

# Refleksjoner omkring undervisningen i en kommunal musikksskole

Postludium Samordnet musikkforsøk 1974-81

av Harry Rishaug

Statsråd Einar Førde uttalte i et intervju i programposten „Hverdagen” i NRK lørdag 25. oktober 1980 følgende:

„... Vi kan vel seie at dei kommunale musikksskulane representerer noe av det mest verdfulle som er skjedd i norsk utdanningsvesen og i kulturliv elles i åra etter krigen. Det er noe heilt unikt norsk som eg trur svært mange vil setje mykje inn på å ta vare på.”

Statsråden gav her uttrykk for de grunnleggende holdninger som kom frem i Stortinget i interpellasjonsdebatten om en statsstøtteordning til de kommunale musikksskolene 6. februar samme år. En hadde der registrert, med statsrådens egne ord i samme intervju: „... brei og tverrpolitisk vilje til å støtte dei kommunale musikksskulane i Noreg...”

Det vil i løpet av 1981 etter all sannsynlighet bli klart om denne politiske vilje vil bli omsatt i budsjett-tall til fordel for en generell statsstøtteordning fra og med 1982.

Jeg skal i denne artikkelen legge frem en del synspunkter på hvordan en slik statsstøtteordning for de aller fleste musikksskoler må antas å være en forutsetning for at skolen skal kunne tilrettelegge et på alle måter fullverdig undervisningstilbud.

For min egen del har jeg så lenge jeg kan huske vært besjelet av en nærmest naiv idealisme i forhold til den aktive musikkutfoldelse, en holdning som bare har blitt styrket gjennom mine år som daglig leder av Samordnet musikkforsøk i Trondheim. Ikke det at jeg har trodd – og heller ikke i dag tror – at et menneske uten videre blir et bedre, eller mer høyverdig individ om det setter streng eller strupe i svingninger. Men jeg har trodd – og tror fortsatt – at det gjennom musisering, på samme måte som gjennom andre estetiske uttrykksformer, er mulig å bevisstgjøre alternativer til de materielle verdier i vårt samfunn og styrke og videreutvikle sider av personligheten som utfyller intellektet.

Dette forutsetter imidlertid at musikkaktiviteten fungerer som noe mer enn en ren og skjær sysselsetting. Det må i det enkelte individ skapes en utvikling som setter i gang en voksende bevissthet om, og stadig søken etter, kvaliteter.

Uavhengig av stilart og genre kan en her tale om en slags „musikalsk prosess”.

Musikk  
og  
skole

FESTSKRIFT FOR  
LANDSLAGET  
MUSIKK I SKOLEN

utgitt  
1981

Er denne prosessen vel fundert, og til enhver tid blir tilført den nødvendige næring, kan resultatet bli et livslangt musikk-engasjement. Et av de viktigste næringsstoffene i denne forbindelse er *god undervisning*.

Nå foregår selvfølgelig ingen undervisning i sosialt eller musikalsk vakuum. Alle de ulike krefter som påvirker lærer og elev i en opplærings situasjon gjør det vanskelig å forestille seg noen entydig definisjon av begrepet „god undervisning”. Dette er en av årsakene til at en aldri vil finne den eneste, og rette undervisningsmetode. Valget av metode vil variere fra lærer til lærer, og samme fremgangsmåte kan heller ikke benyttes fra elev til elev.

Til tross for dette møter en blant våre ledende pedagoger stor enighet om de generelle grunnprinsipper vår tids musikkundervisning bør bygge på. Den helt fundamentale ide er at undervisningen skal være *elevsentrert*.

Dette innebærer at undervisningen skal være tilpasset den enkelte elevs individuelle forutsetninger og interesser. På dette grunnlag tilrettelegges tempoet i elevens musikalske og tekniske utvikling på sitt instrument, og de nære og mer langsiktige målsettinger elev og lærer i fellesskap setter for undervisningen.<sup>1</sup>

En elevsentrert undervisningsform vil sette den jevne læringsprosess hos eleven i høysatet. Produktet vil være det til enhver tid naturlige resultat av utviklingsprosessen, og aldri bli overordnet i den forstand at hensynet til prestasjoner forserer eller bryter prosessen. Når man fra tid til annen møter eksempler på sterkt produkt-orientert undervisning, må det med rette kunne anvendes betegnelser som „lærer-orientert” eller „institusjonsorientert” undervisning som karakteristikk av dette.

