

Espen Kristensen

Grunnleggende elektronisk musikkproduksjon i ungdomsskolen

-

fra idé til ferdig konsept

Mastergrad i musikkteknologi

Trondheim, mai 2014

Grunnleggende elektronisk musikkproduksjon i ungdomsskolen

-

fra idé til ferdig konsept

Til Marie

Sammendrag

I dette masterprosjektet ønsker jeg å undersøke om elever i ungdomsskolen kunne læres opp i grunnleggende elektronisk musikkproduksjon med formål å skape og å formidle et musikalsk produkt ut fra en idé om at slik musikkproduksjon kunne bli (del av) et valgfag.

Hovedproblemstilling: Hvordan kan det innenfor rammen av Kunnskapsløftet legges til rette for undervisning i grunnleggende elektronisk musikkproduksjon i ungdomsskolen slik at et musikalsk produkt kan bli skapt og formidlet?

Delproblemstillinger: Hvordan kan en evaluering av hver undervisningsøkt bidra til å øke kvaliteten på det musikalske produktet? Hva mener elevene om kurset en tid etter avslutning?

Design: Studien er utført i overensstemmelse med kriterier for aksjonsforskning og inkluderer alle relevante faser i en musikkproduksjon.

Materiale og metode: Via skolens rektor rekrutterte jeg 8 elever (6 gutter og 2 jenter) fra 8. klasse. Elevenes ståsted av relevans for prosjektet ble kartlagt med et spørreskjema ved oppstart. Forfall i starten reduserte gruppen til 5 (gutter). Utstyr fra eget privat lydstudio ble fraktet til og fra skolen til alle 11 samlingene, hver på 3 timer. Montering og demontering var en del av opplæringen. En sluttvurdering ble gjennomført en tid etter avsluttet prosjekt.

Resultater: Hver samling hadde et forhåndsdefinert innhold og delresultater ved hver samling ble loggført og omhandlet progresjon og underveisevalueringer av produktet. Hovedresultatet var framføring på en konsert med inviterte gjester. Elevene framførte i fellesskap det elektroniske musikk-produktet som et «Live-set». I tillegg framførte de individuelle musikkprodukter laget ved hjelp av internettbasert utstyr. Hovedproduktet foreligger på CD i tillegg til at deler av konserten foreligger på Dvd.

I følge sluttvurderingen var elevene fornøyd med kurset; både prosess og framføring.

Konklusjon: Det var mulig ved 10 samlinger å lære opp 5 elever, uten særlig basiskunnskap, i å produsere elektronisk musikk som de i fellesskap framførte som konsert på 11. samling. Alle kunne tenkt seg slikt innhold i et valgfag i ungdomsskolen. Elektronisk musikkproduksjon innehar et potensiale for å revitalisere musikkfaget på ungdomstrinnet.

Sammendrag	3
Innholdsfortegnelse	4
1. Innledning	7
1.1 Oppbygging av oppgaven	7
1.2 Eget musikkrelatert ståsted	7
1.3 Bakgrunn for valg av tema.....	9
1.4 Musikk i skolen.....	11
1.4.1 Læreplan for grunnskolen og videregående opplæring.....	11
1.4.2 Læreplan for musikk	11
1.4.3 Musikk som bidrag til læring	12
1.4.4 Valgfag på ungdomstrinnet	13
1.4.5 Valgfaget Sal og Scene.....	13
1.5 Musikkteknologi	16
1.5.1 Digitale verktøy i estetiske fag.....	16
1.5.2 Elektronisk musikk.....	19
1.5.3 Elektronisk musikk – personlig utvikling	22
2. Teori.....	24
2.1 Aksjonsforskning.....	24
2.2 Aksjonslæring	27
2.3 Evaluering.....	27
2.4 Musikkdidaktikk	28
3. Problemstilling og begrunnelse for valg av litteratur og teori.....	30
3.1 Problemstilling.....	30
3.1.1 Avgrensning av problemstillingen	30
3.2 Begrunnelse for valg av litteratur	31
3.3 Begrunnelse for valg av teori.....	32
3.4 Oppbygging av oppgaven	32
4. Materiale og metode.....	34
4.1 Metode som begrep.....	34
4.2 Metode – planlegging	35
4.3 Materiale – planlegging	35
4.4 Materiale – gjennomføring	35
4.5 Metode – gjennomføring	36
4.5.1 1. samling	36
4.5.2 2. samling	38
4.5.3 3. samling	38
4.5.4 4. samling	39
4.5.5 5. samling	40
4.5.6 6. samling	40
4.5.7 7. samling	40
4.5.8 8. og 9. samling	41
4.5.9 Avslutning med huskonsert (10. samling).....	41
4.6 Metode sluttevaluering	42
4.7 Datamateriale	43

5. Resultat	44
5.1 Praktisk gjennomføring	44
5.2 Spørreskjema ved oppstart	44
5.3 Delresultater	45
5.3.1 Musikkstiler/sjangre (1. samling)	45
5.3.2 Opprigging, nødvendig utstyr, programvare (2. samling)	45
5.3.3 MIDI, lydsyntese, lyddesign, opptak med mikrofon (3. samling)	46
5.3.4 Arrangering/komponering/effekter/plugins (4. samling)	47
5.3.5 Arrangering/komponering/effekter/plugins forts (5. samling)	47
5.3.6 Miksing (6. samling)	48
5.3.7 Miksing (forts), Mastering, Live Set (7. samling)	48
5.3.8 Live set (forts) (8. og 9. samling)	49
5.3.9 Avslutning med huskonsert (10. samling)	50
5.4 Sluttevaluering	52
6. Diskusjon	53
6.1 Design og utvalg	53
6.1.1 Design	53
6.1.2 Utvalg	54
6.2 utfordringer	54
6.2.1 Tekniske utfordringer	54
6.2.2 Didaktiske utfordringer	55
6.3 Elektronisk musikkproduksjon som modul i valgfaget Sal og Scene	56
6.4 Musikk i skolen – nåtid og framtid	57
6.4.1 Musikk i skolen – nåtid	57
6.4.2 Valgfag – nåtid	60
6.4.3 Musikk og data i skolen – framtid	60
6.4.4 Valgfag – framtid	61
6.4.5 Musikkteknologi som fag – nåtid	63
6.4.5 Musikkteknologi som del av et valgfag	65
6.5 Hva har jeg lært?	66
6.5.1 I samarbeidet	66
6.5.2 Fra gjennomgang av litteraturen	70
7. Konklusjon	73
8. Takk	74
9. Referanser	75
10. Appendix	78
1. Liste over utstyr i opplæringen	78
2. Oppsett og instrumentfordeling brukt under konserten	81
3. Forkortelser og fagtekniske uttrykk	83

