

**Ny Struktur
- et udviklingsprojekt
på Skanderborg Kulturskole
Evaluerings- og udviklingsrapport**

Finn Holst, 2012

**SKANDERBORG KULTURSKOLE
SØTOFTEN 2
8660 SKANDERBORG D**

**FAGLIG ENHED MUSIKPÆDAGOGIK
FORSKNINGSPROGRAMMET I FAGDIDAKTIK
INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU)
AARHUS UNIVERSITET**

INHOLDSFORTEGNELSE

I. Beskrivelse og sammenfatning	3
1. Projekt og evalueringsdesign	3
2. Evalueringsresultater	4
II. Brugerundersøgelse	7
III. Spørgeskema - lærergruppen	12
1. Hvilke elever deltager i MSA	12
2. Spørgsmål om erfaringsudveksling	13
3. Begrundelser for at skelne mellem MSA og individuel undervisning	14
4. Særlige karakteristika ved forskellige undervisningsformer	14
5. Forskel og relation mellem de forskellige undervisningsformer	16
6. Overblik over MSA tilbud	16
7. Kombination af undervisningsformer - teoretisk analyse	18
IV. MSA eksempler	21
1. MSA og socialformer	21
2. Didaktiske designformer	22
3. Video som refleksionsværktøj	23
4. Eksempler	25
5. Tematiske spørgsmål	38
Referenceliste	40

I. BESKRIVELSE OG SAMMENFATNING

1. Beskrivelse af projekt og evalueringsdesign

I 2010 tog Skanderborg Musikskole initiativ til et udviklingsprojekt med betegnelsen "Ny Struktur i Skanderborg Musikskole". Baggrunden herfor er i henhold til Musikskolens leder, at lærere, bestyrelse og ledelse har diskuteret, hvordan man kunne gøre noget ved nogle af de problemer eller svagheder, der opleves ved musikskoleundervisningen i dens daværende form. Efter mange inspirationsdage, pilotprojekt med "Basisskole", evalueringer og diskussioner, erfaringer fra andre musikskoler, besøg i Norge og meget, meget mere, er lærere og ledelse ved musikskolen kommet frem til den model, som betegnes "Ny Struktur".

Der indføres begrebet MSA (Musik Social Aktivitet) som noget alle individuelle elever skal tilbydes. MSA kan være orkester, kor, stomp, hørelære, sammenspil, workshops, master classes mm. Det eneste krav er, at man er flere sammen og man beskæftiger sig med en musik/musik aktivitet, samt at det ikke er et enkeltstående arrangement - det skal være fortløbende så man knytter sig til en gruppe elever. De elever, som ikke passer ind i de store ensembler, har læreren ansvar for at tilbyde MSA, og hertil har vedkommende en pulje minutter per uge, "fripuljen". Nogle lærere laver sammenspil, andre Music Mind Games eller Sangskriver Workshop og andre igen noget helt fjerde. Alle elever garanteres minimum 20 minutter individuel undervisning pr. uge. Elever, der har brug for mere, kan på lærerens anbefaling få lov at tilkøbe tid, så de får minimum 30 minutter pr uge. Ca 1/6 af musikskolens elever har fået lov til at få tilkøb på lærerens anbefaling. Hvis læreren ikke har brugt alle sine fripuljeminutter på MSA, har han således minutter i overskud, som kan bruges på de individuelle elever. Han kan vælge at give en elev 25 minutter solotid, eller 35 minutters solotid, hvis han vurderer, at der er behov for det, men forældrene betaler stadig det samme som alle andre. Det er en bærende idé at give den faglige og pædagogiske kompetence tilbage til læreren. Det er ikke forældrene der skal bestemme hvilken lektionslængde deres barn skal have - det er læreren, som vurderer hvem, der har behov, og hvad de har behov for. Til at styre fripuljen for den enkelte lærer er der udarbejdet et regneark, hvori læreren kan se hvor mange individuelle elever han skal have, hvor meget fripulje han har, og hvor meget en given MSA inkl. reduktioner "koster" i fripuljeminutter. Systemet fungerer på en udstrakt grad af tillid, hvor ledelsen ikke vil tjekke, om læreren afvikler sine fripuljeminutter, men regner med, at det gør vedkommende selvfølgelig.

Musikskolen søgte på dette grundlag i Oktober 2010 støtte hos Statens Kunstråds Musikudvalg herunder til evaluering af projektet Ny Struktur, som blev imødekommet. På dette grundlag er den foreliggende eksterne evaluering gennemført i perioden oktober 2011 til maj 2012 . Evalueringen er bygget op som et såkaldt mixed design, der består af en række forskellige delundersøgelser og analyser, som inddrager såvel ledelse, lærere som brugere (elever - forældre) i form af fokusgruppeinterviews, undervisningsobservation med individuelle interviews og spørgeskemaundersøgelser.

	Spørgeskema	Fokusgruppe interview	Observation af MSA eksempler	Interview om observation
Ledelse		Interview ledelsesgruppen		
Lærer	Spørgeskema Lærergruppen	Interview faggrupper	MSA observation med video - lærer og elever	Lærerinterview på grundlag af video
Elev / forældre	Spørgeskema elev/forældre			

Figur 1: Evalueringsdesign

Spørgeskemaundersøgelserne indeholder både spørgsmål, som besvares på en vægtet skala og fritekstbesvarelser. Observationerne, som bidrager med gode eksempler og mere dybdegående behandlinger, er gennemført i en udvalgt periode. Beskrivelserne er eksempler fra de meget omfattende aktiviteter, som er gennemført i det foreliggende undervisningsår.

I afsnit II behandles den gennemførte brugerundersøgelse, som er sendt til elever og deres forældre. Heri spørges til deres mening om de forskellige undervisningsformer og tilbud og musikskolens informationsniveau med hensyn til MSA.

I afsnit III behandles spørgeskemaundersøgelsen med den gruppe af lærere, der har MSA. Der spørges heri til, hvilke elever der deltager, muligheder og begrænsninger ved de forskellige undervisningsformer og grundlag og organisationsform, samt spørgsmål om erfaringsudveksling.

I afsnit IV beskrives udvalgte eksempler med MSA undervisning. Der er i foråret 2012 lavet videoobservation på en række eksempler på MSA. På grundlag af videooptagelsen er der gennemført interview med læreren, hvor forløbet, idéen, materialer, metoder osv. er blevet diskuteret. På grundlag heraf laves en beskrivelse af hvert MSA eksempel.

Her følger en sammenfatning af resultaterne fra afsnit II, III og IV.

2 Sammenfatning af evalueringsresultater

Igennem projektet "Ny struktur" (MSA) er der etableret en undervisningsform, som kan siges at sammenbinde eller bygge bro mellem individuel undervisning og ensembleundervisning. Der er således tale om en nytænkning, der bygger videre på den forandring af musikskoler, som over de sidste år har etableret ensembleundervisning som en integreret del af musikskolernes tilbud. Nye undervisningsformer har været efterlyst, som et afgørende og vigtigt fokuspunkt for de danske musikskoler, er bl.a. omtalt i Kunstrådets Musikhandlingsplan fra 2004. Skanderborg Kulturskoles udviklingsprojekt Ny Struktur, er et vigtigt bidrag hertil. Projektet bygger på en strukturændring, som har haft en gennemgribende virkning for musikskoleundervisningen, hvor vigtige undervisningsformer, der supplerer og udvider individuelundervisning og ensembleundervisning, er udviklet og etableret som del af musikskolens regulære praksis. Undervisningsformerne, som betegnes som MSA, kan karakteriseres som fællesundervisning, nærmere betegnet som gruppeundervisning. Undervisningsformen er tæt relateret til såvel den individuelle undervisningsform som holdundervisning i ensemble-sammenhæng. Undervisningsformen MSA har imidlertid en mere dynamisk eller ad-hoc-mæssig karakter, som forbindes med de to andre undervisningsformer.

Det er helt centralt, at strukturændringen, der er gennemført, giver rum og fleksibilitet til lærerens musikpædagogiske tænkning og musikpædagogisk udvikling med afsæt i musikpædagogisk praksis.

2.1 Brugerundersøgelsen

Brugerundersøgelsen (afsnit II) viser:

1. at det er et centralt punkt for *elevernes udbytte*, at disse former tænkes sammen og bringes positivt i spil i forhold til hinanden.
2. Omkring halvdelen af respondenterne giver udtryk for, at de er glade for at udnytte de forskellige muligheder. Men også omkring halvdelen mener ikke, at det har betydet en forandring, at der er kommet flere muligheder, og godt to tredjedele mener ikke de udnytter de forskellige muligheder.
3. Information om MSA tilbud går gennem lærerne og over skolens webside. Besvarelserne viser, at lærerne er gode til at informere om deres egne MSA tilbud, men ikke gode til at informere om andre læreres tilbud. Med hensyn til MSA tilbud på skolens webside mener kun lidt under halvdelen, at informationsniveauet er tilstrækkeligt, og ca. to tredjedele mener, at skolen burde informere yderligere om disse tilbud.
4. På det grundlag bliver det påtrængende at afklare, hvorvidt MSA primært er 'tag selv varer på en hylde' eller er det primært et pædagogisk begrundede og målrettede tilbud.
5. MSA tilbud er i høj grad koncentreret omkring Skanderborg by - hvordan etableres bedre tilbud i yderområderne.

2.2 Lærergruppeundersøgelsen

Resultaterne fra spørgeskemaet for lærergruppen (afsnit III) viser:

1. MSA oprettes fortrinsvis for egne elever. Dette kan være et spørgsmål om kommunikation eller et spørgsmål om, hvorvidt det er en 'tilmeldingsservice' eller en undervisningsform, der bygger på en pædagogisk didaktisk beslutning.
2. Dette rejser spørgsmålet om samarbejde mellem lærere der fælles opretter MSA (kooperativt).
3. Vidensdeling foregår primært indenfor instrumentfaggruppen i modsætning til på tværs af faggrupper.
4. Spørgsmålet om større eller mindre samarbejde på tværs af instrumentfaggrupper er desuden relevant for videns- og praksisdeling ud over faggruppen.
5. MSA begrundes af lærerne primært pædagogisk. Sekundært organisatorisk i kraft af strukturens store fleksibilitet.
6. Individuel undervisning, MSA og ensemble/kor ses som undervisningsformer med hver sine styrker og svagheder og som gensidigt nødvendige. Centralt står relationen mellem individuel undervisning og MSA.
7. Ud fra gængs pædagogisk teori er der meget, der taler for, at det ikke blot er hensigtsmæssigt at benytte sig af begge undervisningsformer, men at det også kan være nødvendigt at tænke disse undervisningsformer sammen med henblik på elevens læring i et helhedsperspektiv.
8. Der er i sæsonen 11/12 tilbudt et imponerende katalog af MSA undervisning. Den samlede undervisningsvolumen heraf forventes at kunne udregnes fra lærernes endelige afregninger af MSA tid (skolens administration).

2.3 MSA Eksempler

Undervisningsobservation (afsnit IV) med brug af video og interviews

har resulteret i beskrivelsen af en række eksempler, som illustrerer brugen af forskellige didaktiske designformer (sekventielle, parallelle og cirkulære) samt MSA undervisningens kobling til individuel undervisning og ensemble-undervisning.

Desuden peges på at det klassiske dilemma mellem individ og fællesskab løses gennem forskellige differentieringsformer i hver af de tre undervisningsformer baseret på tre forskellige socialformer.

De tre undervisningsformer, deres socialformer og indholds- og metodeområder (hvad de hver især er velegnede til) er således koblet i en systematik, som er egnet til didaktisk og metodisk planlægning.

Lærerne italesætter en række tematiske spørgsmål som kan ses som potentialer for udviklingstemaer man kunne arbejde med i et tværgående perspektiv.

2.4 Perspektivering

1. Tænkes undervisningsformerne sammen, som resultaterne af evalueringen lægger op til, kunne spørgsmålet om elevernes læringsrum eventuelt medtænkes heri. Der henvises til rapporten om udviklingsprojektet med læringsrum ved Odense og Helsingør musikskoler. (Læringsrumsrapporten)

2. Samarbejde om MSA som inddrager forskellige lærere (på samme sted) og dermed går på tværs af instrumentfaggrupper ville kunne styrke det helhedsperspektiv, som der ligger i MSA konceptet. Der er fremført visioner i denne retning, som muligvis kunne danne grundlag for et organisatorisk koncept, der kunne muliggøre dette.

3. En mulighed for en målrettet vidensdeling er videobaseret vidensdeling, som udviklet i et projekt om professionsudvikling i musik og billedkunst i Rudersdal Kommune (Rudersdalrapporten). En sådan fremgangsmåde kunne styrke viden- og praksisdeling både i faggrupper og mellem faggrupper, såvel som udviklingen af en reflektiv pædagogisk/didaktisk praksis af MSA og relationerne mellem de forskellige undervisningsformer.

2.5 Præsentation af evalueringresultater

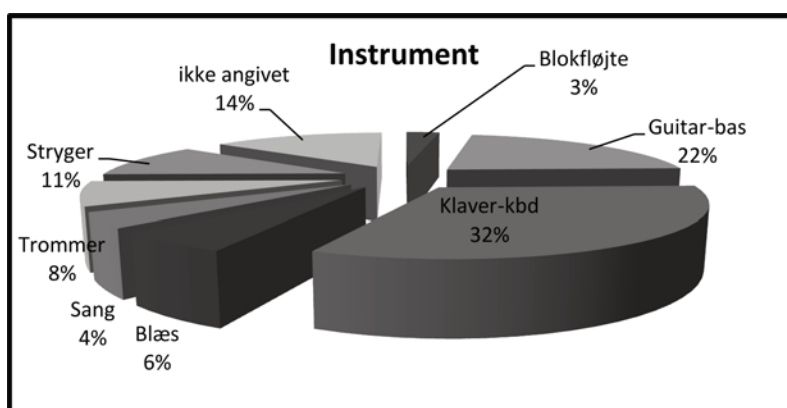
Evalueringen er afsluttet i maj 2012, og den resulterende rapport er i juni 2012 først blevet præsenteret for Skanderborg Kulturskoles musiklærergruppe, og indgik efterfølgende i en uddybende form, som del af et seminar, hvor en del af skolens musiklærere arbejdede med den videre udvikling af MSA. Evalueringen er således indgået formativt i det videre arbejde i Skanderborg Kulturskoles pædagogiske og organisatoriske udvikling.