En logisk konsekvens av den bærende pedagogiske idé om elevsentrert, prosessorientert undervisning, er at et fullverdig musikkopplæringstilbud må ansees som *en menneskerett*. I forbindelse med Mønsterplanens målsetningsbeskrivelse for det allmenne musikkfaget i grunnskolen heter det (s. 214):

Det (musikk) er et fag for alle, og undervisningen må bygge på den forutsetning at alle har musikalske evner som kan utvikles.

Erfaringene fra Samordnet musikkforsøk, når det gjelder utviklingen av en grunnleggende vokal og instrumental opplæring for barn, bekrefter at denne fundamentale holdning til alle menneskers iboende musikalske evner også omfatter den utøvende musikkutfoldelse.

En naturlig slutning av dette har vært at også de kommunale musikkskoler – på samme måte som grunnskolen – må bli en skole *for alle*. Det er grunn til å hevde at den ideologiske bevisst-

gjøring som fant sted i forsøksmiljøet ved Trondheim kommunale musikkskole i tiden omkring og etter at det „åpne opptak” første gang ble gjennomført høsten 1975, trolig er det mest betydningsfulle resultat av Samordnet musikkforsøk. Så langt har den debatt som oppsto i musikkforsøket kulminerte i interpellasjonsdebatten om statsstøtte til de kommunale musikkskolene nær fem år senere.

Det spørsmål representanten Kjell Magne Bondevik stilte i sin interpellasjon var følgende:

Kommunale musikkskoler er av sentral betydning for å gi barn og ungdom innføring i og opplevelse av musikk. Av særlig interesse er erfaringene fra forsøkene i Trondheim, Bjugn og Sandnes, der musikkskolen integreres i grunnskolen, opptakene er åpne og kontingenten lav. Imidlertid har både disse og andre musikkskoler økonomiske vansker, og betalingsordningene er ulike.

Vil departementet gå inn for en statsstøtteordning til kommunale musikkskoler?

En eventuell statsstøtteordning for de kommunale musikkskoler på linje med ordningen i grunnskolen, vil kunne innebære at en hjørnestein faller på plass i den grunnmur vårt musikkliv skal bygge på. Dersom en statsstøtteordning legger forholdene til rette for at musikkskolene kan integreres med grunnskolen, at alle interesserte søkere kan tas opp, og at elevavgiften holdes lavt: hvilke konsekvenser vil dette kunne få for musikkskolenes undervisning?

La det først være slått fast at et fåtall norske kommuner vil makte å opprettholde en åpen musikkskole uten statsstøtte. Dette har kommet klart fram i den evalueringsrapport om Samordnet musikkforsøk som er utarbeidet av forskningsinstituttet IMTEC i Oslo:

Det er helt avgjørende for musikkundervisningen i kommunene at det nå skjer en avklaring av hvorledes finansieringen skal skje, og hvilket økonomisk nivå som bør være rettesnor for arbeidet. Vi ser det som helt urealistisk å regne med at kommunene *alene* vil makte å finansiere en integrert musikkskole med omlag 25 % av årskullet, selv med de innsparinger som ligger i gruppeundervisningen. Staten må komme inn som partner.

Det er vanskelig å se hvordan alternativet til en åpen musikkskole på sikt kan utvikles i retning av noe annet enn en mer eller mindre elitepreget skole. I vårt demokrati vil enhver sak som fordrer betydelige offentlige bevilgninger trenge vektige argumenter for sin berettigelse, især når det dreier seg om et nytt tiltak innenfor dagens stramme budsjettammer.

