

Arne Stakkeland

Sang og musikk i Vest-Agder

**Utvikling av undervisningstilbudet
med særlig fokus på kulturskolene**

Et dokumentasjons- og forskningsprosjekt i samarbeid med Universitetet i Agder
Fakultet for kunstfag, Institutt for klassisk musikk og musikkpedagogikk
2016

Forfatteren dr.philos Arne Stakkeland er som forsker tilknyttet Institutt for klassisk musikk og musikkpedagogikk ved Universitetet i Agder og deltar i forskningsgruppen "Kunst og musikalsk kommunikasjon".

ISBN 978-82-998060-3-9

Produksjon:
Grafisk Partner - Kristiansand

Forord

Dette forskningsprosjektet har tittelen *Sang og musikk i Vest-Agder* og er for det meste konsentrert om Vest-Agder fylke i tiden 1680 - 2015. Agder har en interessant lærdoms historie på mange felt, men så langt jeg kjenner til har ingen trent dypere inn i denne virksomheten for å få en oversikt over hva den samlet har kunnet tilby innbyggerne på Sørlandet opp gjennom tidene.

Å gå inn på alle undervisningsfelt vil være en meget stor og arbeidskrevende oppgave, så jeg har avgrenset området til det som angår sang- og musikkundervisningen. Årsaken til nettopp denne avgrensningen er at jeg selv har brukt mesteparten av mitt yrkesaktive liv i undervisning og utøving av sang og musikk, og min historiske interesse generelt la grunnlaget for nettopp denne vinklingen.

Jeg har i mange år vært opptatt av sang- og musikkundervisningens begynnelse og utvikling på Sørlandet. Min avhandling ved Universitetet i Agder i 2011 om stadsmusikantene i Norge, deres virksomhet med bl.a. undervisning av elever, samt de første lærebøkene som ble brukt i musikkundervisningen, var nok det som pirret min nysgjerrighet litt ekstra og resulterte i at jeg bestemte meg for å forsøke å finne utviklingslinjen frem til i dag. I denne tiden har jeg også vært aktiv selv på flere områder.

Det er riktignok skrevet enkelte artikler om musikkundervisningen innen noen felt, men en samlet kronologisk fremstilling av dette undervisningstilbudets historie finnes ikke.

På grunn av min lange yrkesaktivitet og små muligheter for frikjøp og permisjon, har det ikke vært mulig å starte arbeidet med dette prosjektet før nå, men - bedre sent enn aldri. Lang yrkeserfaring innen fagområdet har dessuten vært en fordel også i denne sammenhengen.

Å klarlegge musikkundervisningen så tidlig som fra 1680-tallet og fremover, har krevd en del nødvendig og interessant arkivarbeid både i Norge og Danmark. Opplysninger fra nyere tid er lettere å få tilgang til, men krever på mange områder større innsikt og forståelse for å se sammenhenger og utviklingslinjer. Framsteg og utvidede tilbud har ikke kommet av seg selv. Flere ildsjeler og personer med fremtidsvyer har stått på for å utvikle sang- og musikktilbudet i denne landsdelen til noe av det beste som finnes i hele Norge. Dette har vært en spennende historie å følge. Utviklingen har gjerne begynt i og omkring byer og tettsteder, men distriktene har kommet etter på mange felt. Sørlandets hovedstad, Kristiansand, har i så måte vært en foregangsby.

Mine forskerkontakter både i Skandinavia og Tyskland har vært til stor nytte både i planleggingen og gjennomføringen av prosjektet. Jeg takker alle som har bidratt. Jeg retter en stor takk til inspektør Jon Terje Johnsen ved Kristiansand kulturskole, som har gitt mange viktige opplysninger både om skolens historie, ledelse og nåværende drift.

Takk også til musikkfaglig personell ved Universitetet i Agder for nødvendige og viktige opplysninger om de forskjellige sider av musikkstudiet pr. dags dato.

En stor takk til Forskningsutvalget ved Fakultet for kunstfag for økonomisk støtte til veiledning. En spesiell takk til Prof. Fil. Dr. Per Kjetil Farstad som har vært positiv og behjelpelig og gitt gode råd og faglig støtte under hele prosessen. Takk også til dem som har gitt meg god datateknisk hjelp.

Kvinlog, mai 2016

Arne Stakkeland

Innholdsfortegnelse

FORORD	3
INNLEDNING	6
Forskerrollen	7
SANG - OG MUSIKKUNDERVISNINGEN I AGDER I HISTORISK PERSPEKTIV	8
Stadsmusikantene	8
Holt Seminar	10
Kristiansand lærerhøgskole	17
Musikkfaget ved lærerhøgskolen	17
Oppsummering for lærerhøgskolen	20
Agder musikkonservatorium	21
Undervisningsplaner	22
Det musikkpedagogiske studiet	23
Faglærerstudiet	23
Kirkemusikkstudiet	23
Opptaksprøver og statsovertakelse	24
Omorganisering og økonomiske problemer	24
De rytmiske studier ved UiA	25
Hva inneholder da de rytmiske studietilbudene?	28
Forsvarets distriktsmusikkorps Sørlandet (divisjonsmusikken)	30
Undervisning av musikkelever før de ble tatt opp i militærkorpset	32
De kommunale musikk- og kulturskolene	34
Andre læringsarenaer og amatørskoler opp gjennom tidene	34
Videregående skoler / Korpsbevegelsen / ID musikk / Pålman Musikkskole / Kick Music AS	34
Yamaha Musikkskole / Muno – Norges største private musikkskolekjede / Folkehøgskoler med musikklinje / Agder folkehøgskole / Religiøse kor i kirke og bedehus / Religiøse kor i kirke og bedehus / Filadelfia Musikkskole / Musikkverksteder	35
DE KOMMUNALE MUSIKK- OG KULTURSKOLENE I VEST-AGDER	36
Et historisk tilbakeblikk	36
Kristiansand musikkskole	36
Kvinesdal musikkskole	37
Lov om musikk- og kulturskoler	39
FoU-prosjektet	40
KULTURSKOLENS UTVIKLING OG DRIFT I VEST-AGDER	41
Undersøkelsen i kulturskolene i Vest-Agder	46
A. Undervisningsfag	49
B. Undervisning og undervisningspersonell	52
C. Administrasjonsressursen	53
D. Drift	55
Konklusjoner for problemstillinger og hypoteser	59
Kulturskolene	59
Faglærerutdanningen	62
Opplæringsloven og kulturskolen	64
Kulturskolenes egen samarbeidsinnsats/organiseringspraksis	66
SAMARBEID FOR LÆRING	73
Forord	74

INNLEDNING	75
DISPOSISJON	76
Del I: Nåbeskrivelse - 2004	76
Den administrative utfordringen.....	77
Den faglige utfordringen	77
Faglig/administrative ansvarsfordeling og organisering.....	78
Planprosessen	79
FoU-plan/samarbeidsplan	79
Del II: Forsøksbeskrivelse.....	87
Rapporter fra forsøksvirksomhet skoleåret 2005/2006	88
Evaluering	100
Sluttkommentar	100
Bilderegister	102

INNLEDNING

Agder har en lang og innholdsrik lærdomshistorie innen mange forskjellige fagområder. Det gjelder først og fremst vitenskapelig og utøvende virksomhet knyttet til høyskoler og universitet, men også innen andre skoleslag og aktiviteter av både offentlig og privat karakter.

Siden jeg har en forholdsvis lang musikkutdanning fra Lærerhøgskole, Musikkonservatorium, Universitet og dr. avhandling i musikk, samt flere års forskning i faget, var det naturlig for meg å se nærmere på sang- og musikkfagets plass og utvikling på Agder opp gjennom tidene også innen musikk- og kulturskoler av forskjellig slag, samt opplæring knyttet til musikkorps, orkester, musikkopplæring innen militæret og ikke minst forskjellige betydningsfulle private opplæringstilbud både i vokal- og instrumentalmusikk. Totalt sett har tilbudene i Agder vært store og omfangsrike. Svært mange musikere og pedagoger med grunnopplæring fra Sørlandet, har senere utmerket seg både nasjonalt og internasjonalt i forskjellige sammenhenger.

Denne oppgaven er inndelt i tre hovedavsnitt. Den første delen er en historisk gjennomgang av tilbudene som er blitt gitt fra Stadsmusikantenes tid frem til musikkstudiet ved Universitetet i Agder, UiA. Det gjelder først og fremst utdanningsinstitusjoner, men også organisasjoner og private aktører som på hvert sitt vis har gitt tilbud om en eller annen form for sang- og musikkopplæring.

Den andre delen handler om kulturskolenes utvikling og drift i Vest- Agder. Jeg har her gjort en spørreundersøkelse blant kulturskolene med påfølgende samtaler med skolenes ledelse angående opplæringen, instrumentfordelingen, positive og negative sider ved virksomheten og framtidsvyer.

Et meget aktuelt og interessant spørsmål i den forbindelse er hvordan studenter etter endt faglærerutdanning ved utdanningsinstitusjonene står i forhold til den virkeligheten som møter dem i kulturskolen og hvordan kulturskolenes virksomhet drives i forhold til Opplæringsloven.

Det tredje hovedavsnittet gir et resymé av et FoU-prosjekt om å få på plass et samarbeid mellom kulturskole, barnehage, grunnskole, videregående skole og det frivillige musikkliv. Dette var et prosjekt som ble gjennomført i tidsrommet 2004-2007 i den interkommunale kulturskolen for Hægebostad, Audnedal og Åseral med støtte fra Sørlandets kompetansefond og Utdanningsdirektøren hos fylkesmannen i Vest-Agder. Prosjektet ble gjort for å vise hvordan en kunne oppfylle intensjonene i Opplæringsloven.

Disse tre avsnittene utgjør noen av hovedpilarene i Agder lærdomshistorie innen sang og musikk. Her finnes også andre enkeltpersoner som på hver sin måte har gjort en hederlig innsats innen faget, men de får jeg komme tilbake til ved en senere anledning.

Forskerrollen

Undersøkellesprosjektet om kulturskolene i Vest-Agder har mange innfallsvinkler. For meg har det i utgangspunktet vært viktig å kunne gi en historisk oversikt over og forståelse av utviklingen innen dette skoleslaget. Dette gjør det mulig å forklare hva som er spesielt ved det. En kan her snakke om en hermeneutisk tilnæringsprosess i den grad hermeneutikk også kan oppfattes som forståelselære. I en slik forståelsesprosess bringer fortolkeren med seg egne erfaringer og disposisjoner. Mitt eget forhold til undersøkelsesobjektet har her vært av stor betydning. Det samme kan sies om mitt eget kultursyn preget av en oppvekst på Sørlandet hvor country and western, pop-musikk, gammeldans på danselokalene stod i rak motsetning til korsang, musikklag med gitar, trekkspill og mandolin på bedehusene. Miljøet i de indre bygder i Vest-Agder har alltid vært preget av aktiviteter som musikk og rosemaling. Gitar og trekkspill var da også de første instrumenter jeg kunne traktere. Mitt første bekjentskap med klassisk musikk fikk jeg som elev ved Kristiansand off. lærerskole 1960-64 og har siden den tid brukt hele mitt yrkesaktive liv innen denne sjangeren.

I dette undersøkelsesprosjektet har min funksjon vært preget av mange roller: forskerrollen, utøverrollen, rektorrollen, pedagogrollen og iakttakerrollen. Som forsker skal en være objektiv i enhver refleksjon. Siden jeg selv er utøver i musikk har også det kreative og følelsesmessige perspektivet vært viktig.

Som grunnlegger av mange musikkskoler i og utenfor Vest-Agder fylke, samt grunnlegger og rektor ved Kvinesdal musikkskole i 10 år, har jeg lang erfaring både med administrative og personalpolitiske gjøremål både i musikkskole, grunnskole og høyskole. Sist men ikke minst har jeg som sang- og musikkpedagog undervist i musikk- og kulturskolene i over 40 år. Jeg har videre vært iakttaker til et miljø jeg har kjent både på godt og vondt i over 50 år. Dette har gitt meg nærhet til materialet og betydelige og nyttige erfaringer i mitt forskningsarbeid. Jeg har med andre ord vært en del av undersøkelsesområdet. Samtidig har jeg som forsker prøvd å se det hele fra et objektivt ståsted. En må kunne si at dette er en ganske krevende rolle, men det har gitt meg en grundig innsikt i de forskjellige kulturskolers utvikling og virksomhet. Den største utfordringen har vært å beholde en analytisk distanse og å unngå en privatisering av prosjektet og gi skolene en rett behandling ved å vise både diskresjon og respekt.

De norske kulturskolers utvikling har vakt interesse både i Norge og i flere europeiske land. De er imidlertid under utvikling og mye kan ennå gjøres før alt fungerer tilfredsstillende. Her vil også musikk sosiologi, vitenskapen som undersøker forholdet mellom musikk og samfunn, spille en viktig rolle.

SANG - OG MUSIKKUNDERVISNINGEN I AGDER I HISTORISK PERSPEKTIV

Stadsmusikantene

De tidligste spor av undervisning i musikk, går tilbake til stadsmusikantenes tid i Kristiansand. Allerede i 1680 ble Jacob With ansatt som den første stadsmusikanten i byen. Dette var bare 39 år etter byens grunnleggelse. I hans tilsetningsbrev stod det at han skulle "...undervise nogle schole børn udj Instrumental Musich, som der til kand findis bequem...."¹. Den ene sønnen hans, Friderich Jørgen, overtok embetet etter sin far i 1704². Da han i 1730 var lei av stillingen gav han den til sin bror, Henrich Christian, som da var tilsatt som organist. Noe av hans jobb som stadsmusikant var "Tvende ganger om ugen udi den latinske skole diciplerne udi musique at informere."³ Undervisning i faget var med andre ord en viktig del av stadsmusikantens gjøremål.

I 1738 hadde også Arendal sin stadsmusikant ved navn Thim Bielenberg. Han var på det tidspunktet en slags forpakter for stadsmusikant Henrich Christian With i Kristiansand. Først i 1743 ble han egen stadsmusikant i Arendal, Østre Risør og underliggende distrikt.⁴

For å dekke musikkbehovet i byene ble alle landets stadsmusikanter også pålagt å holde det nødvendige antall svenner og lærlinger. De fikk opplæring på forskjellige instrumenter og var på en måte datidens kommunale musikkskoler. Dette kravet gjaldt for hele stadsmusikantperioden 1680- 1853. Stadsmusikantene fremhevet da også lærlingutdannelsen som en kvalifikasjon. Det var den eneste formaliserte musikkutdannelsen før konservatorienes tid, men også latinskoler og private fikk nyte godt av stadsmusikantenes pedagogiske virksomhet. De avverterte også etter privatelever alt etter hva tiden og økonomien angikk. Dette var noe av livsgrunnlaget for stadsmusikantene. Da monopolet ble opphevet og stadsmusikantenes oppdrag minsket, prøvde de bl.a. å kompensere dette med å få flere elever både i musikk og andre fag.

Det finnes ingen dokumentasjon på stadsmusikantenes metodikk, men et interessant trekk her er at to stadsmusikanter skrev hver sin lærebok i musikk. En av disse, Lorentz Nicolai Berg, var stadsmusikant i Kristiansand 1775-1787. I 1782 gav han ut læreboken: *Den første Prøve for Begyndere udi Instrumental-Kunsten*.⁵ Læreboken er nok blitt brukt i hans opplæring av elever.

Den andre læreboken, *Musikaliske Elementer eller Inledning til Forstand på De første Ting udi Musiquen*, er skrevet av Johan Daniel Berlin som var stadsmusikant i Trondheim i tiden 1737-1767.⁶ Denne boken ble utgitt 1744 og er ikke så interessant i denne sammenheng, bortsett fra at stadsmusikantene i Agder trolig også brukte den i sin pedagogiske virksomhet. Det som er verd å merke seg, er at disse to bøkene var de eneste musikk-lærebøkene av stadsmusikanter som fantes i Skandinavia. Bøkene er tiltenkt nybegynnere og pedagoger som skal lære fra seg.

¹ *Danske Kancelli, Norske Registre*, 11. mai 1680.

² *Danske Kancelli, Norske Indlæg*, 16. september 1704

³ *Magistratens Copibog for Kristiansand*, nr. 23, 2. april 1744, s. 102-103.

⁴ Stakkeland, Arne: *Det privilegerte musikk-systemet*, Kristiansand 2011, s. 47.

⁵ Op. cit., s. 235-237.

⁶ Op. cit., s. 233.

En må regne med at musikk lærerlingene normalt ikke lærte mer musikkteori i sin utdanning enn det disse bøkene inneholdt. Lærebøkene måtte lette den teoretiske opplæringen betraktelig og være med på å systematisere opplæringen. Når de da i tillegg skulle få opplæring i 4-6 forskjellige instrumenter over en tid på inntil 6 år, har de tydeligvis fått kunnskap nok til å være svenner for senere å ha mulighet til selv å bli stadsmusikanter.

Begge disse musikerne var svært opptatt av å heve det musikalske nivået blant folk flest. Dette ville etter deres mening skape grobunn for kunstmusikken. Det var nok også en betydelig grunn for at lærebøkene ble skrevet og brukt i pedagogisk virksomhet. Begge bokforfatterne satte et skarpt skille mellom de utdannede musikerne og de ufaglærte utøverne.

Når en stadsmusikant ble ansatt, forventet byens magistrat at han skulle holde det nødvendige antall svenner og lærlinger. Før en lærling kunne begynne sin læretid, ble det opprettet en lærekontrakt mellom lærlingens far/foresatte og stadsmusikanten. Lærlingen ble deretter plassert i stadsmusikantens hus for å utdanne seg i faget i et visst antall år. Dette var med andre ord en skole etter tidens forhold, og opplæringen ble avsluttet med et svennebrev, og eleven kunne da kalle seg for svenn.

Neste side viser førstesiden på de to nevnte lærebøkene. Johan Daniel Berlin utgav sin bok 38 år tidligere enn Lorents Berg, og når en går gjennom begge bøkene er det tydelig å merke at Berg har Berlins bok som modell for sin egen. En må nok også konstatere at Berg på ingen måte kunne måle seg med Berlin verken som utøver eller musikkteoretiker. Som lærebøker i begynneropplæringen har de nok gjort stor nytte. Bergs bok er litt kortere og litt mer elementær enn den Berlin skrev. Berg innrømmer også svakheter i boken, men han tror likevel at den vil tilfredsstillende et behov siden det ikke fantes slike bøker på dansk for nybegynnere.

Utover dette kjenner en lite til stadsmusikantenes pedagogiske virksomhet. Det finnes riktignok en del eksempler på andre lærebøker som stadsmusikanter var i besittelse av, som fiolinskoler, fløyteskoler, klaverskoler etc. Disse gav nok en del tips til pedagogen, men det krevde både pedagogisk og metodisk innsikt for å overføre lærdommen til sine elever.

Muficalifte Elementer
 eller
 Anledning til Forftand
 paa
De første Sing ubi **MUSIQUEN**
 hvor ubi
Den Muficalifte Signatur
 I den Brug fom den nu haves hos de fleeste,
 for og ha
 Applicaturen paa nogle faa faalre ftrængende og blæfende Instrumenter
 og andet mere Musiquen tilhørende;
 For dem, fom ere Skiffere af at lægge ret Grund til at forftaa det Muficalifte Væfen,
 hvor og tilbørlig anført, fuldfærdiget og udføret
 ved
JOHANN DANIEL BERLIN
 Kongl. privilegeret Stads-Muficus og Organift til Dom-Kirken i København.

L R D R S E M,
 Trykt paa Auctors Beføling af Jens Christ. Wandberg, 1744.

Den første Prøve
 for Begyndere
 ubi
INSTRUMENTAL-Kunsten,
 Eller
 en kort og tydelig Underretning
 om de første Noder at lære,
 Til Brug og Information paa enkelte
Muficalifte Instrumenter,
 I for paa
 Claveer, Violin, Alt-Violon, Bas-Violoncel, Citar og en Deel blæfende Instrumenter.
 Samlet og udgivet
 ved
LORENTS NICOLAJ BERG,
 Kongl. Beføltet Instrumentift i Christianstads og den første District.
 Christianstads, 1782. Trykt hos H. Swane paa Forleggerens Beføling.

Holt Seminar

Stadsmusikantembetet i Kristiansand ble nedlagt i 1853. Allerede i 1839 startet lærerseminaret i Holt. Mens stadsmusikanttiden gikk mot slutten, startet altså lærerseminaret med friske ideer 14 år før stadsmusikantenes 173-årige virksomhet i Kristiansand ble historie. Det kan være interessant å merke seg at seminaret begynte 25 år etter unionsoppløsningen og 2 år etter at formannskapslovene la grunnlaget for lokalt selvstyre.

Navnet seminar ble i gammel tid brukt om læreanstalter av forskjellig slag. Senere ble det en betegnelse på skoler som utdannet lærere eller prester. Lærere ved høyere skoler får i vårt land praksisopplæring ved pedagogisk seminar som ble opprettet 1905, mens prester må gjennomgå et praktisk teologisk seminar, opprettet 1848. I ”Lov om Almue-Skolevæsenet på landet” av 14. juli 1827, ble det påbudt å opprette særlige skoler for dem som ville bli lærere ved faste skoler og kirkesangere ved hovedkirker.⁷

Den 23. juli 1836 kom også forespørselen fra Kirkedepartementet til Kristiansand stiftsdireksjon om muligheten for opprettelse av et skoleseminar i stiftet. Det ble debatt om saken og forespørselen gikk videre til stiftets proster og sogneprester som kom med sine positive uttalelser. Jeg skal ikke gå nærmere inn på dette her, men finner det av spesiell interesse å sitere litt av hva sogneprest J. Saxe i nedre Kvinesdal (Likhæs og Fedde) uttaler. Etter en beskrivelse av allmueskolens mangler og misligheter, sier han følgende:

*Jeg vilde derfor aldeles miskjende mit kald, dersom jeg ikke med Glæde greb en Leilighed som nærværende til at erklære, at det vordende Skolelærerseminarium forhaabentlig ikke skal - - - savne Alumner fra nedre Quinnesdals Præstegjeld.*⁸

Det er eneste gangen jeg har støtt på at lærerstudenter omtales som Alumner.⁹ Sogneprest Melbye i Hægebostad er av den oppfatning at

*...en Undervisningsanstalt i den almindelige Choralmusik, oprettet i Christiansand, hvor enhver, som vilde indsættes til Kirkesanger burde begive sig til Underviisning og Prøve, vilde være hensigtsmæssigst, og endelig at fast Skole blev oprettet i enhvert Præstegjeld. --- Da er jeg fuldkommen overbeviist om, at Skoleholderne der vilde faa en for deres Tarv mer passende Uddannelse end i et almindeligt Seminarium.*¹⁰

På denne tiden var idealkravet for allmugeskolen en fast skole ved hver hovedkirke. Det vanlige var nå likevel omgangsskoler med forholdsvis kort undervisningstid, lite undervisningsmateriell og lærere med liten pedagogisk bakgrunn.

⁷ Jansen, O.: Kristiansand lærerskole, Oslo 1951, s. 7.

⁸ Ibid., s. 16.

⁹ Alumner er et latinsk ord (alumnus- ent. /alumner- fl.tall) som blir oversatt med lærling, elev, praktikant..

¹⁰ Jansen, O.: Ibid. s. 17.

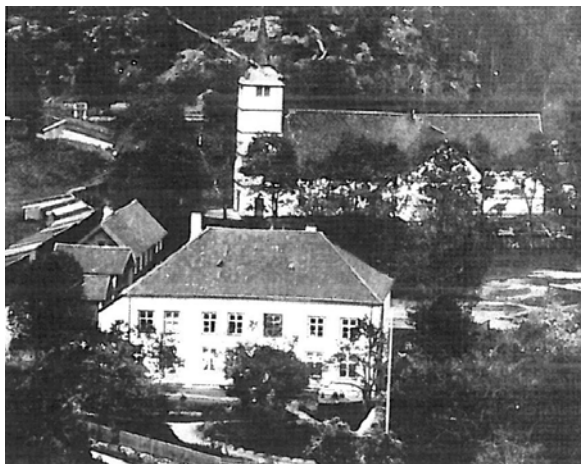
Da lærerseminaret startet opp, var allmugeskolen hovedsakelig en kirkeskole. Det var derfor naturlig at Andreas Faye, som ble sogneprest i Holt 1833, også ble styrer for seminaret i de 22 første årene fra 1839. Anders Faye var født i Drammen 1802 som sønn av skipsfører Christopher Faye. Han ble cand. teol. i 1828 og møtte som stortingsrepresentant i 1842. Videre hadde han vært lærer ved borgerskolen i Arendal og engasjerte seg både i arbeid med historielæreboeker, personalhistorie og folklore. Han var også en viktig aktør som lokal politiker og en god pedagog. Han hadde videre et imponerende internasjonalt nettverk og en nærmest utrolig stor arbeidskapasitet. I 1831 drog han for eksempel på en lengre reise i Europa og besøkte Danmark, Tyskland, Italia, Frankrike og Sveits og studerte filosofi, historie og skolevesen. Han knyttet personlig kontakt med dikterne Adam Oehlenschläger og H. C. Andersen, maleren J. C. Dahl og Johann Wolfgang von Goethe. Dette viser noe av hans internasjonale nettverk.



Andreas Faye

Da Kirke- og undervisningsdepartementet valgte Holt prestegård som sted for seminaret, var Fayes kvalifikasjoner en tungtveiende årsak. Han var mannen som ble vurdert som særlig skikket til å være både bestyrer, førstelærer og forstander for seminaret.¹¹ Dermed hadde Kristiansand stift fått sitt seminar som ble åpnet den 2. september 1839 på Holt prestegård.

¹¹ Ibid. s. 21 ff.



Holt seminar

Siden allmugeskolen for 1860 var en kirkeskole, fikk de som tok eksamen herfra førsteretten på kirkesanger- og lærerstillingene ved fastskolen i kirkekretsene. Sangfaget fikk derved en naturlig plass i skolen.

I skoleloven av 1827 § 14, skulle elevene bl.a. undervises i *Sang efter Psalmebogen*. Fagene ved seminaret måtte da ifølge skolelov og reglement være kristendomskunnskap, norsk, skriving, regning samt sang og musikk. I tillegg kom pedagogikk og praktiske øvelser. Det står ikke noe om antall timer i hvert fag, men Faye hadde besøkt Asker våren 1839, hvor det første stiftseminaret var satt i gang, og han har mye sannsynlig brukt samme timefordelingsplan som dette seminaret i all hovedsak fulgte. Siden departementet henstilte til Faye å besøke Asker seminaret, var det nok for å få kjennskap til virksomheten ved dette seminaret, slik mange andre seminarledere hadde gjort.

Fra 1841 så timeplanen for Holt seminar slik ut:

TIME	CLASSE	MANDAG	TIRSDAG	ONSDAG	TORS DAG	FREDAG	LØVERDAG
8—9	II	Norsk, Stilevelser	Læsning og Grammatik	Opdragelæse- lere	Norsk, Stilevelser	Sang	Troeslære (Skoler)
	I	Troeslære	Bibelhistorie		Troeslære	Troeslære	Psalmidicon
9—10	II	Troeslære	Troeslære (Skolen)	Katechetik	Troeslære	Fortepiano	Regning (Skolen)
	I	Retskrivning	Læsning	Retskrivning	Retskrivning	Historie	Sang
10—11	II	Troeslære Iste Lærer	Sang (Skolen)	Katechetisk Øvelse (Skolen)	Regning	Fortepiano	Norsk, Stilevelser (Skolen)
	I	Regning	Regning	Læsning	Skrivning	Bibelhistorie	Historie
11—12	II	Kirke- og Bibelhist.	Sang (Skolen)	Practiske Øvelser (Skolen)	Læsning og Gram.	Regning	Læs. og Grammatik (Skolen)
	I	Geographie	Geographie	Skrivning	Bibelhistorie	Fortepiano	Regning
12—1	II			Sang			
	I			Sang			
E F T E R M I D D A G							
2—3	II	Bibel- læsning	Historie	Skrivning	Bibel- forklaring	Geographie	
	I		Sang	Skrivning		Psalmidicon	
3—4	II	Opdragelses- lære	Begrebs- udvikling	Regning	Sjælelære	Sang	
	I			Fortepiano	Sjælelære.		
4—5	II			Frit Foredrag			
	I			Grammatik			

Planen viser bl.a. tre timer sang i uka i første klasse og fem timer i andre klasse. En merker seg også at sang og musikk har like mange timer som morsmålet. Elevene skulle som kjent også opplæres til kirkesangere og ifølge reglementet ha en viss teoretisk bakgrunn og notekunnskap. De måtte lære å spille salmodikon og ha anledning til å lære å spille orgel. De skulle videre bli kjent med utvalgte folkesanger. Som del av forberedelsen til å bli fremtidige kirkesangere, skulle de også være til stede ved Gudstjenester i nærmeste kirke og i samarbeid med klokkeren være med på kirkesangen.

De fikk som nevnt anledning til å spille orgel, men på timeplan fra 1841 står det "Fortepiano". Dette skyldes at Faye ikke hadde fått bevilget nok penger til å kjøpe orgel, og derfor måtte nøye seg med "fortepiano" som han riktignok hadde fått billig. Først i 1847 kjøpte seminaret orgel.

Når det så gjaldt eksamen i musikkfaget, fikk elevene spesialkarakterer i sang, psalmodicon og orgel.

Seminaret hadde mange dyktige lærere i musikk. En av disse var Herman Thrane som var kjent for "meget musikalsk Sands og Dygtighed", men så var han da også en yngre halvbror til komponisten Waldemar Thrane. Da Herman Thrane ble utnevnt til sogneprest i Beitstaden 1846, skrev Faye i årsberetningen at Thrane ville bli savnet meget, spesielt for musikkundervisningen.

Men seminaret var heldig og fikk cand.teol. Christian Grønbeck Døderlein som Thranes etterfølger. Han hadde gode vitnesbyrd for geistlig virksomhet, men også for musikalsk dyktighet av ingen ringere enn Halfdan Kjerulf og L. M. Lindeman. Han gikk til undervisningen med stor iver og begynte hvert sangtime med "...Solfeggier og Træffeøvelser."¹²

I de årene Holt seminar var i gang, fikk ikke mindre enn 445 elever opplæring der, fordelt på 38 kull. Noen av disse elevene ble senere kjente personer både i distriktet og videre utover landet som for eksempel Jørgen Løvland (eksamen 1865), Arne Garborg (1870) og Aasulv Bryggeså (1877).

I forbindelse med grunnleggelsen og videreutviklingen av Holt seminar, er der mange interessante personligheter som kunne nevnes. Jeg må i denne sammenheng konsentrere meg om det som går på musikkfaget. En av disse personene er Andreas Feragen som tok eksamen ved Holt seminar i 1843 og som tre år senere ble kirkesanger i Holt. Han ble regnet som en av de fremste representantene for de seminaristutdannende lærere i norsk folkeskole. I tidsskriftet "Den norske folkeskole" som han og Gerhard Gunnerus Bergh gav ut 1858-1864,¹³ grunnlagt av Ole Vig fra 1852, skriver han bl.a. om et 4-dagers besøk han hadde i Kragerø, der Frederik Hougen var klokker og førstelærer. Han var imponert over sangens funksjon i skolen som en sosialiserende funksjon som knytter sterke bånd mellom skole og kirke. Mens stadsmusikantenes undervisning stort sett gikk på instrumentalopplæring, fikk sangen en betydelig plass som pedagogisk virkemiddel på seminaret.

¹² Ibid. s. 47.

¹³ Feragen, A. og Bergh G.: *Den norske folkeskole*, Arendal 1858-1864.



Andreas Feragen

Gerhard Gunnerus Bergh var teolog, andrelærer ved Holt seminar 1858-1862 og svært musikkinteressert. I 1858 utgav han "Sangbok for de norske almueskoler". Den boken kom senere ut i flere reviderte utgaver. Året etter utgivelsen, 1859, presenterte han boken sin i tidsskriftet "Den norske folkeskole", hvor han understreker sangens betydning for livet i skolen. Blant sangens egenskaper sier han bla. a.:

Sangen er det som gjør poesien folkekjær. Derfor bør enhver der vil arbeide for folkets vel i flere retninger- altsaa ogsaa enhver almueskolens lærer- agte sangen for en viktig undervisning og en nyttig beskjeftigelse i skolen.¹⁴

Boken inneholder både koraler, menighetssvar, sanger i 2- og 3-stemmig sats, samt noen lutherske salmemelodier.

Den ene sangboken kom etter den andre. Jeg kan ikke gå nærmere inn på disse bøkene her, men bare understreke den betydning sangens posisjon ved Holt seminar hadde både for skolen og kirken.

Seminaret på Holt fungerte bra, men lokalene var skrøpelige og utstyret var heller ikke noe å skryte av. Skolen leide 3 rom i prestegården, to klasseværelser og ett musikkværelse. Rommene var små og musikkrommet både kaldt og trekkfullt.

¹⁴ Birkeland, Rune: "Spadestikk i historia", i Harbo, Reinert, Monstad, Bjørn J., Karstad Solm, Hallfrid og Breen, Olav: *Ansvar, kunnskap og vekst. Kristiansand lærerhøgskole 1839-1989*, Kristiansand 1989, s. 24.

Da H.A. Arnesen ble bestyrer for seminaret, satte han straks i gang arbeidet med å skaffe bevilgninger til nye lokaler. Det hadde nå kommet vanskeligheter med leieforholdet i prestegården. Så lenge sognepresten var bestyrer, hadde han betaling for utleien. Da det kom ny sogneprest, ble han pålagt å leie ut til seminaret uten godtgjørelse. Sognepresten søkte om betaling for utleien og fikk det, men det kunne jo ikke erstatte den sjenanse det var for prestefamilien som fikk felles oppgang med elevene. Tanken om seminarets fremtid med mulig nybygg på Holt, eventuell flytting til "Kristiansands Omegn", ble drøftet. Det hele endte med at Stortinget i møte 30. mai 1876 vedtok å flytte seminaret til tukthusbygningen i Kristiansand, Tollbodgata 75. Bildet under viser denne bygningen.



Seminarbygningen

Den 16. august 1877 flyttet seminaret inn i de "nye" bygningene og søkertallet økte betydelig. I tiden 1878- 1884 hadde seminaret 3 klasser og det måtte ansettes nye lærere. I 1878 ble også Ferdinand August Rojahn ansatt som timelærer i sang og musikk. Han må ha undervist ved seminar i flere år, for i 1892 hette det at han fortsatte som lærer i fiolin og frk. Louise Christensen som lærer i bl. a. orgelspill. Rojahn hadde vært stadsmusikant i Kristiansand i tiden 1845-1853 og i 1851-1853 var han også organistvikar. Rojahn var en rikt utrustet mann som fikk stor betydning for byens musikkliv. Han var av musikerslekt som stammet fra Braunschweig og kom til Norge som medlem av det tyske orkesteret *Harz Verein*. Da det ble oppløst i 1845 slo nesten alle musikerne seg til i Norge og blant disse var da Ferdinand Aug. Rojahn. Den største innsatsen gjorde han på sangens område.¹⁵

Diverse reformer i seminarordningen og behandling av seminarloven endte med at seminarene etter hvert ble 3-årige. Det siste seminarkullet etter gammel ordning tok eksamen i 1892 og navnet seminar ble erstattet med lærerskole. Høyere lærerprøve ble første gang holdt i 1893.

Den 18. januar 1902 kom "Lov om lærerskoler og prøver for lærere og lærerinner i folkeskolen". Den 3-årige lærerskolen var nå et faktum og i årene som fulgte ble det etter hvert et omskifte i lærerstaben. I 1910 ble Pauline Løvberg ansatt til å undervise i bl.a. orgel og Olaf Frøysaa og Oscar Hellevig ble i henholdsvis 1920 og 1921 ansatt som overlærere. Begge hadde hovedfag i *sang og musikk*.

¹⁵ Stakkeland, Arne: "Det privilegerte musikkssystemet", dr. avh. ved Universitetet i Agder, fakultet for kunsthøgskolen, Kristiansand 2011, s. 167.

Det kom etter hvert nye reformkrav som stilte større krav til lærerutdannelsen og Stortingets kirkekomite med formann O.A. Eftestøl nevnte flere aktuelle reformområder.

Det ble understreket i den sammenheng at "Undervisningen i gymnastikk, sløyd og *musikk* måtte styrkes". Det endte med at Kirkedepartementet med Aa. Bryggesaa som statsråd oppnevnte en komite som skulle se nærmere på de spørsmål som var reist.

Komiteens "Innstilling 1", som omhandler lærerskolene, var ferdig 9. oktober 1914. Jeg skal ikke her gå inn på det forholdsvis store dokumentet, men nevne at et av hovedpunktene var at lærerskolene også skulle ha et 4-årig tilbud og egne øvingsskoler. Dette forslaget vakte stor interesse blant skolefolk, men ikke alle var like positive. Den 15. mars 1930 la regjeringen frem en proposisjon om en 4-årig lærerskole med opptakskrav som før og en 2-årig, bygd på eksamen artium.

I 1938 kom det enda en ny lærerskolelov. Årsaken til det var at undervisningen i engelsk i folkeskolen skulle økes, og at det derfor måtte stilles større krav til engelsklærere i folkeskolen. Det sies ikke noe spesielt om musikkfaget i denne loven.

Kristiansand lærerhøgskole

Tanken om nybygg ble også drøftet i Wergeland sin rektorperiode og allerede i 1949 ble en plankomite utnevnt. Byggearbeidene skulle forgå i tre etapper. Første etappe bestod av selve lærerskolebygget, gymnastikksaler og svømmebasseng. Andre etappe omfattet øvingsskolen med vaktmesterbolig, og tredje etappe utgjorde barnehageanlegget på 133 kvadratmeters golvflate. Den 23. mai 1960 ble det foretatt innvielse av byggene i Kongsgård Allé 20.