II. BRUGERUNDERSØGELSE

Der er gennemført en spørgeskemabaseret brugerundersøgelse, som er sendt til eleverne og deres forældre. Heri spørges til deres mening om de forskellige undervisningsformer og tilbud og musikskolens informationsniveau med hensyn til MSA. Spørgeskemaet er udsendt elektronisk, hvilket har været nødvendigt for at kunne håndtere den store respondentgruppe. Desværre var der problemer med spørgeskemaprogrammet således, at det måtte genudsendes, hvilket kan have haft en mindre negativ betydning for svarprocenten. Der anvendes af denne grund et andet spørgeskemaværktøj til den anden spørgeskemaundersøgelse.

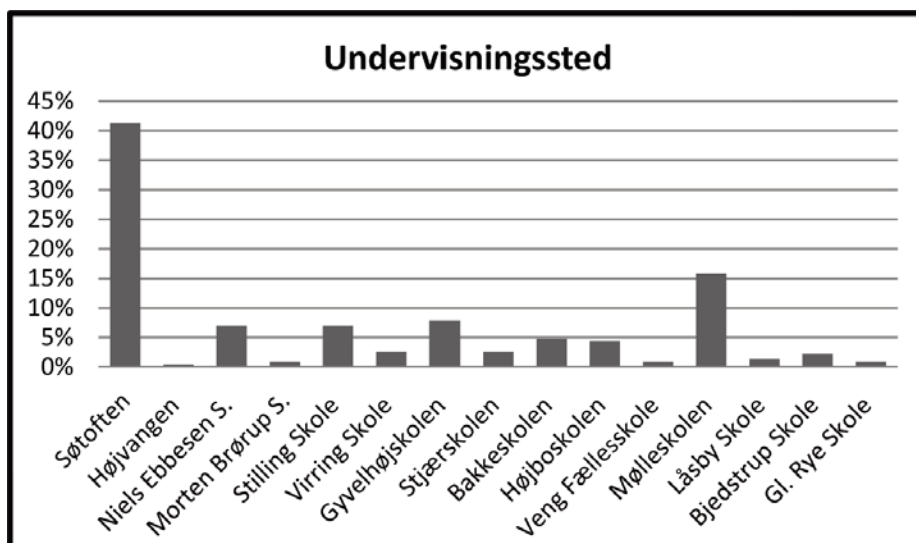
Svarprocenten udgør ca. 40% hvilket er i normalområdet for et elektronisk spørgeskema.

Spørgskemabesvarelsene fordeler sig på de forskellige instrumentgrupper i god overensstemmelse med den generelle fordeling på undervisningsinstrumenter.



Figur 2: Fordeling på instrumentgrupper

Tilsvarende viser besvarelsene en fordeling med mange besvarelser på de store undervisningssteder, dvs. Søtoften i Skanderborg og Mølleskolen i Ry. Det bliver her også tydeligt, at eleverne er spredt på mange undervisningssteder, hvilket er relevant i forhold til udbud af og tilslutning til MSA.



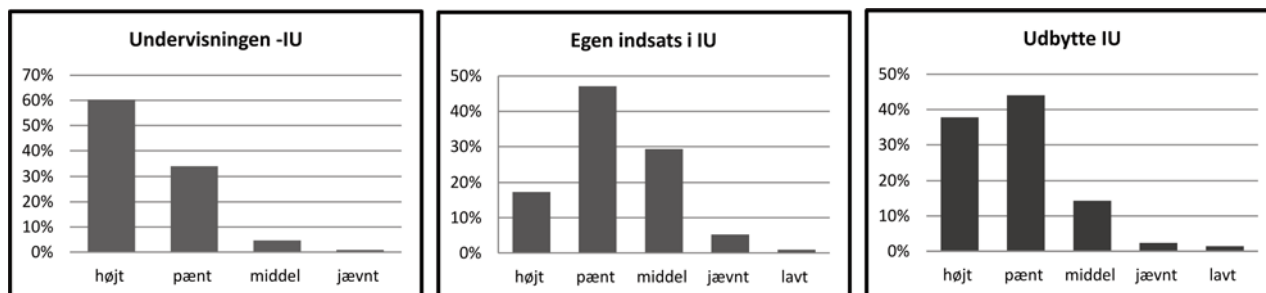
Figur 3: Fordeling på undervisningssteder

I undersøgelsen spørges til elever/forældres vurdering af forskellige undervisningsformer:

1. Individuel undervisning (solo-undervisning)
2. Holdundervisning (hold og MSA)
3. Ensemble / kor

Vurderingerne heraf er noget forskellige, hvilket er interessant.

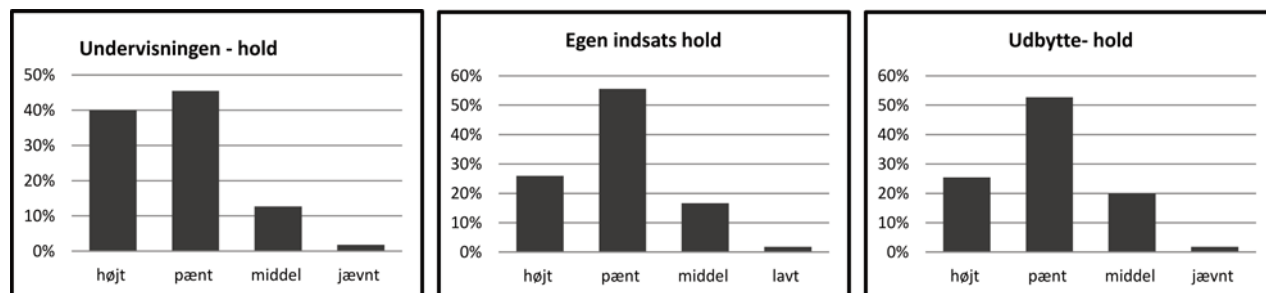
1. Individuel undervisning (forkortet IU):



Figur 4: Vurdering af individuel undervisning

Undervisningen vurderes højt, og kun meget få vurderer den som middel eller jævn. Dette er meget markant. Egen indsats - hvilket primært refererer til elevens øvning, vurderes derimod i området pænt og middel. Udbyttet vurderes følgelig som man kunne forvente, således at den noget lavere egen indsats (øvning) begrænser i nogen grad udbyttet af den ellers meget høje kvalitet af undervisning.

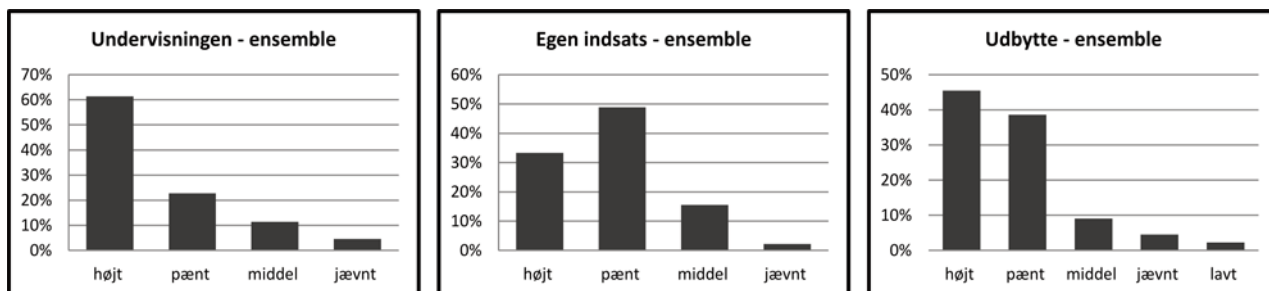
2. Holdundervisning (hold og MSA):



Figur 5: Vurdering af holdundervisning/MSA

Holdundervisningen vurderes meget positivt, men ikke helt så højt som den individuelle undervisning, men det er interessant, at udbyttet i høj grad svarer til egen indsats. Denne form for undervisning bygger jo også netop på den aktive deltagelse. Da MSA ofte er koblet til den individuelle undervisning, kan dette fortolkes således, at denne aktivitet (i det mindste til dels) understøtter udbyttet af undervisningen generelt og dermed bidrager til udbyttet af den individuelle undervisning i form af et øget praksis og læringsrum. Anlægges en forståelse, der kobler disse to former, peger vurderingerne på at MSA underbygger udbyttet, men at et udbytte på et højt niveau er afhængigt af den individuelle undervisning.

3. Ensemble / kor



Figur 6: Vurdering af holdundervisning/MSA

Vurderingen af ensemble/kor er - på linje med vurderingen af den individuelle undervisning - meget høj, og den egen indsats vurderes væsentligt lavere. Overraskelsen ligger nu i, at udbyttet vurderes meget højt, og således ikke er begrænset af den egen indsats. Ses de forskellige undervisningsformer også her i sammenhæng, leder dette til en fortolkning, som består i, at den egen forberedelse i væsentlig grad understøttes af den individuelle undervisning, således at egen indsats i denne ramme primært går ud på den aktive deltagelse og nærvær.

Samlet set fremkommer et billede af, at de tre undervisningsformer kvalitativt bidrager til hinanden, og at man (med forsigtighed) kunne drage den konklusion, at det er et centralt punkt for elevernes udbytte at disse former tænkes sammen og bringes positivt i spil i forhold til hinanden og altså ikke ses eller optræder fragmenteret. Det bliver derfor interessant at prøve at forfølge, hvad forcen er ved de forskellige undervisningsformer, som kan bringes i spil.

Et andet væsentligt område, som spørgeskemaet var tænkt at bidrage til en afdækning af, er spørgsmålet om vurdering af betydningen af det at spille sammen med andre (det musikalske sociale aspekt) samt elevernes kendskab til og brug af MSA, herunder hvorvidt informationer om de forskellige MSA tilbud er tilstrækkelige.

De fleste mener, at det er vigtigt at spille sammen med andre, at det gør musikken bedre at spille sammen med andre og at de bliver bedre ved at spille sammen med andre.

Eksempler på uddybende bemærkninger fra spørgeskemaet:

- at spille sammen med andre øger motivationen for at blive bedre på sit instrument.
- stort socialt udbytte af sammenspil.
- det betyder alt for motivationen
- det er sjovt at musikken får en sammenhæng, når der skabes et band af forskellige instrumenter

Omkring halvdelen giver udtryk for, at de er glade for at udnytte de forskellige muligheder. Men også omkring halvdelen mener ikke at det har betydet en forandring, at der er kommet flere muligheder, og godt to tredjedele mener ikke de udnytter de forskellige muligheder. Billedet der tegner sig her er, at der er en del der gør brug af MSA tilbud, men at der er mange der ikke gør det og/eller ikke kender til det.

Eksempler på uddybende bemærkninger fra spørgeskemaet:

- vi kender ikke de forskellige muligheder
- det er vi ikke blevet informeret om
- vi er ikke klar over, at der er flere muligheder
- hvilke muligheder?
- som forældre har jeg slet ikke overblik over samspilsmulighederne i musikskolen
- ved ikke, men det vil jeg tjekke
- til trods for at vi har forsøgt flere gange at finde et MSA tilbud, som 'X' kan deltage i, så er det ikke lykkedes for os at finde noget
- Vi vil gerne have mere info om mulighederne og gerne på papir. Kunne man lave en velkommen folder, hvor det hele blev ridset kort op?

Information om MSA tilbud går gennem lærerne og over skolens webside. Besvarelserne viser, at lærerne er gode til at informere om deres egne MSA tilbud, men ikke gode til at informere om andre læreres tilbud. Med hensyn til MSA tilbud på skolens webside mener kun lidt under halvdelen at informationsniveauet er tilstrækkeligt, og ca to tredjedele mener, at skolen burde informere yderligere om disse tilbud.

Samlet set rejser dette spørgsmål om disse tilbuds rolle: er det primært 'tag selv varer på en hylde' eller er det primært pædagogisk begrundede og målrettede tilbud? Dette spørgsmål skal forfølges yderligere i relation til data fra lærer-spørgeskema-undersøgelsen.

Spørgeskemaets fritekstbesvarelser peger på forskellige centrale temaer, hvoraf spørgsmålet om informationsniveauet er det dominerende. Andre temaer er spørgsmålet om pris, sted, ros, sammenspil, øvning og forslag til MSA.

PRIS:

Der er et antal kommentarer til dette tema, men det er dog relativt få samlet set. Eksempler:

- God og kvalificeret undervisning. Dejligt med samspilstilbud. Prisen for undervisningen er rigelig høj... Det er en næsten uacceptabel prisstigning, og priserne er nu så høje, at det formodentlig udelukker mange elever fra musikskolen, som gerne ville deltage.
- Prisen for musikundervisning er forholdsvis høj. Det virker ikke rimeligt at aflyse med en dags varsel... Der bør refunderes penge eller gives erstatningstimer.
- Synes, at det burde være frivilligt, om man vil give en del af sin elev-ene-undervisningstid til fælles aktiviteter, eller man ønsker at udnytte den selv. Det virker ikke rimeligt, at man skal betale for tid, som man ikke får - især ikke, fordi det er så forholdsvist kostbart.
- I den sidste ende er det spørgsmål om ressourcer - tid og penge - men med de forskellige MSA tilbud, begynder 'pakken at ligne noget'.

STED:

- Der vil være større sandsynlighed for deltagelse, hvis aktiviteterne ligger i XX, så man ikke skal ned til midtbyen for at spille sammen
- MSA og lignende tilbud er for koncentreret omkring Skanderborg by

- der er ikke mulighed for at komme til og fra undervisningsstedet
- ideen om undervisningsformen er god, men tilbuddene er ikke godt nok fordelt over kommunen. Der er for mange steder i kommunen, hvor børnene ikke har mulighed for at deltage, da de ikke har mulighed for at komme frem til undervisningsstedet.

