

Indholdsfortegnelse

ABSTRACT	2
1) INDLEDNING	3
1.1) PRÆSENTATION	3
1.2) EMNETS RELEVANS JF. KOMPETENCEPROFIL FOR MIN FLEKSIBLE MASTER.....	4
1.3) OPGAVERNS TEMA, PROBLEMSTILLING	5
2) PROBLEMFORMLERING	8
3) METODE	8
3.1) FAKTATEKSTER	8
3.2) UNDERSØGELSE.....	8
4) TEORI	12
4.1) MUSIKSYN.....	12
4.2) MUSIKOPLEVELSE	14
4.3) LÆRINGSSYN	17
4.4) LÆRINGSTYPER	20
4.5) MUSIK SOM EN AKTIVITET -MUSICING	22
4.6) MUSIKPÆDAGOGIKS KOMPETENCE.....	23
5) FORSKELLIGE MUSIKLÆRERUDDANNELSER.....	26
5.1) MUSIKLÆRERE DIMITTERER FRA FLERE FORSKELLIGE INSTITUTIONER I DANMARK.....	26
5.2) SAMARBEJDE MELLEM FOLKESKOLELÆRERE OG MUSIKSKOLELÆRERE	31
6) HVAD VED VI FRA TIDLIGERE UNDERSØGELSER.....	33
6.1) AT SPILLE GODT OG HAVE DET SJOVT	33
6.2) MUSIKSKOLEELEVERS IND- OG GENTILMELDING ELLER UDMELDELSE.....	35
7) EMPIRISK GRUNDLAG	39
7.1) FAKTATEKSTER	39
7.2) OBSERVATION AF ORKESTERPRØVER.....	39
7.3) INTERVIEW OG SPØRGESKEMA TIL SÆBYGARDEN	41
7.4) KONDENSERING AF INTERVIEW MED PER.....	42
7.5) KONDENSERING AF INTERVIEW MED MADS.....	45
7.6) KONDENSERING AF INTERVIEW MED LUCIA	46
8) ANALYSE	48
8.1) HVAD GIVER LOVGRUNDLAGET MULIGHED FOR?	48
8.2) ANALYSE AF INDHENTET EMPIRI FRA SÆBYGARDEN OG HVORDAN DET KAN BRUGES	53
9) KONKLUSION	58
10) ET MULIGT SAMARBEJDSPROJEKT	60
11) PERSPEKTIVERING	63
12) LITTERATUR OG INTERNETKILDER	64
13) BILAG.....	67
BILAG 1) UDDANNELSESPLAN OG KOMPETENCEPROFIL	67
BILAG 2) RECIPROKKE OPFATTELSER AF, HVILKE ASPEKTER FSL & MSL FINDER ER AF STØRST BETYDNING.....	68
BILAG 3) INTERVIEWGUIDE	69
BILAG 4) TRANSSKRIFTION AF INTERVIEWS	71
BILAG 5) BESVARELSER AF SPØRGESKEMAER	97

Abstract

This paper investigates the possibility of establishing school orchestras and hence creating an orchestra tradition in the Danish public school in a cooperation between the Danish public school and the Danish music school. Furthermore, the study explores which factors are likely to motivate pupils and maintain their interest in playing music.

In connection with a reform of the Danish public school in August 2014, it has become obligatory for public schools and music schools to establish binding cooperations. This creates various opportunities for establishing new music teaching cultures, but also poses challenges in the pursuit of making two different cultures cooperate.

Teachers in public schools are educated from University Colleges of Education, which have their main focus on pedagogy whereas teachers in music schools are educated from academies of music, which have their main focus on the art and craftsmanship of playing. Consequently, they have their own profile of education, tradition, understanding and logic of their occupation, which can give and strengthen the two types of teachers in their own view on music and their self-concept.

Data has been collected through analyses of relevant official documents to show, what the new possibilities for cooperation are, and there has been made a qualitative and quantitative study of a well-run wind orchestra. The study emphasizes, that companionship is very motivating for the participants for creating a profitable learning environment in a school orchestra. The instruction in a school orchestra will be pending on legitimate peripheral participation and zone for proximal development. The joint action and active participation can likewise provide possibilities for expiring flow and getting strong experiences with music, which can give renewal experiences of one self and the surroundings, while you at the same time improve your skills as musician. This can also provide a lifelong and active engagement with music.

The public schools in Denmark are free whereas the music schools, where children and youngsters can participate after their school hours, have a certain fee. By creating school orchestras all children get the opportunity to learn to play an instrument and experience the companionship in playing and by creating a new culture of collaboration, the two types of teachers can enrich each other.

1) Indledning

1.1) Præsentation

Jeg er uddannet fra Nordjysk Musikkonservatorium juni 1991 med hovedfaget AM. Jeg har siden august 1991 været ansat som musikskolelærer ved flere musikskoler i Vendsyssel og siden 1993 fuldtidsansat ved Hirtshals Musikskole. Hirtshals Musikskole var udsprunget af en "§3,stk.3-musikskole" og havde et meget tæt samarbejde med kommunens 6 folkeskoler med de fordele og ulemper det medførte¹. Flere af mine kolleger var således kombinationsansatte folkeskolelærere med en lille del af deres ansættelse i musikskolen. Ved hver folkeskole var én af musiklærerne kontaktlærer og havde bl.a. til opgave at koordinere samarbejdet mellem den enkelte skole og den decentrale musikskole, og jeg havde et udbytterigt samarbejde dem. Efter kommunesammenlægningen i 2007 overgik min ansættelse til Hjørring Musiske Skole. Jeg underviser fortsat decentralt på afdelingerne i Hirtshals Skole og Sindal Skole, musikskolens egne lokaler i Vrå, som ligger lige ved siden af Vrå Skole samt centralt på musikskolen i Hjørring. Jeg har undervist i småbørnshold, kor, klaver, saxofon, saxofonkvartet og forskellige 4 – 14 mands orkestre. Jeg har startet flere orkestre op med elever fra 3.kl. To har fungeret til eleverne gik ud af 9.kl. og ét levede videre herefter med hjælp fra lidt yngre elever, således at orkestret kunne fortsætte, da de oprindelige elever vendte tilbage efter at have taget 10.kl. på en efterskole. Orkestret fik herefter karakter af et almost-bigband og fortsatte gennem elevernes ungdomsuddannelsestid, indtil de i en alder af 20 år tog på deres dannelsesrejser og i uddannelsesøjemed flyttede til Århus og København. Jeg har forrige år igen initieret opstart af skoleorkester med elever fra 3.kl. på Vrå Skole, men nu under lidt ændrede vilkår givet efter skolereformen. Jeg underviser fortsat i klaver, saxofon og diverse orkestre.

¹ Beskrevet i:

1) Rammeplan for musikskolevirksomhed. (1995). Statens Musikråd. s.11. &

2) Samarbejde mellem folkeskole og musikskole – kan være ... (1999). Undervisningsministeriet.
<http://pub.uvm.dk/1999/musikskole/index.html>. Sidstnævnte var jeg selv bidragsyder til.

1.2) Emnets relevans jf. kompetenceprofil for min fleksible master

Jeg har gennem mine snart 25 år i faget omgivet mig med mange dygtige kolleger. Jeg har især oplevet dem som fantastiske musikere, når jeg lejlighedsvist har spillet med dem eller har haft mulighed for at opleve dem som udøvende musikere. Vi har udvekslet tanker, idéer og erfaringer om undervisning, når der har været mulighed for det. Disse muligheder har været relativt få og tilfældige. Når man er ansat ved en musikskole, hvor undervisningen er decentralt organiseret og i modfase med folkeskolelærerne, og mange kolleger er deltidsansatte, kan man med en vis ret hævde, at man ikke har en arbejdsplads, hvor man ville kunne nyde godt af et kollegialt fællesskab med de deraf følgende muligheder for kollegial sparring og faglig udvikling, som det ellers må formodes at kunne give. Mange af os musikskolelærere ved således ikke meget om, hvordan hinandens undervisning forløber, hvordan vi forbereder os, eller i hvilket omfang og hvordan, vi evaluerer og reflekterer. Men ud fra de sporadiske samtaler og forholdsvis få møder, der har været om emnerne, kan jeg konstatere, at mange af os, der er ansat i musikskolerne såvel lærere som ledere stort set holder os indenfor det, Benner ifølge Finn Holst (2012) kalder det praksislogiske niveau 1, som jeg beskriver i afsnit 4.6).

Folkeskolereformen fra 2014 giver musikskolelærere mulighed for at deltage i og undervise i folkeskolens længere skoledag i forskellige samarbejdsrelationer med folkeskolelærere². Her møder musikskolelærerne kolleger med en hel anden og kvalificeret undervisningsteoretisk kompetence og undervisningspraktisk erfaring. Efter folkeskolereformen 2014 er mange forhold og vilkår også ændret for musikskolerne. Mange musikskolelærere har fået en ny fagfordeling i deres ansættelse, og flere af mine kolleger³ er begyndt at undervise i folkeskolens musiktimer og oplever det som en vældig stor udfordring, hvilket ikke kan undre, da klasserumsledelse og det at undervise hele skoleklasser ikke hidtil har været en del af konservatorieuddannelserne. Rundt om i landet er der igangsat mange samarbejdsprojekter, og der skrives og erfaringsudveksles flittigt på digitale fora⁴, ligesom

² Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, Kap.2,§3,stk.4 & 5:

<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970>

³ Jeg kender kollegers fagfordeling og har talt med mange herom i kraft af mit TR-hverv og tilsvarende fra hele landet gennem tillidsposter i fagforeningen.

⁴ <http://skolemix.dk> &

Musikskolen og Folkeskolen Hånd i Hånd: <https://www.facebook.com/groups/272406556284848/>

fagbladene "Folkeskolen", "Modus" fra DMpF og "Musikeren" fra DMF jævnligt bringer artikler om nye samarbejdsprojekter. Mange projekter er igangsat ud fra en idé, en virketrang og en kreativitet, som efter min erfaring generelt er fremherskende i musikskolekredse⁵. Nogle projekter viser sig at være levedygtige, og andre har en kort levetid.

Min hensigt med nærværende opgave er i ydmyghed at forsøge at bringe lidt forskningsbaseret viden ind i denne dynamiske interesse for udvikling i håb om at kunne medvirke til at kvalificere den og give nogle af de gode og kreative idéer bedre muligheder for at være langtidsholdbare.

1.3) Opgavens tema, problemstilling

Der er i Danmark meget lille tradition for, at folkeskoler har et skoleorkester. I forbindelse med musikskolernes opblomstring i 1970'erne og derefter blev der i mange kommuner udbudt musikundervisning efter folkeskolens daværende §3, stk.3, hvorfor disse musikskoler i daglig tale blev kaldt "§3,stk.3-musikskoler". Det var i første omgang hovedsageligt den enkelte folkeskoles musiklærere, der efter den obligatoriske skoletid tilbød musikundervisning i børnenes fritid. Af Statens Musikråds rapporter om musikskolevirksomhed 1987/88 & 1990 fremgår det, at elever på klaver, blokfløjte og guitar på landsplan udgjorde den største del af det samlede elevtal. Opgørelserne er lidt forskellige m.h.t. aldersgrænser og er i det hele taget lidt uklare. Men et sted (1990) forstås, at blot 4% af eleverne under 25 år går til sammenspil. Et andet sted fremgår det, at 30% af instrumenteleverne går til sammenspil, men det vides ikke, om det er egentlig sammenspilsundervisning eller som projekter i forbindelse med enkelte koncerter. Efterhånden blev der i musikskolerne ansat musiklærere til med anden uddannelse end den fra seminarierne. Det var typisk statsprøvede musiklærere (4-årig uddannelse) eller statsprøvede musikpædagoger (6-årig uddannelse) fra konservatorierne og musikvidenskabelige kandidater fra universiteterne. Disse havde landets højeste faglige kvalifikationer indenfor musikudtryk, instrumentbeherskelse, repertoirekendskab og musikvidenskab og -historie, men meget lidt eller ingen viden om de undervisningsfaglige og pædagogiske discipliner, og der kræves ikke pædagogikum.

⁵ Der er i konservatorieuddannelserne et fag, der hedder entrepreneurship, der netop handler om at initiere, igangsætte og gennemføre nye projekter, dog i første omgang med henblik på musikervirke.

Det at spille i et orkester har i højere grad eksisteret i andre institutioner end i folkeskolen. Musikskoler, der ikke har været anhang til folkeskolen, typisk i større byer, har haft en vis orkestertradition, nogle gange i samarbejde med musikskoler fra nabokommunen. Eleverne her kom både dengang og nu fra familier, der aktivt prioriterer musikundervisning og er villig til at acceptere betingelserne såvel økonomisk som tidsmæssigt. I nogle byer har der været musikforeninger, der har haft et eller flere orkestre tilknyttet. Andre orkestre har været organiseret i forskellige kirkelige fora, folkeoplysningsforbund eller aftenskoler, bygårder, uddannelsesinstitutioner, spejderorganisationer eller FDF foruden de kommunale ungdomsskoler⁶.

I de senere år er skolestrukturen for grundskolerne ændret ved at kommunerne af forskellige grunde har nedlagt mange (mindre) skoler eller lagt dem sammen til større skoler (KORA, 2012), så de tilbageværende skoler fra 2004 til 2011 i gennemsnit er vokset fra 332 til 374 elever pr. skole, og hvor de 10 største har 582 – 769 elever. Nu er der 558.581 elever fordelt på 1.313 folkeskoler, hvilket giver et gennemsnit på 425 elever pr. skole⁷. På en skole med over 400 elever må der være mulighed for at rekruttere elever til mindst 1 orkester med 25-30 medlemmer og jeg undres over, i hvor lille omfang det forekommer.

Der er i Danmark en del orkestre, der kalder sig skoleorkestre. Jeg har imidlertid ikke fundet nogen, der er organiseret på den måde, som denne opgave sigter mod, altså med undervisning i børnenes skoletid og som en del af skolens undervisningstilbud⁸. Orkestrene er typisk organiserede som frivillige orkestre, der er hjemmehørende i en skoles lokaler, men hvor undervisningen og prøverne afholdes efter skoletid, og undervisningen varetages typisk af musikskolens lærere.

Efter den seneste folkeskolereforms ikrafttræden august 2014 er der mulighed for, at lærere med anden uddannelse end fra seminarierne –nu professionshøjskolerne, kan varetage undervisning i folkeskolen⁹. Der er altså mulighed for at f.eks. konservatorieuddannede musiklærere kan medvirke og/eller forestå oprettelsen af og undervisning i orkesterspil i folkeskoleregion. Det kan f.eks. organiseres i det fag, der hedder understøttende undervisning, og denne undervisning vil ligesom den øvrige skolegang være gratis at deltage i. Der er tillige

⁶ http://www.kunst.dk/db/files/musikkens_amatoerer_boer_behandles.pdf s.34-35.

⁷ <http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Folkeskolens-maal-love-og-regler/Om-folkeskolen-og-folkeskolen-formaal/Folkeskolen-i-tal>

⁸ ved at google "skoleorkester" kommer jeg umiddelbart frem til 12 orkestres hjemmesider. De afholder alle sammen 1-2 timers prøve 1 dag ugentligt i tidsrummet kl. 16 – 21.

⁹ Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, Kap.2,§3,stk.5:

<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970>

under bestemte vilkår mulighed for, at elever kan modtage deres sædvanlige musikskoleundervisning, altså solotimer i deres valgte instrument i løbet af den længere skoledag. Musikskolerne har således ændrede og potentielt bedre muligheder for at få kontakt til alle skolens børn og kommunens familier end tidligere, og det er ligeledes blevet lettere at tilvejebringe mulighederne for et aktivt musikliv for skolebørn med instrumentspil og orkesterliv, end det har været tidligere. Folkeskolen, elevernes skoledag og de aktiviteter, der kan foregå i skoletiden er tidsmæssigt blevet udvidet, og det er en gennemgående hensigt i folkeskolereformen, at skolen skal åbne sig mod omverdenen og de øvrige institutioner, der er i lokalsamfundet¹⁰. Mange musikskoler er motiverede for at deltage, og de er som den eneste undervisningsinstitution skrevet ind i lovteksten, men i mange folkeskolars og folkeskolelæreres optik er musikskolen og dens personale stadig noget, der kommer udefra. Og i en periode, hvor mange skolers lærere (og ledere) i forhold til deres ændrede ansættelses- og arbejdsvilkår, der er blevet dikteret af et lovindgreb¹¹ efter sammenbrudte overenskomstforhandlinger, føler sig desavouerede og pressede, kan det give udfordringer mellem kolleger fra de forskellige typer af undervisningsinstitutioner, når den ene gruppe på dette tidspunkt kommer og tilbyder et samarbejde.

Jeg vil undersøge, hvilke rammebetingelser der er gældende for oprettelsen af skoleorkestre i et samarbejde mellem folkeskole og musikskole og lærerkræfter fra de to typer undervisningsinstitutioner; altså hvad der kan lade sig gøre. Jeg vil undersøge, hvilke faktorer der er af væsentlig betydning for at et orkester kan være levedygtigt i sådan et samarbejdsregi set såvel fra skolens og musikskolens perspektiv som fra elevernes –orkestermedlemmernes perspektiv. Hvilke faktorer er væsentlige, for at eleverne er motiverede for at spille i orkester, og hvilke faktorer skal lærere og andre ansvarspersoner være opmærksomme på for at rekruttere og fastholde eleverne i denne fællesaktivitet på tværs af stamklasser gennem flere år og klassetrin. Jeg vil tage udgangspunkt i, at orkestret er et tilbud, altså ikke obligatorisk for alle skolens elever.

¹⁰ Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, Kap.2, §3, stk.4

<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970>

¹¹ "Lov 409", Lov om forlængelse og fornyelse af kollektive overenskomster og aftaler for visse grupper af ansatte på det offentlige område <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=146561>

2) Problemformulering

Hvordan kan man i et samarbejde mellem musikskolen og folkeskolen i folkeskoleregi danne et skoleorkester, som motiverer eleverne til at spille og fastholder deres interesse for musik?

3) Metode

Problemstillingen undersøges ved inddragelse af styringsdokumenter i form af faktatekster og egen indsamlet empiri: observation, interviews og survey.

3.1) Faktatekster

Jeg vil benytte og analysere relevante faktatekster såsom folkeskoleloven, Grundloven, musikskoleloven og læseplan for musik i folkeskolen for at undersøge, hvad der kan lade sig gøre i samarbejdet mellem folkeskole og musikskole efter de ændringer, der er sket som følge af folkeskolereformen 2014, som det allerede er kort nævnt i afsnit 1.3)

3.2) Undersøgelse

Jeg har brugt Sæbygården (herefter SG) som case. Det kan umiddelbart virke underligt, når denne opgave retter sig mod muligheden for at lave et skoleorkester i samarbejdsfeltet mellem musikskole og folkeskole. Begrundelsen er, at SG har vist sig at være særdeles levedygtig i modsætning til andre bygarder i samme landsdel. Den fejrede således 60års jubilæum med stor gallakonzert lørdag d. 26/9 – 2015. Den ser ud til at kunne skabe og vedligeholde den vedvarende glæde ved at spille i orkester, og den rekrutterer bl.a. elever i den for denne opgave relevante aldersgruppe. Så jeg vil finde frem til væsentlige forhold - "best practice", analysere dem for at finde elementer, der kan bruges i arbejdet med et skoleorkester.

Mit eget forhåndskendskab til SG går gennem mit medlemskab af Sæby Bigband, hvor jeg spiller barytonsax. Her har jeg siddet med siden august 2006, altså 9 år. Bigbandet er for sine kommunale støttekroner bl.a. forpligtet til at inddrage unge, interesserede musikere, der ønsker at arbejde seriøst med (jazz)musik på højt niveau og måske overvejer at søge en professionel musikuddannelse. Kommunen kalder det talentudvikling. Jeg har gennem årene bemærket, at de fleste af bigbandets unge medlemmer har været med i eller fortløbende er med i SG. Her er således tale om en musikalsk fødekæde. Jeg har hørt SG ved en del musikarrangementer i Sæby og ved festivaller i udlandet, hvor bigbandet også har deltaget. Jeg er imponeret over SG høje musikfaglige niveau og det engagement og den glæde, medlemmerne og andre personer omkring den udviser.

Jeg har i et udforskende sekventielt design lavet en trianguleret undersøgelse af SG. Den består af følgende tre dele:

- 1) Observation: Jeg har været til stede ved fire orkesterprøver, observeret og taget notater. Jeg har siddet forskellige steder i orkestret med min notesblok men ikke deltaget som musiker. Orkestret var informeret om årsagen til min tilstedeværelse og hvad mine planer var. Der var således tale om informeret samtykke. Jeg har ikke tidligere overværet nogle prøver og har ikke på forhånd haft nogen orientering om, hvordan prøverne foregår: Er alle samlet gennem hele prøven eller er der først gruppeprøver? Afholder man 1, 2 eller ingen pauser i løbet af prøven? Jeg kender dirigenten, da han også er dirigent i Sæby bigband. Jeg kan således ikke se bort fra, at jeg havde en vis forestilling om, hvordan prøverne ville forløbe i og med, jeg kender miljøet for mine iagttagelser; hvilket giver en vis risiko for at være "hjemmeblind" (Heiling, 2000, s.61). Men jeg har bestræbt mig på at se bort fra min om end begrænsede forhåndsviden, ladet mig overraske og bemærke forhold, som ville være interessante at spørge ind til i de interviews, jeg derefter lavede.
- 2) Interviews: Jeg har gennemført 3 interviews:
 - 1) med Per, der er 53 år og spiller trompet. Han har været med i orkestret siden 1980.
 - 2) med Mads, der er 18 år og spiller klarinet. Han har været med i orkestret i 4 år.
 - 3) med Lucia, der er 15 år og spiller trompet. Hun har været med i orkestret 5 år.

Denne kvalitative undersøgelse er brugt til at motivere de spørgsmål, jeg har lavet til spørgeskemaet. En del af spørgsmålene var svarstrukturerende (Hansen & Andersen, 2009, s.125), og interviewene har været semistrukturerede¹² forstået således, at de tog udgangspunkt i på forhånd formulerede temaer, jeg gerne ville have belyst. Jeg har søgt svar fra respondenterne ud fra deres egne perspektiver og livsverden (Kvale & Brinkmann 2009, s.45.). Interviewene har haft karakter af en hverdagssamtale, men jeg har forsøgt ikke at svare på respondenternes svar, men ladet dem tale mest muligt.

- 3) Spørgeskema: Formanden for SG har orienteret mig om, der p.t. er 45 medlemmer i SG. Tambourkorpset har 12 medlemmer og nogle herfra er også med i harmoniorkestret, som er det orkester, jeg har undersøgt og i hele nærværende opgave har kaldt Sæbygarden. Her er 38 spillende medlemmer. Onsdag d. 25/11, hvor jeg lavede spørgeskemaundersøgelsen, var der 33 fremmødte, som dermed udgjorde undersøgelsens population. Der var 100% besvarelse.

Jeg havde formuleret 24 spørgsmål der falder i tre kategorier:

- 1) om hvornår og hvordan medlemmerne blev rekrutteret til SG
- 2) om medlemmernes oplevelse af livet i og deres deltagelse i SG
- 3) om medlemmernes personlige forhold til musikken.

Her er tale om lukkede spørgsmål, der skulle besvares i likertskala, der fremstår som kvantificerbare enheder (Hansen & Andersen, 2009, s.110). I gruppe 1) er der tale om fakta-spørgsmål. I gruppe 2) og 3) er der tale om specifikke holdningsspørgsmål (Olsen, 2006, s.17), da der spørges til noget, respondenterne er aktivt deltagende i, og der spørges til følelser og oplevelser samt evalueringsspørgsmål (Hansen & Andersen 2009, s.106). Spørgsmålene kommer i tematisk sammenhængende forløb (Olsen, 2006, s.19) fremfor kronologisk, hvilket gør, at der er spørgsmål, der aktiverer generel hukommelse (ibid., s.44). Så bliver nogle af spørgsmålene også kontekstafhængige (ibid., s.61), men det opfatter jeg ikke som et stort problem i dette tilfælde.

Spørgsmålene er holdt i hverdagsprog, så de 10-årige også skulle have mulighed for selvstændigt at svare (Hansen & Andersen, 2009, s. 113 & 128). For at afprøve forståelses- og betydningsvidden af spørgsmålene og minimere måleproblemer (Olsen, 2006, s.67), har jeg ladet tre af mine egne 15-16 årige elever fra Hjørring musikskole,

¹² Se evt. bilag 3.

der alle har fået soloundervisning i mere end 6 år og har spillet i flere orkestre, gennemlæse og udfylde et udkast til spørgeskemaet, hvilket førte til enkelte sproglige rettelser. De var knapt 10 minutter om at besvare spørgeskemaet.

Skønt det muligvis ville have været nemmere, mere tidsbesparende samt lettere at behandle indsamlet data, hvis jeg havde lavet en internetbaseret spørgeundersøgelse, har jeg valgt at bruge en papirbaseret, hvilket sikkert også har givet en højere besvarelsesprocent. Jeg har udleveret og genindsamlet spørgeskemaerne i begyndelsen af den 4. orkesterprøve, jeg har observeret. Det gav en vis kontrol med svarsituationen (Hansen & Andersen, 2009, s.107) og respondenterne fik ligeledes mulighed for at stille opklarende spørgsmål i det tilfælde, der stadig var forståelsesproblemer i spørgeskemaet. Dette sammenholdt med en høj besvarelsesprocent har givet spørgeundersøgelsen høj validitet og reliabilitet.

Jeg har pointeret overfor respondenterne, at besvarelseserne er anonyme og vil blive behandlet med fortrolighed. Dette er vigtigt, da enkelte kan se nogle spørgsmål som værende lidt kontroversielle: Spørgsmål om fællesskabets betydning, betydningen af at der er både børn, unge og voksne med i Garden samt spørgsmålet om, hvor meget man hver især øver sig (Olsen, 2006, s.64). Disse spørgsmål er derfor nogle af de sidste i skemaet (Hansen & Andersen, 2009, s. 138).

Jeg vil sammenholde denne indsamlede empiri med faktateksterne og relevant teori, som jf. studieplanen¹³ væsentligst stammer fra tidligere beståede moduler i min fleksible master, for at besvare problemformuleringen.

¹³ Af studievejledning for Master som fleksibelt forløb, april 2014, s.6 fremgår bl.a. vedrørende afgangsprojektet, at det skal forbinde de enkelte uddannelseselementer.

4) Teori

4.1) Musiksyn

I dette afsnit vil jeg fremdrage noget af den teori, som jeg er blevet bekendt med i de foregående moduler i min masteruddannelse og supplere med anden teori, der er specielt relevant i denne opgaves sigte. Dette afsnit vil desuden tilsammen udtrykke mit musiksyn, som igen er bærende for min praksis som musklærer.

Musik er som fænomen uhyre komplekst og kan opfattes, erkendes og betragtes på talrige måder. Lars Ole Bonde sammenholder i sin bog "Musik og Menneske" (Bonde 2009, s.21-23) Even Ruuds og John Slobodas opfattelse af menneskers mulige forståelse af musik og sammenskriver det i nedenstående model med 4 forskellige funktionsniveauer i musiks mulige betydning for mennesker:

Niveau	Musikforståelse	Fokus	Musikkens mulige virkning
1) Fysiologisk	Musik som lyd	Lydens og musikkens fysiske og psyko-fysiologiske egenskaber	Lydens og musikkens virkning på kroppen: resonans, indre og ydre bevægelse, vitalitetsdynamik
2) Syntaktisk	Musik som sprog med betydning	Musikalsk syntaks og betydningsdannelse	Musikkens betydning som æstetisk fænomen: oplevelsen af sammenhæng, struktur og generative principper
3) Semantisk	Musik som sprog med mening	Musikalsk semantik og meningsskabelse	Musikkens virkning som eksistentielt og åndeligt fænomen: oplevelse af relevans, formål og budskab
4) Pragmatisk	Musik som interaktion	Musicering	Musikkens mening som socialt fænomen: leg, samvær, ritualer, performance, community music, kommunikativ musikalitet

Illustration 1: Fra Lars Ole Bonde: Musik og Menneske, s.30

Man kan i sin egen musikforståelse næppe holde sig inden for ét af de 4 niveauer. I forbindelse med at spille i et skoleorkester, må den musikpædagogiske konception være "musik som et spillefag". Og i ovenstående illustration vil faget væsentligst være på niveau 4, idet der skal musiceres i en social sammenhæng. Man vil være sammen om en aktivitet, man spiller, der vil blive leget og pjattet, grinet, måske grædt, spillet koncerter og kommunikeret gennem musik.

Frede V. Nielsen (Nielsen 1998, s.128) skabte en teori, der skulle vise forbindelsen mellem et musikstykke eller musik i bredere forstand opfattet som et æstetisk fænomen og en person, der oplever musik. Jeg har lavet nedenstående illustration 2, der kan vise Nielsens opfattelse af musik som et mangespektret meningsunivers.

Det musikalske

objekt (et musikstykke)

Det oplevende

subjekt (en person)

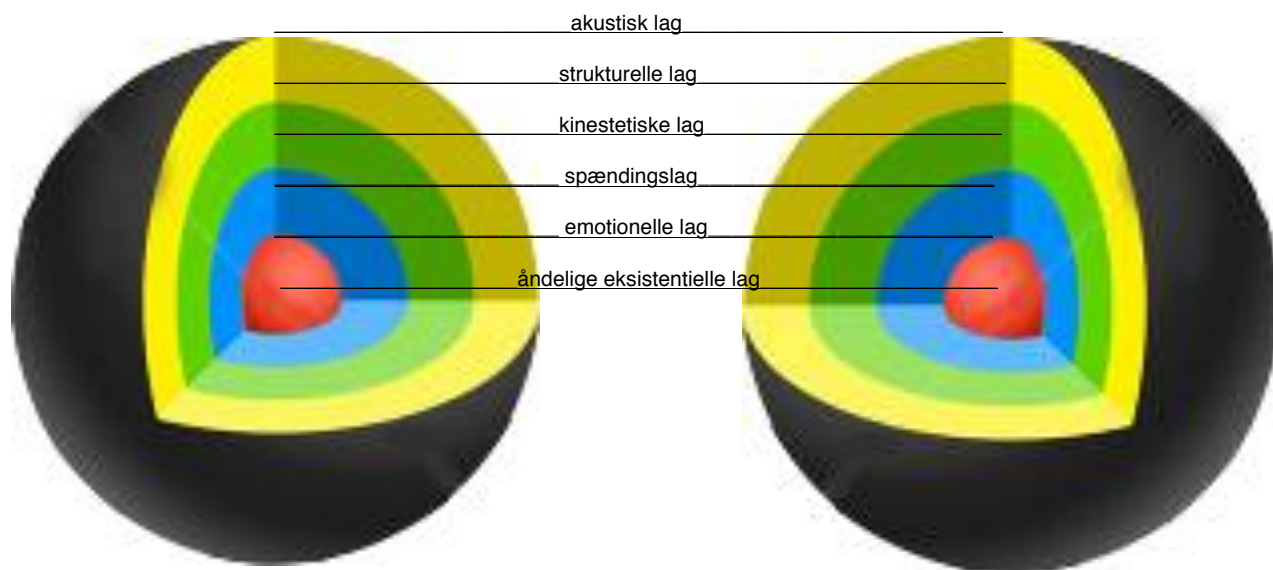


Illustration 2: Grafiks overblik over musikkens mangespektrede meningsunivers udspændt mellem musikstykke og menneske.

Musik er til dels et materielt fænomen i og med, det kan registreres akustisk. Men trods det oplever vi det immaterielt. Oplevelsen forløber gennem tid og er dermed en foranderlig proces. Vi opfatter og bearbejder kognitivt det, vi hører, og tillægger det mening gennem perceptuel bearbejdning (Ibid., s. 133), ved at tænke det sammen med situation, bevidsthed, egen reference og handlinger. Det karakteristiske for et musikstykke bliver først forstået og identificeret, når det sammentænkes med det aktivt lyttende og/eller spillende subjekt. (Ibid., s.135). Man kan objektivt beskrive de yderste lag i venstre kugle: Lydstyrke, toneart, tempo, taktart, melodi, rytmer etc., men når man bevæger sig ind mod midten, bliver det vanskeligere at beskrive og nærmest uforståeligt uden at se det i forbindelse med den enkelte person, der oplever det. Nielsen ser de ydre strukturtræk værende forankret i den enkelte persons dybere meningslag og hans hypotese siger, der er en korrespondens mellem de enkelte meningslag i musikken og tilsvarende oplevelses- og bevidsthedslag hos personen (Ibid., S.137).