En kjenner ikke så mye til detaljene for musikkfaget de første årene etter flyttingen av seminaret til Kristiansand. Først ut på 1900-tallet kommer diverse lover og reglementer som medførte både omstilling og vekst. Dette kom også til å prege fagplanene i musikkfaget som var i stadig forandring de følgende 50-60 årene. Krigssituasjonen 1940 og fremover kom også til å bremse på pedagogisk fornyelse og laget vanskeligheter for skolesituasjonen. At Kristiansand lærerskole ble flyttet til Notodden 23. oktober 1940, gjorde ikke situasjonen bedre. Men det varte ikke så lenge. Rektor Wergeland ønsket velkommen igjen til Kristiansand 23. juli 1945. Det ble stor søkning og 400 søkere konkurrerte om to studentklasser og en 4-årig klasse, totalt 90 elever.

Som bilde på side 17 viser, var den nye lærerskolebygningen et praktbygg som ble meget populært blant nye søkere. Høsten 1964 hadde skolen 17 klasser med i alt 489 elever.

Jeg var selv elev på den 4-årige linjen ved Kristiansand lærerhøgskole i tiden 1960-1964. Det første året holdt vi til i det gamle tukthuset, men flyttet over i nybygget det andre året. Dette var en ubeskrivelig positiv overgang både for elever og lærere.

Musikkfaget ved lærerhøgskolen

Inntil 1965 hadde faget navnet "Musikk". Den 4-årige utdanningen stod ved lag frem til 1970. "Song og musikk". Det ble nå forandret til



Kristiansand off. lærerhøgskole

Studentene fikk musikkundervisning gjennom alle de fire studieårene, dvs. 10 uketimer. I første og andre klasse var hoveddisiplinen musikkteori. Spill på harmonium, senere piano, foregikk i grupper på 3 studenter en gang i uken. Solosang som også foregikk i grupper på 3 studenter i en av timene, ble lagt til 3. klasse. Det ble også gitt enetimer i solosang. I 4. klasse spilte sangaktiviteter en stor rolle samtidig som studentene fikk en innføring i musikkteori, og de skrev en oppgave innen faget, som måtte leveres og godkjennes.

Blokkfløyten kom så inn som en følge av den reviderte utgave av planen fra 1965. Blokkfløytespill ble en obligatorisk del av spilleopplæringen i første klasse, samtidig som ny gruppedeling gav bedre undervisningsmuligheter i faget.

Den 2-årige linjen hadde stort sett en lignende musikkplan som den 4-årige, men i mindre omfang, dvs. totalt 8 uketimer gjennom begge årene.

10. april 1959 kom loven om 9-årig grunnskole med nye krav til lærerne. I 1961 kom også ny lov om utdanningskrav for lærerne på 3 nivåer: lærer, adjunkt og lektor. Det ble her snakk om fagspesialisering med grunnutdanning og enkelte moduler for fagspesialisering med ett års varighet, senere ble også halvårsenheter, etter lov av 1. juli 1970, godkjent som byggemodul frem mot et høyere utdanningsnivå.

Loven om forsøksvirksomhet i skolen av 8. juli 1954, førte til at Kristiansand lærerhøgskole fikk etablert 3-årige forsøksklasser med heimkunnskap og småskolepedagogikk fra 1960. I den påfølgende moduldebatten, en 2+1- ordning, fikk også musikkfaget betydning. I planen for småskolepedagogikk ble timetallet 4 timer per uke de to første årene, mens det tredje året ble arbeidsplanen i faget tredelt:

- 1. Sang- og småbarn-musikkpedagogikk - en time pr. uke*
- 2. Rytmiikk- og sangleker – en uketime i vårhalvåret*
- 3. Spill, dvs. spill etter besifring og improvisering av akkompagnement til rytmiske småbarnmelodier - en time pr. uke.*

Formuleringene her peker mot elementer en finner igjen i musikk valgfag som følge av strukturplanen av 1970, planene for halvårsheten i musikk fra 1977 og årsheten i musikkfaget fra 1979.

Småskolepedagogikk ble en halvårshet fra 1986, og fra 1988 ble det slutt på denne linjen. En kan likevel si at linjen på en måte levde videre i skolens eksterne halvårsheter, selv om musikkfaget ble redusert til 20 timer musikkmetodikk og 10 timer musikk og bevegelse.

Allerede i 1967 kom Forsøksrådet med endringsforslag for første og andre klasse i allmennlærerutdanningen. Følgen av det var helt nye begreper på diverse kurs og valgfag. Begrepene grunnkurs og fordypningskurs ble senere til grunnkurs og valgfag, som igjen ble forandret til fagdidaktiske (FD-) kurs og grunnkurs, og endelig ble det fra 1980 til FD-kurs og ¼-årshet. På begynnelsen av 70-tallet fikk studentene et grunnkurs i musikk på fire uketimer i første klasse og musikk valgfag med 5 uketimer i tillegg til korsang og mindre kurs i andre klasse. Heller ikke denne ordningen fikk lang levetid. Det nye grunnkurset og FD-kurset var på vei inn. Grunnkurset ble også kalt "4-vektallsenhet" på bakgrunn av at et årskurs var på 20 vektall og et ½-årskurs ble satt til 10 vektall. Fra 1978 ble kurset litt omstrukturert og fikk navnet ¼-årshet.

All denne forandringen måtte nødvendigvis gi utfordringer og forvirring for undervisningssituasjonen. Problematikken ble da også drøftet ved alle lærerhøgskoler, og jeg kan ikke gå inn på alle detaljer i denne sammenheng. Det som imidlertid er verdt å merke seg er at solosang i mindre grupper etter hvert falt ut, og fra 1975 fikk stemmebruk samme skjebne.

Frem til 1989 er det spesielt tre undervisningstilbud som bør tas med i denne oversikten. Det første merkeåret er 1977 da høgskolen fikk sin første ½-årshet i musikk med 12 obligatoriske timer per uke inkludert skolekoret. Målet skulle være å stimulere den enkeltes musikalske utvikling ved å skape et miljø for læring og musikkopplevelse. Videre skulle opplegget kvalifisere studentene til å undervise i faget med hovedvekt på 1.-6. klasse. ½-årsheten fikk ikke noen videre følger for valgfaget, men ble litt omorganisert og valgfaget fikk fra 1978-1979 navnet "Musikk ¼-årshet".

Neste merkeår er 1979 da lærerhøgskolen fikk den første årsheten i musikk med horelære, satslære, musikkformidling, musikk/didaktikk, musikkaktiviteter på ulike instrumenter, rytmikkurs, særoppgaver og praktisk og/eller teoretisk fordypningsarbeid, samt ensemblespill hvor messingblåseinstrumenter var av betydning.

Den største nyskapningen skjedde nå likevel i 1988/89 med det ettårige fagstudiet med "EDB og musikk". Studiet ble også godkjent som grunnlag for en cand.mag. grad og videre studier for musikk mellomfag og hovedfag. Det var med andre ord et fagfelt som utviklet seg med stormskritt i takt med den datatekniske utviklingen. Eksamen bestod av en individuell skriftlig prøve og to praktisk-muntlige prøver, samt godkjent undervisningspraksis i grunnskolen.¹⁶ Dette ettårige grunnfagsstudiet har vært og er meget populært også i dag. Koordinator for musikkpedagogikk ved UiA, Harald Fjelde, kan bekrefte at studenttallet har vært oppe i 30 på det meste. Midt på 1990-tallet kom også mellomfagstudiet i musikk i gang.

¹⁶ Faksvåg, Anders B.: "Musikk og lærerutdanning", i Harbo, Reinert, Monstad, Bjørn J., Karstad Solm, Hallfrid og Breen, Olav: *Ansvar, kunnskap og vekst. Kristiansand lærerhøgskole 1839-1989* Kristiansand 1989, s. 130-135.

I 2010 forelå en ny plan for grunnskolelærerutdanning - GLU- med 2 studieløp: GLU 1-7 og GLU 5-10, som erstatter den vanlige allmennlærerutdanningen. Musikk er her et valgfag hvor studentene kan få opp til 60 studiepoeng spredd over 3 år.

Lærerutdanningen og utdanningen ved musikkonservatoriet ble etter hvert slått sammen med felles dekan og administrasjon. Fra å være egne institusjoner ble skoleslagene i 1994 implementert i Høgskolen i Agder som i 2007 ble til Universitetet i Agder (UiA), der de nå har sitt virke.

Oppsummering for lærerhøgskolen

Musikkens stilling i lærerutdanningen har vært meget omskiftende alt etter hvilke pedagogiske strømninger som har vært fremme. Musikkfagets utvikling og vektlegging har også vært gjennom en lang og variert omstilling. Fra en musikkutøvende vektlegging med firestemmig koralspill på harmonium og diverse sangaktiviteter, har faget beveget seg til en mer didaktisk vektlegging knyttet til både sang-, spill- og lytteaktiviteter. Den datatekniske utviklingen har også gjort seg gjeldene i den litt spesielle disiplinen ”EDB og Musikk”. Fra å være et fellesfag for alle lærerstudentene, er musikk blitt et fag som velges av spesielt interesserte studenter.

Nye strømninger i tiden med større krav til lærerne resulterte i større spesialisering og valgfag i musikk. Reform- 97 er et eksempel på det. De som søkte opptak på 90-tallet kom inn på sine artiumspoeng. De kunne også få maks.15 tilleggspoeng for kunnskaper i musikk - 5 poeng for musikkutdanning, 5 poeng for utøvende virksomhet og 5 poeng for pedagogisk virksomhet. Noen av de beste studentene var ofte de som ikke hadde det beste artiums-vitnemålet, men hadde drevet mye med musikk av forskjellige slag, for eksempel ledere for kor, korps, utøvende virksomhet etc. Studenter som i dag søker pedagogisk utdanning, kommer inn på poeng fra videregående skole. Når da ungdomskullene er store og universiteter og høyskoler er åpne for slike søkere, er det naturlig å anta at den musikalske bakgrunnen for de som søker musikkstudiet er dårligere enn hos søkere på 80-90-tallet. Studenter som blir tatt opp til musikkstudier direkte fra videregående skole, har ofte et altfor lavt nivå. Det har resultert i stor strykeprosent i grunnfaget.

Lærerutdanningens tilbud i musikkfaget er i dag følgende:

- *Musikk årsenhet (grunnfaget)*
- *Bachelor i musikk (3 år)*
- *Mastergrad i kunsthøgskole (musikk-/drama- og formingsstudenter)*
- *Grunnskolelærerutdanning (GLU) i 2 studieløp: a. GLU 1.-7. kl. og b. GLU - 5.- 10.*
- *Førskolelærerutdanning*
- *Videreutdanning i musikk for førskolelærere (SAMU -30 studiepoeng)*

Søkermassen er god til årsenhets-studiet. GLU utgjør ca. 10 % av de som søker lærerutdanning.¹⁷

Agder musikkonservatorium

Skal en gi en oversikt over Agders lærdomshistorie innen musikkfaget, får musikkonservatoriet en selvfølgelig plass. Utdanningen har opp gjennom årene ikke vært preget av stillstand, men utfordringene har vært store både når det gjelder nye fagplaner, nye fagtilbud, nye studenter, og stadig skifte av administrativt personell og lærere. I tillegg kommer økonomiske vanskeligheter, skifte av lokaler, statsovertagelse og sist men ikke minst innlemmelse i høgskolesystemet og Universitetet i Agder.

Men for å begynne fra begynnelsen må en tilbake til Kristiansands Musikkskoles tidlige etablering i 1962 for å finne spirene til tanken om et eget musikkonservatorium. Det var dette året musikkskolen ble etablert. Pågangen av elever var stort og lærerbehovet vokste i takt med søkermassen til musikkskolen. Lærere ble hentet både fra Kristiansand Byorkester og Kristiansand Musikkklærerforening. Det ble etter hvert behov for flere og dyktigere lærere.

Grunnskolen musikkfag fikk også større og større plass og tilsvarende behov for kvalifisert personell. Alt dette resulterte i det første dristige tiltaket for etablering av en utdanningslinje for musikkpedagoger i 1965 uten noen form for offentlig støtte. Skolestyret hadde gitt tillatelse til å bruke samme lokalene som musikkskolen.

På denne tiden ivaretok Norske Musikk læreres Landsforbund (NMLL) en stor del av den aktuelle vokal- og instrumentalpedagogiske utdanningen i Norge.

Landsforbundets prøver for godkjenning av medlemskap hadde et godkjenningstempel fra daværende Kirke- og Undervisningsdepartement. Prøvene ble gjennomført med sensorer godkjent av det samme departement. Sommeren 1965 fikk Kristiansand Musikkklærerforening - som medlem av Musikk læreres Landsforbund - anledning til å gjennomføre slike prøver.¹⁸ Den fikk med andre ord eksamensrett på lik linje med foreningene i Trondheim, Bergen og Stavanger. Problemene med å organisere slike prøver i Kristiansand var at det ikke fantes noe organisert undervisning i en del praktiske og teoretiske fag som var en del av prøvene. Resultatet ble at Kristiansand Musikkskole tok på seg å organisere den aktuelle undervisningen og tok ansvaret for avviklingen av de nødvendige eksamener. Dette undervisningstilbudet var nok den første spire til et musikkonservatorium i Kristiansand.

¹⁷ Opplysninger fra de siste 20 årene av lærerutdanningen hvor musikk inngår i forskjellige kombinasjoner, er fremkommet i samtale med koordinator for musikkpedagogikk ved UiA, universitetslektor Harald Fjelde.

¹⁸ Johnsen, Jørg.: *Kristiansand Musikkskole 25 år*, Kristiansand 1987, s. 8-9.

Teoriundervisningen i klasser og grupper betalte studentene selv, mens det administrative ble utført av musikkskolens leder uten betaling. Behovet for videreutdanning av lærere i musikk meldte seg snart og det ble utarbeidet studieplan for ett-årig tilleggstudium i musikk fra 1967, godkjent av Lærerutdanningsrådet. Denne eksamen fikk navnet "Skolemusikk-lærereksamen", og i 1971 tok de første studentene eksamen i det 4-årige musikkpedagogiske studiet ved "Kristiansand Musikkskoles konservatorieavdeling", som det het den første tiden. Jeg var en av disse studentene med hovedfag sang. Eksamenskravene her var de samme som opptaksprøven til NMLL. Tilbudet fra skolen gjaldt kun teoretiske fag, og fagplaner ble utarbeidet av musikkskolens rektor Jørg. Johnsen, som var daværende rektor både for musikkskolen og konservatorieavdelingen, i samarbeid med Anfinn Øien fra Musikkonservatoriet i Oslo. Utgiftene for teoriundervisningen ble dekket ved en fast avgift fordelt på studentene.

Undervisning i sang og spill måtte elevene selv skaffe seg og betale for. I tillegg til det kom også en 2-årig musikkbarnehagelærerutdanning hvor det første året var et rent studieår og det andre et praksisår.

Utviklingen gikk videre og konservatorieavdelingen ble etter hvert gjort mer selvstendig. Den fikk sitt eget regnskap, og fra 1. januar 1970 fikk skolen statlig støtte gjennom privatskoleloven, dvs. dekning av 75 % av godkjente driftsutgifter. Resten måtte dekkes på andre måter. Det ble da også opprettet et interimsstyre.

Den 26. januar 1971 sendte styret søknad til departementet om en permanent etablering av Agder Musikkonservatorium (AMK). Det skulle etableres som en stiftelse med stiftelsens styre som formell eier. Styremøtet vedtok også i møte 7. mars 1972 at konservatorieavdelingen ved Kristiansand Musikkskole fra og med 1. mai dette året skulle fremstå som stiftelsen Agder Musikkonservatorium med egne lover. Det skulle videre etableres et "driftsstyre" som skulle ivareta den daglige driften av konservatoriet. Jeg var medlem av driftsstyret den første perioden.

Stiftelsens funksjon opphørte da staten overtok eierskap og drift av konservatoriet 1. januar 1988. Dermed var en viktig epoke over.

Undervisningsplaner

Frem til 1972 ble undervisningen lagt opp etter planer i forhold til NMLL's opptaksprøver. Dette året ble Norges Musikkhøgskole etablert. Utdanningssystemet ble som følge av det, undervisning på 2 nivåer. Det første nivået inneholdt studier på inntil 3-4 år og andre nivået var videregående studier på 2 år. Mens Musikkhøgskolen da skulle gi tilbud om undervisning på alle instrumenter og linjer på begge nivåer, skulle distriktskonservatoriene gi opplæring på ulike linjer og instrumenter på nivå 1. På den måten fikk konservatoriene profilert sin utdanning i forhold til de instrumenttypene en hadde mulighet for å undervise på. For Agder musikkonservatoriums vedkommende var det klaver, gitar og sang som merket seg ut. "Gitarkonservatoriet" ble ofte brukt i omtalen av AMK. Men der var da også en kirkemusikerutdanning, samt undervisning både på fløyte, klarinett og enkelte messinginstrumenter. Strykeinstrumentene fikk aldri noen skikkelig profil. Normen for konservatorieutdanningen var det Musikkhøgskolen som skapte. Konsekvensen for AMK's vedkommende i 1972, var tre forskjellige opplegg:

- Studenter som hadde kun ett år igjen og vanskelig kunne forandre på sitt studieopplegg.

- *Studenter som gikk på 2-årig musikkbarnehagelærerstudiet, skulle få fullføre dette etter de opprinnelige planer da det verken inngikk i musikkhøgskolens planer eller NMLL's krav. I prinsippet skulle alle som hadde påbegynt et studie fullføre det etter opprinnelige planer.*
- *Studenter som hadde påbegynt studiet, men hadde så lenge igjen at de kunne skifte til musikkhøgskolens planer uten problemer.*

En regnet da med at heltidsstudenter etter en overgangstid på et par år skulle følge musikkhøgskolens planer. Allerede i 1973 godkjente departementet et 3-årig faglærerstudium ved konservatoriet. Skolemusikkklærereksamen hadde departementet godkjent fra før, og den 4-årige musikkpedagogiske utdanningen var tidligere etablert. Fra 1973 var derfor studiestrukturen følgende:

- *Musikkpedagogiske studier (4 år)*
- *Faglærerstudier (3 år)*
- *Kirkemusikkstudier (3 år)*

Det musikkpedagogiske studiet

Det musikkpedagogiske studiet var ment å utdanne vokal- og instrumentallærere til musikkskoler eller annen musikkpedagogisk virksomhet. Det ble også kalt et hovedstudium og tilsvarte 1.nivå ved Musikkhøgskolen. Eksamen herfra gav grunnlag for å søke opptak på diplomstudiet ved Norges musikkhøgskole. Fra 1973 hadde AMK tilbud i sang, klaver, gitar, blokkfløyte og enkelte orkesterinstrumenter. Det ble også gitt mulighet for et pedagogisk tilleggsår som skulle kvalifisere for undervisning i grunnskolen.

Faglærerstudiet

Faglærerstudiet som skulle utdanne lærere til det offentlige skoleverket, hadde følgende 3 studieretninger:

- *Faglærerstudiet (3 år)*
- *Videreutdanning av lærere (1-2år)*
- *Pedagogisk seminar (Pedagogisk kompetansegivende tilleggsutdanning for musikere på 1 år)*

Kirkemusikkstudiet

Kirkemusikkstudiet førte frem til organist- og kirkemusikereksamen, normal grad (3år). Allerede i 1967 tok konservatorieavdelingen opp den første kirkemusikkstudenten, og i årene fremover steg søkningen til kirkemusikkstudiet. I 1989/1990 var der 9 kirkemusikkstudenter, men studenttallet gikk raskt tilbake og i 1992 ble det ikke gitt tilbud om grunnutdanning. Høsten 1993 ble ingen studenter tatt opp verken på grunn- eller videreutdanning. Derved var en epoke i konservatoriets historie slutt. Dette gav muligheter for opptak av de første rytmiske studentene, noe jeg skal komme tilbake til i beskrivelsen av den rytmiske utdanningen.

I 1973 var i alt 26 lærere tilsatt på time- eller delbasis, og i 1974 var der totalt 70 studenter på heltid og/eller deltid. 2 lærere ble tilsatt i full stilling i 1971, og dette tallet økte til 9-10 fulle stillinger studieåret 1974-1975. Totalt var 36 lærere engasjert på deltid eller fulltid dette året.

Opptaksprøver og statsovertakelse

For å bli tatt opp som student ved musikkonservatoriet måtte alle gjennomføre en akseptabel opptaksprøve. Frem til og med 1970 var det ikke etablert slike prøver, men våren 1971 ble den første opptaksprøven holdt. Søkerne ble testet i hovedinstrument, gehør og teori. Lenge var det slik at hvert konservatorium laget sine prøver, men midt på 1990-tallet ble det fellesprøver i teori og gehør for alle konservatoriene. Fra 2002 ble også Norges musikkhøgskole med i disse felles opptaksprøvene.

Frem til 1970 hadde musikkstudiet ved AMK blitt lagt opp med undervisning på ettermiddags- og kveldstid. Dette året fikk virksomheten egne lokaler i Østre Strandgate 17A, og undervisningen foregikk da på formiddagen frem til kl. 15.00 da musikkskolen overtok lokalene frem til ca. kl. 19.00. Etter den tid var muligheter for studentene til å øve på sine instrumenter. 1. januar 1988 ble en viktig milepæl i AMK's historie Da overtok staten driften av institusjonen. Konservatoriets utrettelige kamp for statlig overtagelse hadde ført frem. Som høyskolelektor i pedagogisk teori og praksis fra 1984, undervisningsleder fra 1985 og 50 % rektor i 1989, var jeg selv involvert i denne kampen. Statsovertakelsen føltes som en stor seier.

Omorganisering og økonomiske problemer

I mai 1990 flyttet så konservatoriet inn i nye og bedre lokaler i Kongens gate 54, og i 1994 skjedde en ganske stor omorganisering av høyere utdanning i Norge som resulterte i at konservatoriet ble en del av Høgskolen i Agder (HiA) under "Avdeling for kunsthøgskolen".¹⁹

Økonomien har alltid vært et problem opp gjennom årene, noe som også satte begrensninger for opptak og tilbud. Jeg skal ikke drøfte dette her, men bare konstatere det faktum at musikkutdanning generelt er en kostbar utdanning og musikkonservatoriet var en ressurskrevende institusjon. Skal en ivareta faglige krav, instrumenter og utstyr, koster det mye penger, og det var ikke alltid like lett å vinne gehør for det behovet konservatoriet hadde.

Heller ikke administrasjonen var problemfri i løpet av de første 40 årene av AMK's historie. Stor utfordringer og permisjoner medførte et stort forbruk av både rektorer og undervisningsledere. I tiden 1975-1994 (19 år) var ikke mindre enn 10 forskjellige personer rektorer i kortere eller lengre tid, dvs. en gjennomsnittstid på 1,9 år. Selv om hver enkelt gjorde en god jobb, var mangel på kontinuitet ikke bra over tid.

Når det gjelder den videre utviklingen, fikk konservatoriet bachelorutdanning i 2002 og mastergrad fra 2004 (godkjent 2003). I 2007 ble Høgskolen i Agder (HiA) til Universitet i Agder (UiA).

Hovedtilbudene på klassisk studieretning er pr. i dag følgende:

- 3-årig bachelorutdanning, utøvende
- 3-årig bachelorutdanning, faglærer

¹⁹ Aasen, Torbjørn: "Agder musikkonservatoriums historie", i Aasen, Torbjørn (red.), Mathisen, Terje, Tønsberg, Knut: *Lærdom i lyd*. Skriftserien nr. 113, Høgskolen i Agder 2005, s. 9-57.

- 2-årig mastergradsutdanning, utøvende med oppgave
- 2-årig matergradsutdanning, ren utøving uten oppgave
- I tillegg kommer diverse utdanningstilbud som utgjør 15-60 studiepoeng

Søkermassen til klassisk musikkutdanning har variert over tid, men er stort sett stabil.

De rytmiske studier ved UiA

Da staten overtok i 1988 hadde AMK en svak økonomi og konservatoriet måtte følgelig se på ressursbruken for de forskjellige utdanningstilbudene. En konsekvens av denne gjennomgangen var, som tidligere nevnt, at kirkemusikkstudiet ble gradvis nedbygget. Det ble for kostnadskrevenne å drive dette studiet med et så lavt studenttall. Dette i tillegg til økning i utdanningskapasiteten ved alle konservatorier, gav større rom for rytmisk linje utover på 1990-tallet. Rytmisk musikkutdanning var imidlertid noe nytt i konservatoriesammenheng, og før jeg går videre med dens historie, er det nødvendig å se litt nærmere på hvordan og hvorfor denne linjen oppstod ved et klassisk musikkonservatorium.

Selve ideen om en utdanning innen rytmisk musikk, kom fra de klassiske gitarlærerne som allerede i 1984 laget en skisse til den første fagplanen for en rytmisk utdanning, men da bare med mulighet for å ha el-gitar og el-bass som instrumenter. Årsaken til denne nytenkingen var den generelt økende interessen for populærmusikk og et ønske om å være tidlig ute for å tilrettelegge for rytmiske studier i Norge, etter modell fra spesielt Danmark. De mente å registrere et økende behov, både fra musikkskoler og det frivillige musikkliv, for utdannende musikk lærere, instruktører og/eller utøvere innen rytmisk musikk. I tillegg til det hadde de også selv en bakgrunn som utøvere på el.instrumenter, studiomusikere og komponister, og kunne derfor bidra med kompetanse både på lærer- og fagplansiden.

Et annet poeng var at interessen for klassiske gitarstudier var noe lavere enn på 1970-tallet, og man så derfor et behov for å utvikle et nytt opplegg som både kunne utvide tilbudet og opprettholde den gode søkningen til konservatoriet. Tanken var god og den ble positivt mottatt. Når det gjaldt opprettelse av de rytmiske studiene i Kristiansand er det også riktig å si at AMK gikk i utakt med resten av utdanningsmiljøene i Norge. Bortsett fra en gryende jazz-linje i Trondheim var ingen av de andre institusjonene klare for en omlegging i så stor grad som det AMK nå gjorde. Å opprette en utdanning innen jazz hadde man små problemer med å akseptere, men en rytmisk, populærmusikk-utdanning var verre å svelge. Kommentarer og kritikk tydet på at Kristiansand nå var i gang med en ”restaurantmusikk”-linje, og at populærmusikken ikke hadde noe på en seriøs musikk institusjon å gjøre. Men initiativtakerne med en flink dansk rektor i spissen lot seg ikke affisere av dette. En av grunnene at Kristiansand fikk dette til er at byen og AMK rettet blikket ut av landet for å få nye ideer til utvikling innen populærmusikk-området. Impulsene både fra Danmark og USA var viktig med hensyn til tilretteleggelse av studier innen det rytmiske området.

En annen innfallsvinkel var at tre studenter fra Kristiansand omkring 1980 reiste til Boston, Massachusetts for å studere ved det kjente *Berklee College of Music* og kom tilbake med en høyere utdanning innen afroamerikansk musikk. Dette var nok også en viktig faktor i opprettelse av rytmisk utdanning i Kristiansand. Det må også legges til at under utarbeidelsen av denne studielinjen, var kontakten med Rytmaskonservatorium i København av stor betydning for utdanningens profil i Kristiansand, spesielt siden daværende rektor, Poul Erik Hansen, var dansk.

Før Hansen kom til AMK som rektor i 1988 hadde ideen om å utvikle rytmiske studier blitt lagt i en skuff av den daværende ledelse. Det var gitaristen Per Kjetil Farstad som gjenopptok arbeidet med å etablere de nye studiene i samarbeid med Hansen, da han ble rektor. Sammen reiste de på rekognoseringssturer både til Danmark og Sverige for å samle informasjon og ideer til rytmisk musikkutdanning i Kristiansand. Jeg vil ikke gå nærmere inn på alle detaljer/problemer i forbindelse med opprettelsen av denne linjen, da det er tilbudet til studentene som i denne sammenheng er av størst betydning. Det må imidlertid nevnes at det var Boysenrapportens innstilling 1999, "Fra vugge til podium", som skapte den største uro og konsekvens ved musikkonservatoriet ved HiA. Utvalgets mandat var å foreta en analyse av den faglige organiseringen av musikkutdanningen i Norge. Rapportens navn skyldes utvalgets leder og rektor på Norges Musikkhøgskole i Oslo, Bjørn Boysen.²⁰ Det er ikke til å legge skjul på at utvalgets forslag om en eventuell nedleggelse av det klassiske tilbudet i Agder til fordel for tilsvarende rytmiske studieplasser, skapte både uro og harme. Nå var ikke meningen å fjerne studieplassene for klassisk utdanning, men overføre dem til andre institusjoner i Norge. Dette ville følgelig fjerne studenter fra Agder. Ideen om å styrke det rytmiske på bekostning av det klassiske, fikk forståelig nok konsekvenser for samarbeidsklimaet mellom disse to. Fra et klassisk synspunkt kan en godt forstå frustrasjonen ved at deres fag ville miste status og deres arbeidsplasser bli usikre. De rytmiske lærerne opplevde det selvsagt positivt ved at et rytmisk tilbud fikk aksept fra øverste hold i norsk musikkliv. Det ville på sikt gi mulighet for flere studieplasser, flere lærere og bedre økonomi.

Denne "striden" førte til at rytmisk linje etter søknad fra lærerne der i 1999, ble skilt ut som en egen enhet under *Avdeling for kunstfag*, og i 2001 ble de to fagmiljøene atskilt i to selvstendige studieretninger under *Fakultet for kunstfag*. Dette førte til en betydelig forandring av studietilbudet i Agder musikkonservatoriums historie generelt og for rytmisk utdanning spesielt. Det hadde gått mer enn 15 år siden ideen ble lansert.

²⁰

I utvalget var også representanter fra universitetene, Landslaget musikk i skolen, Norsk Musikk- og Kulturskoleråd og studentenes landsforbund.

Utviklingen av dette studiet har gått trinnvis. Allerede i 1984 begynte arbeidet med å ta opp de første el. studentene, men av forskjellige grunner ble det ikke tatt opp noen dette året. I 1985 ble en klassisk gitarist tatt opp på utøvende videreutdanning med el.gitar som hovedinstrument. I 1986 ble 3 studenter tatt opp på el. instrumenter som hovedinstrument i prøveprosjektet *Faglærer med el.gitar/el. bass som hovedinstrument ved Agder Musikkonservatorium*. I dette studiet hadde fagene kammermusikk/ensemble for el.gitar/el.bass, instrumentkunnskap, lydstudio-kunnskap og hovedinstrument spesielt utformede kursbeskrivelser, mens musikkhistorie, satslære og hørelære var det samme som for de klassiske studentene, altså et klassisk/rytmisk opplegg. Som en kuriositet kan nevnes at lydstudioundervisningen ble gjennomført i professor Per Kjetil Farstads private lydstudio i Vågsbygd. I 1986 ble den første rytmiske eksamen avlagt i el.gitar på ett-årig utøvende videreutdanning. Tiden som fulgte var preget av fagplanarbeid for el.studiet samtidig som inntil 3 studenter ble tatt opp årlig. I dette arbeidet stod Per Kjetil Farstad sentralt. Med utgangspunkt i informasjon fra tilsvarende utdanning i Sverige og Danmark utarbeidet Farstad og Hansen *Studieplan med rammeplaner for 3-årig utdanning i rytmisk musikk*. Den inneholdt planer for faglærerutdanning og fagstudium og ble godkjent av departementet 1991 for en 3-års periode. Dermed var alt klart for opptak av de første el. studentene. 9 studenter blant 24 søker, ble tatt opp samme år. Opptaket til denne linjen ble stadig større og frem til 2003 var det gjennomsnittlig 13 førsteårs-studenter, med unntak av 1995.

Oppsummerende kan nevnes at professor Per Kjetil Farstad fra 1984 til 2004 var helt sentral i akademiserings-prosessen for opprettelsen av bachelor-, master-, og doktogradstudium innen rytmisk musikk ved Agder musikkonservatorium, senere Universitetet i Agder. Den blir nå omtalt som en banebrytende utdanning som kan sies å ha blitt en modell for den rytmiske utdanningen i resten av landet. Agder musikkonservatorium la etter hvert til rette for både 4- og 5-årig utdanning innen feltet, og da Farstad var Dekanus ved Fakultet for kunstfag ved Høgskolen i Agder i 2000-2004, la han premissene for bachelor-, master- og doktogradstudium innen feltet. Den rytmiske musikkutdanningen er i dag et signaturstudium ved Universitetet i Agder. Uten Farstads framsynte innsats og gjennomføringsvilje, ville ikke dette ha skjedd.

Agder musikkonservatoriums utvikling har altså gått fra å gi ren klassisk utdanning, til å være en blanding av klassisk og rytmisk opplegg for til slutt å bli to selvstendige enheter uten videre formalisert samarbeid verken faglig, økonomisk eller administrativt. Følgende oversikt viser tidsaspektet i denne utviklingen:

- *Ett klassisk musikkonservatorium (1973-1983)*
- *Ett felles klassisk/rytmisk musikkonservatorium (1984-2000)*
- *En klassisk og en rytmisk studieretning (2001-2007)*

Fra 2001 bestod da Avdeling for kunstfag av følgende fem studieretninger:

- *Klassisk musikk*
- *Rytmisk musikk*
- *Musikkpedagogikk*
- *Drama og teater*

De tre siste er lærerutdanningsprofilerte studieretninger.

Søkertilgangen til de klassiske studiene har variert noe over år og lenge lå studenttallet på rundt 55 studenter. I 2015 er studenttallet økt til over 90 studenter. En gledelig utvikling.

I 2015 fikk Fakultet for kunstfag godkjent en ny doktorgrad med: "Kunst i kontekst" (KiK) som omfatter både visuelle fag, drama, musikkpedagogikk og klassisk musikk. Det betyr at etter oppstart av denne doktorgraden kan framtidige klassiske studenter avlegge bachelor-, master- og doktorgradseksamener ved Universitetet i Agder, Fakultet for kunstfag.

Hva inneholder da de rytmiske studietilbudene?

Fokuserer en på våren 2003, hadde samtlige fag et rytmisk innhold. I musikkhistorie var for eksempel afroamerikansk musikk hovedtemaet, og i gehørtraining var alle eksempler og musikkdiktater basert på jazz/pop-sjangrene. Satslæren inneholdt grunnleggende jazzharmonisering. Faglærerstudentene fikk sin undervisningspraksis ved skoler hvor elevene ble undervist på rytmiske instrumenter, og trening i ensembleledelse lagt til storband. Samspilldisipliner ble spesielt vektlagt og tillegg kom også improvisasjon. De fikk videre undervisning i en til to nye sjangre i hvert semester.

Hovedinstrumentene dette året var el gitar, el.bass, tangentinstrumenter, trommer, sang, trombone eller trompet. De fleste studentene gikk tre-årig grunnutdanning, enten faglærerutdanning i musikk, dans drama med hovedvekt musikk, eller en utøvende bachelorutdanning. Noen gikk også videreutdanning som gav forskjellige vekttall. Det kunne være musikkteknologi (10 vekttall), rytmisk arrangement/komposisjon (10 vekttall) eller utøvende fordypning på 10, 20 eller 40 vekttall.

I 2003 opphørte den 2-årige utøvende grunnutdanningen og den 3-årige utøvende bachelorutdanningen overtok. Sistnevnte utdanning ble opprettet høsten 2002. I 2003 ble mastergradsutdanning i utøvende musikk godkjent for både rytmisk og klassisk musikk. Den rytmiske linjen drøftet også behov for utvikling av nye halvårsenheter både for å dekke skiftende behov i samfunnet og øke studentens fleksibilitet. Av aktuelle tilbud er det nevnt *musikk og IT, kulturadministrasjon, bransjekunnskap, filmmusikk, musikkproduksjon o.a.* Dette gjaldt ikke-utøvende tilbud som til nå ikke var tilstrekkelig vektlagt. De rytmiske studiene hadde til nå vært inne i en kraftig utviklingsfase hvor den utøvende profilen var prioritert.

I 2004 vedtok styret at det skulle satses på doktorgrad i rytmisk studieretning, og i 2008 forelå godkjenning og den rytmiske utdanningen fikk tildelt sine første doktorgradstipendiater.

Søkertallet har variert for begge studieretningene opp gjennom årene. Det er imidlertid et faktum at søkertallet til det rytmiske studiet gikk betydelig opp etter departementets godkjenning av fagplanen 1991. Høyt søkertall er blitt betraktet som den rytmiske utdanningens styrke. Generelt sett må det imidlertid legges til at antall søkere ikke er ensbetydende med kvalifiserte søkere, for da blir nemlig statistikken litt annerledes. Dette gjelder for alle søkere til musikkstudiet. Flere klarer ikke opptaksprøven, noen møter ikke opp til prøve, mens andre som blir funnet kvalifisert, mottar plass ved andre konservatorier/høgskoler. Studenttallet på rytmisk linje viser en varierende grad av stigning i tiden 1991-2002, men i 2003 utgjorde de rytmiske studentene halvparten av det totale antall studieplasser ved konservatoriet (55 studenter).