11. Vedlegg	85
1. Anmodning om å få gjennomføre en masteroppgave	86
2. Invitasjon	88
3. Spørreskjema 1	90
4. Elektronisk musikkproduksjon 2013 – plan	92
5. Logg – eksempel	93
6. Konsertinvitasjon	94
7. CD med musikken	95
8. Dvd – videoopptak av konserten	95
9. Diplom	96
10. Spørreskjema 2	97
12. Epilog	99

1. Innledning

1.1 Oppbygging av oppgaven

Jeg har valgt å skrive oppgaven i et format som benyttes innenfor flere vitenskapelige områder ved NTNU og jeg starter med å gi en kort oversikt over oppbyggingen av oppgaven. I kapittel 1 beskriver jeg mitt personlige musikkrelaterte ståsted forut for prosjektet og deretter bakgrunn for valg av tema/problemstilling. Jeg presenterer deretter litteratur jeg har funnet relevant å relatere prosjektet til. I kapittel 2 beskrives det teoretiske fundamentet jeg har valgt for prosjektet. Basert på innholdet i kapittel 1 og 2 formuleres problemstillingen i kapittel 3 der jeg også begrunner de valgene jeg har gjort i kapitlene 1 og 2, samt gir en mer detaljert beskrivelse av oppgavens oppbygging og innhold. Materiale og metode beskrives i kapittel 4 og resultater i kapittel 5. Resultatene presenteres i hovedsak deskriptivt, men inkluderer også en analyse av noen av delresultatene. I kapittel 6 diskuteres hovedresultatene i lys av relevant litteratur. Kapittel 6 inneholder også en metoderefleksjon og et kapittel der jeg reflekterer over det jeg har lært fra prosjektarbeidet. En konklusjon er formulert i kapittel 7. Sammendraget inneholder en kortversjon av kapitlene. Referansene er angitt i Vancouver reference style. Referansene er angitt i parentes etter hvert avsnitt som referansen dekker.

1.2 Eget musikkrelatert ståsted

I dette kapitlet vil jeg presentere min egen musikkinteresse og -utvikling fra barndom og til i dag.

Jeg vokste opp med mye musikk i hjemmet; min far lyttet til jazz og rock, min mor til klassisk musikk. På ungdomskolen spilte jeg gitar i et band som spilte selvkomponert grungemusikk. I videregående var jeg ett år i USA og var der med i et jazzband på skolen der jeg spilte gitar. I musikktime på ungdomskolen hadde vi musikkhistorie, dans og gitar/piano, et ganske vanlig tilbud i datidens musikkundervisning.

I slutten av tenårene fikk jeg en interesse for elektronisk musikk. Jeg var fasinert av lydbildet og låtstrukturen og ønsket jeg kunne lage slik musikk, selv om jeg ikke var spesielt interessert i data. De få som drev med slik musikk var særdeles teknologiinteresserte personer som hadde investert i dyre syntesizere og annen maskinvare. Jeg måtte nøye meg med å lytte til

musikken, men savnet å skape noe selv.

Da jeg i 2004 flyttet til Paris for å lære fransk kom jeg i kontakt med Miguel fra Bogota, Colombia. Han var også der for å lære fransk, men jeg fikk etter hvert vite at han hadde laget og fått utgitt housemusikk hos et av Colombias største plateselskap. Han viste meg det aller mest grunnleggende i et musikkprogram som het Reason og fra da av satt jeg 8-12 timer hver dag og laget mer og mer komplekse rytmer og melodifigurer på en gammel Mac han lånte meg. Jeg var avhengig av teknisk support fra han og jeg tenkte den gangen at det hadde vært en fordel om jeg hadde lært noe om dette på skolen i oppveksten.

I Paris begynte jeg så på SAE Institute (School of audio engineering) og gjennomførte to kurs, hver med en varighet på 6 måneder; Electronic Music Producer og Assistant de Production (produksjonsassistent). Begge kursene ble undervist på fransk. SAE Institute er en av verdens største skoler for lydingeniører med filialer i mange land. På kurset Elektronisk musikkproduksjon lærte jeg hvordan man lager elektronisk musikk, hovedsakelig på data og med ekstern hardware som samplere, synthesizere, MIDI keyboards og kontrollere. Jeg fikk opplæring i mange av dataprogrammene som er bransjestandard i dag, men fikk også god innsikt i hvordan musikkbransjen opererer. Kurset Produksjonsassistent omhandlet mer det tekniske aspektet ved musikkproduksjon. Det var bl.a. lære om strøm, elektronikk, redigeringsprogram, musikkteori, studioarbeid og om utstyret som blir brukt i musikkproduksjon; alt fra mikrofoner til digitale miksepulter.

Da jeg returnerte til Trondheim etter nesten fire år i utlandet, startet jeg årstudium i musikk ved Høgskolen i Nord-Trøndelag, Levanger. Som første student fikk jeg tillatelse til å velge datamaskin og synthesizere som hovedinstrument. Jeg fikk også ekstraordinært innpass til å ta fordypning i musikkproduksjon som et tillegg til årstudiet da jeg ble vurdert til å ha tilstrekkelig kompetanse innenfor feltet. Etter to år ved høyskolen var jeg ferdig med min bachelor i musikk med fordypning i musikkproduksjon; i alt 180 studiepoeng. Jeg hadde i denne tiden investert i et godt utstyrt privat lydstudio. Jeg har en stund arbeidet med å produsere et album med psykedelisk og progressiv trance.

Jeg hadde tidligere søkt om opptak på bachelor i Musikkteknologi uten å komme inn. Etter endt bachelor i musikk søkte jeg da på særskilt grunnlag opptak på master i musikkteknologi og kom inn høsten 2010. Hovedårsaken til at jeg kom inn var, slik jeg forsto det, at jeg ville bringe teknologi inn i musikkundervisningen i skolen.

1.3 Bakgrunn for valg av tema/problemstilling

I dette kapitlet gir jeg en begrunnelse for hvorfor jeg har valgt å satse på elektronisk musikkproduksjon i ungdomsskolen som tema for min masteroppgave. De viktigste elementene er oppsummert på slutten av kapitlet.

Både musikken og verktøyene som man bruker for å skape musikk har utviklet seg mye de siste 20 årene, mens på skolen er det fortsatt det mer tradisjonelle som vektlegges og undervises. Basert på min interesse for elektronisk musikk har jeg et ønske om å undersøke om noe nytt kan bringes inn. Det er flere gode argumenter for å undersøke dette. Argumentene jeg mener er viktige i forhold til min oppgave refereres nedenfor, alle er hentet direkte fra stortingsmeldingen (angitt både med den som referanse (1) og med kapittel som teksten kommer fra.)