En åpen musikksskole berettiges nettopp ved det faktum at den er for alle, at det ene og alene er den enkelte søkers musikkinteresse som er grunnlag for opptak. Når slike skoler etter en tid kan omfatte fra 20 % til 50 % av elevene i grunnskolen i en kommune, tilsier de demokratiske spilleregler at en har med en betydelig politisk sak å gjøre. For å trekke paralleller kan en vise til den politiske prioritering en annen majoritetsbevegelse i det norske folk — idretten — har oppnådd. (På samme måte må Fellestrådet for sang- og musikkorganisasjonene sies å representere en kulturpolitisk organisasjon med en tyngde som tilsvarer idrettens samlende organisasjoner).

En musikksskole som av økonomiske grunner tvinges til å stenge ute elever, er uansett graden av begrensning og hvilken fremgangsmåte som benyttes, presset inn i en utvikling som kan beskrives som en „ond sirkel". Fordi bevilgningene ikke er tilstrekkelige kan ikke alle interesserte tas opp, og siden alle interesserte ikke blir tatt opp benyttes dette i neste omgang som et argument for ytterligere reduksjon av musikkskolens budsjett. Musikkforsøkets utklippsservice fra Norske Argus om „Kommunale musikksskoler" viser med all tydelighet at denne onde sirkel er en realitet. Det er ikke foreldre, tanter og onkler til de som allerede er elever i musikksskolen som snakker høyt under budsjettdebatten i kommunestyret, men slekt og venner til de som *ikke* har kommet inn. (Eller andre politikere som til enhver tid er på jakt etter egnede argumenter for å foreslå nedtrapping av en slik „gjøkunge" på kommunebudsjettet til fordel for andre, og mer matnyttige bevilgninger.)

En kan imidlertid finne en rekke varianter av mulige utestengingsmekanismer. Enkelte er åpenbare, så som musikalitetstester, ventelister, loddtrekning, begrensning av antall år i skolen eller i antall disipliner som kan velges, og at bare elever fra enkelte skolekretser eller fra enkelte klassetrinn tas opp. Andre er mer indirekte. Et eksempel på dette er elevavgiftene.

Hvilken metode som benyttes, og uansett graden av „stengning", vil slike mekanismer svekke musikksskolen som et reelt tilbud til den enkelte musikkinteresserte og til de mange lag og organisasjoner i musikklivet.

Alt for ofte kan en registrere at musikksskolene i slike situasjoner tvinges inn i en utvelgning av de antatt mest musikkbegavede, slik at skolen gjennom elite-prestasjoner av enkeltelever og skolens eventuelle kor og orkestre kan skape et forsvar for sin eksistens. Noen av de skoler som har praktisert en hårdhendt utvelgelse, har imidlertid hatt mange dyktige lærere som har fort sine elever langt, og dermed gitt skolen som undervisningsinstitusjon et kvalitetsstempel. Faremomentene for en musikksskole med denne profil er imidlertid mange, og de aller fleste innser nå at utvalgs-

skolen såvel musikkpolitisk som pedagogisk balanserer på kanten av et stup. Den lokale politiske velvilje for skolen synes å falme i takt med økonomiske nedgangstider for kommunen, og det fins i musikkforsøkets utklippsmapper en rekke eksempler på kommuner der musikksskolen, fordi den har vært for de få, har fått oppleve ganske drastiske beskjæringer av sitt budsjett med dette som begrunnelse.

De prinsipielle og moralske betenkeligheter overfor musikalitetstester som utvalgskriterium ser i dag ut til å ha allmer oppslutning. I første fase av musikkforsøket — da musikksskolen i Trondheim sluttet med opptaksprøver til fordel for å ta opp alle søkere — fant en tilfeller der elever som ikke hadde kommet spesielt godt ut på testene, senere fikk en bedre utvikling enn and som hadde scoret høyere.

Etter 6 år med åpent opptak ved denne skolen, er det grunn til å tro at ingen av lærerne som har gjennomlevd perioden vil mene det fins noe holdbart faglig forsvar for å anvende tester. I beste fall kan kanskje en innledende test gi visse indikasjoner på et barr kontakt med musikk i oppvekstmiljøet, men noen pålitelig „måle av en kommende elevs utviklingsmuligheter på sitt instrument vil en slik prøve neppe være.

