel?
- Ruud Even (1992) Systematisk musikkvitenskap
- Stortingsmelding nr 21. (2007 – 2008) Samspill
- Stortingsmelding nr 48. (2002 – 2003) Kulturpolitikk fram mot 2014
- Store norske leksikon (2005)
- Sundberg Ove Kristian: (1979) Musiske perspektiver i Platons dialog Lovene
- Thuen Trond (2002) Kulturelle kontekster
- Tiller Tom (2004) Aksjonsforskning
- Utdanningsdirektoratet: Læreplan for utdanningsvalg.
- http://www.utdanningsdirektoratet.no/Artikler/_Lareplaner/_endringer/Ny-lareplan-i-utdanningsvalg-pa-ungdomstrinnet/
- Valdermo Odd, Eilertsen Tor Vidar (2005) Paper til 8. nordiske forskersymposium i

naturfagdidaktikk: Aksjonsforskning i skolen: potensialer, utfordringer, dilemmaer og barrierer([http://www.google.com/search?client=safari&rls=nbno&q=Valdermo+Odd,+Eilertsen+Tor+Vidar+\(2005\)](http://www.google.com/search?client=safari&rls=nbno&q=Valdermo+Odd,+Eilertsen+Tor+Vidar+(2005)))

Varkøy Øivind (1993) Hvorfor musikk

Varkøy Øivind (2002) Musikk, strategi og lykke.

Vefsn kommunes kulturplan (2004)

Øhra Mattias (2009) Powerpoint foredrag "Prieur og Identitet".

[http://www.google.com/search?client=safari&rls=nbno&q=Øhra+Mattias++\(2009\)+Powerpoint+foredrag+"Prieur+og+Identitet"&ie=UTF-8&oe=UTF-8](http://www.google.com/search?client=safari&rls=nbno&q=Øhra+Mattias++(2009)+Powerpoint+foredrag+)