Ungdomstrinnet i skolen har fått sin egen stortingsmelding (Meld.St. 22, 2010-2011) med tittel Motivasjon – Mestring – Muligheter (1). Elever i Norge trives generelt godt i ungdomsskolen. Mange opplever skoledagen som viktig, både faglig og sosialt, og legger ned en stor innsats i skolearbeidet. Men motivasjonen i grunnskolen faller med alderen og er lavest på 10. trinn. Noen mister lærelysten, kjeder seg og ser ikke verdien av det de skal lære. Noen har talent som forblir uoppdaget og som ikke får utvikle seg gjennom ungdomstrinnet. Dette er sløsing med ressurser og muligheter for både individ og samfunn. Målet med å fornye ungdomstrinnet er å gjøre opplæringen mer motiverende og variert, slik at elevene får større utbytte av skolen og opplever den relevant og givende. Elevene trenger å bli sett og anerkjent som unike mennesker i et klassefelleskap for å oppleve mestring og utvikle faglig selvtillit og selvrespekt. Elevene former mye av sin identitet i denne perioden (1) (kap.1). En fornying av ungdomstrinnet skal skje gjennom en bred tilnærming til kunnskap og til læring. Konkret betyr dette blant annet mer variasjon i undervisningen, innføring av valgfag, tilbud om å innføre forsøk med arbeidslivsfag i alle kommuner og flere lærere på ungdomstrinnet. Tiltakene som fremmes i meldingen, skal bidra til å gjøre opplæringen mer motiverende for alle elever gjennom å være praktisk og variert, utfordrende og relevant. En praktisk og variert opplæring på ungdomstrinnet kjennetegnes ved at elevene får møte variert læring fra en lærer som behersker mange metoder og kjenner elevenes behov for allsidig og tilpasset opplæring. Læring foregår på ulike arenaer og med elevenes medvirkning. Alle aktiviteter skal ha et klart mål for læring. En utfordrende opplæring på ungdomstrinnet gir alle elever noe å strekke seg etter, den krever at de yter en innsats for å bli bedre, og den

byr på oppnåelige mål slik at alle elever kan oppleve mestring. En utfordrende opplæring forutsetter også en god prosess med tilbakemelding til elevene på deres faglige utvikling. En relevant opplæring på ungdomstrinnet kjennetegnes ved at alle elever opplever at læringen er meningsfull, og at de kan relatere den til sitt eget liv. Opplæringen må også gi dem tro på at kompetansen de får, kan brukes videre i utdanning, arbeidsliv og samfunnsliv. Praktiske og estetiske fag utgjør en femtedel av tiden på ungdomstrinnet. Det er viktig at skolen lar elevene praktisere disse fagene, og at de ikke teoretiseres. Musikk og kunst og håndverk er viktig, både for å stimulere kreativitet og fantasi og for å formidle verdien av kunst og kultur i samfunnet (1) (kap. 1.3).

Variasjon er sentralt for elevenes motivasjon. Ulike metoder og ulike former for oppgaveløsning fremmer læring. Mange elever trenger å konkretisere teoretisk kunnskap gjennom praktiske aktiviteter for å bli fortrolig med stoffet. Praktiske oppgaver er krevende å organisere og gjennomføre, og forutsetter at læreren har den nødvendige trygghet og kompetanse (1) (kap. 1.3).

Mange av ungdomstrinnets utfordringer handler om hvordan skolen og læreren kan tilrettelegge for mer motiverende opplæring (1) (kap. 1.3).

Stortingsmeldingen er bare gode intensjoner inntil det skjer en faktisk endring i klasserommene. Målet er at flere elever skal oppleve læringsglede, lære mer, trives og være bedre forberedt på livet etter grunnskolen (1) (kap. 1.3).

Barn og unge opplever motivasjon og mestring ved bruk av digitale medier, og denne aktiviteten er derfor et godt utgangspunkt for læring (1) (kap. 4.8).

For å forstå ungdom må man følge med i den digitale utviklingen, og dersom man skal ha et mål om å utnytte elevenes interesse for digitale medier i opplæringen, må man nå elevene der de er (1) (kap. 4.8.1).

Oppsummering: Frafall i skolen er et anerkjent ungdomsproblem og valgfag har blitt innført bl.a. for å redusere skoletretthet. Musikk i skolen har en egenverdi som fag i tillegg til at det kan stimulere til økt læring i andre skolefag. Det satses mindre på musikkfaget enn før og lærerkompetansen er fallende. Valgfag er innført for å gi mer variasjon i undervisningen som skal være praktisk, utfordrende, relevant og innebære elevenes medvirkning.

Ved å ta i bruk nyere teknologi i musikkundervisningen er det mulig å revitalisere musikkfaget. Gjennomføring av elektronisk musikkproduksjon i ungdomsskolen – fra idé til ferdig konsept – er derfor et relevant prosjekt som best kan tenkes integrert i et valgfag.

1.4 Musikk i skolen

1.4.1 Læreplan for grunnskolen og videregående opplæring

Jeg gir i dette kapitlet en kort innføring i læreplan som gjelder for grunnskolen siden mitt prosjekt skal gjennomføres i grunnskolen.

Læreplanen for grunnskolen og videregående opplæring, ble innført i grunnskolen på alle årstrinn i løpet av en treårsperiode fra skoleåret 2006/07 i forbindelse med gjennomføringen av skolereformen Kunnskapsløftet. Læreplanen omfatter: 1) en generell del som er felles for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring, og som angir overordnede mål for opplæringen og det verdimesige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for opplæringen; 2) læringsplakaten, som inneholder hovedprinsipper for skolens og lærebedriftens opplæring av lærlinger og lære kandidater; 3) fag- og timefordeling; 4) læreplaner for fag i grunnskole og videregående opplæring (2).

Læreplanene for fagene inneholder formål, hovedområder, omtale av grunnleggende ferdigheter, kompetansemål og bestemmelser om sluttvurdering i faget (2).

Læreplanene i fagene forutsetter at det konkrete innholdet i opplæringen bestemmes på lokalt nivå på den enkelte skole. Det gjelder hvordan opplæringen skal organiseres og hvilke arbeidsmåter som skal brukes i opplæringen (2).

Læreplan for grunnskolen er å betrakte som en «grunnmur» for all undervisningsaktivitet i grunnskolen. Derfor er det nødvendig å ha kjennskap til og beskrive dens oppbygging og hovedelementer når ny aktivitet prøves ut med tanke på en mulig framtidig integrering i grunnskolen; som for eksempel grunnleggende elektronisk musikkproduksjon som del av et valgfag.