En oversikt over fordelingen av studentene på rytmisk våren 2003, viser at 26 studenter av i alt 55, går på 3-årig faglærerutdanning i musikk, dans og drama. Dette skyldes et bevisst krav fra høgskolens side om at 75 % av konservatorieutdanningens 110 rytmiske og klassiske studieplasser burde ligge innenfor faglærerutdanningen. Dette kravet er nå trukket tilbake, men det førte i sin tid både til permisjoner, studenter sluttet eller søkte seg over til andre konservatorier da de ønsket en utøvende utdanning. Departemental godkjenning av utøvende utdanning var også et problem som ble debattert, men dette ble avklart i 2003, og søkerne kunne nå søke de studieretninger de selv ønsket.²¹

Hovedtilbudene på rytmisk musikkutdanning er pr. i dag følgende:

- 3-årig bachelorutdanning, utøvende
 - 3-årig bachelorutdanning, faglærer
 - 2-årig mastergradsutdanning, med oppgave
 - 2-årig mastergrad Music management
 - 3-årig PHD-utdanning
- I tillegg kommer diverse andre utdanningstilbud som gir 15-60 studiepoeng.*

Faglig profil og høyt søkerfall viser stabilitet, men det kan også skape grunn for uro og uttrykk for manglende forsknings- og utviklingsarbeid, noe som også gjelder for rytmisk musikkutdanning og som både fakultetets egne strategiplaner og universitets- og høgskoleloven forutsetter. Bildet ble imidlertid litt klarere ved ansettelsen av to doktorgradsstipendiater ved det rytmiske instituttet i 2003 for en fire-års periode. Begge disse arbeidet med teoretisk-vitenskapelige prosjekter innen rytmisk musikk og musikkutdanning. Høgskolestyrets vedtak om doktorgradsutdanning i rytmisk musikkutøving, legger så absolutt grunnlaget for etablering av en fremtidig forskningsinstitusjon innen rytmisk musikk.

Studenttallet til musikkstudiet har variert opp gjennom årene, men samlet både for klassisk og rytmisk, ligger det nå på totalt ca. 150-160 studenter.

I 2007 ble det vedtatt å samle musikkutdanningene i ett institutt, *Institutt for musikk*, bestående av *klassiske, rytmiske og musikkpedagogiske studier*. Studieretningsinndelingen av 2001 ble dermed endret, og **Fakultet for kunstfag** består nå av følgende 2 institutter:

- *Institutt for musikk*
- *Institutt for visuelle og sceniske fag*

Instituttinndelingen ble igjen endret i 2013:

- *Institutt for visuelle og sceniske fag*
- *Institutt for rytmisk musikk*
- *Institutt for klassisk musikk og musikkpedagogikk*

²¹ Tønsberg, Knut: "De rytmiske utdanningene ved Høgskolen i Agder", Aasen Torbjørn (red.), Mathisen, Terje, Tønsberg, Knut: *Lærdom i lyd*. Skriftserien nr. 113, Høgskolen i Agder 2005, s. 61-83.

I 2011 vedtok universitetsstyret å opprette fakultetsvise Ph.D.-programmer, Dette er nå under implementering i de forskjellige fakultetene. Dette har ført til at fakultetet i 2016 har doktorgradsprogram med to doktorgradsspesialiseringer: Ett i ”rytmisk musikk” og ett i ”Kunst i kontekst”.²²

Opprettelsen av det rytmiske studietilbudet ble som nevnt gjenstand for debatt i fagmiljøet. I 2007 ble det skrevet en avhandling for graden Ph.D. ved Norges musikkhøgskole i Oslo, om opprettelsen av det rytmiske studiet ved Høgskolen i Agder og de relativt sammensatte utfordringer som oppstod i den forbindelse. Dette er en ganske grundig og interessant undersøkelse gjort av en ansatt ved daværende Høgskolen i Agder, og hovedproblemstillingen er følgende: *Hvordan har institusjonaliseringen av de rytmiske musikkutdanningene ved Høgskolen i Agder foregått?*²³

Det har nå gått 11 år siden akademiseringen fant sted, men det er så langt jeg kjenner til, ikke gjort noen analyse av hvilke konsekvenser de rytmiske studier har hatt både utdanningsmessig og yrkesmessig for de studentene som tar dette studiet. At studenttallet ved nåværende UiA har gått betydelig opp som følge av det rytmiske studietilbudet, er bra. Undersøkelser jeg nå har foretatt i kulturskolene i Vest-Agder tyder imidlertid ikke på at elevene ved dette skoleslaget har forlatt den klassiske interessen til fordel for den rytmiske. Dette vil jeg drøfte nærmere i eget avsnitt.

Forsvarets distriktsmusikkorps Sørlandet (divisjonsmusikken)

Innen forsvarets musikkorps er det også gitt undervisning opp gjennom tidene. Før jeg går nærmere inn på undervisningsopplegget, må jeg begynne med et kort historisk tilbakeblikk som viser Militærmusikkens turbulente situasjon i hele sin funksjonstid fra den spede begynnelse 1643 til slutten 2002, en periode på 359 år.

Militærmusikken har spilt en stor rolle på Sørlandet, men det begynte i det små med ”trumbslager og piber” i 1643 og utvidelse til et par trommeslagere etter noen år. Etter hvert fikk kompaniene 3 tamburer og ved regimentet på Sørlandet, *Det vesterlenske regiment*, en regimentstambur og 6 hoboister. Når kompaniet var på marsj besørget en piccolofløyte og en trommeslager musikken.

En hører lite til militærmusikken mellom 1700 og 1800-tallet, men da kong Christian VI besøkte byen 1733 heter det: ”...Strax blev av Æreporten hørt Pauker og trompeter, samt Valdhorn, Hoboer og Dulcianer.”²⁴ Her har nok også stadsmusikant Henrik Christian With deltatt med sine musikere, da her nevnes både Valthorn, og Dulcianer. Det fortelles videre at:

*Borgerkompaniet marsjerte med flyvende faner og klingende spill og poserte seg utenfor vinduene til den kongelige gemakk, og et av garnisonens gevorbne kompanier tok oppstilling uten for døren til Kongens gate.*²⁵

²² Opplysninger om musikkutdanningen ved Universitetet i Agder etter 2005, er fremkommet i samtale med prof. dr. Per Kjetil Farstad ved UiA.

²³ Tønsberg, Knut: *Institusjonaliseringen av de rytmiske musikkutdanningene ved Høgskolen i Agder*. Avhandling for graden Ph.D. ved Norges musikkhøgskole, Oslo 2007, s. 74.

²⁴ Wergeland, Nicolai: *Christiansands beskrivelse*, Kristiansand 1963, s. 367.

²⁵ Leewy, Karl: *Kristiansands bebyggelse og befolkning i eldre tider*, bd. 6, Kristiansand 1980, s. 151.

Denne *Regimentsmusikken* ble avskaffet ved arneforandringen som trådte i kraft 1. januar 1818, og *Brigademusikken* overtok. Den bestod av 1 korpstambur, 6 hobogister og 12 andre spillemenn. Musikkorpset var bygd opp etter tyrkisk/ tysk mønster med blåseinstrumenter, trommer, bekken, triangel og halvmåne med stjerner, hestehaler og klokker som ved høytidelige anledninger ble båret foran Brigademusikken til minne om etterligningen fra Tyrkia. Musikkerne kalte seg ”janitsjarer”. Brigademusikken ble dannet av regimentsmusikkens spillemenn i 1818.

Nye instrumenter ble etter hvert kjøpt fra København og deriblant en ”serpent”²⁶, et instrument ingen av musikerne kunne blåse på. En serpentblåser ble derfor hentet ned fra Bergen for å lære opp en av spillemennene i korpset. Dette er første gangen en hører om opplæring av musikere. Mange dyktige musikere virket som instruktører i brigademusikken. En av dem var Edvard Andreas Aslaksen som var født i byen og ble *musikkelev* i 1833. Han steg etter hvert i gradene til janitsjar, ble i 1852 leder av brigademusikken og fikk senere tittelen instruktør. Altså enda et eksempel på en musikkelev som arbeidet seg oppover til instruktør. Omkring 1858 kom også en svensk instruktør, en tamburmajor ved navn Sjøberg, for å lære de garnisoniske tamburene å slå på en ny måte, samt å slå tromme etter noter.

Staten som arbeidsgiver skapte mye frustrasjon og frykt for stadig nye endringer i korpsets funksjon. En ny hærordning fra 1845 resulterte i reduksjoner både av instrumentsammensetningen og musikerbemanningen, og i 1866 kom enda en reduksjon til instruktør (kommandersersjant) og musikere som skulle bestå av 6 sersjantar og 8 korporaler. Videre skulle *musikkelevene* gjennomgå underoffiserskolen. I 1872 ble det bestemt at de som ville oppnå musikkser sjants grad måtte bestå en prøve i kunnskaper og ferdigheter.

Brigadekorpset fikk videre tillatelse til å ha 10 *musikkelever* fra 1864 og 14 *elever* fra 1872.²⁷ I 1898 ble det bestemt at korpsets organisasjon skulle bestå av 1 instruktør, 1 *furér*,²⁸ 7 sersjantar, 6 korporaler og 8 *musikkelever*. Fra 1912 ble besetningen igjen begrenset, men med adgang til 6 *musikkelever*. Fra 1918 ble så navnet endret til *Divisjonsmusikken* (3. *Divisjonsmusikkorps*) og i 1953 fikk det navnet *Forsvarets Distriktsmusikkorps Sørlandet*. I 1933 vedtok Stortinget at alle korps unntatt Oslo skulle reduseres ved naturlig avgang. Når musikerne gikk av ved en viss aldersoppgåelse, skulle det med andre ord ikke tas inn nye. Dette rammet også Divisjonsmusikken, og på folkemunne ble den omtalt som ”subtraksjonsmusikken”. Korpset i byen bestod av kun 15 mann, noe som gjorde det vanskelig å fremføre de arrangementer korpset hadde noter til. Nå hjalp det riktignok litt at det tre år senere, 1936, ble gitt anledning for opptak av 2 *musikkelever*, Kurt Hammersmark, Jakob Høyer Jonassen. Odd Høgstøl ble tatt inn året etter som *musikkelev*. Ved krigsutbruddet 1940 ble det 5 års generalpause, og 1945 var korpset ikke i stand til å spille og musikkorpset *Union* ble byens representasjonskorps ved kongemiddagen i anledning åpningen av Sørlandsbanen 1938. Det var arbeiderbevegelsens korps fra 1918 som fristilte seg under navnet *Union*.²⁹

²⁶ En *serpent* er en ca. 2 meter lang bass-zink. For at musikerne skulle kunne dekke instrumentets 6 fingerhull, ble instrumentet laget i slangeform. Instrumentet hadde en sterk, lite vakker tone, men kunne også spilles dempet. Den bruktes gjerne til å erstatte kontrabass i militærorkestre.

²⁷ Ibid., bd. 3, s. 10-13.

²⁸ En *furér* var en underoffiser som sørget for soldatenes proviant, innkvartering osv.

²⁹ Sodal, Reidar: ”Musikklivet i Kristiansand gjennom 300 år”, i *Christiansands Byselskab*, Årsskrift nr. 7 1998, s.57-59.

Forsvarets musikkorps Sørlandet kom i gang igjen etter forslag om ny hærordning i 1953. I 1964 kom enda et nytt forslag om musikkreduksjon og i 1989 fant myndighetene ut at landet bare trengte 4 militærkorps med 39 mann i hvert korps. I 1992/93 ble det så bestemt at alle korps i forsvaret skulle beholdes, og i 1995 ble korpset i Kristiansand og Stavanger lagt under Distriktskommando Sør- og Vestlandet. Ved tusenårsskiftet kom beskjeden om en radikal nedskjæring, og i 2002 var det slutt for Forsvarets distriktsmusikkorps Sørlandet som eget korps.³⁰ Det ble nå slått sammen med Byorkesteret - Kristiansand Symfoniorkester.

Undervisning av musikkelever før de ble tatt opp i militærkorps.

Hva slags undervisning fikk da musikkelevne før de ble tatt opp i korpset? Aktuelle musikkelever måtte søke på ledige plasser. De ble så innkalt til prøvespill. Den siste musikkelev i 3. divisjons musikkorps, Odd Høgstøl, prøvespilte for musikkøyntant Julius Grande og deretter måtte han gjennomgå en grundig legeundersøkelse. Han bestod prøvene og ble opptatt 16 år gammel. Før de kunne medvirke i selve korpset, måtte de dessuten gjennomgå en hard militær opplæring, en underoffiserskole (befalskole) tilsvarende befalsskolens ordinære elever. Oppgavene og pliktene var de samme som befalskoleelevene hadde. Det var kjøkkentjeneste, orden på rommet, vaske golvet, re opp senger osv. Ved større inspeksjoner måtte også alt utstyr bæres ned i gården og legges på en presenning i riktig orden. Alle måltider ble inntatt sammen med befalskoleelevene, og musikkelevne måtte også søke om permisjoner. Hver 10.dag fikk de utbetalt kr.2.00.³¹

Plikten til å gjennomgå underoffiserskolen gjaldt bare før krigen. Ordningen falt bort når aktuelle søkere hadde konservatorieutdanning eller unntaksvis privat skoloring. Det ble også drøftet å opprette en avdeling for militærmusikere ved Musikkhøgskolen, men dette ble det ikke noe av. Omkring 1972 kom kvinnelige musikere med konservatorieutdanning. De måtte ta 3 måneders rekruttskole før de kunne bli ansatt.

Undervisningen foregikk på Christiansholm festning hvor det ble undervist i signalhorn, signaltrompet, trommer og eget instrument. Fellesøvelsene var lagt til tårnet på festningen. En av de faste musikerne som spilte samme hovedinstrument i korpset som musikkelevne, tok seg av instrumentalopplæringen. Det var ikke så sjelden at lærer og elev var i et far/sønn forhold. De teoretiske fagene tok dirigenten seg av. En av de lokale organistene kunne også bli engasjert for å ta enkelte fag, for eksempel harmonilære.

På festningsvollen foregikk da den praktiske delen med tromme og blåsing på instrumentet for læreren. Ved dårlig vær måtte dette foregå i tårnet til mye støy og bråk og uten hørselvern.³²

Utdannelsen (læretiden) var normalt på 2 år med eksamen etter hvert år. Etter første året kom ”**Bataljonblåsereksamen**” som bestod av prøver i

³⁰ Sodal, Reidar: ”...og naar Musiken kommer.”, i *Christiansands Byselskab*, Årsskrift nr. 15 2006, s. 83-86.

³¹ Høgstøl, Odd: ”Siste musikkelev ved 3. divisjons musikkorps”, i *Christiansands Byselskabs*, Årsskrift nr. 11, 2002, s. 7-13.

³² Loc. cit.

Noteskriving
Musikkteori
Tromme
Signalhorn/signaltrompet

Andre året ble avsluttet med ”**Regimenthornblåsereksamen**”, og fagene der var følgende:

Noteskriving
Musikkteori
Harmonilære
Instrumentasjon
Dirigentteknikk og instruksjon
Signalhorn(trompet)
Tromme
Spesialinstrument, solospill
Militært forhold

Dette var en ganske omfattende eksamen og alle prøvene måtte være bestått. Bestått eksamen etter 2. året gav fast ansettelse. Det var lite stryk blant disse musikkelevne. Denne utdannelsen var den eneste musikkutdannelsen i landet før musikkonservatoriernes tid.

Det fantes også en egen utdanning for korpsdirigenter som for det meste bestod av selvstudium. Den ble avsluttet med en dirigentprøve. Dirigentene var for øvrig embetsmenn som kunne bli fradømt stillingene dersom de ikke utførte sine plikter eller viste for dårlig oppførsel.³³

Militærmusikkens betydning for landsdelen har vært svært positiv. Da stadsmusikantenes tid gikk mot sin avslutning på 1850-tallet, var det de organiserte militærkorpssene som overtok mesteparten av de offentlige plikter stadsmusikanten håndhevet på 1700-tallet. Det gjaldt musikk både til spesielle anledninger, underholdning, dans og ikke minst til de offentlige høytider som for eksempel 17.mai. Deres konserter og opptrinn har alltid blitt positivt omtalt. Legendariske dirigenter og dyktige musikere brakte musikken opp på et nasjonalt toppnivå til glede både for innbyggere i og utenfor byens grenser. Dirigent Johan C. Christensen gjorde for eksempel en stor innsats i en rekke amatørkor, som arrangør og komponist, men først og fremst som dirigent. En kunne nevne flere av dirigentene som var meget dyktige. Andre militærmusikere hadde også stor betydning for det lokale musikkliv. De var blåsere i Byorkesteret, instruktører, dirigenter og inspiratorer for amatørkorpsvirksomheten og lærere i den kommunale musikkskolen i Kristiansand. De var på forskjellige skoler og bedrifter, i forskjellige foreninger og lag, og mange gav også privatundervisning på sine instrumenter. De deltok ved jubileer, høytideligheter, idrettsarrangementer og med egne faste konserter. Korpset har også vært et midtpunkt blant byens borgere, og mange synes det er meget beklagelig at det ikke finnes lenger.

³³ De fleste opplysninger om Forsvarets undervisningsopplegg er fremkommet i samtale med tidligere Korpssjef i Forsvarets distriktsmusikkorps Sørlandet, Harald Rødal.

De kommunale musikk- og kulturskolene

Disse skolene er svært viktige i denne sammenhengen, men de vil bli omtalt i et eget kapittel.

Andre læringsarenaer og amatørskoler opp gjennom tidene

Videregående skoler

Jeg vil i denne sammenheng også nevne at Agderfylkene har 3 videregående skoler med utdanningsprogram for musikk:

Vågsbygd videregående skole, Kristiansand.

Lister videregående skole, avd. Lyngdal, 1. år med fokus på musikk.

Dahlske videregående skole, Grimstad.

Kristen VGS Vennesla (tidligere Vennesla Musikkgymsas) er også en videregående skole som er godkjent etter privatskoleloven. Den er lokalisert på Vigeland i Vennesla utenfor Kristiansand og bygger på et kristent livssyn.³⁴

I tillegg til de offisielle læringsinstitusjonene, finnes en god del arenaer og amatørskoler av mer privat karakter i landsdelen, og de vil jeg her nevne og gi noen av dem en kort presentasjon:

Korpsbevegelsen

Korpsbevegelsen med sine brassband og janitsjarorkester har helt fra 1812 hatt stor betydning som opplæringsarena for blåseinstrumenter i Agderfylkene

ID musikk

ID musikk driver musikkforretning i Kristiansand og gir undervisning i gitar, el.bass, keyboard og piano. Dette er ikke noe satsingsområde, men et tilbud som startet i 1973.

Påhlman Musikkskole

Påhlman Musikkskole er en privat musikkskole ved musikkforretningen Påhlman Musikk Senter i Kristiansand. Skolen er blitt drevet helt fra begynnelsen av 1950-tallet og er nok trolig den eldste skolen av sitt slag i byen. Det undervises på piano, klassisk gitar, el.gitar, bassgitar, orgel/keyboard, piano - og knappetrekkspill.

Kick Music AS

Kick Music AS var også en forretning som solgte instrumenter og drev med undervisning fra 2007- 2012. Denne virksomheten er nå avsluttet.

³⁴

Kristen VGS Vennesla har også musikk, dans og drama i fagkretsen.

Yamaha Musikkskole

De japanske, elektroniske Yamaha-orglene som kom på markedet på 1970 og 1980 tallet, var meget populære, og salget av disse instrumentene gikk godt i flere år. Ved kjøp av et slikt orgel fikk en gjerne tilbud om opplæring i form av opplæringskurs på forskjellig nivåer. Dette fikk navnet *Yamaha musikkskole* og var populært i mange år. Flere kommuner i Agder hadde slike kurs. Instruktørene måtte ha godkjent prøve av Yamaha-organisasjonen for å få lov til å undervise på slike kurs, og svært mange elever gjennomgikk denne opplæringen. Populariteten varte i mange år, men er nå over.

Muno – Norges største private musikkskolekjede

Muno er en privat musikkskolekjede med et bredt tilbud i musikkundervisning for barn, ungdom og voksne på alle nivåer. Skoler i denne kjeden tilbyr undervisning i de fleste byer og tettsteder i Norge og der er ingen nedre eller øvre aldersgrense. I Vest-Agder er tilbudet lagt til Kristiansand. Skolene tilbyr undervisning på forskjellige instrument og å spille i band

Folkehøgskoler med musikklinje

Her bør nevnes at **Folkehøgskolen Sørlandet** i Birkenes (tidligere Birkeland Folkehøgskole), er en skole med ca. 132 elever totalt. Her er en egne musikklinje - *Musikk- New York-*

Agder folkehøgskole

Agder folkehøgskole i Søgne er også en folkehøgskole med mange linjer innen forskjellige fagområder. Blant skolens 22 valgfag inngår også musikk som består av gitarspill, jazz, korsang a capella og med instrumenter både av pop/rock og klassiske komponister.

Religiøse kor i kirke og bedehus

I kirke og bedehus finnes mange kor. Noen av dem er på et ganske høyt nivå, men det kommer ikke alltid frem i lyset. Kirkekor er ofte tillagt organiststillingen. Andre kor er gjerne tilsluttet religiøse menigheter. Felles for disse er at de ofte driver sang og musikkvirksomhet med godt kvalifiserte dirigenter og instruktører.

Filadelfia Musikkskole

I noen frimenigheter drives også intern musikkskole. **Filadelfia musikkskole** i Kristiansandsområdet er en slik skole hvor det undervises i *gitar, trommer, bass, piano og sang*. Skolen er relativt ny, da den ble startet i 2011, etter at den hadde ligget nede en stund. Første oppstart var 1990.

Musikkverksteder

Mange kommuner har skaffet seg musikkverksteder som er et arbeidssted for ungdomsgrupper/band til å dyrke sin egen musikk. Elevene får her kjennskap til bruk av forskjellig teknisk utstyr ved opptak, innspillinger av CD-plater, bruk av forsterkere, miksepulter etc.

DE KOMMUNALE MUSIKK- OG KULTURSKOLENE I VEST-AGDER

Før jeg går inn på et undersøkelses-/forskningsprosjekt som ble gjennomført i kulturskolene i Vest-Agder i 2014, vil det være av interesse å gi et historisk tilbakeblikk over disse skolers begynnelse og fremvekst i fylket, samt en drøfting av den metodiske tilnærming til forskningsprosjektet, og min forskerrolle som aktiv i denne utviklingsprosessen.

Et historisk tilbakeblikk

Dette tilbakeblikket vil i all hovedsak dreie seg om musikkskolene i Kristiansand og Kvinesdal. Årsaken til det er at Kristiansand var først ute med å etablere en musikkskole i en by i fylket og Kvinesdal var det første som etablerte en desentralisert musikkskole i en landkommune i Vest-Agder og så langt jeg kjenner til, i hele landet. Disse skolene i henholdsvis by og land ble hver på sin måte modeller for opprettelsen av tilsvarende skoler både i andre kommuner i fylket og ellers i landet. Opplegget i Kvinesdal var så spesielt at det i 1984 ble skrevet en mastergradsoppgave om denne Musikkskolen ved Universitetet i Oslo.³⁵

Kristiansand musikkskole

Riktignok hadde Narvik allerede i 1953 startet den første skolen i Norge, men nesten 10 år senere ble Kristiansand musikkskole etablert som den andre skolen i landet. Kristiansand hadde før den tid hatt et ganske aktivt musikkmiljø som også innbefattet musikkundervisning, men undervisningen manglet bredde da den stort sett var konsentrert om piano og korpsinstrumenter. I tillegg ble også et ungdomsorkester startet og dette medførte undervisning på strykeinstrumenter.

På den tiden hadde skoleverket fått sin første tilsynslærer (fagveileder) i musikk og han stod sentralt i forberedelsen til og oppstartingen av musikkskolen i Kristiansand i 1962. Daværende skolesjef, Olav Leirvåg, var også en god støttespiller i dette arbeidet. Den 24. oktober 1962 godkjente formannskapet ideen om en kommunal musikkskole som et forsøk, og undervisningen startet etter årsskiftet 1962/63. 10 år senere, 1973, vedtok bystyret å gjøre skolen til en permanent institusjon. Å bygge opp en skole fra begynnelsen av krevde både innsikt, sunn fornuft, innsatsvilje og entusiasme. Lærere til undervisningen ble hentet fra Kristiansand Musikkklærerforening, musikere fra Forsvarets distriktsmusikkorps, Kristiansand Byorkester og noen flere. Elevtilgangen var stor og problemer oppstod både med å skaffe kvalifiserte lærere og nok elevplasser innen de aktuelle økonomiske rammene som var satt. Undervisningen forgikk i grupper på 2-3 elever som delte timen, dvs. at alle var til stede hele tiden og hørte på hverandre mens undervisningen pågikk.

En stadig økende elevtilgang medførte også økning i elevbetalingen for å få budsjettet i balanse. I 1963 betalte elevene nesten 6 ganger så mye som kommunen bevilget. Mens elevtallet våren 1963 lå på ca. 120 elever, steg det jevnt og trutt hvert år og nådde 2.214 elever høsten 1971. Nå hørte riktignok ca. 40 % av dette elevtallet til førskoleklasser, men en snakker her om en økning på 2094 elever i løpet av 8 år.

³⁵

Vesterhus, Tor Magne: *Kvinesdal Musikkskole – kulturcelle eller faktor i det lokale musikkliv*. Hovedoppgave ved Institutt for musikkvitenskap, Universitetet i Oslo 1984.

Den to-årige førskolevirksomheten ble etter hvert gjort om til en ett-årig forberedende musikkopplæring, og det reduserte elevtallet til denne undervisningen betydelig. Høsten 1968 fikk også musikkskolen sin første barnehage- gruppe som ble en suksess med et elevtall på opp til 350 på det meste.³⁶

Problemet med å skaffe habile lærere til alt dette førte til etableringen av en utdanningslinje for musikkpedagoger, noe som er omtalt under avsnittet om Agder Musikkonservatorium.

Omkring år 2000 gikk flere og flere skoler over til kulturskoler og innholdet ble følgelig litt bredere og annerledes. Instrumental- og vokalundervisningen omfatter i dag de fleste instrumenttyper inkl. sang. Elevtallet i Kristiansand Kulturskole har variert litt opp gjennom årene, men har nå stabilisert seg på ca. 1.500. Skolen har pr. dags dato ingen musikkbarnehage, men elevene begynner når de er 7 år og kan være elever til og med videregående skole med en øvre aldersgrense på 20 år. Det sates også på samspillgrupper og skolen har 2 orkestre, vesentlig strykeorkestre, men skolen prøver også å ta inn elever på blåseinstrumenter, i den grad det er mulig. Nytt er dessuten Musikkterapi der en linje retter seg mot psykisk utviklingshemmede elever og en annen linje mot flerkulturelt arbeid og integrering av innvandrererelever.

Det må også nevnes diverse samarbeidsprosjekter i Listerregionen i form av konserter og kurs. "Stryk på Sørlandet" er et interessant opplegg som består av 2 seminarer per år for kulturskolenes strykeinstrumentelever og deres lærere i begge Agder-fylkene. Seminarene avsluttes med konserter. Det er Norsk Kulturskoleråd i Aust-Agder og Vest-Agder som eier "Stryk på Sørlandet". "Lørdagsskolen" i Kristiansand et annet prosjekt beregnet på spesielt talentfulle elever i Vest-Agder.

En svært viktig person under planleggingen og driften av skolen har vært Jørg. Johnsen. Han var rektor i tiden 1965- 1992. Denne tiden innbefatter også perioden da konservatorieavdelingen fungerte. Johnsen var med andre ord rektor for begge skoleslagene, men som konservatorierektor hadde han ingen betaling. Kristiansand Musikkskole brukte også svenske musikkskoler som modell for sitt opplegg, men som en norsk variant.³⁷ Skolen er i dag en kulturskole med varierte tilbud innen musikk og kunst. Den har tilsatt 53 lærere - totalt 24,6 årsverk, samt rektor, inspektør og kontorhjelp.

Kvinesdal musikkskole

På landsbygda vokste det også opp musikkskoler etter hvert. Den første landkommunen som satte i gang musikkskole med et desentralisert tilbud til elevene, var som nevnt Kvinesdal. Undertegnede hadde vært fagveileder i musikk i kommunen og senere i hele Vest-Agder fylke. Han hadde også oppholdt seg en periode i Sverige for å studere svenske musikkskoler som hadde kommet betydelig lengre på det området enn Norge. I 1970 foreslo han for skolestyret i Kvinesdal å undersøke mulighetene for etablering av en musikkskole i kommunen. På skolestyremøte 2. februar 1970 ble det så vedtatt å nedsette en komite på 5 medlemmer med meg som leder. Komiteen skulle "*...greie ut og kartlegge behovet for organisert musikkopplæring, og komme med framlegg til plan for organisering av slik undervisning*".

³⁶ Johnsen, Jørg.: Johnsen, Jørg.: *Kristiansand Musikkskole 25 år*, Kristiansand 1987, s. 1-22.

³⁷ Opplysninger om Kristiansand kulturskoles virksomhet de senere årene er gitt av nestleder ved skolen, Jon Terje Johnsen.

Det ble sendt rundt et spørreskjema til kommunens innbyggere som viste meget stor interesse for å starte en organisert musikkopplæring, og komiteen mente at tiden var inne for å sette i gang et slikt prosjekt da 130 elever hadde meldt sin interesse. Siden alle var nybegynnere, foregikk undervisningen i grupper på blokkfløyte, gitar, trekkspill og sang. En utnyttet her støtteordninger fra Folkets brevskole og 4H som hadde en relativt lav aldersgrense for å kunne gi støtte. Opplegge skulle være desentralisert og selvfinansierende, men en liten elevavgift på kr.10 pr time pr. gruppe var med på å berge økonomien som dermed gikk i balanse da skolene ble stilt til gratis disposisjon som undervisningslokaler. Disse inntektspostene dekket da lærerlønninger og skyssutgifter for lærerne.

Nå var det lærerne som pendlet lengst. Kvinesdal er en langstrakt kommune med store avstander. Da musikkskolen startet høsten 1970, ble undervisningen lagt til seks ulike steder i kommunen. På den måten ble tilbudet aktuelt for alle musikkinteresserte som dermed ikke ble forhindret fra å delta på grunn av lange reiser. Etter hvert ble elever pr. lærer redusert og utgiftene ble dermed større. Musikkskolen søkte derfor kommunen om økonomiske støtte til reiseutgiftene for lærerne. Etter en runde i skolestyret og formannskapet, garanterte kommunestyret for en viss sum pr. elev som en prøveordning. Det ble en del debatt om den kommunale tilskuddsordningen som komiteen mente var for liten. Musikkskolekomiteen ble etter hvert oppløst og et musikkskolestyre ble opprettet bestående av fem medlemmer, tre fra skolestyret, en fra formannskapet og en pedagogisk leder. Musikkskolestyret gav seg ikke så lett og mente at daværende ordning ikke var tilfredsstillende på sikt verken administrativt eller økonomisk. Dette var nærmest å betrakte som en privat institusjon. Den 14. april 1975 sendte musikkskolestyret en driftsrapport til Kvinesdal kommune hvor de beskrev de økonomiske og administrative problemene. Styret mente her at det var naturlig at skolestyret stod som hovedansvarlig organ og at musikkskolens daglige drift ble ivarettatt av et styre og en pedagogisk og musikalsk leder. Skolen hadde nå drevet forsøk i 5 år, så nå mente styret at forsøksperioden var over. Rapporten konkluderte med følgende formulering: *"Dersom ikke musikkskolens virksomhet kommer inn i fastere former og får et siktemål ut over det å gi elementær opplæring i individuell sang og instrumentalspill, vil styret tilrå at virksomheten legges ned fra utgangen av vårsemesteret 1975"*.

Nå ble det fart i sakene, Skolen kunne jo ikke legges ned med et elevtall på nærmere 200 elever. Skolesjefen tok tak i saken. Han var enig med styret sin fremstilling og mente videre at driftsutgifter og inntekter måtte bli tatt inn som egne poster på skolebudsjettet. Det rutinemessige arbeidet med kunngjøringer, påmeldinger, lønnsutregninger, arbeidsgiveravgift etc. måtte tillegges til skolekontoret. På skolestyremøte den 5. mai 1975 ble skolesjefens forslag godkjent. Driften av musikkskolen skulle fra 1.januar 1976 overføres til skolestyret med egne budsjettposter.

Kommunen dekket nå driftsunderskuddet ved musikkskolen og styret kunne konsentrere seg om det faglige. Det resulterte i at undervisningstilbudene ved skolen ble utvidet fra våren 1977 med kor og musikalsk barnehage, samt undervisning på fiolin og klassisk gitar. Skolen utvidet seg både i tilbud og elevtall. Ved ansettelse av nye lærere i grunnskolen ble også kombinasjonsmuligheter med musikkskolen vurdert. Alle som søkte opptak ble tatt opp. Musikkskolen fikk en naturlig utvikling både når det gjaldt kvantitet og kvalitet. Året 1977 var elevtallet totalt på 367 elever. Gjennomsnittet lå på i overkant av 200 elever pr. år. Musikkskolens prispolitikk har helt fra starten av gått ut på at ingen skal forhindres fra å motta undervisning av økonomiske årsaker. Da skolen startet i 1970 var elevkontingenten på kr. 100,- pr. semester.

Skoleåret 1973/74 var semesterkontingenten på kr. 312,- hvert semester og i 1984/85 lå den på kr. 520,-. Musikkskolen har alle disse årene levd opp til den målsettingen at ingen skal forhindres i å delta av økonomiske årsaker. Og den målsettingen fortsetter skolen med, selv om prisen nå er betydelig høyere og kontingenten varierer alt etter om undervisningen foregår som solotime eller i gruppe. Skolen har i alle år gitt 20% søskenmoderasjon.

Etter 5 års prøvedrift ble skolen kommunal, og hadde da over 100 elever, og etter ganske få år steg elevtallet til 350 elever fordelt på forskjellige instrumenter inklusiv sang. Det utgjorde over 30 % av grunnskolens samlede elevtall i kommunen med 20 lærere i deltidsstillinger. Aspirantopplæringen i et relativt nystiftet skolemusikkorps ble lagt til musikkskolen i grunnskoletiden for å unngå store transportutgifter i en langstrakt landkommune. Forholdene ble med andre ord forsøkt lagt best mulig til rette for elevene, men også for foreldrene som måtte kjøre elevene til undervisning på ettermiddags- og kveldstid. Samarbeid var et viktig stikkord her, og det har fungert bra i alle år musikkskolen, som nå heter kulturskolen, har eksistert. Et flertall av lærerne har i alle år hatt kombinasjonsstillinger med grunnskolen, organiststillinger og korpsinstruktører for dermed å få en samlet større stillingsprosent. Men det må også understrekes at skolen ofte ble tvunget til å innhente lærerkrefter fra andre kommuner. Musikkskolen hadde også et godt samarbeid med det frivillige musikklivet som har hatt og fremdeles har dyktige instruktører. Denne skolen samarbeidet altså både med grunnskolen og det frivillige musikk-/kulturlivet allerede før loven om kulturskoler kom. Det samlede elevtallet har nå stabilisert seg på om lag 100 elever pr. år. Søkermassen varierer i forhold til tilbudet. Skolen har i dag tilsatt 7 lærere, tilsvarende 3,5 årsverk.

På 70-tallet var det mye snakk om sentralisering av skoletilbud, spesielt innen grunnskolen. Flere mindre skoler ble nedlagt og elevene transportert til nærmeste sentralskole. Kvinesdal musikk-skole gikk motsatt vei med desentralisering og ble kritisert for det da. Det viste seg imidlertid at dette opplegget var riktig og viktig for denne kommunen, og det fungerer på samme måte i dag som for 45 år siden.

Lov om musikk- og kulturskoler

I 1997 ble så musikkskolene lovpålagt. Dette var et stort gjennombrudd. Opplæringsloven fra dette året fikk følgende ordlyd i § 13-6:

Alle kommuner skal alene eller i samarbeid med andre kommuner ha et musikk- og kulturskoletilbud for barn og unge, organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers.

Dette var en lov alle som arbeidet med musikk priste seg lykkelig over, spesielt de som hadde ansvaret for allerede eksisterende musikk-/kulturskoler og stadig ble truet av nedleggelsesspøkelsen av økonomiske årsaker.

Fra 1994 ble jeg ansatt som skolesjef i Hægebostad kommune i Vest-Agder og fikk 2 år senere også ansvaret for det som da het Hægebostad Musikkskole. Da loven om kulturskoler kom i 1997, ble denne skolen etter hvert slått sammen med skoler i nabokommunene Audnedal og Åseral til IMK-skolen for å få et bredere tilbud til elevene, bedre lærerkrefter og større stillinger som kunne være attraktive for fagpersonell som ønsket å bosette seg på landsbygda. Administrasjonskommunen var Hægebostad. Denne sammenslåingen var vellykket og elevtallet utgjorde over 30 % av elevtallet i grunnskolene.

FoU-prosjektet

I 2004 startet jeg et 3-årig FOU-prosjekt med tittelen:

SAMARBEID FOR LÆRING

Om samarbeid mellom musikk- og kulturskole, barnehage, grunnskole, videregående skole og det frivillige musikkliv

Prosjektet ble støttet av *Sørlandets kompetansefond* med kr. 800.000 og Utdanningskontoret hos fylkesmannen i Vest-Agder med kr. 30.000. Hensikten med prosjektet var å videreutvikle musikk- og kulturskolen som den da het, og samtidig knytte den nærmere barnehagene, grunnskolene, den videregående skolen og det frivillige musikkliv i kommunene. En så viktigheten av et sammenhengende musikk- og kulturtilbud, et sammenhengende 13-årig løp fra barnehage til og med videregående skole. Jeg ble tilsatt som prosjektleder.

Opplegget ble slutført i 2007 med tilhørende rapporter som er tilgjengelig for interesserte. Prosjektet ble godt mottatt av alle impliserte parter i kommunene, og den interkommunale musikkskolen, nå under navnet *IK-skolen*, prøver trinn for trinn å gjennomføre opplegget med samarbeidspartnerne. Så langt en kjenner til har ingen andre kulturskoler gjennomført et tilsvarende opplegg i et slikt omfang, og det er blitt lagt merke til over hele landet.