Forbindelsen er dog afhængig af en kodningsmulighed hos den enkelte, altså at personen har et vist forhåndskendskab og fortrolighed med musikstykket og dets udtryk –genren, men man behøver ikke være bevidst om forbindelsen. Da mennesker er påvirkelige og da præferencer kan ændres over tid, bliver der i forholdet mellem det musikalske objekt og det oplevende subjekt tale om et mangespektret meningsunivers. Det medfører ifølge Nielsen (Ibid., s.140), at formidlingen mellem det musikalske objekt og det oplevende subjekts bevidsthed, er et vigtigt anliggende for musikpædagogikken.

Han opfatter, at de klare målbeskrivelser, der kendes fra læreplaner i musikundervisning, i første omgang fokuserer på de yderste lag, der er relativt enkle at analysere og beskrive, men i mindre grad beskæftiger sig med de mere æstetiske aspekter, som ligger længere inde i hans model (Ibid., s.140). Skønt det mangespektrede meningsunivers mest beskrives ud fra en lyttende persons position, pointerer Nielsen, at sammenhængen også opstår ved aktivt at spille idet: "netop i forbindelse med denne musikalske aktivitet indfinder den beskrevne oplevelse af samhørighed med den udførte musik sig ofte i særlig grad" (Ibid., s.159).

4.2) Musikoplevelse

Alf Gabrielsson (Gabrielsson 2001, s.431) konstaterer, at der for de fleste mennesker er en forbindelse mellem musik og følelser. Han påpeger, at musikalsk udtryk har fået betragtelig opmærksomhed i empiriske studier, men at følelsesmæssige reaktioner på musik i mindre omfang er blevet studeret. Ifølge ham er der forbindelse til andre stærke følelsesmæssige oplevelser som peak experience og flow. I relation til musik kalder han det "stærke musikoplevelser" (SMO), hvilket også er titlen på hans bog fra 2008. For deskriptivt at undersøge SMO har han (Gabrielsson 2008, s.23) i perioden 1980 til 2000 interviewet 950 personer i aldersspændet 13 til 91 år. 56% heraf betegnede sig selv som amatørmusikere, 20% beskæftigede sig professionelt med musik, og 24% betegnede sig som lyttere men ikke udøvende. De har tilsammen afgivet 1350 beretninger. Han beskriver SMO, der opstår ved at spille eller lytte til musik som fysisk respons på følelsesmæssig opstemthed, der giver mening for den enkelte. Det kan vise sig som hjertebanken, muskelspændinger, tårer, klump i halsen, sug i maven eller kuldegysninger (Gabrielsson 2001, s.433).

John Sloboda (Sloboda, 2005, s.210) undersøgte i 1991, om der var nogle specielle typer musik eller afsnit i nogle musikstykker, der kunne afstedkomme store følelsesmæssige

reaktioner hos den, der lyttede. Og ved at spørge sine forsøgspersoner om, hvor i et bestemt musikstykke de følte sig emotionelt ramt, kunne han udlede nogle karakteristiske fænomener:

- melodiske forslagstoner i melodistemmen
- en forventet melodisk figur eller accent, der kommer tidligere end forventet
- melodiske og/eller harmoniske sekvenser
- en ny og uforberedt harmoni/harmonisering, -forventning der bliver til overraskelse
- en harmonisk progression der sætter forventning om bestemte harmonier men så alligevel bryder, så der kommer noget uventet, f.eks. en énharmonisk modulation
- kvintforbindelser, kvintfald.

Gabrielsson fremfører, at SMO kan have egenskaber til fælles med religiøse mystiske oplevelser. Han henviser også til A. Maslows begreb "peak experience" (PE), som denne placerede øverst i sin model, behovspyramiden, fra 1954. PE er kendetegnet ved:

- total opmærksomhed mod objektet
- transcendens af egoet (sammensmeltning med fænomenet)
- desorientering om tid og sted
- speciel følelse af under

PE er attråværdig, og der er fravær af angst og kontrol, skønt man kan frygte for at blive overrumplet med mere, end man kan bære (Ibid., s.431). Maslow skal i 1976 have udtalt, at musik er et af de nemmeste steder at opleve PE (Ibid., s.432). I sin bog fra 2008 supplerer Gabrielsson (Gabrielsson 2008, s.17) med følgende beskrivelser af PE:

- sammensmeltning med fænomenet
- uforglemmeligt, måske helligt øjeblik i livet
- en tro på at livet er værd at leve

Han henviser både i 2001 og 2008 til Robert Panzarella, der i 1980 inspireret af Maslow ville undersøge "intense glædesfyldte oplevelser ved at lytte til musik eller betragte billedkunst" (Panzarella 1980, s.71). Han havde 103 respondenters beskrivelser, og 51 relaterede sig til musik. Efter analyse af besvarelsene finder han det muligt at inddele oplevelserne i 4 kategorier:

- Renewal ecstasy: Ændret syn på verden, verden blev bedre og smukkere
- Motor-sensory ecstasy: Forskellige fysiske reaktioner, gåsehud o.l
- Withdrawl ecstasy: Man mister kontakten med omgivelserne
- Fusion-emotional ecstasy: Man smelter sammen med musikken.

Oplevelserne indebar desuden øget æstetisk opmærksomhed og ændret syn på ens egen person, andre mennesker og på livet og verden i almindelighed.

Gabrielsson henviser også til Csikszentmihalyi og hans begreb "flow", som han ser har flere faktorer fælles med PE. Han fremhæver (Gabrielsson 2001, s.432), at musikere med fuld koncentration kan spille et vanskeligt musikstykke ubesværet og opleve det som noget af det lykkeligste i deres liv. Hans Henrik Knoop (Knoop 2004, s.68) har uddraget nogle karakteristika for flow, som her gengives lettere sammenskrevet:

- Man er fuldstændig involveret, fokuseret, koncentreret og kan opleve en slags ekstase ved at hæve sig over hverdagens trivialiteter
- Man oplever en tidløshed, fordi man er fuldstændig til stede i nuet.
- Man ved, man kan løse opgaven, fordi ens kompetence matcher udfordringen
- Man oplever stor og indre klarhed ved at vide, hvad der skal gøres, og kender succeskriteriet for i hvilket omfang det lykkes
- Man oplever en renhed, er ubekymret om sig selv og oplever at kunne vokse ud over sine grænser
- Man oplever indre motivation, da aktiviteten bliver et mål og en belønning i sig selv.

Csikszentmihalyi (Csikszentmihalyi, 2005, s.41) påpeger, at flow ikke opstår af sig selv. Man er nødt til at gå aktivt ind i aktiviteten og være fokuseret. Man må frembyde en indsats ved at bruge de kompetencer, man har. Man må være i balance mellem egne forudsætninger og udfordringer og kan herefter opleve, "at intentioner, følelser og tanker er i harmoni med hinanden" (ibid, s.42). "Der er en tendens til, at flow opstår, når et menneske står over for et eller flere klare mål, som kan modsvares af en eller anden passende handling eller sæt af handlinger" (ibid, s.42). Alt sammen i overensstemmelse med Gabrielssons beskrivelser.

4.3) Læringssyn

Undervisning i musikskolerne har gennem årene for så vidt angår instrumentundervisningen væsentligst bygget på mesterlæretraditionen, hvor 1 lærer typisk har undervist 1 elev ad gangen i en halv lektion, 22½ minut, én gang ugentligt. Der har også forekommet små begynderhold med 2-3 elever ad gangen. Det har dog ikke altid været klart, hvorvidt holdundervisning har været etableret ud fra et økonomisk rationale eller med en pædagogisk begrundelse¹⁴. Denne undervisningspraksis har karakter af mesterlære og mesterlærebegrebet er velkendt for de musikskolelærere, der har gennemgået en konservatorieuddannelse, da hovedfagsundervisningen her af historiske og traditionelle grunde er funderet tilsvarende. Her er læreren mester; én der ved, hvordan man spiller hensigtsmæssigt på instrumentet (hhv. synger med sin stemme) og denne viden og kompetence skal videreformidles til eleven. I denne mesterlærerpraksis er det bærende pædagogisk princip Lev Vygotskys begreb Zonen for Nærmeste Udvikling (ZNU).

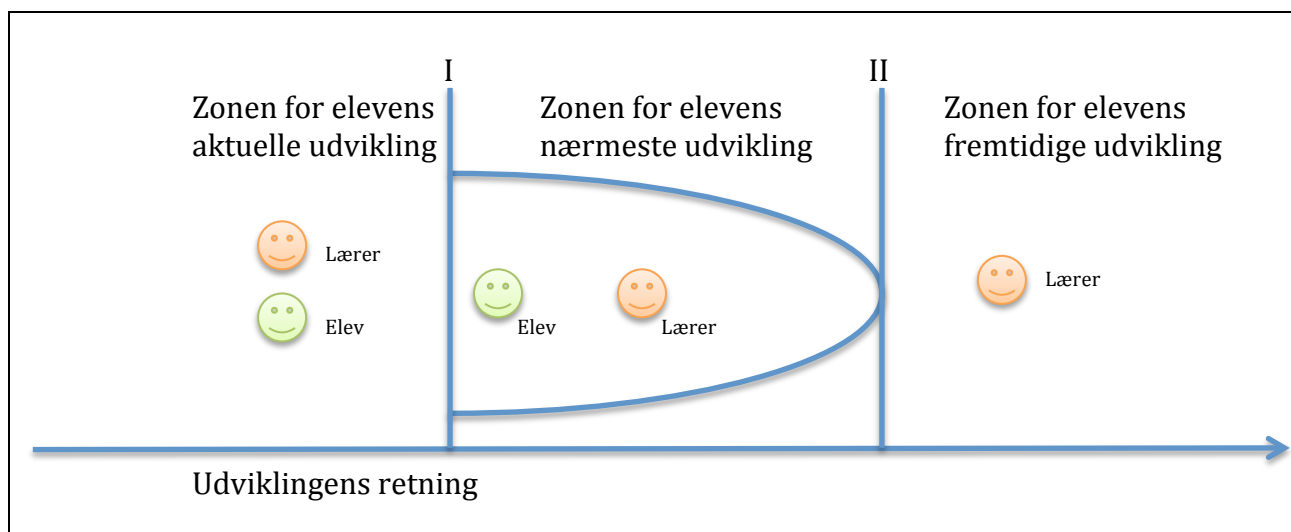


Illustration 3

Eleven befinder sig aktuelt til venstre for linje I, i zonen for den aktuelle udvikling, som omfatter allerede tillærte færdigheder og hverdagskundskaber. Læreren (den kompetente voksne) befinder sig til højre for linje II. Her vil eleven gerne over. I undervisningen er eleven og læreren sammen i det midterste felt, hvor de beskæftiger sig med noget, eleven endnu ikke er i stand til at klare alene. Læreren vejleder, instruerer, støtter, spiller sammen med og

¹⁴ Rammeplan for musikskolevirksomhed, Statens Musikråd 1995, s.13.

inspirerer eleven til at gøre sig umage i sine bestræbelser for at nå længere mod højre i udviklingens retning. Her bliver eleven i stand til med støtte at løse opgaver og problemer, som vedkommende ikke tidligere kunne løse selvstændigt. Samarbejdet i ZNU er vigtigt for, at eleven kan præstere mere, end hvis eleven var alene. Man bruger også begrebet stilladsering (scaffolding) forstået som den metafor, at man bygger et stillads omkring eleven, som i en periode støtter denne. Over tid og i takt med eleven lærer selv at beherske og mestre opgaverne, flyttes de lodrette streger I & II mod højre, så det, der tidligere var zonen for nærmeste udvikling, er blevet en del af det, eleven kan mestre selvstændigt, altså zonen for aktuel udvikling. Og en del af det, der tidligere var zonen for potentiel udvikling, indeholdes nu i zonen for nærmeste udvikling. Musikskolelæreren kender eleven og ved, hvor denne er i sin udvikling samt hvilke styrker, kompetencer og udfordringer denne har. Og ideelt set har de aftalt, hvad eleven skal lære, og herudfra kan opgaver og aktiviteter i ZNU planlægges, didaktiseres og gennemføres. I orkestetsammenhæng kan læreren også være sidemanden, den nærmeste kompetente makker (More Competent Other) Heiling (Heiling, 2000, s.28) refererer, at Vygotsky opfatter aktiviteten, altså at man spiller sammen, som det formidlende led mellem eleven og det nye, der skal læres. Soloundervisningen eller mesterlæren, hvor læreren spiller sammen med eleven, er en form for situeret læring, hvor "læring er et integreret og uadskilleligt aspekt af social praksis" (Lave & Wenger, 1991, s.33).

Et skoleorkester er en social konstruktion indenfor skolens rammer, og det er et praksisfællesskab, der i kraft af sin aktivitet er mere snæver end de fællesskaber, der er i skolen i øvrigt. Undervisningssituationen og læringsmiljøet vil være væsentligt anderledes end i såvel musikskolens soloundervisning som skolens klasseundervisning og/eller gruppearbejde. Læreren kan selvfølgelig stadig som i musikskolen spille med eller spille for i en passage for at demonstrere, hvordan eleverne skal spille den, men ellers er læreren mere distanceret i forhold til den enkelte elev, og læreropgaven består i højere grad i at være instruktør og dirigent. Lave og Wenger indfører, som hjælpemiddel til at forstå hvordan læring kan foregå, et begreb, de kalder legitim perifer deltagelse (herefter LPD) og beskriver det som "deltagelse i social praksis med læring som en integreret bestanddel" (Lave & Wenger, 1991, s.36). I et skoleorkester defineres retten til at være med netop ved, at man deltager, og dette er afgørende for, at man lærer noget (ibid.,s.37). LPD vil især gøre sig gældende i koncertorkestret for 7. -9.kl., hvor der kommer nye elever med, som skal spille

sammen med mere rutinerede og ældre elever. Ordet perifer skal ikke forstås geometrisk som modsætning til centreret, eller som man hænger i det yderste af fællesskabet og egentlig godt kan undværes. En nytilkommen fra 7.kl. kan godt på enkelte områder have bedre kompetencer og lettere ved at spille noget bestemt som f.eks. synkoper, trioler eller have en bedre klang end makkeren ved siden af, der måske går i 9.kl., Dette er igen et eksempel på, at ordet "perifer" ikke skal forstås som, at man deltager på mindre kvalificeret grundlag, men tværtimod at man på enkelte områder øjeblikkeligt bliver en vigtig medspiller. Med tiden bliver den perifere deltagelse til fuld deltagelse (ibid., s.38).

Lave og Wengers teori om LPD åbner også for transformation og ændring af personidentitet gennem det praksisfællesskab, hvori det foregår. De påpeger flere steder (ibid., s.47 & 48), at deltagelse i praksisfællesskaber ofte indebærer meningsforhandlinger og for mig at se, kan det såvel forekomme mellem eleverne indbyrdes som mellem lærer og elever. Det forekommer f.eks., at et musikstykke måske ved en fejl i gennemspilningen bliver tilført noget nyt, som ved gentagelse eller udvikling viser sig at have potentiale for at bibringe både musikstykket og dem, der spiller noget nyt og interessant. Og selvom dirigenten i orkestret principielt har ret, kan der ved forskellige lejligheder komme forslag fra orkestermedlemmerne om udførelse, som kan tages op til overvejelse og evt. implementeres. Man kan herefter blive enige om at rette eller ændre i stemmerne og partituret.

Gunnar Heiling hævder (Heiling, 2000, s.31), at den lærendes selvbillede ved deltagelse i orkester ændres og refererer Maslow for, at læring og identitetsfølelsen især for nytilkomne i orkestret er to aspekter af samme fænomen.

Vittorio Gallese & Luciano Fadiga m.fl. er ophavsmænd til begrebet spejlneuroner. De har ved forsøg med aber afdækket, at når abe A fortager bestemte meningsfulde bevægelser og samtidig iagttages af abe B, kan man konstatere aktivitet samme steder i hjernen på begge aber, som om begge to rent faktisk udførte bevægelserne (Gallese m.fl., 1996, s.595). Gallese et al. konstaterer senere (ibid., s.606), det er velkendt, at både børn og voksne lærer ved imitation, samt at denne proces kan være baseret på mekanismer mægtige til dem, der repræsenteres af spejlneuroner. Især hvis man aktivt iagttager en anden, der er i gang med fysisk motorisk aktivitet med hænder og arme.

Dette er interessant, når man tænker på et orkester, hvor mange sidder ved siden af hinanden og har mulighed for at iagttage andre, der er i gang med at indstudere noget, som måske er

både nyt og svært at spille. Cand. psych. Susan Hart konstaterer også i en artikel (Hart, 2007, s. 16), at "Spejlneuronerne gør det muligt at være fælles om øjeblikket, hvilket kan betegnes som "*empatisk resonans*" og senere (ibid.,s.17), at "Spejlneuroner betyder, at når en følelse kommer til udtryk i ansigtet og bliver set af en anden, vil vedkommende være i stand til at fornemme den samme følelse i sig selv".

4.4) Læringstyper

Skoleelever oplever flere forskellige læringsituationer i løbet af skoledagen.

Skoleorkestertimerne vil adskille sig fra anden undervisning ved hverken at være klasseundervisning, gruppearbejde, kooperativ learning eller selvstudie. Jeg har tidligere redegjort for zonen for nærmeste udvikling, situeret læring og legitim perifer deltagelse, samt fællesskabets betydning, som er relevante teorier og parametre at have opmærksomhed på. Knud Illeris (Illeris 2013, s.52) beskriver 4 læringstyper: 1) kumulativ læring, 2) assimilativ læring, 3) akkomodativ læring og 4) transformativ læring. Jeg mener, alle 4 er væsentlige at have sig for øje i orkesterundervisning.

- 1) I modsætning til Helilings brassband og SG er der i skoleorkestret tale om absolut nybegyndere, når de rekrutteres i 3.kl. Kumulativ læring vil derfor især i begyndelsen fylde meget i undervisningen. Der er i musik som i andre fag en fagterminologi, som man må lære sig. Der er fagudtryk, der især for børn er ukendte, og som kun i begrænset omfang benyttes i andre sammenhænge, men som er nødvendige for at kunne følge og forstå kommunikationen indenfor faget, som det også er tilfældet i andre (håndværks)fag. Disse fagudtryk er typisk på italiensk, hvilket kan gøre det både vanskeligt og morsomt at skulle lære dem. At skulle lære at håndtere et instrument vil også være nyt for næsten alle. Deres kropsbevidsthed bliver udfordret, når de i niårsalderen skal lære at bevæge fingre uafhængigt af hinanden –specielt når de ikke kan se fingrene, og at alle ikke endnu kender forskel på højre og venstre hånd, gør det ikke lettere. Her må man også forlade sig på kumulativ læring, som da de hver især skulle lære at cykle, og resultaterne af denne læring er "kendetegnet ved, at de kun kan "huskes" eller genkaldes i situationer, der subjektivt opleves som svarende til læringsituationen". (Ibid., s.53). Men den er vigtig, da den tjener som fundament for de efterfølgende typer læring, hvoraf den første er

- 2) Assimilativ læring. Det kan være at lære en melodi såvel fra skrevne noder som på gehør. Man skal have en fælles puls og derpå spille de forskellige og skiftende toner af forskellig varighed, som tilsammen udgør en frase af melodien. Det lader sig kun gøre, hvis der er nogenlunde kontrol over motorikken på det nødvendige niveau. For at kunne følges ad i orkestret må man samtidig have opmærksomhed såvel auditivt som visuelt mod alle andre. Over tid progrederes kompleksitet og sværhedsgrad i alle parametre: tempo, rytmer, ambitus, harmonier, dynamik, timing etc. Her er tale om en "rolig og stabilt fremadskridende udvikling, hvor læringsprodukter opbygges, integreres og stabiliseres." (Ibid., s.54).
- 3) Akkomodativ læring, der kan karakteriseres som overskridende læring, kan forekomme, når man spiller et kendt stykke, men pludselig bliver opmærksom på en detalje, man ikke har lagt mærke til tidligere. Dette er typisk afhængig af den fremadskridende musikalske modning og udvikling hos den enkelte og vil dermed være individuel og uforudsigelig. Det kan være en rytmisk og/eller melodisk figur, modulation til en ny toneart eller en frase, man måske endda kan genkalde at have hørt/spillet i et andet stykke musik, men ikke hidtil har ofret nogen opmærksomhed; man kan pludselig få en forståelse af noget, man tidligere har syntes, var underligt. Gabrielsson, Sloboda, o.a. har som tidligere nævnt studeret dette. Akkomodativ læring vil typisk forskubbe noget, man tidligere har lært. Her kan være tale om Panzerallas *Renewal Ecstasy*, som jeg også beskrev under afsnit 4.2) hvor tidligere erkendelser og overbevisninger tages op til revision, og det kan føre videre til
- 4) Transformativ læring. Her opleves en modning og udvikling af selvet. Det kan ske som et pludseligt nedslag men "måske mere almindeligt gennem en længerevarende proces, hvori sociale relationer spiller en betydelig rolle" (Ibid., s.61). Her ses igen, hvor vigtigt fællesskabet i et orkester er. Illeris refererer ligeledes Jack Mezirow fra 2005, der fremfører, at man ved transformativ læring bliver mere respekterende, følelsesmæssig fleksibel og gør sine forståelsesrammer og tankeformer mere åbne og indsigtfulde. (Ibid., s.60).

Det er altså store og afgørende aspekter, vi arbejder med, når vi taler om læring og undervisning. Og med musik som medie og aktivitet, kan vi (uforvarende) komme til at påvirke både den enkelte og en gruppe på afgørende og dybe punkter. Jeg refererer her til F.

V. Niensens model, som jeg redegjorde for i afsnit 4.1. Vi kan meget nemt komme ind og påvirke den enkeltes personlighedslag (Illeris 2013b, s.112), der bl.a. omfatter meninger, adfærdsnormer, kommunikative vaner og imødekommenhed, men også den dybereliggende kerneidentitet (Ibid., s.110). Og det endda i en periode, der for den enkelte i forvejen er præget af identitetsudvikling, puberteten.

4.5) Musik som en aktivitet -musicing

Christopher Small er af den opfattelse, at musik er noget der opstår i et fællesskab og han foreslår, at man skal se på musik som et verbum, ikke som et substantiv (Small 1999, s.12). At musikke skal ikke udtrykke, at man optræder eller spiller for nogen, men den brede idé, at musik er noget, man deltager i. Han ser denne definition som et redskab til at forstå musik som en handling og dermed også dets funktion i menneskers liv. Han ser det ikke begrænset til at være "at spille" men ligeledes at lytte, holde prøve, forberede en koncert og tage del i den tætte menneskelige kontakt, det er. At musikke er uafhængigt af teknisk sværhedsgrad, og der er ingen smagsdommer, der udefra skal vurdere, om det er god eller dårlig musik. Det involverer alle tilstedeværende, og man bærer et fælles ansvar. Dette rammer lige ned i orkestertankegangen og teorien om legitim perifer deltagelse. Musik er en nærkontakt, et sammentræf mellem mennesker, hvor der opstår en mening, der er større end musikstykket. (Ibid., s. 13). Han fornægter hverken eksistensen af et musikstykke som et objekt, eller at et musikstykke har en mening i sig selv. Men meningen eksisterer først, når stykket fremføres og er dermed en samlet mening. Jeg forstår, han ser det forbundet til mennesket, som også F. V. Nielsen gør det. At musikke frembringer et sæt relationer blandt de deltagende, og aktiviteten bærer meningen i sig selv, og man bekræfter og værdsætter dem, hver gang man oplever det. Her ses en forbindelse til flow, SMO o.a. Small påpeger, at man skal have en vis parathed for at musikke (Ibid., s.14). Man må have en kodningsmulighed eller skabe en kontekst for at kunne omsætte de signaler, man modtager. Ved at musikke artikulerer og bekræfter vi den menneskelige forbundethed, hvori ord er utilstrækkelige og unødvendige, og når man deltager i musikaktivitet, er det et ritual, der afspejler relationerne, og vi udforsker, bekræfter og fejrer dem (Ibid., s.18). Small har påpeget, at orkesterspil er et ritualiseret fællesskab og for at musikke, skal man være en del af fællesskabet. Ligesom hvis man skal opleve flow, skal man deltage aktivt, og man skal yde sit bedste (Ibid., s.19), som han igen påpeger, er uafhængig af

aktuelt niveau hvad angår teknisk fingerfærdighed, da alle mennesker er født med musikevner såvel som taleevner.

4.6) Musikpædagogiks kompetence

I relation til samarbejdet mellem de to forskellige institutioner, musikskolen og folkeskolen, og de respektive lærere og ledere, finder jeg det væsentligt med en kort redegørelse for Dales beskrivelse af underviseres 3 kompetenceniveauer og Benners prakselogi for at forstå, hvorfor der ikke automatisk opstår en synergi i undervisningspraksis blot ved at sætte lærere med to forskellige uddannelsesmæssige baggrunde til at varetage musikundervisningen sammen.

Erling L. Dales (Dale, 2013, s. 146ff) opdeler læreres professionelle kompetence i 3 niveauer eller praksiskontekster: K1 hvor læreren gennemfører undervisningen, K2 hvor læreren er den samarbejdende kollega & K3 hvor læreren i kraft af høj teoretisk viden og kompetencer kan reflektere:

K1, den udøvende praksis: Dette er undervisningens praktiske gennemførelse. Her ses lærerens kompetence i gennem aktiviteter og handlinger at lede elevens læring. Her kræves hurtige beslutninger og direkte kommunikation. Læreren har den vigtige opgave at opmuntre til læring. "Selve læringen finder ikke sted gennem det, læreren gør, men gennem elevens aktivitet overfor f.eks. lærerens forklaringer" (Ibid., s. 151). Og lidt senere skriver Dale, at læreren kan bevare elevens interesse for læringsmiljø ved at stimulere dennes evne til overkomme modstand og bearbejde skuffelser. Dette peger tilbage til beskrivelse af ZNU i afsnit 4.3). Dale påpeger også vigtigheden af, at eleven oplever at blive hørt, lyttet til og oplever at "kunne spejle sig i og fornemme sit eget værd gennem omverdenens reaktioner".

K2, den refleksive praksis: Her indgår færdigheder i at forstå og omsætte udefrakommende krav såsom læreplaner, kompetencemål o.a. Her indgår planlægning og vurdering før og efter undervisningen. Undervisningens mål må gennem klare formuleringer forbindes til elevens læring, og læreren finder eller laver relevant undervisningsmateriale og aktiviteter ud fra sit kendskab til elevens eventuelle ønsker, eller hvad man har aftalt samt elevens niveau, viden og kompetencer såvel fagligt som socialt.

K3, professionens begrundelsesniveau: Her har man forudsætning for og færdighed i at tænke i begreber, der virker som et kognitivt spejl og muliggør systematiseret selvforståelse. Man

kan foretage didaktiske vurderinger, der reflektivt kan begrunde standpunkter og refleksioner over undervisningen for at udvælge kommende undervisnings mål og indhold. Herved udvikler læreren som vidensarbejder sin praksis ved at udvikle sin anvendte teori, og læreren skaber noget nyt på videnskabelig funderet grundlag.

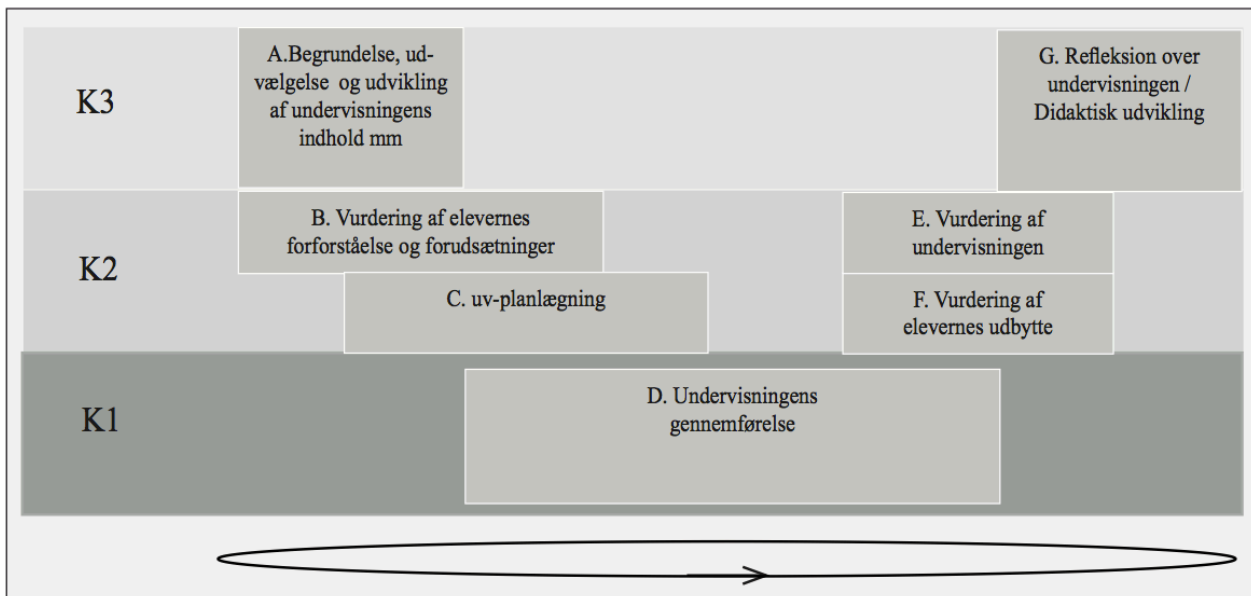


Illustration 4. Kilde: Holst2008, Musik til Alle s.74

I både K3 og K2 indgår en stor del kommunikation båret af gensidig respekt mellem kolleger, idet man må argumentere for sine teorier og begrundede iagttagelser o.a. Her er behov for fælles sprog og referencer.

Dale påpeger, at elevers læring er et kollektivt ansvar for de professionelle lærere. Han skriver (Ibid., s.150) "Læreren som enkeltstående person skaber ikke elevens læringsmiljø. Professionelle kolleger tager fælles ansvar for elevgrupper, (...) & de samarbejder for at udvikle og forbedre indholdet og forny læremidler og metoder". Dette giver traditionelt musikskolelærerne (herefter MSL) en udfordring idet den kollegiale sparring, som Dale påpeger som en væsentlig del af K2 og K3 er vanskelig, hvis man væsentligst praktiserer med konsultationsundervisning, hvor man rejser rundt på forskellige folkeskoler i kommunen og har én elev ad gangen i 22½ minut eller 2 elever i 45 minutter og derudover måske er instruktør / lærer / dirigent for et orkester eller to sidst på eftermiddagen eller om aftenen. Men etablering af skoleorkester i det her behandlede samarbejdsrum med deraf følgende ny praksis giver muligheder for det.

MSL kan godt agere som vidensarbejder på K3, hvis man har tilegnet sig den nødvendige teori og fordi "Erfaringer ofte giver næring til begrebsdannelsen. Begrebsdannelse og analyser af at organisere læringsarbejdet i K3 er ofte forankret i erfaringer med at gennemføre undervisning" (Ibid., s.155). MSL kan også initiere og afprøve ny praksis og kan til stadighed genere ny viden og undervisningsmateriale.