1.4.2 Læreplan for musikk

Jeg presenterer her læreplan for musikk siden mitt prosjekt handler om musikkproduksjon. Formålet er at alle barn, unge og voksne i samfunnet skal ha et forhold til musikk. Faget er strukturert i hovedområder som det er formulert kompetansemål innenfor og grunnleggende ferdigheter er integrert i kompetansemålene. Spesifikke kompetansemål er angitt for hva man skal kunne etter klassetrinn 8-10. Innenfor kompetansemålet «komponere» er flere mål for

opplæringen angitt, bl.a. at eleven skal kunne bruke digitalt opptaksutstyr og musikkprogram til å manipulere lyd og sette sammen egne komposisjoner og i kompetansemålet «musisere» at eleven skal kunne øve inn og framføre et repertoar av musikk og dans fra ulike sjangere med vekt på rytmisk musikk (3).

I mitt prosjekt vil elevene kunne få komponere – dvs. selv bidra til å sette sammen et elektronisk lydbilde ved hjelp av digitalt utstyr og eksisterende elektronisk musikkprogram. De vil lære at lyd kan manipuleres og de vil få øve inn et felles musikkstykke som de deretter framfører i fellesskap.

1.4.3 Musikk som bidrag til læring

Musikkfaget er et eget viktig fag, men jeg ønsker også å omtale at det kan bidra til økt læring i andre fag.

«Musikk har alltid vært et isolert fag i skolen, sett på som mer eller mindre unyttig i ulike politiske og administrative perioder» skriver Nora Kulset i en kortversjon av sin masteroppgave i musikkvitenskap fra NTNU i 2012; «Musikk og andrespråk». Ut fra nevrofysiologisk kunnskap skriver hun at musikk – og sang og dans – bidrar til bedre læring i andre fag. «Når vi synger, danser og beveger oss til musikk, opplever vi sosial tilhørighet og emosjonell tilknytning. Vi blir oppstemte, i godt humør og opplever økt mestringsfølelse. Vi holder de limbiske strukturene i godt humør og øker dermed vår forutsetning for læring. Vi aktiverer amygdala, vår følelsesmessige hukommelse, og øker dermed motivasjonen og effektiviteten av læringen. Musikkaktiviteter vil dermed i seg selv bidra til effektiv innlæring, uten metodisk eller pedagogisk tilrettelegging på noen som helst måte utover det musikalske samværet» skriver Kulset i (4) basert på sin mastergrad (5) (s. 21-28). På bakgrunn av klare forskningsresultater fra nevro-medisinsk hold om at musikken hjelper oss med å lære, argumenterer hun for at musikken bør gjennomsyre hele skolegangen gjennom alle årene og ikke bare være et isolert fag (4, 5).

Mens Kulset argumenterer for at musikkaktiviteter vil kunne bidra til effektiv læring uten metodisk eller pedagogisk tilrettelegging, argumenterer andre nettopp for behov for tilrettelegging. Slik som Eldar Skjørten som i 2008 på nettstedet til Musikkpedagogikk.no hevder at musikkfaget byr på utfordringer som må tas på alvor; dette var halvannet år etter at læreplanen ble innført. Han hadde som kursholder hatt kontakt med over 250 lærere og spurt hvilken tilnærming skolene hadde hatt til de nye læreplanene. Han skriver at han ble forbløffet

over svarene, for selv om noen hadde hatt grundige prosesser opplevde langt de fleste at det nærmest hadde vært en privat prosess med hensyn til musikkfaget. Det kunne synes som om den enkelte lærer hadde fått planen i hånden med beskjed om å utøve den dagen etter, skriver han (6).

1.4.4 Valgfag på ungdomstrinnet

Jeg betrakter mitt prosjekt som et potensielt framtidig valgfagsemne og omtaler derfor gjeldene rammer for valgfag på ungdomstrinnet.

Fra høsten 2012 skulle det innføres valgfag på ungdomstrinnet. I et rundskriv ble det informert om det viktigste som skoleeieren og skolene måtte ha kjennskap til om dette. Det ble informert om rammene for valgfag, blant annet om (7).

- Hvilke læreplaner som er fastsatt
- Endringer i fag- og timefordelingen
- Sluttvurderingsordningen
- Hvordan man skal forstå forskriftsreglene for valgfag.

Valgfagene skulle bli gradvis innført; høsten 2012 ble det innført valgfag for 8. årstrinn, høsten 2013 for 9. årstrinn, og høsten 2014 skal det bli innført for 10. årstrinn. Fra høsten 2014 vil det eksistere i alt 14 mulige valgfag og skolene må tilby minst to. Formålet med valgfagene er at de skal bidra til at elevene, hver for seg og i fellesskap, får styrket lysten til å lære og oppleve mestring gjennom praktisk og variert arbeid. Valgfagene er tverrfaglige og skal bidra til helhet og sammenheng i opplæringen. Læreplanene i valgfag beskriver ett års opplæring og skal kunne brukes på alle årstrinn på ungdomstrinnet. De skal også kunne brukes av elevgrupper med forskjellig alder og innholdet skal kunne tilpasses lokalt på bakgrunn av de nasjonale læreplanene. Andre valgfag enn de som Kunnskapsdepartementet hadde fastsatt, skulle ikke tilbys. Når valgfagene er fullt innført for 8. – 10. trinn (skoleåret 2014 – 15) skal timetallet i valgfag være fordelt med 57 timer på hvert av trinnene 8-10 (7).

1.4.5 Valgfaget Sal og Scene

Om elektronisk musikkproduksjon skal komme til å bli en modul i et valgfag på ungdomstrinnet så er det per i dag valgfaget Sal og Scene som er aktuelt, derfor gir jeg det valgfaget en omtale i dette kapitlet.

Ett av de 14 mulige valgfagene er Sal og Scene. Kristin Fønnes har utviklet kursmaterieil til dette valgfaget og har kalt det «Metodiske tips og konkrete øvelser til valgfaget sal og scene». Kursmateriellet er tilgjengelig fra Musikk i Skolen (8). Hun skriver følgene i innledningen: Faget Sal og Scene er en fantastisk mulighet for både elever og lærere. Læreplanen legger ikke mange føringer for hvordan faget skal organiseres eller undervises – verken i form eller innhold. Dette er både en fordel og en ulempe. Det kan bli et problem å få tid til å konkretisere faget selv, når tiden er fylt opp med den daglige undervisningen. Fordelen er friheten læreren har til å ta utgangspunkt i det lærer og elever har kompetanse på, og ikke minst at elevene skal skape selv – at et prosjekt altså ikke skal komme ferdig fra lærerens hånd. Det innebærer at læreren kan komme med en idé, kanskje en tekst, noen låter, noen kunstverk – egentlig hva som helst, og elevene skal utvikle noe – ut fra et mål fastsatt av læreren. Det påpekes at det er viktig at læreren har en plan for utviklingen av prosjektet og et knippe gode metoder for å hjelpe elevene i gang med å lære dem å lage musikk, tekst, drama, dans etc. – alt ut fra lærerens kompetanse. Det påpekes videre at det er viktig at læreren er tålmodig og innstilt på at alt tar tid når elevene faktisk skal skape noe selv – siden de ikke har gjort det før. Man rådes til å ta utgangspunkt i noe lite og heller utvide dette, enn å gape over for store stykker. Ved å la det ta tid får man igjen for at elevene kjenner eierskap til produktet (8).