ROS:

- 'A' er fantastisk til at motivere og undervise
- 'B' er en utrolig dygtig underviser, der er god til at tage individuelle hensyn og som er god til at få alle med i undervisningen
- Er yderst tilfreds...
- 'C' er en fantastisk klaverlærer
- 'D' er god
- Julie er rigtig glad for undervisning, 'E' er meget inspirerende og engageret
- Jeg er glad for min lærer og den undervisning jeg får
- Glad for undervisning og administrationen
- 'F' er en meget dygtig lærer
- Super - 'G' er fantastisk dygtig og er en super god formidler

SAMMENSPIL:

- Vi vil gerne have endnu mere sammenspil og dejligt med flere timer ad gangen
- Det er helt fint, da det bare er det jeg har ønsket gennem det sidste år.
- Det er sjovt at musikken får en sammenhæng når der skabes et band af forskellige instrumenter
- At spille sammen med andre øger motivationen for at blive bedre på sit instrument.. Stort socialt udbytte af sammenspil.
- Det betyder alt for motivationen
- Det er enormt godt, at fællestimen ligger samme dag som den individuelle undervisning

ØVNING:

- Der er mange, der ikke gider at øve hjemme
- Der kunne måske godt stilles højere krav omkring øvning
- Jeg kunne godt tænke mig at øve mere, men jeg har ikke tid
- Får ikke altid øvet nok

FORSLAG TIL MSA (der er relativt få forslag):

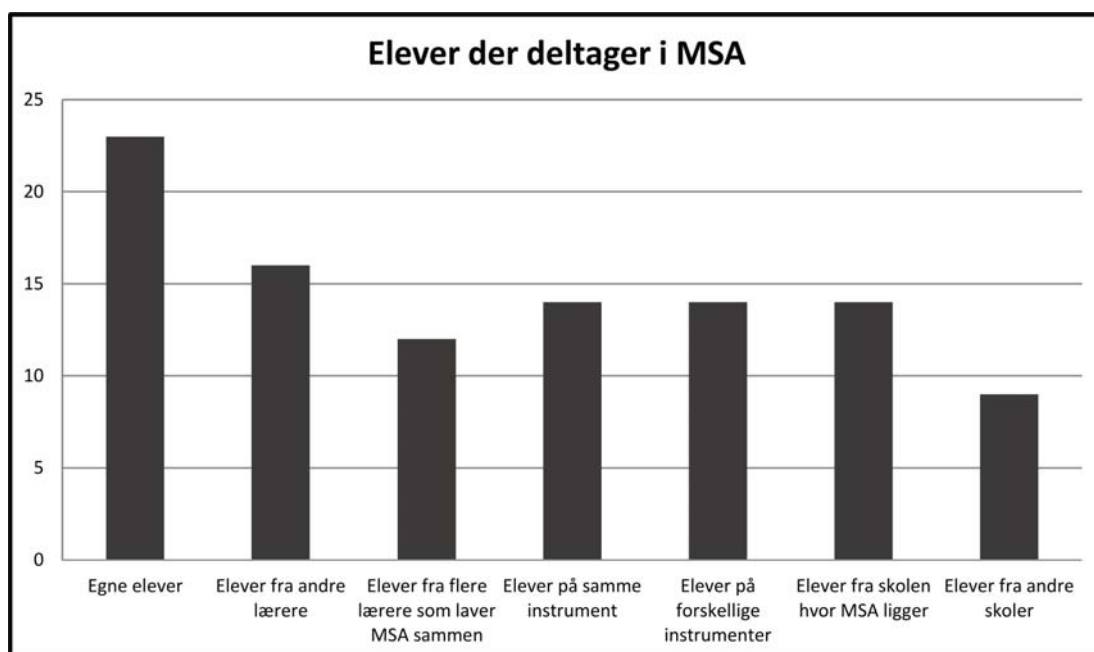
- Klaverbande med sang
- Stomp i Galten
- Bare noget sammenspil på Gyvelhøj eller Herskindskolen
- Big band, eller band med andet end brass band repertoire
- Vil gerne have minisymfoni
- Kunne godt tænke mig folkemusik sammenspil

III SPØRGESKEMA LÆRERGRUPPEN

Der er gennemført en spørgeskemaundersøgelse med den gruppe af lærere, der har MSA. Der spørges til, hvilke elever der deltager, muligheder og begrænsninger ved de forskellige undervisningsformer og grundlag og organisationsform samt spørgsmål om erfaringsudveksling. Det er reelt set hele gruppen, der har besvaret spørgeskemaet - med nogle få undtagelser grundet meget få undervisningstimer. Spørgeskemaet er gennemført elektronisk i Survey Monkey. Spørgeskemaværktøjet giver mulighed for både at udsende spørgeskemaet elektronisk og som pdf- og papirudgave, hvilket der er blevet gjort brug af. De fleste besvarelser er indgået elektronisk, og nogle få i pdf-versionen. En væsentlig del af dette spørgeskema lægger op til fritekstbesvarelser. Besvarelser med lukkede svarmuligheder opstilles i en kvantitativ behandling og visualiseres med histogrammer (fordelingskurver). Tekstbesvarelserne er behandlet i et program for kvalitativ analyse (MaxQDA) med tematisk kodning.

1. Hvilke elever deltager i MSA.

Ud fra brugerundersøgelsen fremgik det, at læreren især informerede om egen MSA, og i mindre grad om andres. Et andet spørgsmål var, hvorvidt det foregik på elevernes skole samt hvorvidt eleverne spiller på samme eller forskellige instrumenter. Følgende opstilling viser fordelingen heraf:



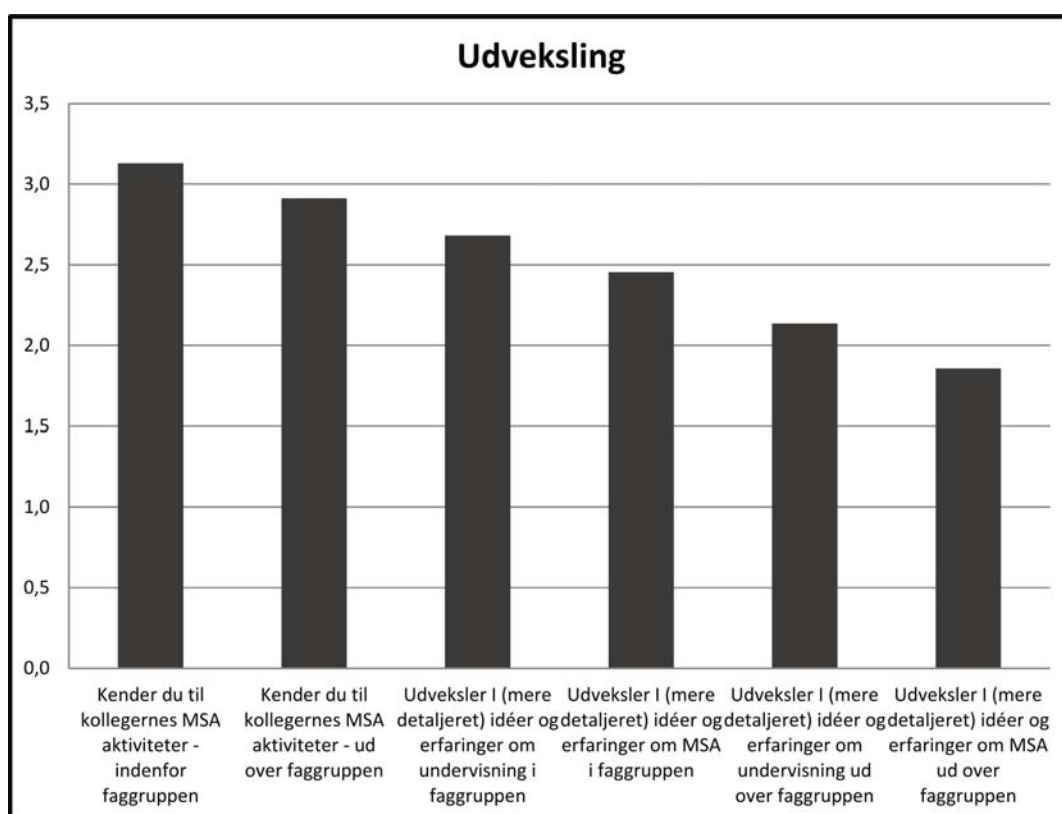
Figur 7: Fordeling af elever der deltager i MSA

Som det fremgår deltager primært egne elever i MSA på den skole, hvor eleverne går. Samarbejde mellem flere lærere og MSA med elever fra andre skoler er mere sjældent.

2. Spørgsmål om erfaringsudveksling

Der er spurgt til følgende seks udvekslingsformer (se figur 8):

1. Kender du til kollegernes MSA aktiviteter indenfor faggruppen
2. Kender du til kollegernes MSA aktiviteter ud over faggruppen
3. Udveksler I (mere detaljeret) idéer og erfaringer om undervisning i faggruppen
4. Udveksler I (mere detaljeret) idéer og erfaringer om MSA i faggruppen
5. Udveksler I (mere detaljeret) idéer og erfaringer om undervisning ud over faggruppen
6. Udveksler I (mere detaljeret) idéer og erfaringer om MSA ud over faggruppen

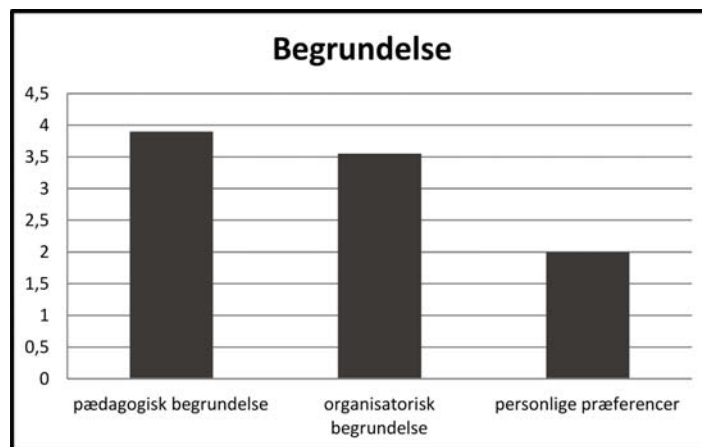


Figur 8: Erfaringsudveksling

Der er et rimeligt godt kendskab til kollegernes MSA indenfor faggruppen. Fordelingen falder så jævnt gennem formerne i rækkefølge af spørgsmålene. Udveksling i mere detaljeret form ud over faggruppen er noget man nok sjældent gør. Spørgsmålene, der rejser sig her er, hvilke former for erfaringer og viden, som er relevante i de forskellige fora, og hertil hører også spørgsmålet om hvad der er anvendeligt på tværs af faggrupper i forhold til det instrumentspecifikke og traditioner forbundet hermed.

3. Begrundelser for at skelne mellem MSA og individuel undervisning

Der spørges til, hvorvidt en skelnen mellem MSA og individuel undervisning menes at være begrundet pædagogisk, organisatorisk, eller at være et spørgsmål om personlige præferencer. Der spørges til en ja/nej vurdering, samt en eventuel uddybning heraf.



Figur 9: Begrundet skelnen mellem MSA og Individuel undervisning

Personlige præferencer tilskrives tydeligvis ikke nogen reel betydning. Den pædagogiske begrundelse fremstår som primær, fulgt af en organisatorisk.

Den pædagogiske begrundelse uddybes i tekstbesvarelserne. Her fremhæves det, at der er tale om to helt forskellige undervisningsformer, og at der er tale om forskellig pædagogik. Både mødet med læreren og indholdet er anderledes. En respondent fremfører, at der er pædagogiske fordele ved at benytte og skelne mellem disse undervisningsformer. En anden fremfører, at der er tale om to former der supplerer hinanden rigtig godt. Et gennemgående tema er at den ene således ikke kan tilsidesættes for den anden, og at den individuelle undervisning er en basis, som ikke kan tilsidesættes.

Organisatorisk fremføres det, at det kan være en fordel at skelne idet "den individuelle undervisning ligger fast hele året, hvilket giver overskuelighed for eleven og mulighed for progression med langt tidsperspektiv . For læreren er det en fordel med et nogenlunde ensartet skema hele sæsonen. MSA er fleksibelt og kan indpasses efter behov og muligheder." Hermed fremhæves ad hoc karakteren af MSA som noget centralt.