Både musikskolen og folkeskole er institutionsformer, der udøver professionel praksis, som understøttes af professionsviden der eksisterer mellem videnskabelig viden og hverdagsviden og -erfaringer. Behovet for professionel viden opstår, når hverdagsviden bliver mere kompleks, end rammerne for hverdagspraksis kan rumme. Med inspiration fra Benner har Finn Holst (Holst, 2013a, s.46) dannet nedenstående model med tre prakseologiske niveauer:

Prakseologisk niveau	Praksisformer	Vidensformer
Niveau III	Videnskabelig praksis	Videnskabelig viden
Niveau II	Professionel praksis	Professionsviden
Niveau I	Hverdagspraksis	Hverdagsviden

Illustration 5. Kilde: Holst, 2013a, s.46

Lærere fra professionshøjskolerne får i løbet af deres uddannelse relativt meget pædagogisk teori og videnskabelig viden fra det prakseologiske niveau III. For konservatorieuddannede er denne vidensmængde meget begrænset. Til gengæld får konservatorieuddannede meget stor mængde musikfaglig viden, håndværksmæssig spilleerfaring og demonstrerer antageligt en stor passion for at spille. Ellers ville de aldrig være blevet optaget på konservatoriet. Deres spilletekniske og kunstneriske udtryksmæssige færdigheder er i denne sammenhæng deres hverdagsviden.

Vidensformerne i niveau I, II & III er i professionel praksis afhængige af hinanden og skal derfor ikke forstås hierarkisk. Jf. A.v.Oettingen (Oettingen, 2007, s.45) kan man ikke tage videnskabelige teorier og viden fra niveau III og umiddelbart benytte dem i niveau I. Det skal gennem lærerens refleksion sættes ind i den praktiske kontekst. Principperne for disse overvejelser ligger i selve professionen og er bl.a. båret af erfaring jf. Dale s.155. Dette viser tilbage til Dales K2 og emnerne i E), F) & G) i ill.4.

Lave & Wenger (Lave & Wenger, 1991, s.45) refererer en fortolkning af Vygotskijs ZNU baseret på en sondring mellem hverdags begreber og videnskabelige begreber. Det fremføres, at der i læringen i den sociale karakter gennem det kulturelt givne kan ske en fusion af disse to begreber.

5) Forskellige musiclæreruddannelser

5.1) Musiclærere dimitterer fra flere forskellige institutioner i Danmark

Folkeskolen har haft en stærk tradition for udelukkende at ansætte lærere med en seminarie- og nu professionsuddannelse, men som nævnt på s.4 i denne opgave, er der nu sket en opblødning. Samme eksklusivitet har aldrig eksisteret ved musikskolerne. Af bekendtgørelsens kap.4, §10 fremgår blot, at "lærere og ledelse har de nødvendige musikalske og pædagogiske kvalifikationer."¹⁵ De fleste og gennem de seneste årtier et stigende antal af musikskolelærere har dog en dansk eller udenlandsk konservatorieuddannelse¹⁶. Seneste opgørelse fra Kulturstyrelsen viser, at de konservatorieuddannede udgør ca.72%, seminarie- og universitetsuddannede hver ca.7%, anden musikfaglig uddannelse og musikstuderende ca.11% og ingen musikfaglig uddannelse ca.3%¹⁷. Når jeg her og senere taler om musikskolelærere forstås således konservatorieuddannede el. lign. Da denne opgave jf. min kompetenceprofil omhandler samarbejdsrummet mellem folkeskole og musikskole indenfor musikundervisningen, finder jeg det væsentligt at redegøre for, hvor musiclærere uddannes. De dimitterer fra tre typer institutioner, der har hver deres fagforståelse, interne logik, historiske baggrund, uddannelsesprofil m.h.t. fagsammensætning og sigte mod arbejdsmarkedet:

- 1) Universiteterne. Her er fokus på det videnskabelige aspekt. Man studerer og analyserer musik.
- 2) Professionshøjskolerne –tidligere seminarierne. Her uddannes man til at undervise i musik i folkeskolen.
- 3) Konservatorierne. Her er fokus på det håndværksmæssige og kunstneriske. Her spiller man musik og øver sig for at udvikle og forfine teknik og udtryk.
- 4)Desuden er der autodidakte musikere, der aldrig har gennemført en formel uddannelse men har opnået deres musiske og kunstneriske kompetencer og mulige undervisningsfærdigheder gennem egen erfaring og praksis.

¹⁵Bekendtgørelse om musikskoler. Kap.4, §10:

<https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=151873>

¹⁶ I 1990 udgjorde konservatorieuddannede lærer 45%, universitetsuddannede 6% og folkeskolelærere 25% (Rapport om musikskolevirksomheden 1990, Statens Musikråd 1991, s.9)

¹⁷ Rapport om musikskolevirksomhed 2010-2012, Kulturstyrelsen, s.19.

http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/user_upload/dokumenter/Musik/Musikskoler_og_MGK/Musikskoler_apport_2010-12.pdf

Man kan således bl.a. med Frede V. Niensens terminologi (Nielsen 2008, s.295 f.f.) se musikuddannelserne repræsentere hver deres paradigme:

- 1) Det videnskabelige –universiteterne
- 2) Det praktisk og teoretisk undervisningsfaglige –seminarierne
- 3) Det kunstneriske og håndværksmæssige –konservatorierne

Ad 1) Universiteterne har traditionelt uddannet kandidater, som senere har fået ansættelse som musiklærere ved gymnasier, højskoler, musikskoler og som musikformidlere ved forskellige medievirksomheder og forskere indenfor forskellige grene af musik –musikteori, musikhistorie, musikpædagogik etc. Uddannelsen har været på det højeste akademiske niveau og har været mere teoretisk end praktisk. Man har i højere grad studeret musik end spillet og sunget musik.

Ad 2) Seminarierne og professionshøjskolerne har primært uddannet lærere til folkeskolen. Læreruddannelsen er jævnlige blevet ændret -4 gange siden 1991. Lærerstuderende med musik som linjefag har tidligere fået undervisning i håndværksfagene brugsklaver, -sang og -guitar, som har sigtet mod, at man altid kunne synge for og akkompagnere i såvel musiktimerne som morgensang og anden fællessang. I læreruddannelserne har de pædagogiske fag og didaktik haft stor vægt og flere generelle pædagogiske fag har været fælles for alle lærerstuderende uanset linjefag. Finn Holst (Holst 2013a, s.139-153) beskriver i sin ph.d.-afhandling med professionshøjskolen Metropol som eksempel, hvordan læreruddannelsen gennem de seneste uddannelsesreformer har fordelt timer til musik som linjefag. Han opererer med begreberne fag-fagligt, som i musik er håndværket at spille og synge, altså musikfagligt (MF), det undervisningsfaglige, -didaktik og undervisningspraktik (UF) og generelle pædagogiske fag, -teoretisk pædagogik, psykologi etc.(PF). Kort fortalt var den 4-årige uddannelse i 1991 opdelt i 1.del på to år, som var fælles for alle studerende og 2.del på to år, hvor den studerende valgte 2 linjefag (Ibid., s.141). Finn Holst bruger en ECTS-ækvivalent for at vise den relative fordeling og prioritering af forskellige fagelementer i uddannelsen. Han sammenligner musik og dansk og viser, at musik på det fag-faglige område har 43 ECTS mod dansk, der har 60 ECTS (Ibid., s.143). For de undervisningsfaglige dele (didaktik og praktik) og samt for generelle pædagogiske fagligheder er fordelingen stort set ens med hhv. 39 og 24-25 ECTS.

I 1997 ændres læreruddannelsen bl.a. til at have 4 linjefag. Herved devalueres alle linjefag m.h.t. ECTS. De to store linjefag (dansk og matematik) takseres her på det fag-faglige område fortsat til 60 ECTS, hvor musik får 29 ECTS. Undervisningsfaglige og generelle pædagogiske fagligheder er ens for alle (Ibid., s.145).

Ved reformen i 2006 bibeholdes differentieringen mellem store og små linjefag og de studerende kan vælge op til 3 linjefag. De store har herefter en værdi af 72 ECTS og de små, som musik hører til, har 36 ECTS.

Timerne og de tildelte ECTS er for musik som linjefag samlet set faldet fra 107 i 1991 til 98 i 2006 med det største og alvorligste fald i de musikfaglige fag og undervisningsfaglige fag, der så dog modsvares af en lille stigning i de pædagogisk faglige fag. I samme periode er dansk som linjefag steget fra 114 til 122 ECTS ud af læreruddannelsens samlede 240 ECTS.

ECTS	Musikfagligt (MF)	Didaktik (UF)	Pæd.-fagligt (PF)	Samlet
LU 1991	43 (40%)	39 (36%)	25 (23%)	107
LU 1997	29 (30%)	24 (25%)	43 (45%)	96
LU 2006	29 (30%)	30 (31%)	39 (39%)	98

Illustration 6: Kilde: Finn Holst: ph.d.-afhandling 2013, s.150

Indtil 2006 har 13-15% af de lærerstuderende valgt musik som linjefag. Ved overgangen til 2006-uddannelsen faldt antallet på landsplan fra 408 til 206 studerende og Finn Holst refererer en vurdering fra 2012, der viser en nedgang i antallet af dimittender med musik som linjefag på 60-70% over perioden (ibid., s.146). Efter 2006-uddannelsen blev der etableret en følgegruppe, der skulle vurdere, hvorvidt den politisk tilsigtede styrkelse af læreruddannelsen blev indfriet (Ibid., s152). Det konstateres, at faldet i antal studerende med musik som linjefag vil medføre en musiklærermangel på 34% i folkeskolen. Det er væsentligt at nævne her, da der nu er mulighed for at musikskolerne kan assistere med lærerkræfter.

Der kan umiddelbart virke problematisk at skulle sammenligne uddannelserne fra professionshøjskolerne med konservatorieuddannelserne, da dimittender fra førstnævnte er professionsbachelor med 4-årig uddannelse på 240 ECTS, og dimittender fra konservatorierne, der følger den internationale standard i overensstemmelse med Bologna-deklarationen fra 2004, enten er bachelorer med en 3-årig uddannelse på 180 ECTS eller kandidater med 300 ECTS efter 5 års studier. Jeg mener trods alt, der kan udtrages klare

pointer, som kan være med til at belyse de respektive læreres baggrund og kvalifikationer og dermed såvel muligheder som udfordringer i det her relevante samarbejdsrum mellem folkeskole og musikskole.

Ad 3) Konservatorierne har stået for de højeste kunstneriske musikuddannelser. Man har traditionelt haft et hovedfag, sang eller et instrument og har fået den højeste håndværksmæssige og kunstneriske uddannelse med henblik på at få ansættelse i et professionelt kor eller orkester og ellers kunne varetage sin egen karriere som professionel musiker. Der har tidligere været to 6-årig uddannelseslinjer: en musikerdiplomlinje og en musikpædagogisk diplomlinje og desuden en 4-årig musiklæreruddannelse. Sidstnævnte kunne være med 2 instrumenter (hovedfag og tilvalgsfag). I 1972 blev uddannelsen Almen Musiklærer (AM) oprettet, hvor hovedfagene var Elementær Musikopdragelse, der især sigtede mod undervisning af småbørnshold eller anden begynderundervisning på hold, kor- og orkesterledelse samt et specialfag –instrument eller sang. Denne AM-uddannelse var oprindeligt tænkt til at uddanne musiklærere til folkeskoler og musikskoler. Folkeskolen og/eller Danmarks Lærerforening har dog aldrig accepteret AM-uddannelsen som tilstrækkeligt kvalificerende til give adgang til at undervise i folkeskolen. I takt med musikskolernes vækst op gennem 1980'erne og -90'erne kom der fra politisk side krav om, at konservatorierne i højere grad skulle fokusere mere på og prioritere de pædagogiske uddannelser, idet det ofte og i stigende grad var ved musikskolerne, kandidaterne fik ansættelse. Det var i min studietid jævnligt anledning til heftige diskussioner, hvor uenighederne gik på, hvad der bedst kvalificerede til at undervise i musik: a) det højest tænkelige instrumenttekniske og musikalsk kunstneriske niveau eller b) pædagogiske kompetencer såvel teoretisk som praktisk. Som om der eksisterer en uforenelig modsætning mellem de to. Men det politiske krav forstyrrede selvforståelsen og fagenes indre logik hos mange såvel undervisere som studerende i konservatorieverdenen.

Da konservatorieuddannelserne er præget af lokale studieordninger med forskellige profiler og grendelinger, vælger FH i sin analyse at referere til konservatorierne i København. Han påpeger (Ibid., s.169) den store forskel, der i konservatorieuddannelserne er mellem det musikfaglige, undervisningsfaglige og generel pædagogisk faglige fag, som kan ses i illustration 7 herunder. Holst skriver: "Vægtning af indholdsformer viser et tydeligt dominerende praktisk-metodisk uddannelsesindhold, der kun fragmentarisk inddrager tredje

niveau. På tredje niveau indgår L3 (teori) i et yderst begrænset omfang, mens kategorien P3 (teoretisk praksis) er fuldstændig fraværende. Det er imidlertid netop denne kategori, som kan anses at være central for en kobling mellem teori og praksis (se afsnit 4.6), og dermed også for spørgsmålet om, hvorvidt teori kan opleves som relevant for de studerende.”¹⁸

	Musikfaglig (MF)	Undervisningsfaglig (UF)	Pæd. faglig (PF)	ECTS i alt
Bachelor	144 (80%)	30 (17%)	6 (3%)	180
Kandidat (gennemsnit)	71 (59%)	44 (37%)	5 (4%)	120
I ALT	215 (72%)	74 (25%)	11 (3%)	300

Illustration 7: Kilde: Finn Holst: ph.d.-afhandling 2013, s.181

Men den svage faglige profil for så vidt angår de pædagogisk faglige fag giver selvkært kandidaterne udfordringer, hvis de alene skal undervise i folkeskolens musiktimer for her at afhjælpe manglen på musiklærere. Men ved en kompagnonlærerordning kan man forestille sig, de to lærertyper med deres respektive kompetencer kan supplere hinanden.

Læreruddannelsen er nu med "Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen nr. 231 af 8. marts 2013" i højere grad end tidligere modulopbygget. Det har bl.a. afstedkommet, at UCN i Ålborg har påbegyndt og siden august 2014 tilbudt profillæreruddannelser, hvoraf 1 er "Lærer med musikprofil"¹⁹. Uddannelsen er udviklet i samarbejde med Det Jyske Musikkonservatorium, og flere fag/moduler læses sammen med de studerende på konservatoriet i Ålborg. Dermed skal den lærerstuderende også efter behov medvirke som elev (kanin) i konservatoriets øve- og praktikkor og -ensembler. Men der vil gå adskillige år, inden disse profillærere vil gøre sig gældende i kommunernes musikundervisning.

¹⁸ P3 og L3 refererer til Dales kompetenceniveau og Benners prakseologi, som er beskrevet i afsnit 4.6)

¹⁹ <http://www.ucn.dk/uddannelser/lærer/uddannelsens-indhold/lærerprofiler/lærer-med-musikprofil>

5.2) Samarbejde mellem folkeskolelærere og musikskolelærere

Man har i Danmark igangsat flere samarbejdsprojekter mellem musikskole og folkeskole. De er meget forskelligartede m.h.t. varighed, struktur og indhold²⁰. Et tidligere projekt er med støtte fra Kunstrådets Musikudvalg i Kulturministeriet dokumenteret af Finn Holst i evalueringsrapporten "Musik til Alle – Et samarbejdsprojekt mellem folkeskole og musikskole i Horsens Kommune" (Holst, 2008). Initiativet til projektet kommer fra 3 skolars bestyrelser i samarbejde med musikskolen, efter musikskolelederen havde konstateret, at der fra 3 bestemte skoledistrikter var "meget få elever, der deltog i musikskoleundervisning. Det er tydeligt, at denne forskel er socialt og etnisk betinget" (Ibid., s.11). Det konstateres endvidere lidt senere i rapporten (Ibid., s.19), at "den socialt betingede belastning er væsentligt højere end på andre skoler i kommunen".

Musikskolelederen og de tre skoleledere anfører 2 formål med projektet:

- a) Bryde en negativ social arv for elever
- b) Bryde et negativt omdømme for skoler med stærkt belastet klientel.

og der opstilles 4 hovedpunkter eller mål for samarbejdet:

- 1) Flere elever skal benytte i musikskolens tilbud
- 2) Eleverne skal opnå øget selvværd, som skal have afsmittende virkning på andre undervisningssituationer
- 3) Øget kvalitet i skolernes musikundervisning gennem samspillet mellem musikskolelærer (MSL) og folkeskolelærer (FSL)
- 4) Forbedring af skolens image i lokalsamfundet.

Alle mål blev gennem samarbejdet opfyldt i større (i nogle tilfælde meget stor) eller mindre grad.

I relation til nærværende opgave er 2) interessant, da initiativtagerne her foregriber flere punkter i folkeskoleskolereformen fra august 2014. Ligeledes 3) da det viser sig, at dette

²⁰ DMKLs (Danske Musik- og Kulturskoleledere) interne undersøgelse april-maj 2014 af status på folkeskolereform og bekendtgørelse

<http://www.dmkl.dk/raringmateriale-dmklundersoslashgeslse-maj-2014.html>

....nogle af disse foregår i moduler af 10 uger, hvor en musikpædagog deltager i eller står for et projekt evt. sammen med en folkeskolelærer på en skole. I andre modeller kommer musikskolen med 2-3 stryger- eller blæserlærere og introducerer instrumenterne for 3. eller 4. årgang og varetager en karruselundervisning gennem skoleåret.

samarbejdet mellem MSL og FSL rummer en del udfordringer. Der var fra politisk- og ledelsesside sikkert en forventning om, at hvis man satte de to lærertyper til at arbejde sammen, ville de med hver deres høje faglige kompetencer skabe en musikalsk synergi i undervisningspraksis, så fagligheden ville blive styrket. Men det viste sig, ikke at være så enkelt; synergien indfandt sig ikke automatisk. Ved nærmere refleksion var dette også forventeligt i og med de to lærertyper, som jeg har redegjort for i afsnit 5.1), gennem deres studietid har opbygget to forskellige fag-forståelser, selvforståelser, musikidentiteter og hidtil har arbejdet i to forskellige praksisverdener, og fra hhv. den professionshøjskoleuddannede og konservatorieuddannede musiklærer, kan de begrundes med beskrivelse af Dales og Benners teori fra afsnit 4.6). I undersøgelsen benytter Holst sig af observationer af undervisning og koncerter, forskellige gruppeinterview og surveys. I sidstnævnte spørges bl.a. i relation til samarbejdet ind til, hvad de to lærergrupper hver især finder har størst betydning i undervisningen. Her viser sig reciproke opfattelser på den måde at de aspekter, som den ene gruppe finder af største betydning (3 ud af 16 udsagn²¹), finder den anden gruppe er af mindste betydning. Han kategoriserer de iagttagne samarbejdsformer i tre typer (Ibid., s.96):

- 1) Asymmetrisk. Undervisningen domineres af den ene lærer og den anden er assistent
- 2) Symmetrisk. Begge læreres kompetencer benyttes og der er etableret en fælles forståelse af faget og undervisningen
- 3) Symmetrisk og innovativ. Begge lærere kan overskride det, der er umiddelbart fælles og kan etablere nye forståelser.

Samarbejdet blev igangsat i august 2001 med støtte fra Kulturrådet for Børn efter ansøgning om midler til 1,9 årsværk MSL. De tre skoler har senere søgt om midler til videreførelse af samarbejdet. Kommunens Børne & Ungeudvalg vurderer, at projektet er succesfuldt i forhold til målene, og det blev godt modtaget af elever forældre og ansatte, og med delvis støtte fra senere puljemidler eksisterer det fortsat.

²¹ Se bilag 2.

6) Hvad ved vi ... fra tidligere undersøgelser

6.1) At spille godt og have det sjovt

Gunner Heiling, der siden 1980 har undervist i pædagogik på konservatoriet i Malmö, har i en afhandling undersøgt et brassband, for at afdække hvilken betydning forskellige faktorer har for trivsel og musikalsk kunstnerisk niveau og udvikling i et amatørorkester. Hans egen motivation for at spille i orkestret gennem et halvt århundrede var sammensat ud fra følelse af kammeratskab, oplevelse af egen musikalske fremskridt, chancer for at se sig om i verden på rejser sammen med orkestret samt mulighed for at udvikle musikalsk identitet og livsduelighed (Heiling 2000, s.10). Afhandlingen blev til et studie af, hvordan socialt fællesskab mellem orkestermedlemmer påvirker og påvirkes af kravene til at spille bedre, og han argumenterer for, at socialt fællesskab og sammenhold er relevante faktorer i musikpædagogik (Ibid., s.14). Han argumenterer for at netop musik er velegnet til at danne fællesskabsfølelse, da der samtidigt kommunikeres gennem hørelse, syn, duft og følelsesindtryk, og budskabet er ofte ikke-verbalt og uoversætteligt (Ibid., s.23). Heiling ser orkestret som et lærende kollektiv, hvor musikalsk kunnen udvikles i en social proces, som bygger på et kundskabssyn, som han kalder "kundskab i handling" (Ibid., s.27). Han konstaterer, at man som yngste og nytilkommen i orkestret ikke deltager på lige vilkår som de ældre og rutinerede, men efterhånden udvikler sig ved at lytte og tilpasse sig (Ibid., s. 29). Orkesterspil er et lærende fællesskab, og han henviser ofte til Csikszentmihalyi, Vygotsky, Lave og Wenger, som jeg har skrevet om i teori afsnittet. Læring og følelse af identitet hører sammen, og den lærendes selvbillede ændres automatisk ved deltagelse i orkesterspil (Ibid., s.30+31). Her er tale om transformativ læring. Og Heiling refererer, at viden i orkestersammenhæng er evnen til at handle i overensstemmelse med sociale regler altså en kodning, der hviler på relationen mellem den enkelte og de socialt forankrede regler og normer. I musik er den tavse viden en erfaring, der ikke kan verbaliseres (Ibid., s.64). I bogens kapitel 10 behandler han ledelse, fællesskab, sammenhold og arbejdsresultat. Han beskriver, det er nødvendigt hele tiden at have nye mål for arbejdet i orkestret. Men der skal være enighed om målene, og det må gælde for såvel hvilke musikgenrer og sværhedsgrad, der skal spilles, hvilke koncerter der skal spilles, og hvilke andre mål af social karakter (fester,

orkesterrejser o.l.) man skal sætte sig. Eleverne skal have medejerskab til målene, og målene skal være realistiske. Hvis de styres af dirigentens lidt for høje musikalske ambitioner, og eleverne ikke magter at opfylde dem, skaber det stress og irritation hos alle, "koncentration og engagement aftager og den nyligt opnåede spillestandard kan ikke opretholdes" (Ibid., s.124+125). Der vil fremkomme kritiske kommentarer, og motivationen for at øve sig forsvinder; man havner i en negativ spiral. Den personlige positive relation mellem dirigenten og det enkelte orkestermedlem og dirigentens respekt for den enkeltes kunnen er af stor betydning (Ibid., s.120).

Det orkester Heiling har som case, blev dannet i 1892 og har tilknytning til en frikirke og i tidspunktet for hans undersøgelse var aldersspredningen 11-70 år. For mange medlemmer er deltagelse i orkestret en familieaktivitet. De yngste i en familie spiller i et aspirantorkester og rykker op i Brassbandet efter henvendelse fra dirigenten (Ibid., s.81). Repertoiret er en blanding af salmer, transskriptioner af klassisk musik, originalkompositioner, jazz og pop. Orkestret deltager i konkurrencer og har gennemført koncertturneer i Ungarn, Australien og USA (Ibid., s. 4). Gennem tiden har medlemmer forladt orkestret, fordi musikkravene var for høje. Andre dygtige og mere ambitiøse har haft modsatte begrundelser for at stoppe (Ibid., s. 13). Dette orkester har flere dirigenter med lidt forskellige kompetencer og faglige profiler, som dermed også har lidt forskellige prioriteringer i vægtningen mellem det musikalske/kunstneriske og det sociale arbejde (Ibid., s.122f.f.). Der er krav om, at medlemmerne øver sig og gør sig umage, ikke for dirigentens men for musikkens og publikums skyld. Men man ønsker ikke, nogen skal forlade orkestret, fordi de finder repertoiret for vanskeligt. Så er det dirigentens opgave at omarrangere en enkelt stemme, så den enkelte kan hænge på og være en del af det samlede musikalske udtryk.

Dette orkester deltager i konkurrencer, som der er tradition for i brassbandmiljøet. Hensigten er at udvikle den musikalske standard. Konkurrencerne er en ret konservativ og traditionsbundet aktivitet (Ibid., s.191), men dette rituelle indslag skaber også et sammenhold. Tidligere i afhandlingen fremgår det, at det måske i lige så høj grad er turene i bussen, der skaber sammenhold, som det er selve koncertaktiviteten ved konkurrencerne. Til gengæld har udlandsrejser været en stor motivation, og man ser hen mod dem med forventning om, at den musikalske kvalitet topper her. Bl.a. fordi man på rejserne mødes og spiller hver dag gennem måske flere uger (Ibid., s.137), og desuden skabes der nye relationer og venskaber.

6.2) Musikskoleelevers ind- og gentilmelding eller udmeldelse

Da denne opgave bl.a. omhandler muligheden for facilitere oprettelse og vedligeholdelse af skoleorkester, men også i bredere forstand at få børn til at interessere sig for at spille musik, er det væsentligt at se på undersøgelser af, hvorfor elever melder sig til musikundervisning, og hvorfor mange melder fra igen.

I danske musikskoler har man gennem det seneste årti oplevet et faldende elevtal. I sæsonen 2005/06 131.347 musikskoleelever, hvilket svarede til 6,31% af alle 0-25 årige²². Elevtallet var 6 år senere i sæsonen 2011/12, som er den seneste opgørelse, faldet til 102.110 elever, som på det tidspunkt var 4,84% af alle 0-25årige²³. Mange musikskoler har foruden interesseorganisationer og fagforeninger været opmærksomme på denne udvikling og har lavet undersøgelser af forskellig kvalitet i forsøget på at finde forklaringer på dette forhold samt set på mulighederne for at rette op på denne for faget uheldige udvikling.

Den engelske professor i musikpsykologi John Sloboda har med reference til det engelske skolesystem undersøgt, hvilke faktorer der kan være afgørende for elevers frafald i musikskolerne. Han konstaterer (Sloboda 2005, s. 361), at der specielt er frafald ved overgangen fra primary til secondary school til trods for, at musikaktiviteter traditionelt har haft en fremtrædende rolle i primary school. Denne overgang er i UK også forbundet med et skoleskifte. Aldersmæssigt svarer det i Danmark til skiftet mellem 5. og 6. klasse, altså når børnene typisk fylder 12 år. I den danske faseopdelte skole falder overgangen mellem fase2 og fase3 sammen med skiftet fra 6. til 7. klasse, hvilket er et år senere end i UK, og overgangen er ikke nødvendigvis forbundet med et skoleskift. Det er muligt, at børn der har spillet gennem en årrække, ved dette skift fra at være blandt de små i skolen til at være blandt de store, også vil lægge nogle af barndommens interesser og kutymer bag sig. Sloboda refererer (ibid, s.362) til en undersøgelse med 684 børn, der spillede et instrument ved afslutning af primary school. I løbet af 1. år i secondary school var 45% stoppet. 76 børn blev interviewet, og Sloboda fremdrager 2 piger, der henholdsvis spillede violin og klaver. Begge havde spillet flere år og øvet sig flere timer dagligt. Som begrundelser for at stoppe nævnte pigerne:

22

http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/user_upload/dokumenter/Musik/Musikskoler_og_MGK/Musikskoler_appport_2006-10.pdf

23

http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/user_upload/dokumenter/Musik/Musikskoler_og_MGK/Musikskoler_appport_2010-12.pdf

- 1) Det blev kedeligt at spille –skønt de tidligere havde syntes, det var sjovt.
- 2) Lærere havde forsøgt at motivere dem til at fortsætte ved at påpege, de kunne gennemføre flere grade-tests, som er ret udbredte i UK. Hidtil har disse åbenbart været motivationsparametre, men nu svarer eleverne, at de ikke bryder sig om dem.
- 3) Skolen signalerer i secondary school, at de akademiske fag har større betydning, og der skal bruges mere tid på lektier end tidligere, og den fritid der er tilbage, vil de hellere bruge sammen med vennerne fremfor at øve alene.
- 4) Eleverne oplever en stigende interesse for andre musikgenrer end dem, deres lærer præsenterer dem for, og oplever ikke at blive imødekommet i deres ønsker.
- 5) At spille og øve på et instrument minder for børnene om forældrekontrol og ved at stoppe med at spille, kan de demonstrere deres fremvoksende autonomi og selvstændighed eller bare oprør mod forældrene.

Forældre og andre nærtstående er i barndomsårene den største motivationskilde for børn, når de skal lære at spille. I den tidlige pubertet skal børnene til at finde motivationen andetsteds fra, og Sloboda konstaterer desuden at hidtidige kutymmer, vaner og interesser i denne alder kan skifte, samt at det er karakteristisk for hobbyer, at man vokser ud af dem.

I modulet "Musikpædagogikkens psykologi", der var det første eksamensrettede modul i min masteruddannelse, lavede jeg i min opgave "Musikskoleelevers frafald i løbet af 6.klasse" (Boll, 2014, s.17-20) en lille undersøgelse af, hvorfor mange elever i den musikskole, hvor jeg er ansat, falder fra i løbet af eller efter 6. kl.. Det er min og mange kollegers erfaring, at netop denne aldersgruppe er vanskeligst at fastholde. Jeg fandt frem til at nedenstående faktorer er vigtige:

- 1) Man skal have en aftale med eleven om, hvad der skal læres og hvilke musikgenrer og –stykker, der skal arbejdes med. Altså klar og tydelig læring, eller svar på børns spørgsmål: "Hvor skal vi hen, og hvornår er vi der?"
- 2) Det er ikke almindeligt, at elever kan definere, hvad de gerne vil lære men derimod ofte, hvad de gerne vil spille. Her er det så lærerens professionelle opgave fra tid til anden at finde noget af dette og tage stilling til, om det egner sig på det instrument, eleven spiller og i givet fald arrangere det, så opgaven bliver meningsfuld i det læringsperspektiv, der er for eleven på det tidspunkt, altså en etnodidaktisk tilgang til undervisnings- og læringsmaterialet.

- 3) Herved føler elever sig anerkendt, hørt og set som den, de selv føler, de er og oplever en anerkendelse for deres musiksmag, som ofte er en væsentlig del af deres identitet (Ruud, 2013, s.100). Dette kan yderligere støtte den positive relation mellem lærere og elever og styrke elevernes egen motivation.
- 4) Eleven vil gerne ses som den, der spiller; måske ligefrem identificere sig selv som musiker.
- 5) Forældrene skal på dette tidspunkt træde lidt i baggrunden og lade være med at presse på med krav om øvning og andre præstationer.

Finn Holst har ligeledes i 2014 undersøgt udfordringen med at fastholde elever i musikskolerne. Han påpeger en væsentlig parameter for fastholdelse af elever er, at de skal opleve, at undervisningen er i overensstemmelse med deres egne behov og forventninger, samt at de pædagogisk skal føle sig imødekommet (Holst, 2014, s.11 & 27). Det konstateres, at det lykkes bedst i slagtøj- og blæseundervisning og mindst i sang- og strygerundervisning. Eleverne vurderer, at selve undervisningen har større betydning for deres engagement end deres egen indsats, hvilket får Holst til at konstatere at der ved "udvikling af undervisning og undervisningsformer, som understøtter og fremmer elevernes egen indsats" vil være "et betydeligt potentiale for fastholdelse af elever" (ibid., s.11). I undersøgelsen vurderes udbyttet af sammenspil og fællesaktiviteter særdeles positivt. "Pluspunkter ved denne undervisning handler bl.a. om, at det er sjovt at spille sammen og lære mere, at spille og lytte, spilleglæde, fællesskab og selvværd" (ibid., s.31). Holst påpeger igen det pædagogisk/didaktisk sårbare i sammenspilsundervisningen, da han er af den opfattelse, at musikskolerne ikke har særlig stor erfaring hermed, men væsentligst bygger deres praksis på soloundervisning.