I valgfaget Sal og Scene er det definert likelydende kompetansemål for hvert årstrinn (8, 9 og 10). For alle tre årstrinn gjelder det å *skape* og å *formidle*.

Skape (8):

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Utvikle og formidle idéer til én eller flere produksjoner
- Samarbeide om å utvikle et audiovisuelt eller scenisk uttrykk, inkludert relevante tekniske løsninger
- Sette opp et enkelt budsjett og markedsføringsplan

Formidle (8):

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Presentere en eller flere produksjoner for publikum
- Samarbeide både på og bak scenen for at resultatet skal bli best mulig
- Utveksle synspunkter om valg av virkemidler og utførelse

Å *skape* omtales videre på denne måten: Hovedområdet omfatter prosessen fra ulike idéer til produksjon. Audiovisuelle og sceniske produksjoner kan omfatte musikk, dans, drama, bilde

og fortellinger som bærende elementer. Arbeid med lyd, lys, regi, koreografi, scenografi, kostymer, sminke og redigering er også en del av den skapende prosessen. Mål for opplæringen er at eleven skal kunne utvikle og formidle idéer til en eller flere produksjoner, samarbeide om å utvikle et audiovisuelt eller scenisk uttrykk, inkludert relevante tekniske løsninger og sette opp et enkelt budsjett og en markedsføringsplan (9).

Å *formidle* omtales slik: Hovedområdet omfatter presentasjon av audiovisuelle og sceniske produksjoner, der målet er de gode møtene mellom aktører og publikum. Hovedområdet innbefatter også kommunikasjon og samspill, bevisste valg av spillested, presentasjonsform og publikum. Ulike kunstneriske virkemidler er sentrale i hovedområdet. Mål for opplæringen er at eleven skal kunne presentere en eller flere produksjoner for publikum, samarbeide både på og bak scenen for at resultatet skal bli best mulig og utveksle synspunkter om valg av virkemidler og utførelse (9).

Følgende forslag er gitt angående fasene i en produksjon: Introduksjon, Idéer, Utprøving, Konsept, Realisering, Presentasjon, Evaluering – alle med eksemplifisering (9).

Rammene som er beskrevet for valgfaget Sal og Scene er godt passende til det prosjektet jeg vil gjennomføre. Jeg har derfor tilstrebet å legge det så tett opp til valgfagets beskrivelse som mulig. Fagbeskrivelsen gir en *frihet* for læreren til å bygge på det som lærer har kompetanse på; i denne sammenheng elektronisk musikkproduksjon. Det passer med at læreren kommer med en idé som *elevene skal utvikle*; i denne sammenheng innsikt i hvordan man kan bygge videre på en basal rytme. Det skal arbeides mot et *mål* ut fra en *plan* laget av læreren.

Læreren har flere *metoder* for å hjelpe elevene i gang, det vil bli tatt *utgangspunkt i noe lite* som skal utvides etter hvert. Elevene skal både *skape* et felles elektronisk stykke musikk, samt *formidle* dette i fellesskap i tillegg til å formidle et individuelt produkt.

Elevene vil bli *introdusert* for opplegget, vil få komme med *ideer* som vil bli *prøvd ut* med tanke på å komme fram til et *konsept* som kan *realiseres* i en *framføring*. Prosessen blir *evaluert* underveis og i etterkant.

1.5 Musikkteknologi

Elektronisk musikkproduksjon involverer musikkteknologi, jeg gir derfor tema en omtale i dette kapitlet.

En av dagens definisjoner av musikkteknologiske verktøy er at instrumentene genererer lyd elektronisk, i følge Håkon Kvidal. Enkelte kaller dette for elektrofoner. I dag involverer musikkteknologi som oftest digitalteknikk og bruk av datamaskiner. Det ligger på en måte i selve begrepet musikkteknologi at det skal være moderne og nyskapende og at det skal ha nyhetens interesse. Er det musikkteknologi så er det noe nytt noe, i følge Kvidal (10).

Han skriver videre: «Dagens musikkteknologiske verktøy har muliggjort en kortere vei fra musikalsk idé til klingende representasjon. Man kan eksperimentere med komposisjon uten å ha tilgang til musikere. Man trenger ikke å ta veien om musikerne for å realisere musikken. Dette er noe av det mest fascinerende med dagens musikkteknologi; tida og arbeidet fra idéen er unnfanget til lyden klinger kan bli mye kortere ved hjelp av slike verktøy. Å realisere en idé er blitt mye enklere. Det er ikke lenger slik at man må inneha en doktorgrad i informatikk og kunne alt om en datamaskins virkemåte for å få det til å virke. Man kan kjøpe en standard datamaskin og benytte den som et musikkteknologisk verktøy. Både til notasjon og til å lage klingende lyd. Brukerterskelen er blitt senket og det er blitt tilgjengelig for flere enn tidligere. Og da er det plutselig innenfor rekkevidde for veldig mange å kunne bruke slike verktøy til å uttrykke seg gjennom lyd og musikk. Det er det som gjør det så fascinerende for mange. Kanskje kan man si at musikkteknologien er blitt demokratisert. Timothy D. Taylor har drøftet om utviklingen av slike verktøy har demokratisert musikkteknologien, skriver Kvidal. Demokratisering på den måten at utviklingen har gjort det mulig for mange flere å skape og utøve musikk. Han reserverer seg mot dette ved å vise til at det kun har blitt tilgjengelig for de med tilgang til teknologi og at det således ikke kan være snakk om en demokratisering men mer om tilgjengeliggjøring for nye grupper» (10).

1.5.1 Digitale verktøy i estetiske fag

Jeg vil her omtale den tiltagende bruken av digitale verktøy innenfor estetiske fag.

Som Kvidal peker på har datamaskiner og annen digital teknologi blitt aktualisert i estetiske fag av flere grunner (11):

- Den nyeste generasjonen datamaskiner, i form av smarttelefoner og nettbrett, har et mer intuitivt og lettforståelig grensesnitt enn sine forløpere.
- Programvaren, appene, som de ofte kalles på disse plattformene, har modnet og er generelt enklere å bruke. Samtidig er fleksibiliteten blitt dårligere, slik at brukeren i større grad tvinges inn i forutbestemte måter å anvende teknologien på. Dette kan til en viss grad oppveies av valgfriheten som et stort utvalg av programvare og apper gir.
- Den digitale kompetansen hos brukerne har økt betydelig de senere år. Den digitale hverdagsteknologien er allestedsnærværende og dagens unge og voksne er langt mer fortrolige med den enn for noen få år siden.
- Teknologiens bruksområde har bredt om seg. I dag kan man for eksempel komponere, utøve, produsere, distribuere og markedsføre musikk ved hjelp av et nettbrett.
- Prisen har sunket.