Alle kommuner har nå etablert egne kulturskoler eller kulturskoler i samarbeid med andre kommuner. I og med mitt arbeid i og for kulturskolene, har jeg da også vært med på å grunnlegge de fleste kulturskoler i Vest-Agder med unntak av Mandal og Kristiansand. Det er et faktum at Kvinesdal kulturskole også har vært modell for flere av kulturskoler, spesielt mindre landkommuner.

Det hersker ingen tvil om at kulturskolene har hatt en enorm verdi for den oppvoksende slekt. Interessen er stor og mange skoler har ventelister.

KULTURSKOLENS UTVIKLING OG DRIFT I VEST-AGDER

Beskrivelser av prosjektet.

Tema

Dette prosjektet inneholder en undersøkelse av visse områder av de forskjellige kulturskolers virksomhet i Vest-Agder fylke. Der er totalt 13 kommunale kulturskoler av svært forskjellig størrelse og aktivitet alt etter de kommuner det gjelder. I Vest-Agder ble som tidligere nevnt Kristiansand Musikk-skole etablert som den første i 1962, og i 1971 ble Kvinesdal Musikk-skole startet som en av de første på landsbygda med et desentralisert tilbud. Denne Musikk-skolen var privat i begynnelsen og ble kommunal etter 5 års drift.

Fra statens side er det blitt lagt en del føringer for hvordan kunst og kultur skal bli ivare tatt i opplæringen av barn og ungdom. I den sammenheng var det særlig aktuelt å være oppmerksom på i hvilken grad det oppfordres til å tilrettelegge for samarbeid på feltet og hvilke rolle musikk-skolen egentlig skulle spille.

I 1997 kom formuleringen i **Opplæringslova § 13-6**, som lovfestet Musikk-skolene. Med lovfestingen fulgte ikke bare en utbredelse av tilbudet til alle landets kommuner, men også en utvidelse av skolenes oppgaver og mandat. Det skulle ikke bare være undervisning i musikk, men omfatte alle former for kunst og kulturuttrykk. Dermed ble også navnet forandret fra musikk-skole til kulturskole og/eller musikk- og kulturskole.

Før kulturskolen ble hjemlet i lovsform, hadde flere kommuner etablerte, kommunale musikk-skoler. Dette stilte da også krav til en mer variert lærerkompetanse.

I tillegg til musikk og sang, gir kulturskolene i dag opplæring i dans og drama, samt visuelle kunstarter, musikkteori, tilrettelagt PU-undervisning og musikkterapi. Som tidligere nevnt finnes det også diverse samarbeidsprosjekter på tvers av kommunene i Vest-Agder. Etableringen av en interkommunal kulturskole for Audnedal, Hægebostad Åseral (IMK-skolen) 1998, er et godt eksempel på samarbeid over kommunegrensene.

For å organisere kulturskolens opplegg i *tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers*, som det står i opplæringsloven, gjennomførte IMK-skolen det 3-årige forskningsprosjektet ”*Samarbeid for læring*”³⁸. Disse samarbeidsprosjektene står nærmere omtalt på s.38 og som eget hovedkapittel på s. 73-102.

En rapport fra Agderforskning understreker at kulturskolene har utviklet seg organisk på ulike steder i landet, noe som gjør det vanskelig å peke på et klart definert samfunnsoppdrag for kulturskolen som institusjon, men mer et politisk samfunnsoppdrag av en mer sammensatt karakter.

Etter at kulturskolen ble lovpålagt har diverse stortingsmeldinger understreket verdiene av den estetiske dimensjonen i opplæringen og kulturskolenes avgjørende

³⁸ Stakkeland, Arne: *Samarbeid for læring*. Rapport del I 2004 og del II 2005-2007, Tingvatn 2007.

og sentrale rolle for lokalsamfunnet som kulturformidlingsinstitusjoner og som lokale ressursentre på kulturområdet.

Jeg nevner her:

St.meld. nr. 30 (2003-2004), *Kultur for læring*.

St.meld. nr. 38 (2002-2003), *Den kulturelle skolesekken*.

Innst. S.nr. 50 til St.meld. 38 fra familie-, kultur- og administrasjonskomiteen om Den kulturelle skolesekken.

St.meld. nr. 39 (2002-2003), *”Ei blot til Lyst”*. Om kunst og kultur i og i tilknytning til grunnskolen.

Innst. S. 131 til St.meld.nr. 39 fra kirke-, utdannings – og forskningskomiteen om kunst og kultur i og i tilknytning til grunnskolen.

Kulturskolen representerer et skoleslag der elevene får delta ut fra egne evner og forutsetninger. Kulturskolen skal være et sted der barn og unge får oppleve å lykkes gjennom en positiv utvikling av egne ferdigheter. Breddesatsing er viktig, da den er med på å skape talenter.

Kulturskolens fremvekst har bl.a. gitt rekruttering til musikklivet, og det er et faktum at mange unge elever som har fått gjennomslag både nasjonalt og internasjonalt, har hatt sin fortid som kulturskoleelever.

I 2013/14 hadde kulturskolene i Vest-Agder 3.466 elever og en venteliste på 797 elever. Kulturskolenes virksomhet er med andre ord av stor allmenninteresse. Aktivitetsnivået er såpass bredt at jeg i denne sammenheng har valgt å konsentrere meg om sang og musikk.

Formål

Etttersom jeg selv er musikkutdannet, har interesse for organisert musikkopplæring fulgt meg i over 40 år. Helt siden jeg startet Kvinesdal Musikk-skole, har jeg vært engasjert i dette skoleslaget. I og med at denne skolen ble startet såpass tidlig, har den vært modell for flere andre tilsvarende skole på Sør-Vest landet.

I 1973/74 ble det utført et spesialarbeid ved Bergen lærerhøgskole med tittelen ***Kommunale musikk-skoler***, hvor Kvinesdal musikk-skole ble omtalt som en av flere. I 1984 skrev som tidligere nevnt en student sin mastergradsoppgave ved Universitetet i Oslo, Institutt for musikkvitenskap, med følgende tittel: ***Kvinesdal Musikk-skole – kulturcelle eller faktor i det lokale musikk-liv***. Studenten gjennomgår her musikk-skolens virksomhet gjennom 14 år og vurderer den i forhold til Trondheim kommunale musikk-skoles og Braseth-utvalgets formålsparagraf.

I og med denne oppmerksomheten er det av stor interesse for meg, å se nærmere på disse skolers virksomhet i dag og se på utviklingen i løpet av denne 50-års perioden.

Som mangeårig grunnskolelærer vet jeg at dette skoleslaget har arbeidet ut fra forskjellige nye læreplaner med tilsvarende fag og timefordelingsplaner. Ny forskrift til opplæringslova ble fastsatt 23. juni 2006 som følge av læreplanverket

for **Kunnskapsløftet**. Læreplanene fastsetter målene for de ulike fagene. Kompetansemålene angir i nevnte læreplanverk hva elevene skal kunne etter endt opplæring på ulike trinn.

Skolen skal gi tilpasset opplæring slik at elevene stimuleres til i størst mulig grad å oppnå målene. De siste justeringene fra Stortingets side går på å styrke enkelte fag i skolen med flere årstimer.

Hvordan står det så egentlig til med opplæringen i kulturskolene i Vest-Agder? Selv om dette skoleslaget er noe helt annet enn grunnskolen, står det i tidligere siterte opplæringslov av 1997 at kommunenes musikk- og kulturskoletilbud skal organiseres "... i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers." Kulturskolene skal med andre ord ikke helt leve sitt eget liv. Jeg har derfor stor interesse av å få klarhet i hvordan kulturskolene drives i fylket, hvilke krav som stilles, om det er vanskelig å skaffe kvalifiserte lærere, i hvilken grad kulturskolene samarbeider med skoleverket og kulturlivet ellers, eller om den drives som en egen "kulturcelle" i det lokale musikkliv.

Jeg kjenner til at Norsk Kulturskoleråd har utarbeidet egen rammeplan for kulturskolene - *På vei til mangfold* – i 2003. Her pekes det på følgende fire typer mål eller forventninger til kulturskolene: (1) Et *dannelsesmål* som betyr at skolen skal påvirke til utvikling av elevenes skapende evner og identitet, (2) et *bredde*mål, dvs. at kulturskolen skal bidra til at elevene skal få oppfylt sin rett til deltakelse i kunstnerisk virksomhet, (3) *rett til å utvikle kunstneriske talenter*, (4) og sist men ikke minst skal kulturskolene fungere som *kunstnerlige ressursentre i det lokale skole- og kulturliv*. Kulturskolene eies og drives av kommunene og det er kommunene som selv bestemmer innhold og omfang til sine skoler uten nasjonale føringer. Det er derfor stor variasjon i musikk- og kulturskoletilbudene rundt omkring i landet, og dette gjelder også i Vest-Agder fylke.

Jeg er videre kjent med at Norsk Kulturskoleråd på denne tiden arbeider med et utkast til ny rammeplan - *"Mangfold og fordypning"*. Dette arbeidet er i skrivende stund ikke helt slutført, men jeg har lest gjennom utkastet og merket meg avsnittet om kulturskolens organisering av og mål for opplæringen, hvor det snakkes om *Grunnprogrammet*, *Kjerneprogrammet*, og *Fordypningsprogrammet*. FoU-arbeid har også fått et eget avsnitt. Dette ser ut til å bli en spennende rammeplan med mange interessante innspill og ideer for kulturskolens videre utvikling, men den stiller store krav til den enkelte kulturskoles planlegging og tilrettelegging.

Nå er det slik at kommunenes størrelse og folketall varierer veldig i fylket. Det medfører tilsvarende variasjoner i kulturskolestørrelse og aktivitet. Kommuneøkonomien er forskjellig fra kommune til kommune, og det slår også ut på elevkontingentens størrelse, som for enkelte kommuner er ganske høy. Kommunestyrenes politiske sammensetning varierer også veldig, og det slår også ut i synet på kulturskolen og dens verdi. Dette skaper mange utfordringer både når det gjelder tilbud og ikke minst forskjellige former for samarbeid. Og nettopp derfor er det interessant for meg å finne ut av hvilke mekanismer som råder, og hvilke løsninger som finnes for de forskjellige kulturskolene.

Problemstillinger/hypoteser

Da musikkskolene ble startet, var målet først og fremst å få i gang en organisert opplæring i musikk. Undervisningen ble lagt til ettermiddag og kveldstid og noen tanke om samarbeid med grunnskole og kulturlivet ellers var neppe noe tema i det

hele tatt. Kommunene brukte de undervisningskreftene de hadde. Etter hvert som skolene utviklet seg ble det behov for mer spesialutdannede pedagoger. Det er derfor naturlig å stille seg spørsmålet om hvilke pedagoger musikk- og kulturskolene spør etter i dag? Pedagogikken har endret seg med tiden og det er mer og mer fokus på gruppeundervisning i kulturskolene. Dermed har vel også behovet for kompetanse endret seg? Hvilke konsekvenser har dette fått for utdanningsinstitusjonene? Det er spørsmål som vil være av interesse å undersøke nærmere. Jeg synes videre det måtte være av interesse å se nærmere på følgende hypoteser som gjelder kulturskolene:

- 1. Samarbeidet mellom kulturskolene, skoleverket og det frivillige musikkliv må styrkes betydelig. Dette gjelder spesielt for de mindre kulturskolene.*
- 2. Kulturskolenes fremtidsplanlegging er ikke god nok, og må bli bedre både faglig (med fagplaner), og økonomisk. (med budsjetter og økonomiplaner)*
- 3. Det drives altfor lite FoU-arbeid (Forsknings- og utviklingsarbeid) i kulturskolene.*
- 4. Kulturskolene må stille større krav til sine elever.*

Jeg vil forsøke å finne ut i hvor stor grad kulturskolene samarbeider både med skoleverket og det frivillige musikklivet. Jeg ser da bort fra kulturskoleundervisning i SFO-tiden eller den tidligere kulturskoletimen som fungerte en kort tid. Det er nok også et faktum at lærere i skoleverket eller det frivillige musikkliv brukes som lærere i kulturskolen. Samarbeid i tilknytning til selve undervisningsopplegget i form av fellestimer i musikk på dagtid slik FoU-rapporten og den tidligere Opplæringslova fra 1997 viser til, er neppe gjennomført for noen av kulturskolene så langt jeg kjenner til.

I de årene jeg har hatt kontakt med kulturskolene i fylket, har jeg etterspurt fagplaner som skal utarbeides i forhold til Norsk Kulturskoleråds rammeplaner. Jeg ønsker å undersøke om kulturskolene har slike planer i dag. Dette har videre med skolens krav til sine elever å gjøre. At elevene blir tatt opp uten noe som helst krav for å prøve ut forskjellige tilbud, er helt forståelig. Men når de så blir faste elever i en skole, vil fagplaner (individuelle) kunne vise hva som kreves, og hva som forventes av elevene.

Svikter skolene på dette punktet? Ut fra tidligere erfaringer vet jeg også at fremtidsplanlegging/fremtidsvyer med tilhørende økonomiplaner har vært et problem i mange kulturskoler. Hvordan forholder dette seg i dag?

Mitt neste spørsmål er om det drives for lite FoU-arbeid i kulturskolene? Jeg kjenner til at noen driver med dette, men i denne undersøkelsen ønsker jeg å få frem klare tall på dette ut fra dagens situasjon. Å drive FoU-arbeid krever både nysgjerrighet og planlegging fra de ansattes side. Det kreves også at de ansatte har ervervet seg kunnskap om dette via adekvat utdanning, som for eksempel en mastergrad i utøvende musikk med masteroppgave, eller etterutdanning. Ut fra slike forsknings- og utviklingsarbeider vil det kunne komme nye og interessante opplegg som kan være interessante og nyskapende for både elevene og ikke minst lærerne selv. Slik jeg ser det må kulturskolene nå, etter 50 års drift, være modne for betydelige reformer, og rektors rolle som inspirator og igangsetter blir her viktig for å dra dette lasset i samarbeid med de ansatte, for å komme videre.

Sist men ikke minst er jeg opptatt av hvorvidt det stilles visse krav til elevene, slik at de kan utvikles både sammen og individuelt. Hvordan forholder dette seg i

dag? Min antakelse er at dette evt. vil kunne fremme kulturskolen og dens egenart samtidig som elevene vil ha større verdi av å gå på denne skolen.

For å få bekreftet eller avkreftet mine spørsmål, antakelser og mine fire overnevnte hypoteser, har jeg kontaktet de forskjellige kulturskolers rektorer for å høre deres syn på overnevnte, og hva de mener bør gjøres i denne sammenheng. Det kan gjelde kulturskoleopplegget generelt, men et annet særs viktig element er om utdanningen i musikk er tilpasset musikkopplæringen i dagens kulturskoler. For faglærerutdanningen i musikk har jeg forsøkt å finne svar på følgende hypoteser:

1. *Faglærerutdanningen i musikk er per dags dato ikke relevant nok i forhold til den undervisningen som foregår i dagens kulturskoler.*
2. *Den pedagogiske og praktiske delen av utdanningen må i større grad relateres til kulturskolenes hverdag.*

Universitetet i Agder (UiA) er den institusjonen i fylket som bl.a. utdanner pedagoger for undervisning i kulturskoler, en 3-årig faglærerutdanning med muligheter for påbygging og spesialisering. Kulturskolene er en hovedarena for flesteparten av de studentene som blir utdannet ved *Fakultet for kunstoffag* ved Universitetet i Agder, særlig innen rytmisk og klassisk linje. Dette er en svært god fagutdanning, men min hypotese er at utdanningen i musikk ikke alltid står i forhold til den virkeligheten som møter faglærerne i kulturskolene, at kartet ikke helt stemmer med terrenget.

Ved å få en oversikt over kulturskolenes styrke og svakheter innenfor planlegging og undervisning per. dags dato, vil det kunne få frem hvilke endringer eller revideringer som eventuelt må til i musikkutdanningens fagplaner for at utdanningen og fremtidig arbeidsplasser kan stå i forhold til hverandre. Som regel har musikkstudentene solide utøvende ferdigheter etter endt musikkutdanning, som gjør dem godt kvalifiserte som undervisere i hovedinstrument i kulturskolene. Når det gjelder den pedagogiske delen av musikkutdanningen, er mitt inntrykk at det her kan være vesentlige mangler. Det nytter lite å være dyktig som utøver dersom en ikke kan formidle sin kunnskap til andre. Studentene må i tillegg få mer kunnskap om sin fremtidige arbeidsplass.

Metode

For å finne svar på spørsmålene og belyse mine påstander, har jeg valgt en kvantitativ undersøkelsesmetode i form av et spørreskjema etterfulgt av et kvalitativt intervju med kulturskolenes rektorer. 12 av 13 kulturskoler har svart på en relativ stor spørreundersøkelse på i alt 48 spørsmål, og samtlige rektorer er intervjuet i 1-2 timer for å gjennomgå spørsmålene muntlig, og om mulig få litt mer dybde og forståelse på enkelte områder. Med denne fremgangsmåten unngår en også misforståelser, og får svært ofte viktige tilleggsopplysninger som ikke alltid går frem av spørreskjemaet. Summen av denne fremgangsmåten gir etter min mening et mer fullstendig og riktig bilde av kulturskolenes virksomhet. Jeg regner da med at rektorene gir meg korrekte opplysninger og at eventuelle problemer ikke skjules.

Opplysningene blir også sjekket mot Kulturskolenes GSI-rapporter for samtlige kulturskoler i fylket for 2013/14. Dette er årlige rapporter som sendes Utdanningsdirektøren i fylket og inneholder elevtall, elevplasser fordelt på

forskjellige kunst- og kulturuttrykk inklusiv musikk, ventelister, skolepenger, årstimer (60 minutters enhet), årsverk, administrasjonstid, antall ansatte osv. Det gir grunnlag for statsstøtte til kulturskolene.

Undersøkelsen i kulturskolene i Vest-Agder

Totalt blir 576 skriftlige svar fra kulturskolerektorene gjennomgått. Spørsmålene er fordelt på følgende hovedavsnitt:

- A. *Undervisningsfag* – 7 spørsmål
- B. *Undervisning og undervisningspersonell* – 8 spørsmål
- C. *Administrasjonsressursen* – 14 spørsmål
- D. *Drift* – 19 spørsmål

Jeg regnet med at et slikt prosjekt ville være viktig både for kulturskolene og utdanningsinstitusjonen. Det viser også en oversikt over hva som ble etterspurt og om det samsvarer med tilgjengelige lærerkrefter på markedet. Resultatet av undersøkelsen er også blitt vurdert i forhold til UiA's ramme- og fagplaner for faglærerutdanningen. Dette regnet jeg med kunne være til stor hjelp i planleggingen fremover for begge institusjonene. Det vil også kunne gi en pekepinn på forholdet mellom klassisk og rytmisk musikkutdanning ved UiA, et grunnlagsmateriale som kan brukes når det gjelder hva som bør vektlegges i fremtiden.

I tillegg til selve undersøkelsen har jeg bl.a. hatt en konferanse om temaet med ass. avdelingsdirektør i utdanning- og barneavdeling hos fylkesmannen i Vest-Agder, som har hovedansvaret for kulturskolene i fylket. For å få en best mulig oversikt over kulturskolenes overordnede målsetning, er diverse rundskriv fra Kunnskapsdepartementet og Kulturdepartementet blitt gjennomgått. Det samme gjelder statistiske analyser om kulturskolene fra Statistisk Sentralbyrå, Utviklingsbeskrivelser fra Norsk Kulturskoleråd og andre enkeltartikler, kronikker og utredninger om emnet. Selv om dette gjelder hele landet, kan det være et godt sammenlignings-grunnlag for hva som skjer i Vest-Agder.³⁹

³⁹ Spilling, Olav R. og van der Ros, Janneke: *Kultur og regional utvikling*, ØF-rapport 13:1988, Lillehammer 1988.

Kunnskapsdepartementet: *Kulturskoler*. Regjeringen 11. nov. 2013.

Kulturdepartementet: *Kulturutredningen 2014*. NOU 2013:4.

Norsk Kulturskoleråd: *KULTURSKOLEN* –utviklingen av de kommunale kulturskolene som gode lokale ressursentre, revidert utgave 2010.

Vaage, Odd Frank: *Norsk kulturbarometer*. Statistiske analyser, Oslo/Kongsvinger, 3. mai 2013

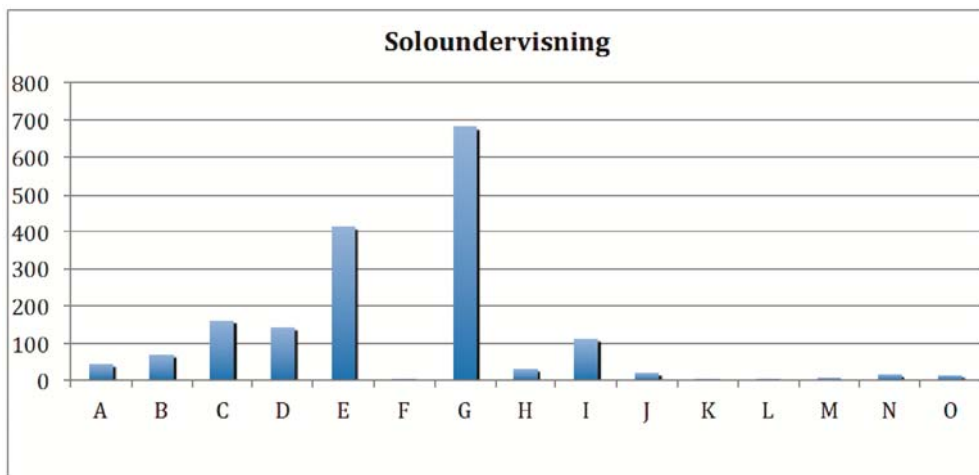
Statskonsult: *Statlige tilskudd*. Oslo, september 2000.

Norsk Musikk og Kulturskoleråd: *Kulturskolen i fare?* Trondheim, 11. november 2013.

From, Johan: *Skolereform i perspektiv*. Kronikk i Dagbladet 2. januar 2005.

De 4 hovedavsnittene har hver sine underliggende spørsmål. Jeg har gjennomgått hvert svar fra hver enkelt skole, men det ville bli for mye opprøpsing dersom jeg skulle kommentere hvert av de 576 svarene som er kommet inn. For hvert spørsmål som er besvart av de 12 skolene, har jeg kommet frem til en konklusjon, og det er disse 48 konklusjonene som igjen danner grunnlaget for fylkesresultatet. Bare i spesielle tilfeller har jeg gått inn på enkeltbesvarelser. Nå må jeg også legge til at Mandal kulturskole ikke har besvart undersøkelsen, og det tilsier et litt høyere elevtall på enkelte instrument enn det som her oppgis.

A1



	Kategori	Antall	Prosent
A	Elektrisk gitar	44	2,56
B	Tromme	68	3,96
C	Sang	160	9,32
D	Strykeinstrumenter	142	8,27
E	Gitar	414	24,13
F	Trekkspill	4	0,02
G	Piano	681	39,70
H	Keyboard/rytmisk piano	30	1,74
I	Treblåseinstrumenter	111	6,47
J	Messingblåsere	19	1,10
K	Kirkeorgel	1	0,05
L	Forberedende	5	0,29
M	Tilrettelagt PU	6	0,34
N	Musikkteori	16	0,93
O	El-bass/bassgitar	14	0,81

A. Undervisningsfag

Dette avsnittet deles igjen opp i solundervisning, gruppeundervisning, samspillgrupper og teoriundervisning med spørsmål om antall elever, timelengde, alder og nivå. Resultatet blir også grafisk fremstilt i oversikt nr. A1, A2 og A3.

Som grafen for solundervisning over (A1) viser, ligger pianoundervisningen på topp med i alt 681 elever tilsvarende 39,70 % av samlet elevtall i denne undersøkelsen. Dette betyr at de fleste kulturskolene har flest pianoelever. Unntakene er Vennesla kulturskole hvor gitarelevne ligger høyest.

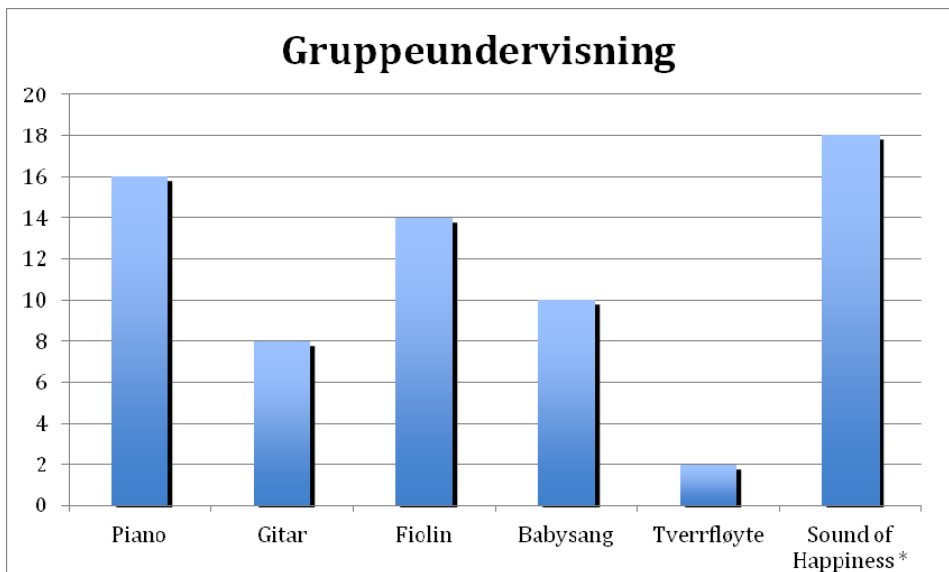
Gitarelever utgjør den neste største gruppa som med 414 elever tilsvarende 24,13 % av total elevmasse. Det er verdt å merke seg at det her er snakk om klassisk gitar og ikke el-gitar, som en skulle tro var det mest populære. Deretter kommer sang med 160 elever tilsvarende 9,32 % og strykeinstrumenter med 142 elever, tilsvarende 8,27 % av kulturskoleelevne i fylket. På de neste plassene følger da treblåsere, trommer og el. gitar. Messingblåsere ligger forholdsvis lavt, men der har korpselevene de fleste elevene. Helt nederst ligger kirkeorgel med 1 elev tilsvarende 0,05 %. Ser man på den grafiske fremstillingen, så er kulturskolene nærmest som rene pianoskoler å regne.

Når det så gjelder gruppeundervisning med samme type instrument, oversiktstabell A2, er det opplegg for utviklingshemmede som ligger på topp med 18 elever tilsvarende 26,5 % av elevmassen. Pianoelevgruppene kommer som nr. 2 med 16 elever og 23,5 %. På de neste plassene ligger fiolin, babysang, gitar og tverrfløyte. Elevtallet på i alt 68 elever her tilsier en lav aktivitet i denne gruppeundervisningen.

Den tredje oversikten, A3, viser samspillgrupper med flere instrumenttyper. Her ligger band på topp med 97 elever, strykeorkester med 93 elever, skolekorps med 45 elever, lørdagsskolen i Kristiansand har 28 elever og til slutt sang med 8 elever.

Samlet elevtall her er 271 og utgjør en betydelig større aktivitet enn forrige grupper. Skolekorpsgrafene viser ikke den reelle situasjonen da kun noen skolekorps er tilsluttet kulturskolen, mens andre står utenfor. Band og strykeinstrumenter har forståelig nok mye samspill, men på andre instrument inklusiv sang ligger det dårligere an. Nå må en riktignok være klar over at ved kulturskoler med relativt få elever blir samspill-/korgrupper vanskelig å opprette, og det viser også den grafiske fremstillingen.

A2

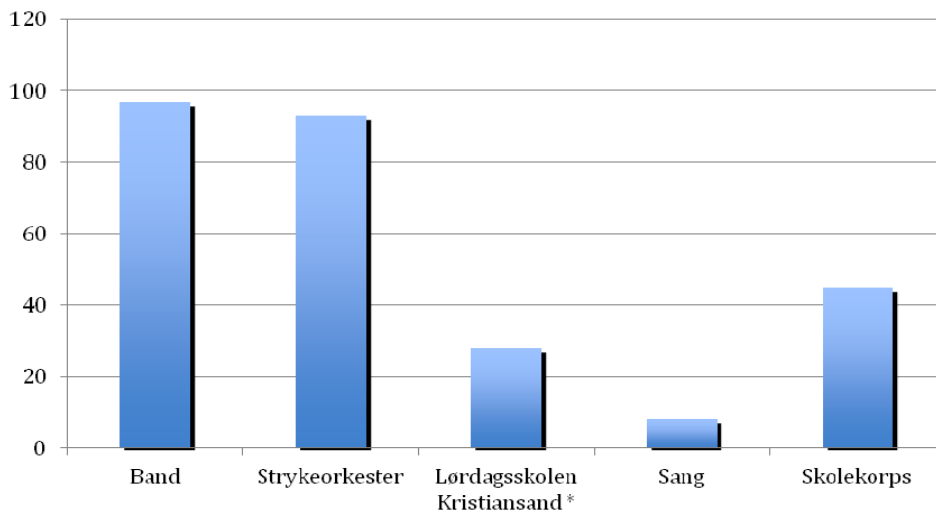


Ant.	16	8	14	10	2	18
%	23,5	11,8	20,5	14,7	3,0	26,5

Skoler som ikke har oppgitt antall elever er ikke med i oversikten (inkl. fire- og sekshendig piano).

** Utviklingshemmede*

Samspillgrupper (flere instrumenter)



Ant.	97	93	28	8	45
%	35,7	34,3	10,4	3,0	16,6

Kulturskoletimen er ikke tatt med i oversikten.

* Interkommunalt tilbud

Ingen av skolene har organisert teoriundervisning med unntak av lørdagsskolen i Kristiansand som har undervisning i både musikk-lære og hørelære. Noen oppgir at teorien blir knyttet til den vanlige instrumentalundervisningen, og det er vel tilfellet for de fleste.

Kulturskolene gir undervisning på svært mange områder, men ikke alle søkerne får sine ønsker oppfylte og må følgelig stå på venteliste. Bare to skoler opplyser at de ikke har venteliste. Stryke- og blåseinstrumenter er gjennomgående de instrumenttyper som mangler tilbud, spesielt ved mindre skoler. I tillegg er det ventelister på sang, kor, trekkspill, rytmisk musikk og tilbud for innvandrere.

Kulturskolenes musikkundervisning i fylket for 2013/2014 hadde 2207 elevplasser og ventelisten var på 709 elevplasser. Ventelisten tilsvarer 32,12 % av elevplassene ved skolen. Størsteparten av denne listen var elever fra grunnskolealder, men og noen under grunnskolealder og noen over. For å tilfredsstille elevønsker, kan med andre ord kulturskolens musikkundervisning økes med over 1/3 for å få bort ventelistene. Dette er ganske mye og viser satsingsmulighetene for denne undervisningen i kulturskolene.

Flere av kulturskolene har etter hvert fått gode lokaler, men rytmisk musikk krever spesielt egnede lokaler for undervisning, og det er ofte for dårlig lydisolering og for små rom til dette bruk. I flere kommuner arbeides det for å få lokalene bedre tilpasset aktiviteten.

Da musikk- og kulturskolene startet, hadde svært få egne bygg. Undervisningen ble som oftest samlokalisert med grunnskoler og/eller kulturhus, kirker, brakker etc. Dette er også tilfellet i dag for nærmer halvparten av skolene. De resterende skolene har nå fått egne bygg hvor undervisning kan konsentreres. Flere av disse byggene er nye og inneholder både undervisningsrom og arbeidsrom for lærerne. Det er å håpe at forholdene må bli slik for alle kulturskolene. Dette vil fremheve både det faglige og sosiale samholdet av virksomheten.

B. Undervisning og undervisningspersonell

Antall lærere ved skolene varierer mye, og mange har svært liten stillingsprosent. Det medfører ofte at lærere har stillinger ved flere kulturskoler, eller at det er vanskelig å få tilsatt lærer i liten stillingsprosent. Lærertallet varierer fra 3 til 53 med en variasjon på 0,76-24,6 årsverk. Det sier litt om forskjellen i skolestørrelse og tilsvarende aktivitet.

Alle skolene har egen rektor i 20-100 % stilling. De største skolene har også inspektør og kontorhjelp. 8 skoler har 50 % rektorstilling. Den minste skolen har rektor i 20 % stilling og de resterende tre har 70, 80 og 100 %. Det betyr at rektorstillingene de siste årene er betydelig oppjustert og ganske bra hva størrelse angår. Bildet blir likevel ikke helt riktig da noen av rektorfunksjonene inneholder både undervisning og dekning av hele kulturskolens aktivitet, altså ikke bare musikk. Spørsmålet om administrasjonsressursen er stor nok, kommer jeg tilbake til i neste hovedavsnitt.

Musikklærerne ved skolene er stort sett godt utdannet og de aller fleste har godkjent utdanning som faglærere eller utøvende musikere, noen kommer fra andre land som Finland, Romania etc. Alle ligger på et relativt høyt nivå når det gjelder utøving. Ikke alle skolene har oppgitt nøyaktig antall lærere de har i musikk, men totalt i hele fylket ligger antallet på over 125. Faglærerne har sin utdanning fra Universitetet i Agder (UiA), Universitetet i Stavanger (UiS) og Østlandets Musikkonservatorium (ØMK)/Norges musikkhøgskole (NMH). De som kommer fra andre land, har godkjent utdanning fra sine respektive hjemland.

Blant søkere til stillinger i kulturskolene er det faglærere både med klassisk og rytmisk utdanning. Det er ikke funnet noen tendens i den ene eller andre retningen. I og med at rytmisk utdanning er relativ ny, har søkerne tidligere vært klassisk utdannet. Skolene avgjør selv hvilke kvalifikasjoner og satsingsområder som er aktuelle og får søkere i forhold til det.

I tillegg til faglærerne og profesjonelle musikere, bruker 2/3 av kulturskolene lærere fra grunnskole, videregående skole, organister og/eller instruktører fra korps og det frivillige musikkliv. Rektorene ved alle skolene oppgir også at de gjør bruk av lærere ved andre kulturskoler i fylket. Antall lærere i denne gruppen varierer fra 2-7.

Samarbeidet med barnehage, skoleverket og det frivillige musikkliv eksisterer nesten ikke. Når skolene svarer ja på spørsmål om de har et slikt samarbeid, bygger de dette på kulturskoletimen, som nå ikke lenger eksisterer, pianoundervisning i SFO-tiden for grunnskoleelever på de lavere trinn og prosjekter som *Kom i Fokus*, *Festivaler*, *Korps*, *Kulturnettverk*, *Talentutviklingsprogram* og *Musikkprogram i barnehavene*. Kun en skole har av og til samarbeid med det frivillige musikklivet, men konkretiserer ikke hva det går ut på. Samarbeid i det daglige undervisningsopplegget utover dette, eksisterer ikke. Dette er tydeligvis et svakt punkt i kulturskolene.

I mange kommuner er skolemusikkorps tilknyttet kulturskolen som tilsetter og helt eller delvis lønner instruktør/dirigent, mens korpsene ellers styrer seg selv med eget styre og foreldreutvalg. Korpsaktiviteten er godt utviklet i fylket og mange kommuner har flere korps. En skole har strykeorkester med deltakere fra 5 kommuner i regionen og en annen har 2 strykeorkester og et jazzband ved egen skole. Det finnes også kor ved en skole, men dette er jo forsvinnende lite blant 160 sangelever. Her er med andre ord muligheter for betydelig forbedring.

Finnes det da instrumentgrupper det er vanskelig å skaffe lærere til? 4 av skolene har ingen problemer med dette, men for de andre skolene er det vanskelig med lærere til undervisning i stryk/blås, trommer og sang. Det etterlyses også mer allsidige lærere som kan undervise på flere instrumenter, og nettopp det er en svært aktuell problemstilling, spesielt for de mindre kulturskolene i Vest-Agder.

C. Administrasjonsressursen

Spørsmål om administrasjonsressursens størrelse har vært et gjennomgangstema over lang tid. Under denne ressursen sorterer både rektor, undervisningsleder eller inspektør og annet kontorpersonale. Noen skoler har kun rektor i administrasjonen, mens større skoler også har undervisningsleder eller inspektør og i tillegg kontorteknisk hjelp. Som regel har tiden til administrasjon vært for liten. Det er tydelig at denne debatten fremdeles er aktuell da 7 av de 12 kulturskolene oppgir at administrasjonstiden er for liten. Nå må det her legges til at 8 av skolene har 50 % administrasjon, men bare en skole er under denne grensen. Gjennomsnittlig har da skolene 51,7 % stilling til administrasjon, men det gjelder for hele kulturskolens aktiviteter. Administrasjonsressursen er relativ og må sees i forhold til aktiviteten skolen driver. Aktivitetene må ikke sprengte administrasjonen, men må heller ikke utvides uten at tilsvarende administrasjonsmengde og tid følger med.