En erfaren lærer vil i noen grad kunne bedømme et barns *fysiske* forutsetninger for valg av instrument. En slik vurdering er imidlertid også belemret med så mange usikkerhetsmomenter at den kun bør tjene som grunnlag for en varsom rådgiving. All erfaring tilsier at først når et barn har prøvd seg — f.eks. gjennom et par års grunnleggende opplæring — vil den erfarne lærer kunne gi en noenlunde pålitelig vurdering av elevens forutsetning for sitt instrument. Først når en elev *gjennom* år har arbeidet systematisk for å dyktiggjøre seg musikalsk og teknisk, kan læreren danne seg et bilde av hvor langt denne eleven kan nå. Musikalske og fysiske forutsetninger er altså ikke nok, arbeidsevne og utholdenhet vil bety like mye for utviklingen.

En kan på denne bakgrunn hevde at den eneste sikre måte å finne fram til talentene på — dersom dette hadde vært det eneste mål — nettopp må være å gi *alle* en solid grunnopplæring med de mulige utviklingsmuligheter. Etter det jeg har forstått, er det nettopp dette man i de senere år har innsett i endel østblokkland, der et mål er å finne fram til enere.

Som en foreløpig oppsummering må en kunne hevde at det ikke er noe holdbart faglig grunnlag for å kunne velge ut de elever som har størst utviklingsmuligheter på et instrument *før de har fått prøvd seg*. Den tidsfaktor som gjelder i musikkopplæringen gjør det dessuten umulig å ha noen formening om antall år den enkelt musikksskoleelev vil behøve for å nå et høyt utøvende nivå. Dette fører til at en heller ikke kan akseptere at det blir satt noen



begrensning av antall år i musikkskolen for elevene. Noen skoler, også forsøksmusikkskolen i Sandnes, må begrense sitt undervisnings-tilbud til én disiplin pr. elev. Det er også vanskelig å innse hvordan dette strengt tatt kan forenes med prinsippet om det åpne opptak. Det er de mest ressurssterke elever med størst kapasitet som på denne måten blir skadelidende. Siden de mest aktuelle søkere til høyere musikkutdanning trolig fins blant disse elevene, er en slik form for begrensning diskriminerende på det *musikkfaglige* plan.

I tillegg til de mer åpenbare og direkte hindringer for å komme inn i en musikkskole, bør en også se nærmere på en av de mest opp-lagte indirekte stengelser — musikkskoleavgiften.

På sett og vis representerer musikkskoleavgiften et av de aller største problem for mange musikkskoler, også for forsøksmusikk-skolene, der en har registrert flere negative virkninger av avgifts-systemet. I 1981 var avgiften i Trondheim kr 550.- pr. elevplass pr. år, kombinert med hva en må kunne betegne som en romslig fri-plassordning. Dette har stilt den instrumentale og vokale opplæring i en særstilling innenfor den grunnleggende musikkundervisning som skjer i tilknytning til grunnskolen i kommunen. En må også innse at avgiftssystemet er den alvorligste hindring for at musikk-skolens undervisningstilbud skal kunne nå ut til alle lag av befolkningen. Det kan neppe være tvil om at det i mange familier, der foreldrene selv kanskje ikke har fått mulighet til musikkopp-læring — eller verre — i ung alder er blitt stemplet som „umusi-kalske”, av en eller annen musikkfaglig autoritet, ikke alltid skal store økonomiske barrierer til før et musikkinteressert barn blir bedt om å finne en annen interesse. Avgiften tjener dermed i første rekke som måler for foreldrenes vilje til å prioritere musikkopp-læring. Den er, uansett størrelsesorden, og uansett friplassordninger eller former for søskenmoderasjon, en *sosialt diskriminerende* ordning.

Den generelle holdning en møter til den instrumentale og vokale grunnopplæring i vårt samfunn, er at den sammenlignes med andre prisverdige fritidstilbud. Dette gjør det tvisomt om en i løpet av de aller nærmeste år vil oppnå politisk forståelse for — og dermed vilje til — å gjøre musikkskoletilbudet gratis. Musikk synes for de fleste fortsatt å være fritidssysseting og „kultur” alt etter behov, og det er i særlig grad musikkaktivitetens sosialt forebyggende funksjon som blir framhevet.