Ethvert instrument eller verktøy forutsetter en viss håndverksmessig kompetanse av brukeren, også tradisjonelle musikkinstrumenter. Datamaskiner med berøringsgrensesnitt, slik som nettbrett og smarttelefoner, er lettere å betjene enn mange tradisjonelle musikkinstrumenter for dagens digitalt kompetente unge. I et intervju med elever som benytter nettbrett i musikkundervisningen fortalte elevene at de opplevde at nettbrettet gjorde det mulig for alle å delta i meningsfylt samspill i større grad enn ved bruk av tradisjonelle musikkinstrumenter. Videre fortalte de at samspillet opplevdes som verdifull mestring, virket motiverende og beredte grunnen for videre utforskning, gjerne med tradisjonelle musikkinstrumenter. I tillegg tilbyr teknologien en klangverden som korresponderer med mange unges musikkulturelle preferanse og muliggjør musikkulturell pluralisme i undervisningen. Dette kan bringe musikkundervisningen nærmere de unges verden og bidra til å aktualisere og gjøre musikkundervisningen meningsfylt for enda flere (11).

Et viktig premiss for tilgjengeliggjøringen av musikkteknologiske verktøy var etableringen av MIDI standarden. MIDI standarden ble vedtatt i 1983 og gjorde musikkteknologien anvendbar på en helt annen måte enn tidligere. Den revolusjonerte grensesnittet mot teknologien og gjorde at man bl.a. kunne ta i bruk relativt rimelige keyboards for å styre teknologien. Den var en forutsetning for utviklingen av mye av den programvaren vi i dag benytter i undervisningssammenhenger (10). Ableton Live som jeg anvender i mitt prosjekt er en såkalt DAW (Digital Audio Workstation). Dette er en felles benevnelse for disse elektroniske programmene som er laget hovedsakelig for å ta opp, editere/manipulere og

spille av digital lyd. Andre eksempler på DAW er Cubase, Nuendo, Logic Pro, Pro Tools og Garage Band.

DAW er også utviklet for å kunne fungere som et styringsprogram som samler flere eksterne elektroniske instrumenter, enten det er MIDI baserte instrumenter eller elektroniske/elektriske instrumenter som tas opp via mikrofon. Det benyttes i stor grad to hovedfunksjoner: Audio som er digital lyd og MIDI som er et felles dataspråk som brukes for å skape og å kontrollere lyd i et elektronisk eller software basert instrument.

Dataspråket MIDI gjør at man gjennom en DAW (som for eksempel Ableton Live) har mulighet for at flere typer instrumenter fra flere ulike produsenter kan «snakke» sammen. Svært mange elektroniske instrumenter som lages har en MIDI funksjon som betyr at de kan brukes i samspill gjennom en DAW.

I mitt prosjekt er MIDI helt sentralt da dette brukes til å koble sammen alle de ulike instrumentene som elevene spiller på i Ableton Live, som da er den DAW jeg valgte å bruke. Jeg valgte den fordi den er relativt billig, enkel og intuitiv å forstå, i tillegg til at den har en fordel når man ønsker å framføre elektronisk musikk «live». Instrumentene, eller MIDI kontrollerne, er da hovedsakelig fjernkontroller som kontrollerer et software instrument som ligger på datamaskinen og lastes opp til Ableton Live. Det gjør at man kan «MIDI mappe», dvs. bestemme hvilke knapper og skruknapper på MIDI instrumentet som skal styre ønskede knapper og skruknapper i software instrumentet. Alle MIDI instrumentene som ble brukt under produksjonen og fremføringen har jeg MIDI mappet slik at hver ungdom kunne kontrollere sitt eget instrument, enten man da spilte på tangentene for å lage ny lyd eller skrudde på knapper for å manipulere en lyd som allerede eksisterte i produksjonen.

Med hensyn til komponering og arrangering av elektronisk musikk kan dette gjøres på mange forskjellige måter. Komponerer man for å spille musikken «live» må det tas hensyn til når man komponerer.

I mitt prosjekt ble det først laget en grunnrytme; en «groove». Deretter skaptes melodifigurer og harmonier som passet inn. Det er et poeng at disse figurene har samme lengde – evt. en lengde som er 2, 4, 8, osv. ganger så lang – slik at alle loopene i live-settet starter og slutter samtidig. Da unngår man forskyvning av melodi i forhold til rytme og grunnrytmen med melodi beholdes og spilles synkront igjen og igjen. Deretter ble det laget flere figurer og rytmer og effekter for å få inn variasjoner som kunne bidra til en progresjon i låten. Vokal opptak av elevenes lyder ble gjort med mikrofon, de ble bearbeidet og lagt inn som rytmer og effekter.

Alle loopene ble satt opp gruppevis i en kronologisk rekkefølge slik at elevene enkelt kunne bestemme når den neste gruppen med instrumenter og figurer skulle komme inn. Til slutt ble låten mikset og det ble lagt til en del variasjoner og effekter i overgangene fra ett sett med looper til det neste, dette for å heve låten estetisk og gjøre den mer interessant og variert. Det ferdige produktet, riktig nok ikke i mastret versjon, er vedlagt oppgaven.

1.5.2 Elektronisk musikk

I dette kapitlet vil jeg gi en oversikt over historikk og utvikling innenfor elektronisk musikk og omtale ulike sjangre som eksisterer.

Elektronisk musikk er musikk som er generert, eventuelt bearbeidet, av elektronisk apparatur og oftest lagret på et elektronisk medium. Utgangspunktet for elektronisk musikk kan være all slags lyd, også instrumenttoner og naturlyder. Disse kan registreres (analogt eller digitalt) og deretter bearbeides på ulike måter. Bearbeidelsen kan skje elektroakustisk (analogt) eller gjennom datateknologi (digitalt) (12).

Historikk:

Vi finner estetiske forløpere for elektronisk musikk fra tidlig på 1900-tallet (futuristene, F. B. Busonis teoretiske skrifter, Edgar Varèse), men fødselsåret regnes helst til 1948 da franske radiolyttere kunne høre en *concert de bruits* («støykonsert»). Mannen bak var komponisten og ingeniøren Pierre Schaeffer, og hans betegnelse på denne musikken var *musique concrète* («konkret musikk»). Noe senere kom studioet ved kringkastingsstasjonen i Köln i gang med sin *Elektronische Musik*, skapt av komponisten Herbert Eimert og fysikeren Werner Meyer-Eppler, senere også komponisten Karlheinz Stockhausen. I USA var betegnelsen på elektronisk musikk *tape music* («båndmusikk») (12).