4. Særlige karakteristika ved forskellige undervisningsformer

a. Individuel Undervisning (IU)

Aspekter der karakteriserer IU:

1. Det tekniske aspekt
2. Arbejdet med dybde
3. Arbejdet med detaljen
4. Motoriske spørgsmål
5. Individualiseret (differentieringsform)

6. Fokus / opmærksomhed
7. Egen stil og udtryk
8. Elev-lærer relation, fokus på

Begrænsninger ved IU:

1. At spille alene
2. Mangle fællesskab
3. Køre flad /gå død
4. Kort tid
5. Manglende motivation

b. MSA - kooperativ, projektorienteret undervisning

Aspekter og muligheder ved MSA:

1. sammenspil og sammenspilsglæde
2. Musikoplevelser sammen med andre
3. Udvikle opmærksomhed
4. Performe
5. Spille og lytte
6. Holde fokus i musikalsk sammenhæng
7. Timing , rytmik
8. teori-hørelære / Music Mind Games (MMG)
9. udvikle musikalske kreative ideer

Muligheder ved formen:

10. fleksibilitet
11. samarbejde
12. projekter og koncerter
13. afprøve materiale med band
14. udvikle relevante tilbud
15. Undervisning tilpasset eleverne (differentiering)

Begrænsninger og vanskeligheder ved MSA:

1. logistik
2. At kommunikere mulighederne til elever/forældre/kolleger
3. At finde et fælles niveau (differentiering)
4. Arbejdet med detaljen med den enkelte elev
5. Arbejde med dybdemed den enkelte elev
6. At få elever til at komme flere gange om ugen
7. Tilslutning

c. Ensemble/kor

Aspekter og muligheder ved Ensemble/kor

1. Fremme elevernes læring ved fælles mål
2. Magien i det fælles
3. Fremføre / performe
4. Fællesskab
5. Harmonisk forståelse, intonation
6. Motivation - ensembleeffekten
7. (H)øretræning (audiation)
8. Lytte

Begrænsninger og vanskeligheder ved ensemble/kor:

1. Niveauforskelle (differentiering)
2. At have tid nok
3. Fordybelse for den enkelte elev
4. Fravær svækker det fælles

5. Forskel og relation mellem de forskellige undervisningsformer

a. IU / MSA

1. MSA er en mulighed for at lave noget samlet med eleverne for at styrke det sociale og for at indlære noget på hold for at kunne bruge tiden mere effektivt i den individuelle undervisning
2. Individuel undervisning er en forudsætning - MSA er noget ekstra, der bygger videre, og/eller supplerer elevens individuelle undervisning.
3. Individuel undervisning kører over lang periode - langt, sejt træk. MSA er kortere forløb - mere projekt-baseret. Orienteret mod hvad der er muligt med en given gruppe børn.
4. Fordybelse i instrumentet (individuel undervisning) og fællesskab i musikken (MSA)

b. MSA / Ensemble

1. MSA er mere flexibel, mulighed for hurtig ageren
2. MSA kan være helt på tværs af faggrupper
3. Ensemble/kor kører med fast tid gennem flere år. Mere fasttømret gruppe. MSA er mere en løs gruppe, og ofte i kortere tid.
4. Ensemble/kor bør tænkes som længerevarende forløb, hvor ensemblets kunnen opbygges over tid. MSA-tilbud er mere fleksible og kan tilpasses en given gruppe elever

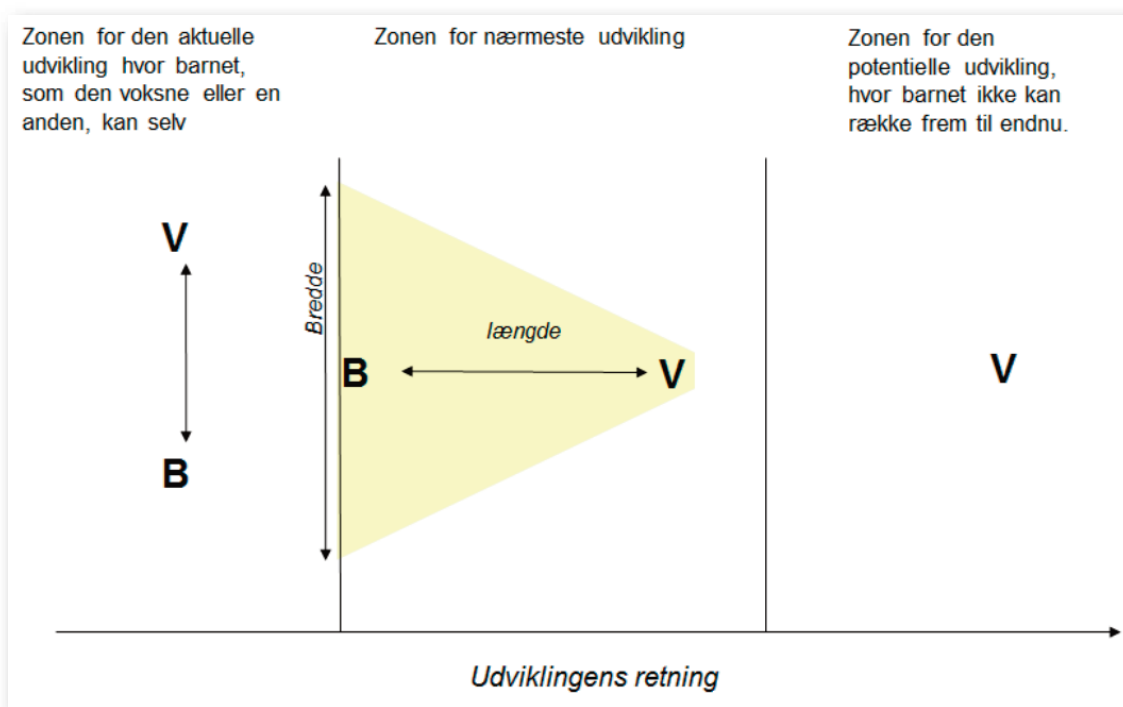
6. Overblik over MSA tilbud

Der er i sæsonen 11/12 tilbudt et imponerende katalog af MSA undervisning. Den samlede undervisningsvolumen heraf forventes at kunne udregnes fra lærernes endelige afregninger af MSA tid (skolens administration).

Saxonetterne	Pigerocksammenspil
MMG Music mind games	Opførelse af korværk med instrumenter
Elementært sammenspil	Sammenspil
Sammenspil "light in the dark"	Indspilningsprojekt
Sangskrivning	Ensemblesang
Let's go!	Kompositionsdag for KRUT holdet
Fælles nummer	Øvepladedag
Jamsessions	Suzuki- fællestimer og MMG.
Skoletur	Sammenspil "To Loud "
Violin/klaver/guitar-sammenspil	MUK - Musikalsk ungdomskunkurrence
Music Mind Games	Earth Song - They don't care about us
Keyboard jam	Konstellationer af 2-4 elever, 6-8 grupper
Rocksammenspil	Bas dag for bassisterne
Daniellegenden.	Klaverhyggedag
Sangskrivning	Klaverdag
Gospeldag	Keyborad jam
STOMP	Klaverbanden
Trommesammenkomst	Koncert med en kendt
Suzuki-fællestimer	Sangdag! -flerstemmig sang og fælles sangteknik
Bjedstrup sammenspilshold	Rytmetræning for Fokus
Sammenspil (Brassband)	Sammenspil "Scavenger"
Sammenspil "Stop The pain"	Fokushold
Improvisation på guitar	Guitar orkester
Elektronisk Musik	Rytmetæsk
Skolekoncert	Hørelære for ældre elever
Tromme/bas workshop	Sammenspil/koncert turne
Klaverspillesammendag	Bas og tromme dag
Klaver/trommeset	Talentlinien, fokusskolen, violintrio/kvartet
Music Mind Games	Panduro-jam
4 hændigt klaver	Forårssange

7. Kombination af undervisningsformer - teorisk analyse

Dynamikken i læringen 'fra noget man ikke kan' til 'noget man kan' beskrives af Vygotsky som tre faser. Mellem den potentielle udviklingszone, som aktuelt er uden for rækkevidde, og den aktuelle udviklingszone, som udgøres af det som man kan, defineres en tredje zone: Zonen for Nærmeste Udvikling (Hansen 1997).



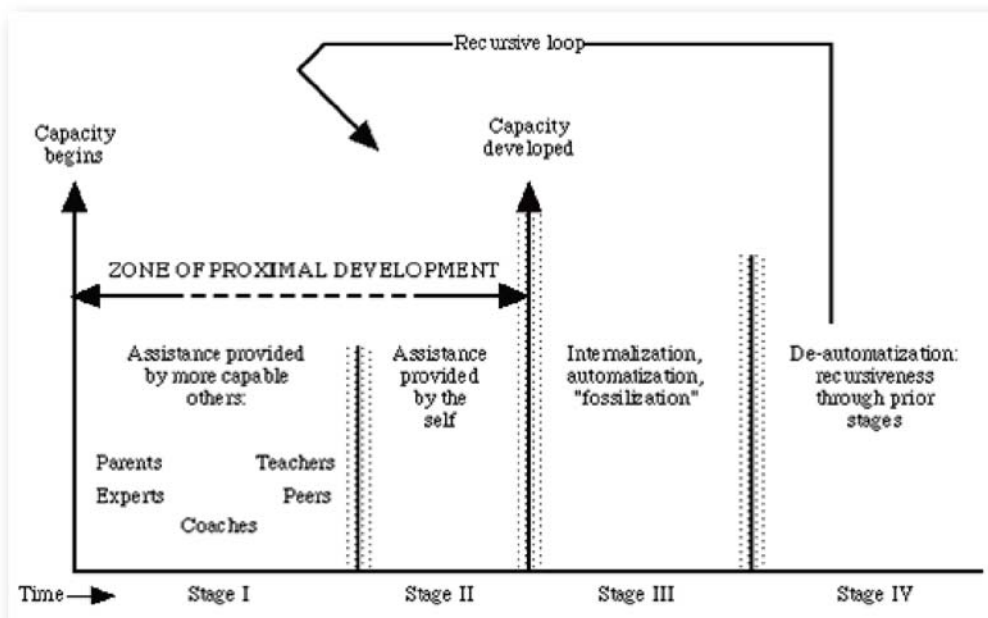
Figur 10: ZNU

Selve begrebet definerer Vygotsky således: "Forskellen imellem niveauet for løste opgaver, der kan klares under vejledning og ved voksnes hjælp og niveauet for løste opgaver, der kan klares selvstændigt, er zonen for barnets nærmeste udvikling". Zonen for nærmeste udvikling er kendetegnet ved at være 'indenfor pædagogisk rækkevidde', såfremt den relevante støtte gives. Støtte til udvikling og læring i denne zone kan gives af læreren, af andre elever (peers) og af forældre. Til beskrivelse af, hvordan en sådan støtte kan gives, har man indenfor pædagogik udviklet begrebet 'stilladsering', som er en metafor for de ressourcer og strukturer man trækker på for at understøtte læring.

Når eleven bevæger sig fra zonen for nærmeste udvikling, (kan det med hjælp) til zonen for aktuel udvikling (kan selv), fjernes stilladset gradvist. Det metaforiske billede er her, at når eleven er færdig med at bygge, er der ikke noget stilladset der skygger for dette bygningsværk. Bygningsværket er ikke en kopi af stilladset, men støttet af stilladset i processen for 'bedre at kunne komme til' og fjernes gradvist efterhånden, som bygningen tager form. Denne gradvise proces i Vygotsky's udviklings- og læringsteori er i en kondenseret form samlet og formidlet af Tarp og Gallimore (1988), betegnet som "four stages of ZPD" - fire faser for ZNU (ZPD står for Zone of Proximate Development)

Første fase udgøres af den situation, at eleven foretager noget med støtte fra 'en anden' som kan være lærer, forældre, eksperter, andre elever ('peers'). I anden fase lærer eleven med støtte fra sig

selv. Den lave skillevæg imellem fase 1 (stage 1) og fase 2 (stage 2) kan man forestille sig gradvist flytter sig fra højre mod venstre i takt med, at eleven i højere og højere grad bliver selvhjulpen i den konkrete læringsproces. Når skillevæggen når helt ud til venstre, har eleven helt overtaget og zonen skifter fra nærmeste udviklingszone til aktuel udviklingszone.



Figur 11: Four Stages of ZPD

Bevægelsen mellem fase ét og fase to er en glidende overgang. Når læringsprocessen er i gang, og eleven er i gang med at støtte sin egen proces, optræder en form for læring, som betegnes som internalisering eller automatisering (fx gennem imitation). Når man forlader den specifikke kontekst automatiseringen er lært i, er denne form for kundskab utilstrækkelig og mødet med nye udfordringer (ændret kontekst) fører til en af-automatisering (det automatiserede er ikke altid anvendeligt) og dermed til den rekursive sløjfe (gentagelse af processen) med ny læring i zonen for nærmeste udvikling. Efterhånden som den rekursive sløjfe gentages (i en cirkulær proces) udvikler eleven sin egenkompetence og bliver 'selvkørende' og bevæger sig fra zonen for nærmeste udvikling til zonen for aktuel udvikling (på et bestemt område). Det udviklingsforløb, der her beskrives, kan også karakteriseres som at eleven går fra at kunne håndtere noget konvergent (noget bestemt) til at kunne håndtere noget divergent (noget ikke-bestemt eller ubestemt).

Denne detaljerede beskrivelse af en gradvis proces fra støttet læring til selvstændig læring er relevant i forhold til problemstillingen omkring forskellige undervisningsformer.

Karakteristika for den individuelle undervisning omhandler indholdsområder som vedrører færdighedsindlæring, tekniske aspekter og motorisk beherskelse - områder som er afgørende vigtige i instrumentalundervisningen. Disse områder vedrører primært fase 1 og fase 2 - som forudsætning for fase 3 og 4. Indholdsområder som sammenspil, musikoplevelsen, at spille og lytte og ikke mindst udvikling af musikalske idéer udvikles i forbindelse med ejerskab og udøvelse i faserne 3 og 4. Der er således centrale områder, som er forbundet med henholdsvis individuel undervisning og kooperativ undervisning og læring (MSA) som forudsætter en 'overlagt' kobling mellem undervisningsformerne.