Finn Holst henviser også til Sture Brändström og Christer Wiklund, der i deres studie af musikskolevirksomhed i Sverige ligeledes har undersøgt elevers bevæggrunde til såvel at søge undervisning i musikskoler som deres grunde til at stoppe igen. Begrundelser for at melde sig i musikskolen og deltage i dens aktiviteter er bl.a:

- 1) oplevelse af kompetence, altså at man kan noget, at man kan lære sig det, at det er sjovt at mærke fremskridt.
- 2) kundskabsanvendelse, at man kan noget og får lov til at vise det for andre og kan spille noget, man kan synge med på.

- 3) Den sociale dimension, eleverne vil gerne spille sammen med andre
- 4) Man kan noget andet end de fleste eller noget, ikke alle kan (Brändtröm et al., 1995, s.80).

Og begrundelserne for at stoppe i musikskolen er nogenlunde samstemmende med ovenfor nævnte:

- 1) Elever får en oplevelse af inkompetence ved at få musikstykker og opgaver, de ikke kan løse.
- 2) Monotoni i form af manglende variation i repertoiret og krav om at skulle øve på det samme stykke for længe.

Begge punkter tyder på en manglende fælles forståelse eller kommunikation mellem lærer og elev, som det også konkluderes senere (ibid.,s.83). Desuden henvises til en lignende norsk undersøgelse (ibid.,s.84), hvor det konstateres at en stor del af musikskoleeleverne aldrig bliver mødt i deres ønske om repertoire, og at der er en konflikt mellem elevernes og lærernes musiksmag.

Andre begrundelser er, som Sloboda også påpeger, at interesser skifter, og at skolegang og lektier tager mere tid. (ibid.,s.82). Respondenter fra Brändströms & Wiklunds undersøgelse fortæller, at det er rigtig skidt, hvis læreren er i dårligt humør, samt at spillebøger / instrumentskoler og teknik er det noget af det kedeligste sammen med øvning (ibid.,s.81).

Man kan her være hurtig og konkludere, at eleverne ikke gider at øve sig, men gerne vil spille sammen, hvilket for mig at se peger direkte hen mod et skoleorkester, især når det er muligt at have det som en aktivitet i løbet af skoledagen og endda i et samarbejde mellem musikskole og folkeskole.

7) Empirisk grundlag

Undersøgelsen i nærværende opgave bygger på to typer empiri:

- 1) Faktatekster om folkeskole og musikskole, bekendtgørelser og lovtekster.
- 2) Case, undersøgelse af Sæbygarden.

7.1) Faktatekster

Bekendtgørelse om musikskoler

<https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=151873>

Bekendtgørelse af lov om folkeskolen

<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970>

Grundloven

http://www.ft.dk/Undervisning/~/_media/PDF/publikationer/Grundloven/Danmarks%20Riges%20Grundlov%20pdf.ashx

Læseplan for faget musik

<http://www.emu.dk/modul/musik-fælles-mål-læseplan-og-vejledning#>

7.2) Observation af orkesterprøver

Jeg har observeret 4 orkesterprøver: 9/9, 28/10, 18/11 & 25/11, og her følger en kondensering af observationerne.

Den ugentlige prøve er onsdage kl.19.00-21.30. Langt de fleste er på plads og spilleklar før kl. 19, men der dukker enkelte afløserne op et par minutter senere. Der bliver hilst venligt, og det er tydeligt, at afløserne også kender medlemmerne. Dirigenten er på plads på den høje stol, men inden man går i gang har formanden (ca.25 år, barytonsax, har spillet i Garden siden han var 12år) et par orienteringer om de kommende arrangementer, mødetider, påklædning etc. Der er generelt høj disciplin forstået således, at medlemmerne stort set ikke taler mellem numrene, der spilles og arbejdes med. Dirigenten taler med meget svag stemme, så man er også nødt til at forholde sig i ro, så man kan høre instruktioner og beskeder. Jeg iagttager dog

lidt småsnak, men det ser ud til at relatere sig til det, der spilles, idet den ene peger i noden og sidemanden ser ud til at kommentere det og viser f.eks. fingersætningen eller markerer pulsslagene i en takt i noden. Det sker dog, at småsnakken stiger lidt i styrke og intensitet, hvilket kan få formanden til at tysse, hvorefter der øjeblikkeligt bliver ro. En enkelt gang på de fire prøver, jeg observerede, påpegede dirigenten, at hvis der var mindre snak, kunne de sammen nå at spille lidt mere.

Dirigenten er næsten hele tiden smilende, venlig og roser gerne enkelte medlemmer eller stemmegrupper, når det er aktuelt. F.eks: til Alfred (15 år, en af slagtøjsspillerne) før de går i gang med et ret vanskeligt polyrytmisk stykke i afrocubansk 6/8: "Har du tjekket det ud derhjemme?" Alfred bekræfter. "Fedt!", siger dirigenten anerkendende.


De går i gang med nummeret lidt under tempo, og da de er kommet igennem, siger dirigenten: "Nøj, det er svært, det her! Fedt spillet, Alfred!" "Tak", siger Alfred. Eller når der er slået af: "Flot! Det øver I videre på derhjemme, ikke?" "Jo", bliver der svaret. Og henvendt til en enkelt af blæserne, der har en svær stemme: "Hold da op, det har du godt nok øvet på siden sidst".

Det enkelte medlem bliver altså hørt og set.

Efter lidt gruppeinstruktion siger han "Alle! Nu blir' det godt! Yksi – kaksi, 1-2-3-..."

Men han kan også være mildt sarkastisk, hvis der bliver spillet ved siden af:

"Hold da op! Det er det kraftigste mezzopiano, jeg har hørt" siger han grinende og storsmilende til fløjterne. "Hvis det er mezzopiano, vil jeg nødtigt høre jer spille forte i aften!"

Eller efter han har instrueret trompeterne et sted, hvor rytmen er  og enkelte har svært ved at spille pauserne, og der er én, der kommer lidt nervøst for tidligt hver gang.

Dirigenten slår af; der bliver stille og han kigger på gruppen og siger: "Der er altså én, der kommer for tidligt!"

Hans siger: "Det er mig"

Dirigenten: "Hold op med det!"

Hans: "Ja"

De to er jævnaldrende midt i 50'erne og har kendt hinanden altid, da deres forældre var nære venner. De to har selv været nære venner siden teenageårene, hvor de spillede i FDF-orkester. Eller en kommentar til en af de andre slagtøjsspillere: "Det er altså enormt smart at læse noder her! Tjek det lige ud til næste gang!...". "Ja" bliver der svaret med let bøjet hoved.

Det forventes altså, at medlemmerne kan deres stemmer, når der er prøve så det, man bruger hinandens tid på, er det musikalske, det samlede fælles udtryk, så musikken kommer til at

leve, og alle kan få gode oplevelser hermed. Og her arbejder dirigenten meget med fraseringen, artikulationerne og timingen. ”Der skal altså artikuleres og swingses mere! ...mere groovy! ...ikke som et strygerorkester!” Instruktionen gentages og omformuleres, og passagen prøves flere gange. Efterhånden virker det; det kommer til at swinge. Og jeg fornemmer, medlemmerne også kan høre og mærke forskellen. Der er således stor fokus på de musikalske parametre, og medlemmerne gør sig umage for at forfine disse samt at spille stemmerne med så få fejl, som muligt og med det udtryk, dirigenten efterspørger.

Jeg bemærker en aften, at Frey (11 år) sidder og hænger lidt. Han kommer ikke helt med hver gang og får ikke spillet det hele. Han spiller barytonhorn og er sammen med Vincent og Rasmus de yngste og nyeste i Garden, og de kender hinanden. Det viser sig, at Frey er sløj og har kvalme. Trods det er han mødt op, men bliver nødt til at tage hjem, da der er pause. En anden aften ser jeg en 39 årig, ganske diskret åbnede en ½ liter San Miguel (hjembragt fra den nylige orkestertur til Spanien) og nød den sammen med musikken før pausen. Det var dog ikke forstyrrende på nogen måde, nærmere et udtryk for, at her har vi det godt!

Ca. 20.15 holdes 20 minutters pause, hvor medlemmerne grupperer sig på forskellig vis. Der drikkes øl, vand og kaffe, og en aften var der kage. Prøven genoptages og fortsætter til 21.30, hvor dirigenten igen storsmilende efter sidste nummer er slået af, siger ”Det var tak for i aften!”. Der pakkes sammen under livlig snakken, der stables stole og paukerne o.a. stilles i depotet, og jeg hører flere gange dirigenten sige til enkelte børn: ”Ha’ det godt, ik’osse!”

7.3) Interview og spørgeskema til Sæbygarden

Jeg har afholdt tre interview jf. afsnit 3.2), s. 9.

- 1) med Per: Per er en meget venlig mand, smilende og kommunikerende. Jeg kender Per fra Sæby Bigband, hvor han spillede trompet og flygelhorn, da jeg kom med i orkestret for 9 år siden. Per stoppede i bigbandet for 3 år siden, da han mistede sin kone, der også spillede med i både bigbandet og SG. De har tre børn: Jonas (25 år), der spiller trompet og har været med i både SG og bigbandet og nu studerer på Jysk Musikkonservatorium, Mikkel (21 år), der har spillet bas i SG og klaver i bigbandet afbrudt af et år på efterskole og nu højskole, og Stine (17 år), der spiller fløjte i SG. Per begyndte i SG i 1980 og har været med siden, dog afbrudt de 4 år, hvor han boede og arbejdede i Hamburg.

- 2) med Lucia: Jeg kender Lucia perifert, da hun nu på 1.år spiller trompet og flugelhorn i Bigbandet. Hun er meget venlig, interesseret og imødekommende. Jeg opfatter hende som samvittighedsfuld og flittig. Hun møder forberedt til bigbandprøverne, spiller godt og har her udviklet sig meget og fået mere sikkerhed og selvstændighed.
- 3) med Mads: Jeg kender ikke Mads på forhånd, men har valgt ham efter anbefaling fra Per. Mads spiller klarinet.

Jeg har således en af de voksne, en pige (messingblæser) fra den unge gruppe og en dreng (træblæser) der orienterer sig mod mellemgruppen aldersmæssigt, men alligevel ikke er ældre, end han kan have tydelig erindring om sin tid som folkeskoleelev.

Interviewene var semistrukturerede. Da jeg til Per havde nogle spørgsmål vedrørende SGs historie o.l. modtog han dem på mail et par dage før. Han havde så forberedt sig så meget, at han i højere grad fortalte frit, end jeg interviewede ham. Det brød således lidt med den rækkefølge, jeg havde stillet spørgsmålene i (Kvale & Brinkmann 2009, s. 151). Jeg bestræbte mig på at lade ham tale frit uden at afbryde eller fremkomme med supplerende bemærkninger, så han kunne berette ud fra sit perspektiv. For yderligere interviewguide: se evt. bilag 3. Alle interview blev afholdt i et mødelokale uden afbrydelser eller forstyrrelser fra andre. De blev optaget, og jeg har lavet transskription af dem. De ligger i bilag 4.

7.4) Kondensering af interview med Per

Sæby²⁴ har historisk set en lang tradition for blæsermusik. SG er således ét af to fuldt besatte harmoniorkestre med hver 45-50 medlemmer uden overlappning, foruden et fuldt besat bigband og adskillige andre mindre blæserorkestre. SG begyndte i 1955 som et drengeorkester på initiativ af en lokal skofabrikant med tilknytning til den lokale baptistkirke. Han var meget opsat på at give byens drenge og senere piger noget meningsfyldt og fælles forpligtende at beskæftige sig med. Per udtaler, at han var venlig men konsekvent "... altså på den rigtig gode måde, milde gode måde var han. Han gav dem en masse lærdom om musik, selvom han var lægmand, ikke også, han var ikke lærer på dén måde. Det har fulgt, kan man sigemusikken. Hans kongstanke var, at der skulle oprettes noget skoleværk. Og det blev

²⁴ Sæby har 8.803 indbyggere pr.1/1-2014. Sæby ligger 12 km syd for Frederikshavn og er nu en del af Frederikshavn Kommune, der har godt 60.000 indbyggere.

der jo så. Musikskole. Men det nåede han ikke at opleve." Han døde i begyndelsen af 1980'erne, da musikskolen var i sin spæde opstart som en §3, stk.3-musikskole.

Musikskolen har valgt at støtte dette musikmiljø således, at der her er et aspirantorkester, som består af blæserelever, og det ledes af musikskolens klarinetlærer. Det er de forskellige musiklærere, der spotter elever, som de mener, vil have glæde af at spille sammen med andre. Der er ingen aldersgrænse, og man rykker op efter interesse og behov. Der er også et aspirantorkester til aspirantorkestretkaldet aspirinerne. Her er der musikskoleelever ned til 7 års alderen.

SG er en forening med ca.50 medlemmer, der alle spiller i orkestret og/eller tambourkorpset. Dirigenten er ansat ved musikskolen og SG betaler musikskolen for undervisningen. Der er en bestyrelse, der på sædvanlig vis består af formand, næstformand, kasserer o.a. og dirigenten er fast medlem. Der er desuden fast nodearkivar, øl-og-vand-mand og diverse udvalg: musikudvalg, PR-udvalg, rejseudvalg, festudvalg o.a. Det er kutyme, at alle fra tid til anden deltager i et af disse udvalg og lægger den nødvendige tid og energi heri, for at hele orkestret kan fungere med alle de aktiviteter og den trivsel, der skal til. Alle nye medlemmer i alle aldre sluses efterhånden ind heri. Der er en del familier og en del søskende med. Det er dels børn af nogle, der har spillet i SG tidligere eller fortsat spiller. Der er også nogle, der er kommet med gennem musikskolen, skønt familien ikke har tradition for at spille; så er en af forældrene senere kommet med, og forbliver, når den unge flytter til København for at studere. Aldersspredningen er fra 9-10 år til midt 50'erne.

SG består af et harmoniorkester og et tambourkorps. Tambourkorpset, der kun tæller piber og trommer, ledes af én af fløjtenisterne fra harmoniorkestret og spiller ofte et lille program i forbindelse med SGs koncerter og når harmoniorkestret optræder marcherende, går tambourkorpset forrest og spiller nogle enkle trommemarcher. Men Sæbygarden ønsker ellers at forblive et godt koncertorkester i harmoniorkesterregi. Man har således for nyligt meldt sig ud af Landsgardeforeningen, da man efterhånden fandt, at de aktiviteter og kurser, man her fik tilbudt, ikke matchede Sæbygardens profil og det repertoire, man gerne vil spille. Per udtaler: " Vi har for mange år tilbage vundet hæderlige priser indenfor vores kategorier, men vi har ligesom valgt det der konkurrence-noget fra og vil hellere spille, fordi det er sjovt, og fordi så kan vi frit vælge musikken." Jeg konstaterede, at der er nogle, der deltager i konkurrencer, fordi de mener, det er specielt motiverende at skulle spille om kap, hvortil Per

svarede: "Ikke vores medlemmer! Det tror jeg ikke. Den idé er de i hvert fald ikke født med eller har fået eller er blevet præget af, af vores orkesterånd (griner), kan man sige."

Dette er også i overensstemmelse med Heiling, der konstaterer, at kvalitetsbegrebet for brassbands i deres konkurrencer er begrænset af den klassiske musiks traditioner. Der vurderes ikke på evnen til at skabe oplevelser (Heiling 2000, s. 38).

SG koncertrepertoire består af popmusik, nyere filmmusik, jazz, da det er det, "vi egner os bedst til og synes er sjovest", som Per siger. Det vælges af repertoireudvalget, som har en del yngre medlemmer. Musikken er typisk amerikanske concertband-arrangementer omkring grade 3. Det er en sværhedsgrad, som ikke kan spilles umiddelbart af de yngste. Men Per siger, "det er ligesom en del af processen i det". Det er helt legitimt at springe det over, man ikke kan klare endnu. Hvis de yngste blot kommer hver gang og er glade for at være med, skal de nok få lært det hele i løbet af et par år. Men det er vigtigt, at man kommer; det er et forpligtende fællesskab. Per siger: "Det primære er, at vi kan få et orkester til at køre, og vi kan få det til at lyde så godt, som vi vil have det, og så de får en oplevelse, de bliver boosted af det, og at de kan se, at de voksne kan se, at det her er fedt, og det er sjovt. Og ...-nå det lød egentlig ok, det har jeg lyst til at blive ved med. Det er sådan et princip, der vægter tungt, kan man sige."

Stort set alle børn og unge har været med siden 10-12 års alderen. Der knyttes meget dybe venskaber, fællesskaber og sammenhold. Og dem, der grundet studier og job må flytte fra egnen, forspilder sjældent lejligheden til at sidde ind i nisseorkestret, når de besøger familie og venner i Sæby ved juletid.

SG har hele tiden nye mål, musikalsk. Der er årlige koncerter på hjemmebane: alsangs- julekoncerter i kirken, julemusik på torve og pladser for handelsstandsforeningen og sommerkoncerter. Det er også et rejseivrigt orkester. Man spiller hvert 3. år til en festival i Bad Bramstedt lidt nord for Hamburg, og forskudt herfor er SG værter for tilsvarende besøg i Sæby. Her bliver spillet flere koncerter i løbet af 3 dage. Der har desuden været koncertrejser til Blue Lake Fine Arts Camp i Michigan, ligeledes med genbesøg. Og de seneste 4 år er man rejst til Spanien i uge 42; væsentligst for at hygge sig og holde ferie sammen, men der er også blevet spillet 3 koncerter i løbet af ugen. Per siger, disse rejser er en stor motivation for medlemmerne, både at forberede og sætte sig op til men også bagefter, fordi man har den oplevelse sammen og har spillet så godt sammen. Især de 3 uger i USA om sommeren, hvor man ellers ikke ville få spillet så meget. Så er man helt klar og i form, når

undervisningssæsonen begynder igen. Der er ingen, der er med i SG blot for at komme på en billig ferie og så melder sig ud derefter.

Der er ikke noget kommunalt tilskud til SG. Medlemmerne betaler et kontingent på 700kr./år. Der tjenes penge ved at spille koncerter, og der sælges "fadderskabsbeviser" til byens erhvervsdrivende og de fornys årligt, og endelig er der en støtteforening, hvis medlemmer også bidrager med et mindre beløb årligt.

7.5) Kondensering af interview med Mads

Mads er 18 år og kom efter at have været musikskoleelev i 2 år i en alder af 14 år med i SG på opfordring fra sin klarinetlærer. Mads har ikke spillet i aspirantorkestret; han bor 10 km fra Frederikshavn i den modsatte retning i forhold til Sæby. Han er den eneste i sin familie, der spiller. Han kendte ingen i Garden, men følte sig vældig godt modtaget og fik lov til at sidde og kigge og lytte de første gange og efterhånden spille lidt med. "Garden er et utrolig afslappet fællesskab, så det var (...) sådan -nemt at komme ind i", siger Mads, og senere: "det er ikke sådan, at de (voksne) kommer med løftet pegefinger eller noget på den måde. (...)" og senere siger han: "Altså, jeg har altid syntes, da jeg komde er alle sammen sådan meget søde og venlige og glade og smilende. Og det er i øvrigt min erfaring med folk, der spiller musik. (griner). Jeg ved ikke, om der er hold i det". Han mener, de voksne har en autoritet i kraft af deres musikermæssige erfaring. Han synes, det er godt, der i næsten alle stemmegrupper er nogle ældre og erfarne musikere, som man kan støtte sig til, når man er ny. På rejser falder man så mere sammen med sine jævnaldrende, men det fungerer godt med aldersspredningen. Han har været i talentklassen²⁵ i musikskolen, men får nu blot dobbelttid i klarinet plus klarinetkvartetten. Han oplever SMO, når han spiller; nu mest i sine solotimer med sin lærer. Han fortæller: "Der er typisk, når jeg spiller sammen med min lærer Jens, når vi spiller en eller anden duet eller et eller andet, for han spiller selvfølgelig sindssygt godt, og så kan vi lave noget, der virkelig lyder af noget. Så der har jeg haft mange gode oplevelser, men også med Garden, altså ...der spiller vi også nogle gange noget, der sådan ...hvor det sidder i skabet. Hvor det virkelig lyder godt". I SG var det mest i begyndelsen, hvor han var så imponeret over det. Efterhånden som han har udviklet sig, kan han i lidt højere grad blive opmærksom på de

²⁵ Et 2 årigt undervisningstilbud man kvalificerer sig til ved en prøve og indstilling fra sin lærer. Der er ugentligt 50 minutters instrumentundervisning, holdundervisning i musikteori, hørelære, sammenspil og ekstra koncertaktiviteter.

fejl, som andre spiller. Men det generer ham ikke.

I begyndelsen var Mads især motiveret for at spille i SG, fordi det var udfordrende og han oplevede, han udviklede sig meget musikalsk og teknisk. Men efterhånden er fællesskabet blevet den største motivation. Han har også været med i NUS²⁶, men der har stemningen ikke været så god, synes han. Hvis han efter gennemført studie/uddannelse er bosiddende i Sæby eller omegn, vil han formodentlig stadig spille med.

7.6) Kondensering af interview med Lucia

Lucia er 15 år. Hun begyndte at spille blokfløjte på et karruselhold²⁷ i musikskolen, da hun var omkring 7 år, men skiftede hurtigt til pocket-trompet og cornet. Hun har spillet med i aspirinerne og aspirantorkestret hos Jens Beck ca. 2 år hvert sted. Hun kom med i SG, da hun var 9-10 år og så vidt hun husker, var det SGs dirigent, der spurgte hende. Hun fortsatte herefter som en af de store i aspirantorkestret. Hun husker, at hun blev godt modtaget i SG, - "Jeg faldt i hvert fald hurtigt til", siger hun. Men hun kunne ikke spille med på ret meget i begyndelsen. Om de første prøver hun var med til siger hun: "Jeg syntes, det var vildt svært i starten. Første gang var jeg sådan helt chokeret. Men ..., ja, så øvede jeg lige lidt og så gik det meget godt. Og nu er det meget nemt". Man bliver altså ikke hængt af, hvis man ikke lige kan spille med på det hele. Så får man hjælp eller springer noget over, og så kan man måske spille det næste år. I begyndelsen havde hun af og til stemmer med til sine solotimer i musikskolen, men det er ikke nødvendigt længere. Til mange af de arrangementer SG har og køber, medfølger der en lydfil. Dem modtager alle medlemmer på mail eller i dropbox, og man har dermed et godt redskab at øve med derhjemme. Det har Lucia brugt og synes, det er en fin måde at lære på. Men hun føler ikke længere, hun har behov for at øve ret meget på repertoiret. Men hun kommer til alle prøverne! Det er et forpligtende fællesskab. Hun går også i talentklassen, som Mads har gjort og spiller desuden med i jazzensemblet, "Commitments" og Bigbandet. Og disse ting er hun nødt til at øve på, og selvom hun bruger

²⁶ Nordjyllands UngdomssymfoniOrkester: et projektorkester for musikskoleelever. Det dækker hele Region Nord og de mødes et par weekender om året.

²⁷ Begynderundervisning hvor man deler en større gruppe elever op i mindre hold, der så på skift prøver forskellige instrumenter i 2-8 uger ad gangen.

meget tid på musikken, synes hun godt, hun kan klare det. "Men nu går jeg også kun i 9. Jeg tænker, næste år bliver det lidt mere en udfordring". Hun vil gerne på gymnasiet²⁸.

Lucia kender SMO. Hun siger bl.a: "Jeg synes, det er sådan en dejlig følelse at spille. Altså, man bliver ...sådan glad af det!" Og lidt senere: "Jeg synes, det er megafedt, og jeg bliver glad af det. Og jeg synes også, man får lidt selvtillid af det (griner)". Og på mit direkte spørgsmål bekræfter hun, at hun oplever sug i maven, gåsehud etc. og er helt fortrolig med disse følelser og oplevelser.

Lucias største motivation for at være med i SG nu, er fællesskabet. I begyndelsen var det mere musikken og for at lære, men det kører lidt af sig selv nu, men selvfølgelig bliver man bedre til at spille, jo mere man spiller, hvilket er et plus ifølge Lucia. Hun kan godt lide at blive bedre. Hun vil gerne have en musikuddannelse, men "ikke sådan noget universitet-noget ...(griner meget)". Hun vil ikke studere musik, men spille musik. Hun siger: "Det kunne være fedt at læse musik i udlandet på et eller andet konservatorium. Men så skal det være rimeligt lang væk. Jeg tænker sådan ...Sydamerika eller sådan noget".

Hun synes, det er rigtig godt, der både er børn, unge og voksne med i orkestret. De voksne kan hjælpe med meget i musikken. "De har måske lidt nogle forælderroller, synes jeg. Når vi er ude og rejse, så spør' de ind til os og passer på os (...)også bare sådan generelt, kommer de lige hen og spørger, hvordan det går og sådan noget. Men mere dengang jeg var lille, vil jeg sige." Hun er overbevist om, hun har knyttet nogle dybe venskaber, der vil vare ved og kan godt forestille sig at spille i SG om 10-15 år: "Jeg tror måske, jeg tager en pause og så kommer jeg ind igenom 20 år eller hvad det nu erja, men jeg ved ikke, om jeg får tid til det, sådan ...når jeg kommer op i 20'erne. Hvis jeg nu skal læse og sådan noget ...eller spille (griner)". Og hun kan godt lide at have identiteten som den, der spiller, at gå med gigbag'en, så andre også kan se det. Så er man lidt anderledes, mener hun, og hun er lidt stolt af det.

²⁸ De unge fra Sæbyhvert fald dem der spiller musik, søger gymnasiet i Dronninglund fremfor Frederikshavn, da der i Dronninglund er en meget god musikprofil og musiklinje. Til trods for at "arbejdsdagen" bliver forlænget med 2 timers buskørsel.

8) Analyse

8.1) Hvad giver lovgrundlaget mulighed for?

Denne opgave handler om oprettelse, ledelse og vedligeholdelse af et skoleorkester med alt hvad det indebærer i samarbejde mellem folkeskole og musikskole. Jeg forestiller mig et orkester med en besætning, der minder om harmoniorkester eller bigband, altså messing- og træblæsere og rytmegruppe (trommer, percussion, bas, guitar og klaver/keyboards), men det ville også kunne være strygerorkester eller symfoniorkester. En FSL vil næppe påtage sig opgaven at lede denne slags ensembler, da det er ikke en del af læreruddannelserne siden 1991 jf. de studieplaner, jeg har set. Tilsvarende det vil være en stor udfordring for en konservatorieuddannet musiklærer –bachelor eller kandidat at komme som en fremmed fugl på en folkeskole 1 dag ugentligt, hvor man således ikke kender hverken elevgruppen eller lærerkollegiet, for som det eneste at varetage undervisningen i et skoleorkester, idet MSL undervisningserfaring væsentligst er fra mindre hold, soloelever og orkestre, hvor eleverne og deres forældre, som typisk er dem, der betaler, efter egen interesse har valg aktiviteten. Det er forskellige faglige profiler og respektive faglige logikker, de to lærertyper har, som jeg har beskrevet tidligere i denne opgave. Desuden har det indtil for nyligt af flere forskellige grunde været meget vanskeligt for andre fagpersoner end seminarie- og UC-uddannede lærer at få ansættelse som undervisere i folkeskolen. Men med folkeskolereformen er sidstnævnte ændret. Det fremgår bl.a. af folkeskolelovens kapitel 2, §3, stk.5, hvor der nu står at "(...) skolens leder (kan) beslutte, at personer, der ikke er ansat ved kommunens skolevæsen, i begrænset omfang kan varetage undervisningsopgaver i folkeskolens fag og obligatoriske emner og understøttende undervisning". Man kan så causere over, hvorvidt en musikskolelærer er ansat ved kommunens skolevæsen eller ej, men en MSL ved en kommunal kultur- eller musikskole har samme arbejdsgiver som FSL, nemlig kommunen.

I forbindelse med folkeskolereformen, som trådte i kraft ved skoleårets begyndelse 1.august 2014, er det blevet et lovkrav, at folkeskolen og musikskolerne gensidigt skal indgå forpligtende samarbejdsaftaler. Det er interessant, da det hidtil kun har påhvilet musikskolerne at samarbejde med folkeskolerne men ikke omvendt. Der står således nu i Folkeskolens formål kap.2, §3, stk.4 at: "Skolerne indgår i samarbejder, herunder i form af partnerskaber, med (...) kunst- og kulturskoler (...) og med de kommunale eller kommunalt støttede musikskoler (...), der kan bidrage til opfyldelsen af folkeskolens formål og mål for

folkeskolens fag og obligatoriske emner". Vedrørende musikskoler står der i Lov om musik §3, stk.3 tilsvarende: "Kommunale og kommunalt støttede musikskoler skal indgå i samarbejder, herunder partnerskaber, med kommunens folkeskoler, der kan bidrage til at opfylde såvel musikskolens som folkeskolens formål og folkeskolens mål for fag og obligatoriske emner, herunder faget musik". I bekendtgørelse om musikskoler står det lidt kortere i kap.4, §12: "Musikskolens ledelse er ansvarlig for etablering og opretholdelse af samarbejde med grundskolen og hjemmene". Hvis man således får etableret et forpligtende samarbejde ud fra en projektbeskrivelse for et skoleorkester, er der om ikke garanti så i hvert fald stor sandsynlighed for, at orkestret vil være levedygtigt. Og levedygtigheden er nødvendig, da det ikke er meningsfyldt at lave et skoleorkester for én sæson. En elevs orkesterliv vil kunne strække sig over 7 år. Folkeskolens samarbejde med musikskolen vil være ligeværdigt og professionelt bl.a. i kraft af de impliceredes respektive uddannelser og den fælles ansættende myndighed. Det er sikkert også en væsentlig grund til, at kultur- og musikskolerne som de eneste direkte er skrevet ind i lovteksten i modsætning til forskellige aktører i det frivillige foreningsliv, som folkeskolen jf. reformen også skal samarbejde med. Her vil man næppe kunne forvente den samme dedikation, professionalisme og kontinuitet, da det frivillige foreningsliv typisk drives af amatører, hvis professionelle og jobmæssige forpligtelser andetsteds kan være af større betydning for den enkelte.

Af musikskolelovens §2, stk.1 fremgår det, at musikskolen skal "bibringe eleverne instrumentale/vokale, skabende og øvrige musikalske færdigheder som forudsætning for *musikalsk udfoldelse, individuelt og i fællesskaber*, idet der tages udgangspunkt i den enkeltes forudsætninger (...)" og stk.3: "at *skabe forudsætninger for livslang, aktiv deltagelse i musiklivet som udøvere og lyttere.*" Vedrørende folkeskolens musikundervisning står der i fagformålet²⁹ bl.a. i stk.1: "Faget skal bibringe dem *forudsætninger for livslang og aktiv deltagelse i musiklivet* og for at kunne forholde sig til samfundets mangeartede musiktilbud." Og stk.2 lyder: "Eleverne skal *beskæftige sig aktivt og skabende med musik*. Faget skal medvirke til elevernes følelsesmæssige og intellektuelle udvikling, udvikling af koncentration og motorik samt *øge deres forståelse af sig selv som en del af et fællesskab.*" (mine kursiveringer, som jeg vender tilbage til). Musikskolernes vigende tilgang af elever, som jeg redegjorde for i afsnit 6.2), er i min optik ikke kun et problem for musikskolerne. Børn møder

²⁹ <http://www.emu.dk/modul/musik-fælles-mål-læseplan-og-vejledning#>

selvfølgelig musik i skolernes musikundervisning, men gennem samarbejde mellem institutionerne kan eleverne få et dybere kendskab til musik, få flere muligheder for at blive emotionelt ramt og få bedre mulighed for at lære at spille på et instrument, opleve det taktile aspekt og i det hele taget musikkens mangespektrede meningsunivers og tillige gøre det i et fællesskab. Den bedste mulighed for at få et dybt og varigt engagement med musik er ved at møde det i de tidlige skoleår. Og voksnes deltagelse i musik udspringer ofte af deltagelse i musikaktiviteter gennem barndommen og har desuden en evne til at kunne binde flere generationer sammen i fællesskabet om aktiviteten (Hallam, 2009. s.472).