I dette perspektiv blir enkelte norske musikkskolers avgiftsnivå på omkring kr 1 800.- (1980-nivå) et tankekor. Det ligger ikke mye sosial profil i en slik skole, snarere må en kunne tale om en ganske effektivt *lukket* skole for mange grupper.

Det blir hevdet i diskusjoner om elevavgiftene at det en familie betaler for verdsettet høyere enn det de får gratis. Dette har altså noe med å få „valuta for pengene” å gjøre. Også mange musikk-

skolelærere synes å være tilhengere av en viss elevavgift. Begrun-nelsen er at dette gjør foreldrene mer årvåkne overfor barna med tanke på å yte „innsats for pengene”. Med andre ord et virkemiddel for å sikre et minimum av øving.

Det er mer enn tvisomt om denne type argumenter kan tjene som forsvær for elevavgiften. Kan virkelig et livslangt engasjement i musikk skapes gjennom slike „utenom-musikalske” motivasjons-midler? Et annet spørsmål er hvilket nivå elevavgiften må ha for flertallet av familier, før foreldrenes oppmerksomhet skjerpes vesentlig. En må i det minste anta at avgiften i så fall må forlate det symbolske nivå for å nærme seg et plan der den må komme til å bli betraktet som betaling for undervisning.

Ingen vil være tjent med en slik utvikling, kanskje med unntak av de som står bak rene kommersielle skoler og ser seg selv som „konkurrenter” til den kommunale musikkskolen. Avgiftsnivået i en kommunal musikkskole må derfor ikke være knyttet til under-visningen på noen måte. Den bør være svært lav og gi rett til plass-reservering i musikkskolen.

På bakgrunn av alle åpenbare og indirekte stengingsmekanismer en kan registrere, er det gledelig å se at lærere i musikkskolen, lærere i grunnskolen og dirigenter/formenn i det frivillige musikk-liv i forsøkskommunene støtter prinsippet om det åpne opptak.<sup>3</sup>

Dersom statsstøtte i nærmeste framtid blir en realitet, må en kunne forvente at det i hovedsak vil være et tidsspørsmål før mange av de problemer som her er reist vil finne sin naturlige løsning. Når det f.eks. gjelder musikkskoleavgiften kan nevnes at mange skole-slag som i dag er uten elevpenger, var avgiftsbelagt noen tiår tilbake i tiden.

Hva så dersom norske musikkskoler for å oppnå statsstøtte med ett står overfor kravet om å være „åpne”, og følgelig skal tilrette-legge et fullverdig undervisningstilbud til en elevgruppe med hele spektrret av musikkbegavelse og arbeidsevne?

Det er liten tvil om at norske musikkskolelærere står foran en formidabel oppgave. Erfaringene fra Samordnet musikkforsøk viser med all tydelighet at en av de største utfordringer vil ligge i de krav som stilles til differensiering i undervisningen. Musikkskolen vil bl.a. få behov for å kunne gi undervisningstilbud av musikk-terapeutisk karakter til elever med spesielle psykiske stengsler i sitt forhold til å utøve musikk. Det er også nødvendig å utarbeide nytt undervisningsmaterieell for psykisk utviklingshemmede elever, og for elever med funksjonshemninger. For enkelte i denne siste gruppen har spesielt undervisning på elektronisk orgel vist seg å være godt egnet.

Med hele variasjonsbredden av musikkpreferanser i elevgruppen, må undervisningen også i økende grad ta sikte på å finne andre innfallsporter til musikken enn den tradisjonelle klassiske skoling

Folkemusikk, jazz og pop-musikk må få sin plass, kravet om å stimulere improvisert musisering og gehørspill i grunnopplæringen må imøtekommes. Musikkskolene bør kunne gi tilbud om opplæring på et bredt spekter av instrumenter og i sang.

De utfordringene dette innebærer kan virke bent fram skremmende, kanskje særlig på de mange musikkskoleledere som sliter for å skaffe utdannede lærere til flere av de tradisjonelle musikk-skoledisipliner. Det er bare å håpe at utdanningsinstitusjonene gis muligheter til å løse sin del av denne oppgaven i årene som kommer.