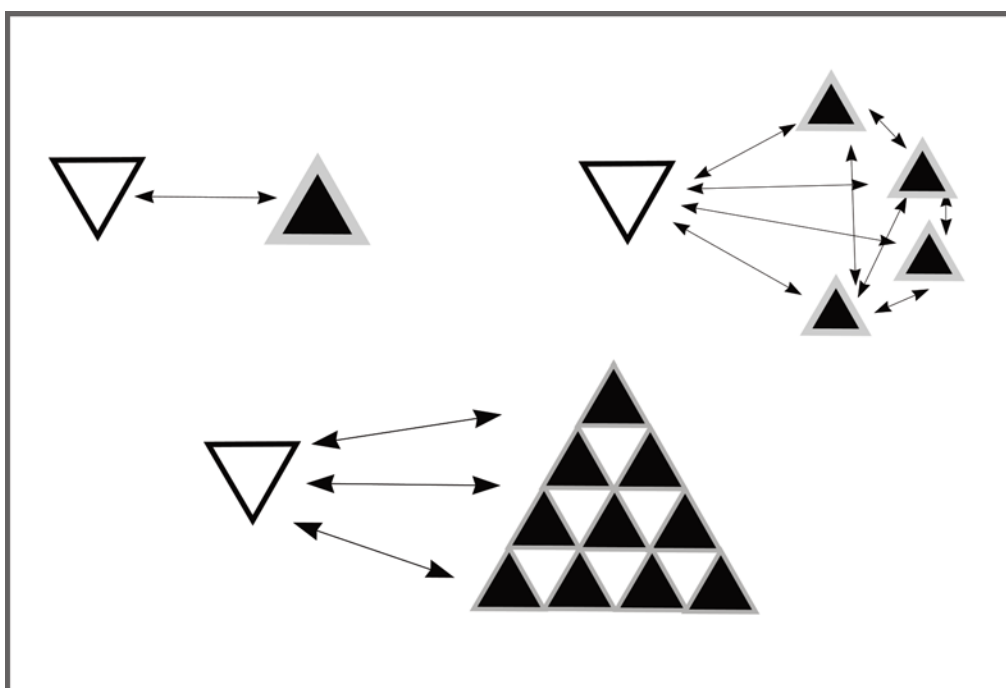
Konklusionen herpå er, at det ikke blot er hensigtsmæssigt at benytte sig af begge undervisningsformer, men at det også kan være nødvendigt at tænke disse undervisningsformer sammen i en helhed med henblik på at elevens læringsfaser kan gennemløbe hele forløbet fra fase 1 til fase 4, således at færdigheder og egengjort anvendelse (musikalsk handlekompetence) udvikles i en helhed, og ikke bliver fragmenteret.

IV MSA EKSEMPLER

Der er i foråret 2012 lavet videoobservation på en række eksempler på MSA. På grundlag af videooptagelsen er der fulgt op med et interview med læreren, hvor forløbet, idéen, materialer, metoder osv. er blevet diskuteret. På grundlag heraf laves en beskrivelse af hvert MSA eksempel. Da grænserne mellem MSA og ensemble/kor er flydende er der bl.a. indgået to eksempler, som ikke er typiske MSA-forløb, og disse danner baggrund for relationen mellem MSA og ensemble. MSA placeres på denne måde mellem Individuel Undervisning og Ensemble. I MSA indgår typisk ko-operativ undervisning og læring i et projektlignende forløb. I det følgende introduceres teoretiske aspekter til spørgsmålet om socialformer og undervisningsdesign, samt baggrunden for brug af video som refleksionsværktøj.

1. MSA og socialformer

For at skelne mellem socialformerne i de tre konstellationer forbindes individuel undervisning med undervisning, hvor den primære relation er lærer-elev (form 1: en-til-en). Relationerne i MSA som kooperativ undervisning kan betegnes som en-til-flere og flere-til-flere (form 2). I ensemble/kor som en-til-mange og mange-til-mange (form 3).



Figur 12: Socialformer 1,2 og 3

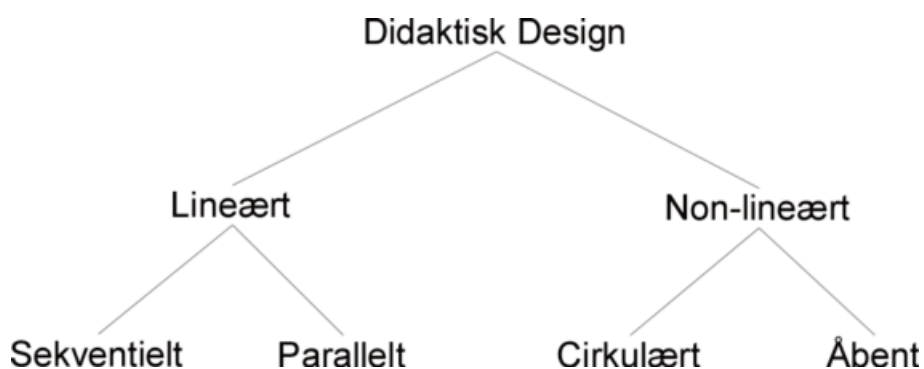
På samme måde skelnes mellem forskellige differentieringsformer. I Individuel Undervisning er der foretaget en differentiering gennem individualisering (elev-differentiering) - med fordele og ulemper. I MSA som kooperativ undervisning og læring er der tale om en organisatorisk differentiering, hvilket betyder at der opnås en grad af lighed mellem deltagerne som en gruppe gennem udvælgelse efter en eller flere egnede parametre (niveau, instrument, interesse...). Denne differentieringsform er ofte kendetegnet ved at blive anvendt i kortere forløb, som supplement til de andre former. I ensemble/kor som undervisning af et hold er differentierings-problematikken et

spørgsmål om pædagogisk differentiering (undervisningsdifferentiering), fx. gennem forskellige roller og opgaver, som indgår i en helhed (såkaldt inkluderende pædagogik). De forskellige former balancerer på forskellig vis modsætningerne i det klassiske pædagogiske dilemma mellem individ og fællesskab.

I krydsfeltet mellem den individuelle undervisning og hold- eller klasseundervisning og mellem elev-differentiering og pædagogisk differentiering opererer musikundervisningskonceptet MSA eller kooperativ undervisning og læring med relationer (og til tider uklare grænser) til begge sider. De følgende eksempler konkretiserer disse forhold.

2. Didaktiske designformer

I forbindelse med de observerede eksempler skelnes der mellem forskellige typer didaktisk design - i første række mellem lineært og ikke-lineært design, som igen underopdeles. Herved fremkommer fire designtyper:



Figur 13: Didaktiske Designformer (Holst 2010)

A. Lineært - sekventielt design

Et sekventielt design bestemmer en bestemt (logisk) rækkefølge fx en mål-middel didaktik med evalueringsindikatorer: målsætning - indikatorer - middel - måling.

B. Lineært - parallelt design

Et parallelt design bestemmer en række forløb eller sekvenser som forløber parallelt. De parallelle forløb kan opdeles individuelt eller holdmæssigt.

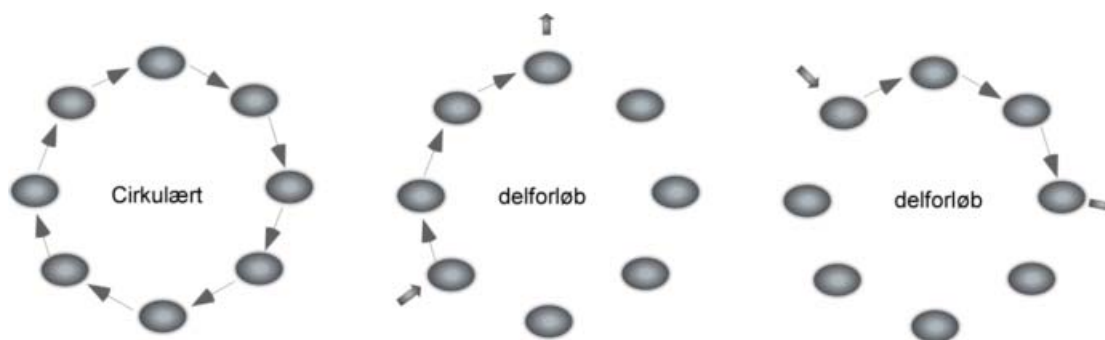


Figur 14: Sekventielt og parallelt design

C. Ikke-lineært - cirkulært design

Et cirkulært design åbner mulighed for forskellige indstignings og udstigningspunkter i en samtidig cirkulær proces. En meget anvendt cirkulær organisationsform er sammenspilmetoden rotation, hvor forskellige spiller forskellige instrumenter i en periode, hvorefter alle rykker en plads til et nyt

instrument osv., indtil man har været hele vejen rundt. Et cirkulært design kan imidlertid også anvendes væsentlig mere differentieret, således at forskellige elever 'stiger af og på' forskellige steder til forskellige tider og dermed gennemgår en differentieret læringsprogression, dvs. at eleverne følger forskellige lærings-stier i en åben undervisningsform.



Figur 15: Cirkulært Design

D. Ikke lineært - åbent design

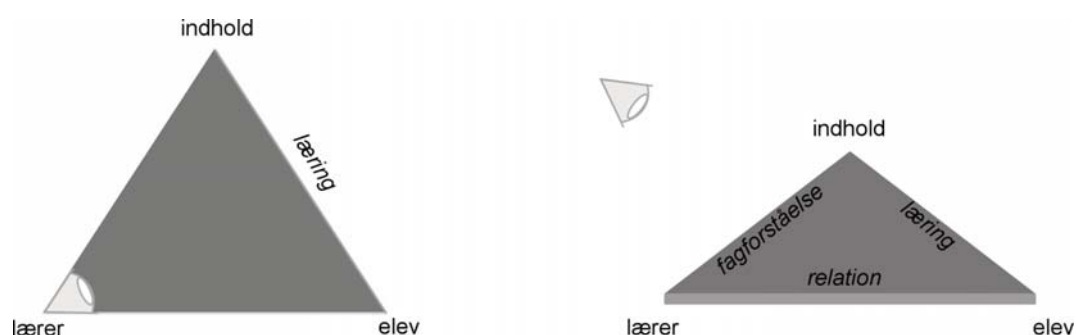
Det åbne, ikke-lineære design forfølger muligheder, der viser sig, og hvor de faglige indholdselementer, der kommer i spil, er meget forskellige, og hvor elevens ressourcer og den pædagogiske mulighed kan komme til syne i situationen. Et eksempel herpå er eksperimenterende undervisning - og i musik er det et oplagt design i forbindelse med musikalsk skaben. De ikke-lineære designformer kan siges at rykke ud af en mere formel-teknisk opbygning af undervisningen, for at skabe bedre muligheder for, at undervisning og læring kan mødes, hvorved det bliver tydeligt, at dialogen indtager en central rolle.

3. Video som refleksionsværktøj

Videoptagelserne, som her er anvendt i forbindelse med undervisningsobservation, giver nogle muligheder for pædagogisk refleksion og udvikling på grundlag af praksis. Der er her tale om en praksisbaseret refleksionsmulighed, som læringsteoretisk trækker på et koncept, der bygger på begrebsparret feed forward og feedback, udviklet af Mads Hermansen (Hermansen 2003) med afsæt i Batesons læringsteori. Udgangspunktet er en betragtning omkring vores væren i et nu i tidens flow, og den tidsopfattelse, som betegnes som den oplevede (eller fænomenologiske) tid - og det er ud fra et musikalsk synspunkt ikke et dårligt sted at begynde. Dette er også forbundet med det, der betegnes som "flow", som referer til den oplevelse vi har, når vi er helt involverede eller opslugte og glemmer tid og sted - selvforglemmelsen i nuet. I dette flow kan vi nu anlægge to perspektiver - et fremadrettet og et bagudrettet. Feedforward - det fremadrettede perspektiv - bygger på en forforståelse eller antagelse om, at noget bestem vil ske. Vores ageren i dette perspektiv bygger i høj grad på habitus. Rutiner og vaner er det kit, der holder livet sammen. Feedback er nu den proces, hvor noget, som man gør, virker tilbage på det man gør. Vi er virksomme i verden ved at handle i den, og det resulterer i at noget forandres. Forandringen er et resultat af feedback og forbundet med refleksion. Hvis man kører bil og skal tænke over alle handlinger, vil det ikke fungere - flowet bliver afmonteret af den refleksive forsinkelse. Så længe rutinen er tilstrækkelig er det fint, og det habituelle grundlag giver et tilstrækkeligt overskud til

væren i nuet. Men rutiner må revideres, når de ikke i tilstrækkelig grad kan svare på situationen. Hvis en lastbilchauffør kører hen mod et vejkryds og skal dreje til højre og kort før krydset passerer en cyklist, vil det være en hensigtsmæssig rutine at stoppe op og vente på at cyklisten passerer vejkrydset før lastbilchaufføren påbegynder et højresving. Brydes den rutinemæssige forventning fx gennem at cyklisten ikke dukker op, forudsætter den videre handlen en feedbacksløjfe, som tager afsæt i en undren og refleksion over, hvad der mon blev af cyklisten. Den rutinemæssige feedforward proces er brudt, indtil chaufføren har forvisset sig om, at cyklisten ikke alligevel pludselig dukker op i den blinde vinkel. Feedbackprocessen er forbundet med refleksion og en ændring eller afbrydelse af rutinen. Det af feedforward processens indhøstede overskud medfører nødvendigheden for feedbackprocessens refleksion og det dermed forbundne "besvær", eller som Hermansen betegner det "møje". Baseres praksis på feedbackprocesser alene, bryder praksis sammen, og baseres praksis på feedforwardprocesser alene kan det få u hensigtsmæssige følger eller det der er værre. Denne dobbelthet gælder også for musikpædagogisk praksis. Det er måske ikke på samme måde som i ovenstående eksempel tydeligt og hårdtslående, hvis en nødvendig feedbackproces tilsidesættes. Det er svært at iagttage sin egen praksis, og dermed få øje på indikatorer (som jo ikke er så bastande som det der sker, når en lastbil "klipper" en cyklist i et højresving), og samtidig er konsekvenserne heraf forbundet med møje. På den anden side ville en hensigtsmæssig udvikling af egne rutiner være en fordel, som kunne skabe det nødvendige overskud for det tidligere omtalte musikalske nærvær (nu'et i flowet), som kan muliggøre at 'undervise musikalsk i musik' som Swanwick som rammende udtrykker det (Swanwick 1999).

Her kommer video ind som et værktøj, der er blevet gjort rigtig mange gode erfaringer med (Holst 2011). Brug af video i forbindelse med klasserumsforskning omtales ofte som et spørgsmål om "stimulated recall" – læreren vil blive mindet om, hvad der skete, når hun/han ser en videoptagelse, og kan så sætte ord på sin oplevelse heraf. Brugen af video ses her også i et andet perspektiv, nemlig som noget, der her ud over bidrager til, at man ser noget andet. Det handler om hvad det er, man får øje på - og dermed har mulighed for at sætte ord på (eksplicitere). Der er en afgørende forskel mellem det læreren ser som deltager i interaktionen undervisning/læring, og det man ser fra en observerende position. Den didaktiske trekant kan bruges til at illustrere dette. Som deltager i interaktionen mellem undervisning og læring er lærerens position i det ene hjørne af trekanten, som det sted man ser fra (oplevet virkelighed). Som observatør af undervisning og læring er den observerende position udenfor trekanten (observeret virkelighed).