I læseplanen for musik i folkeskolen opererer man med tre kompetenceområder:

Musikudøvelse, musikalsk skaben og musikforståelse. Når emnet i nærværende opgave er at spille i et orkester, er det musikudøvelse, der er i centrum. Det er imidlertid ikke muligt helt at isolere denne ene disciplin fra de to øvrige. Når man læser trinmålene for 3.-4.kl., som til en begyndelse er interessant i denne sammenhæng, da det er i 3.kl., orkestermedlemmerne i første omgang skal rekrutteres, står der vedrørende spil (på instrumenter) bl.a: "Eleverne spiller sammen i såvel større som mindre grupper og bevidstgøres herigennem om deres egen rolle i den musikalske helhed i et orkester. Den enkelte elev skal desuden have mulighed for at blive mere fortrolig med et enkelt instrument."

Det er en stor opgave at løse sammen med alle de andre, der fremgår af Forenklede Fælles Mål, musik. Her kommer folkeskolens nye fænomen "understøttende undervisning" ind i billedet. Den beskrives i folkeskolelovens §16a: "Den understøttende undervisning skal anvendes til forløb, læringsaktiviteter m.v., der enten har direkte sammenhæng med undervisningen i folkeskolens fag og obligatoriske emner, eller som sigter på at styrke elevernes læringsparathed, sociale kompetencer, alsidige udvikling, motivation og trivsel." ...altså i overensstemmelse med mine kursiveringer herover. Så her er altså indlysende muligheder for at folkeskolen og musikskolen ved indgåelse af forpligtende samarbejder i højere grad får muligheder for at opfylde egne og hinandens formål, end ved at forholde sig isoleret fra hinanden, og der er således mulighed og begrundelse for at "gennemføre et større projekt indenfor undervisningsforløb i samarbejdsrummet mellem grundskole og musikskole", som det hedder i undertegnedes kompetenceprofil (se indledning og bilag 1). Det må så også bero på, at der etableres samarbejdsmulighed for at de to typer musiklærere med alt, hvad det indebærer og indeholder af aspekter og elementer af professionel

undervisningspraksis, som er beskrevet i 4.6). Her er skematekniske og logistiske udfordringer; men de ligger alle inden for ledelsesretten og de kommunale samarbejdsforpligtelser, og de kan løses. Det er således også af afgørende betydning, at ikke blot lærerne men også ledelsen fra begge undervisningsinstitutioner er aktivt involverede i samarbejdet.

Det har til alle tider heddet sig, at musikskolen ikke har kunnet indpasses i folkeskolen i og med, undervisningen i musikskolen er frivillig og traditionelt har været delvist brugerfinansieret. Det fremgår af såvel Grundlovens §76³⁰ som Folkeskolens formål kap.1,§2³¹, at der ikke kan kræves brugerbetaling for undervisning i folkeskolen. Efter folkeskolereformen er der dog lavet en opblødning i dette forhold. Af kap.5, § 33, stk.9²⁹ fremgår det, at skolens leder efter anmodning fra forældrene "kan (...) tillade, at en elev i begrænset omfang opfylder sin undervisningspligt ved at deltage i undervisning i en kommunal eller statsligt støttet musikskole (...)". Man kan ikke kræve, at forældre skal betale for undervisning, der ligger i barnets skoledag, men hvis forældrene ønsker at den undervisning, de betaler for i musikskolen skal placeres i et tidsrum på dagen, hvor det antages at barnet er mest modtagelig for undervisning og læring –altså den nu længere skoledag, og musikskolens undervisningsstruktur muliggør dette, er der mulighed for at skolelederen kan bistå det. Og det kan praktiseres efter et rullende skema, så det ikke er den samme elev, der skal forlade halvdelen af den sammen engelsktime hver onsdag. Det kan endda være, at man fra skoleforvaltningens side som følge af musikskolelærernes nye arbejdstidsaftale, ifølge hvilken arbejdstid efter kl.17 skal honoreres med et tillæg på 25% af nettotimelønnen, vil opfordre skolelederne til at benytte denne mulighed.

Jeg forestiller mig, at skoleorkestertimerne i skolens fase 2 og måske i fase 3 ideelt skal ligge om formiddagen, eller umiddelbart efter middag i skolens skemalagte understøttende undervisning og dermed være et gratis supplerende læringstilbud for eleverne. Det er helt givet ikke alle, der er interesserede i at deltage i skoleorkestret, men for dem der ikke gør, vil der være andet personale på skolen, der kan varetage deres understøttende undervisning. For at tilvejebringe en interessant musikfaglig progression i orkestret, vil det vise sig

³⁰http://www.ft.dk/Undervisning/~/_media/PDF/publikationer/Grundloven/Danmarks%20Riges%20Grundlov%20pdf.ashx

³¹ <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970>

hensigtsmæssigt, at eleverne foruden orkestertimerne erhverver sig færdigheder, som typisk kan nås gennem traditionel musikskoleundervisning. Denne kan jf. ovenstående afholdes i såvel skoledagen som efter dennes afslutning. Desuden kan der ligge markedsstrategisk tænkning til grund for at en musikskole kan tilbyde undervisningen i folkeskoleregi uden at opkræve betaling. I flere kommuner er der også, i forbindelse med implementeringen af folkeskolereformen og krav om den åbne skole afsat forskellige puljer, op til 1,5% af kommunens samlede skolebudget³², til økonomisk at understøtte afprøvning og implementering af nye samarbejdsformer mellem de to undervisningsinstitutioner³³. Disse midler kan man forhandle sig til, skal bruges til at igangsætte en ny samarbejdskultur som den her beskrevne.

Der skal deltage mindst 1 FSL fra elevernes lærerteam og 1 MSL. I samarbejdet vil det være hensigtsmæssigt med en vis arbejdsdeling, blot den ikke bliver asymmetrisk, som blev beskrevet i afsnit 5.2). Man må tage udgangspunkt i og bedst muligt benytte de kompetencer og erfaringer, de hver især har i kraft af deres respektive uddannelser og hidtidige virke i praksis. Det vil således være oplagt, at MSL tager sig af aflytninger og arrangering af nye musikstykker. Aflytning eller musikdiktat og efterfølgende nedskrivning af musikstykker er en af disciplinerne i flere konservatorieuddannelser³⁴. Og for MSL, der har rytmisk sammenspil og elever, der gerne vil spille aktuel populærmusik, som er vedkommende for dem (jf. beskrivelserne i 6.2), er aflytninger og arrangementsudarbejdelse daglig rutine.

Når den ene lærer er dirigent for hele orkestret, spiller den anden med –måske på skift i forskellige stemmegrupper alt efter, hvilke instrumenter vedkommende behersker. Som hhv. medspillende i orkestret og dirigent observerer man forskellige ting i løbet af undervisningen. Det er af afgørende betydning, at der gives tilstrækkelig tid til fælles efterbehandling og evaluering af prøverne og undervisningen og ligeså til refleksion og videre forberedelse. Her har FSL med sin større teoretisk pædagogiske viden mulighed for at løfte samarbejdet til K3 (jf. afsnit 4.7) og over tid supplere og løfte MSLs teoretiske viden.

³² Jeg kender det konkret fra bl.a. Hjørring og Ballerup. Jeg har oplysninger om, at puljen er givet som en del af bloktilskuddet. Jeg har ikke fundet dokumentation herfor og de respektive musikskoleledere har ikke lyst til at spørge videre ind til det på kommunernes økonomiforvaltninger. Jeg har på tlf. og mail haft korrespondance med Camilla Weinke fra Finansministeriet, der har lovet at vende tilbage med links el.a. men det er ikke sket endnu.

³³ <http://www.dmk.dk/raringmateriale-dmklundersoslashgeslse-maj-2014.html>

³⁴ https://www.musikkons.dk/fileadmin/pdf_musikkons.dk/Uddannelser/Rytmiske/Studieplaner_2015/15042_8_BMus_AM_april_2015.pdf

8.2) Analyse af indhentet empiri fra Sæbygarden og hvordan det kan bruges

Orkesterprøverne er præget af gennemgående god stemning. Det er tydeligt, at alle er glade for at se hinanden og for at være sammen igen. Det er tydeligt, at der er forskellige rollefordelinger, i og med dirigenten er klar, men det er formanden, der byder velkommen og giver nogle praktiske orienteringer, når prøven begynder. Det kan virke lidt rituelt, men det er tydeligt, at alle er klar over, at det er sådan formen er i denne forsamling. I et skoleorkester, vil det sikkert være nærliggende, at dirigenten og øvrige medvirkende lærere også har flere af de praktiske opgaver og at kommunikationen til eleverne ud over at være mundtlige vil gå gennem skolens elev- og forældreintra. Den høje disciplin og arbejdsro i SG skyldes at dømme efter de afholdte interviews i høj grad, at der både er børn og voksne med i orkestret. Gennemsnitsalderen for børnene, der begynder i SG er 11 år, og at dømme ud fra Mads' og Lucias beskrivelser, kan det være en lidt overvældende oplevelse de første gange, og det er sandsynligt, man med sådanne oplevelser i den alder tilpasser sig og gør som alle andre. Der er en vis respekt for de voksne og de store, men respekten er i første omgang en faglig respekt og i forlængelse af det, afkoder de fleste nytilkomne, hvordan man agerer i orkestret og tilpasser sig kulturen; i bredere forstand kan dette også betegnes som (social)musikalitet. Per udtalte også, at det er aldersgruppen 20-30 år, der tydeligst viser det fælles ansvar og orkesterdisciplin, der er i SG. Jeg opfatter tydeligt, at alle er glade for at være sammen, og være sammen om aktiviteten –at spille og musikke sammen. Dirigenten virker til at holde af alle medlemmerne og kender hver enkelt og er med sin attitude, sine kommentarer og gestik opmuntrende og inspirerende. Even Ruud (Ruud 2013, s.98) skriver med henvisning til Heinz Kohut om glimt i øjet ”der udtrykker mere end ord; øjnene taler dybere end sproget om, hvad forholdet betyder”. Ruud fremfører, at musikken danner rammen om øjenkontakten, og at det er gennem øjenkontakten, vi opdager vores mening og bliver virkelige overfor hinanden samt, at det skaber tillid til egne oplevelser og opmærksomhed på egne kvaliteter, så identiteten bekræftes. Dirigenten stiller også høje og tydelige men ikke urealistiske krav, og de er forskellige for de enkelte medlemmer, og det respekteres af alle. Han trækker ofte eleverne/medlemmerne med ind i ZNU, og det er sandsynligt, at flere oplever flow. Det fremgår med nogle af hans bemærkninger, at han også forventer, at medlemmerne gør sig umage, møder velforberedte og er koncentrerede under prøverne. Det fremgår også af alle interviews, at man har et fælles ansvar for at have styr på sine egne stemmer, så man ikke spilder hinandens tid med at skulle have soloundervisning ved orkesterprøverne. Det kan

skyldes, at man føler et kollektivt ansvar, eller er ked af at spille forkert, når så mange hører det. Dem der ikke øver, har måske en overbevisning om, at de kan deres stemme, jf. Lucias udtalelse herom. Denne forventning om øvedisciplin vil også med tiden kunne realiseres i et skoleorkester, idet der i musikskolekulturen fra lærerside er en forventning om, man øver sig hjemme for at få mest muligt ud af undervisningen. Denne forventning bliver dog ikke altid indfriet, hvilket kan skyldes, at nogle elever kan have flere forskellige motivationer for at komme til solotimerne. Forældre kan på tilsvarende vis have forventning om, deres børn øver sig, så de får mest muligt ud af den økonomiske investering, de gør i deres børns læring og fritidsaktivitet. Det med at have arbejdsro og disciplin ved orkesterprøverne er muligvis en tradition, der skal skabes. Det er for mange børn enormt svært at lade være med at spille på et instrument, når man sidder med det. Men det er bare nødvendigt at have ro, når der skal indstuderet og gives besked. Og som Per sagde: -Der er jo ingen grund til at råbe efter folk. Det er også underligt at skulle råbe og skælde ud for at få ro, og samtidig holde fast i, at vi har det rart, og det er dejligt at spille sammen. Her har jeg oplevet mange FSL har større succes med at skabe arbejdsro i et musiklokale end MSL. Men jeg har ikke gennemskuet, hvad det er, de gør. Det ligger måske i deres uddannelse, eller i deres erfaring fra daglig praksis. Det er måske kompetencen i klasserumsledelse.

De øvrige voksne i SG får også de yngre med ind i ZNU. Men over tid kan rollerne faktisk byttes om. Børnene har en hurtig progression og stejl læringskurve. Og nogle som f.eks. Lucia, spiller måske mere end 10 timer ugentligt. Det er der ikke mange voksne medlemmer, der kan finde tid til ved siden af job, familiemæssige forpligtelser og mulige andre interesser i livet. Voksne vil selvfølgelig også lære nyt hele tiden ved at beskæftige sig aktivt og koncentreret med musikken, men der opstår med tiden og alderen også udfordringer af fysisk og motorisk art. Her kan det være motiverende at sidde ved siden af en 16-18årig, der teknisk er ved "at overhale én". Denne mentormodel kender jeg også fra et YoungCare orkester³⁵, der spiller i Hjørring. Her sidder frivillige voksne med i orkestret som rollemodeller, der ud over at støtte på stemmerne viser, hvordan traditionen og disciplinen er i et orkester. Jeg ser også dette som en mulighed i et skoleorkester. Det er ikke utænkeligt, at nogle af eleverne har en bedsteforælder, der spiller og bor i nærheden og har lyst til at sidde ind. Det kan også være en tidligere lærer, der er gået på pension. Der er også stadig forældre, der har så meget magt over deres egen jobsituation, at de kan holde fri et par timer midt på dagen 1 dag om ugen for

³⁵ http://elsistema.dk/?page_id=85#hjoerring

at deltage. Det er også en mulighed, at andre lærere kan sidde ind, når de nu principielt skal være på skolen hele dagen alligevel, men ikke har al arbejdstid fyldt op med undervisning. Denne orkestertid vil ikke skulle betragtes som undervisning for dem, og det vil sikkert heller ikke være nødvendigt at aftale forberedelsestid hertil. Det vil knytte en masse menneskelige bånd og skabe relationer, der tilsammen vil styrke et frugtbart læringsmiljø og arbejdsmiljø på hele skolen.

Der foregår i stor stil situeret læring i SG, og det vil også være tilfældet i et skoleorkester jf. beskrivelsen af LPD i afsnit 4.3).

Heiling (Heiling, 2000, s.119) siger, det er vigtigt for orkestret hele tiden at have nye mål. Per fra SG har sagt det samme i interview. Det må det også være for skoleorkestret. Der kan være tale om årligt tilbagevendende mål i form af opgaver med at spille til juleafslutningen, skolefesten, den årlige dimission, hvis dronningen kommer på besøg, hvis der er besøg fra en venskabskommune etc. Der kan også sættes andre mål. F.eks. koncerttur i kortere skoleferie i stil med SG. Det fremgår også af de afholdte interviews, at der skabes venskaber på SGs rejser, som måske gør, at man bliver endnu bedre tilpas i hinandens selskab og kommer til at spille endnu bedre sammen. Af besvarelserne på spørgeskemaet fremgår det dog, at det i højere grad er de voksne, der føler, rejserne er motiverende for deres engagement i SG.

I et skoleorkester vil det på et tidspunkt blive nødvendigt at oprette en arbejdende bestyrelse bestående af forældre, lærere og orkestermedlemmer. Den kan tage sig af opgaven med arrangere rejser og måske i lighed med SG også søge sponsorpengene og rejselegater etc. Der vil også være behov for praktisk arbejde i forbindelse med transport og pakning af grej ved koncerter. Hvis der skal holdes længere prøver nogle aftner eller øvelejr vil der også være behov for praktisk assistance og forplejning.

Vedrørende spørgeskemaet har jeg valgt at dele besvarelserne i to grupper³⁶:

- 1) børn i folkeskolealderen og unge der er i gang med en ungdomsuddannelse. Her er 15 besvarelser
- 2) voksne der er studerende eller på arbejdsmarkedet. Her er 18 besvarelser.

Den væsentligste begrundelse for opdelingen ligger i spørgsmål 15 og 16, som er spørgsmålene om, hvordan det mon ville være at spille i SG, hvis det var en del af skoledagen. Børn og unge var i gennemsnit 11 år, da de begyndte i SG. Der er en spredning fra 9 til 15 år.

³⁶ se bilag 5.

8 af de 18 voksne begyndte i SG, da de var børn.

10 af de 15 børn/unge har været med i aspirantorkestret. Kun 4 af de 18 voksne har været med. De fleste voksne har ikke haft muligheden enten, fordi de kom med i SG som voksne, eller fordi aspirantorkestret ikke eksisterede, da de begyndte i SG som børn.

Opfordringer eller motivation til at melde sig i SG er nogenlunde lige spredt for begge grupper, og opfordringerne er kommet fra familie, venner og musiklærere. Dog er der hos børn/unge tydeligt flest, der er blevet opfordret af deres lærer i musikskolen.

Alle bekræfter at have fået nye venner igennem SG, og tilsvarende mener alle, at det sociale liv, fællesskabet og venskaberne har stor betydning for deres medlemskab.

Stort set alle tror, de har ændret syn på andre mennesker og fællesskabet mellem mennesker gennem deres medlemskab. Her ses altså tegn på transformativ læring. Dette er også i overensstemmelse med erfaringerne fra "Musik til alle" fra Horsens, som Finn Holst har dokumenteret og her er omtalt i afsnit 5.2).

Muligheden for at komme med på rejser til Spanien, USA og Tyskland ser ud til at have størst betydning for de voksne. Men at dømmes ud fra interview med Lucia og Mads, er børnene også glade for det, og de er glade for, de voksne viser interesse og omsorg, når de er langt hjemmefra. Jeg har i 2009 og 2012 mødt dem til "Musiktage" i Bad Bramstedt, og her var stemningen og humøret meget højt både før, under og efter koncerterne, og når jeg mødte smågrupper af såvel børn som voksne rundt om i byen.

Alle er glade for at spille koncerter, og det er stort set ikke noget problem for medlemmerne at finde den nødvendige tid alt inklusiv hertil. Nogle få – mest blandt de voksne har været nødt til at prioritere deres tid og vælge andre aktiviteter fra for at følge aktiviteterne i SG.

Jeg spurgte børn og unge om, hvordan de så mulighederne for at spille i SG, hvis prøverne lå i deres skoletid, som vil være tilfældet med et skoleorkester. 11 af de 15 ville i så fald være med, 1 ville formodentlig ikke, 2 ville slet ikke og 1 kunne ikke tage stilling hertil. Tanken om det var måske for fremmed. Disse svar overrasker mig meget. Jeg havde forventet, der ville være fuld opbakning og motivation til at spille med, hvis de kunne spille i løbet af skoledagen. Det er muligt, nogle vil være kede af at skulle forlade eller undvære de andre aktiviteter, som de er i gang med i skolen. Det er også en mulighed, de ser aktiviteterne og kulturen i SG som noget helt specielt, som ikke skal forbindes med deres skoledag. Blot 3 tror, der ville komme flere elever med, hvis orkesterprøven var i skoletiden. 5 tror måske og 7 tror det ikke. Det kan muligvis være udtryk for, at disse børn/unge er så motiverede for at spille i dette orkester, at

de har villet vælge det under alle omstændigheder. Det kan være, de ikke kan forestille sig dette orkester holde prøver om formiddagen på én skole, da de nu går på 3-4 forskellige skoler eller forudser, de voksne ikke vil kunne deltage. Det er også muligt, de opfatter fællesskabet i SG som noget unikt og ikke kan forestille sig det implementeret i det fællesskab, der er i deres skole. Dette bør ved lejlighed undersøges yderligere. Næsten alle uanset alder synes i høj grad, det er godt med blandingen af børn og voksne i orkestret.

Musikken og egen mulighed for at udvikle sig som musiker har betydning for alle og stor betydning for de fleste uanset alder. Det betyder til gengæld ikke ret meget, at andre kan se, de er musikere, hvilket overrasker mig en del. Ud fra hvad jeg tidligere har læst og undersøgt, forventede jeg at identifikationen med musikeridentiteten især for de unge havde større betydning. Det fremgik også af interview med Lucia, at det har betydning for hende.

Spørgsmålet om at blive emotionelt ramt af musikken ved at spille i SG svarer næsten alle voksne bekræftende på, hvorimod børn/unge svarer mere spredt. 9 ud af de 15 børn /unge oplever det i nogen eller høj grad; 5 i mindre grad eller slet ikke. Det kan skyldes manglende modenhed.

Egen øvetid er ret jævnt fordelt. Dog er det de voksne, der øver mest. Det er muligt, at dem, der er kommet med som voksne og måske ikke spiller i andre sammenhænge, oplever, de er nødt til at hænge i for at følge med. Disse er også de flittigste brugere af music-minus-one materialet, som ligger i dropbox. M.h.t. SGs repertoire er der stor tilfredshed, hvilket jo harmonerer med Pers beskrivelse i interviewet.

9) Konklusion

Et skoleorkester vender til en vis grad den traditionelle musikskoletradition på hovedet, idet man som musikskoleelev sædvanligvis først har skullet lære at beherske et instrument for siden at kunne få plads i et orkester. I et skoleorkester tager man udgangspunkt i fællesskabet og aktiviteten at spille musik sammen – at musikke. Tanken om orkesterskole finder støtte i teorierne om legitim perifer deltagelse og zonen for nærmeste udvikling, hvor man lærer i et aktivitetsfællesskab med andre, der har samme interesse, og hvor nogle i deres udvikling er nået længere end andre. Fællesskabet om aktiviteten at spille i orkester – at gøre musik, er af meget stor vigtighed, og for mange deltagere er det den største motivation for at deltage. For at fastholde eleverne og dermed facilitere et varigt aktivt forhold til og engagement i musik er det nødvendigt, at lærerne bl.a. finder musik, der er vedkommende for eleverne. Man må ind imellem aflytte og arrangere helt nye musikstykker, som ikke endnu er udkommet på noget forlag, men som eleverne måske har hørt i en ny film el.lign. Især hvis de har ytret ønske om, de gerne vil spille det. Som jeg har redegjort for i afsnit 6.2), kan det være af afgørende betydning for at fastholde deres engagement. Herved opfyldes både musikskoleloven og folkeskolens fagformål for musik, som jeg beskrev i afsnit 8.1). En yderligere fordel er, at man kan arrangere med henblik på den enkelte elev og dennes kompetencer og niveau. Ingen elever må føle sig drevet ud af orkestret, grundet for høje instrumenttekniske krav. Det kan også fra tid til anden være nødvendigt at genarrangere eksisterende arrangementer og således tilpasse en enkelte stemme til en enkelte elev ved f.eks. at lave en simpel ”filler-stemme” til 2.trompeten, som kan spilles parallelt med den oprindelige, og hermed skabe bedst tænkelige muligheder for at den enkelte elev oplever flow og SMO, eller blot får en god oplevelse af aktiviteten i fællesskabet, som igen kan være medvirkende til at eleven forbliver i orkestret. Orkesterskolen kan ikke erstatte musikskolen, og den skal heller ikke afholde nogen fra at søge soloundervisning i musikskolen med de stærke personlige relationer og muligheder for målrettet personlig, musikalsk og instrumentteknisk udvikling, læring og inspiration, det kan afstedkomme. Musikskoleundervisning kan også være en vej ind i skoleorkestret, hvis man ikke kom med på holdet i skoletidens fase2, eller hvis der er tale om en tilflytter og ny elev på skolen.

De musyklærere, der er uddannede fra seminarierne/professionshøjskolerne og konservatorierne de seneste 25 år udgør en stor del af musikunderviserne i kommunerne. De har med den seneste folkeskolereform fået forbedrede muligheder for at etablere og udvikle et samarbejde og jeg har redegjort for, at der er lovhjemmel til at igangsætte samarbejdsprojekter om skoleorkestre og dermed skabe et nyt samarbejdsrum mellem musikskole og folkeskole. I dette samarbejdsrum er det af afgørende betydning, at de to lærerprofiler kender hinandens uddannelsesmæssige baggrund, hidtidige erfaringer fra praksis, anerkender og respekterer hinanden for deres respektive kompetencer. Der vil være mulighed for at lave et symmetrisk samarbejde, hvor man supplerer hinanden, underviser sammen og i forlængelse af hinanden, som når man spiller i et kammerorkester, hvor man også er gensidigt afhængig af hinandens initiativ og dynamiske respons, mens musikken spiller og dermed udvikle en ny (lokal) musyklærerpraksis.

Jeg har med afsæt i undersøgelsen af SG fundet eksempler på best practice, hvoraf mange stemmer overens med andres erfaringer, som jeg har redegjort for i afsnit 6 og med teori, som jeg har gennemgået i afsnit 4.

Der skal stilles klare, tydelige og overkommelige krav til hver enkelt elev i skoleorkestret. De kan være individuelle og forskellige og kan tilpasses den enkelte elevs niveau, færdigheder og sociale/private situation. Der skal opfordres til, at man øver sig, møder forberedt og har styr på sine ting, så man ikke spilder hinandens tid men bruger tiden på at musikke sammen. Der kan med fordel lægges lydfiler i en dropbox, som hver især kan øve til derhjemme alene eller sammen med venner. Og endelig er venlighed, imødekommenhed og anerkendelse fra lærerside og andre voksne ansvarspersoner ligeledes afgørende for et godt læringsmiljø.

I den kommunale skoleverden er der musyklærere, med forskellige uddannelser, fagforståelser og faglige logikker. Deres undervisningsmiljø, -tradition og -praksis har i mange år været adskilte og meget forskellige. Og begge gruppers kompetencer har i deres egen selvforståelse været (tilstrækkeligt) høje. Der er nu mulighed for, at de to lærertyper kan indlede og udvikle et samarbejde og i et respektfuldt arbejdsmiljø er det sandsynligt, at de vil kunne inspirere og videreudvikle hinandens kompetencer såvel fagligt som socialt.

Kommunerne, forvaltningerne, skolebestyrelserne og skoleledelserne er dog nødt til at se fordomsfrit herpå: Interessere sig for hvilke høje, men forskellige kompetencer der er blandt hele virksomhedens (kommunens) medarbejdere.

10) Et muligt samarbejdsprojekt

Jeg har som nævnt i min præsentation siden 2002 haft 2 langtidsholdbare orkestre med elever fra Vrå Skole. De startede begge op, da eleverne gik i 3.kl. men al undervisning var i musikskolen og har været placeret efter børnenes skoletid. Det første hold begyndte i 2002 og virkede indtil 2012, hvor de fleste omkring var 20 år og flyttede fra egnen. Der var dog et dyk det år, hvor halvdelen af medlemmerne var på efterskole. Det andet hold begyndte i 2008 og opløstes juni 2015, da 4 af de 7 medlemmer rejste på efterskole. Trods flere præsentations- og hvervekoncerter på Vrå Skole har det endnu ikke været muligt at skabe en fødekæde eller orkestertradition. Desuden er 3.kl.s skoledage blevet længere de seneste 10 år, så vi typisk først har haft mulighed for at komme i gang kl. 13.30, hvilket er et sent tidspunkt for læringsaktiviteter, når man går i 3.kl. og har været i skole siden 7.45.

Jeg vil her jf. kompetenceprofil for min fleksible master skitsere en model for et muligt samarbejdsprojekt mellem folkeskole og musikskole: et skoleorkester. Det er stort set den model som mit og mine kollegers nuværende samarbejde med Vrå Skole følger.

FSL vil naturligt være bindeledet til det andre aktiviteter, der er på skolen og MSL tilsvarende til de aktiviteter, der i musikskolen og som orkestret og eleverne enkeltvis og i grupper kan deltage i. Begge lærertyper er sammen med lederne ansvarlige for at etablere et symmetrisk samarbejde med udgangspunkt i de respektive erfaringer og kompetencer, de har. Er FSL f.eks. messingblæser, kan vedkommende have gruppeprøver med brass'et. Er vedkommende f.eks. guitarist vil det sikkert være naturligt at tage sig af rytmegruppen. Jeg forestiller mig MSL er blæserlærer, messing- eller træ- eller begge dele og selvfølgelig kan spille og instruere på alle rytmegruppens instrumenter. De to kan skiftes til rollen som dirigent hhv. sidde med i orkestret og assistere, hvor det er nødvendigt, eller der kan aftales en fast rollefordeling, så længe samarbejdet er symmetrisk jf. min beskrivelse i afsnit 5.2). Når skoleorkestret og orkesterskolen er fuldt udfoldet efter 6 år vil det bestå af 4 hold, der undervises på 1 dag:

hold I) 3.kl.

hold II) 4.kl.

hold III) 5.-6.kl. –aspirantorkestret

hold IV) 7.-9.kl. –koncertorkestret

I. Elever rekrutteres i 3.kl. Her laves introforløb, hvor alle årgangens elever efter karrusel-model roterer mellem 4 hold:

- 1) cornet / trompet
- 2) altsaxofon
- 3) rytmegruppe (trommer, percussion, keyboards/klaver, bas og guitar)
- 4) anden musisk aktivitet

Der undervises i skolens understøttende undervisningstid, som ideelt set skal ligge om formiddagen. Efter de første 8 uger med rotation vælger eleverne hvilket hold, de vil være på resten af året. Undervisningen er herefter på hold, og eleverne samles så ofte, det er muligt; de to blæsergrupper formodentlig hver gang. Rytmegruppe kobles på så ofte, man kan være klar med nogle fælles numre. Undervisningen vil være gratis for eleverne. Der spilles en lille koncert ved morgensang/formiddagssamling el.a. på skolen ca. hver anden måned og et antal fyraftenskoncerter med orienteringsmøder for familierne.

II. 2. år (4.kl.) vælger eleverne, om de vil spille orkester eller ej. Alle har prøvet at lære at spille et instrument og har ret til at vælge det fra; men det sker så på et kvalificeret grundlag. Der vil nu være 3 hold som undervises af 3 musiklærere med mindst 1 fra hver skoletype:

- 1) cornet / trompet og kan udvides med p-bone eller altbasun og althorn
- 2) altsaxofoner
- 3) rytmegruppe

Timerne ligger i understøttende undervisning midt på dagen. Her er gruppeprøve hver gang og efterfølgende sammenspil. Der kan suppleres med instrumentundervisning på hold. Undervisningen vil fortsat være gratis for eleverne, men det tilstræbes, at eleverne efterhånden tilmeldes musikskolens instrumentundervisning. Der spilles koncerter efter behov som ved og nogle gange sammen med hold I.

III. 3. og 4. år (5. og 6.kl.) er aspirantorkestret. Eleverne forventes her at være tilmeldt instrumentundervisning i musikskolen. Orkesterundervisningen varetages af 2 musiklærere, 1 FSL og 1 MSL og foregår i skoletiden i understøttende undervisning. Der kan endvidere aftales et antal "pizza-prøver": 3-4 timers aftenprøver med indlagt

spisepause, hvortil forældre eller bestyrelse laver mad. Efter hvert år rykker 6.kl. op i koncertorkestret og 5.kl., der så bliver 6.kl., skal spille sammen med de ny, der rykker op fra den tidligere 4.kl. Dette orkester begynder at spille koncerter "på udebane" f.eks. ved regionale arrangementer og "musikskolernes dag i Tivoli".

- IV. 5.-7. år, fase 3 i skolen, er koncertorkestret. De tager sig af de store opgaver, og der kan arrangeres en årlig orkesterrejse f.eks. i begyndelsen af elevernes påskeferie. Destinationen kan være europæiske venskabsbyer eller konkrete skoler med orkestre, som man har etableret kontakt til gennem e-twinning el.a. Eleverne skal her være tilmeldt instrumentundervisning i musikskolen. Orkesterundervisningen foregår i skoletiden i understøttende undervisning. Der kan endvidere aftales et antal "pizza-prøver" og evt. weekend-øvelejr.

Ifølge F. V. Nielsen er det vigtigt at formulere et formål, altså begrunde, hvorfor

På den anden side fremhæver Heiling (Heiling, s.12), målsætninger på papir sjældent er det samme, som udspilles i virkeligheden. Målene skal være enkle og forståelige for medlemmerne (Heiling, s.20), som jeg også beskrev på s.33. Ligeledes for at fastholde eleverne er pointerne fra afsnit 6.2 vigtige og konklusionen.