Så til *undervisningsformen* i musikkskolene. Det vil være utenkelig at det kan la seg gjøre å opprettholde et åpent opptak dersom en utelukkende skulle basere tilbudet på individuell undervisning. Det åpne opptak må kun antas å være mulig dersom musikkskolene både organisatorisk og pedagogisk finner fram til ordninger som virker ressursbesparende. En mulighet for økonomisering når det gjelder bruk av lærerens faglige ressurser ligger selvsagt i gruppeundervisningsformen. Når forholdene blir lagt til rette, slik at de nødvendige betingelser for gruppeundervisning er til stede, er gruppeundervisning en uomtvistelig pedagogisk vinning, særlig for begynnerlever. Stort sett begrenses omfanget av gruppeundervisningen i lærernes holdninger til undervisningsformen, egnet undervisningsmaterieell og utstyr, og et tilstrekkelig elevgrunnlag for å kunne sette sammen tilnærmet homogene grupper. I mange kommuner vil de geografiske avstander være den største hindring for å få satt sammen funksjonsdyktige grupper.

Erfaringene fra gruppeundervisningsforsøkene i musikkskolene i Trondheim, Bjugn og Sandnes er oppsummert i evalueringsrapporten og utdypet gjennom en intern spørreundersøkelse blant så godt som alle lærerne i de tre skolene.

I evalueringsrapporten går det fram at lærerne i stor utstrekning er positive til undervisningsformen. Det viser seg riktig nok å være tildels store forskjeller i synet på gruppeundervisning i forhold til de ulike instrument, og det nivå elevene har nådd. Selv om også gruppeundervisningsformen kan fungere utmerket på viderekomet nivå, er det for elever på dette trinn generelt behov for en betydelig grad individuelt tilpasset undervisning, f.eks. i form av individuelle tillegg til gruppeundervisningen.

Den interne spørreundersøkelsen blant lærerne i forsøksmusikk-skolene viser klart hvilke begrensninger gruppeundervisningen har. I Trondheim har gruppeundervisningen størst omfang med 56 % av all undervisning, Bjugn har 42,5 % og Sandnes 38 %.

Nå har Trondheim ledet utviklingen på dette området innenfor forsøket, med omfattende kursvirksomhet for lærerne og en nærmest kontinuerlig materiellproduksjon gjennom det meste av forsøksperioden. Evalueringsrapporten viser imidlertid at det er lærerne i Bjugn som gir uttrykk for de mest positive holdninger til

gruppeundervisningsmetoden. Når Bjugn til tross for dette har en lavere andel gruppeundervisning i musikkskolen, bekrefter dette først og fremst de geografiske – det vil si rent praktiske – problemer forbundet med å tilrettelegge gruppeundervisning i en liten og spredt beliggende kommune. Spørreundersøkelsen gir imidlertid klare indikasjoner på at gruppeundervisningen i Trondheim er presset til det ytterste. Gruppegjennomsnittet for musikkskolen i Trondheim var høsten 1980 3,0 elever pr. uketime, mens undersøkelsen viser at lærerne mener 2,6 er et akseptabelt *minimumsnivå* og 2,2 et ønsket nivå. Tallene gir i første rekke uttrykk for det behov den største av forsøksmusikkskolene har for mer tid til viderekomne elever. Dette underbygges av de til sammen 100 uketimer lærerne i skolen underviser elever av sin egen fritid. I alt representerer dette 11 % utover tildelt tid, mens Bjugn har 6,2 % og Sandnes 5,2 %.<sup>4</sup>

For at gruppeundervisningen i årene som kommer ikke skal bli brukt i det økonomiske press mot musikkskolene, vil det være maktpåliggende at det snarest blir utarbeidet offentlige retningslinjer som sikrer undervisningskvalitet. Flere kommunale musikkskoler er nå tvunget inn i en tvilsom balansegang mellom det økonomisk ønskelige og det pedagogisk mulige.

Dersom det tas utgangspunkt i de erfaringer som er høstet med gjennomsnitt for skolens totale instrumentale og vokale undervisning som ligger et sted mellom 2,0 og 2,5. Dette kan utelukkende oppnå uten skadevirkninger for undervisningen dersom det gjøres en betydelig innsats for å motivere og videreutdanne den enkelte skole lærerstab.