Figur 16: Oplevet og observeret virkelighed

Fra den deltagende position (indefra) som lærer er blikket umiddelbart rettet mod elev, indhold og forholdet herimellem, som primært vedrører elevens læring. Fra den observerende position (udefra) bliver lærerens rolle og rutine, som før har været en blind plet, synlig. Ved at basere lærerens italesættelse af undervisningen på både oplevet virkelighed (som deltager) og observeret virkelighed (gennem videooptagelsen) kombineres begge perspektiver. Dette kan foregå i et interview (som her i forbindelse med evalueringen) eller i kollegial videns- og praksisdeling.

I de følgende beskrivelser af MSA eksempler vil der være en forløbsbeskrivelse på grundlag af video i form af en video-annotation (opstillet fra videoen af evaluator), samt en del som gengiver musikhærens italesættelse af forskellige pædagogiske / didaktiske refleksioner over undervisningen, som her opstilles tematisk baseret på interviews (tematisk kommentering) som gengiver musikhærens formuleringer heraf (citerer).

4. MSA Eksempler

Eksempel 1 - Blokbanden (blokfløjte og guitar)

Forløb (videoannotation)

00:00:00 indledende snak om koncerten fredag.

00:01:00 deltagerne der spiller guitar (dreng) kommer. Ekstern lærer kommer og hjælper guitar-elever med forberedelser / stemme.

00:05:12 Starter med at spille. Tæller for. Småfejl undervejs, men ellers sammenhængende.

00:08:08 Tak skal I have. Instruktion.

00:08:49 Øver guitar alene. Instruktion - retter forkert akkordskift i forbindelse med break.

00:09:57 Spiller (guitar). Korrigerer guitargruppen (problem med breaks).

00:10:34 Spiller (guitar). Afbryder - roser. Alle sammen helt forfra. Instruktion.

00:11:53 Spiller - alle. Afbryder. Instruktion om indsats.

00:13:04 Spiller - alle. Gennemfører.

00:15:31 Sådan godt! Afslutning / fløjter sluttone, prøver.

00:18:11 Afprøver afslutning. En gang til - forfra (helhed).

00:20:28 Spiller - alle. Afbryder - korrektion guitar.

00:21:28 Prøver sted med breaks. Fortsætter til slutning

00:23:29 Instruktion om optræden. Øver opstilling.

00:27:58 Spiller - korrektion af guitar. Instruktion guitar. Instruerer enkelt guitar.

00:31:06 Spiller - med ekstra instruktion af guitar .

00:32:18 Spiller stykket sidste gang i helhed. Flot!

00:34:45 Øver afslutning med bifald, buk og gå ud fra scenen. Instruktion om koncert.

00:36:50 Slut

Didaktisk design: Parallelt

Relation: kobler til solo-undervisning

Tematisk kommentering (lærerens formuleringer):

MSA-solo: "Forløb på 19 uger (gang 18). De har lært det i deres solo-uv-timer og sat det sammen her. De har også spillet andet end det her. I solo går jeg mere ned i teknik og klang. Her er det sammenspil, klang, om de følges ad osv. På den måde kan man godt kalde det ensemble. Er slået op som MSA, da der ikke har været givet timer til det som ensemble. Det var den mulighed jeg havde. Hovedsagelig egne elever. Elever med samme niveau. Har spurgt dem, og der er også et par stykker som har takket nej. Det skyldes nok, at der ikke er så mange blokfløjteelever, at man vil slå det op som ensemble. Indtil nu har vores ensembler og kor ikke kostet noget. (Gratis ensembler). Jeg har set behovet for at blokfløjteeleverne har fået mulighed for at spille sammen".

Forskellige instrumenter: "Da jeg så videoen, der hvor jeg koncentrerede mig om drengene, satte pigerne sig ned på gulvet. Det var egentlig meget godt. Jeg kan ikke spille guitar, og jeg ved jo ikke hvor meget jeg kan gå til den her elev. (kender hverken instrumentet eller eleven - det er vanskeligt). Det kunne jeg godt mærke. Det var tydeligt, at han prøvede- og det er udfordringen når der kommer elever ind, som man ikke kender på den måde. For ham ville det være mere trygt, hvis han kunne gøre det i hans soloundervisningstime. Henrik ville vide, hvordan han skulle gribe det an."

Gensidig støtte: " - det er de super dygtige til, og det er derfor jeg har to på hver stemme. Det er netop... hvis en bliver syg op til koncerten. Der er en social grund også, når de spiller det samme får de en slags socialt bånd (fællesskab) - det er tydeligt at se "vi har den samme stemme - vi spiller det samme - det her skal vi finde ud af. Det er fantastisk at se, hvordan de i begyndelsen af året er lidt fjerne, og når de så kommer til at spille samme stemme... når de spiller det samme, så får de også det der sammenspils-gen - det er nemmere at intonere op ad en der spiller det samme end mod en, der ikke spiller det samme."

Vision - fælles MSA: "Jeg kunne godt tænke mig fire gange i løbet af året så har man også soloundervisningstimerne til at få det øvet igennem, så at det sidder. Så har man måske fire eller fem gange til at få sat det her nummer eller flere numre sammen. Der får man fuldt udbytte af MSA, fordi man sætter store og små sammen, og man sætter lærerne sammen, så lærerne også får set hinanden i undervisningssituationer. Det kunne godt være obligatorisk - med de elever vi fem lærere har der skal være sammen om et nummer. Så skal vi lærere have fundet et nummer og skrevet det om, så det passer til de elever. Det skal være på den skole, man er på."

Eksempel 2 - Guitar-impro

Forløb (videoannotation)

00:00:00 Deltagerne ankommer - klargøring

00:01:41 Start - indledende om impro-principper. Tidsforløb - spændingskurve. Intensitet/dynamik, tempo/hastighed, ændrer position, register, vride, udtryk, volume, flerstemmighed, tremolo, pauser, ...

00:09:15 Starter med at stemme.

00:12:28 Vi spiller i Am - rundgang. Snak om becifrings-betegnelser. Gennemgår akkorderne. Spiller - Am, Cmaj7, G, Dm...

00:19:04 Første spiller solo. Du puttede mange toner på, hurtigt, triller osv. Når du starter skal man lade være (disponering). "Alt det vi snakkede om, det gjorde han med det samme - spil lidt, hold pause, stille og roligt" Solo igen. Endnu længere pauser. Kommenterer mens de spiller - gruppen fortsætter. Anden solo går i gang (Nr. 2 fra højre - pige). Afbryder.

00:23:49 Kommenterer - bedre, lidt længere pauser. Kommentar til Nr. 1 - meget bedre anden gang. Det er svært at beherske sig - nu skal vi bruge alle toner og sådan noget. Dialog. (Første to er involveret så vidt).

00:29:31 Klar til nr. 3. Åben snak på kanten af anekdoter (skaber en tryk stemning). Skal vi prøve en gang

00:30:48 Spiller nr. 3 går i gang med solo. Spille lavmælt - dropper plektret. Stopper - dialog. (giver rum og tryk, for at nr. 3 kan komme i gang).

00:32:21 Spiller - nu kommer den på banen. Læreren kommenterer. Koncentration - idéer begynder at komme. Stopper. Vi er nødt til at stemme.

00:41:31 Skal vi prøve igen. Nr. 4 har feber og er noget tilbagetrukket. Spiller. Nr 4. solo kører. Afbryder - husk pauser. (vi lærer at spille pauser...). Der kommer to til, som har været til rytmetræning (fokus-linje-elever). Nr. 4 spiller videre på solo selv om, at der er snak, mens de nyankomne gør klar (fungerer med en slags café-stemning) - kører fint. Instruktion til de nyankomne om opbygning af solo. Stemmer. Roser Nr. 4. Vi starter på en runde - rundgang. Akkorder Ok.

00:50:57 Rundgang - Nr. 5 solo (meget højtspillende i forhold til de andre). Bygger op (ret hurtigt) og bruger tiltagende flere virkemidler (har overskud). Dæmper tilbage mod afslutning. Bruger til slut volume-swell. God opbygning.

00:53:38 Start - rundgang. Nr. 6 - solo. Bygger op - læreren anerkender med attitude. (Der kører en del forkerte skalaer ind imellem, men det får ikke fokus væk fra emnet). Afbryder - når vi spiller flere sammen ville jeg vælge den forreste pickup, den blander bedre. Fedt nok. Hvordan gik det med pauserne. Man kunne godt arbejde mere med pauserne.

00:56:41 Noget generelt - når man laver et vibrato bliver tonen for høj - introducerer vibrato-teknikker (klassisk teknik).

00:57:15 Første prøver. Introducerer vibrato med forsinket indsats (delay) - så lever det og bliver mere interessant. Så er der vriddet - når man vrider op (til en tone). De fleste vrider for lavt. Hvis man så laver vibrato og slækker, kommer man under tonen. Teknik til kombination af vrid og vibrato. Prøv. Prøver i runde - de andre får noget ud af at se hinanden og lytte til kommentarer - indgår i fælles dialog. Underbygger med at fortælle noget om motorik og gribefunktion og introducerer finger/hånd-øvelse for at opøve tryk/stræk.

01:03:08 Går videre blandt deltagerne for at prøve teknikken. Tegner det på tavlen. Vrid op - hold tonen - start vibrato. Meget bedre.

01:09:20 Læreren går rundt til de enkelte og tager en direkte kommunikation. "Vi tager en tur mere - og husker at vriddet skulle helt op"

01:11:47 Kører. Nr. 1 solo. Vred - anden gang kom tonen helt op. Lytter tydeligvis selv bevidst til intonationen.

01:13:06 Nr. 2 - bender også. Alle er tydeligvis med i den enkeltes proces (!) og dialogen foregår ikke kun mellem lærer og 'aktiv' elev.

01:14:49 Nr. 3 er i gang. Bytter guitar. Bruger teknikken - prøver igen. Diskussion på tværs. Tak det var fint.

01:16:22 Nr. 4 i rækken (fokuselev) - fyrer løs. Stresser - det behøver ikke at være så hurtigt! Bedre. (snakker udtryk frem).

01:17:55 Nr. 5 (fokus elev). Kommenteres undervejs - fungerer.

01:18:28 Nr. 6. (guitar stemmer vist ikke). Bygger roligt op - lærer anerkender. OK - så prøver vi at dræbe den næste gang - afslutning (ritardando / tremolo - kartofler).

01:20:15 "Vi skal snakke om, at hastigheden for vibrato skal svare til frekvensen, og at den dør ud af at få en forkert frekvens - der er nogle bestemte tempi på vibratoet der gør at tonen kan holde sig" (interferens og sustain).

01:20:31 Afslutning

Didaktisk Design: Cirkulært og åbent

Relation: kobler til soloundervisning og til ensemble

Tematisk kommentering:

Hvorfor: "Baggrunden for det er, at vi tager noget tid til at sidde og træne at spille solo. Det er ikke bare noget man gør, det er en stor del af en guitarists virke, at man kan improvisere. Det hører med."

"Det jeg gerne vil lukke op for er - hvadenten man har spillet kort eller længe - at man skal kunne sige til hinanden, at det var federe hvis du gjorde sådan og sådan, så der bliver noget dynamik. Det jeg har sagt er, hvordan spiller guitaristerne her og der, og hvordan i Skanderborg - lidt lokalt.

En god måde at blive bedre på er, hvis vi hjælper hinanden. Vi 'sparrer' lidt. Den idé kan de godt se - at man kan løfte hinanden i et team, uanset om den ene har spillet kort og den anden længe. De der har spillet kort tid får måske mere ud af de andre end omvendt."

Egne elever: "De elever der ikke er mine, bliver inviteret på lige fod med dem jeg har. Det er en af svaghederne ved MSA efter min mening - det er svært at få de der cross-over-elever på. Det lykkedes lidt med sangskriverholdet jeg havde med Niels, i forrige periode."

" Så har jeg sendt ud til alle 50 guitarelever på mailen - ikke de helt små. Så kommer dem der kommer - det er så mine egne. "

Solo- MSA: "Den daglige soloundervisning - der er mange parametre man skal tage hensyn til."

"Her har vi halvanden til to timer hvor vi har masser af tid og bare kan lade det rulle som det nu ruller. Det er en helt anden undervisningsform. Det er klart. Når vi sidder to er der kun dynamik mellem læreren og eleven - når vi sidder mange, så er der dynamik på kryds og tværs. " "Det væsentligste er koncentration i soloundervisning. " "Det ville man i soloundervisningen bruge tid på og prøve at vende tilbage til - der er en mere klar linje mellem lærer og elev. Når man har holdundervisning er det meget mere utydeligt, og det jeg egentlig vil opnå med det her hold er, at de tør spille for hinanden og lærer de forskellige roller. "

Vidensdeling: Vi har gjort det mange gange. Det er noget vi prøver på. Det bliver på et teoretisk plan,.. " "Men jeg tror, at den store værdi har vi inden for faggruppen eller for de sammenspilsrelevante instrumenter, der er. Der har man større værdi i vidensdelingen. Den metodiske del fra et andet instrument kunne jo nogen gange godt være en inspiration eller en hjælp."

MSA og pædagogik: "...jeg synes det fede ved MSA er, at det giver den dér frihed - giver den pædagogiske kompetence tilbage til læreren."

Eksempel 3 - Stomp, Stjær Skole og fokuslinje

Forløb (videoannotation) Stjær skole

00:00:00 Forberedelser - uddeling af køller til tønderne. Starter med tre elever.