Rammeplaner og fagplaner

Et svært interessant tema er skolenes rammeplaner og fagplaner. Jeg har tidligere nevnt at Norsk Kulturskoleråd har utarbeidet egen rammeplan for kulturskolene fra 2003 og at en ny plan er på trappene. Denne skal *”...bygge på gjeldene rammeplan fra 2003, Norsk kulturskoleråds Strategi 2020 og forholde seg til Kunnskapsløftet fra 2006, Kulturløftene fra 2005 og 2009, Kulturutredningen 2014 og Stortingsmelding 20 (2012-2013) 'På rett vei'.*”⁴⁰

Det er så meningen at rammeplanen og lokalt utarbeidede læreplaner/fagplaner og kvalitetssikringssystemer skal bli anvendt i norske kommuner fra 1.1.2017. Rammeplanene beskriver de ytre rammer, overordnede mål, prinsipper og retningslinjer for opplæring i kulturskolene. Dette er ganske ”vide” formuleringer, og det er kulturskolene selv som må ta ansvar for implementeringen av rammeplanene ved sine individuelle læreplaner/fagplaner. Dette er et viktig og nødvendig arbeid som kun en skole har tatt konsekvensen av pr. dags dato. 5 skoler i fylket opplyser at de følger Norsk Kulturskoleråds rammeplan, 7 skoler følger ingen rammeplan, bare denne ene skolen har fulgt opp rammeplanen med egen fagplan. Noen av de andre skolene sier at

⁴⁰ Norsk Kulturskoleråd: *Mandatet*, i Rammeplan for kulturskolene ”Mangfold og fordypning”, Høringsdialog, Agder 28.05.2014.

de arbeider med saken, men her foreligger ikke noe konkret resultat bortsett fra årsplan ved en skole og individuelle fagplaner for lærerne ved en annen.

Som følge av mangel på diverse planer blir spørsmålet om årlig oppjustering av fagplaner irrelevant. En kan ikke oppjustere planer en ikke har. De fire skolene som har fagplaner, gjennomgår disse hvert eller annen hvert år. De andre åtte gjør ikke dette da planene ikke finnes.

Forsøksvirksomhet

Skolenes rektorer uttrykker stor interesse for forsøksvirksomhet av et eller annet slag. Det drives litt ved enkelte skoler, men dog i mindre målestokk. Her nevnes musikkgrupper for de minste, babysang, bandundervisning, klasseundervisning, timeplanfestet samspill, kulturskoletimen og samarbeidsprosjekter med grunnskolen. Det holdes også kursvirksomhet for lærerne, og det arrangeres turer for å se på andre typer kulturskoler og opplegg, for eksempel i Danmark.

Kulturskolene i Vest-Agder synes å ha god kontakt med andre kulturskoler i fylket. "Kulturnettverk vest" omfatter kommunene i Lister og Lindesnes. Det går først og fremst på administrasjonsnivå ved faste møter, kurs, drømmestipend, talentutviklingsprogram og fagsamling. I Søgne er det også kursdag for begge Agderfylkene en dag hver høst. For elevene er det da et strykeorkester med elever fra Flekkefjord, Lyngdal, Kvinesdal og Mandal. Et par av skolene har ikke formelt samarbeid utenom de faste planleggingsdagene.

Å være lærer i kulturskolene, krever ofte oppdatering i form av kurs. De fleste skolene tilbyr kurs for sine lærere, men skolene arrangerer som regel ikke kurs selv. Til det er faglærergruppene for små. Skal en lærer på kurs kreves det vikar, og den er ikke alltid lett å oppdrive. I tillegg koster kurs penger og enkelte skoler ønsker større økonomisk mulighet for kursing av sine lærere. Hvor stor prosent av lærerne som utnytter kurstilbud, er en annen sak. Om det finnes ingen opplysninger. Her burde UiA være på banen med oppdateringskurs.

Alle kulturskolene holder konserter på institusjoner, men for en del er dette mer sporadisk og ikke fast organisert. Den enkelte lærer bestemmer ofte selv over slike konserter. Ved en skole er det fast besøk på et aldershjem en gang hver uke. Enkelte deltar også i "Den kulturelle spaserstokken" og "Den kulturelle gyngestolen," og det har virket svært positivt både for deltakere og tilhørere. Kunne det kanskje være mulig at kulturskolene hadde en kveld eller to i semesteret der elevene kom til konsertsalen på UiA og fikk prøve seg ?

Kulturskolene arrangerer også konserter i større og mindre grad. Avslutningskonserter ved semesteravslutning er som regel for elever, foresatte og øvrige familie, mens andre er offentlige. Foreldre og foresatte er som oftest de faste tilhørerne, men også andre møter opp på konserter som holdes i flerbrukshus, bibliotek, aulaer, kinoer og kafeer etc. I 2013 toppet Kristiansand kulturskole denne virksomheten med i alt 64 offentlige produksjoner totalt.

UKM (Ungdommens kulturmonstring) er blitt et fast og populært årlig arrangement hvor elever ved alle kulturskolene i fylket deltar. Noen skoler er også medarrangører i monstringen. UKM er tydelig viktig og inspirerende både for lærere og elever.

Mange kulturskoler holder også konserter ved grunnskoler i egen kommune. En kommune har årlig turné ved alle grunnskolene i kommunen. En annen skole har en til to såkalte *matpakkekonserter* hvert semester ved skolene, mens andre ofte har konserter i forbindelse med rekruttering av nye elever eller deltakelse i UKM. Fire av kommunene holder ikke skolekonserter av noen art.

Den økonomiske situasjonen ved skolene er forskjellig og som regel er bevilgningene for små. Nå må det imidlertid legges til at skolene selv ikke alltid gjør det nødvendige arbeid for å få ønskede bevilgninger. Det er for eksempel kun fire skoler i fylket som lager sin egen økonomiplan. Noen få gir innspill til budsjett eller lager eget budsjettforslag, mens de resterende, dvs. fem skoler, ikke har noe som helst forslag til økonomiplan eller budsjett, men tar det de får.

Elevtilgangen til skolene er stor og flere skoler har som nevnt ventelister. Presentasjon av skolen skjer for de aller fleste på nettet. I tillegg kommer utdeling av informasjonsbrosjyrer, avisannonser, diverse promoteringskonserter ved grunnskolene og ved samarbeidsprosjekter med grunnskolene. En kommune presenterer også kulturskolen i forbindelse med innskrivning av elever ved de ordinære skolene, mens andre ikke trenger gjøre noen ting da 30 % av skolepliktige barn er elever. Kulturskolen er populær og spørsmålet er da hva som gjøres for å redusere ventelistene for dermed å gi alle som ønsker det et kulturskoletilbud?

Styrt opptak?

Et interessant spørsmål i den forbindelse er om skolene prøver å styre opptaket av nye elever når det gjelder instrumentvalg med tanke på samspillgrupper? Fire av skolene prøver å styre opptaket helt eller delvis, mens over halvparten ikke gjør noe forsøk på dette. De tar imot de som kommer, og må da følge visse retningslinjer når søkerantallet er større enn ledige plasser. Dette kan være problematisk og i mange tilfeller årsak til misnøye. Her kommer da også spørsmålet om fremtidsvyene frem, og hva slags kulturskole rektorene ønsker seg på sikt. Lærerdeknning er også et viktig spørsmål som ofte overskygger samspillsproblematikken.

Markedsføring av kulturskolen

Før jeg startet Kvinesdal Musikkskole, hadde jeg som tidligere nevnt et studieopphold i Sverige i 1970 for å studere de svenske kulturskolene som allerede da hadde kommet langt. Jeg la spesielt merke til det årlige arrangementet, *Musikkolans dag*, hvor det ble arrangert konserter alle steder både innen- og utendørs. Dette var svært vellykket i Sverige og en utmerket reklame for Musikkskolen. I Vest-Agder har noen få skoler noe lignende. To skoler reklamerer for kulturskolen med en Musikkskoleuke og en *Åpen uke*, hvor alle kan komme til åpne konserter og huskonserter. Noen er medarrangører til *Musikkens dag* og *Barnas dag*. De fleste skolene har ikke noen spesiell dag som markedsfører skolens aktivitet. I og med at de fleste skoler har ventelister, kan en jo si at det ikke er nødvendig med mer reklame. Det er dog likevel positivt å ha et viktig mål å øve mot, å kunne vise frem hva skolen står for også på en slik dag.

D. Drift

Samarbeidsformer ved kulturskolene

Når faglærerne kommer til kulturskolene med et relativt høyt faglig nivå og må justere seg betydelig ned for å møte eleven på deres musikalske nivå, kan en ofte lure på hvordan det virker på lærernes inspirasjon. Normalt skulle en tro at en slik justering blir uinteressant, lite givende og uinspirerende. For å bøte på det kan lærerne drive samspill/samsang med kolleger ved samme skole, eller ved andre kulturskoler dersom de da ikke deltar i samspillgrupper utenom kulturskolen eller konserterer selv.

Ingen av kulturskolene i fylket har faste samspillgrupper av lærerstaben. Noen opplyser at lærerne har sporadisk, uorganisert samspill, mens ved fem av skolene er det ingen form for samspill i det hele tatt. Kanskje dette kunne være en ide for enda større interesse for faget, spesielt i et lite miljø ved mindre skoler?

Det er et faktum at lærerstaben er en ressurs i kommunene og bør kunne brukes i andre sammenhenger enn ren undervisning, men skjer det? Også her deler skolene seg i tre nivåer. I noen kommuner blir ikke lærerne brukt overhodet utenom ren undervisning. Noen blir brukt i diverse sammenhenger med innslag ved kunstutstillinger, diverse kurs og møter eller andre arrangementer. Den tredje gruppen har ofte egne firmaer og holder konserter i og utenfor kommunen. Også på dette området kan skolene gjøre mer for å utnytte de ressursene lærerne utgjør. Samarbeid mellom skolene er her et stikkord. Det samme gjelder samspill mellom lærerne og flinke elever, mer konsertering ved andre kulturskoler, skolekonserter ved andre skoler, kurs for elever i det frivillige musikkliv, instruktørhjelp i kor eller andre samspillgrupper osv.

Kulturskolene er ganske flinke til å arbeide med større opplegg over tid, som gjerne fremføres ved slutten av et semester. Det kan være musikaler, konserter i samarbeid med andre kulturskoler, grunnskoler og teatergrupper. Samarbeidet kan også strekke seg over fylkesgrensen. Oppleggene varierer fra skole til skole. Noen har ett slikt arrangement fast hvert semester, andre har det hvert eller annethvert år. En stor skole har flere produksjoner hvert år, mens andre ikke arbeider med slike opplegg i det hele tatt.

Nivåkrav ved opptak

Spørsmål om nivåkrav til opptak har vært diskutert, og ingen av skolene stiller opptakskrav bortsett fra alder og kommunetilhørighet. Kulturskolens egenart tilsier at det ikke skal være opptakskrav, men enkelte skoler påpeker prøvetid og vurdering av fysiske forutsetninger. Ved en skole gis det også ut en erklæring om hva som forventes av hver elev og hva elevene kan forvente av skolen – uavhengig av talent.

Lørdagsskolen i Kristiansand har imidlertid opptakskrav, men her er det snakk om talentutvikling. Skolene stiller heller ikke noe som helst nivåkrav ved slutten av et semester eller år og alle som vil, kan gå videre. Ingen elever blir direkte anbefalt å slutte på grunn av udyktighet, dårlig fremmøte, liten interesse eller at undervisningen ikke fungerer, men en slik situasjon blir som oftest drøftet med foreldre. Ved en skole mister eleven sin plass automatisk ved fravær tre ganger uten grunn.

Med unntak av et par skoler er alle enige om at elevene ikke øver nok hjemme. Noen skoler vurderer premiering av ivrige elever, andre prøver å legge til rette for øving på skolene eller hjemme i stua. Så kan en spørre etter årsaken til en slik situasjon ved de fleste skolene. Nå har vel dette alltid vært et problem, men her er utfordringer. En går på en skole for å lære, og da kreves det også øving.

Samarbeidet med foreldre/foresatte er stort sett bra over hele linjen. I arbeidsavtalen mellom skolen og lærerne, for de skolene som har det, forplikter lærerne seg til å ha kontakt med foreldre/foresatte. Noen få skoler har eget styre/foreldrestyre og ved en skole er det en elevrepresentant i styret. Foreldrekontakten praktiseres ved egne konferansetimer, foreldresamtaler, foreldremøter for alle foreldre. Foreldre inviteres også til å være med i undervisningstimer. Her er forskjell fra skole til skole, men det fungerer stort sett tilfredsstillende.

Opptredener

Et annet område hvor alle skolene står relativt likt, er at kulturskoleelevene blir brukt til underholdning ved arrangementer utenom kulturskolen. Dette er en viktig del av skoleringen og en nødvendig inspirasjon både for elever og lærere. Elever ved alle skolene deltar ved kommunale og fylkeskommunale anledninger, ved konferanser, utstillinger, kommunestyremøter og 17. mai-feiringer. I tillegg kommer da egne konserter.

Dette gjelder elevene, men hva med lærerne? Får de da brukt sin faglige kompetanse på en tilfredsstillende måte ved kulturskolene? To av skolene mener lærerne får brukt sin kompetanse, men det store flertall, dvs. 10 skoler, er av en helt annen oppfatning. Lærerne her trenger større utfordringer. Rektorene er helt innforstått med situasjonen og arbeider bevisst med å prøve å forandre på dette. Det nevnes utvidelse av stillinger, samspillgrupper mellom lærere og de beste elevene, kurs av forskjellige slag, legge til rette for utøvende virksomhet utenom skolen, skrive lærebøker i sitt fagområde, komponere og samle elevgrupper som har i tankene å gå musikklinje på videregående skole osv. Ideene er der, men hva som blir gjennomført er en helt annen sak.

Konsekvenser av begrensede bevilgninger

Mulighetene er mange, men som oftest stoppes det hele på grunn av økonomiske forhold, og det hele blir med tanken. Politikerne må bli orientert om dette på en grundig måte slik at de blir klar over konsekvensene av bevilgningene de gir. Her bør kulturskolene stå sammen om et fremtidig fremstøt. I en kommune jeg kjenner til ble det etter mye strev ansatt et legeektepar. De hadde to barn som spilte henholdsvis fiolin og saksofon i kulturskolen i den kommunen de flyttet fra. Den kommunen de flyttet til kunne ikke gi tilbud på disse instrumentene, og etter tre måneder flyttet familien til en større kommune hvor barna kunne fortsette å spille i kulturskolen der. Manglende tilbud for barna ble oppgitt som årsak til flyttingen. Kommunen måtte da sette i gang en ny og vanskelig runde for å skaffe lege til bygda.

Er faglærerutdanningen i musikk tilpasset virkeligheten?

Når nyutdannede faglærere begynner å jobbe i en kulturskole, møter de ofte et skoleslag de kjenner lite eller ingenting til, ifølge rektorene. De har som regel gode instrumentale ferdigheter, men nivået ved kulturskolene er betydelig lavere, og omstillingsprosessen blir ganske stor og til tider vanskelig. Det kan virke som om utdanningen står i en særstilling i forhold til virkeligheten. For å klare denne omstillingen, kreves pedagogisk innsikt, og det kan virke som om disse lærerne ofte mangler en slik innsikt. Det er derfor naturlig å stille spørsmål om bevisstheten til pedagogrollen er nok vektlagt i utdanningen? Rektorene etterlyser ferdigheter i undervisningsmetodikk, særlig for grupper, kunnskap i arrangering og akkord/besifringsspill. Det kan virke som om pedagogikken i større grad må tilpasses målgruppen. Dette er helt nødvendige ferdigheter for en kulturskolelærer.

Flere av rektorene er heller ikke tilfreds med det faglige nivået ved sin skole. En snakker her om en tredelt nivåbeskrivelse: 1) Fem skoler som er tilfreds, 2) tre skoler som ikke er tilfreds og 3) fire skoler som er delvis tilfreds. Spørsmålet blir da hva man legger til grunn for nivåbeskrivelsen og hvilke krav som stilles. De fleste skoler har ingen nivåinndeling, og denne fordelingen blir relativ.

Utfordringer i kulturskolene

Svært mye er positivt ved kulturskolene, men rektorene påpeker også diverse problemer ved sin skole. Problem nummer en er uten tvil penger og politisk vilje til å se verdien av skolen. Kultur blir dessverre i mange kommuner sett på som unødvendig. Politikerne i én kommune har seriøst drøftet muligheten for å redusere lønnsutgiftene ved å ansette ufaglærte lærere. Dette er en pedagogisk og faglig uforvarlig holdning i strid med alle forutsetninger. Problem nummer to er større opptak for å redusere ventelister, spesielt ved større skoler, men da trengs større bevilgninger. Det neste problemet er å beholde elevene både i ungdomsskole og videregående skole. Skolene har også for mange små stillinger og for mye reisetid for lærerne. De blir nærmest ”nomader” som bruker mer tid til reising enn undervisning. Det påpekes at hver elev har for liten undervisningstid og det ønskes høyere nivå på elevene. Samlokalisering med kontorplass for lærerne savnes ved flere skoler. Dette vil øke det sosiale aspektet og en unngår at lærerne føler seg ensomme og alene i undervisningen ved en skole uten kolleger til stede. Rommene er ikke alltid tilpasset den aktiviteten som drives, det gjelder først og fremst lydisolering i rom hvor undervisningen skaper en del lyd. Det er videre ønskelig med opplegg som kan nå flere grupper, f. eks. innvandrere og utvidelse av talenttilbudet. Sist men ikke minst nevnes igjen at lærerkompetansen ikke står i forhold til elevenes ønske.

Forholdet mellom rytmisk og klassisk etterspørsel

Forholdet mellom klassisk og rytmisk satsing har i lang tid vært diskutert, spesielt ved UiA. Det har derfor vært av meget stor interesse å undersøke hva kulturskolens rektorer sier om denne saken. Den viser at fordelingen mellom klassisk og rytmisk interesse er lik, 50/50. Noen skoler legger opp til en jevn fordeling i utgangspunktet, mens noen foretrekker det rytmiske og andre det klassiske. Det er ingen spesiell tendens blant kulturskolene i fylket at undervisningen går i en entydig retning. Det understrekes imidlertid hos flere at alle elever må ha grunnleggende ferdighet i både teori og praksis før de velger linje, slik forholdene er ved undervisningsinstitusjoner i Tyskland. Elevenes valg står og faller mye med lærernes kvalifikasjoner. En dyktig rytmisk musiker vil automatisk trekke til seg elever. Det samme gjelder for en god klassisk utøver. Her er det satsingsområder som gjelder og hvilke fremtidsvyer rektoren har for sin skole.

Fremtidsvyer

Det mangler ikke på fremtidsvyer fra alle skolene. Jeg nevner her: Større åpenhet og nytenkning, sette i gang tverrfaglige prosjekter, ivareta lokale tradisjoner i musikalske kulturuttrykk, større samarbeid med grunnskolen, egne lokaler, gjøre skolen til et kultursenter på et godt nivå, utvide tilbudene med flere elever, redusere lange ventelister, større satsing på samspill, utnytte samarbeidsmulighetene med andre aktiviteter hvor alle kunstfagene blir involvert, stille krav til lærerne om å møte elevenes ønsker. Dette høres spennende ut, men initiativet til å sette det hele i gang savnes. Skal det satses mer på kvalitet og mangfold, må også skolene begynne å stille krav til sine elever.

Konklusjoner for problemstillinger og hypoteser

Kulturskolene

Undersøkelsen viser at det jevnt over gjøres mye godt arbeid innen musikkfaget i kulturskolene i Vest-Agder. Loven av 1997 reddet mange skoler, som da var i gang, fra nedleggelse. Bevilgningene fra kommunene var tidligere ofte salderingsposter, og aktiviteten ble i mange tilfeller karakterisert som unødvendig. Dette spesielle skoleslaget har nå vært lovfestet i 19 år og det er viktig å kjenne litt til og forstå nåtiden for å ha meninger om fremtiden. Selv om en kan si at det er gjort mye bra arbeid i kulturskolene til nå, står det mye igjen, og det mangler som nevnt ikke på planer fra skolenes side. Veien fremover er imidlertid ikke lett, og rektorene står overfor vanskelige valg og vurderinger. Det heter at *Roma ikke ble bygd på en dag*, og det utsagnet gjelder også for kulturskolene. Fremtidsvisjonene må være realistiske og delmålene overkommelige mot et fremtids-hovedmål. Rektorene har en stor oppgave med å styre både det kunstneriske og det administrative. Denne oppgavekombinasjonen er ikke alltid lett å finne i en og samme person. De må også ha kontroll på det økonomiske og vinne forståelse for aktivitetene både overfor brukerne og politikerne.

Dersom en ser på skolenes størrelse i forhold til elevplasser i musikkundervisning og tilsvarende ventelister, kan skolene i fylket deles i følgende tre hovedgrupperinger:

1. 925 elevplasser (343 på venteliste til elevplasser). Dette gjelder en skole.
2. 106-190 elevplasser (0-95 på venteliste til elevplasser). Dette gjelder seks skoler.
3. 62-95 elevplasser (1-91 på venteliste til elevplasser). Dette gjelder fem skoler.

Her er mye å ta fatt i, men jeg har konsentrert meg om de hypoteser/påstander vedrørende skolenes virksomhet jeg mener var viktige å undersøke og få svar på.

Hypotese nr. 1: *Samarbeidet mellom kulturskolene, skoleverket og det frivillige musikkliv må styrkes betydelig. Det gjelder spesielt for de mindre skolene.*

Ifølge Opplæringsloven av 1997 skal kulturskoletilbudet bli organisert ”...i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers”, i dette tilfellet det frivillige musikklivet. Selv om kulturskolene oppgir at de har samarbeid både med skoleverket og kulturlivet ellers, skjer dette etter min oppfatning i altfor liten grad. At kulturskolene samarbeider seg imellom både administrativt og ved forskjellige prosjekt, er positivt, men det rettfærdiggjør ikke samarbeid i kulturskolens undervisningsopplegg med andre skoleslag, barnehage og det frivillige musikkliv.

Det foregår riktignok kulturskoleundervisning for enkelte elever ved noen grunnskoler i SFO-tiden, og det er vel og bra. Den tidligere kulturskoletimen er det som nevnt slutt på for de fleste skolene. Når lærere fra andre skoleslag eller kulturlivet ellers blir brukt i kulturskolen, er det på kulturskolens premisser. Samarbeid i form av felles undervisningsopplegg kulturskole/grunnskole, kulturskole/det frivillige musikkliv eller kulturskole/barnehage er nærmest helt fraværende. Kun én kulturskole oppgir å ha samarbeid med det frivillige musikkliv, og dette er for svakt. Her kan mye

gjøres og kulturskolene har mange utfordringer på dette området. Forliggende undersøkelse viser at påstanden om at samarbeidet må styrkes betydelig, er riktig og at det bør styrkes.

Hypotese nr. 2: *Kulturskolenes fremtidsplanlegging er ikke god nok, og må bli bedre både faglig (med fagplaner), og økonomisk.*

Som tidligere nevnt har Norsk kulturskoleråd utarbeidet egen rammeplan for kulturskolene. Denne er nå 11 år gammel og en ny er på trappene. Ut fra rammeplanenes relativt vide formuleringer, er det da meningen at kulturskolene selv skal utarbeide sine egne læreplaner/fagplaner? Pr. dags dato opplyser fem skoler at de følger gjeldende rammeplan, mens de andre ikke følger noen rammeplan. Kun en skole har egen fagplan. De andre arbeider med saken uten at det enda foreligger noe konkret resultat, bortsett fra årsplan ved en skole og individuelle fagplaner for lærerne ved en annen.

For kulturskolene er dette ganske alvorlig, og en må ha lov til å stille spørsmål om hvilke krav som stilles til elevene viss det i det hele tatt stilles noen krav. En skole skal pr. definisjon drive med undervisning. I Norsk Kulturskoleråds "Rammeplan for kulturskolen" står følgende: "*Planen forutsetter lokalt læreplanarbeid i den enkelte kommune eller på den enkelte skole.*"⁴¹

I høringsutkastet til ny rammeplan for kulturskolene, punkt 2.1.2, står også at den nasjonale læreplanen skal danne utgangspunkt for lokale læreplaner for alle fag og emner som tilbys i kulturskolen. Kulturskolene skal ha egne læreplaner/fagplaner og de som ikke har det, må få orden på dette raskest mulig.

Når det så gjelder den økonomiske siden av saken, er også her en del mangler. Bare 1/3 av skolene lager egen økonomiplan. Noen har eget budsjettforslag eller gir innspill til budsjett, mens altfor mange av skolene tar det de får uten påvirkning. Det virker som om forholdet til det økonomiske ikke styres godt nok. Når det oppgis i flere sammenhenger at aktiviteten ofte strander på for dårlig økonomi, må de stille seg spørsmål om de selv gjør nok for å påvirke denne situasjonen. Aktivitet, fremtidsvyer og økonomi hører sammen. Noen skoler synes å ha forstått verdien av fagplaner/læreplaner og økonomiplaner, men dette er et område alle ledere må ta alvorlig i sin fremtidsplanlegging, og her kan flere av skolene bli bedre. Realiteten ut fra dagens situasjon for kulturskolene er at hypotese 2 bekreftes: Kulturskolenes fremtidsplanlegging og styring av økonomi er langt fra god nok.

Hypotese nr. 3: *Det drives for lite FoU-arbeid i kulturskolene.*

Rektorene oppgir å ha stor interesse for forsøksarbeid, FoU-arbeid⁴², men hva er blitt gjort med tanke på dette?

Undervisningsopplegget i kulturskolenes musikkavdeling, har vært tilnærmet lik i alle år, med undervisning av en elev om gangen i 20-30 minutter hver uke. Det prøves heldigvis andre opplegg, men dette har vært standarden opp gjennom årene. Det ønskes flere samspillgrupper enn det som praktiseres i dag, dvs. bandundervisning, diverse orkestre, klasseundervisning, babysang og diverse musikkgrupper for de

⁴¹ Norsk Kulturskoleråd: *Rammeplan for kulturskolen*, Trondheim 2003, s. 18, andre spalte.

⁴² Her i betydning av kunstverk og faglig/pedagogisk utviklingsarbeid.

minste. Det som her nevnes som utviklingsarbeid er vel og bra, men skolene har relativt stor frihet til å drive forsøksvirksomhet, men de ansatte må være tent på det og kunne tenke nytt og gjennomføre noen av sine ideer i praksis.

Her er mange muligheter til utprøving. Det kunne f. eks. være å forlenge enetimen med noen minutter, eller møte sin lærer to ganger i uken ved å dele tildelt tid i to, slik de har prøvd ut i England med stor suksess. Gruppeundervisning er blitt prøvd i pianospill ved enkelte skoler, men dette er ikke det vanlige. Et annet område som kan utvikles i større grad, må være mer *samspill* i tillegg til bandundervisning og strykeorkester. Akkompagnementsoppgaver for flinke pianister i samarbeid med sangsolisten eller med andre soloinstrument er vel også en mulighet.

I Tyskland ble det drevet et forsøk sammen med et symfoniorkester. Det gikk ut på at noen flinke elever med orkesterinstrumenter i kulturskolen fikk i oppdrag å øve inn noen takter i et større stykke som orkesteret skulle fremføre, og delta med dette på en senere konsert. Foreldrene ble invitert og konserten ble en suksess. Jeg overvar en slik konsert og hadde flere samtaler med lederen for dette opplegget. Han ville at jeg skulle presentere det i Norge og prøve det ut i et orkester der. På den tiden hadde jeg ingen mulighet for å gjøre dette. I etterkant har jeg fått opplysninger om at opplegget også er blitt gjennomført ved en del orkestre i Spania, og det har skapt en betydelig større interesse for opplæring på orkesterinstrument og større tilgang av elever som vil bli orkestermusikere. Opplegget kan også prøves i andre profesjonelle samspillgrupper.

Nå arrangeres det studieturer for rektorer annethvert år for å besøke andre skoler og institusjoner. Om det har resultert i nye opplegg er usikkert. Det foreligger ingen konkrete opplysninger om slikt. Å komme med nye ideer innenfor gitte økonomiske rammer, er ikke alltid lett, og mange er da også av den formening at forutsetningen for nytenkning er tilfredsstillende økonomi og undervisningspersonell. Men skolene må bli bedre til å informere bevilgende myndigheter om mulige forsøksprosjekter, og søke om penger til dette. Kanskje kan det gi muligheter for forsøksmidler. Her står saken i dag med relativt lite FoU-arbeid.

Hypotese nr. 4: *Kulturskolene må stille større krav til sine elever.*

Spørsmål om nivåinndeling av elevene i musikkfaget har vært diskutert, og åtte av kulturskolene har nivåinndeling. Skolene stiller ikke noe krav om nivå ved slutten av et år for å kunne fortsette neste år. Det stilles videre ingen nivåkrav for å få begynne i kulturskolen, og skolens art tilsier at det heller ikke bør være opptakskrav, med unntak av lørdagsskolen i Kristiansand som har opptakskrav. Når en del skoler da heller ikke har fagplaner/læreplaner, må virksomheten nødvendigvis bli ganske tilfeldig. Ved enkelte skoler er det prøvetid med vurdering av fysiske forutsetninger, samt egenerklæring om hva skolen forventer av eleven og hva eleven kan forvente av skolen. Dette er et utmerket utgangspunkt, men det har ikke noe med talent å gjøre. Blir eleven opptatt etter endt prøvetid, skal han lære å utvikle sitt talent, men da må det også stilles krav.

Ingen av skolene anbefaler elever å slutte p.g.a. udyktighet eller at opplegget ikke fungerer, men oppstår slike situasjoner blir det drøftet med foreldre/foresatte. I dette skoleslaget som ikke har noen form for karakterer, er foreldrekontakten særdeles viktig da aktuelle problemer og opplegg kan og må drøftes der. Dette er et ganske vesentlig punkt, spesielt for de skoler som har lange ventelister. Jeg kan ikke skjønne annet enn at her må rutinen og kravene skjerpes til fordel både for elever og skolen som sådan. Skolen må ikke bli en «oppholdsplass» uten krav til hver enkelt. Da vil skolene

ødelegge for seg selv. Det må også være lov, i samråd med foreldre/foresatte, å anbefale at en elev som på ingen måte fungerer i kulturskolen, slutter for å finne seg en annen hobby.

Det heter at elevene skal trives med sin aktivitet, men der er ingen motsetning mellom trivsel og det å lykkes med vanskelige utfordringer. Da økes gjerne motivasjonen, og en går på en skole for å lære.

Kulturskolenes rektorer har gitt til kjenne mange forskjellige fremtidsønsker og gode ideer, men ingen har sagt hvordan skolen best kan oppfylle disse ønskene og iverksette de gode ideene. Hvorfor? Til syvende og sist etterlyses det større budsjetter og bedre forståelse for kulturskolens betydning i lokalsamfunnet. Her bør det henstilles til at rektorene må gjøre en større innsats blant de bevilgende myndigheter. Det nytter lite å klage på for lite penger viss en ikke planlegger med økonomiplan og budsjettforslag for kulturskolen og kan presentere og argumentere for sine fremtidsvyer, og hvordan en mener delmålene og hovedmålene best kan oppnås. Dette må skolene gjøre noe med hver for seg og samlet, ellers går der nye tiår med samme opplegg uten at noe vesentlig skjer. Dette er ikke kulturskolen verdig. Her må en også tenke på lærernes og elevenes trivsel. Å tilbringe sin yrkeskarriere ved å sitte i et rom med en elev om gangen i 40 år, kan ta knekken på noen og enhver både faglig og sosialt. At ventelistene er lange, er ingen trøst eller grunn for at ikke skolens innhold må fornyes og forbedres.

Jeg har ofte stilt meg spørsmålet om hvorfor så mange elever slutter med sin musikalske aktivitet når de er ferdige med grunnskolen og ikke lenger har plass i kulturskolen. Det er også lov å spørre om hva slags verdigrunnlag og inspirasjon kulturskolen har gitt sine elever siden så mange slutter.

Faglærerutdanningen

Den 3-årige faglærerutdanningen ved universiteter og høyskoler er en solid utdanning på alle måter når det gjelder den utøvende delen. Utdanningen skal først og fremst gi kompetanse for undervisning i kulturskolene. Spørsmålet er da om den ligger på et for høyt nivå på instrumental utøving i forhold til det som møter dem i kulturskolene, og om dette går på bekostning av den pedagogiske siden.

Undersøkelsen som her er gjort skal forsøke å avklare dette forholdet, og beskrivelsen i avsnittet som følger, bygger på kulturskolenes egen oppfatning av situasjonen, representert ved skolenes rektorer. Ut fra min egen kunnskap om kulturskolenes liv og virke, er jeg av den oppfatning at faglærerne pr. dags dato ikke er godt nok forberedt på det som møter dem i undervisningssituasjonen, og jeg har derfor satt fram to hypoteser som jeg håpet undersøkelsen skulle gi svar på.

Hypotese nr. 1: *Faglærerutdanningen i musikk er per dags dato ikke relatert nok i forhold til virkeligheten.*

Rektorenes svar på denne hypotesen er at faglærerne kommer til kulturskolene med en kompetanse som de svært ofte ikke får bruk for. Derfor er det all grunn for å stille spørsmålet om utdanningen er helt tilpasset virkeligheten. Rektorene beskriver kulturskolenes hverdag som annerledes enn det lærerne forventer, og denne situasjonen blir følgelig en stor utfordring. Det bekreftes av svært mange rektorer at avstanden mellom utdanning og praksis er for stor. Lærerne er kvalifisert til å

undervise flinke elever. Undervisning av nybegynnere og/eller elever som ligger på et gjennomsnittsnivå, må ofte motiveres, og her mangler altså lærerne pedagogisk innsikt. Lærerne er lite forberedt på å bære ansvar og organisering. De er som oftest opptatt av sitt eget instrument og utøvelse, og flere er mindre interessert i samarbeid eller å lære noe av andre med annen bakgrunn. Dette passer ikke inn i kulturskolene, som må være åpne og allsidige.

Dette er en urovekkende tendens en må ta på alvor ved norske musikkutdanningsinstitusjoner. Dette forsterkes ytterligere under rektorenes svar på hypotese nr. 2. Slik faglærerutdanningen er i dag, synes den ikke å være relatert godt nok til jobben som skal gjøres i kulturskolene.

Hypotese nr. 2: *Den pedagogiske og praktiske delen av utdanningen må i større grad relateres til kulturskolens hverdag.*

Rektorene gir uttrykk for at pedagogikken faglærerne sitter inne med som oftest ikke er tilpasset målgruppen. Med unntak av to skoler som er svært tilfredse med situasjonen som den er, etterlyser de resterende skolene større pedagogisk kompetanse. Utdanningen bør som nevnt ha en bredere pedagogisk vektlegging. Lærerne mangler ofte kunnskapen de trenger i metodikk og didaktikk. Det etterlyses bevissthet rundt pedagogrollen. Dette slår da spesielt ut i undervisning av større grupper, ensembler, band og orkester. Lærere mangler tilfredsstillende kunnskap om hvordan de kan tilpasse undervisningen med flere enn to elever til stede.

Gruppeundervisningsmetodikk er med andre ord et savn. Det må derfor legges mer vekt på instrumental-/vokalpedagogikk og opplæring i samspill på forskjellige nivå i faglærerutdanningen. Det samme gjelder kunnskap i arrangering. Mindre skoler etterlyser også større bredde i kompetansen hvor lærerne kan behandle flere instrument og ha større kunnskap i akkord- og besifringsspill. Burde de kanskje ha opplæring i to bi-instrument slik enkelte europeiske land har?

Det er vanskelig å arrangere for flere instrumenter dersom en ikke har nok kunnskap om instrumenttypen. Lærerne er som regel overkvalifiserte på sitt hovedinstrument, men det nytter så lite når de mangler kunnskap om å overføre sin kunnskap til elever. Lærerne må også i større grad tenke nytt og annerledes for at ikke opplæringen skal bli kjedelig. Faglærerutdanningen må med andre ord i større grad tilpasses norske kulturskoler. Jeg vet ikke om det nå i utdanningen ligger praksisuker i kulturskolen, slik det tidligere var, men det bør grundig vurderes om denne delen i så fall er stor nok.

Mine to hypoteser synes å være riktige sett fra kulturskolerektorenes ståsted. Det er da opp til utdanningsinstitusjonene å vurdere om utdanningen bør justeres i forhold til studentenes fremtidige arbeidssituasjon.

Opplæringsloven og kulturskolen

Litt historikk

Kulturskolen er som nevnt hjemlet i opplæringsloven av 1997. I dette avsnittet akter jeg å trenge dypere inn i lovteksten, hva den innebærer og hvordan kulturskolens virksomhet i dag står i forhold til loven, men først litt historikk.

Ifølge loven (siteret på s. 38) skal barn og unge ha et musikk- og kulturskoletilbud organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers.

Musikk- og kulturskolenes overordnede mål er å gi et undervisningstilbud i musikk til barn og unge uavhengig av bosted og økonomi. Loven dekker absolutt alle kommuner og berget flere kommunale musikkskoler som stod på randen til nedleggelse av økonomiske årsaker. Nedleggelses-spøkelset ble med andre ord lagt dødt da loven kom. Her er ingen unntak for opprettelse av kulturskole, det er en plikt. Skolen er et kommunalt ansvar. Kommunen eier og driver kulturskolen og opplæringen følger skoleåret. Kommunen står også fritt til å opprette en skole i samarbeid med andre kommuner, og alle elever skal ha tilbudet. Kommunesamarbeid kan være en mer tilfredsstillende løsning for spesielt små kommuner både når det gjelder å få et høyere elevtall, større bredde i tilbudet og ikke minst muligheter for større lærerstillinger. Dermed vil også sannsynligheten for flere kvalifiserte søkere til ledige stillinger øke tilsvarende.

Det er videre den enkelte kommune som velger omfang og innhold i musikk- og kulturskolene, og loven fastsetter ingen krav til omfang eller profil til skolene. Det er følgelig store variasjoner når det gjelder deltakelsen i denne typen skoler kommunene imellom. I Innst. S. nr.234 (1992-93) går det frem at musikkskolene skal ha som mål å få et elevtall på minst 30% av alle grunnskoleelever. Denne målsettingen er nådd for flere musikk- og kulturskoler. Noen skoler har et elevtall som er høyere, mens andre ikke har nådd dette målet. Kommunene har etter hvert utvidet innholdet i skoleslaget med andre kulturuttrykk som drama/teater, billedkunst, dans, litteratur, kulturminnevern etc.