Et karakteristisk trekk ved undervisningen i en åpen musikkskole er at skolen etter en tid på en måte synes å bestå av to kategorier elever, en stor gruppe i *motivasjonsfasen* og en betydelig mindre i *fordypningsfasen*.

Elever i motivasjonsfasen er som oftest barn i de første års elementære grunnopplæring. Mange er på dette stadiet gjerne noe diffuse i sin holdning til musikkopplæring, og en vil bl.a. kunne oppleve tilfeller der motivasjonen for å begynne i musikkskolen er av nærmest rent sosial art. Denne sosiale motivasjon kan bestå i et mildt puff fra foreldrene (som ønsker at deres barn skal få ta del i et positivt opplæringstilbud de selv aldri fikk), det kan være påvirkning fra kamerater, eller kanskje et brennende ønske om å få bære skolekorpsets fine uniform.

Læreren må forstå og akseptere denne sosiale motivasjon, for ernerst å kunne legge opp til en undervisning for disse elevene som vekker og gradvis øker, den musikalske motivasjon. På dette stadiet synes gruppeundervisning å være godt egnet, idet de fleste elever ser ut til å føle større trygghet og trivsel i en gruppe sammen med



andre barn enn i individuell undervisning sammen med læreren. Den enkelte elev vil dessuten gjennom muligheten til unisont – og senere flerstemt – samspill med sine medelever, ha disse som en viktig inspirasjonskilde.

Elevene trenger svært forskjellig tid på å nå det som her er kalt fordypningsfasen. Noen få møter allerede til første time med motivasjon for musikalisk fordypning og målrettet øving, hos andre kan en etter flere års undervisning plutselig oppleve at „gnisten tennes”. Atter andre elever synes ikke komme ut over motivasjonsstadiet. I forholdet til de elever som har nådd fordypningsfasen, vil læreren i perioder kunne oppleve seg selv nærmest som en tilskuer til elevens utvikling. Eleven har fått sin egen musikalske drivkraft.

I fordypningsfasen er behovet for individuell undervisning stort. Elever som på dette stadium har gruppeundervisning må derfor ha betydelige individuelle tillegg utover gruppetimen. En ser dessuten at disse elevene er svært aktive som utøvere, gjerne som støtte-spillere i det frivillige musikkv.

Selv om en musikk-skole i første rekke må være et tilbud til den enkelte elev, vil skolen også ha et ansvar i forhold til det lokale musikkv. Ideelt bør musikk-skolen både gjenspeile det eksisterende musikkv og – der det behøves – stimulere til nye og supplerende aktiviteter. For å gi det etablerte musikkv i kommunen den hjelp som måtte behøves, vil det være en forutsetning at musikk-skolen kan gjennomføre et åpent opptak av søkere. Dersom det er noen form for begrensninger i opptaket kan ikke de enkelte lag og organisasjoner stole på at det fra år til annet kan få det undervisningstilbud de måtte behøve.

Det store antall medlemmer av de frivillige musikkorganisasjoner som de senere år er blitt elever ved Trondheim kommunale musikk-skole har styrket forsøksutsagnet om at en musikk-skole ikke bør opprette egne kor, korps eller orkestre, dersom dette kan komme i et konkurranseforhold til det bestående musikkv. I Trondheim, der en ikke har opprettet slike tilbud i musikk-skolens regi, er det den siste tiden skjedd en sterk økning i det antall korps som har meldt *alle* sine elever inn i musikk-skolen. Av de ca 3 000 elevene i musikk-skolen høsten 1981 vil ca. 800 være medlemmer av skolekorps i kommunen. Så godt som samtlige medlemmer av skoleorkestrene er elever i musikk-skolen, og i tillegg skapes det viktigste grunnlag for rekruttering til disse orkestrene gjennom grunnopplæringen i musikk-skolen (minifolin). Det er kun ett kor som har all sin undervisning i musikk-skolen, men flere skolekor ber viderekomne medlemmer å søke skolen. Det synes klart at det i første rekke er avgiftsnivået i musikk-skolen som er den største hindring for at flere skolekor benytter skolens undervisningstilbud. Ikke minst må dette sees i sammenheng med den mangel på tradisjon disse har med å betale for undervisning av medlemmene i små-

grupper eller individuelt. Deltakelse i skolekor har ofte vært svært rimelig, ikke sjelden helt gratis for elevene. Å løse dette problemet anses som en vesentlig oppgave for musikk-skolen i Trondheim, og de erfaringer en bl.a. har gjort med aspirantundervisningen for Nidarosdomens guttekor viser at det finnes muligheter.