000:01:14 Start - Henrik spiller for, imiterer. Tæller for - spiller det sammen , gentages.

00:02:30 Motiv - pause - motiv - pause - instruktion: skift mellem de tre - (tom-break-type) og Henrik slår det sidste slag.

00:02:55 tæller for - første - anden - tredje - bum. Gentages.

00:03:26 Instruktion. Alle laver det fælles, og deler tredje gang op som break.

00:04:20 En til: sammen, sammen, sammen, opdelt. Retter på selen hos den ene elev. Instruktion.

00:05:30 Sammen, sammen, sammen, opdelt. Forbereder næste.

00:06:40 Grundslag. Variation. Opdelt efter sværhedsgrader på deltagerne. Begynder laver en-tre-, de andre to laver variationer opdelt mellem sig. Afrunder med breaket. Instruktion foregår løbende mens rytmen kører.

000:09:25 Henrik introducerer backtrack på computeren, som de spiller det over som de har øvet (nummer der skal spilles sammen med andre senere). Kører med grundrytme med variationer og breaks.

000:11:44 Der kommer en ny elev til. Afbryder. Giver ham en tønne og køller. Introducerer.

00:13:55 Øver sammen - gentager - instruktion samtidig med spil. Hjælper den nyankomne med håndskift. De har den. En-tre, gentages, derefter det nye break som er delt mellem de to begyndere.

00:17:04 Instruktion - kort tur på bananturen. (ba-nan - ban-nan - ba-nan)

00:19:07 Nu skal vi have de store drenge på. Instruerer med imitation kompleks rytme med hurtige kantslag. Sætter begynderne til (banan) - kører (trinvis rotationsopbygning... - de spilles mere end der afbrydes).

00:21:18 Øver den komplekse del med de to. Sætter 'en-tre' til - og lægger op til break. Er I friske på en tur mere? -nu!

00:23:12 Kører.

00:24:20 Pause / klar. De store laver de svære variationer over grundrytmen. Fortsætter.

00:26:18 Roser - hvem har en sjælden rytme. En af begynderne starter. Instruerer en let variation for den anden begynder. De store starter selv noget.

00:27:20 Instruerer for begynderne (en- og-tre-fire) - lægger op til breaket fra første del (tyggegummi-breaket). Rollerne beholdes hos de tre der øvede det først, og slutslaget overtages af den nytilkomne. Fungerer.

00:29:33 Begynder at spille grundrytme. Deler op mellem fire lige og en-og-tre-fire (begynderne). Udvikler sig mere jævnt som det kører - Henrik går først videre efter det kører jævnt.

00:30:56 Afprøver breaket. Instruktion: vi skruer lidt ned for vores calypso, så de to andre hver kan få en lille solo. Tæller for.

00:31:53 Starter calypso... klar til solo - giver tid til at udvikle ideer mens det kører videre. Klar - solo (kører derudaf - god rollemodel) - roll - out.

Tak for idag, det må vi lave noget mere af.

00:34:25 Slut

Didaktisk Design: Cirkulært

Relation: kobler til soloundervisning og til ensemble

Tematisk kommentering:

Baggrund: "Der er på dette hold nogle forskellige ting jeg skal tage højde for. Meget forskelligt niveau, og prøve at lave noget som de i den sidste ende kan spille til den koncert, og hvor de alle sammen kan være med." "Kører et semi-ens forløb på tre forskellige skoler. Holdene er ikke helt egale. På det ene hold er der nogle små med, og på et andet hold er der nogle med der er ret

dygtige. Der er noget med at få skabt nogle lag - hvordan kan man lave noget hvor de alle synes de er en del af det og få det samlet på et tidspunkt. At lave det ude på skolerne fungerer fint, for så er det lettere for mig at få dem til at komme. Det giver dog nogle sårbare hold, når de fx kun er fire. Indtil videre har det kunnet holde med tre små hold med 4-5 stykker på hver. De skal spille med big-bandet hvor de skal spille Michael Jackson-nummeret. Nu har jeg åbnet MSA'en fuldstændigt, så der kommer nogle pianister, nogle som stort set ikke har haft trommestikker i hænderne før. ”

Åbenhed: ”De må gerne jamme - hvornår kan de tilføje noget til musikken fx i omkvæd, hvor man kan give noget energi og så trække sig tilbage. Det er en hårfin balance at åbne den pose - jam som fri leg, hvornår putter man det ind. Det er der nogen, der er vanvittigt dygtige til.”

Hensigt: ”Der er forskellige ting jeg arbejder med - de skal også lære at holde den selv. Derfor laver vi tyggegummi grooves, både noget vertikalt og noget horisontalt - hvor det kan køre imellem dem, hvor pulsen stadig er der. De er søde til at give plads til hinanden - til dem der er gode og til dem som ikke er nået helt så langt. ”

MSA-solo: ”Jeg har mange af mine egne trommeelever til det - de vil gerne spille det der står på noderne, og jeg vil gerne have, at de folder det mere ud. På 'Spand' er der 'helle', der kan de bare folde sig ud. Det kan overføres til instrumentalundervisningen - at få dem til at tænke lidt ud af boksen.” ”I trommetimen kan de godt lære nogle ting, men jeg er ikke sikker på, at de faktisk forstår sammenhængen i musikalsk forstand. I Stomp-situationen er der en puls hele tiden, der er ikke eleastik i, så at man kan bremse lidt ned. I trommetimen kan vi nørde, men det er svært at forholde sig til en puls. På stompholdet er man bare nødt til at øve på det - det giver også mening. Nå man siger ”det her skal vi øve på” er det til at forstå - det er for at få det til at du' i sammenhængen i stomp.

Differentiering: ”Jeg er heldig med at de er så åbne. Når jeg ser videoen, kan jeg se, at der er meget energi givet på de to små. Der skal også smides nogle bolsjer til de store en gang imellem. Jeg synes de er gode til at sige - vi er her alle sammen. Da jeg spurgte om nogen havde en jam-idé - bam, spillede 'S' (ham der kom til sidst) bare løs. Det kan jeg godt lide, den ide med at man bare tør. Ikke nogen ærefrygt for, at nogle af de andre har spillet i lang tid. Det er noget med at have antennerne ude - hvornår er jeg ved at miste dem”.

Cirkulære processer: ”Bare starte en maskine og sige, det er det her vi spiller, og så lige hjælpe dem der skal have lidt assistance. Man kan forklare sig selv ihjel, og de har glemt det lige bagefter alligevel. Så får vi slået en hel masse slag i løbet af forholdsvis kort tid. I stedet for at stoppe toget, hvor man hele tiden stopper op, og der er nogen der ikke er med - selv om de står og spiller det samme, er de i gang. De har fået spillet en masse. ”

”FOKUSLINJE: ”Jeg har pushet min egen MSA på fokuslinjen, fordi jeg synes de skulle have sådan noget. Det der er på videoen er stort set kun lege hvor jeg prøver at gøre dem opmærksom på, at pulstræning også er en del af det. Der bliver meget fokus på, at de skal spille hurtigt eller... hvad med en gang at få ro på og få det til at svinge. Det er egentlig lige meget, om man er rytmisk eller

klassisk. Fokus på en god timing - jeg har en masse julelege jeg har lavet i løbet af årene. ""Når der var mange fra melodiinstrumenter - ikke en eneste trommeslager, så må jeg forholde det til et eller andet - jeg har skåret det meget ind til benet. Vi har sunget Mester Jakob med polyrytmer - to mod tre. For at finde ud af, hvad kan man bruge dem til. Jeg vil gerne have en snak med dem om, hvordan man kan bruge sådan noget her når man øver skalaer. De behøver ikke at øve til fire lige, de kunne lige så godt øve til en polyrytme, hvis de synes at det var interessant."

Eksempel 4 - Rock sammenspil, Højbo.

Forløb (videoannotation)

00:00:00 Indledende - klar til at gå i gang.

00:02:51 Klargøring - lyd og opsætning.

00:04:08 Stemmer (Henrik)

00:05:38 Forberedelse- Kbd-spiller er gæst og skal instrueres.

00:06:51 Klar - indstiller lyd, jeg tæller for

00:07:48 Kommer ikke i gang. Instruerer trommer. Instruerer guitar - et slide. Øver slide.

00:09:19 Spiller - stopper, instruerer rytmeguitar.

00:10:08 Spiller - instruerer bas og kbd.

00:10:54 Spiller - bas skal regulere ned, er for høj.

00:11:29 Spiller - alle er kommet i gang. Stopper - instruerer kbd. Kbd prøver med de andre.

00:14:47 Kører videre - nu kører det.

00:15:31 Sætter mikrofon på.

00:16:15 Spiller- intro - instruerer om kbd indsats. Instruktion om forløb.

00:17:50 Spiller - intro, instruktion om vers. - ok forfra.

00:18:34 Spiller - kommer videre til anden del. Stopper: Godt. Instruktion. Forfra.

00:20:00 Spiller - intro- del to - sang (lærer) vers, omkvæd, instrumental, stop. Instruktion om form - vers delt op i to afdelinger...

00:24:06 Instruktion - en elev viser det til en anden - ok forfra

00:24:53 Spiller - intro, bas røg af, prøver igen.

00:25:29 Spiller - intro, instruerer sang, instrumentalsolo, sang, instrumental, afslutning (rit.).

00:29:58 Roser. Prøver slutningen igen. Det var bare fedt.

00:30:00 .. andet nummer, Instruktion af kbd. Eleven der før spillede bas skal nu spille guitar og synge. Klargøring. Instruerer trommer. Så er vi klar...

00:36:28 Spiller. Stop, den skal være langsommere. Iron Man - den er tung og langsom.

00:37:29 Spiller - instruktion

00: 38:14 Spiller - instrumental og med sang. Instruktion om powercords... klar, lige på verset. Instruktion kbd.

00:39:53 Spiller - guitarist skal kun synge - læreren overtager guitarstemmen, klar sidste vers-

00:40:42 spiller med sang - tak for det. Så, pakker vi sammen.

Didaktisk Design: parallelt

Relation: kobler til soloundervisning

Tematisk kommentering:

MSA- fordel (differentiering): "...er, at man kan selv head-hunte elever til det. Jeg har bedre mulighed for at styre det. Når man melder sig til et sammenspilshold, kan man risikere at få et meget blandet hold eller få et hold, der ikke er fuldtalligt, og så bliver man nødt til at fylde op med dem, der har meldt sig på. Det her hold - den måde, jeg gør det med MSA er, at jeg kan selv gå ud og finde de elever jeg skal have. " "Det har virkelig fordele. Som sådan fungerer det ganske udmærket. Der er indbygget en form for åbenhed - "Til elevkoncert kunne jeg - i stedet for et fast etableret band - splitte det op. Et par måneder arbejder vi frem mod at kunne spille til en koncert, og hvor man ad-hoc finder nogle elever og sætter dem sammen. Fordelen er den frihed man har til at sammensætte det, man gerne vil have. "

Differentiering - udgangspunkt i eleverne: "Jeg har ikke slået op, at nu laver jeg et heavy rock band. Jeg tager udgangspunkt i eleverne i stedet for. "

MSA og solo-UV: "Jeg har dem også i solo-undervisning. De svære passager lærer de i deres solotid. Så bliver det sat sammen i MSA / sammenspil. Man foregriber problemerne, så du skal ikke bruge en masse tid i sammenspil på at øve en solo - så skal du ikke til at lære ham soloen. Den har han lært i solotimen. "

Egne elever - eget instrument: 'X' på 'Y' har også et MSA hold, og hun gør det på samme måde som jeg gør det, men hun er klaverlærer. Dvs. der er rigtig mange keyboard-elever på hendes hold. Så sidder hun med alle sine keyboard-elever, og jeg sidder med alle mine guitar-elever..."

Eksempel 5 - Music Mind games (MMG) Stilling Skole

Forløb (videoannotation)

Stilling skole, Troels, MMG

00:00:02 Starter med solfege med sang (uden kort). do-mi- osv. Skal vi lave den mere - nej, det går godt, vi skal prøve at lave den med vores kort.

00:00:57 Sætter sig på gulvet med kortene - fordeler kort. Lægger rækkefølgen som kort og skal

syng dem. "Game-faktoren" indføres med ord, der erstatter de tonale symboler. Så prøver vi vores sang igen, nu.

00:02:21 Bruges til at synge treklang og efterfølgende opadgående og nedadgående. Vi prøver lige at gøre det en gang til forfra.

00:03:05 Nu - synger det og peger på kortene. Så prøver vi at bytte om.

00:03:48 Klar - so-mi-so-mi, so-la-so-mi...

00:04:18 Vi snakkede sidste gang om tertser - kan du huske det. Tærter, nej tertser, nååh. Hvor vi springer et kort over. Nu skal vi prøve at lave en terts-stabel. Eleven synger do - mi - so - ti - re - fa - la - so. Nemlig. Eleven er inde i "at spille". Blander kortene.

00:05:45 De har hver sin farve kort. Jeg siger nu - og laver en skala med nodenavne. Nu skal vi lave tertser. Deler dem op ligesom med solfege-kortene.

00:06:59 Fremsiger terts-stabler (a-c-e-g-b-d-f) i kor. Lav en omvendt - OK. (f-d-b-g...). Nu vender vi hvert andet kort - og siger dem alligevel. osv. Inddrager klaveret - spiller tonerne på klaveret. .

00:09:30 Nu skal vi have fat i vores... Vi har glemt noget. Nu blander vi kortene, og så skal vi lave en kryds og tværs.

00:10:53 Lægger brikker sammen (tertsrækker). (set oppefra)

00:19:41 Spil med nodesystem. Først lægges noder på nodesystemet. (Dialogisk proces). Kort med nodenavne placeres herunder. Nu skal vi lave en kabale. Nodebilledkort placeres. Kabale: Alle bogstavskort blandes. Nodebilledkort blandes og lægges på en række ved siden af hinanden (tilfældig rækkefølge). Vender/lægger nodenavnekort under nodebilledkort. Der var en der passede. Nodenavn placeres på nodebilledet. Så deles der ud igen osv.