Produksjon av elektronisk musikk krevde til å begynne med store tekniske ressurser, og det ble etablert en rekke studioer for elektronisk musikk i en rekke land, gjerne i tilknytning til kringkasting, universitet eller andre institusjoner (12).

Fra midten av 1960-årene ble teknologien fra de eldre «klassiske» elektrofonistudioene gradvis erstattet av den såkalte synthesizer-teknikken, som etter hvert gjorde elektrofoniteknologien kommersielt tilgjengelig. Utviklingen innen digital lyd og datateknologi har forsterket denne prosessen vesentlig, slik at datastyrte synthesizere (MIDI) og digitalisert (samlet) lyd i dag er praktisk tilgjengelig som komposisjonsverktøy. Mens

man i 1950-årene var opptatt av forskjellen mellom Paris-skolens klangbearbeidinger og Köln-skolens genererte lydstrukturer, hvor den serielle tenkemåte var meget fremtredende (seriell musikk), har man ikke senere funnet grunnlag for å opprettholde en slik inndeling av elektronisk musikk etter estetiske prinsipper (12).

Electronica (også kjent som elektronika i Norge) er ikke en egen sjanger, men en forkortelse for elektronisk musikk, og forveksles ofte med downtempo og breakbeat. Ordet *electronica* ble først brukt av den nordamerikanske pressen for å beskrive de nye artistene som fikk oppmerksomhet på det kommersielle markedet på andre halvdel av 1990-tallet. Blant disse er Fatboy Slim, Chemical Brothers, The Prodigy og Daft Punk. Denne typen musikk ble ofte referert til som techno i første halvdel av 1990-tallet. Den personen som virkelig spredde trenden av å bruke ordet electronica var Madonna og hennes medarbeider på *Ray of light*-albumet, William Orbit. Hovedsjangrene som går inn under elektronisk musikk er house, trance, breakbeat, hip hop, techno, jungle og downtempo; og alle har sine undersjangre (13). I dette prosjektet har jeg brukt teknologiske elementer både fra Paris skolen og Köln skolen. Paris skolens vekt på bruk av samples og loops kommer til uttrykk i prosjektet gjennom de samplene vi selv laget med stemmen til ungdommen, samt hvordan vi lagde egne looper med effekter som ble styrt av elevene under framføringen. Noen av lydene kommer fra ferdiglagde looper i en sampler, men alle rytmer, lyder og melodier ble til slutt formet som looper for å kunne fremføre musikken live i Ableton.

Synthesizere og plugins, som har utgangspunkt i Köln skolen, har også blitt brukt i stor grad i prosjektet. De fleste melodiene kommer fra software synther, da riktignok ikke additive synther som er vanlig i denne skolen, men heller subtractive synther, fm synther, granulære og sample baserte synther som FM8 og Massive og Absynth (Native Instruments).

Jeg har funnet det praktisk å benytte meg både av Paris skolens og Köln skolens prinsipper for å ha flere muligheter og valg i komponeringen, samt at man ved å kombinere komponeringsteknikkene og klangfargene som kommer fra begge disse skolene i større grad gjør at man skaper noe nytt. Ved å samle de estetiske lydbildene fra begge skolene får man større mulighet til å danne sitt eget estetiske lydbilde som henter det beste fra begge skolene.

Utvikling:

Musikken har utviklet seg i mange retninger og teknologiske nyvinninger ble raskt tatt i bruk, fra lydbåndopptakere til synthesizere og med datamaskinenes nesten ubegrensede digitale muligheter. Digital teknologi brukes i dag i større eller mindre grad ved nær sagt all musikkinnspilling og som bakgrunnslyder til film og fjernsyn (13).

Vestlig populærmusikk der elektroniske effekter er et hovedelement startet allerede i 1960-årene med Pink Floyd og Tangerine Dream. Kraftwerk begynte også med elektronisk popmusikk fra tidlig 1970-tall. Og på 70-tallet vokste også hiphop-musikken frem som en populær elektronisk musikkform (13).

Mange setter feilaktig likhetstegn mellom elektronisk musikk og techno eller teknomusikk. Dette er ikke riktig. Techno er en av undersjangerne innen elektronisk musikk, og en av dem som har minst kommersiell appell. Det som omtales som «techno» vil derfor ofte i realiteten være andre sjangre, for eksempel trance (13).

Flere norske komponister har benyttet elektronikk i sine komposisjoner, f.eks. Arne Nordheim (som ofte benytter elektronikk i samspill med «live» utøvere), Gunnar Sønstevold, Bjørn Fongaard (som var opptatt av mikrotonalitet), Kåre Kolberg, Sigurd Berge, Rolf Wallin og Natasha Barrett (som bl.a. komponerer i mange kanaler med ambisonics-programmering).

I den senere tid har Norge også fått fram flernasjonalt anerkjente artister slik som Røyksopp, Biosphere, Tommy Tee, Nils Noa og Apoptygma Berzerk (13).

Sommerøya Elektronika Festival startet opp i 2010 og har fullt fokus på elektronikasjangeren i dens fulle bredde. Den foregår årlig i Oslo (13).

I dag kan man finne oppskrifter på nettet om hvordan man kan bygge opp sitt eget studio for å kunne lage elektronisk musikk på en datamaskin, med detaljert beskrivelse av alt utstyr som behøves og som kan kjøpes til en overkommelig pris (14).

Selv om elektronisk musikk i sin opprinnelige form ikke på noen måte kan sies å være akseptert av et stort musikklyttende publikum, er flere av dens virkemidler og teknikker som er tatt i bruk i mange musikkjangre, særlig i popmusikk, hvor etterbehandlingen (dvs. bearbeidingen) av den innspilte lyd til dels går meget langt, med teknikker som i betydelig grad minner om teknikken innen elektronisk musikk (12).

Lyd som produseres og framføres av en maskin kan gi en annen estetisk opplevelse enn lyd som framføres av et menneske fordi det er vanlig for mennesket å knytte en lyd opp mot en bevegelse; noe visuelt. Hører man en gitarakkord er man vant til å se en person som spiller på en gitar, eller man visualiserer dette selv. Hører man en trommelyd er det naturlig å knytte denne lyden opp mot bevegelsen som skjer når en trommeslager slår på trommen. Denne kausale bevegelsen er noe vi forbinder med de fleste lyder vi hører; lyd knyttes til en bestemt bevegelse. Med moderne synthesizere kan man lage lyder som ikke forbindes med verken naturen eller en kausal bevegelse, noe som vil påvirke hvordan lyden oppfattes; det blir mulig å høre hvordan lyden er i seg selv fordi man ikke kobler den til en visualisering. Når man bare hører selve lyden kan det gi opplevelse av noe helt nytt.