Innledningsvis ble det sagt at musikk-skolene representerer en av hjørnesteinene i den grunnmur vårt musikkv skal bygge på, og det er vist at dette forutsetter skoler som kan ta opp alle interesserte barn og unge.

Det skulle videre gå klart fram i drøftingen av den åpne kontra den mer eller mindre lukkede musikk-skole, at lukningsmekanismer medfører en rekke faremomenter når det gjelder å kunne gi en elevsentrert undervisning.

Det er imidlertid vanskelig å se hvordan prinsippet om den åpne musikk-skole skal kunne gjennomføres dersom musikk-skolen blir betraktet som et isolert skoleslag.

Hvis en skal nå de mål som er satt for en samordnet kommunal musikkopplæring<sup>5</sup>, må musikk-skolen integreres i grunnskole der den gis en funksjon som et *musikkpedagogisk senter* for kommunen. Dermed kan den bli en serviceinstans overfor såvel grunnskolen som det frivillige musikkv, og være et samlingssted for det musikkfaglige personell kommunen behøver.

I særlig grad vil musikk-skolen kunne samarbeide med grunnskolen om tilretteleggingen av de estetiske valgfag på barnetrinnet, skaffe lærere og låne ut instrumenter når skolene selv ikke har.

Også i forholdet til musikkv vil et musikkpedagogisk senter kunne være hjelpelig med å skaffe kvalifiserte instruktører og dirigenter, og dessuten låne ut spesialinstrumenter og instrumenter til den elementære grunnopplæring.

Ut fra et helhetssyn på den grunnleggende musikkopplæring slik den samlet bør finne sted i grunnskole, musikk-skole og i det frivillige musikkv, skulle situasjonen også kunne forbedres for den musikkundervisning som skal nå alle: grunnskolens allmenne musikkundervisning.

Gjennom musikktilbudet i de estetiske valgfag på barnetrinnet, og i musikk som valgfag på ungdomstrinnet, kan det knyttes forbindelseslinjer mellom grunnskole, musikk-skole og musikkv som er et vesentlig moment i den *holdningsendring* som må til for å bedre musikkfagets stilling i grunnskolen. Og denne holdningsendring omfatter på ingen måte bare elevene, men er i like stor grad rettet mot lærere og foreldre.

Den sosialt forebyggende side av musikkopplæringen er den siden politikerne vektlegger mest. Fra faglig hold ser en også opplæringens funksjon som en motvekt mot det kommersielle press vi alle, og særlig unge mennesker, utsettes for når det gjelder musikk som forbruksvare. Dette gjør at en både ut fra sosiale og musikk-

faglige kriterier må stemme i med stortingsrepresentanten Liv Aasen i det spørsmål hun reiste ved slutten av sitt innlegg i interpellasjonsdebatten:

Har vi råd til å la være å styrke musikkopplæringen i landet vårt?

#### Noter

1. Dehli, Fostås og Johnsen: *Spille, synge, lære sammen*. Instrumental- og vokalundervisning i grupper. Aschehoug 1980.
2. *Evalueringsrapport Samordnet musikkforsøk*, Kap. 6: Sammenheng og konklusjoner ved Phil.dr. Per Dalin.
3. *Evalueringsrapport Samordnet musikkforsøk 1981*, kap 6, side 7.
4. *Evalueringen av Samordnet musikkforsøk*. Delrapport om gruppeundervisning, Forsøksrådet 1981.
5. *Samordnet kommunal musikkopplæring*. Forsøk og utvikling, Modeller for forslag fra arbeidsgruppe knyttet til grunnskole- rådets musikkinformasjonstjeneste, mars 1981.