Lovfestingen av 1997 har resulterte i at flere og flere musikkskoler i dag benevner skolene som kulturskoler. Bredden i tilbudet har ført til at dette skoleslaget etter hvert har fått et imponerende høyt elevtall. GSI-oversikten for skoleåret 2013-14 viser at skolen på landsplan hadde 104 243 opptatte elever og 26111 på venteliste. Kulturskolene i Vest-Agder hadde dette skoleåret 3466 opptatte elever og 797 på venteliste. Søkertallet er med andre ord betydelig større enn opptaket, og dette bør det gjøres noe med på sikt.

Mange kommuner har i dag utviklet sine musikk- og kulturskoler til kulturpedagogiske ressursentra. Det betyr at de har bygd opp en kompetanse i sine fag slik at dette skoleslaget kan bistå opplæringen i både grunnskole, videregående skole og i kulturlivet ellers som har behov for hjelp til å realisere sine mål.

Musikk- og kulturskolen har en organiseringsform som gir stort rom for fleksibilitet. Det betyr at de på en enklere måte enn grunnskolene kan knytte til seg både lokale kunstnere og andre kulturpersoner. Mange gode tilbud er utviklet på ulike steder i landet, og lokale tradisjoner har også preget både innhold og profil i skolene.

Ifølge opplæringslovens § 13-6 er musikk- og kulturskoletilbudet verken grunnskoleopplæring eller videregående opplæring. Det betyr at aktivitetene som hovedregel heller ikke er omfattet av bestemmelsene om grunnskoleopplæring eller videregående opplæring. Det er ingen plikt å gå i kulturskolen. Den kommunale selvråderetten for lovteksten gir stor åpenhet for skolens innhold og omfang, og det har ført til store forskjeller i tilbudt fra kommune til kommune. Skolene baserer seg som

regel både på nasjonal og lokal tradisjon og kultur. Det medfører store variasjoner fra landsdel til landsdel, men nettopp dette sikrer den lokale handlefrihet og tilpasning, og det er verdifullt.

Norsk kulturskoleråd

Norsk kulturskoleråd er en interesseorganisasjon som arbeider for musikk- og kulturskolenes rammevilkår. En av oppgavene er å arbeide for utvikling og kvalitet i dette skoleslaget. For å løse sine oppgaver på best mulig måte, har rådet opprettet en utviklingsavdeling som bl.a. har gjennomført det landsomfattende utviklingsprogrammet *Positivt skolemiljø*, hvis målsetting er økt satsing på kunst og kultur for barn og unge i skole og lokalmiljø, som igjen kan stimulere det enkelte barns kreative evner. Det er her lagt opp til et nært samarbeid mellom kulturskole og grunnskole for å stimulere til nye samarbeidsformer på tvers av faggrensene og kunstområder som for eksempel sang, dans, drama, bildekunst og musikk. Norsk kulturskoleråd har hatt ansvaret både for forberedelse og gjennomføring av programmet i samarbeid med Statens utdanningskontor i de fylkene som deltar. *Positivt skolemiljø* har også lagt et grunnlag som kommuner og fylker kan bygge videre på når det gjelder utvikling og gjennomføring av prosjektet *Den kulturelle skolesekken*, som ble etablert i 2001 og skulle bidra til at grunnskoleelever fikk et profesjonelt kulturtilbud. Realiseringen av dette opplegget forutsatte et nært samarbeid mellom skole- og kultursektoren. *Positivt skolemiljø* ble gjennomført for Agderfylkene fra nov. 1998 til mars 2001.

Utviklingsavdelingen har også gjennomført andre prosjekter som f. eks. *Kor Arti*, en «samsangdag» for ansatte i kulturskole, grunnskole og skolefritidsordning (SFO) og danseopplegget *Ut på Golvet* hvor elevene fikk utforske sine ferdigheter.

Jeg skal ikke gå mer i detalj når det gjelder de forskjellige prosjekters innhold, men må nevne at *Positivt skolemiljø* ble bygd opp med organisert nettverk som metode og med en prosjektgruppe fra hver skole som deltok med representanter både fra grunnskole og kulturskole. Dette var et treårig utviklingsprogram som i hvert fylke ble ledet av en representant fra Norsk Kulturskoleråd i samarbeid med en referansegruppe. Basis for gjennomføringen var 6 nettverkssamlinger over 3 år og 6 ledersamlinger i løpet av prosjektperioden, for å se prosjektet fra et lederperspektiv og utveksle erfaringer på ledernivå. Organiseringen virker meget solid og inspirerende for de som deltok.

Et annet prosjekt hvis mål var å fremme samarbeidet mellom skoler i regi av Norsk kulturskoleråd, var *Kom i Fokus*. Dette ble lagt til Finnmark og sørlandsfylkene fra høsten 2009 til våren 2012. Dette prosjektet var et treårig utviklingsprogram for kulturskoler i samarbeid med skoleverket, barnehager og den frivillige kultur- og kunstvirksomhet i kommunene. Det ble her satt fokus på å sikre kvalitet på kulturopplevelser og øke volumet av aktivitetene. Prosjektleder Bård Hestnes sa at et hovedmål var "... å utvikle kulturskolen til et kunst og kulturfaglig ressurscenter."⁴³ Kulturskolene i Agder valgte seg samarbeidspartnere blant grunnskoler, amatørteaterlag, ungdomsklubber eller musikkorps. Prosjektet bestod av seks nettverkssamlinger og i tillegg to årlige fagdager for kulturskoleledere og en årlig fagdag for pedagoger og andre. I siste prosjektår skulle også kommunene gjennomføre hver sin samarbeidsproduksjon.

⁴³ Hofslis, Egil: "Takeoff for Kom i Fokus Agder", Norsk Kulturskolerådet, 26.10.2010, s. 8.

Jeg vil også her nevne utviklingsprogrammet *Kulturskolefokus* som siktet mot å videreutvikle undervisningsmodeller og organisering av virksomheten for dermed å skape nye arenaer for samarbeid, nasjonale føringer og øke kompetansen både til skoleledere og fagpersonalet i kulturskolene. Dette prosjektet ble ikke lagt til Agder.

I alle disse forskjellige prosjektene som Norsk kulturskoleråd har stått bak, har hensikten vært å utvikle samarbeid mellom kulturskolen og andre skoleslag, deriblant grunnskole, samt det frivillige musikk- og kulturliv. På den måten har kulturskolerådet langt på vei gjort en betydelig innsats i forhold til grunnskolelovens krav om musikk- og kulturskolens organisering av tilbud i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers.

Økonomi

De kommunale kulturskolene får i dag tilskudd til driften, og ansvaret for forvaltningen av tilskuddet er delt mellom Utdannings- og forskningsdepartementet/ Kunnskapsdepartementet og Fylkesmennene. Betingelsen for at kommunene skal få et slikt tilskudd, er at det blir gitt et tilbud som omfatter opplæring både i musikk og andre kunst- og kulturformer. Videre må kommunen eie og drive skolen, og opplæringen må følge skoleåret.

Kulturskolene blir i dag finansiert med ca. 15% tilskudd fra staten, 65% fra kommunene og 20 % fra brukerne. Det statlige tilskuddet ble tidligere øremerket kulturskolen, men er i senere år blitt en del av samlet statlig tilskudd til kommunene. Kulturskolene må derfor selv følge med på hvor stor del av den samlede potten som skal tilfalle dem. Den kommunale andelen har den siste tiden økt og brukerbetalingen har for enkelte kommuners vedkommende gått betydelig opp. Tilskuddet er en regelstyrt ordning hvor økt aktivitet medfører økte bevilgninger over statsbudsjettet. Høyere egenbetaling kan medføre redusert søkertall. Egenbetalingen må imidlertid ikke bli så høy at elevtallet samlet blir lavere, men det har skjedd i enkelte kommuner.

Utviklingsmidler

Fra statlig hold er det siden 1990 bevilget et eget tilskudd til utvikling av musikk- og kulturskolene. I 2003 ble disse midlene direkte tildelt Norsk Kulturskoleråd. I rundskriv F 31-97 går det frem at utviklingsmidler skulle benyttes til tiltak som kunne bidra til å fremme samarbeidet både mellom grunnskolen, skolefritidsordningen og den kommunale musikkskolen. Utviklingsmidler kunne også brukes til videreutvikling av musikk- og kulturskolene. Det er her snakk om ganske betydelige beløp. Så tidlig som i 2002 var tilskuddet på 7,3 mill. kr. Pengene ble fordelt på utviklingsprogrammet *Positivt skolemiljø*, musikkopplæring på høyere nivå som Norsk Musikkskoleorkester, og over 2 mill. kr. til utviklingsarbeid for dette skoleslaget. Fra departementets synsvinkel er god ressursutnyttelse svært viktig.

Kulturskolenes egen samarbeidsinnsats/organiseringspraksis

Et betydelig punkt i opplæringsloven er ”...*musikk- og kulturskoletilbudets tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers.*” Begrepet - *organisert i tilknytning til*- er et relativt vagt begrep som ikke sier noe verken om mengde eller form. Det som imidlertid er sikkert er at en eller annen form for tilknytning skal det være mellom kulturskole,

skoleverket og kulturlivet i kommunene. Hvilke konkrete konsekvenser har da Norsk kulturskoleråds fremstøt i form av diverse samarbeidsprosjekter fått for kulturskolene? Har kulturskolene selv pr. dags dato gjort noe forsøk på samarbeid mellom disse tre institusjonene, og hva slags samarbeid er det i tilfellet snakk om?

For å finne noe svar på disse spørsmålene, må jeg tilbake til min kulturskoleundersøkelse i Vest-Agder og tiden før og etter at FoU- prosjektet ved IK-skolen ble gjennomført. Jeg begynner med FoU-prosjektet som ble gjennomført år 2004-2007. (Samarbeidskommunene Hægebostad, Audnedal og Åseral).

Disse 3 kommunene hadde hver sin musikkskole, men disse ble som tidligere nevnt slått sammen til en interkommunal musikk- og kulturskole i 1998 under navnet IK-skolen. Den interkommunale musikk- og kulturskolen levde da sitt eget liv ved siden av barnehager, skoler og det frivillige kulturlivet i kommunene. Det var med andre ord ikke noe organisert samarbeid verken med andre skoleslag eller det frivillige musikkliv. Da styret i denne skolen søkte om FoU-midler, var det nettopp for å utvikle et samarbeid både med barnehager, grunnskole, videregående skole og det frivillige musikklivet i disse kommunene. Det skulle med andre ord være et forsøk på å lage et opplegg som vi mente oppfylte intensjonene i opplæringsloven. Det var ikke her snakk om kortere kursopplegg eller prosjekter slik Norsk kulturskoleråd la opp til, men en mer permanent organisering for hele undervisningsopplegget så langt det lot seg gjennomføre i praksis på dagtid. Resultatet var at opplegget ble vellykket, rektorene ved grunnskolen var positive og kommunene bevilget de nødvendige midlene for de ekstra timene som måtte til. Disse ekstraavgiftene ble vurdert i forhold til de positive konsekvensene det fikk både for faget, skolene og ikke minst foreldrene. Betingelsen for å gjennomføre et slikt opplegg var imidlertid at først og fremst rektorene ved samarbeidsskolene var positive. De midlene kommunene måtte ut med for å dekke ekstra undervisningsutgifter, var ubetydelige i denne sammenhengen. Jeg så allerede da at dette kunne være vanskeligere å gjennomføre i større bykommuner enn i mindre landkommuner. I dette tilfellet var det positive landkommuner. Meningen videre var at en skulle fortsette samarbeidet etter at forsøksperioden var over, men skifte av styre og ledelse for IK-skolen resulterte i at samarbeid med den videregående skolen fortsatte en kort tid, men er nå helt ute, og kun samarbeidet med barnehagene er igjen. Kulturskoletimen ble også tatt bort fra grunnskolen som følge av regjeringsskifte. Konsekvensene av Norsk kulturskoleråds prosjekter har heller ikke gitt konkrete, permanente resultater. En er nesten tilbake til der en begynte og jeg må dessverre si at musikk- og kulturskoletilbudet, så langt jeg kan forstå, verken oppfyller intensjonene i FoU prosjektet eller lovens formuleringer.

Hvordan var så situasjonen i resten av fylket på dette punktet sett fra Kulturskoleundersøkelsen i 2014?

På spørsmål om kulturskolene samarbeider med barnehager, grunnskoler, videregående skoler og det frivillige musikkliv, var svarene veldig forskjellige. Noen skoler svarte at de hadde et større eller mindre samarbeid med grunnskoler og barnehager, men konkretiserer ikke nærmere hva det gikk ut på. Ved andre skoler viste kulturskolene til Norsk Kulturskoleråds prosjekter som tidligere beskrevet, men dette var engangsprosjekter som tydeligvis ikke har fått noen nevneverdige konsekvenser videre i undervisningssammenheng. Festivaler, talentutviklingsprogram, korpsvirksomhet og bandsamarbeid, samarbeid med musikalere ble også nevnt, samt kulturnettverk som vel mer går på det administrative. Der eksisterte også musikkprogram for barnehagene enkelte steder. Når pianoundervisningen ved noen skoler ble lagt i grunnskolens SFO-tid, har jeg ikke regnet dette for et samarbeidsopplegg, da det er ren kulturskoleundervisning f.eks. på piano, uten noen

påvirkning fra grunnskolen. Ved enkelte skolemusikkorps er også øvingstiden lagt i grunnskoletiden, men dette kan vanskelig kalles et samarbeidsprosjekt selv om dirigenten lønnes av kulturskolen. Kun en skole oppgav å ha samarbeid med det frivillige musikkliiv uten å konkretisere hva det går ut på, og en skole hadde ikke noe samarbeid med andre skoleslag eller frivillig kulturliv i det hele tatt. Jeg har all respekt for de skoler som prøver seg på forskjellige samarbeidsformer, men noe konkret samarbeid i det daglige undervisningsopplegget slik FoU-prosjektet beskriver, fantes imidlertid ikke. Selv om grunnskolelovens formuleringer er litt vage, bør det gjøres mer fra kulturskolenes side slik jeg tolker grunnskoleloven.

Med utgangspunkt i de opplysninger kulturskolene selv har gitt, kan jeg vanskelig se at den samarbeids-/organiseringsformen kulturskolene driver med andre skoleslag og/eller det frivillige musikk- og kulturliv, er tilfredsstillende i forhold til lovens krav. Hva skyldes så det?

Lang praksis på område viser at betingelsen for å få til et mer konkret samarbeid hva undervisningstilbudet med andre skoleslag angår, det være seg både grunnskole og videregående skole, er at ledelsen ved disse skolene er villige til samarbeid. Her ligger det første problemet. Det andre er at kommunene må være villige til å betale for aktuelle ekstratimer et slikt samarbeid kan medføre, og det er ingen selvfølge. De fleste kommuner sliter med dårlig økonomi og sparer der det er mulig. Betydelig lettere er samarbeidet med det frivillige musikkliivet og barnehavene, men også her trengs penger. Nå kjenner ikke jeg til forholdene i andre fylker i landet, men jeg vet at noen skoler har kommet ganske langt med samarbeidsproblematikken. Det gjelder for eksempel Skedsmo musikk- og kulturskole som har satset mye på *samarbeid kulturskole- grunnskole*, og kulturskolen i Ås som er blitt et ressurscenter for skole og kultur og er omtalt som *Et nasjonalt fyrtårn- et eksempel for kulturskolene i Norge*.

Hvordan tolker så de lovgivende-, bevilgende- og tilsynsmyndigheter opplæringslovens § 13-6?

De mest nærliggende myndigheter med ansvar for kulturskolene, er utdanningsdirektøren i fylket. Nå har utdanningsdirektør-embedet for Aust- og Vest Agder blitt slått sammen. Hovedkontoret ligger i Aust-Agder mens assisterende avdelingsdirektør i utdanning- og barnevernavdeling hos fylkesmannen i Aust- og Vest Agder ligger i Kristiansand.

Den 29.01.2016 hadde jeg et møte med assisterende avdelingsdirektør Kristin Ropstad hvor jeg la frem mitt prosjekt og stilte spørsmål om hvem som hadde ansvaret for at opplæringslovens §13-6 ble fulgt? Jeg fikk da beskjed om at tilsynet med kulturskolene ligger hos fylkesmannen. Avdelingsdirektøren tar ingen initiativ for å etterse at loven holdes. Dersom det foreligger en konkret klage på kulturskolenes virksomhet i forhold til loven, går denne til fylkesmannen. Når det gjelder den juridiske siden av saken ble jeg anbefalt å ta kontakt med Utdanningsdirektoratets juridiske avdeling.

Den 02.02.2016 sendte jeg da en forespørsel til Utdanningsdirektoratets juridiske avdeling med følgende spørsmål:

Hva er opplæringslovens §13-6 sitt minstekrav når det gjelder organiseringen av musikk- og kulturskoletilbudet i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers?

Den 10.03.2016 mars forelå svar som for det første sa at det ikke foreligger forskrifter tilknyttet bestemmelsen "...og lovens intensjon er lite utdypet, ettersom det er få forarbeider til lovteksten". Videre følger direktoratets egen vurdering av lovteksten:

”Musikk- og kulturskolene er eid og drevet av kommunene. Kommunene har stor handlefrihet med hensyn til innhold, omfang og organisering av tilbudet. Dette er en tilsiktet politikk som gjør det mulig for kommunene å tilpasse tilbudet best mulig til lokale forhold og dra nytte av de ressursene som er der.

Kommunen skal ha et tilbud som både er et musikktilbud og et kulturtilbud. Dette betyr at tilbudet alltid må omfatte musikk. Musikk er kultur, så med et musikktilbud vil kommunen oppfylle lovens krav. Det kan av lovteksten ikke utledes et konkret minstekrav med hensyn til den konkrete organiseringen av tilbudet.”

Det vises ellers til Læreplanverket for Kunnskapsløftet der det understrekes at ”... det er skoleeier som har ansvaret for at opplæringen er i samsvar med lov og forskrifter, i tråd med menneskerettene og tilpassa lokale og individuelle føresetnader og behov”. Til slutt heter det at ”...Samarbeid mellom skolen, kulturskolen, lokale lag, foreninger og andre i lokalsamfunnet gir barn og unge høve til å utvikle evnene og talenta sine gjennom aktiv deltaking i eit mangfold av sosiale og kulturelle aktiviteter”.

Ved å vise til Læreplanverket for Kunnskapsløftet understrekes verdien av samarbeid mellom skolene og kulturlivet ellers. En merker også at det eneste loven bekrefter, ifølge utdanningsdirektoratet, er at det skal være et kulturskoletilbud som inneholder musikk, at det ikke finnes minstekrav og kommunene kan tolke loven og tilbudene som de vil uten at de derved bryter loven.

11.01.2016 gjorde jeg også en henvendelse til Kunnskapsministeren om hvordan opplæringslovens § 13-6 skulle tolkes i forhold til siste del der det står at tilbudet skal organiseres i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers. Den 01.02.2016 forelå følgende svar:

” Henvisningen til skoleverket og kulturlivet gir uttrykk for en forventning til kommunene om at kulturskolene skal fungere som kulturfaglige ressursentre i det lokale skole- og kulturlivet. Forventningene har sin bakgrunn i at en samordnet innsats lokalt anses å være viktig for å styrke den kulturelle kompetansen hos barn og unge. Opplæringslovens bestemmelse innebærer derimot ikke et krav om en særskilt organisering, og det er lagt til grunn at det skal være rom for ulik lokal organisering av kulturskolen.”

Igjen får en bekreftet at det egentlig ikke stilles noen juridiske krav til kulturskolens virksomhet utover at det skal være en kulturskole med musikktilbud uten krav om særskilt organisering. Kommunene har det hele og fulle ansvaret.

For å få en størst mulig bredde i forståelsen av kulturskolen i forhold til opplæringslovens §13-6, hadde jeg 25.02.16 et interessant drøftingsmøte om emnet med stortingsrepresentant for Kr.f. i Vest-Agder, Hans Fredrik Grøvan. Jeg ba da om å få en skriftlig redegjørelse om hvordan han tolket opplæringsloven i forhold til kulturskolens virksomhet. Den 6. mars fikk jeg følgende svar som er så interessant i denne sammenheng at jeg gjengir det i sin helhet:

”Kulturskolen er lovfestet, men det juridiske fundamentet er ikke veldig solid. §13-6 i Opplæringsloven består bare av en setning til forskjell fra mange andre paragrafer i denne loven. Det følger ingen forskrifter med lovteksten, noe som er vanlig for andre lovparagrafer. Selv om kommunestyrene fastsetter omfang og innhold i den enkelte kulturskole, gir loven likevel noen rammer for

kommunene. Det forutsetter at alle kommuner har opprettet kulturskole eller har et forpliktende samarbeid med andre kommuner om å gi et kulturskoletilbud. Slik denne lovteksten er formulert, skal det i tillegg til musikk også gis tilbud i ett eller flere andre kunstfag. Loven sier også at kulturskoletilbudet skal samordnes med skoleverket og med det lokale kulturlivet. Dette er grunnlaget for kulturskolens mandat og status som lokalt ressurscenter. I det ligger at kulturskolen ikke må bli ei 'øy' for spesielt interesserte, men noe som virker og pulserer sammen med lokal skole og lokalt kulturliv.

Til forskjell fra flere andre land er statlig fokus i Norge lovoverholdelse i betydningen lovlig/ulovlig. Fokus er ikke kvalitet i betydningen godt/dårlig, men om virksomheten drives over lovens minstekrav. Det begrenser muligheten for tilsyn for å etterse lovlig praktisering av forhold som er fastsatt i lov. Vi må konstatere at for kulturskolens vedkommende gjelder bare ganske få pålegg. Utover disse har staten (fylkesmannen) ingen myndighet. Det betyr brutalt sagt at det ikke er ulovlig å drive en dårlig kulturskole.

Selv om kulturskolevirksomheten er lovfestet, mangler det forskrifter som kan definere kvalitet. Derfor vil utvikling av en rammeplan kunne være et viktig bidrag for å sikre at alle får mulighet til et kulturskoletilbud uavhengig av geografi, økonomi og levevilkår. Dette vil være helt i tråd med prinsippet om et likeverdig skoletilbud som et overordnet nasjonalpolitisk mål, som helt klart også må gjelde for opplæring i kulturskolen. En slik rammeplan vil kunne bidra til felles nasjonale standarder når det gjelder faglig kvalitet i opplæringstilbudet.

Konklusjon: Lovverket for kulturskolenes virksomhet er svært mangelfullt. Manglende forskrifter og juridiske dokumenter som beskriver kvalitet og tydelige rammer for innhold og organisering av kulturskolen gjør at dette opplæringstilbudet har en svakere forankring enn andre lovpålagte skoletilbud.

Det er et klart behov for å sikre kvaliteten i kulturskolen på en juridisk forpliktende måte som kan fortelle hva som er godt og hva som er mindre godt."

Dette er meget klar tale og en bekreftelse på de hypoteser jeg har fremsatt.

I et forsøk på å få klarhet i om det gjøres noe mer konkret for å utvikle kulturskolenes virksomhet, har jeg da også hatt kontakt med Norsk Kulturskoleråd ved direktør Morten Christiansen, siden jeg som tidligere nevnt, kjenner til at rådet arbeider med en ny fremadrettet rammeplan og tilhørende fagplaner. Den 2. februar stilte jeg ham følgende spørsmål:

1. *Hvordan skal en forstå siste del av opplæringslovens – organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers?*
2. *Finnes det noe minstekrav for at en skal holde seg innen lovens ramme eller kan hver kommune tolke loven som den vil?*
3. *Hvordan skal en forholde seg til en lov som, ifølge min undersøkelse, kan tolkes som det passer?*
4. *Hvordan ser kulturskolerådet på at det ikke stilles faglige krav verken til opptak eller nivåkrav for å komme videre i Kulturskolen?*
5. *Tar kulturskolerådets nye rammeplaner høyde for å bedre noen av disse forholdene og i så fall på hvilken måte?*

Etter flere telefonsamtaler om emnet hvor vi var svært enige om situasjonen, fikk jeg den 8. mars svar på mine spørsmål ut fra den rammeplanen kulturskolerådet arbeider med. Den generelle delen av planen ble vedtatt på Norsk kulturskoleråds landsmøte høsten 2014. Den er altså vedtatt av kulturskolerådets medlemmer, dvs. 419 av 428 norske kommuner. Det må imidlertid understrekes at rammeplanen ikke er en forskrift som kommunene må følge, selv om de er medlemmer i kulturskolerådet.

Svar på spørsmål 1:

”Norsk kulturskoleråd forsøker å nærme seg den siste delen av kulturskolens paragraf i opplæringsloven, ’organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers’, gjennom begrepet lokalt ressurscenter. Dette formuleres og utdypes i den generelle delen av rammeplanen.”

Norsk kulturskoleråd er videre av den formening at kommunen som både er grunnskoleeier og kulturskoleeier har en forpliktelse for å legge til rette for at kulturskolene skal være i stand til å samarbeide både med grunnskolen og det frivillige kulturlivet. *”Kulturskolen skal dermed være et slags kulturelt nav og bindeledd, men også en leverandør av kompetanse og tjenester.”*

Svar på spørsmål 2:

Norsk kulturskoleråd finner ikke minstekrav for hva som skal til for å holde seg innen lovens ramme, men dette er ikke prøvd rettslig. Mange ønsker seg forskrifter knyttet til lovteksten, mens andre er skeptiske.

Svar på spørsmål 3:

Loven betegnes som ”ufarlig” og vanskelig å forholde seg til. Gjennom den nye rammeplanen forsøker kulturskolerådet å sette fokus på forskjellige tilnærminger. En av disse er å påvirke kommunene til politisk å vedta den nye rammeplanen og dermed også godta planen som en lokal forskrift.

Svar på spørsmål 4:

Musikkskolerådet er av den formening at den nye rammeplanen skal gi grunnlag både for bredde og fordypning i kulturskolene. Ut fra visjonen ”kulturskole for alle” mener rådet at det bør være åpent opptak, men når en skal begynne på rammeplanens fordypningsprogram, må en opptaksprøve legges til grunn.

Svar på spørsmål 5:

Den nye rammeplanen oppfattes som en viktig premissleverandør for arbeidet med kulturskole og kvalitet. Rådet mener at det viktigste punktet fremover må være å få anerkjent rammeplanen i den enkelte kommune, som et redskap både for kulturskoleeier, kulturskoleleder og kulturskolelærer.

Spørsmålene jeg har stilt blir med andre ord utdypet i den nye rammeplanen, og svarene som er gitt oppfattes som en viktig premissleverandør i arbeidet med å skape kvalitet i kulturskolene.

Det er ellers viktig å merke seg de tre nye programmene i planen:

Grunnprogrammet, kjerneprogrammet og fordypningsprogrammet. Planen stiller også krav til kompetanse både for ledere og lærere i kulturskolen. Fagplanene i rammeplanen er nå ute på høring. Her blir stilt forventninger både til elever, foresatte og lærere. Videre legges det opp til systematisk arbeid med vurdering og progresjon i læringsprosessen. Det blir en meget interessant plan å lese når den blir ferdigstilt etter at høringen er over. Dette blir trolig et viktig steg i riktig retning.

Et annet spørsmål i denne sammenheng er om de bevilgende statlige myndigheter er klar over hvordan organiseringen i dag virker i praksis? Elever som går på en skole for å lære må det nødvendigvis stilles krav til. Staten betaler flere 10-talls millioner i statstilskudd til driften av kulturskolene hvert år. Selv om kulturskolerådet snart legger frem en solid rammeplan, er det fremdeles opp til kommunene å godkjenne den, og loven er den samme. En kan på sikt ikke leve med en lov som kan tolkes slik det passer hver enkelt kommune. Etter min mening må den skjerpes både hva kvalitet og organisasjonsform angår. Videre må loven i større grad *kreve samarbeid med skolene og kulturlivet ellers*. Viss ikke blir denne delen av loven fremdeles oversett. Jeg kjenner ikke til kulturskolenes virksomhet i alle kommuner, men de har alle samme loven å forholde seg til. Etter som nå kulturskolerådet utarbeider en rammeplan for alle kulturskoler som kommunene vil godta, tilsier det at forskjellene mellom skolene ikke vil bli så veldig store.

Nå er det slik at en lovformulering tar tid å endre, men de opplysninger som her foreligger burde danne grunnlaget for en debatt om lovens form, intensjoner og konsekvenser. Kanskje det da ville komme frem flere alternative formuleringer. En lovformulering som etter min mening ikke fungerer som den burde i praksis, blir meningsløs.

Nå må en ikke glemme at kulturskolene har fostret mange dyktige talenter opp gjennom årene og det er meget positivt, men det rettfærdiggjør ikke alle de mangler dette skoleslaget har.

Når sammenslåingen av kommuner, slik regjeringen arbeider med, blir en realitet, må uansett kulturskolestrukturen for de kommuner dette gjelder, gjennomgås på nytt.

SAMARBEID FOR LÆRING

Resymé av et FoU-prosjekt om samarbeid mellom musikk- og kulturskole, barnehage, grunnskole, videregående skole og det frivillige kulturliv 2004-2007.

Prosjektleder: Arne Stakkeland

Hægebostad kommune, 4595 Tingvatn

Forord

I tiden 1994-2007 var jeg ansatt som skole- og kultursjef i Hægebostad kommune i Vest-Agder. Dette innebattet også ansvaret for den kommunale kulturskolen, som da hadde navnet musikk- og kulturskole.

Hægebostad er en liten kommune med i overkant av 1600 innbyggere og hadde på den tiden omkring 220 skoleelever fordelt på 2 grunnskoler og 61 barn fordelt på 2 barnehager.

Å drive en musikk-skole med et gjennomsnittlig elevtall på ca. 60 elever fordelt på forskjellige instrumenter er ikke lett. Det største problemet var å skaffe kvalifiserte lærere. Lærerstillingene ble så små at ingen ville motta stillinger som jevnt over var langt under 50%. Resultatet ble opprettelse av en interkommunal kulturskole i 1998, IMK skolen, bestående av Audnedal, Hægebostad og Åseral. Styret for skolen bestod da av skolesjefene i de tre kommunene som alle er små, men i samarbeid ble nå elevtallet tre ganger større. Lærerstillingene ble tilsvarende utvidet og skolen fikk kvalifiserte søkere. Dette var et betydelig og viktig fremskritt for skolen.

I 2003 lanserte jeg ideen om et FoU-prosjekt for å videreutvikle skolen, som nå fikk navnet kulturskole (IK-skole), for å knytte den nærmere til grunnskolene, barnehagene, den videregående skolen som var interkommunal og lå på Byremo i Audnedal, og det frivillige musikkliv. Siden disse små utkantkommunene har relativt stor fraflytting, var det også et poeng at kulturskolesamarbeidet skulle skape tilbud som ville øke trivselen ved å gi positive fritidstilbud. Positive opplevelser i oppvekstårene kunne lett føre til at flere valgte å slå seg ned i sine hjemkommuner.

Musikk- og kulturaktivitetene ville også skape arbeidsplasser og medvirke til tilflytting og fremtidig bosetting. Ved å samarbeide innen denne sektoren over kommunegrensene, kunne en opprette hele stillinger som var attraktive for fagpersoner som ønsket å bosette seg på landsbygda. Forutsetningen for å lykkes med et slikt samarbeid var imidlertid at administrative og faglige grenser måtte brytes ned. Det ville igjen være et viktig alternativ til fremtidig kommunesammenslåing. Opplegget gikk ut på at det skulle være et sammenhengende musikk- og kulturtilbud, et 13-årig løp, fra barnehage til og med videregående skole. Disse ideene var da også utgangspunktet for vår søknad om FoU-midler.

Utdanningsdirektøren hos fylkesmannen i Vest-Agder var svært positiv til disse tankene og så verdien i å bringe kulturarv og tradisjoner videre til neste generasjon gjennom et nært samarbeid mellom de forskjellige skoleslag i kommunene. Han så videre dette som en viktig ballast å ha med seg i møte med det nye og ukjente. Utdanningskontoret så prosjektet så viktig og interessant at direktøren bevilget kr. 30.000 for bruk av Norsk musikk-skoleråds konsulent i deler av prosjektet.

Kulturskolen sendte søknad til *Sørlandets Kompetansefond* om kr. 800.000 for å gjennomføre det planlagte prosjektet over en 3-års periode, og i styremøte 15.11.03 innvilget Kompetansefondet søknaden.

Administrasjonsutvalget i administrasjonskommunen Hægebostad innvilget meg, som leder av musikk- og kulturskolen, permisjon i 60 % stilling for å lede/arbeide med prosjektet i tiden 2004-2007. FoU-prosjektet ble gjennomført etter planen, og det foreligger en fyldig beskrivelse av hele prosjektet. Jeg vil her foreta en gjennomgang av de viktigste punktene.

INNLEDNING

FoU-prosjektet tar sitt utgangspunkt i opplæringsloven og diverse stortingsmeldinger som gjelder statlige føringer og som beskriver hvilken rolle kulturskolen vil kunne ha både som egen skole og i samarbeid med andre skoleslag og opplærings- og kulturinstitusjoner, samt ressursenter på kulturområdet. Det understrekes flere steder at kulturskolen må ha et godt samarbeid med både barnehage, grunnskole og skolefritidsordningen (SFO).

Opplæringsloven og diverse stortingsmeldinger som omhandler kulturskolen og dens virksomhet, er gjengitt i prosjektbeskrivelsen til forskningsprosjektet om kulturskolenes drift og utvikling i Vest-Agder s. 43, og jeg ser ingen grunn til å gjenta disse her. Jeg vil imidlertid understreke at alle disse dokumentene ble gjennomgått før prosjektet ble påbegynt, og oppgaven ble da å vise i praksis hvordan et musikkopplegg kunne gjennomføres fra barnehage til og med videregående skole i tråd med de nevnte statlige føringene og i forhold til gjeldende opplæringslov. Det er videre viktig å understreke at arbeidet med prosjektet, som fikk navnet *Samarbeid for læring*, ble gjennomført før *Læreplanverket for kunnskapsløftet* kom ut og ny forskrift til opplæringsloven ble fastsatt 23.juni 2006.

Jeg skal ikke her gå inn på innholdet i de forskjellige stortingsmeldingene, men ta frem et eksempel på hvilke betydning kulturskolen er tiltenkt i forhold til grunnskolen, lag og foreninger i St.meld. 39 fra kirke-, utdannings og forskningskomiteen hvor jeg har hentet følgende sitat i omtalen av ”Den kulturelle skolesekken”, viss hensikt var å gi et profesjonelt kulturtilbud i skolen og integrere kunst og kultur som del av skolens læringsmål:

Komiteen viser til at det i denne meldingen er slått fast at det i arbeid med skolesekken må arbeides for en organisering og arbeidsfordeling mellom skolene, lokale kulturinstitusjoner, lag og foreninger. Komiteen vil understreke den viktige rollen kulturskolene er tenkt å ha som lokale ressursenter på kulturområdet. Mange kulturskoler besitter stor kompetanse innen flere kunstarter. Dette gir etter komiteens mening store muligheter til å bruke kulturskolen aktivt i kulturformidling i skolen.⁴⁴

Det viktigste dokumentet er nå likevel opplæringslovens §13-6. Den sier at kommunene skal ha et musikk- og kulturskoletilbud til barn og unge, og dette skal organiseres i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers. Og nettopp denne formuleringen danner da grunnlaget for FoU-prosjektet som forsøker å konkretisere opplæringsloven fra barnehage til og med videregående skole og det frivillige kulturliv.

Det er å håpe at prosjektet kan gi ideer til andre kulturskoler, både i eget fylke og ellers i landet.

⁴⁴ Innst. S.nr.131 til St. nr. 39 fra kirke-, utdannings og forskningskomiteen om kunst og kultur i og i tilknytning til grunnskolen. *Den kulturelle skolesekken*, s. 3f.

DISPOSISJON

FoU-prosjektet er delt inn i to hoveddeler:

- DEL I: NÅBESKRIVELSE** med diverse administrative og faglige utfordringer, ansvarsfordeling og organisering, planprosesser, satsingsområder med diverse utfordringer og problemstillinger.
- DEL II: FORSØKSBEKRIVELSE** - som inneholder rapporter av forskjellige forsøk som er gjennomført i barnehage, grunnskoler og videregående skoler på forskjellige klassetrinn.

Del I: Nåbeskrivelse - 2004

Etter at opplæringsloven og diverse stortingsmeldinger ble gjennomgått, begynte arbeidet med en såkalt nåbeskrivelse. De tre kommunene som samarbeider om en felles musikk- og kulturskole, hadde mange fellestrekk, men der var også en del forskjeller. For å få et riktig bilde av barnehager, skoler og det frivillige kulturlivet i kommunene, fant en det nødvendig å gi en beskrivelse av situasjonen på daværende tidspunktet. I praksis betydde det at alle tre kommunene ble beskrevet med folketall, antall barnehager i hver kommune med antall barn, avdelinger, antall tilsatte og årsverk. De samme opplysningene ble innhentet for skoler med elevtall, antall lærere og årsverk, samt antall fremmedspråklige elever. Det frivillige kulturlivet fikk et eget avsnitt med diverse frivillige aktiviteter, forskjellige kor og musikkorps.

Audnedal kommune har en interkommunal ungdomsskole på Byremo med elever fra Audnedal og Hægebostad. På Byremo ligger også *Byremo videregående skole* som først og fremst er beregnet for elever fra alle tre samarbeidskommunene. Det bør også nevnes i denne sammenheng at i linjen for Barn og Ungdom VK1, lå 4 t/u med musikk og drama, dvs. 2 t. valgfag og 2 t. metodelære og pedagogikk. Alle elevene på alle linjer fikk videre et tilbud om piano valgfag 1t/u, dvs. ½ undervisningstime per elev. Musikk- og dramafaget ble på det tidspunktet oppprioritert – en utvikling en så på med meget stor interesse. Denne kommunen har også svært mange aktiviteter innen det frivillige musikkliv. I tillegg til diverse kor finnes også flere band.