Kompetencemål:

- 1) at opleve glæden ved at spille musik
- 2) at opleve glæde og samhørighed med kammaraterne ved at spille sammen i et orkester
- 3) at blive motiveret til fortsat at spille, øve sig og dygtiggøre sig
- 4) at opsøge nye sammenspilsmuligheder

Disse 4 skal være gennemgående i alle moduler for alle elever. Lærerne lægger mærke til, om eleverne er glade, når orkesterprøven er slut. Smiler de, har de det sjovt, synger de f.eks. videre på et musikstykke, når de forlader lokalet. FSL lægger mærke til, hvordan eleverne omgås hinanden de andre dage.

Færdighedsmål (individuelle):

- 1) musikteoretiske mål for hvert modul I-IV
- 2) instrumenttekniske mål for hvert modul I-IV

Læringsmål:

At hver enkelt elev lærer at spille sin egen stemmer til hvert enkelt stykke musik på bedst mulige måde. Alle musikstykker er valgt og arrangeret efter hvert enkelt holds og hver enkelt elevs aktuelle niveau, men gerne sådan at det ikke umiddelbart kan spilles, men så man er nødt til at gøre sig umage, øve sig og arbejde med det. Der kan godt være både svære og lette stemmer (filler-stemmer) i det samme arrangement.

11) Perspektivering

Hvis en folkeskole ønske at starte et skoleorkester og en orkestertradition, kan skolen vælge at kigge indad i eget lærerkollegium og søge efter en omnipotent lærer. Skolen kan også søge og være heldig at få en ansøger, der har gennemført MGK³⁷ og efterfølgende gennemført en læreruddannelse på en professionshøjskole eller evt. vente på en af de kommende lærere med musikprofil.

Folkeskolen kan også vælge at benytte forpligtelsen til at indgå samarbejde med musikskolen til at etablere en orkestertradition og oprette et skoleorkester og som sidegevinst i et relevant fagligt og kollegialt samarbejdsrum medvirke til at opkvalificere to forskellige lærergrupper under forudsætning af, der gives den nødvendige arbejdstid hertil. Det kan være både harmoniorkestre, strygerensembler, bigband, symfoniorkestre. Og der kan skabes plads til, at andre voksne på skolen kan deltage som musikere sammen med enkelte forældre eller bedsteforældre, hvilket vil kunne gøre den lokale folkeskole til meget mere end blot en skole. Jeg vil ingeniunde argumentere for at musik skal bruges som redskab til at opnå andet end musik, men det kan sikkert ikke forhindres, at det kan ske.

³⁷ Musikalsk GrundKursus: 3-årig overbygning på musikskolen der dels uddanner gode amatørmusikere til glæde for landets dybe og brede musikliv og dels kvalificerer studerende til konservatoriernes optagelsesprøve.

12) Litteratur og internetkilder

Boll, Henrik (2014). *Musikskoleelevers frafald i løbet af 6.klasse*. Skriftlig opgave, selvvalgt emne i modulet "Musikpædagogikkens psykologi".

Bonde, Lars Ole (2009). *Musik og menneske. Introduktion til musikpsykologi*. Forlaget Samfundslitteratur.

Brädström, Sture & Wiklund, Christer (1995). *Två musikpædagogiske fält. en studie om kommunal musikskola och musiklärarutbildning*. Pædagogiske institutionen, Umeå universitet.

Csikszentmihalyi, Mihaly: *Flow og engagement i hverdagen*. 1.udg., 2005. Dansk psykologisk forlag.

Dale, Erling L. (2013): *Professionell kompetanse og undervisningens etikk*. Hansen, Bjarne G. & Tams, Annalisa (red.): *Almen didaktik relationer mellem undervisning og læring*.

Gabrielsson, Alf (2001). Emotions in strong experiences with music. In: Juslin, P.N. & Sloboda, J.A. (eds.) *Music and emotion: theory and research*, Oxford Univ. Press. 431-449.

Gabrielsson, Alf (2008). *Starka Musikupplevelser. Musik är mycket mer än bara musik*. Gidlunds Förlag. Kap 1 og 2, side 15 - 25

Gallese, V., Fadiga, L., Fogassi, L., Rizzolatti, G. In *Brain* (1996) 119, s. 593-609: *Action recognition in the premotor cortex*.

Hansen, E. J. & Andersen, B. J. (2009). *Et sociologisk værktøj*. 2. udgave, 3. oplag. Hans Reitzels Forlag.

Hallam, S. and MacDonald, R. (2009) The effects of music in community and educational settings. In: Hallam, Cross and Thaut (Ed.), *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford University Press. Oxford (471- 480)

Hart, Susan (2007). *Spejlneuroner, kontakt og omsorg*. In *Psykolog Nyt* nr. 11, 2007.

Heiling, Gunnar: *Spela snyggt och ha kul*. Malmö Academy of Music, Lund University, Lund 2000.

Holgensen, Sven-Erik (2011). *Færdighedsdimensionen*. Færdighed og kropsligt betinget læring i sammenlignende fagdidaktisk perspektiv med særligt henblik på musisk-æstetiske fag. I: Krogh, Ellen og Nielsen, Frede V. (red.) *Sammenlignende fagdidaktik. Cursiv Nr. 7, 2011*. Institut for Didaktik, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet. pp. 119-135.

Holst, Finn (2008). *Musik til Alle - Et samarbejdsprojekt mellem folkeskole og musikskole i Horsens kommune*. Evalueringsrapport. Musikpædagogiske Studier, DPU, bind 1.

Holst, Finn (2013). *Professionel musiklærerpraksis*. Ph.d-afhandling, Aarhus Universitet.

Holst, Finn (2014). *Fastholdelse i musikskolen – en brugerundersøgelse ved Nordsjællandske musikskoler*. Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) Aarhus Universitet, Forskningsprogrammet Fagdidaktik, Musikpædagogik.

Illeris, Knud (2013a). *Læring*. 2. udgave, 5. oplag. Roskilde Universitetsforlag.

Illeris, Knud (2013b). *Transformativ læring og identitet*. Samfundslitteratur.

Knoop, Hans Henrik (2004). Om kunsten at finde flow i en verden, der ofte forhindrer det. *Kognition & pædagogik. Tidsskrift om tænkning og pædagogik. Temanummer om flow. Nr.52, 14. Årgang*. Psykologisk forlag A/S.

KORA (2012). *Kommunernes skolestruktur – Analyse af udviklingen 2004-2011*. Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Interview*. 2. udgave, 6. oplag. Hans Ritzels Forlag, København.

Lave, Jean & Wenger, Etienne (1991): *Situeret læring og andre tekster*. Hans Ritzels Forlag A/S, København 2003.

Nielsen, Frede V. (1998 og senere). *Almen musikdidaktik*. København: Akademisk Forlag

Oettingen, A. v. (2007). Pædagogiske handlingsteorier i differencen. I: Oettingen, A. v. & Weidemann, F. (red.) *Mellem teori og praksis*. Syddansk Universitetsforlag.

Olsen, Henning (2006): *Guide til gode spørgeskemaer*. København: Socialforskningsinstituttet.

Rammeplan for musikskolevirksomhed. (1995). Statens Musikråd.

Ruud, Even (2013). *Musikk og identitet. 2. Udgave*. Universitetsforlaget

Sloboda, John (2005). *Exploring the musical mind. Cognition, emotion, ability, function*. Oxford University Press.

Small, Christopher (1999). Musicking – the meanings of performing and listening. A lecture. In: Hennesy, Sarah (ed.) *Music Education Research*, Vol. 1, No. 1, 1999, 9-21. University of Exeter.

Statens Musikråd: *Rapport om musikskolevirksomhed i Danmark 1987/88*

Statens Musikråd: *Rapport om musikskolevirksomheden 1990*

Statens Musikråd (2002): *Musikkens amatører bør behandles professionelt*

Thirup, Søren (1999). *Samarbejde mellem folkeskole og musikskole – kan være ...* Undervisningsministeriet.

internetkilder:

<http://pub.uvm.dk/1999/musikskole/index.html>.

<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970>

<http://skolemix.dk>

<https://www.facebook.com/groups/272406556284848/>

http://www.kunst.dk/db/files/musikkens_amatoerer_boer_behandles_.pdf

<http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Folkeskolens-maal-love-og-regler/Om-folkeskolen-og-folkeskolen-formaal/Folkeskolen-i-tal>

<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=146561>

<https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=151873>

<http://www.dmkl.dk/raringmateriale-dmklundersoslashgeslse-maj-2014.html>

http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/user_upload/dokumenter/Musik/Musikskoler_og_MGK/Musikskolerappport_2006-10.pdf

http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/user_upload/dokumenter/Musik/Musikskoler_og_MGK/Musikskolerappport_2010-12.pdf

http://www.ft.dk/Undervisning/~/_media/PDF/publikationer/Grundloven/Danmarks%20Riges%20Grundlov%20pdf.ashx

<http://www.emu.dk/modul/musik-faelles-maal-laeseplan-og-vejledning#>

<http://www.emu.dk/modul/musik-faelles-maal-laeseplan-og-vejledning#>

http://www.ft.dk/Undervisning/~/_media/PDF/publikationer/Grundloven/Danmarks%20Riges%20Grundlov%20pdf.ashx

<http://www.dmkl.dk/raringmateriale-dmklundersoslashgeslse-maj-2014.html>

https://www.musikkons.dk/fileadmin/pdf_musikkons.dk/Uddannelser/Rytmiske/Studieplaner_2015/150428_BMus_AM_april_2015.pdf

http://elsistema.dk/?page_id=85#hjoerring

13) Bilag

Bilag 1) Uddannelsesplan og kompetenceprofil

Uddannelsesplan er slettet her, da den indeholder personlige oplysninger og materiale, der kun er interessant for forfatteren og universitetet



AARHUS
UNIVERSITET

Institut for uddannelse og pædagogik (DPU)

IUP 13. juni 2013/Revideret 5. november 2014

Kompetenceprofil til afgangsprøve for master som fleksibelt forløb ved IUP, Aarhus Universitet.

Navn:	Henrik Nørregaard Boll
Kompetencemål	<ul style="list-style-type: none">- Demonstrere overblik over og indsigt i teorier og metoder relevante for undervisningsforløb i samarbejdsrummet mellem grundskole og musikskole- Analysere og vurdere praksisfelter indenfor undervisningsforløb i samarbejdsrummet mellem grundskole og musikskole- Formulere, gennemføre og formidle et større projekt indenfor undervisningsforløb i samarbejdsrummet mellem grundskole og musikskole- Formulere forslag til gennemførelse af intervention indenfor undervisningsforløb i samarbejdsrummet mellem grundskole og musikskole

Dato:

5/12-14

Dato: 13. juni 2013/Revideret 5. november 2014

Studerendes underskrift

Studiekoordinators underskrift

Bilag 2) reciprokke opfattelser af, hvilke aspekter FSL & MSL finder er af størst betydning.

Projektets FSL Kompetenceprofil	Nr.	Projektets MSL kompetenceprofil
4. vurdering af elevernes forudsætninger - socialt	I	8. undervisningens musikfaglige gennemførelse
3. vurdering af elevernes forudsætninger - fagligt	II	5. undervisningens musikfaglige indholdsmæssige planlægning
13. vurdering af elevernes udbytte på det pæd-faglige område	III	6. undervisningens metodiske planlægning
16. refleksion over den pæd-faglige proces	IV	10. vurdering af den musikfaglige gennemførelse
9. undervisningens pæd-faglige gennemførelse	V	2. begrundelse og udvælgelse af undervisningens metode
11. vurdering af den pæd-faglige gennemførelse	VI	14. refleksion over den musikfaglige indholdsmæssige proces
12. vurdering af elevernes udbytte på det musikfaglige område	VII	1. begrundelse og udvælgelse af undervisningens indhold
7. undervisningens pæd-faglige planlægning	VIII	15. refleksion over den metodiske proces
15. refleksion over den metodiske proces	IX	12. vurdering af elevernes udbytte på det musikfaglige område
8. undervisningens musikfaglige gennemførelse	X	9. undervisningens pæd-faglige gennemførelse
14. refleksion over den musikfaglige indholdsmæssige proces	XI	16. refleksion over den pæd-faglige proces
1. begrundelse og udvælgelse af undervisningens indhold	XII	7. undervisningens pæd-faglige planlægning
2. begrundelse og udvælgelse af undervisningens metode	XIII	11. vurdering af den pæd-faglige gennemførelse
6. undervisningens metodiske planlægning	XIV	13. vurdering af elevernes udbytte på det pæd-faglige område
10. vurdering af den musikfaglige gennemførelse	XV	3. vurdering af elevernes forudsætninger - fagligt
5. undervisningens musikfaglige indholdsmæssige planlægning	XVI	4. vurdering af elevernes forudsætninger - socialt

Finn Holst 2008, s.78: Ekstern evaluering af projektet: Musik til Alle – et samarbejdsprojekt mellem folkeskole og musikskole i Horsens Kommune. *Musikpædagogiske studier – DPU. Bind 1*. Institut for Didaktik, DPU.

Bilag 3) Interviewguide

Til mit interview med Per, havde jeg følgende spørgsmål:

- 1) Hvor mange medlemmer er der i Garden?
 - a) Hvordan er Garden opbygget m.h.t. Koncertorkester, harmoniorkester, tambourkorps ...?
 - b) Kan du fortælle om aspirantorkestret og aspirinerne?
- 2) Er der repertoireudvalg, rejseudvalg, koncertudvalg etc. og har alle medlemmer opgaver ud over at spille?
- 3) Har der været kriser gennem de 60 år, forstået således om der har været vigende og så lavt medlemstal, at man har overvejet at lukke Garden?
- 4) Er Sæbygarden med i en landsdækkende gardeorganisation? DAO el.lign.
- 5) Deltager Garden i konkurrencer og/eller stævner
- 6) Hvordan er det med festivaller, musik på torvet, nisseparade o.a.?
- 7) Hvilken betydning mener du, jeres udlandsrejser har såvel musikalsk og socialt?
- 8) Hvordan finansieres disse rejser?

Til interview med Lucia og Mads havde jeg nedenstående spørgsmål. Jeg havde pointeret at "Ved ikke" og "Det har jeg ikke tænkt på" ville være helt legitime svar (Olsen, s.52)

- 1) Hvor gammel er du?
- 2) Hvordan kom du med i Garden?
- 3) Hvor længe har du spillet?
- 4) Hvordan blev du modtaget af de andre, da du begyndte i Garden?
- 5) Hvilken aldersgruppe orienterer du dig mod?
- 6) Kunne du spille med på det hele, altså alle musikstykkerne, da du begyndte i Garden, eller måtte du nogle gange springe noget over?
- 7) Får du solotimer i musikskolen?
- 8) Søger du store oplevelser med musikken? ...at få et sug i maven, gåsehud, eller bare at blive rigtig glad eller måske trist og vemodig, når du spiller med orkestret?
Og oplever du det?
- 9) Hvad er din største motivation for at være med i Garden? (Heiling s. 78)

- a) musikalsk-kunstnerisk, det at spille og blive bedre til det.
- b) musikalsk-socialt, det at gøre noget sammen med andre og være fælles om en aktivitet.

.....det kan være begge dele. Kan du beskrive det?

....vedrørende a) Er du interesseret i at bruge så meget tid på musik og på øvning, så du måske kan tage en uddannelse på konservatoriet? Eller vil du have musik som en stor del af dit liv uden at skulle bruge dit arbejdsliv på det?

....vedrørende b) Det sociale aspekt kan opdeles i nogle underpunkter:

- I. relationer og fællesskab
- II. personlig udvikling
- III. familietradition.

10)Jeg oplever stor koncentration og høj disciplin ved prøverne. Der er (for det meste) meget lidt snak mellem numrene eller når dirigenten slår af midt i et nummer for at instruere eller forklare noget. Har du en forklaring på det? Jeg har nemlig oplevet det modsatte i mange andre orkestre.

11)Er du med i et arbejdsudvalg?

12)Hvordan vurderer du dit eget engagement ved orkesterprøverne?

....og i dine solotimer i musikskolen?

og hvordan oplever du udbyttet af undervisningen / prøverne de to steder?

13)Hvordan opfatter du de voksne i orkestret? Har de bestemte roller i fh.t. børnene ved prøver, koncerter, rejser el.a.?

14)Kan du forestille dig, du fortsat er med i Garden om 5 eller 10 år?

15)Har identiteten som musiker eller at være ham/hende, der spiller betydning for dig? og i givet fald, hvordan?

Bilag 4) Transskription af interviews

Transskription af interviews med Per. Torsdag d. 12/11 før bigbandprøven.

Per: Historisk set er der i den her by og nærmeste omegn en lang tradition for blæsermusik.

Henrik: Ja ...

Per: Det her orkester er et af to store orkestre i den her by –to fuldt besatte harmoniorkestre, der svarer til 45 personers deltagelse –uden overlappning! D.v.s. der er et andet harmoniorkester end Sæbygarden.

Henrik: Ja....

Per: og så er der Sæbygarden. Foruden andre blæserorkestre. foruden andre, derudover? Foruden musikkorpset

Per: Ja, musikkorpset Sæby er det ene af de to store orkestre

Henrik: Ja....

Per: Sæbygarden er det andet. Som består af tambourkorpset....Sæbygarden startede som et spejderorkester i 1955. det er 60 år gammelt. Det startede som et drengeorkester, efter få år kom der piger med. og siden den gang var det Sæbygarden. Musikkorpset er langt yngre. Det er fra '71. Derudover er der talrige grupper, der lapper over hinanden. Der er således et særdeles velfungerende bigband, som er fuldt besat, jo. Som du kender

Henrik: Ja....

Per: Det er en af inspiratorerne helt tilbage fra 50'erne, som var dets leder helt frem til midt firserne, hvor han døde. Det var en skofabrikant her fra byen, som var fra baptistkirken, som var meget ...øhmm, var meget børne- øhh, hvad kan man sige? –venlig fyr. han forstod det der med at man skulle lære det og der skulle være en konsistens, en konsekvens også for børnene, hvis ikke det kom.

Henrik: Ja....

Per: Altså på den rigtig gode måde, milde gode måde var han. Han gav dem en masse lærdom om musik selvom han var lægmænd, ikke også, han var ikke lærer på dén måde.

Det har fulgt, kan man sigemusikken.

Og de der elementer siden da, kan man sige. på en eller anden måde gennem generationer

Henrik: Ja....

Per: Hans kongstanke var, at der skulle oprettes noget skoleværk. Og det blev der jo så. Musikskole. Men det nåede han ikke at opleve. Men

Henrik: Du sagde, han døde i 80'erne?

Per: Jeaarh, i starten af 80'erne døde han.

Henrik: Ja....men var musikskolen ikke på banen på det tidspunkt?

Per: Den begyndte kort tid derefter, så vidt jeg er orienteret. Om ikke, så sideløbende dermed. Så han fik ikke så meget med af det der, han tænkte. Om han tænkte musikskole, ved jeg ikke, men han tænkte noget organiseret undervisning omkring musik. musiklivet

Henrik: For det er jo sket i nogle andre byer, hvor musikken netop er opstået i en baptistmenighed. Der har også været noget i Vrå og i forbindelse med en baptistkirke. Og i lidt større byer har der været de der gardes, bygardes.

Per: Ja ...

Henrik: Hvor der også har været en eller anden fødekæde til. Og der er så nogle af de bygardes, hvor musikskolen så er opstået derud fra igennem 70'erne typisk

Per: Hvordan musikskolerne er født i øvrigt, kan jeg ikke gøre rede for, men det kom derefter. Man kan sige, hvis man tager sådan opbygningsmæssigt på det orkester, der findes i dag. Så kan man sige, så består det af et harmoniorkester og det består af et tambourkorps. Det har det altid gjort. I musikskoleregi har man valgt at sige, det her musikliv, det øh ... eller orkesterliv, det er godt, fordi det er samlingspunkt. det man lærer ting deri. og det er fødekæde til andre orkestre. Og et godt sted og en god, sjov interesse. Man har ganske tidligt valgt at sige, vi skal være fødekæde til det her, fordi vi selv skal overleve osse. Jamen så bliver vi nødt til at have nogle orkestre, der ligesom munder ud i en optagelse i Sæbygarden, som man har kaldt ...for de yngste aspirinerne.

Henrik: Er Garden en del af musikskolen?

Per: Altså, Garden køber timer af musikskolen.

Henrik: Ja, men Garden er en selvstændig organisation?

Per: Ja. Det er en forening.

Henrik: En forening med sine egne vedtægter og sit eget budget?

Per: Ja.

Henrik: Og så køber man lærerkræfter?

Per: ja.. det gør man. Men i musikskoleregi ligger aspirinerne. De er ganske små, og de finder ud af, jamen ...hvad det her sammenspil er for noget. Hvad kan jeg bruge det her at spille trompet til, ...hvad kan jeg bruge det til? er det bare sjovt for mig selv eller skal jeg være sammen med nogle andre.

Henrik: Hvilken aldersgruppe er det?

Per: Typisk ...

Henrik: Der er aspirantorkestret og så er der aspirinerne?

Per: Ja aspirinerne og så aspirantorkestret. Det kan jeg ikke sige. Jeg tror, der er forskellige aldersgrupper på det, faktisk.

Henrik: Det er alt efter hvilket niveau og interesse ...?

Per: Det vil jeg tro. det er ikke et spørgsmål til mig som foreningsmand. det skal du nok stille musikskolen, hvordan det hele er struktureret. Det kan jeg ikke gøre helt rede for.

Henrik: nej ...

Per: bare for de trin, der er. Selvfølgelig ...til tider er aspirinorkestret måske ikke eksisterende og aspirantorkestret måske heller ikke. Det meget forskelligt, det varierer vel meget, hvor mange tilmeldinger, der kommer til. Men man forsøger fra lærerhold at sige, er det her ikke en idé for dig? kunne du ikke tænke dig at lære, eller sidde sammen med nogle andre kammerater og finde ud af, at der er noget, der hedder orkester. Så hele den der lærdom om at man er sammen om at spille musik og det er dér, det bliver musik –sammen med andre med

andre instrumentgrupper og finde ud af, at der er en dirigent, der leder det. Så kommer der noget struktur på det. Det begynder man i tidlig tid med.

Henrik: Så det er typisk musikskoleelever,

Per: Ja.

Henrik: ...hvor lærerne så opfordrer til at komme med sammen med andre elever?

Per: Ja.

Henrik: Men er det så en del af Garden, aspirantorkestret?

Per: Nej. De to orkestre eller sammenspilshold, -det er i musikskoleregi. Så kan lærerne vælge at sige: Der er noget, der hedder Sæbygarden. Var det noget, du kunne have interesse i? Og det gør pågældende i samarbejde med vores dirigent og bestyrelsen.

Henrik: ja.

Per: Alt afhængig af behov og interesse. I grunden er der ikke nogen, vi siger blankt nej til af instrumenter, der passer der ind i. Helle ikke ældre mennesker, der ikke kommer fra musikskolen.

Henrik: Så man siger ikke nødvendigvis: Vi har kun 4 klarinetpladser, så der er ikke plads til dig. Vi skal ikke have 5 klarinetter med.

Per: Nej, det kan vi sagtens sige ja til,en ekstra klarinet.

Henrik: Hvor mange medlemmer er der egentlig i Garden? Det svinger lidt, kan jeg så regne ud.

Per: Jamen, cirka omkring 50.

Henrik: Har du overblik over aldersspredningen?

Per: Øhm, den vil øhh, ...den er fra 12 til 56 år.

Henrik: Frey er en af de yngste?

Per: Han er en af de yngste, ja. Liv måske nok et år yngre eller to

Øhm, det sådan den musikalske struktur på den, kan man sige.

Henrik: Ja

Per: Hvis vi går videre, så kan man sige, at strukturen er, at vi er en forening. Vi er og har villet være selvstændig, uafhængig af mange forældres siddepladser i bestyrelser og udvalg og sådan noget. dog er vi blevet lidt lempeligere med det efterhånden som nogen måske ikke rigtig havde lyst eller en forælder, der lige passede ind, men det er ikke forældreledet eller -styret. Det skal som principlet eller som vi gerne vil have det, være styret af os selv.

Henrik: ja, der adskiller det sig også fra gardner, jeg ellers kender. Altså væsentligst Hirtshalsgarden. Det har udelukkende været forældre. Nej, jeg tror, der har siddet en eller to af børnene med i bestyrelsen. Men der er heller ikke nogen forældre med i det foretagende.

Per: Nej, det er vi jo mange, der er. Bestyrelse består vi af. Formand, næstformand kasserer en fast mødereferent og 3 øvrige medlemmer. så består det af et musikudvalg med 5 medlemmer med dirigenten som født medlem. Så er der et PR udvalg med tre personer fra ...og én person fra bestyrelsen er født medlem. Så har vi et festudvalg -et socialt udvalg. Så har vi en fast nodearkivar og så har vi en fast øl- og vandmand.

Henrik: en marketender ...

Per: Det er meget vigtigt!... (griner).

Så har vi et tambourkorps, som ...hvis leder er en af orkestrets medlemmer, en fløjtenist.

Henrik: OK. Hvad, det tambourkorps, er det bare piber og trommer, så?

Per: Det er er fløjter og trommer, ja, sådan meget i meget traditionel forstand, for så vidt.

Henrik: Ja, som øh ...

Per: Som ofte spille i forbindelse med vores koncerter, nogle enkle lettere numre. Der er nogle af orkestrets medlemmer, der er sideløbende med deres medlemsskab i Garden spiller i tambourkorps fordi, de synes, det er sjovt. Og andre medlemmer starter i tambourkorpset og finder ud af, at det er ...hvad hedder det, den lille marchfløjte, det er måske ...det bliver begrænsende på et tidspunkt og så vil de til at spille tværfløjte. og slagtojsfolkene starter også deri og lyre ...

Henrik: Ja

Per: men det er der altså en interesse for at beholde, når vi marcherer og de marcherer foran og spiller nogle trommemarcher afvekslende med når vi marcherer med vores øvrige harmoniorkestermarcher, ikke osse. selvom det ikke er meget, vi gør i det, så bruger vi dem til det også.

Henrik: Så Garden, de 50 medlemmer, I har også et march- og tambourprogram? hvor I marcherer og spiller?

Per: Nej, harmoniorkestret har det ikke. Det er kun tambourkorpset, der har det program. man kan så sige, hvis man er ude og gå og lave noget sammen, så veksler man. Så spiller tambourkorpset, så spiller harmoniorkestret.

Henrik: Gående eller siddende?

Per: Begge dele kan det være.

Vi kan også starte en koncert med 15 min underholdning, ikke osse ...

Henrik: Så hvis der er plads foran scenen, så har I et tattoo-program?

Per: Nej, det er det ikke pp.t. Det kunne det være(griner)

Henrik: Men det ved jeg, der er nogen, der arbejder meget med ...det skal fylde hele skolegården....

Per: Så detaltså en rigtig garde ligesom i landsgardeforeningsregi ...det er vi ikke og det ønsker vi ikke at være. Vi ønsker at forblive et godt koncertorkester i harmoniorkesterregi. Så kan man sige, øhm, selve repertoiret vi spiller i tambourkorpset forestås det af dirigenten fra tambourkorpset ene og alene. I harmoniorkestret der er der jo et repertoireudvalg, helst bestående af mange yngre medlemmer eller få yngre medlemmer, der har indflydelse på ny musik idet, det er den musik, vi spiller, det er primært pop.

Henrik: Det har jeg bemærket.

Per: Ja (griner),

Henrik: Der kan også gå lidt jazz i den ind imellem.

Per: Ja, det kan der osse. Det er meget ny musik, vi spiller og gerne vil spille og efterhånden som orkestret har spillet meget, af den musik er det osse det, vi egner os bedst til og synes er sjovest. Så vi altså repertoireudvalgt, der udvælger noder, køber noder og får dem hjem. Men så er der også ad hoc udvalg, hvis vi skal på ture, så nedsætter vi et ad hoc udvalg. Det kunne også være et koncertudvalg i forbindelse med større engagementer.

Henrik: De der arrangementer, du siger I køber, det er så for en standardbesætning. Det har jeg tænkt lidt på. Hvad stiller man så op, hvis der er en stemme, der er for svær for nogle af medlemmerne?

Per: Jamen, de er jo gradet, de der concertband-arrangementer, man køber, efter sådan et amerikansk concertband-koncept. Der køber vi vores arrangementer ind. Og så kan vi jo gøre det, at forlagene tilbyder lydfiler og måske nogle prøve-PDF-filer, man kan se igennem. Nogle af takterne i partituret, ...så skimmes det igennem og siger, er det noget, vi har lyst til at arbejde med, så gør vi det. Og det er tit, der er noget, der er svært eller måske lige for svært. Men hvis man lægger sig der omkring sværhedsgrad 3 eller 4, så er vi der, hvor vi hører hjemme.

Henrik: Men det er så noget, der tages højde for, når der kommer nye ind i Garden. At de er nødt til at have et vist niveau for i princippet at kunne følge med.

Per: Ikke nødvendigvis, for når de kommer med i Garden, så kan de godt være spilledygtige til nogle enkle stemmer og så lære efterhånden. For det kan de ikke. De kan ikke alle tingene før der måske er gået to eller tre år eller sådan noget. Men det gør ikke så meget. Det er jo ligesom processen i det, at vi skal have dem ind, for når vi synes, nu har de haft aspirinerne og aspiranterne måske, eller har lyst til at komme med og vi kan mærke, at lille Mark kommer hver gang og forstår, at det er noget man kommer til hver gang. At det er et orkester, der aldrig har udfald. Vi aflyser aldrig! Hvis vores dirigent ikke kan, så er der andre dirigenter, vi ringer til. I går havde vi én fra Randers, fordi vores dirigent var på ferie. Altså, det til trods ...det spiller ingen rolle. Vi kører! Så den der konsekvens i det ...at det er hver onsdag, vi øver. Uanset, hvor mange vi er.

Henrik: Ja

Per: Det har også noget med at gøre, at det her ikke bare noget man kommer til fordiøh, Far og Mor siger det, eller fordi det lige er der. Det er altså hver onsdag!

Henrik: Det er et forpligtende fællesskab?

Per: Det er et forpligtende fællesskab, ja, hvor du sidder ved siden af en, der måske er 20 år ældre end dig eller også en, der er bare sådan en lille smule ældre, som kan rykke op i dig. Så det kan man ikke. Man kan ikke pr automatik læse alt, når man kommer ind.

Henrik: Men det er så også helt legitimt, at man ...at der er et eller andet stykke, når man er 12 eller 14 år, så er der 3 takter, dem springer man lige over ?...

Per: Ork, ja. eller meget mere. Men det er ligesom ikke det, der er det primære. Det primære er, at vi kan få et orkester til at køre og vi kan få det til at lyde så godt, som vi vil have det og så de får en oplevelse, de bliver boosted af det og at de kan se at de voksne kan se, at det her er fedt og det er sjovt. Og ...nå det lød egentlig ok, det har jeg lyst til at blive ved med. Det er sådan et princip, der vægter tungt, kan man sige.

Henrik: Er alle i orkestret så også forpligtet på at tage en opgave i et af de her udvalg? sådan fra tid til anden?

Per: Mere eller mindre forpligtet, altså der bliver spurgt til om ikke man har lyst, øhh, ...Har du ikke lyst til at være med i PR-udvalget? Du er god til facebook eller du er god til et eller andet, sådan at viikke presser til, men mere eller mindre opfordrer til at være med.

Henrik: Så man i løbet af et år eller to finder ud af, at det er en del af pakken?

Per: Jaeh, eller når man bliver større til det eller bliver en 13, 14, 16 år, så kan man sagtens gøre sådan nogle ting. Sådan være med til at pakke trommer ned eller bare nogle opgaver for

at vide, at dét her, det eralle pakker bussen, når vi er ude på tur. Der er ikke nogen, der står og hænger. Det går altså ikke. Så det er en fællesskabsting, vi er nødt til at have med.

Henrik: Så har du næsten svaret på et af spørgsmålene, om Sæbygarden er med i den., ... eller i en landsdækkende gardeorganisation. Jeg mener, der er sådan en....?