00:28:56 Nyt spil. Deler kort ud i to bunker (antal spillere). To rækker med fire i midten. Man må lægge kort på som er et nummer langsommere eller et nummer hurtigere end kortet (før og efter i rækken af nodelængder). Hvis du har en fjerdedel må du lægge en ottendedel på den... Forklares eleven grundigt. Har du nogen kort der kan ligge her? Hjælper i gang (dialog). Når man ser det, skynder man sig at lægge det på, og vende et og kigger, om der er noget der kan lægges. Spillet går langsomt i gang efterhånden som det er forstået.

00:39:19 Fortsætter med undervisning på klaver.

Didaktisk design: sekventielt

Relation: kobler til soloundervisning

Tematisk kommentering:

Beskrivelse: "Det vi indleder med er en solfege-sang. Den næste er, at lave solmisations skalaen - lave en 'fine'. En leg hvor man lægger rækkefølgen, og så siger man 'fine'. Der er forskellige, der leges på den måde." (Terts kryds-og-tværs og derefter kabale)

Spil-elementet: "Det der er sjovt er at se, hvornår legen griber dem. Det er mit indtryk at de har

det sjovt når de er sammen, og det betyder at legene er inspirerende. De bruger dem ret meget, også på deres egen måde. Det synes jeg er fint. Det er vigtigt at de oplever legene som sjove.”

Interaktion: ”Der foregår en del interaktivitet mellem eleverne også.” ”At de lærer af hinanden - de efterligner. I Fine-øvelserne er det et grundprincip, at man må gerne kigge efter hinanden. På den måde er det ikke en konkurrence. ”

Pause-øvelse: ”På Søtoften har de haft ventetid sammen, er de selv gået ud og har taget kassen med spil og siddet og spillet. Det er et aspekt, at de selv skulle kunne sidde og spille dem.”

Proces og læring: ”Terts kryds-og-tværs - det var sjovt at se videoen. I starten havde hun lidt svært ved det, hun kunne ikke lige finde ud af systemet. Lige pludselig gør hun "sådan " - lagde nogen ud til den ene side og nogen til den anden. Det gør hun i hovedet nu! Det er et godt stykke hende, så begynder hun lige pludselig at sidde og - kan jeg se bagefter - at lægge kortene ud til den ene side og til den anden side. Så har hun lige pludselig forstået systemet. ”

Eksempel 6 - Guitar - bas, Mølleskolen

Forløb (videoannotation)

00:00:00 Stemmer. Instruerer en basgang. Instruerer guitar - parallelt forløb. Bassen får ikke fat i nedgangen. Tager den langsommere.

00:03:12 Tager den igen - spiller nedgangen forkert igen. Den tredje elev kommer til. Læreren sætter rytme til - og de øver sammen (bassen spiller stadig nedgangen forkert). Går videre med ændring i basgangen (3. gang - opad).

00:05:40 Stemmer (3. elevs guitar). Prøver sekvensen med den 3. elev plus opgangen. Spiller sammen. Samme motiv - akkordskift. Fortsætter instruktion. Bassen spiller grundtone her, så det går. Instruerer mens de spiller (dog lineært).

00:10:50 Bridge. Ny del instrueres uden rytme. Instruerer bas.

00:14:01 Øver med rytme - kører i rundkreds. Instruerer nyt afsnit (stadig med imitation). Sted med bend som eleverne afprøver (svært at følges ad).

00:17:17 Øver i sammenhæng - går til A stykket. (bassen spiller stadig nedgangen forkert).

00:21:13 Stykke nr. 2 - (Queen) Det går meget fint med guitarerne, men ikke med bassen - ser ud til at være vanskelig at integrere på niveauet. Instruerer bassen mens de to guitarer spiller til - og sparrer med hinanden.

00:24:31 Prøver akkorder med guitarerne - nu følger bassen med.

00:26:38 Sætter rytme på og begynder forfra. Regulerer på guitarforstærkeren - lægger distortion på.

00:29:54 Spiller igen med rytme. Spiller igennem.

00:33:15 Andet Stykke - Final countdown - kører ret godt - korrigerer basopgang.

00:35:19 Spiller - instruerer undervejs. Gentager

00:36:52 Stopper. Instruerer. [Videofejl - out of sync]

00:37:16 Spiller. Regulerer igen forstærker.

00:38:39 Spiller forfra igen.

00:40:32 Korrektion - instruktion

00:42:18 Prøver

00:43:24 prøver opgang - overgang. Fortsætter. Spiller igennem.

00:46:20 Stemmer

00:47:39 Tredje stykke - her kommer bassen med. Spiller igennem

00:50:46 Den ene guitarist skal gå. Øver det første stykke, som den første guitarist kom for sent til - og som bassen havde problemer med basgangen med. Forskudt deltagelse. Nu har bassen fået fat i det meste.

00:53:59 Slut - vi stopper for i dag.

Didaktisk design: Parallelt

Relation: kobler til soloundervisning / skiftevis MSA og soloundervisning i perioder

Tematisk kommentering:

Baggrund: "Det... er nogle 7-klasses drenge jeg har sat sammen. De startede med at være fire - tre guitarer og en bas. Den ene guitar... Har haft ham i mange år, men fungerer ikke i hold, så han har sin egen tid, hvor vi øver det samme. Når han er ustabil og ikke kommer nogle gange kommer han hurtigt bagud."

Projekt: "Projektet er at vi laver nogle numre op til en koncert - 26 april. Efter påske øver vi sammen med pianist, trommer og sang. Samarbejde med Elsebeth, som har kor og en pianist. Med et andet hold (mandag) arbejder jeg sammen med Jakob, han har nogle pianister, og Nanna har nogle sangere. Begge dele på Mølleskolen. Så mødes vi to gange og laver en koncert."

Projektorienteret." "Efter det her projekt skiller jeg dem ad og laver et individuelt forløb i en periode. "

MSA-flex: "Fælles tid - øve tid. Tid til at repetere det der er indstuderet. Det er fordelene ved det - jeg har gjort det i mange år, hvis det har kunnet lade sig gøre. Prøve at sætte eleverne sammen i perioder, så de får mere tid. Nogle bliver ved med at gå sammen i årevis, hvis det passer godt. Det har jeg gjort inden vi satte MSA i gang. MSA giver enorm fleksibilitet - de her drenge havde halvanden time - det var for meget. Så har jeg taget nogen minutter og givet til to drenge senere om mandagen - de har fået en hel time, det kan de sagtens bruge. I nogle perioder tager jeg nogle minutter fra dem, der ikke kan bruge det, og giver til nogen, der godt kan bruge dem. Det er en fleksibilitet jeg synes er rigtig god."

Multi-modalitet med video: "...efter jeg fik skærmen ind i rummet - bruger jeg video. Der er nogen der bider fuldstændigt på det, jeg har en baselev, som i år er startede med video. Jeg viste ham nogle DVD'er med noget instruktion på - prøv om det her er noget for dig. Han har købt alt hvad der findes. Har lært sig at spille noget helt alene og spørger 'kan vi ikke spille det her' - 'jo det kan vi godt'. Så spiller vi det i sammenspil med ottendeklasses-eleverne. Han har fået vildt meget ud af det."

Multi-modalitet - DVD: "... [gymnasieelev] kommer alene. Der bruger vi en instruktionsvideo til noget blues sammenspil, hvor nogle numre bliver gennemgået. (Lick- library). Skifter mellem at se på videoen og spiller - som udgangspunkt for nogle forskellige teknikker til soloer. DVD'en er udgangspunkt for undervisningen i timen. Det er et fantastisk hjælpemiddel. Er godt i den rytmiske musiks tradition - en fortsættelse af at aflytte musik fra spolebånd / kooperativ læring."

Eksempel 7 - Guitarsammenspil, Mølleskolen, store elever

Forløb (videoannotation)

00:00:00 Begynder med at spille nummeret som original videooptagelse. Eleverne begynder at spille lidt med (stumt).

00:05:28 Snak om stemning, original er stemt en halv tone ned - tykke strenge (12'er sæt?). Arbejder efter skriftligt materiale - først opbygning af rytme. Kombinerer læsning fra nodemateriale med demonstration, og begge elever spiller samtidig med - instruktion og afprøvning blandet cirkulært.

00:07:53 Samme med picking-rif som kombineres med rytme.

00:10:16 Spiller med rytme. Begge elever og læreren spiller det samme. Cirkulær øvning. Instruerer kort den ene elev, fortsætter sammen. Fortsætter med næste del osv. bid for bid.

00:13:49 Instruktion med brug af leadsheet (becifrings- forløbs oversigt) - vi tager herfra og dertil (overblik)

00:14:22 Spiller. (det kører).

00:16:00 Snak om rifs - eksempel fra nodemateriale med tabs. Øver langsomt (synkront / fungerer). Finder rytme.

00:21:57 Spiller forfra med rytmebacking. Messel mixer solo ind sammen med at de øver - giver et billede af næste skridt.

00:27:00 Kører over fem minutter! Snakker detaljer om det nedadgående arpeggio-rif. // Næste nummer //

00:28:42 Sætter rytme på - Instruerer basmønster - videre ... samme modus som før: instruktion, imitation, øvning, korrektion - cirkulært.

00:32:56 Instruktion / gennemgang - afprøver.

00:33:43 Kører igen med rytme - cirkulær modus.

00:38:16 Kører over seks minutter. Lad os kigge på skaler og figurer en gang! (teori koblet til stykket) Gennemgang - inddrager generelle forståelser ud over det konkrete stykke (ikke situationelt bundet).

00:43:08 Eleverne afprøver med dialog (relateret til opgaven).

00:45:33 Slut

Didaktisk design: cirkulært

Relation: kobler til solundervisning / skiftevis MSA og solundervisning i perioder

Tematisk kommentering:

Baggrund: "Tre elever spiller sammen og har ca halvanden time sammen. Den tredje var syg - bassisten. 'A' starter med en halv time, hvor vi øver bas. Så kommer 'B', og så har vi 50 minutter hvor vi spiller sammen, en bas og to guitarer."

Multi-modalt: "Tight Rope - starter med video af live-optagelse. Har node med paritur og tabs og en instruktionsvideo, hvor nummeret bliver gennemgået plus nogle audiofiler til at øve til i forskelligt tempo. Det vigtige er, at jeg viser dem tingene i stedet for at sidde og pege i noden. Bagefter kigger vi på, hvor det står. Leadsheet med oversigt og becifringer (forløb) - uden noder. Bruger også Transcribe (nodetranskribering <http://www.seventhstring.com>). Det bruger jeg også i undervisningen - looper og sætter tempoet ned mv. "Jeg har et bibliotek af numre. Når jeg gennemgår et nyt stykke med en elev, har jeg en mappe hvor jeg har pdf'er, videoer, audiofiler, transcribe filer og andre ting. Hvert nummer har en mappe."

Differentiering: "De tre drenge - TightRope. Der er lidt forskel, men det fungerer alligevel. Der hvor det lykkes godt er der, hvor de har kapacitet nok til, at det ikke er 'mig' der er i centrum hele tiden."

MSA vs. solo: "Når de er alene er det muligt at lave afstikkere - når det er et hold holder man fokus på den fælles ting. Individuel- elev, fx de store gymnasiedrenge, så er det ikke altid det jeg har tænkt mig vi skal lave. Så kommer de og spørger om noget som kan sætte en lavine i gang af ting vi afdækker. Der er større spontanitetsmulighed, når det er individuelle undervisning "

Sammenfattende:

Undervisningsobservation med brug af video og interviews

har resulteret i beskrivelsen af en række eksempler som illustrerer brugen af forskellige didaktiske designformer (sekventielle, parallelle og cirkulære) samt MSA undervisningens kobling til individuel undervisning og ensemble-undervisning.

Det klassiske dilemma mellem individ og fællesskab løses gennem forskellige differentieringsformer i hver af de tre undervisningsformer baseret på tre forskellige socialformer. De tre undervisningsformer, deres socialformer og indholds- og metodeområder (hvad de hver især er velegnede til) er således koblet i en didaktisk systematik, som er egnet til didaktisk og metodisk planlægning.

5. Tematiske spørgsmål.

I de her beskrevne eksempler (1 til 7) indgår en række centrale temaer som peger på udviklingspotentialer i MSA (generaliserede feedback-refleksioner).

Disse handler sammenfattende om:

Egne elever, eget instrument: En tendens til overvejende at kunne aktivere egne elever i MSA

Solo - MSA: Beskrivelser af den gensidige relation mellem Individuel Undervisning og MSA

Vidensdeling: Spørgsmålet om muligheden for at have en frugtbar vidensdeling ud over deling internt i faggruppen (på tværs af faggrupper)

MSA og pædagogik: Pædagogisk begrundelse for oprettelsen af MSA

Åbenhed og fleksibilitet

Differentiering: Spørgsmål om elev- og niveaudifferentiering samt udgangspunkt i eleven

Cirkulære processer

Interaktion: Interaktive kooperative læringsprocesser i MSA

Projektorientering

Multi-modalitet og undervisningsmaterialer

Referenceliste:

Hansen, M. (1997) *Håndværkets skole - om undervisning og læring*. Kroghs Forlag. Vejle

Hermansen, M. (2003) *Omlæring*. Klim

Holst, F. (2011) *Klasserumsstudier, Udvikling af professionskundskab i musik og billedkunst i folkeskole. Et professionsudviklingsprojekt i Rudersdal kommune*. Faglig Enhed Musikpædagogik, Forskningsprogrammet i fagdidaktik, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet

Holst, F. (2012) *Læringsrum, Et udviklingsprojekt i musikskolen, Projektrapport*. Faglig Enhed Musikpædagogik, Forskningsprogrammet i fagdidaktik, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet

Swanwick, K. (1999): *Teaching Music Musically*. Routledge, London and New York

Tharp, R.G. & Gallimore, R. (1988) *Rousing minds to life*. Cambridge University Press. Cambridge