Byremo har eget musikkverksted med opptaksstudio både for populærmusikk og andre musikkformer. Musikkverkstedet blir også brukt som valgfag både i ungdomsskolen og den videregående skolen, spesielt for funksjonshemmede elever.

Alle kommunene har hatt egne musikkorps, men nå er det bare Hægebostad som står igjen med *Samklang skolekorps* med over 40 musikanter. Denne kommunen har også egen felegruppe for folkemusikk og egen trekspillklubb. Her er også 10 forskjellige kor som dekker de fleste aldersgrupper. Begge korpsene i Audnedal er lagt ned. Åseral har hatt eget musikkorps som har ligget nede en periode, men som nå har startet opp igjen..

Åseral er den minste kommunen, men også her er det mange frivillige aktiviteter utenom barnehage og skole. Her er ikke mindre enn 5 forskjellige kor.

Det var viktig for oss å få med både likheter og forskjeller i aktivitetsnivået for å prøve å finne frem til et opplegg som kunne passe best mulig for alle kommunene.

Den administrative utfordringen

Som det går frem av forrige avsnitt, var det mange og varierte utfordringene for å finne et felles opplegg.

Prosjektet la opp til samarbeid mellom institusjoner som også hadde ulik administrativ og politisk tilknytning. Hvilke utfordringer var så dette? Jeg vil her nevne de viktigste:

- Den videregående skolen på Byremo ble styrt fra det fylkeskommunale nivået gjennom fylkets utdanningsavdeling og eget hovedutvalg.
- Barnehagene og grunnskolen var kommunale.
- Åseral kommune hadde en tradisjonell styringsstruktur med egen skoleadministrasjon og hovedutvalg med ansvar for skoler og barnehager.
- Hægebostad kommune var i ferd med å innføre ”flat struktur” hvor hver enkelt skole gjøres til en selvstendig økonomisk enhet underlagt kommunens driftsstyre.
- Audnedal kommune hadde egen skoleadministrasjon og et politisk tjenestutvalg med et noe utvidet ansvarsområde.
- Audnedal og Hægebostad hadde en felles interkommunal ungdomsskole, administrert gjennom skoleadministrasjonen i Audnedal, med eget styre.
- Den interkommunale kulturskolen for alle tre kommunene ble ledet av rektor som også var skole- og kultursjef i Hægebostad. Administrasjonskommunen var Hægebostad og kulturskolerektoren var administrativt underlagt rådmannen direkte. Skolen hadde eget styre.
- Musikk-korpsene kjøpte timer fra kulturskolen til dirigent og instruktørlønn, men opptrådte ellers som en frivillig organisasjon med eget styre.
- De frivillige kulturaktivitetene ble styrt på frivillig basis.

Den faglige utfordringen

De samarbeidende institusjonene rekrutterte fagfolk med høyst ulik bakgrunn og faglige tradisjoner:

- Barnehagene hadde pedagogisk leder med høgskoleutdanning og assistenter med ulik bakgrunn.

- Det pedagogiske personalet i grunnskolene hadde overveiende allmennlærer-utdanning med noe fagspesialisering og assistenter med varierende bakgrunn i tillegg.
- Videregående skoler hadde som regel faglærer med spesialisert utdanning fra høyskole og/eller universitet.
- Blant kulturskolens personale fantes spesialisert utdannede personer på høgskolnivå, profesjonelle musikere/instruktører, organister eller folk med spesifikke faglige ferdigheter innen kulturområdet.
- I det frivillige kulturlivet var som regel fagkompetansen svært varierende, fra godt utdannede utøvere/instruktører til amatører/autodidakter med lang praksis i faget. Slike personer blir ofte brukt i kulturskoler hvor det er vanskelig å skaffe utdannede pedagoger, spesielt i landkommuner.

Personalet hadde samlet sett en betydelig faglig og administrativ kompetanse, og en måtte anta at kulturtilbudet til barn og ungdom ville ha stort forbedringspotensiale ved et samarbeid over de grensene som da eksisterte på disse områdene. Prosjektet tok sikte på å kartlegge og utvikle disse mulighetene for å bidra til et bedre oppvekstmiljø på bygdene.

Faglig/administrativ ansvarsfordeling og organisering

Som alle andre skoler arbeidet også ansatte ved grunnskolene i de tre kommunene og den videregående skolen på Byremo systematisk for å utvikle sin skole med et godt læringsmiljø og et kunnskapsutbytte av høy kvalitet. Skal et slikt arbeid lykkes, må alle ansatte være positivt innstilt på å få det til.

I Inst. S, nr. 131 til St.meld. nr. 39 tas det til orde for at kulturskolene bør være kulturpedagogiske sentra i kommunen. Nå var situasjonen den for FoU-prosjektet at undervisningen i kulturskolen var desentralisert, dvs. at elevene fikk tilbud ved den skolen de til vanlig gikk på. Det var læreren som da reiste rundt til skolene. Lærerne fikk dermed betydelig reisetid og tilsvarende reiseutgifter. Skolen hadde altså ikke et eget bygg som het kulturskolen, og lærerne hadde følgelig ikke egne kontorer. Møter og konferanser ble lagt til kommunehuset i administrasjonskommunen, hvor også skolens rektor hadde sitt kontor. Når da tre kommuner gikk sammen om en felles skole, måtte nødvendigvis det kulturpedagogiske senteret ligge i en av kommunene, og å bli enige om dette geografiske stedet skapte utfordringer.

Prosjektledelsen tok sikte på å komme frem til et forslag til modell for en hensiktsmessig faglig/administrativ organisering av et helhetlig opplæringstilbud i de estetiske fagene. Kulturskolen hadde en ekspertise som gjorde det naturlig å legge det samlede faglige ansvaret for undervisningen i disse fagene til denne skolen. Det var ønskelig å få et nært samarbeid med fylkesmannens administrasjon, og kulturskolen måtte på sikt få et eget bygg hvor både lærere og administrasjon kunne være samlet. I dette tilfellet ville det være naturlig at det kulturpedagogiske senteret ble plassert i den kommunen som hadde både den interkommunale ungdomsskolen og den videregående skolen.

Planprosessen

Som tidligere nevnt var et av målene med interkommunalt samarbeid å skape et tilstrekkelig befolkningsgrunnlag til at en kunne ansette fagfolk i hele stillinger for dermed å kunne tilby undervisning på et godt faglig nivå.

Viktige forutsetninger for å lykkes i et slikt samarbeid, var positive holdninger og økonomisk velvilje til felles satsing over tid. Langsiktighet og forutsigbarhet ble nøkkelord i utviklingsarbeidet. Det var derfor viktig at alle berørte parter ble med både i planlegging og gjennomføring for dermed å synliggjøre fordelene ved felles satsing og nedbygging av både tradisjonelle økonomiske, administrative og faglige grenser. Det ble derfor gjennomført en rekke møter med skolesjefene, rektorene i grunnskoler og videregående skole, barnehagestyrerne og kulturskolens personale i de 3 samarbeidskommunene. Det ble her drøftet ulike muligheter for hvordan en kunne tilrettelegge for økt samarbeid, og det resulterte i forskjellige forslag på hvilke tiltak de forskjellige institusjonene ønsket å satse på. I første omgang konsentrerte en seg om musikkområdet med følgende samarbeidsplan som drøftingsgrunnlag:

FoU-plan/samarbeidsplan

FOU-PLAN/SAMARBEIDSPLAN FOR IK- SKOLEN BARNEHAGENE GRUNNSKOLEN DEN VIDEREGÅENDE SKOLEN DET FRIVILLIGE MUSIKKLIV

Fagområde

Musikk og lek:

Musikkførskole 1.- 4. kl:

Instrumental-/sangundervisning
5.-10. kl.:

Undervisningssted

Hver barnehage får inntil 1 t/u.

Kommentarer:

IK- lærer tar timen. Ansatte blir med og får på den måten en skoleringsdel.

Alle 1.- 4. klassinger i kommunen får 1 t/u lagt i den ordinære skoletiden.

Må normalt legges utenom ordinær skoletid ved den enkelte skole

Kommentarer:

All undervisning ved hver skole bør så langt mulig foregå samme ettermiddag/kveld med felles pause for lærerne. Der det er gjennomførlig bør undervisningen foregå på dagtid, for eksempel på dager enkelte elever ordinært slutter tidligere på dagen eller er i SFO (skolefritidsordningen). Muligheter for å legge undervisningen i forlengelsen av en ordinær skoledag må undersøkes. Dette kan for eksempel bli en ”langdag”.(kulturskoledag /helskoledag /praktisk-estetisk dag)

Kommentarer:

- 1) Parallell-legge estetiske fag (musikk/forming/ kunst/håndverk) i grunnskolen samlet 1 dag per uke, i samarbeid med IK-skolens lærere. Fag: Samspillgrupper. /teoritimer/ improvisasjon/ komponering/ skolekor/ korps/solosang /tradisjonsmusikk/ tegn-maling-kostymearbeid/ kulisser/ dans/teater/foto etc. En del av disse områdene er i utgangspunktet musikk- og kulturskolens fag. Noen av fagene kan med andre ord legges i/justeres til grunnskolens timeplan/samkjøres. Prosjektresultatet fremføres offentlig/ved foreldremøte etc. Fremføringer kan også gjøres ved andre skoler (skolekonserter). Her bør også samarbeides med det frivillige musikkliv og kirken både for å utnytte kompetanse, nødvendig hjelp og å utvide samarbeidshorisonten. Videre kan det arrangeres **Sangens- og musikkens dag** i kommunene.
- 2) Entreprenørskap. Opprette elevbedrifter i musikkformidling/- samarbeid med næringslivet.
- 3) Bedre utnyttelse av Rikskonsertenes skolekonsertbesøk med bl.a. før og etterarbeid for elevene.
- 4) ”Den kulturelle skolesekken”.

Obligatoriske timer lagt inn i enkelte studieretninger (for eksempel 4t/u).

Kommentarer:

- 1) Musikk valgfag kan også bli lagt inn som godkjent del av Studieplan, for eksempel 1-2 t klaver-/orgelundervisning/ sang (kor/solo)), revy/arbeid i musikkverksted /opptak/dans/ samspillgrupper (band)etc. Dette kan i utgangspunktet være timer som normalt har vært lagt til IK-skolen på ettermiddagstid.
- 2) Offentlige forestillinger – skolekonserter etc.
- 3) Elevutveksling med andre kulturskoler i inn-/ utland.
- 4) Grunnleggende teoriopplæring.

Pedagogiske, didaktiske, kulturpolitiske og økonomiske fordeler på sikt:

1. Knytte forskjellige skoleslag i en region/kommune nærmere hverandre.
2. Utnytte kommunenes faglige kompetanse på en bedre måte.
3. Fornye den vanlige musikkundervisningen i grunnskolen ved nærmere samarbeid med musikk- og kulturskolen og det frivillige musikkliv.
4. Gjøre faget mer meningsfullt og interessant både i grunnskolen og i IK-skolen.
5. Samarbeid som på sikt vil gi økonomiske gevinster.
6. Arbeide for et fremtidig kulturpedagogisk senter.
7. Samarbeide med næringslivet i forbindelse med oppretting av elevbedrifter i sammenheng med musikkformidling, elevkonsertvirksomhet og diverse andre spilleoppdrag..
8. Basis i lokal forankring/ta vare på tradisjoner. Det krever politisk vilje til satsing, vilje til å samarbeide og bruke de ressursene vi har og sette dem inn i en større sammenheng..

Utdypende disposisjonskommentarer.

Alle kommuner skal i følge loven kunne gi den oppvoksende slekt et opplæringstilbud i musikk og kultur.

Helt siden 1990 er det fra statlig hold bevilget midler til utvikling av musikk- og kulturskolene for å stimulere og utvikle gode modeller. I 2003 ble midlene overført til Norsk Kulturskoleråd. I rundskriv F 31-97 gikk det frem at pengene skulle brukes til tiltak for å styrke samarbeidet mellom grunnskole, kulturskole og SFO, samt videreutvikle musikk- og kulturskolene. Søknadssummen var totalt betydelig større enn den som ble bevilget, noe som bekrefter stor interesse.

Dugstad-utvalgets innstilling fra 1989 om utvikling av musikk- og kulturskoler, hadde følgende målformulering:

I samarbeid med skoleverket og musikklivet skal den kommunale musikkskolen medvirke til å skape musikkundervisningstilbud der både bredde og kvalitet ivaretas. Dette kan oppnås ved blant annet å støtte musikkundervisningen i andre skoler/institusjoner som ønsker et samarbeid med musikkskolen ved at det bygges opp som et musikkpedagogisk servicesenter i kommunen.⁴⁵

Flere kommuner har tatt konsekvensen av det og bygd opp sine musikk- og kulturskoler til musikkpedagogiske sentra. Det vil si at det er bygd opp en kompetanse som gjør at musikk- og kulturskolen kan yte hjelp både til grunnskole, videregående skole, det frivillige musikkliv og kulturlivet ellers. Slike kommuner har vurdert dette som en god investering.

Fra 01.08.98 inngikk kommunene Hægebostad, Audnedal og Åseral et samarbeid om en interkommunal musikk- og kulturskole (IMK-skolen, senere endret til IK-skolen). Samarbeidet har fungert godt, men IK-skolen gav et separat tilbud til elever utenom normal skoletid. Noe organisert samarbeid med andre skoleslag eller frivillig musikkliv, hadde ikke vært praktisert på dette tidspunktet.

Bebyggelsen i disse kommunene er spredt med relativt store anstander til nærmeste skole. Kommunene er små, og et samarbeid var i denne sammenheng helt nødvendig for å oppnå en bærekraftig struktur og organisasjonsform.

⁴⁵ St.meld. 39, *Ei blot til lyst*, fra Det kongelige utdannings- og forskningsdepartementet om kunst og kultur i og i tilknytning til grunnskolen, avsnitt 3.1., s.22.

Tanken om koordinering av forskjellige skoleslag og aktiviteter var ikke ny, men de indre bygder hadde ikke hatt mulighet for drive et slikt samarbeid av økonomiske grunner. Det var derfor en stor glede da musikk- og kulturskolen fikk tildelt FoU-midler for å forsøke å videreutvikle det opplegget en da hadde og knytte aktivitetene nærmere barnehage, grunnskole, videregående skole og det frivillige musikkliv.

Det er et faktum at ulike lokal- og kulturtradisjoner har satt sitt preg på norske musikk- og kulturskoler både hva innhold og profil angår. Dette ville også gjelde denne skolen i indre Vest-Agder, men det betinget evne til kreativitet og nytenkning.

Utfordringene våre ble da å utvikle et samarbeid mellom forskjellige skoleslag og det frivillige musikkliv på våre premisser. Det hadde en organisatorisk og en faglig komponent.

Når det gjaldt den faglige delen, var IK-skolens lærere i besittelse av høy fagkompetanse. Musikkklærerbehovet ved skolene var stort, og musikkopplæringen i grunnskolen hadde, så langt jeg kjenner til, gått jevnt nedover. Dette måtte det gjøres noe med. Aktivitetene i det frivillige musikk- og kulturliv var mange, og disse burde kunne gjøre bruk av den kommunale IK-skolens lærerressurser, samtidig som de frivillige aktivitetene ofte selv var i besittelse av dyktige instruktører og fagfolk som IK-skolen kunne gjøre bruk av. Fagfolkene måtte kunne brukes begge veier.

Kommunen er skoleeier og har mulighet til å la musikk- og kulturskolen bli et viktig ressurscenter for grunnskolene. Musikkklærernes fagkompetanse måtte brukes mer aktivt i grunnskolene og dermed bli en drivkraft for å heve nivået der.

Helt konkret kunne en organisere en utvidet skoledag, en forlengelse av en vanlig skoledag, som kunne gi muligheter for musikk- og kulturskoleundervisning. Den kunne gjerne få navnet *langdag*, *helskoledag* eller *kulturskoledag*. SFO-tiden kunne også utnyttes til kulturelle aktiviteter og frivillige tilbud i lokalmiljøet. Det ville videre gi muligheter til bedre utnyttelse av lærerressursene.

En interessant idé var å parallellegge estetiske fag ved hver skole til en bestemt dag i uken for å gjennomføre diverse prosjekter hvor skolens egne musikkklærere, IK-skolelærere og personer fra det frivillige kulturlivet kunne koples inn. Dette kunne skje på dagtid, men krevde god planlegging og en egen plan/timeplan for de enkelte klasser slik at elevene i skoleverket, over en periode, fikk de timer og fag læreplanen tilsa. Betingelsen for å gjennomføre dette var at grunnskolens rektor spilte på lag og var interessert i at dette ble en realitet. For mer detaljer vises til vedlagte disposisjoner.

Den organisatoriske komponenten her gav utfordringer og var særlig viktig i grigrendte strøk hvor de samme elevene ofte deltok på forskjellige aktiviteter. Skoleskyss og samordning av denne ville være en relativt vanskelig sak i denne sammenheng, men samtidig være en lettelse for foreldre som sørger for skyss for sine barn på kveldsaktiviteter.

I St.meld.nr. 39, "Ei blot til Lyst: Om kunst og kultur i og i tilknytning til grunnskolen", står følgende:

I stedet for å etablere kulturskolens tilbud som konkurrent til allerede eksisterende tilbud i andre fagmiljøer, er utfordringen å få til gjensidig samarbeid som i innhold, form og omfang passer til lokale forhold og behov. Musikk- og kulturskolen vil kunne ha en sentral rolle for grunnskolen både i kraft av sin kompetanse og som koordinator for ulike kunst- og kulturarbeidere og konstitusjoner som grunnskolene i kommunen kan ønske å bruke.⁴⁶

⁴⁶ Ibid, avsnitt 6.1.2, s. 40.

Kommunene hadde og har et ansvar for å sikre at intensjonene i gjeldene fagplaner gjennomføres.

For å løse de problemer en stod overfor i denne sammenheng, var det behov for et positivt og tett samarbeid mellom kommunene, rektorene, barnehagestyrerne, lærerne, foreldrene og det frivillige kulturlivet. Det var også viktig at en begynte i det små med enkelttiltak. Mindre forsøk ville gi erfaring etter prøve- og feilemetoden.

Fra teori til praksis

Hvordan skulle en da sette teorien ut i livet? Møtene det nå ble lagt opp til med alle impliserte parter, gav svar på spørsmålet. I en oppbyggingsfase var det enighet om at skoler og barnehager selv skulle velge hvilke områder de vil begynne med for deretter å utvide i et passende og gjennomførlig tempo. Årsaken til at en begynte med musikkfaget, var at IK-skolen hadde de største faglige ressursene. Det ble nå holdt møter i hver kommune med følgende deltakere:

- 1. Rektorer ved skolene*
- 2. Styrere ved barnehagene*
- 3. Skole- og oppvekstsjefene*
- 4. Representant fra Utdanningsforbundet i to av kommunene*
- 5. Konsulent fra Utdanningsdirektøren hos fylkesmannen i Vest-Agder*
- 6. Prosjektleder*

Programmet for møtene var slik:

- 1. Kort presentasjon av prosjektet v/prosjektleder*
- 2. Gjennomgang av vedlagte plan/skisse med kommentarer (Se s. 79 -81)*
- 3. Presentasjon av relevante opplegg ved Froland skole i Aust-Agder med positive og negative erfaringer.*
- 4. Hvordan kunne våre planer best gjennomføres. Drøfting.*

Det ble videre holdt møter med rektor for den videregående skolen på Byremo og med ansatte i musikk- og kulturskolen. Samme møteprogram ble gjennomført i alle kommunene, og det vil ikke her bli gitt noe form for referat. Det kan derimot være interessant å presentere konklusjonene/ prioriterings- ønskene som kom frem fra disse møtene:

Hægebostad kommune:

- 1. 1 t/u med musikk og lek i hver av de 2 barnehagene hver 14.dag.*
- 2. 1 t/u musikkførskole for 1.klasse i grunnskolen.*

Audnedal kommune:

- 1. 2 t/u med musikk og lek i hver av de 2 barnehagene periodevis.*
- 2. 1 t/u musikkførskole for 1. klasse ved en av skolene.*
- 3. En måtte arbeide aktivt for å starte opp igjen de to skolekorpene som da ikke hadde dirigent.*

Åseral kommune:

1. 2 t/u musikk og lek i barnehagene, 1 periode per semester.
2. 1 t/u musikkførskole for 1. klasse med tilsvarende oppfølging i 2. kl.
3. Arbeide grundigere med Ungdommens kulturmonstring (UKM)

Byremo videregående skole:

1. Satse på 4 t/u med musikk og drama, studieplan VK1.
2. 1 t valgfag i uka i samarbeid med musikk- og kulturskolen (Piano valgfag).
3. Dette ble godkjent som deler av skolens studieplan.

Før alle grunnskoler i kommunene gjaldt følgende:

A. Musikk- og kulturskoleundervisningen burde legges mest mulig samlet i forlengelsen av en skoledag. Det måtte arbeides videre med planen om en langdag eller musikk- og kulturskole dag med mulighet for samarbeid med SFO. Undersøke muligheten for felles skyss.

B. Skoler som ønsket å parallellegge estetiske fag til en halv eller hel dag per uke, måtte nedsette en komité for å arbeide videre med planene. Mulighetene for bruk av høgskolestudenter måtte undersøkes.

Dette ble prosjektets satsingsområder i første omgang, og det betydde store omveltninger både for skoler og barnehager. Målet var som kjent et tilbud i musikk fra barnehage til videregående skole, et 13-årig løp. Musikk- og kulturskolen skulle arbeide videre med muligheter for utvidelse av tilbud for flere fagområder, spesielt innen kulturdelen.

Dagens tilbud og diverse fremtidsvyer for musikk- og kulturskolen

I 2004 hadde de 3 skolene ved den interkommunale musikk- og kulturskolen i alt 170 elever fordelt på 8 lærere. Det betydde at ca. 28% av grunnskoleelevene i kommunene var elever i musikk- og kulturskolen. Undervisningen var desentralisert, og det ble gitt følgende tilbud:

Piano
El. orgel
Keyboard
Kirkeorgel
Gitar
Fele (Folkemusikk)

Trekkspill
Sang
Revy og teater
Tegning og maling
Musikkførskole
Musikkverksted

Den største elevmassen hadde skolen på piano og gitar. Revy og teater og musikkførskole var også veldig populært.

Tilbudene var mange innen instrumentalopplæring, men musikk- og kulturskolen hadde også som mål å dekke et større spekter. Aktuelle områder var foto, klassisk dans, drama, modellering, rosemalning samt diverse håndverkstradisjoner. Innen musikkfaget kom også tilbud for trekkspill, tradisjonsmusikk, improvisatorisk musikk, komponering, korsang, instruktørkurs for fremtidige kor- og korpsinstruktører/-dirigenter, teoriopplæring og opptaksteknikk.

Disse utvidelsene var fullt mulige og aktuelle i samarbeid med grunnskolen. Som et ledd i å skape interesse for gamle håndverkstradisjoner hos befolkningsgrupper, hadde fylkesavdelingene av Norges Husflidlag opprettet prosjektstilling med ansvar for å utvikle kontakter med kulturskolene i fylkene. Et slikt samarbeid ville også kunne danne grunnlag for å skape nye undervisningstilbud inne kulturdelen i de 3 aktuelle kommunene som her omtales.

Økonomi

En forutsetning for FoU-prosjektet var at ingen aktiviteter som medførte økonomiske konsekvenser, ville bli satt i gang før samarbeidskommunene hadde godkjent opplegget og lagt eventuelle ekstrautgifter inn i budsjettet. Siden budsjettåret for 2004 da var halvferdig, måtte i tilfelle ekstrautgifter knyttes til budsjettet for 2005, dersom det ikke skulle finnes reservemidler. Kommunen og den enkelte skole/barnehage måtte selv avgjøre dette. I første omgang gjaldt det opplegg i barnehagene og 1. og 2. klasse i grunnskolen.

Barnehagene

Det planlagte opplegget ville medføre følgende timeforbruk:

Hægebostad: 2t/u- periodevis, dvs. gjennomsnittlig 1t/u på årsbasis

Audnedal: 4t/u- periodevis, dvs. gjennomsnittlig 2 t/u på årsbasis

Åseral: 2t/u- periodevis, dvs. gjennomsnittlig 1t/u på årsbasis.

Totalt ble dette et timeforbruk på 4t/u for alle kommunen samlet.

Dersom en regnet kr. 15.000 pr time pr. år. (2004-priser), ville utgiftene pr. barnehage bli:

Kr. 15.000 for Hægebostad, 30.000 for Audnedal og 15.000 for Åseral.

En lærer fra musikk- og kulturskolen skulle holde disse timene, som ble en del av ordinære barnehagetimer. Utgiftene ble lønn for denne læreren som barnehagebudsjettet dekker. En regnet ikke med å kreve inn årskontingent eller foreldrebetaling for dette.

Grunskolene

Ved Kyrkjebyggd skole i Åseral hadde musikk- og kulturskolen gjennomført et vellykket prøveprosjekt med musikkførskole for førsteklasingene. De andre skolene i samarbeidskommunene ville nå sette i gang et tilsvarende opplegg, mens Åseral fulgte dette opp for elever i 2. klasse. Musikktime som ble brukt i 1. og 2. klasse til dette opplegget, hadde disse klassetrinnene på sin timeplan og de ble holdt uansett. Det ble altså ikke snakk om ekstratimer med ekstrautgifter. Timene var til nå holdt av en lærer

som hadde kombinert stilling i grunnskolen og musikk- og kulturskolen, og lønna var den samme uansett. Siden alle elevene på disse klassetrinnene ble med uavhengig av om de var påmeldt musikk- og kulturskolen eller ikke, ble det ingen foreldrebetaling.

Når det så gjeldt andre områder i planen, skulle en komme tilbake til de økonomiske konsekvensene når et slikt opplegg ble nærmere konkretisert.

Den videregående skolen

Ved den videregående skolen på Byremo skulle det satses på 1t/u piano valgfag i samarbeid med musikk- og kulturskolen. Dersom interessen var til stede, ville en også vurdere muligheten for et videre opplegg i samarbeid med musikk- og kulturskolen på 3t/u. 4t/u musikk og drama var allerede fastlagt som deler av studieplan VK1. Siden ingen videregående skoler hadde musikkfag i vestfylket, så en her en mulighet på sikt for å utvikle en slik linje på mer permanent basis.

Videre oppfølgingsarbeid

Prosjektplanen ble lagt i grove trekk og drøftet med skoler og barnehager som var de første til å sette i gang delprosjekter fra høsten 2004. Det var med andre ord begynnelsen på noe som fullt utbygd skulle bli et helhetlig løp fra barnehage til og med videregående skole. Komiteen var av den oppfatning at dette opplegget skulle nyttiggjøre seg den pedagogiske fagkompetansen på en bedre måte, og elevene ville få en naturlig progresjon i utviklingen innen musikk- og kulturfagene.

Hele prosjektet var beregnet til 3 år for å få alt på plass. Planleggingen så langt hadde tatt 1 år. Det videre arbeidet burde punktvis bli konsentrert om følgende områder i prioritert rekkefølge:

1. Drøftinger med det frivillige musikkliv og ledere for kirkene i kommunene.
2. Begynne forsiktig med de ønskede prosjekter i barnehagene, 1. klasse i grunnskolen, den videregående skolen og musikk lærerne i musikk- og kulturskolen.
3. Planlegge og gjennomføre opplegg for mellomtrinnet og ungdomstrinnet i grunnskolene, det frivillige musikkliv og musikk- og kulturskolen. Det vises for øvrig til prosjektplanen.
4. Undersøke mulighetene for eksterne midler og integrering av *Den kulturelle skolesekken* i planen.
5. Skoleskyssproblematikken ved forlengelse av enkelte skoledager.
6. Videreutvikle musikk- og kulturskolen til en fullt utbygd kulturskole.
7. Utvide opplegget til også å omfatte øvrige estetiske fag.

Det var viktig at prosjektleder var aktivt med under hele utviklingsprosessen både som rådgiver og faglig veileder både i planleggingen, igangsettingen og videreføringen av de forskjellige delprosjekter. Derfor var det hensiktsmessig at prosjektledelsen ble lagt til rektorstillingen i IK-skolen. Videre ville det være naturlig at leder for et fremtidig kulturpedagogisk servicesenter for kommunene ble knyttet til samme rektorstillingen. Et slikt senter burde ligge i et naturlig skolesenter for de 3 kommunene.

I skrivende stund fikk vi gjennom fylkesmannens utdanningsavdeling en innføring i St.meld. nr. 30 med undertittelen *Kultur for læring*, forslag til ny læreplan som gav større lokal handlefrihet i grunnopplæringen. På dette tidspunkt var ikke læreplanen behandlet i Stortinget, men flere punkter var av stor interesse for samarbeid med musikk- og kulturskolen:

1. Bedre sammenheng mellom barnehage og skole.
2. Grunnskolen skulle inndeles i ett barnetrinn og ett ungdomstrinn.
3. Timetallet i barnetrinnet skulle utvides.
4. Nasjonalt minstetimetall med stor fleksibilitet.
5. Større frihet i organisering av skoledagen.
6. 25 % av timetallet kunne omdisponeres lokalt. Det kunne for eksempel tilpasses den enkelte elev, gruppe eller skole. Dette kunne gi musikk- og kulturskolen en anledning for større innpassing i grunnskolen.
7. Blant utdanningsprogrammer i den videregående skolen ble også musikk, dans og drama nevnt som alternativer.

Dette var tanker helt i tråd med det FoU-prosjektet la opp til – det 13-årige løpet. Med dette var Del 1 av prosjektet avsluttet.

Del II: Forsøksbeskrivelse

INNLEDNING

Denne delen av prosjektet inneholder beskrivelse av de forskjellige forsøk som har vært gjennomført i barnehager, grunnskoler og videregående skoler på forskjellige klassetrinn. I denne oppsummeringen tas med noen eksempler.

Den interkommunale musikk- og kulturskolen, IK-skolen, hadde skoleåret 2005/2006 et samlet elevtall på 260 elever. Samarbeidskommunene hadde samlet 5 barnehaver, 6 grunnskoler og 1 videregående skole. Musikkverkstedet på Byremo var dessuten brukt som valgfag både i ungdomsskolen og den videregående skolen. IK-skolen hadde ikke hatt lærerkapasitet til å drive noen som helst form for FoU- forsøk , så en ville nå starte med å fordele opplegget på forskjellige skoler på forskjellige klassetrinn og barnehaver for å få et størst mulig erfaringsgrunnlag.

Alle tre kommunene hadde et samlet folketall på i overkant av 4.000 mennesker. Totalt hadde barneskolene 635 elever, barnehavene 200 barn og den videregående skolen 75 elever. Elevtallet varierte litt fra år til år, men dette var tall fra skoleåret 2004/2005.

Dersom en så på samlet elevtall i IK- skolen i forhold til det oppgitt elevtallet i grunnskolene, ville det si at 40,95 % av grunnskolens elever fikk undervisning ved IK-skolen. I dette tallet var ikke regnet med de elevene i grunnskolen og den videregående skolen som var med på FoU- forsøkene og ikke var faste elever ved IK- skolen. I landsmålestokk var dette et ganske imponerende elevtall og et interessant utgangspunkt for FoU-arbeidet.

Organiseringen av prosjektene i grunnskolen har vært viktig. Musikk lærerne for de aktuelle klassetrinnene har med få unntak vært med i alle timene som ble ledet av IK-skolens lærere. Dette ble med andre ord en form for etterutdanning av grunnskolens lærere i musikk, samtidig som det gav et godt grunnlag for videre oppfølging etter at prosjektet var gjennomført. Det samme kan sies om førskolelærerne i barnehagene som hadde engasjert seg i prosjektene i barnehagene, men her hadde ikke alle tilsatte anledning til å være til stede samtidig. Dette problemet ble løst ved å ha en kontaktlærer ved hver av barnehagene i tillegg til musikk læreren ved IK-skolen. Dette

har vært nødvendig for å få maksimal utbytte av besøkene. Etter at de forskjellige prosjektene var gjennomført, hadde både skole og barnehage dessuten skrevet rapporter om både positive og negative erfaringen ved opplegget.

Under hele prosessen ble det holdt faste møter med alle lærerne som deltok for å drøfte opplegg, utvikling og erfaring. Prosjektlederen hadde vært hovedansvarlig for prosjektene og selv vært til stede ved de fleste timene, med etterfølgende konferanser.

Det var viktig å understreke at prosjektene ikke ble lagt opp verken på grunnskolens eller IK-skolens premisser alene, men var et gjennomdrøftet fellesopplegg med emner som dekker begge skoleslagene ut fra læreplaner og fagplaner. For barnehagens vedkommende var det snakk om et utvidet musikktilbud til det allerede eksisterende, noe som skulle videreføres i grunnskolen og den videregående skolen. Logikken var å gi et sammenhengende progressivt musikktilbud for alle. *Den kulturelle skolesekken* ble også brukt ved samarbeidsprosjekter ved besøk av profesjonelle utøvere.

I hele forsøksperioden hadde en et tett samarbeid mellom kommunes skole- og kultursjefer, i tillegg til ledere ved skoler, barnehager, foreldre, lærer og andre som hadde deltatt i prosessene

Som i alle andre FoU- prosjekt hadde en også her bygget på prøving og feiling. Det en ikke lyktes med kunne gi like god erfaring som det en lyktes med. Det var derfor viktig at en var innstilt på at slik måtte det være og at en var kreative og positive i hele prosessen. Bare da kunne et *samarbeid for læring* bli vellykket. Dette var en rød tråd gjennom hele prosjektet.

Rapporter fra forsøksvirksomhet skoleåret 2005/2006

Etter en svært grundig forberedelsestid var tiden nå kommet til å gjennomføre de forskjellige samarbeidsprosjektene. En av kommunene var svært ivrige etter å sette i gang, og derfor ble de første oppleggene konsentrert om skoler og barnehager i denne kommunen.

Jeg har valgt ut noen av prosjektene på forskjellige nivå som var litt spesielle, for å konkretisere hvordan forberedelse, gjennomføring, samarbeid og evaluering kunne fungere i praksis.

Prosjektforberedelse

Den 25. mai 2005 innkalte prosjektleder til møte i kommunens rådhus for å orientere om de konkrete planene. Her møtte ledere for barnehagene og skolene, samt oppvekstsjefen i kommunen – i alt 9 personer.

Planene ble presentert og drøftet. Interessen for å sette i gang var stor, men det var ikke kapasitet til å prøve dette ved alle skolene og barnehagene i denne kommunen. Derfor ble 1 barnehage og 2 barneskoler valgt ut som de første til å være med på FoU-prosjekt skoleåret 2005/2006.

1 lærer ved IK-skolen skulle være med ved hvert av oppleggene, og timeforbruket måtte lønnes av skolebudsjettet i kommunen. Dette medførte i praksis ekstra lønnsutgifter fra kommunens ordinære skolebudsjett på totalt 6t/u, 4 til skolene og 2 til barnehaven. Dette var et høyere timetall enn først planlagt.

Opplegget i barnehagen

Denne barnehagen hadde i alt 53 barn, 38 i alderen 3-5 år og 15 under 3 år. Barnehagen hadde 3 tilsatte som totalt utgjorde 9,0 årsverk. Åpningstiden var kl. 07.00- kl. 16.00 hver dag.

Fysiske rammer

Barnehagen var en 3 avdelings barnehage som holdt til i et relativt nytt bygg med flere rom og forholdsvis god plass for barna. Bygget lå i nær tilknytning til grunnskolen.

Deltakere i FoU-prosjektet

1 musikk lærer/klaverpedagog fra IK-skolen hadde det musikkfaglige ansvaret for opplegget.

1 førskolelærer/pedagogisk leder som var kontaktperson mellom barnehagen og IK-skolen.

Prosjektleder som var hovedansvarlig for prosjektet.

Alle ansatte i barnehagen deltok i en turnusordning for å lære sanger, leker og opplegg.

Timeforbruk

Timefordelingen var følgende:

Musikklærer: 2 timer pr. uke à 45 minutter sammen med barna.

Kontaktlærer: Deltok i undervisningen 2 timer pr. uke + 1 time pr. uke for planlegging og etterarbeid, delvis sammen med musikklæreren.

Gruppeinndeling

1 gruppe 4-åringer

1 gruppe 5-åringer

Gruppestørrelse: 10-14 barn

Utstyr

Siden opplegget medførte bruk av diverse instrumenter, ble det kjøpt inn rytmeinstrumenter og et nytt keyboard.

Stikkordene for hele opplegget ble da: Planlegging, gjennomføring og oppsummering/evaluering i forhold til oppsatt plan.

Planlegging

Da dette var noe nytt både for barnehagen og IK-skolen, var god planlegging viktig. Gruppeinndeling ble drøftet og opplegg fra time til time ble gjennomgått. Da en semesterplan var klar, følte alle at forberedelsen hadde vært god. I løpet av semesteret fant en imidlertid ut at det oppstod uforutsette situasjoner og at planleggingen kunne ha vært enda bedre. Dette var en viktig observasjon og en understreking av at det var svært viktig med god tid til planlegging før en begynte. Uansett hvor grundig den enn var, oppstod det situasjoner en ikke hadde tenkt på.

Det var 2-3 voksne på timene, og det var derfor viktig å samarbeide og fordele oppgavene for timene. De voksne skulle være like aktive som barna for å lære både sanger og leker.

Musikklæreren fra IK-skolen hadde ansvaret for den musikalske delen, og de andre voksne tok seg mer av det praktiske. En slik voksentetthet var nødvendig for at timene skulle fungere bra.