Per: Det er fuldstændig rigtigt. Det er et meget aktuelt spørgsmål, for vi har altid været med i Landsgardeforeningen. men vi har besluttet at trække os ud af den, fordi det er primært gardemusik. Der bliver tilbudt lidt vel mange kurser til tambourkorps og garden i marcher og man kan sige i konkurrencearter, som vi ikke gør i. Vi har gjort det. Vi har også deltaget i landsstævner, som foregår i Auning på Djursland. Det gør vi ikke mere. Vi har for mange år tilbage vundet hæderlige priser indenfor vores kategorier, men vi ligesom valgt det der konkurrence-noget fra og vil hellere spille fordi det er sjovt og fordi så kan vi frit vælge musikken. Så det er vi ikke længere.

Henrik: Der er nok nogen, der deltager fordi, de mener, det er specielt motiverende at skulle spille om kap.

Per: Ja. Ikke vores medlemmer. Det tror jeg ikke. Den idé er de i hvert fald ikke født med eller har fået eller er blevet præget af, af vores orkesterånd (griner), kan man sige.

Henrik: Nej.

Per: Mange af det her ting kan lyde meget struktureret, at når man kommer ind, så er det altså sådan, og man får pegefingern løftet og nu skal du være med dér, men det er det ikke. det er meget meget frit miljø, kan man sige. Men der sådan lidtman kan sige, de der er med også er den gruppe, der ligger fra 20, 25 30 år, de ved meget, hvad det her handler om. Altså det har de lært igennem deres unge år, at det handler om ansvarlighed; man tager fra. Man kommer hver gang, at hjælpe med noder. Man får øvet hjemme. ...det er ikke altid, det liiiiige lykkes, vel, men altså, (griner), men at man er der til prøverne og følger med og holder sin mund, når der bliver sagt nogle tingså det er de ... Når vi er her i vores prøvetid, som er onsdag aftner, fra klokken 19 til 21.30 med en pause imellem, så... så spiller vi altså! Vi er også sociale, men altså, vi holder mund, når vi spiller musik, fordi vi har ikke tid til oghvis vi vil det, vi gerne vil, at sludre det hele værk (griner). Så laver vi andre sociale arrangementer såsom julefrokost og sommerfester og ting og sager derud over.

Henrik: Det har jeg bemærket. Jeg har også bemærket (og målt på min iPad) at dirigenten konsekvent holder stemmen nede på de 50 eller måske 45 db., så man er nødt til at holde mund for at høre beskederne.

Per: Ja, det er man nødt til. Man kan sige, den kan være irriterende, den der lave db, men altså så må man bare holde sin mund. Så kan man sagtens høre det..

Henrik: Så de kollektive beskeder, ...de bliver hørt?

Per: Ja, der er ingen grund til at stå og råbe efter folk.Nu skal du stille spørgsmål!

Henrik: Nej, det ...jeg prøver at holde ...for jeg kan godt komme til at give nogle meninger til kende, og det er jeg faktisk (griner) ...det vil jeg helst ikke gøre. Så jeg synes, det er fint, du fortæller alt det her.

Nu siger du, dem i aldersgruppen 20 til 30 år, de øhh, de viser øhm svaret. Og der var så det, de nye medlemmer, de kommer så ind og ser, at det er den kultur, der er her. Nå, men så gør vi sådan og det ...så gør jeg også sådan. Men har I mange sådan der i 20 30 års alderen? Det er jo det, jeg oplever, der hvor jeg bor og der hvor jeg er ansatsom er i samme afstand fra centraladministrationen og uddannelsesstederne. At når eleverne bliver 21 og er færdige med

deres ungdomsuddannelse, så skal de ud på deres dannelsesrejse og så flytter de til København eller Århus.

Per: Det er der også mange af vores medlemmer, der gør. Men øhh man kan sige, at de der gør det, de glemmer aldrig deres fællesskab og de savner det (griner) og kommer hjem til jul, selvom de er 30 og 35 og spiller med i vores nisseorkester hvornår de nu kan det. For det elsker de. Men de der ikke rejser ud og bor her, ..af dem er der mange i den aldersgruppe. Så ja, der er en meget stor del i den aldersgruppe og forbliver ved det. Der er også mange, der er flyttet hjemmefra men har familie og venner her i Sæby og omegn og studerer i Ålborg. Ikke længere væk end det. De kommer også og spiller, for det ...det er deres!

Henrik: Ja. men der er jo heller ikke ...i vores område er der jo ikke langt. I vores verden er det jo ikke langt at køre fra Sæby til Ålborg

Per: Nej, men det er jo også med til at øh at den gruppe forbliver stor.

Henrik: Ja.

Per: ...i den aldersgruppe der. Men af de faste medlemmer er der også rigtig mange i den aldersgruppe. Man kan sige at det ossehvorfor bliver man ved med at spille onsdag efter onsdagvi har jo nogle mål. Vi sidder ikke bare og øver for ingenting. Vi har jo mål hele tiden, vi vil. Bl.a. har vi jo musikfester ihvert 3. år har vi en stor musikfest i Tyskland, som vi deltager i fast. Kun hvert 3. år kan man sige. men hvert 3.

år forskudt derefter, der er der så en musikalsk festival her i Sæby. Ganske vidst kun om sommeren. Men der skal vi have vores musik klar.

Henrik: Det er Bad Bramstedt, I ..

Per: Ja, det er det i Nordtyskland. Og så er der , ja så har vi fast vores julekoncert, alsangskoncerter som vi spiller her i 2015 for 25. gang hernede i vores egen kirke. den spiller vi også, hvis vi kan komme til det i en anden kirke i omegnen. Og så har vi al vores julemusik derudover på stræder og torve og handelsstandsforeninger. Og økonomien skal vi også have til at hænge sammen, så ad den vej bliver vi betalt derfor.

Henrik: OK

Per: Ud over at medlemmerne betaler 700 kr. i kontingent hvert år. Man kan sige, at det er en af finansieringsformerne ...

Henrik: Du siger, at det er en forening, er det så under oplysningsforbund, aftenskolelov? Der er ikke noget kommunalt tilskud?

Per: Ehh, nej.

Henrik: Nu var du lige inde på noget her; -de her koncerter, -julekoncerter og alsangskoncerter og arrangementer nede på Torvet ...

Per: ja, og forårskoncerter hvis vi arrangerer det. Vi har lige haftvi kalder det en gallakonzert, for vi havde jo 60-års ...

Henrik: ja, jubilæumskoncerten ... Det træder så i jeres optik ind i stedet for det der med at skulle ud og spille om kap til konkurrencer og stævner.

Per: Ja

Henrik: Man sætter sine egne mål?

Per: Ja

Henrik: ...så spiller man på hjemmebane til stor glæde for almenvellet?

Per: Jah, der er ofte en del til atmen det er selvfølgelig svært at få mange til at høre på os hver gang, men altså. Men til vores festkoncert her, var der da en 250 300 mennesker, som havde købt billet til den. Og det er flot. Til vores julekoncert i vores egen kirke, der kommer der vel 200

Henrik: Ja

Per: ...sædvanligvis. Så det er vi godt tilfredse med.

Henrik: Så det sætter man sig selvfølgelig op til.

Per: Det sætter man sig op til. Plus at vi er et meget rejseivrigt orkester ud over den tur til Tyskland der, så vil vi gerne ud og rejse så meget, som vi overhovedet kan få skrabt penge sammen til ...

Henrik: ja

Per: Nu er det 4. år i træk, vi -nej, det er ikke 4. år i træk, men det er i løbet af ganske få år, vi har været i Spanien og spille musik; 3 koncerter dernede. Og det er samtidig en tur, hvor vi leger og spiller beachvolley og den her gang tog vi en tur til Barcelona sammen og bare hygger (griner) og er sociale sammen ...

Henrik: Der er opstår jo så formodentlig forskellige grupperinger. Altså I spænder jo vidt aldersmæssigt ...

Per: ja. Det gør der. Jamen det gør der.

Henrik: er der stor dynamik mellem de ...

Per: Ja, man kan sige, at nu min egen datter, hun er på 17 år og har set de her 20-25 års ... de grupper, der er der. Altså det er ligesom de hænger næsten sammen. Om man er 35 eller kommer ind i gruppen, og er 17, så er man bare med på lige vilkår. Det er de der vennekredse, der ... de består. Men hun kom hjem og sagde fra sin sidste tur til Spanien her: "Far, vi ..." det var så en gruppe på hendes alder, der på 16-17-18 år .. "vi har besluttet, at vi vil være en gruppe, der bare holder sammen." Det er er rigtig fint, altså fordi de selvfølgelig aldersmæssigt hænger sammen. De ser, at i det regi der, vil godt bare være den næste generation.

Henrik:I Garden?

Per: Ja, der ligesom bliver ved med at være venner. Om det så bliver til nogetmen det er meget godt at se, for de har jo set, ...de har lurt dem, der er ældre end dem, at de har en stor fælles interesse.

Henrik: Det kunne jo også være et udtryk for at de også ville holde sammen udenfor Garden.

Per: Ja, det kunne det sagtens. Det gør de, dem der er voksne. De holder i den grad sammen udenfor Garden

Henrik: Nu tænker jeg igen på, når to af dem flytter til København og én til London

Per: så de stadigvæk holder sammen. Så har vi været ...nu nævnte jeg de 4 ture til Spanien ...vi har været i USA nogle gange. Vi er blevet inviteret eller spurgt om vi ville komme hos en organisation i Michigan, som så også sender grupper over til Europa, hvor vi bliver spurgt, om vi vil være værter, og det vil vi selvfølgelig gerne en 2 - 3 dage. Så vi har været på flere 3 ugers rejser derover, hvor vi har set og er kørt rundt i Michigan og Illinois og blev indkvarteret i private hjem og spillet koncerter. Og det er godt for sådan en sommer, hvor man ellers holder sommerferie i musikken, så får vi spillet en 5 - 7 koncerter, og er spilleklar, når vi kommer hjem. Det betyder rigtig meget.

Henrik: Ja. Men det er også en stor motivationsfaktor for orkestermedlemmerne?

Per: Ja, bestemt!

Henrik: ...til at holde fast i orkestret.

Per: Ja, dels er det forud for, men bestemt også efter!

Henrik: Også bagefter?

Per: Ja!

Henrik: ...for da kunne man godt forestille sig at: "nu har vi prøvet det ..."

Per: Ja, det kunne man godt. Men det er ligesom, så forstærkes sådan en fællesskabsfølelse og når man har været sammen om det her, man har næsten boet sammen i 3 uger, ikke... og er blevet endnu tættere omkring det. Så sådan en tur der, det kan godt give et par år, hvor det går rigtig godt. Den er den investering værd også i ...ja, medlemsskaren.

Henrik: Kan I så finansiere det ved det, I spiller ind ved koncerterne.

Per: Det er meget forskelligt, hvordan vi gør det.

Henrik: eller hiver I nogle fondsmidler hjem og søger forskellige steder.

Per: Ja, der må vi søge fonde også, det skal vi da i gang med. Vi havde påtænkt en tur her i '15, men da ...flybilletterne blev simpelthen for dyre, hvilket afholdt os fra det. Der er 2 udgifter, faktisk, kun sådan som vi gør det.: Nemlig en bus i USA og så en flyver derover.

Henrik: Ja, fordi det er baseret på privat indkvartering og ...

Per: ...og kost og logi er uden omkostninger for os.

Henrik: Og turen til Spanien i efterårsferien, det er en bus i en uge og to chauffører?

Per: En bus i en uge og to chauffører, ja, og et ganske, ganske beskedent beløb til hotel.

Henrik: ...det er udenfor sæsonen,

Per: ja, for 7 overnatninger og fuld forplejning. Og det er medlemmernes andel. Transport betaler foreningen så. ...er intentionen og det lykkes som regel. Og vi skal ikke spare sammen til en hel masse, til en stor egenkapital. De penge vi har, de bliver brugt til sjov og

Henrik: ...og orkestrets aktiviteter

Per: og til orkestrets aktiviteter, ja.

Henrik: Jeg synes faktisk, vi har været igennem de spørgsmål so jeg havde. Og du har jo næste svaret på dem uden at jeg har stillet dem. (griner). Det skal jo så siges, at du var orienteret i dem.

Per: Det var jeg. En vigtig ting jeg lige vil inden vi slutter af, det er at vi har jo et, en ...nu jeg nævner finansiering, vi har en god aktiv side- støtteforening, der hedder Sæbygardens venner og det er forældre til medlemmer –kan være det i hvert fald, som har deres egen lille forening med en, med deres egen bestyrelse. Det de gør, så vidt jeg ved. Historisk set har det været, at de sælger til byens handlende det, man kalder fadderskabsbeviser, et bevis, man kan købe for en 500 kr. tror jeg pr. forretning, og sætter det op i sin lille slagterforretning eller, hvad det kan være som støtte. Og dem kan de så sælge et godt antal af plus at man kan blive medlem af Sæbygardens venner for en halvanden hundrede kr. eller lignende.

Henrik: Sådan et fadderskabsbevis, er det også et årligt tilbagevendende ...

Per: Ja, så går de ud hvert år og sælger det

Henrik: ...og så får de et klistermærke i vinduet?

Per: Så kommer der et nyt klistermærkedet er sådan et diplomlignende ting og så hænger man det op. Og blandt de fadderskabsbeviser trækker vi så lod og udvælger en indehaver, som kan få en koncert i forbindelse med et åbent hus arrangement eller hvad det kan være ...

Henrik: firmaets julefrokost?

Per: Ja, hvornår det kan passe, ja (griner)

Henrik: Der er et enkelt spørgsmål som jeg vil stille i mit spørgeskema: og det er hvor mange man kendte inden man kom med i Garden og hvor mange af ens familie, der er med i garden. Jeg kan jo se at ...øh, du har jo været leveringsdygtig i

Per: Jah ...

Henrik: har de ikke været med alle tre?

Per: Jo, vi har altså været med, hele familien som musikere og det er jeg da ikke den eneste familie, der har.

Henrik: Det er jo det, jeg kan se og høre på efternavnene også ...

Per: Ja (griner)

Henrik: der er en "Meng"

Per: ja, dem er der to af og der er en familien Hald Bak Kristensen med 4 og en Sørensen. Vores tidligere formand havde også hans to b'ørn med og ham selv

Henrik: ...og en Hejslet?

Per:..og hans kone med på sidelinjen i støtte og hjælp i mangeog en familien Hejslet, ja. Det er rigtigt

Henrik: Det er jo svært at lave sådan en tradition ...

Per: (griner) Ja! Jeg ved ikke hvad det er.

Henrik: Det skal sættes i gang.

Per: Ja.

Henrik: Men er der noget, jeg har glemt eller noget, som du synes er væsentligt. der er jo et par uger endnu. ..

Per: Det skulle lige være, ...du nævnte med, altså vi er jo selvfinansierende. Hvordan det foregår lige i øjeblikket, er jeg faktisk ikke bekendt med, men, men, øh vi kan jo søge nogen, nogen, hvad hedder det ved Frederikshavn kommune, nogen aktiv-time-kroner for foreninger. Og hvor mange penge det er, det kan jeg ikke svare dig på.

Henrik: Nej

Per: det der hedder Frederikshavnerordningen og det hedder det nok også i andre kommuner, kunne jeg forestille mig.

Henrik: Ja. Men jeg tror, jeg slukker den her

(35.06)

Transskription af interview med Mads. Onsdag d.18/11 i pausen i Gardens prøve.

Henrik: Jeg har 15 spørgsmål, så det er et minut til hver, -nej, det er det altså ikke, for nogle af dem er lynhurtige. Er du klar?

Mads: Jeg er klar!

Henrik: Godt! Hvor gammel er du?

Mads: Jeg er 18 år

Henrik: Hvordan kom du med i Garden

Mads: Det var min klarinetlærer, Jens, Der anbefalede mig at starte her i Garden. Jeg tror, han tænkte, det ville være sådan en god musikalsk udfordring. Jeg havde ikke spillet vanvittigt lang tid, så jeg tror, han tænkte, det ville være godt for mig sådan lige og spille sammen med nogle andre og bare for at få læst en masse noder, såh ..det gjorde jeg, så.

Henrik: Hvornår begyndte du at spille klarinet?

Mads: Jeg tror, jeg begyndte, da jeg var 11 eller 12, jeg kan ikke helt huske det, men det var lige der omkring.

Henrik: Ja.

Mads: Og så kom jeg med i Garden efter 1 eller 2 år, tror jeg .

Henrik: Direkte i Garden?

Mads: Ja, det gjorde jeg.

Henrik: Fordi, nu har jeg hørt, at der er et aspirantorkester dertil og et aspirantorkester til aspirantorkestret

Mads: Ja. Nej men det var jeg aldrig igennem. Men det hører nok også sammen med at jeg bor i Ravnshøj, altså lidt udenfor Frederikshavn, så det sådan lidt lang at køre for ogdet der småtterier som aspirantorkestret og sådan noget, så jeg ventede bare til jeg var ligesom klar til at starte direkte i Garden. (Ravnshøj ligger 7 km vest for Frederikshavn, Sæby 10 km syd for Frederikshavn)

Henrik: OK. Så aspirantorkestret, det foregår også her i Sæby?

Mads: Ja, det gør det.

Henrik: Så der er lidt logistiske udfordringer ved det

Mads: Ja, helt sikkert.

Henrik: Godt. Du begyndte at spille, da du var en 11-12 år...

Mads: Hmm.

Henrik: ...og så kom du med i Garden efter 2 år?

Mads: Ja.

Henrik: Hvordan blev du modtaget så, da du kom som ny 14-årig.

Mads: Jeg husker det ikke så tydeligt, men det var en positiv oplevelse, synes jeg. Jeg var meget nervøs, sådan inden jeg kom. Men det er jo sådan en ...Garden et utrolig afslappet fællesskab, så det var, det var enormt, sådan nemt at komme ind i. Og det var ...alle sagde hej og var glade og så fik jeg lov sådan bare lige sidde og høre, hvad de spillede og så lige spille lidt med, når jeg følte for det, og det var egentlig meget nemt, syntes jeg.

Henrik: Kendte du nogen?

Mads: Neej, det gjorde jeg faktisk ikke rigtig. Øhh, hvilket også hænger sammen med, de fleste i Garden kommer fra Sæby, men det synes jeg, jeg kom til rigtig hurtigt.

Henrik: Ja. Der er mange aldersgrupper her i Garden.

Mads: Ja.

Henrik: Den spænder vidt.

Mads: Det gør den helt sikkert.

Henrik: Orienterer du dig mod en bestemt aldersgruppe, eller har du skiftet efterhånden som du er blevet ældre? Det er jo omkring 4 år, du har været med.

Mads: Jeg snakker nok mest med dem, der er jævnaldrende, men altså jeg snakker da også lidt med alle, synes jeg. Jeg tror også det, at der er så mange aldersgrupper i Garden er også noget af det, der at det så godt at spille i Garden, fordi der ligesom altid ...vi passer på hinanden. Der er altid nogen, der er lidt ældre. Der er osse altid, altså i næsten alle instrumentgrupperne er der erfarne musikere man sådan kan støtte sig op ad, når man kommer som ny. Så der er også noget af det, der fungerer så godt, som det gør.

Henrik: Men det er jo mange, hvis I er 50 i Garden, Det er mange, så det er jo ret naturligt, hvis man sådan falder ind i mindre grupper.

Mads: Helt sikkert.

Henrik: Især når I er på tur.

Mads: Ja. Men det gør vi osse. Da vi var i Spanien her i efterårsferien, da var jeg da osse primært sammen med dem, altså, der var jævnaldrende med mig, lige et par år yngre og et par år ældre.

Henrik: Ja. men det at der er flere aldersgrupper, det ser du som en fordel også.

Mads: Det ser jeg! Man kan sige, det er jo et andet slags fællesskab, hvis det er et orkester, hvor der kun er unge mennesker. Og det kan sikker også være rigtig godt. Det er ikke fordi, jeg tror, det er dårligt. Men altså, jeg i Garden fungerer det godt med ...med mange aldersgrupper.

Henrik: Ja. Jeg har et spørgsmål lidt senere, hvor du kan uddybe det lidt mere.

Mads: Nå ...

Henrik: Er du stadig i musikskolen?

Mads: Ja, det er jeg.

Henrik: ...og du får stadig timer hos Jens?

Mads: Ja, præcis. Jeg spillede i 2 år i øh ...den såkaldte talentklasse. Men efter det er jeg bare, har jeg bare holdt ved min undervisning hos Jens. Men jeg får så dobbeltundervisning, så jeg har 50 minutter hver uge, så jeg ligesom kan nå igennem noget mere. For efterhånden de der 25 minutter, det gir' ikke rigtig så meget., når vi sådan skal stå og grave i detaljerne. Så er det ligesom rart at have lidt ekstra tid.

Henrik: Men de timer får du så i Frederikshavn?

Mads: Ja, dem får jeg i Frederikshavn.

Henrik: OK. Du spiller med i kvartetten også, gør du ikke?

Mads: Jo, ..

Henrik: Klarinetkvartetten?

Mads: Ja

Henrik: Den hørte jeg nemlig en gang. Det var fantastisk!

Mads: Ja, det er også ... det er virkelig ...det er noget af det bedste at spille med i, synes jeg. Det er rigtig, rigtig sjovt. Også fordi ...nu blir' der nok ikke noget kvartet i år, fordi Emma, der var med, hun er jo på højskole. Men altså, det er ellers også fedt, for alle os der spiller i kvartetten er rimeligt dygtige, så vi kan spille nogen ting, der er fede og det ...ja, det er sjovt og det lyder altid skide godt!

Henrik: Jeg har hørt det et par gange, og det lød kanongodt

Mads: Ja.

Henrik: Men det er jo en helt anden måde at lave musik på, for det er sådan ...kammermusik

Mads: Helt sikkert.

Henrik: Man skal selv ta' den på en anden måde end i sådan et stort orkester her.

Mads: Ja, det skal man. Man kan ikke sådan stå og gemme sig så meget. man er ligesom nødt til at tage teten, men det er også ...det er også meget fedt

Henrik: Ja. Når du spiller så meget og har spillet i så mange år, har du så oplevet at få store oplevelser ...det er sådan et begreb, man taler om i musik. Det der sug i maven og lige pludselig få gåsehud over et eller andet ..

Mads: Åhh, ja, det sker da af og til. Øhh der er nogle gange, hvor det virkelig bare lyder rigtig godt. Der er typisk, når jeg spiller sammen med min lærer Jens, når vi spiller en eller anden duet eller et eller andet, for han spiller selvfølgelig sindssygt godt og så kan vi lave noget, der virkelig lyder af noget. Så der har jeg haft mange gode oplevelser, men også med Garden, altså der spiller vi også nogle gange noget, der sådan ...hvor det sidder i skabet. Hvor det virkelig lyder godt. Man kan sige, efterhåndenefter jo flere år, jeg spiller, jo flere ...sådan fejl begynder jeg at hørerundt omkring, så ...jeg kan huske i starten syntes jeg, det lød virkelig, virkelig godt. Nu skal der ligesom ...det skal være mere fejlfrit (griner) før jeg er tilfreds efterhånden. Men det synes jeg også, vi når. Niveauet er jo højt i Garde, er mit indtryk i forhold til andre sådan tilsvarende orkestre.

Henrik: Ja. Det har jeg også lagt mærke til og det er en af grundene til at jeg lige præcist søger nogle oplysninger her.

Så men motivationen for at være med i Garden. Der har jeg to spørgsmål, der hænger sammen. Og det er svært at skille det ad. Men hvis du ser, der er en musikalsk, kunstnerisk parameter i det ...altså: jeg vil blive bedre til at spille!...

Mads: Ja...

Henrik: Hvis det er den ene og den anden er den der glæde ved at lave noget sammen med andre. Kan du sige noget om, hvordan det vægter i forhold til hinanden ...for dig?

Mads: Altså, i starten var det meget musikalsk udviklende for mig at spille i Garden, altså, da var det virkelig noget, der rykkede fordi, det jo spillede var jo noget, der sådan øhh.. der udfordrede mig på en god måde og det var noget ...ja, det var virkelig noget der ...der udviklede mig. Man kan sige, nu har jeg efterhånden nået et niveau, hvor det ikke så meget er det musikalske, det er ikke så meget det tekniske, som er udfordrende i Garden, men så kommer jeg egentlig mest bare fordi jeg synes, det er hyggeligt at spille sammen med nogen andre osse, fordi det er noget andet end bare stå og tæske skalaer derhjemme (griner) alene. Så altså, det med fællesskabet, det vejer helt sikkert ...det vejer tungt og man kan sige, jeg tror også det er det, der vejer tungest og har det også altid gjort. For selvom et orkester er godt, så

er det ikke særlig ...altså, det er sgu ikke behageligt at spille der, hvis man ikke har det godt med de andre. Jeg har nogen gange spillet med til ...øhh, noget der hedder Nordjyllands Ungdomssymfoni Orkesterstævne. Og det har også været meget sjovt, men det har ...der ligesom ikke været så god stemning i orkestret, synes jeg. Nu kender jeg selvfølgelig heller ikke nogen af de andre. Det er sådan vildt fremmede mennesker. Det har også noget at sige. Men i Garden, der er stemningen altid god og det gør, at det er dejligt at komme og bare spille noget musik.

Henrik: Er det en familietradition i din familie.

Mads: Nej! det er det bestemt ikke. Man kan sige, jeg har nogen ...min onkel og min faster spiller musik og har gjort det i lang tid. Men ingen af mine forældre eller søstre, de øhh de spiller ikke, de synger ikke. De er mere eller mindre tonedøve alle sammen (griner) så ... Jeg kan huske, den måde jeg kom ind i det på var at jeg gik til svømning med en fra min klasse, der spillede saxofon og det var lige inden svømning, og så var jeg tit med ham til undervisning og hørte hans undervisning. Og så hørte jeg han spillede saxofon og Jens spillede klarinet dertil og jeg tænkte, det er egentlig fedt, og så syntes min bedstemor også, det var en god idé, for hun er helt vild med klarinet og så var det ligesom sådan, det kom i stand. For ellers har der aldrig i min familie været snak om at det var noget, man skulle eller kunne, altså ...

Henrik: Jeg spørger fordi, jeg kan jo se, der er mange, der har familierelationer herinde også

Mads: Helt sikkert ...

Henrik: Der er flere søskende. Der er nogen, der har forældre med også ...

Mads: Ja, der er jo flere generationer (griner)

Henrik: Og der er nogen, hvor børnene, de er flyttet til København eller et eller andet, så sidder forældrene stadig med i orkestret ...

Mads: Det er også noget af det, der gør det hyggeligt, synes jeg. Det gør det helt sikkert.

Henrik: Men det oplever du så også mest, at det er dem, der er i eller tættere på Sæby, ...nu siger du igen, du har lidt længere hertil.

Mads: ja

Henrik: ...så det er ikke på den måde en familietradition. I er ikke vokset op med at høre Sæbygarden når I ...

Mads: Nej, overhovedet ikke, overhovedet ikke. Jeg anede ikke det eksisterede før jeg begyndte selv.

Henrik: Jeg oplever, der er meget stor koncentration ved prøverne.

Mads: Ja

Henrik: ...og når Frank han slår af og skal give en orientering inde midt i et nummer ...der bliver ikke spillet mere end én takt, før alle har forstået: nu stopper vi. Og så sidder han og taler med irriterende svag stemme ...

Mads: Ja! (griner)

Henrik:hvordan er det?

Mads: Altså, man kan sige, det er bare en af de ting, der er nødvendigt for at det fungerer ordentligt. Altså vi sidder også og snakker en lille smule. Men så får vi også at vide, vi skal tie stille. Men jeg tror bare, at ...vi har jo også alle oplevelsen, at hvis Frank sidder og taler til vores instrumentgruppe, så er det vildt irriterende hvis der er nogen andre, der sidder og

snakker. Så jeg tror også ...jeg tror, godt vi ved , det er ligesom det, der skal til for at få det til at fungere ordentligt ...

Henrik: Så der tænker man hurtigt indenad ...

Mads: Ja, det tror jeg ... Vi har også fået at vide rimeligt mange gange efterhånden (griner), at vi skal være stille. Så den sidder efterhånden.

Henrik: Der er jo altid lidt fagligt snak ...

Mads: Ja.

Henrik: Man snakker med sin sidemand. I er forholdsvis jævnaldrende i klarinetgruppen. Men jeg kan se at ovre ved trompeterne, der sidder Lucia og Per ...Lucia på 15 og Per på nogen-og-50 og så sidder en anden (et barn) en og så sidder Hans på 55 ...

Mads: Ja.

Henrik: ...så der er hele tiden én, der sådan lige kan ...

Mads: Helt sikkert! Det må man sige ja til. Det at der ligesom er nogen, der er ældre ...det lægger nok også lidt ...eller søger for at det hele ikke går op i hat og briller, kan man sige

Henrik: Nåh ... (griner) du mener, det er diciplinerende.

Mads: Det er det måske nok.

Henrik: Er du med i et af arbejdsudvalgene?

Mads: Nej, det er jeg ikke. Øhhh, jeg har overvejet det, men det har også noget at gøre med det der med at jeg gidet ikke rigtigt at køre helt til Sæby, hvis der er møde i et udvalg. Det er sådan en lidt lang tur bare for det. Men der jo ellers en rimelig god kultur omkring det. Altså der er nogen udvalg, der ligesom tager noget ansvar, laver nogen arrangementer og den slags ting. Så der er ligesom rigtig mange mennesker, der lægger meget energi i Garden på den ene eller den anden måde.

Henrik: Men det er ikke noget, der ligger i forbindelse med prøverne. I er færdige her halv ti, så det bliver også sent ..

Mads: Jeg ved det faktisk ikke helt. Joh, musikudvalget f.eks. de tager tit lige en snak i pausen eller et eller andet i den stil. Så det er ikke fordi, jeg skulle bringe de store ofre, for at være med i det, Altså hvis det var det

Henrik: Hvis du skal sammenligne dit engagement her ved orkesterprøverne og sammenligne det med dit engagement ved dine solotimer ved Jens. Hvor oplever du, du får mest udbytte af undervisningen. Jeg ved godt, det er svært at svare på, for Jens –det er jo solotimer, kortere tid ...men nu får du 50 minutter, så du får sådan set dobbelt tid og herinde har i 2½ time ..

Mads: Altså, man kan sige, rent teknisk har jeg helt klart størst udbytte hos Jens. Fordi der går vi meget i dybden med sådan nogen små nørdede klarinettekniske detaljer ...altså, der kan vi bruge en hel time på en lille ting ...øhh, så det er meget det tekniske, kan man sige. I Garden får man selvfølgelig stor optræning i og ...i sammenspil, simpelthen. Det selvfølgelig også, ...det er også vigtigt. Men man kan sige, at jeg har spillet her så lang tid, at jeg er blevet rimelig vant til den type sammenspil, som sådan et harmoniorkester er. Så det ...jeg har selvfølgelig nemmere og nemmere ved at falde ind i det. Men jeg lærer selvfølgelig også stadig mereman kan jo altid blive bedre til at spille sammen. Det er jo også en kunst, som er en hel anden karakter end bare det rent tekniske. Så det skal jo selvfølgelig spille sammen for at det går op i en højere enhed.

Henrik: Men der er det stærkt, at du har erfaring fra kvartetten også.

Mads: Helt sikkert!

Henrik: ...for hvis man der bliver grebet af en idé, så har man jo i højere grad lov til at gå efter den ...

Mads: Ja ..

Henrik: ...og så forvente at de andre i ensemblet, den lille kammermusikgruppe, de går med. Det kan man jo ikke helt på samme måde herinde.

Mads: Nej , det er rigtigt. Man kan sige at i kvartetten, der styrer man det mere selv. Det er også et meget tæt sammenspil, kan man sige. Der står man virkelig og har ørene helt ude og lytter til, hvad de andre spiller. Her er det jo sådan ...her er det jo i et stort orkester mere topstyret af dirigenten og så kan man læne sig lidt mere tilbagemen man skal selvfølgelig stadig holde øjne og ører åbne, ellers bliver det noget værre noget (griner) ...

Henrik: Men så er der også passager, hvor man har pause,så kan man jo holde øre med, hvad der sker rundt omkring.