Gjennomføring

Jeg vil ikke her gjennomgå punkt for punkt i timene, men finner det mer interessant å omtale de forskjellige aktivitetene.

45 minutters økter var så pass lang tid at det stilte krav om kreativitet og variasjon. Barna trengte imidlertid noen faste programposter, og det har vært en rød tråd gjennom hele opplegget. En sang i begynnelsen og en til avslutning har vært blant de faste postene i programmet. I barnehagen måtte det meste av de musikalske aktivitetene bære preg av lek. Det skulle være gøy, litt spennende, lærerikt og kreve konsentrasjon. Utgangspunktet for alt dette har vært sanger av forskjellig slag og karakter. Stikkordene for aktivitetene i musikk, lek, lytting og bevegelse ble da følgende:

Språkleker

Hvert barn sa sitt navn samtidig som de klappet rytmen. De gjentok enkle rytmeklapp, fortalte og dramatiserte historier. De hørte musikkeventyr og øvet på rim og regler

Motoriske leker

Barna trampet/klappet rytmer til forskjellige enkle barnesanger, beveget seg både langsomt og hurtig etter enkle trommerytmer. De gikk i takt, hoppet på to og ett bein, gjorde forskjellige ball-leker med sang til, lekte med erteposer og rokkeringer.

Musikalske leker

Her sang de sanger med bevegelser til. De sang sitt eget navn og sang sanger hvor de brukte rytmeinstrumenter til. Videre sang de rim og regler med håndbevegelser til. De forsøkte også å sette alt dette sammen i sang med pianomusikk til. Her fantes mange sanger om årstider, måneder, dager og høytider. Barna måtte oppleve rytmer gjennom bevegelse og spill.

Lytting

Lytting til musikk er et forsømt område for mange barn. Lyttetiden måtte imidlertid ikke være for lang da den krevde øving i konsentrasjon. Barna lå på golvet mens de lyttet. De kunne også høre musikk og tegne et eller annet de fantaserte om eller opplevde gjennom det de hørte. Konsentrasjonen kunne også øves opp ved å høre når læreren leste fra en spennende bok. De kunne også lytte til/høre et musikkeventyr og etterpå dramatisere og improvisere om det.

Det sosiale aspektet

Barn har stor fantasi. De liker å spille roller og skifter fort over fra fantasi til virkelighet. De er tillitsfulle og åpne for ideer og inntrykk. Det hadde en positiv effekt å gjøre ting sammen også på dette stadiet.

Erfaring/evaluering

Jeg må enda en gang understreke hvor viktig og tidkrevende planlegging var. I dette tilfellet var det snakk om samarbeid med forskjellige utgangspunkt – kulturskole og barnehage. De ansatte i barnehagen kjente barna best, og det var derfor en fordel å ha en fast ansatt hver gang de møttes, som også lærte sanger og leker sammen med barna, og som våget å stå frem og delta.

Musikklæreren kjente musikkfaget best, men hadde ikke samme mulighet til å delta aktivt når han/hun spilte, for eksempel på piano. Sammen utfylte de hverandre på en utmerket måte. Uansett hva utgangspunktet var, fant en forholdsvis raskt ut at musikkaktiviteter var en fellesnevner for det som foregikk ved de to institusjonene, nemlig læring, utvikling i musikk gjennom forskjellige former for lek.

Høstsemesteret gav verdifull erfaring. Noen ganger ble det brukt tid etter at timene var avsluttet for en oppsummering, evaluering og fordeling av oppgaver til neste gang de møttes.

Fra barnehagens side ble aktiviteten beskrevet som *veldig bra*. Alle var tilfredse. Foreldrene ønsket tekster til sangene barna deres lærte i barnehagen, slik at de kunne syng dem hjemme. Foreldreinnspillet var svært positivt gjennom hele semesteret. For at også de tilsatte skulle få lære alle sangene/lekene og bruke dem når ikke musikklæreren var til stede, ble de voksne også med i en turnusordning på 3 ganger før nye ble skiftet ut med andre kolleger. Sangene/lekene ble også spilt inn på kassett som kunne brukes som akkompagnement i samlingsstunder, spesielt når ikke musikklæreren var til stede og ingen andre spilte noe instrument.

Å lese for barna var en vanlig aktivitet, men å lese en bok med innslag av musikk som har tilknytning til innholdet i boka, var nytt og spennende. Et eksempel på det var boka om *Kardemmeby* av Torbjørn Egner, hvor avsnittene ble utfylt av de kjente melodiene som ble spilt til barnas sang.

Når lekene skulle gjennomføres måtte en hele tiden ta hensyn til plassen. Dette semesteret løste en problemet ved å bruke et av klasserommene ved skolen som lå like ved. Det var spesielt bra siden dette rommet også hadde et piano som barnehagen ikke hadde.

I vårsemesteret måtte gruppene flytte tilbake til barnehagens lokaler, og det ble da innkjøpt et nytt keyboard. I lekesituasjonen trengte barna god plass. Når de gikk trengtes ikke så mye plass som når de skulle snurre rundt og løpe litt. Rommet måtte imidlertid heller ikke være for stort da fristelsen for stadig å løpe ble relativ stor. Det var imidlertid opp til førskolelæreren å finne de riktige aktivitetene som passet til det rommet som bruktes, og alternativene var mange.

Alle barn i gruppen var aktivt med i musikkturen med unntak av en som fikk fri for han ikke ville være med, men dette varte bare to ganger. Da kom barnet selv og ville delta etter å ha hørt de andre barna fortelle om hvor gøy de hadde hatt det. Etter dette var det aldri noe problem med å få alle med i musikkturene.

Ved slutten av semesteret laget barnehagegruppene konsert og teaterforestillinger for foreldre og andre interesserte. Barna ville svært gjerne fremføre det de hadde lært. Det ble tatt inngangspenger som skulle brukes til å finansiere tur til dyreparken i Kristiansand hvor noen også overnattet. Dette var en stor motivasjon og forestillingen ble en suksess med stort fremmøte.

Det var viktig å ha for seg at allerede mens barna er små, blir grunnlaget lagt for en fremtidig sang- og musikkopplæring og ikke minst musikkopplevelse. Dette er noe de har glede av resten av livet.

Musikk i barnehagene utviklet musikaliteten gjennom rytme og bevegelse. Barna lærte bl.a. å innrette seg etter hverandre, oppøvet konsentrasjonen og ble tilfredse med fellesopplevelser hvor de selv var aktive. Og nettopp opplevelsen av møte med musikkens grunnelementer skaper grobunn for videre musikalisk utvikling både i grunnskole, kulturskole og videregående skole.

Hvordan opplevde styreren i barnehagen prosjektet?

Styreren i barnehagen skrev følgende:

Jeg opplevde Den interkommunale musikk- og kulturskolen (IK-skolen) som et positivt tiltak i barnehagen. Opplegget med hovedvekt på musikk, var vellykket. Musikken sammen med dans, dramatisering, bevegelse, rytmeinstrumenter og lek, er noe barna er glade i og aldri går lei av.

Barnehagestyreren kunne tenke seg å fortsette samarbeidet med IK-skolen og sier avslutningsvis:

Når barna har det gøy og gleder seg til neste gang det er musikkskole, da må jeg si at det er et vellykket prosjekt.

Opplegg i 1. klasse ved en grunnskole

Denne barneskolen hadde 110 elever, var full delt med klassene 1.-7. Den hadde i alt 12 lærere med samlet stillingsprosent tilsvarende 10,5 årsverk. Denne skolen hadde hatt problemer med å skaffe kvalifiserte musikkklærere, og det hadde følgelig ikke vært lett å dekke musikkbehovet. Allmennlærerne hadde imidlertid gjort en god jobb både i sang, gitarspill og notelære.

Fysiske rammer

Skolen lå ved siden av en barnehage, og musikkrommet var et forholdsvis lite klasserom i 2. etasje.

Deltakere i FoU prosjektet i skolen

Følgende personer deltok i prosjektet:

1 musikkklærer fra IK-skolen, som hadde det musikkfaglige ansvaret.

1 grunnskolelærer

1 skoleassistent

Prosjektlederen

Timeforbruk

Musikkklæreren fra kulturskolen: 1 time i uka à 45 minutter. Lønn for denne timen ble gitt over kommunens skolebudsjett.

Når det gjaldt grunnskolelæreren og assistenten, var denne timen en del av deres samlede stillingsprosent.

Skoleklasse som deltok

En samlet 1. klasse på 17 elever deltok i prosjektet.

Utstyr

Rommet hadde piano, keyboard, en del gitarer, diverse rytmeinstrumenter og spilleanlegg.

Planlegging

I FoU-prosjektet var det meningen at opplegget i barnehagen skulle videreføres i 1. og 2. klasse i grunnskolen. Siden elevene i 1. klasse var 6-åringer, ble alders- og modningsforskjellen mellom barnehage og skole relativ liten.

Musikkopplegget i denne klassen var noe nytt både for barna og de voksne. Barna i denne 1. klassen hadde ikke gjennomgått opplegget i barnehagen, så dette måtte en ta hensyn til i planleggingen. Utgangspunktet med barnehagen var på mange måter det samme, men lekene ble gjerne gjort litt vanskeligere for 6-åringene.

En annen situasjon en måtte være klar over, var viktigheten av skolestart for 1. klassingene generelt. De som hadde gått i barnehagen hadde nå forandret posisjon fra å være eldst i barnehagen til å bli yngst på skolen. De hadde utviklet seg både fysisk, motorisk og musikalsk. Noen kunne synge rent, mens andre ikke riktig treffer tona. Kjønnsmønstret kom tydeligere frem. De forstod som regel det som ble sagt og ville gjerne fortelle om egne opplevelser. Barna i denne 1. klassen var svært glade i å synge og dette ble utnyttet.

Uansett utviklingsnivå var også her leken det bærende prinsippet i opplæringen, og barna var selv gode til å finne forskjellige måter å leke på.

Gjennomføring

Timeplanen for 1. klasse, 6-åringene-, ble konsentrert om følgende hovedpunkter:

1. Sanger av forskjellig slag knyttet opp mot skolens hverdag og læresituasjon.
2. Bruk av rytmeinstrumenter til sangene.
3. Oppdeling av elevene til et samspillorkester bestående av elever i sanggruppe, rytmegruppe, dansegruppe og lærerens instrument.
4. Fri dans/bevegelse til musikk hvor bevegelsene stod i forhold til musikken.
5. Lytting hvor barna skulle enten lytte eller tegne til det de opplevde ved lytting og/eller danse til musikken
6. Avslutning av semesteret med en liten fremføring/konsert som viste foreldre og resten av skolen noe av det de hadde lært.

Opplegg i 4.-7. klasse ved en annen grunnskole

FoU-prosjektet ved denne barneskolen var ett av de mest spennende, og det som stilte størst krav til omorganisering av den ordinære timeplanen ved skolen.. Jeg velger derfor å gå litt nærmere inn på dette opplegget i denne omtalen.

Dette var en 4-delt skole med ca. 60 elever fordelt på 1.-7. klasse. Stillingsprosenten var på 6,52 årsverk fordelt på 8 lærere.

Fysiske rammer

Skolen hadde eget bygg like ved siden av en ungdomsskole og den videregående skolen.. Elevene hadde god plass med mange rom.

Deltakere i FoU-prosjektet

Denne skolen var litt spesiell for her var ansatt 3 lærere med ekstrautdanning i musikk. Det var et unntak fra det normale at en skole med 60 elever hadde så mange lærere med musikk som ekstrafag. Det var også en av årsakene til at nettopp denne skolen ble valgt ut for å gjennomføre dette spesielle prosjektet med følgende lærere:

- 3 musikkklærere fra egen skole
- 1 musikkklærer fra kulturskolen
- 1 prosjektleder.

Timeforbruk

1 musikk lærer fra IK-skolen: 2 timer sammenhengende pr. uke, dvs. 90 minutter + 1 time til for- og etterarbeid.

De 3 lærerne fra grunnskolen deltok i prosjektet som del av sin stillingsprosent
Timeplanen la opp til 2 parallelle musikk timer 1 dag i uka i ett semester..

Gruppeinndeling

Musikk timene i 4.-7. klasse ble parallellagt, dvs. at det var 4 lærere og prosjektleder på 4 klassetrinn, dvs. 1 lærer for hver gruppe. Prosjektleder gikk litt fra gruppe til gruppe
Alle elevene ble delt inn i 4 grupper på 7-13 elever med følgende aktiviteter:

1. Improvisasjon på hovedsakelig tangentinstrumenter
2. Ginarsamspill/band-undervisning
3. Sang og blokkfløytespill
4. Dans og blokkfløytespill

Gruppene ble delt mellom lærerne etter eget ønske. Elevene ble delt i grupper på tvers av klassetrinn og litt etter interesse og erfaring. Lærerne hadde bestemt inndelingen på forhånd.

Alle 4 gruppene fikk undervisning samtidig i hver sine klasserom. Målet var at alle gruppene skulle tilegne seg kunnskap og ferdigheter på hver sine områder for senere å fremføre noe i fellesskap.

Utstyr

Skolen hadde fra før flere gitarer, rytmeinstrumenter og ett piano. Det ble nå kjøpt inn ett ekstra piano og 2 keyboard for bruk i improvisasjonsgruppen.

Planlegging

Det var her snakk om å forsøke et helt nytt og annerledes opplegg i musikkopplæringen, og det var viktig å kjenne til elevenes bakgrunn og ferdigheter innen musikkfaget for derved å lage et opplegg som var mulig å gjennomføre, da nivåforskjellene var svært store.

Gruppe 1 – improvisasjon

Denne gruppen var den mest spennende da improvisasjon var den mest ukjente og kanskje vanskeligste delen av prosjektet. Gruppen var på 7 elever fra 4.-7- klasse. Alle hadde en del kunnskap om noter og opplæring på piano/keyboard fra IK-skolen. Ingen hadde derimot noen ide om improvisasjon.

Hovedoppgaven var å vektlegge *fri improvisasjon* og finne ut hvordan elevene kunne være kreative og skape egen musikk. En hadde verken pensum eller pedagogisk erfaring å bygge på. En følge av det var usikkerhet om hvordan en skulle få det til, kombinert med spenning og nysgjerrighet om hvordan det ville fungere. Motivasjon og forventning var viktige stikkord. Forutsetningen for å lykkes var imidlertid ganske store da musikk læreren hadde komposisjon i sin fagkrets. Elevmassen var svært forskjellig både hva alder og ferdighet angikk. Dette måtte en ta hensyn til og begynne helt fra begynnelsen med de 7 elevene som fordelte seg på 1 piano og 3 keyboard – 2 på hvert instrument.

Gjennomføring

Etter en del mer eller mindre mislykkede forsøk, kom en frem til følgende metode som virket positiv for elevene:

1. Læreren forsøkte sammen med elevene i hver gruppe å lage egne akkorder og prøvde å lage små komposisjoner ut fra disse akkordtonene.
2. Etter hvert ble oppgavene vanskeligere og en utviklet en improvisasjonsmetode som elevene skjønte og brukte på en spennende måte.
3. Ferdige stykker ble fremført, og elevene fikk prøve seg som dirigenter.
4. Når de lyktes med oppgavene, fikk de gode følelser om improvisasjon. De ble etter hvert friere og følte musikkens puls på en bedre måte. De forstod med andre ord hva improvisasjon var.

Erfaring/evaluering

Erfaringer fra semesteret kan for denne gruppen samles i følgende punkter:

1. Noe av opplegget gikk bedre enn forventet og noe gikk dårligere
2. En kunne ikke tvinge elevene til å improvisere. De måtte selv oppdage musikken på sin måte og på sitt eget nivå.
3. Elevenes måte å finne ny musikk på var ofte bedre enn forventet.
4. Alle kunne være kreative innen musikk – også de med liten interesse for faget.
5. Alle kunne motta inspirasjon.
6. Læreren måtte alltid være åpen for elevenes innspill og meninger. Det kunne hende de var mer inspirert enn han i første omgang trodde.
7. En måtte være tålmodig og aldri gi opp etter første mislykkede forsøk. Prøving og feiling var viktig også innen denne aktiviteten.

Gruppe 2 - gitar-samspill/band-undervisning

Denne gruppen bestod også av elever med forskjellig alder og nivå:

1. 1 bassist med litt erfaring
2. 1 på tromme med svært liten erfaring
3. 1 relativt dyktig gitarspiller med soloerfaring
4. 3 gitarspillere med litt rytmeerfaring
5. 2 nybegynnere på gitar
6. 1 musikk lærer som spilte piano og var vokalist.

Noen av disse elevene hadde gode ferdigheter på sitt instrument fra opplæring ved IK-skolen. 6 av elevene fikk også opplæring i bruk av mikrofon. Musikk læreren arbeidet både som musikk lærer i grunnskolen og underviser ved IK-skolen. Hun hadde vært vokalist og pianist i band i 18 år. Videre hadde hun bl.a. kompetanse fra bandundervisning og bruk av mikrofon. Dette var en styrke for denne gruppen. Øvelsene ble dessuten lagt til musikkverkstedet som lå i en skole like ved og det var selvsagt "kult" og "tøft".

Gjennomføring

Repertoaret for denne gruppen hadde elevene vært med på å velge ut. Det bestod av ballader, men også av moderne musikk og rock. Det vakte en nærmest utrolig interesse å øve inn noe de selv hadde valgt. Dette betydde ikke at alt ble innøvd uten

vanskeligheter. Det skapte frustrasjoner å oppdage at det å spille sammen i band var noe helt annet enn å spille alene. Men nettopp denne oppdagelsen gjorde opplegget desto mer spennende og utfordringene større. Ferdighet på eget instrument, samspill/lytting til hverandre og takten/pulsen i musikken ble gjennomgangstematet i hele prosessen. Det gav tilfredshet å kunne prestere noe sammen.

Erfaring/evaluering

Dette var en helt annen måte å drive musikkopplæring på enn den som var vanlig i skolen. Og nettopp dette var både spennende og interessant. Å oppleve musikk ved egen utøving, styrket elevenes konsentrasjonsevne og de trivdes godt med denne opplæringsformen. Interessen for faget ble stimulert og nysgjerrigheten for å lære mer innen faget ble enormt stor.

Fra lærerens synspunkt var det å sette i gang et slikt prosjekt uten å vite hva resultatet ble, både utfordrende og spennende. Utfallet måtte vurderes i forhold til utgangspunktet og nivået både hos lærere og elever, og listen måtte legges i forhold til det. Utfordringene lå i samholdet og samarbeidet både blant elever og lærere. Tett samarbeid var en forutsetning for å lykkes med et slikt prosjekt. Musikklæreren i gruppen sa følgende: *Jeg mener personlig at elevene får en mye bedre musikkopplæring i et slikt prosjekt enn om de har "vanlig" musikkopplæring i skolen.*

Samtale med elevene under og etter prosessen bekrefter at interessen var meget stor for å fortsette denne typen musikkopplæring. Det hadde dessuten vært tøft å spille i band og å bruke forsterkere og mikrofoner.

Gruppe 3 – sang/blokkfløyte

Denne gruppen bestod av 9 elever fra 4. klasse som ikke hadde noen spesialinteresse for gitar, piano eller andre instrumenter, og musikk lærerens utfordringer var desto større. Det ble avtalt at denne gruppen også kunne samarbeide med gruppe 4 som jobbet med dans og blokkfløyte. Det ville kanskje gi mer inspirasjon å være sammen med elever fra både 5., 6. og 7. klasse.

Sangstemmen var et vanskelig, levende instrument som krevde kunnskap av læreren for å kunne utvikles riktig. Det var viktig å kjenne til instrumentets fysiologi, funksjon og praktiske anvendelse for å kunne arbeide med dette instrumentet. Hovedmålet med opplæring i sang var å lære å bruke stemmen riktig og anvende denne ferdigheten i forskjellige typer sanger.

Blokkfløyten hadde en viktig funksjon når notelæren skulle anvendes i praksis. Den var med på å lære og å forstå grunnleggende fakta i musikken som var utgangspunktet for samspill. Blokkfløyten alene var ikke det mest populære instrumentet, men sammen med andre instrument hadde den en viktig funksjon

Gjennomføring

Samarbeidet mellom gruppe 3 og 4 var naturlig og skulle gjøre det mer spennende enn å jobbe hver for seg. Da var også 2 lærere til stede med hver sine spesialområder, sang og dans.

Denne tiden ble viet til sang og blokkfløyte. Her ble vist og forklart om stemmens funksjon. Oppvarming av stemmen var viktig og elevene lærte forskjellige oppvarmingsøvelser. Når en ny sang skulle læres, ble melodien sunget på enkelte vokaler før teksten ble brukt. Hensikten med det var å synge vokalene riktig for på den måten å få trent litt på sangteknikk samtidig som en fikk øve seg i å følge notebildet.

Det ble videre snakket om pust og øving i å bruke den riktig. Sangvalget var gjerne tilpasset årstidene, klasstrinn og situasjoner.

Blokkfløyteopplegget gikk på praktisering av notelære, rytme og innøving av melodier etter opplegg fra lærebøker i blokkfløytespill. Etter hvert spilte elever sammen med pianoakkompagnement fra læreren og sang fra en elevgruppe. Hvis da en annen gruppe elever kunne danse til, ble det hele både interessant og populært.

Erfaring/evaluering

I begynnelsen av dette semesteret var det både frustrasjon og usikkerhet i denne gruppen, ikke minst blant lærerne. Å være skeptisk til det ukjente var en vanlig reaksjon for mange når de skulle begynne på FoU-arbeid, spesielt blant mange lærere som ikke hadde noe erfaring på dette området. Andre derimot tok det positivt hvor nysgjerrighet og nye fremgangsmåter ble en utfordring. Å drive musikkundervisning på tvers av klasstrinn med en gruppe elever som ikke spiller noe instrument, var i seg selv en utfordring. Det var derfor viktig å vurdere både positive og negative sider ved et forsøksprosjekt i forhold til tradisjonell klasseundervisning, hvor klasselæreren også tok musikkundervisningen i egen klasse. Hovedspørsmålet ble da hva elevene ville få mest utbytte av, og da måtte en prøve ut andre metoder for å komme frem til et resultat som kunne sammenlignes med det eksisterende.

Alle opplevde det svært positivt å arbeide i små grupper. Skolen hadde fått ekstra midler både til instrumentkjøp og fagkompetanse i form av en ekstra kulturskolelærer. Denne gruppen måtte også gjennom en prøve- og feileprosess før den fikk en aha-opplevelse i slutten av semesteret i form av samspill i en juleforestilling hvor også elever med spesialinteresse fikk dyrke sin hobby.

Gruppe 4 – dans/blokkfløyte

Denne gruppen var på 13 elever fra 5., 6. og 7. klasstrinn. Ingen av disse hadde noen spesialinteresse på instrument og skulle arbeide med dans og blokkfløyte. Gruppen skulle, som tidligere nevnt, samarbeide med gruppe 3 i dans, og samlet ble det en forholdsvis stor gruppe. Det fungerte imidlertid bra da gruppen hadde 2 lærere, og en gymnastikksal gav dem god plass.

Den første av de to timene ble brukt til dans - line-dans, folkeviseleik og fri bevegelse til musikk. Dette var meget populært, men uvant for enkelte. Å kjenne pulsen i musikken og styre bevegelsene etter den, var en effektiv og positiv måte å oppleve musikk og rytme på.

I læreplanen for *kunnskapsløftet* er forskjellige former for dans beskrevet som en viktig del av musikkfaget på alle alderstrinn. Musikk læreren i grunnskolen hadde gode kunnskaper i faget, og det gav et godt utgangspunkt for denne delen av prosjektet. Variasjonsmulighetene var mange, alt fra fri bevegelse til musikk til norske og internasjonale folkedanser.

I blokkfløyteundervisning og sang var gruppe 3 og 4 sammen til å begynne med. Aldersforskjellen mellom 4. og 7. klasse gjorde sangundervisningen og sangvalget litt vanskelig, spesielt for 7. klassingene. De betraktet 4. klassingene som barnslige, og gruppen ble delt igjen i sang slik utgangspunktet var, men i blokkfløyteundervisningen var de slått sammen.

Gjennomføring

Også denne gruppen hadde dobbelttime i musikk. I første time var det dans sammen med gruppe 3. Ved å trene på fri bevegelse til musikk og forskjellige andre dansetyper, fikk de oppleve og forstå ulike sider av musikkens aktiviserende uttrykksformer og

hvorledes musikk kan være en integrert del av teamarbeid. Musikk og dans kan videre være med på å skape et positivt skolemiljø ved musikalsk aktivitet på tvers av fag, klasse og alderstrinn. Ved dansen fikk de oppleve innføring i vår dansekultur både ved dans sammen med andre og å danse alene. Dette kunne da videreføres med innføring i andre norske danser som for eksempel vals, reinlender, polka, samt danser fra andre land. Et interessant fremtidsmål var da å lage egne danseuttrykk ut fra musikkens karakter. Musikk og bevegelse burde være en av de grunnleggende aktiviteter i all musikkopplæring. I den andre timen med sang ble, som allerede beskrevet, gruppe 3 og 4 holdt adskilt.

I blokkfløyteundervisningen fungerte det bra. Notene ble kopiert på lysark samtidig som elevene fikk hvert sitt eksemplar. Nytt stoff ble gjennomgått på følgende måte:

1. Nye rytmemønstre ble øvet inn på rytmestavelser (ta, ta-te, ta-va-te-te-ve osv.) og klappet.
2. Rytmen i hele stykket ble innøvd.
3. Hver elev fant riktige notenavn for seg selv.
4. Nye grep på blokkfløyta og overganger mellom nye og gamle grep ble trent inn uten lyd.
5. Strofe for strofe ble så øvet på i fellesskap. Læreren holdt sin fløyte under hver note på lysarket, sa notenavnet og viste grepet på fløyta. Alle elevene øvet strofen uten lyd 2-3 ganger. Da først spiltes i fellesskap med lyd.
6. De modigste elevene fikk lov til å spille strofen alene.
7. Elevene fikk hjemmelektse, og det ble presisert at de gjerne kunne øve mer uten lyd enn med lyd.
8. Når leksen hørt neste gang, spilte alle en gang alene. Resten av klassen fulgte med uten lyd, i takt med den som spilte solo.

Dette var en god måte å gjøre det på, men det krevde god disiplin og full kontroll. I dette tilfellet var det vellykket.

Erfaring/evaluering

Den største utfordringen her var aldersforskjellen mellom 4. og 7. klasse. 7. klasse jenter følte problemet mest og hadde til tider problemer med motivasjonen. Dette hadde nok også sammenheng med at gitargruppen øvde i musikkverkstedet, og det var tøffere enn hva de andre drev med. Problemet ble imidlertid løst ved at 7. klasse jenter fikk synge med gitargruppen. De fikk mikrofontrening, noe som gav en ekstra inspirasjon for å yte sitt aller beste.

Et annet problem en måtte ta hensyn til, var forskjellen på ferdigheten til de som var i gruppen. Ingen kunne forvente at 4. klasse kunne prestere det samme som 7. klasse. Dette problemet ble løst ved at de som kunne mest uansett alder, fikk vanskeligere oppgaver, for eks. øve inn en annen stemme til et blokkfløytearrangement eller synge en annen stemme til en sang. De beste fikk også i oppdrag å fungere som assistenter for å hjelpe de som ikke var kommet så langt. De forskjellige arrangementene som ble brukt, ble også omarbeidet slik at de som kunne mest fikk de vanskeligste utfordringene, mens de svakeste elevene fikk forholdsvis enkle oppgaver. I tillegg til det kunne lærerne gjerne legge til noe ekstra med sitt instrument eller sin sang. I samspill ble alle med i det totale bildet og fikk samme opplevelsen og følelsen av å prestere noe sammen.

Julekonserten 2005

Da prosjektet ble satt i gang ved denne skolen høstsemesteret 2005, var et mulig mål å fremføre noe sammen til jul for alle elever ved skolen, lærere, foreldre og andre interesserte. Utfordringen var da hvordan en på best mulig måte kunne kople inn de forskjellige gruppene til et samarbeidsprosjekt hvor både improvisasjon, sang og spill ble med. Alle måtte arbeide sammen i et fellesprosjekt. Det fantes ingen ferdige noter for en slik sammensetning, så alt måtte komponeres/arrangeres for en urfremførelse. Tanken var i seg selv skremmende, men utfordrende og en egen komposisjon ble skrevet for anledningen.

Planlegging

Oppgaver ble fordelt på alle gruppene, og fremgangsmåten som ble fulgt ved innøvingen kan samles i følgende punkter:

1. Oppgaven var å fremføre et stykke som inneholdt julesanger, spill og improvisasjon.
2. Kulturskolelæreren laget rammer for sine elevers improvisasjon ved å skrive toner/akkorder som passet til de julesangene som skulle fremføres. De måtte altså lese noter, men fikk sjansen til å spille/improvisere rytmen friere.
3. Gitar og blokkfløyte ble også tatt med i den improvisatoriske delen med forspill og mellomspill, men disse måtte først få litt trening i og forståelse av improvisasjon.
4. Sanggruppene øvet inn sangene og enkle improvisatoriske forspill på xylofoner, klangstaver, trommer og bjeller. Alle skulle i tillegg synge.
5. Alle gruppene skulle øve på sine tildelte oppgaver frem til første fellesøvelse.
6. En av elevene dirigerte det hele slik det var øvet inn.

Fellesøvelser

Som rimelig var, så alle frem til første fellesøvelse med spenning. De fleste elevene fikk seg en "aha- opplevelse" ved at de nå oppdaget improvisasjonsdelens funksjon og idé i en litt større sammenheng. Del for del ble gjennomgått. Alle gruppene var imidlertid ikke nok forberedt og det ble en del ekstras trening for noen og tilsvarende venting for andre som hadde forberedt seg godt. Slike situasjoner har lett for å bli stressende både blant elever og lærere. Å styre en elevmasse på 42 krever god forberedelse, innsikt og ikke minst disiplin. Etter hvert som oppgavene ble løst, ble også øvelsene bedre, mer effektive og helheten begynte å ta form.

Etter flere fellesøvelser med bedre og bedre resultat, kom plutselig tiden da det hele skulle fremføres for en fullsatt sal.

Konserten

Forventningene var store da alle ble ønsket velkommen til en unik fremføring som det ikke hadde vært maken til tidligere. Spenningen var stor både blant elever, lærere, foreldre og ikke minst prosjektleder.

Selve fremføringen gikk strålende og alle kunne puste lettet ut etter ca 40 minutters intens konsentrasjon. Det var en fantastisk opplevelse å se hvor konsentrerte elevene var og hvordan samarbeidet på tvers av klassetrinn foregikk uten vanskeligheter.

Prosjektet fikk overraskende mange positive tilbakemeldinger etter konserten. Alle tilhørerne var imponerte og elevene syntes dette var gøy.

Lærerne som var involverte, fikk tro på FoU-prosjektet og følte de hadde gjort noe nytt og positivt, selv om frustrasjon hadde sneket seg inn hos flere, spesielt i begynnelsen.

Prosjektlederen var tilfreds med resultatet og kunne konstatere at både lærere og elever hadde gjennomført et verdifullt prosjekt som ville få betydning for fremtidig samarbeid mellom kulturskole og grunnskole.

Evaluering

Opplegg som ble gjennomført dette semesteret gav en del erfaringer som var viktige å ta med seg videre. I alle former for FoU-arbeid oppstår det uforutsette ting. *Veien blir til mens man går*, heter det i sangen, og dette gjelder også for FoU-arbeid. Enten må en finne løsninger der og da eller så må en bruke lengre tid på å tenke nytt.

Dette semesteret viste at noe gikk bedre enn en hadde tenkt, noe annet gikk dårligere og andre ting fungerte ikke i det hele tatt. Selv god planlegging fanger som regel ikke opp alle situasjoner og problemer. Det er imidlertid viktig å ha en positiv holdning også når det ikke går som forventet. En må ta problemene som en utfordring. Negative erfaringer er også viktig å ta med seg i all form for forskning og utviklingsarbeid. En kommer ingen vei med å bruke energi på å skylde på andre. Når resultatet denne gangen ble så godt som det ble, bekrefter dette at lærerne har tatt sitt ansvar både for egen nytenkning og mot til å prøve noe nytt.

Sluttkommentar

Viktige erfaringer med denne type prosjekt gav både mot og energi til å fortsette i vårsemesteret. Dette var også begynnelsen på en etterutdanning for musikk lærerne. Vårsemesteret ble en videreføring og utvidelse av det som hadde skjedd i høstsemesteret.

Stikkord for opplegget i dette semesteret var lytting, inspirasjon, improvisering og komponering. Organiseringen bestod i å parallelllegge dobbelttime i musikk for klassene 4-7 som før og oppdeling av elevene i grupper på tvers av klassetrinn. En utnyttet nå i større grad ferdighetene til noen elever som også hadde instrumentalundervisning ved IK-skolen. Det gjaldt i første omgang sang, piano/keyboard og gitar. Jeg vil her ikke gå mer konkret på detaljer i opplegget, men må nevne at det også denne gangen resulterte i at alle deltok i et sluttprodukt med tittelen *Et musikalsk togprosjekt* – en egen komposisjon for en helt spesiell instrumental sammensetning, presentert for alle skolens elever, foreldre og andre interesserte.

Klassene opplevde noe helt spesielt sammen, og nå var det ikke snakk om at noen var for barnlige til å delta. Alle skulle samarbeide for å yte sitt maksimale. Slike musikalske erfaringer var og er verdifulle for elever i barneskolen. Det stimulerer til å tenke mer kreativt og kan få elever til å bruke sin inspirasjon også på andre felter i livet enn bare i musikk. Jo eldre barn blir, jo vanskeligere er det å få dem til å bruke sin fantasi, inspirasjon og å tenke fritt. Skrytet fra skolen og tilhørerne forsterket den positive opplevelsen av å ha prestert noe eget.

Hvordan reagerte rektor ved denne barneskolen på dette opplegget?
I en rapport om FoU-prosjektet skrev han følgende:

Skolen og kulturskolen har gjennom 1 år hatt et nært og godt samarbeid i faget musikk. Skolen har fått en ny gnist og pågangsmot i forhold til nye undervisningsformer og grupperinger.

Mange elever har gitt uttrykk for at musikk er gøy. De har gått inn i tematikken og opplegget med entusiasme og begeistring. Fremføring og oppføring av musikalske stykker har vært en del av opplegget.

I faser har ansatte og elever opplevd både oppturer og nedturer. Som en del av prosessen har dette vært lærerikt og interessant.

Vi ønsker gjerne å fortsette utviklingsarbeidet her på skolen og vil gjerne åpne for et enda nærere og bedre samarbeid med kulturskolen videre.

Det neste leddet var nå å legge noe av kulturskolens ettermiddags-/kveldsundervisning i dobbelttimene i musikk ved skolen på dagtid. Dette gjaldt først og fremst gruppeundervisning i gitar, sang, dans og tasteinstrumenter. Det måtte da passe inn i det øvrige musikkprogrammet for skolen, da de elevene som ikke var kulturskoleelever kunne få sine grupper organisert i samme tidsrommet med et annet program. Opplegget med musikkskoletimer måtte da også samkjøres med den ordinære musikkundervisningen i grunnskolen slik at alle parter fikk den musikkopplæring de skulle ha i forhold til skolenes ramme- og fagplaner. Selv om ikke alle kulturskoleelever ville kunne passe inn i opplegget på dagtid, var dette fullt mulig å gjennomføre for en god del dersom skolens ledelse var innstilt på det. Det krevde imidlertid god planlegging, men noe ettermiddagsundervisning i musikk- og kulturskolen ville det alltid bli. SFO-tiden har blitt brukt til ordinære kulturskoletimer og ungdomsskolen har arbeidet mye med bandundervisning ved å parallellegge timer i musikk i de aktuelle klassetrinnene.

I den videregående skolen utgjorde timer fra IK-skolen undervisning i klaver, orgel, sang, musikkverksted og opptak og musikk valgfag. Dette ble en del av godkjent studieplan.

Det var svært mange fordeler med disse oppleggene. Det kan for det første ikke kreves egenbetaling for kulturskoletimer som ble lagt til ordinær skoletid. Musikk lærerne ved IK-skolen som blir engasjerte i dette, får undervisning på dagtid med musikk kolleger fra grunnskolen og tilsvarende kveldstid blir frigjort. Sist men ikke minst slipper foreldrene å kjøre de elever dette gjelder, til kulturskoleundervisning på ettermiddag- og kveldstid.

Alle impliserte parter i dette prosjektet uttrykte stor tilfredshet med å få bygget ut et slikt opplegg som alle ville være tjent med. Det 13-årige løpet fra barnehage til og med videregående skole kan altså gjennomføres på en tilfredsstillende måte dersom alle parter vil gå inn for det. Da kan også opplæringsloven av 1997 om kulturskolen § 13-6, i større grad oppfylles.

Når det gjelder samarbeidet med det frivillige musikk liv var en ikke kommet så langt i prosjektperioden på det tidspunktet. Skolen arbeider imidlertid med en egen felegruppe for folkemusikk og en trekkspillklubb bestående av voksne deltakere med egen instruktør og elever i IK-skolen. Det er og planer om å gjøre bruk av organistene.

Det var meningen at FoU-prosjektet skulle fortsette sine opplegg selv om FoU-perioden (2004-2007) var ferdig. En har ikke maktet å sette alle planene ut i livet i løpet av tiltenkt tid, men oppleggene var klare for de kommende år.

Bilderegister

Side	Motiv	Fotograf/kunstner	Eier/kilde
12	Andreas Faye	Ukjent	Ukjent
13	Holt seminar	Ukjent	Ukjent
15	Andreas Feragen	Ukjent	Ukjent
16	Seminarbygningen	Ukjent	Ukjent
18	Kristiansand off. Lærerhøgskole	Ukjent	Arne Stakkeland