Mads: Ja, helt sikkert.

Henrik: ...og der oplever du så, dine ører vokser lidtdu hører mere i de andre stemmer end da du begyndte?

Mads: Ja. Altså også mens jeg spiller. Jeg kan huske, lige i starten, da var jeg helt fokuseret på det, jeg selv skulle spille og så hørte jeg ikke rigtigt det andet. Men efterhånden så hører man mere og mere helhed ...helhedsbilledet.

Henrik: Hvordan opfatter du så de voksne? ...i orkestret. Eller rettere: hvordan opfattede du dem, da du begyndtesådan, hvilke roller de har både ved prøver og ved koncerter?

Mads: Ehhhhh, altså man kan sige,det er ikke sådan at de kommer med løftet pegefingert eller noget på den måde. De er egentlig rimeligt meget en del af orkestret på lige fod, synes jeg. Altså selvfølgelig har de mere erfaring i at spille og på den måde har de også en vis autoritet. Men det er ikke sådan at de er hævet over os andre, hvis man kan sige det sådan. Altså jeg har altid syntes, da jeg komde er alle sammen sådan meget søde og venlige og glade og smilende. Og det er i øvrigt min erfaring med folk, der spiller musik. (Griner). Jeg ved ikke, om der er hold i det

Henrik: Helt bestemt!!!

Mads: (Griner) det er bare sådan en gang lomme filosofi, men det synes jeg er ...det er ...

Henrik: Jeg tror, du har fat i noget der!...

Så du siger, den autoritet som der kan være omkring de voksne, det er i kraft af deres faglighed og deres musiker-.....

Mads: Ja, det vil jeg sige. Det har du ret i. Det er ikke ...

Henrik: Det var sådan jeg forstod, det du sagde ...

Mads: Ja det tror jeg også (griner) var det, jeg mente

Henrik: Kan du forestille dig at være med i Garden om 5 eller om 10 år?

Mads: Altså, hvis jeg stadig bor heroppe omkring, så kunne jeg helt sikkert godt. Det ved jeg så ikke, om jeg kommer til. Men hvis jeg gør, så vil jeg stadig.

Henrik: Hvis du nu skal til København eller London og studere og du ikke bosætter dig i København eller London, men kommer tilbage hertil, som Dan har gjort, efter han er blevet gift og har taget sin kone med fra Sjælland

Mads: Så kunne jeg også godt finde på at spille her, tror jeg. Altså den tanke ligger ikke fjernt for mig. Altså, jeg kan også se det andre, der har gjort sådan som Dan, har jo rigtig meget glæde af det. Det kunne jeg sådan set godt forestille mig. Så har man sådan en hyggelig onsdag hver uge. Det tror jeg egentlig, er meget dejligt (griner).

Henrik: Spændende.

Jeg ved ikke, hvor lang tid der er gået, men jeg har fået svar på de spørgsmål, jeg havde. Er der noget andet, der er væsentligt, som jeg skal vide, som jeg ikke ved, at jeg skal vide?

Mads: (Griner) Oh, ha' ... ikke noget jeg lige kan komme i tanker om. Jeg synes, vi har været rimeligt godt omkring.

Henrik: Jamen, det var så tak for i aften!

Mads: Selvtak!

Transskription af interview med Lucia. Torsdag d.19/11 i pausen ved bigbandprøven.

Henrik: Hvor gammel er du?

Lucia: Jeg er 15 år

Henrik: Kan du huske, hvordan du kom med i Garden?

Lucia: Jiiiaa, det var Frank, der spurgte, om jeg ville være med. Og så sagde jeg ja. Og så kom jeg sådan med til en prøve-øver. Og så har jeg bare spillet siden det.

Henrik: Hvor kendte I hinanden fra?

Lucia: Jeg tror bare, han havde set mig på musikskolen ...og hørt om mig.

Henrik: Men du har ikke ham til messing?

Lucia: Nej, det har jeg ikke.

Henrik: Hvor længe har du spillet trompet?

Lucia: 8-9 år.

Henrik: Og du begyndte på trompet?

Lucia: Altså jeg har spillet blokfløjte i starten ...i sådan noget der hedder karrusel, hvor man prøver nogle forskellige instrumenter. Men det var kun et år, jeg spillede blokfløjte. Og så spillede jeg kornet, som jo næsten er en trompet.

Henrik: Det er det jeg ved, der er mange, der begynder på kornet eller måske endda på et althorn

Lucia: Ja, eller en pocket-trompet, der er så lille her....

Henrik: Ja. har du været med i aspirantorkestret så?

Lucia: Ja, og aspirinerne. (griner)

Henrik: Kan du huske så, hvornår du begyndte i aspirinerne?

Lucia: Jeg var måske 6-7 år, tror jeg.

Henrik: ..og hvem er det, der står for det?

Lucia: Det er Jens Beck.

Henrik: Så det er også musikskolen?

Lucia: Ja.

Henrik: Og han har også aspirantorkestret?

Lucia: Hmm. Ja, det har han stadigvæk.

Henrik: Hvad så med at komme videre derfra? Hvordan rykker man op?

Lucia: Det er sådan lidt forskelligt. Men jeg blev sådan spurgt, om jeg ikke ville hjælpe i bigbandet som afløser i starten. Tænker du Sæbygarden eller ...

Henrik: Sæbygarden.

Lucia: Nååh,

Henrik: Hvordan du kom ind i Sæbygarden?

Lucia: Nååh, jamen det var bare Frank, der spurgte mig.

Henrik: Hvordan blev du så modtaget af de andre i Sæbygarden? Det er jo en stor maskine at blive kastet ind i.

Lucia: Hmmm, jeg tror, jeg blev modtaget meget godt. Før jeg kom, da snakkedemed mig og virkede interesseret.

Henrik: Ja

Lucia: Jeg faldt i hvert fald hurtigt til.

Henrik: Kan du så huske, hvor gammel du var der?

Lucia: Det er mange år siden. Jeg var nok 10 år ...9-10 år.

Henrik: Så det har så cirka været 2 år i aspirinerne og 2 år i aspirantorkestret?

Lucia: Ja, og så spillede jeg også i aspirantorkestret efter jeg kom med i Sæbygarden for at hjælpe.

Henrik: For at hjælpe.

Lucia: Ja

Henrik: Det er jo fantastisk! at man kan få det til at hænge sammen på den måde.

Lucia: Ja.

Henrik: I selve Sæbygarden ...der er jo stor aldersspredning.

Lucia: Ja, det er der

Henrik: Hvilken aldersgruppe orienterer du dig mest imod.

Lucia: Altså, dem jeg snakker med, de er ældre end mig. De er nok sådan 16 og ...20 eller sådan noget. Det er ret bredt. Men jeg har altid været ...sådan den yngste. Hvilket ikke er noget dårligt

Henrik: OK. Da du så begyndte i Garden, kunne du så umiddelbart spille med på det hele.

Lucia: Nej, jeg kan huske, jeg syntes, det var vildt svært i starten. Første gang var jeg sådan helt chokeret. Men ..,ja, så øvede jeg lige lidt og så gik det meget godt. Og nu er det meget nemt.

Henrik: Ja. Og det kan du godt få tid til at øve på?

Lucia: Ikke mere (griner).

Henrik: Det er et stort program i Garden. Og så har du solotimer ved?

Lucia: Karen.

Henrik: Det er Karen, du får timer hos.

Lucia: Men det med Sæbygarden, det er ikke noget, der bliver øvet vildt meget på, for det er rimeligt nemt.

Henrik: OK. Men i begyndelsen, da ...

Lucia: Ja, ja ...

Henrik: Da skulle du arbejde med det.

Lucia: Ja, da øvede jeg meget.

Henrik: Havde du det så med til Karen?

Lucia: Ja. Sådan lidt. Altså der er sådan nogen lydfiler, man kan øve med derhjemme, så det gjorde jeg meget.

Henrik: Godt. Hvordan er det, sådan at stå og øve med det? Vi kalder det at stå og spille med blind makker....

Lucia: Mmm, det er da meget fint ...(griner), ja. Altså det er noget andet end. Men det er en meget fin måde at lære på, synes jeg.

Henrik: Og du får stadig solotimer i musikskolen ... Er der andet sammenspil der?

Lucia: Altså der er bigbandet og så er der jazzensemblet. Og så spiller jeg i talentklassen. og Commitments. Som er sådan en musical.

Henrik: Er det et projekt, eller kører det hele året?

Lucia: Naaah, det er et halvt år. Sådan noget helt nyt noget, som musikskolen har startet.

Henrik: Ja

Lucia: Så det er meget fedt.

Henrik: Har du et liv ved siden af musikskolen, så?

Lucia: Ja.

Henrik: Talentklassen, ved jeg, det er mange timer....

Lucia: Ja

Henrik:og det er på et niveau, hvor man skal øve sig på det også.

Lucia: Jahh.

Henrik: Så du spiller i Sæbygarden og bigbandet

Lucia: Ja, og jazzensemblet...

Henrik: Ja

Lucia: Jeg synes, jeg har meget sådanselvom jeg også går meget i skole. Men nu går jeg også kun i 9. Jeg tænker, næste år bliver det lidt mere en udfordring.

Henrik: Du skal måske ikke være så længe i skole. Det skal du jo nu.

Lucia: Det er rigtigt nok. Men så skal jeg tage bus ...den timefrem og tilbage.

Henrik: en time hver vej?

(De unge fra Sæbyhvert fald dem der spiller musik, søger gymnasiet i Dronninglund, da der her er en meget god musikprofil og musiklinje. Til trods for at "arbejdsdagen" bliver forlænget med 2 timers buskørsel)

Lucia: Ja

Henrik: Det er jo det vilkår, som alle de andre også har haftRasmus og Rasmus og hvad de hedder ...Dan og

Lucia: Ja

Henrik: Når du så spiller, får du så det, der går under begrebet "Store musikoplevelser"?

Lucia: Ja (Svarede meget hurtigt!). Det synes jeg.

Henrik: Kan du selv forklare om det?

Lucia: Jeg synes, det er sådan en dejlig følelse at spille. Altså, man bliver sådan glad af det! Synes jeg. Tænker du også ...sådan oplevelser rundt i verden?

Henrik: Nej

Lucia: Du tænker mere ...sådan psykisk?

Henrik: Ja

Lucia: Jaahhh. Jeg synes, det er megafedt og jeg bliver glad af det. Og jeg synes også, man får lidt selvtillid af det. (griner).

Henrik: Rigtig godt!. Du må gerne sætte flere ord på ...

Lucia: Mmmm.

Henrik: Jeg synes, det er meget interessant, det der.

Lucia: (griner). Ja. nej, det ved jeg ikke

Henrik: Den der fornemmelse at få gåsehud eller sug i maven

Lucia: Ja....

Henrik:nu blir' det godt! Øjj, det var godt!

Lucia: Ja. Det er sådan efter vi lige har spillet.

Henrik: Den er du helt fortrolig med, den følelse?

Lucia: ja ...Hmm ..ja (griner)

Henrik: Men du siger mest, du bliver rigtig glad af det?

Lucia: Hmmm

Henrik: Har det noget at gøre med den type musik, I spiller?

Lucia: Ja! Jeg har prøvet at spille ...sådan klassisk. Og det kan jeg ikke li'. Med det i Sæbygarden det er jo ikke klassisk. Så....

Henrik: Nej.

Lucia: Det bliver jeg glad af.

Henrik: For jeg tænkte på, musik kan jo også have den andendet er jo også stærkt til at udtrykke

Lucia: Ja, det er rigtigt nok.

Henrik: ...det modsatte, både længsel og sorg og smerte...

Lucia: Man kan sige, det er sådan lidt en udtryksskilde.

Henrik: Jeg har hørt og læst andre musikere fortælle om det. Det at kunne spille noget så smerteligtman vil gerne hen for at vise den følelse ...

Lucia: Ja

Henrik: ...men man vil nødtigt være opslugt af den følelse.

Lucia: Hmm. Nej det har jeg ikke været så meget i, det må jeg godt nok sige.

Henrik: Nej. Men det modsatte: "Nu letter det"

Lucia: Ja

Henrik: Nu kommer der et svært spørgsmål, som faktisk er flere spørgsmål i ét. Og det handler om motivationen for at være med i Garden. Der kan være retninger: én hvor man går efter og blive bedre til at spille ...blive en bedre musiker, det rent musikalske. Og så den anden: det er det fællesskab, der er i at skabe noget

Lucia: Ja ...

Henrik: ...så stærkt som musik sammen med andre.

Lucia: Ja, men så er det helt klart fællesskabet. I starten var det meget sådan for at læreogså fordi det var lidt svært at lære. men nu er det udelukkende p.g.a. fællesskabet. Og så er det selvfølgelig også noget fedt musik. Men man bliver selvfølgelig også bedre af at spille det. Hvilket bare er et plus samtidig med det er fedt at spille

Henrik: Hvordan er det et plus.

Lucia: Det er jo en god ting at blive bedre, for det kan man bruge i andre sammenhænge.

Henrik: ja

Lucia: Man bliver bedre til at spille sammen og lytte til andre.

Henrik: I musikken?

Lucia: Mmmm

Henrik: eller lytte til andre i det hele taget.

Lucia: Ja, men også i musikken. Primært i musikken, tænker jeg.

Henrik: Men du spiller jo vildt meget. Du spiller jo hele tiden, så du kan jo ikke undgå at blive bedre ...

Lucia: Nej, det er rigtigt nok. Det er rigtigt (griner).

Henrik: Hvad betyder det så for dig den der følelse af at blive bedre?

Lucia: Hmmm, altså sådan at man udvikler sig det var vist ikke helt et svar ... altså at man lærer noget nyt.

Henrik: Men den der følelse af at kunne det?...

Lucia: mmm, Ja!. Det er fedt!

Henrik: Det er også fedt

Lucia: Ja!

Henrik: Er du interesseret i at bruge så meget tid på musik fortsat, at

Lucia: Ja!

Henrik: ...de næste år ...

Lucia: Ja, jeg kunne godt tænke mig at blive et eller andet indenfor musik. Hvis jeg kan.

Henrik: Og der tænker du på at spille?

Lucia: Ja

Henrik: ...ikke at læse musik?

Lucia: Nej! ikke sådan noget universitet-noget ...(griner meget)

Henrik: Jeg oplever, der er meget stor koncentration og øvedisciplin Garden selvom i er 50 ..

Lucia: Ja.

Henrik: Når dirigenten slår af, så er der stille og så sidder han og taler med den der bløde, irriterende svage stemme

Lucia: Hmm...

Henrik: Hvordan kan det være? Det har jeg ikke oplevet i andre orkestre.

Lucia: Jeg ved ikke helt, vi snakker da lidt, men det er meget ...sådan dæmpet. Jeg tror bare, man har respekt for ham.

Henrik: Men hvad snakker I så om, når I snakker?

Lucia: det er måske om et eller andet, vi kunne gøre bedre eller ...et eller andet.

Henrik: Nu har jeg jo været og observere jer nogle gange. Og så ser jeg dem der så taler lidt mellem numrene, de gør det meget med pegefingern oppe i noderne ..

Lucia: Ja, det er rigtigt nok. Der er meget disciplin.

Henrik: Men det er så noget fagligt, man taler omhvad skal jeg gøre

Lucia: Ja, Bl.a. Det er ikke kun fagligt (griner).

Henrik: Nå!

Lucia: Det skulle jeg måske ikke have sagt? (griner)

Henrik: Det er fint. Sådan opbygningen i Garden: Der er en masse andre omkring Garden, altså ikke bare det at spille. Men for at det skal fungere, så er der en masse andre ting, der skal gøres.

Lucia: Det sociale....?

Henrik: Jeg tænker også de praktiske ting. Arbejdsudvalgene. Er du med i nogen af

Lucia: Jeg er med i festudvalget og vi er i gang med at arrangere julefrokosten. Ja folk er flinke til at melde sig til sådan noget, såog så er der Christian, formanden, han er god!

Henrik: Ja, han har også været med i orkestret i mange år.

Lucia: Ja, og så er han også rimeligt ung. Så det er meget fedt!

Henrik: Men det virker som, når jeg ser det udefra, at det er en kultur, der er i det her orkester. Var det svært at falde ind i, da du begyndte som 10 årig?

Lucia: Nej, overhovedet ikke. Det var nemt at komme ind i det. Fordi folk de er så åbne.

Henrik: Hvis du skal se på dit engagement, den måde du involverer dig i arbejdet ved orkesterprøverne i Garden og sammenholder det med dine solotimer. Hvor er du selv mest engageret?

Lucia: Der vil jeg godt nok sige: mine solotimer. For der øver jeg jo på det og sådan ...Det gør jeg ikke så meget i garden

Henrik: Det er ikke så nødvendigt længe i Garden ...du kan det?

Lucia: Ja, altså, selvfølgelig hvis der er noget, så tager jeg det lige frem, men det er ikke så tit længere

Henrik: Har det noget at gøre med at man er mere mandsopdækket i solotimerne?

Lucia: Ja, det er rigtigt nok. I Garden lægger man ikke så meget mærke til det, hvis der er én, der lige har glemt at øve

Henrik: Nej.

Lucia: Men jeg kommer hver gang alligevel. Så det er ikke sådan at jeg tænker, at det er ligegyldigt.

Henrik: Er der også bare sådan, det er?

Lucia: Ja

Henrik: ...man kommer?

Lucia: Mmm

Henrik: Er man med i det her orkester, så...

Lucia: Ja, så dur det ikke at man ikke kommer fem gange i træk

Henrik: Nej, så man sætter andet til side også?

Lucia: Ja!

Henrik: Fordi man ved, onsdag aften ...

Lucia: Ja, det kommer an på, om det er vigtigt, selvfølgelig. Hvis det er et eller andet forældremøde, så kan man lige blive nødt til at.... blive hjemme.

Henrik: Hvordan opfatter du så de voksne, der er i orkestret?

Lucia: Altså ...dem der spiller med eller Frank?

Henrik: Alle dem der spiller med. Har de bestemte roller?....

Lucia: De har måske lidt nogle forældreroller, synes jeg. Når vi er ude og rejse, så spør' de ind til os og passer på os

Henrik: Ja.

Lucia: Så....

Henrik: ...på rejserne ...

Lucia: Ja , også bare sådan generelt, kommer de lige hen og spørger, hvordan det går og sådan noget. Men mere dengang jeg var lille, vil jeg sige.

Henrik: Så der er opmærksomhed og omsorg fra deres side?

Lucia: Ja.

Henrik: Nu kan jeg se ... i går ...i trompetgruppen, der sad du først, og så sad Per (53 år), og så sad ...

Lucia: Magnus!

Henrik: Magnus (12 år), ja og så sad Hans (55 år) ...

Lucia: ...og Rasmus

Henrik: Ja , men klarinetterne er mere jævnaldrende.

Lucia: Ja

Henrik: Og så har jeg lagt mærke til Frey, der sidder ovre på den anden side, han er vist en af de yngste?...

Lucia: Ja, han er ligeså gammel som Vincent og Magnus, som spiller trompet.

Henrik: Ja.

Lucia: Så, men der er altså ...Per og Hans, som er jævnaldrende og Vincent og Magnus ...og så er der Rasmus og mig. Det er fint!

Henrik: Men har de voksne haft nogle bestemte roller der for Vincent og Magnus.

Lucia: Ja, de kommer jo tit hen, sådan og hjælper, hvis der er et eller andet og bare sådanspørger ind....

Henrik: Ja. Jeg kunne forestille mig dem begge to ...i hvert fald Per kan stresse lidt ned

Lucia: Ja!

Henrik: "Kan du ikke spille de høje toner der, så

Lucia: ...det er lige meget

Henrik: ..."det kan du næste år"

Lucia: Mmm, ja!

Henrik: Er det sådan, det er?

Lucia: Ja. Per han er rigtig sød til at

Henrik: Så man bliver ikke hægtet af i orkestret, hvis men ikke

Lucia: Nej! overhovedet ikke.

Henrik: Kan du forestille dig at være med i Garden igen eller stadig om 15 år eller 10 år eller 5 år?

Lucia: Jeg tror måske, jeg tager en pause og så kommer jeg ind igenom 20 år eller hvad det nu er ...ja, men jeg ved ikke, om jeg får tid til det, sådan ...når jeg kommer op i 20'erne. Hvis jeg nu skal læse og sådan noget ...eller spille (griner)

Henrik: Det tror jeg, hvis du har tid til det nu, så

Lucia: Hm, hm, (griner) men det kunne være meget fedt.

Henrik: Men du flytter vel også herfra?

Lucia: Ja, Ja. Jeg kunne godt tænke mig at læse i udlandet!

Henrik: Ja?

Lucia:måske, så

Henrik: Er du så langt i planerne, at du regner med at skulle bosætte dig i Sydtykland eller?....

Lucia: Nej, men jeg synes da, det kunne være fedt at læse musik i udlandet på et eller andet konservatorium. Men så skal det være rimeligt lang væk. Jeg tænker sådan ...Sydamerika eller sådan noget.

Henrik: Ja. Forestiller du dig så, du flytter tilbage til Sæby eller Frederikshavn?

Lucia: Nej, ikke Sæby. En større by.

Henrik: Ja. Nu har vi jo nogen i bigbandet, som kommer, selvom de bor i Ålborg. Så hvis det var indenfor den afstand.

Lucia: Jamen det kunne godt være, hvis jeg stadig har interessen.

Henrik: Har du fornemmelsen, at du har knyttet nogle venskaber, som vil vare ved?

Lucia: Helt sikkert!

Henrik: Det sidste spørgsmål er ...den her identitet ...Du virker meget fokuseret på musik og på at spille musik og regner med, du skal have en håndværkeruddannelse som musiker

Lucia: Hmm...

Henrik: ...og blive ved med at spille, ikke bare læse musik men spille musik?

Lucia: Ja!

Henrik: Betyder det noget for dig, sådan at have den identitet? "Jeg er den, der spiller!" Når du kommer gående ned gennem bussen ellerdet er jo svært at skjule.

Lucia: Altså, når man kan se ens instrument?

Henrik: Ja

Lucia: Nå, ja. Jeg vil sige, jeg er lidt stolt af det. For der er meget anderledes, sådan
(det banker på døren og sangeren spørger, om vi er klar til at spille igen).

Lucia:Det er i hvert fald ikke noget, jeg har noget imod, vil jeg sige. Det er ikke noget, jeg er flov over.

Henrik: Det var faktisk også det sidste

Lucia: Ja

Henrik: ...og hvad nåede vi på?

Lucia: 19 ...20...

Henrik: Ja, herligt! Tak for det!

Lucia: Det var så lidt.

Bilag 5) Besvarelser af spørgeskemaer**Spørgeskema til børn og unge i Garden: Besvarelser: 15****Da du begyndte i Garden:** (Faktaspørgsmål)

1) Din alder: 12,18,17,19,15,18,17,12,12,15,16,18 Gennemsnit: 15,75

(sæt kryds herunder ud for det, der passer)

- a) Går du i folkeskole
- b) Er du i gang med ungdomsuddannelse (STX, HHX, HTX, teknisk skole, læreplads)
- c) Er du studerende på videregående uddannelse (Professionshøjskole, universitet ...)
- d) Er du færdiguddannet og i gang på arbejdsmarkedet

2) Hvor gammel var du, da du begyndte i Garden? Gennemsnit: 11,0
10,15,10,12,12,12,11,13,9,9,11,10,8,12

3) Hvor mange kendte du som venner, kammerater eller familie i Garden, da du begyndte?

11 eller flere	6-10	3-5	1-2	ingen
4	2	7		1

4) Har du været med i aspirantorkestret og / eller aspirinerne?

Ja: 9
 Nej: 4
 Mangler: 1

5) Er det familien (forældre og/eller søskende), der har opfordret dig til at spille i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
3	2	2	4	4

6) Er det venner og kammerater, der har opfordret dig til at spille i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
2	2	2	2	7

7) Er det din musiklærer, der har opfordret dig til at spille i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
8	3	2		2

Livet i og omkring Garden: (Holdningsspørgsmål & evalueringsspørgsmål)

8) Har du fået nye venner gennem Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
9	4	2		

9) Har det sociale, fællesskabet og venskaberne betydning for at du er med i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
9	3	3		

10) Tror du, du har ændret syn på andre mennesker og fællesskabet mellem mennesker ved at spille i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
3	6	4	2	

11) Har udsigten til og mulighed for koncertrejser f.eks. turene til Spanien, Bad Bramstedt og USA betydning for, at du er med i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
3	5		5	2

12) Kan du lide at spille koncerter?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
6	3	1		

13) Ved koncerter skal I ofte møde i god tid og der går tid med oprydning bagefter. Er det svært for dig at finde og bruge den nødvendige tid?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
	2	1	6	6

14) Har du været nødt til at fravælge andre aktiviteter som f.eks. sport eller fritidsjob for at deltage i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
	3	2	4	6

15) Dette spørgsmål besvares kun af folkeskoleelever, gymnasieelever, lærlinge

Vil du også være med i Garden, hvis prøverne kunne ligge om formiddagen og er være en del af din skoledag?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
3	5	3	1	2

16) Dette spørgsmål besvares kun af folkeskoleelever, gymnasieelever, lærlinge

Tror du, Garden ville få flere medlemmer, hvis prøverne kunne ligge om formiddagen og være en del af skoledagen?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
2	1	5	4	3

17) Synes du, det overvejende er godt, at der er både børn, unge og voksne med i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
12	2	1		

Dig og musikken: (Holdningsspørgsmål & følelsspørgsmål & oplevelsesspørgsmål)

18) Har det betydning for dig, at du kan udvikle dig komme til at spille bedre?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
7	4	2	2	

19) Har det betydning for dig, at andre kan se, du spiller?

F.eks. hvis du går gennem byen med gig-bag over skulderen. Er det sejt?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
1	3	3	7	1

20) Oplever du nogle gange indre glæde ved at spille sammen med andre sådan at du f.eks. får gåsehud, klump i halsen eller sug i maven, mens du spiller i orkestret og hører de andre spille?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
5	4	1	4	1

21) Hvor meget tid bruger du ugentligt på at øve på det, I spiller i Garden?

Hvis du spiller det igennem og øver det sammen med din musikskolelærer, tæller det med.

Mere end 1 time	½ - 1 time	15-30 minutter	0-15 minutter	Ingen tid
1	4	2	4	4

22) I får mails med links til indspilninger af nogle af arrangementerne. Bruger du dem til at øve med derhjemme?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
1	2	4	5	2

23) Hvis du bruger det, synes du så, det er sjovt sådan at spille med "blind makker" ☺ ?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
2	3	6	2	

24) Hvad synes du om det musik, I spiller i Garden?

Vil du gerne spille mere klassisk musik?

I høj grad	I nogen grad	Neutralt	I mindre grad	Slet ikke
	1	1	2	11

Vil du gerne spille mere marchmusik?

I høj grad	I nogen grad	Neutralt	I mindre grad	Slet ikke
1	2	2	5	5

Vil du gerne spille mere pop/rock- og jazzmusik?

I høj grad	I nogen grad	Neutralt	I mindre grad	Slet ikke
6	5	4		

Synes du, den nuværende blanding af musiktyper er god?

I høj grad	I nogen grad	Neutralt	I mindre grad	Slet ikke
10	3	2		

Spørgeskema til voksne i Garden:

18 besvarelser

Da du begyndte i Garden: (Faktaspørgsmål)

1) Din alder: 53,31,42,51,20,48,30,29,27,45,53,21,24,55,54,39 34,29 i gennemsnit

(sæt kryds herunder ud for det, der passer)

- a) Går du i folkeskole
- b) Er du i gang med ungdomsuddannelse (STX, HHX, HTX, teknisk skole, læreplads)
- c) Er du studerende på videregående uddannelse (Professionshøjskole, universitet ...)
- d) Er du færdiguddannet og i gang på arbejdsmarkedet

2) Hvor gammel var du, da du begyndte i Garden? 18,29 i gennemsnit
13,12,20,20,11,20,13,29,27,12,40,18,9,17,21,18,11

3) Hvor mange kendte du som venner, kammerater eller familie i Garden, da du begyndte?

11 eller flere	6-10	3-5	1-2	ingen
2	7	3	1	3

4) Har du været med i aspirantorkestret og / eller aspirinerne? Ja: 4
Nej: 14

Aspirantorkestret var ikke oprettet, da mange af de voksne begyndte som børn.

5) Er det familien (forældre og/eller søskende), der har opfordret dig til at spille i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
4	2	1	2	9

6) Er det venner og kammerater, der har opfordret dig til at spille i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
6	3	1	1	8

7) Er det din musikleærer, der har opfordret dig til at spille i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
7		2	2	7

En del voksne har meldt sig på eget initiativ. Har måske hørt Garden ved koncerter.

Livet i og omkring Garden: (Holdningsspørgsmål & evalueringsspørgsmål)

8) Har du fået nye venner gennem Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
14	1	2		

Mangler: 1

9) Har det sociale, fællesskabet og venskaberne betydning for at du er med i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
14	4			

10) Tror du, du har ændret syn på andre mennesker og fællesskabet mellem mennesker ved at spille i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
7	4	2	2	3

11) Har udsigten til og mulighed for koncertrejser f.eks. turene til Spanien, Bad Bramstedt og USA betydning for, at du er med i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
3	8	5	1	1

12) Kan du lide at spille koncerter?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
15	3			

13) Ved koncerter skal I ofte møde i god tid og der går tid med oprydning bagefter. Er det svært for dig at finde og bruge den nødvendige tid?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
	7	2	4	5

14) Har du været nødt til at fravælge andre aktiviteter som f.eks. sport eller fritidsjob for at deltage i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
2	5	2	3	6

15) Dette spørgsmål besvares kun af folkeskoleelever, gymnasieelever, lærlinge

Vil du også være med i Garden, hvis prøverne kunne ligge om formiddagen og er være en del af din skoledag?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke

16) Dette spørgsmål besvares kun af folkeskoleelever, gymnasieelever, lærlinge

Tror du, Garden ville få flere medlemmer, hvis prøverne kunne ligge om formiddagen og være en del af skoledagen?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke

17) Synes du, det overvejende er godt, at der er både børn, unge og voksne med i Garden?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
16	2			

Dig og musikken: (Holdningsspørgsmål & følelsspørgsmål & oplevelsesspørgsmål)

18) Har det betydning for dig, at du kan udvikle dig komme til at spille bedre?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
10	5	2	1	

19) Har det betydning for dig, at andre kan se, du spiller?

F.eks. hvis du går gennem byen med gig-bag over skulderen. Er det sejt?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
2	2	2	8	4

20) Oplever du nogle gange indre glæde ved at spille sammen med andre sådan at du f.eks. får gåsehud, klump i halsen eller sug i maven, mens du spiller i orkestret og hører de andre spille?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
7	8	2	1	

21) Hvor meget tid bruger du ugentligt på at øve på det, I spiller i Garden?

Hvis du spiller det igennem og øver det sammen med din musikskolelærer, tæller det med.

Mere end 1 time	½ - 1 time	15-30 minutter	0-15 minutter	Ingen tid
6	1	3	3	5

22) I får mails med links til indspilninger af nogle af arrangementerne. Bruger du dem til at øve med derhjemme?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
7	3	1	5	2

23) Hvis du bruger det, synes du så, det er sjovt sådan at spille med "blind makker" ☺ ?

I høj grad	I nogen grad	Noget / en del	I mindre grad	Slet ikke
7	4	3	1	1

De voksne, der ikke har været med længe, øver meget.

24) Hvad synes du om det musik, I spiller i Garden?

Vil du gerne spille mere klassisk musik?

I høj grad	I nogen grad	Neutralt	I mindre grad	Slet ikke
	3	3	6	6

Vil du gerne spille mere marchmusik?

I høj grad	I nogen grad	Neutralt	I mindre grad	Slet ikke
	2	5	8	3

Vil du gerne spille mere pop/rock- og jazzmusik?

I høj grad	I nogen grad	Neutralt	I mindre grad	Slet ikke
5	6	7		

Synes du, den nuværende blanding af musiktyper er god?

I høj grad	I nogen grad	Neutralt	I mindre grad	Slet ikke
10	6	1	1	