1.5.3 Elektronisk musikk - personlig utvikling

I dette kapitlet vil jeg beskrive min egen personlige utvikling innenfor elektronisk musikk – hva jeg har lyttet til gjennom årene.

Den første cd jeg kjøpte i mitt liv var i 1989 – da var jeg 9 år gammel. Det var Technotronic med Pump Up The Jam. Den hadde fengst meg fra første gang jeg så videoen på tv. Allerede den gangen likte jeg den elektroniske rytmen og bassen.

Etter det gikk musikkinteressen mer over i rock, mens i andre halvdel av nitti-tallet begynte jeg å gjenoppdage den elektroniske musikken med band som Prodigy, The Chemical Brothers, Massive Attack, Tricky og Crystal Method. Foruten Prodigy gikk denne musikken under sjangeren Trip Hop og Big Beat og for meg var den interessant etter mange år med grunge musikk. Jeg lyttet også til en del Drum and Bass og Jungle, men denne interessen ble mindre etter hvert.

I 1999 introduserte en kamerat meg til en samleplate som het “A taste of Transient”. Dette var altså trance musikk, på den tiden gjerne kalt Goa Trance, som senere skulle utvikle seg til Psykedelisk Trance. Denne musikkformen var annerledes enn den elektroniske musikken jeg hadde hørt før. Det var et høyere tempo og driv og hvordan de elektroniske lydene fikk en større rytmisk rolle, og ikke så mye melodisk rolle, tiltalte meg. For meg var en stødig rytme og enkel basslinje – kombinert med komplekse, psykedeliske lyder jeg aldri hadde hørt tidligere – en form for musikk som traff meg både i hjerte og hode. Artister som Slide, Cosmosis, Hallucinogen, Infected Mushroom og Astral Projection ble starten på mitt møte på musikk sjangeren jeg fortsatt foretrekker den dag i dag; Progressive Trance.

På denne tiden var goatrancen i sin spede barndom, og den har utviklet seg mye gjennom de siste 15 år. Det har forgreinet seg til mange undersjangre, som Psychedelic Trance, Progressive Trance, Deep House, Dubstep, Psychedelic Ambient, med flere.

Et stort vendepunkt kom med albumet Are You Shpongled med Shpongle. Denne gruppen består av to personer, Simon Posford, artisten bak Hallucinogen og anerkjent som den psykedeliske trancens grunnlegger, samt Raja Ram, en eldre fløytespiller og selverklært hippie fra Nederland. Med Shpongle dannet Posford og Ram et helt nytt univers innen elektronisk musikk. Musikk med innslag av elektronisk dansemusikk, verdensmusikk, ambient, ja rett og slett en reise verden rundt – med ett album.

Etter denne platen fikk jeg øynene opp for hva som virkelig er mulig å skape med

elektroniske instrumenter. At det også går an å bruke disse sammen med klassiske instrumenter som fløyter og vokaler, var som en åpenbaring av alle mulighetene som finnes innenfor elektronisk musikkproduksjon. Nå var det bare fantasien til musikeren som kunne sette grenser. Med disse verktøyene og nok kunnskap kunne man i praksis lage akkurat den musikken man ønsket, uten å være begrenset av et vanlig instruments klang, tonalitet, harmoniske rekkevidde og andre fysiske begrensninger.

Selv har jeg komponert og produsert musikk innenfor Progressive Trance, Psykedelisk Trance, Ambient, Dubstep og Elektro.

2. Teori

I teorikapitlet omtaler jeg Aksjonsforskning basert på internasjonal og nasjonal litteratur, aksjonslæring, evaluering og musikkdidaktikk fordi jeg mener alle tema har relevans for oppgaven jeg utfører.

2.1 Aksjonsforskning

Publisering av boken «The Handbook of action research» av Reason og Bradbury som ble utgitt i 2001 var en viktig begivenhet innenfor aksjonsforskning. Boken drøftet «kvalitet» i forskning som en problemstilling og «aksjonsforskning» som en paraplybetegnelse for medvirkende og aksjonsorientert tilnærming til å forstå virkeligheten (15).

I en artikkel med tittel «Action research literature 2004-2006. Themes and trends» har Bob Dick oppsummert utviklingen innenfor aksjonsforskning og hvordan denne forskningen har vokst betydelig i løpet av få år. Artikkelen bygget på en tidligere oppsummering i en artikkel han skrev i 2004. Han påpeker at lite synes å ha forandret seg mellom de to oppsummeringene, spesielt påpeker han at man ikke i vesentlig grad har lyktes med teoribygging basert på empiri innenfor aksjonsforskning (15).

En ny utgave av håndboken kom i 2008, skrevet av de samme forfatterne. I introduksjonskapitlet til boken skriver forfatterne følgende: Et primært formål med aksjonsforskning er å produsere praktisk kunnskap som er viktig for folk i deres livsverden. Et mer overordnet formål er – gjennom denne praktiske kunnskapen – å bidra til økt velferd; økonomisk, politisk, psykisk og åndelig – for mennesker og samfunn, og innenfor et økologisk perspektiv til en større grad av likhet og bærekraft i samfunnet. Derfor handler aksjonsforskning om å arbeide mot et praktisk utkomme, men også om å skape nye former for forståelse, siden handling uten refleksjon og forståelse er blind, på samme måten som teori uten handling er meningsløs (16) (egen oversettelse fra engelsk av det som omtales fra referanse 16).

I bokens introduksjonskapittel gis følgende beskrivelse av aksjonsforskning: Det er et sett av praksiser som responderer på folks ønske om å handle kreativt i møte med praktiske og ofte presserende situasjoner i deres liv i organisasjoner og samfunn. Aksjonsforskning kaller på et engasjement *sammen med* folk i samarbeidende relasjoner som kan åpne nye «kommunikative

rom» der dialog og utvikling kan blomstre. Aksjonsforskning nytter seg av mange måter å vite på, både med hensyn til evidens som skapes i undersøkelser, men også hvordan den kan framstå i diverse presentasjonsformer når læring deles med et større publikum.

Aksjonsforskning er verdi-orientert i det den forholder seg til signifikante områder i den menneskelige mangfoldighet, menneskenes samfunn og det store økologiske systemet vi er deltakere i. Aksjonsforskning er slik å betrakte som en levende, emergent prosess som ikke er predeterminert, men som endrer seg og utvikler seg etter som de som inngår får dypere innsikt i tematikken som undersøkes og utvikler sin kapasitet som medforskere, både individuelt og kollektivt (16).

Meningsaspektet står sentralt; mennesker handler i sin livsverden basert på sin egen forståelse av mening (16).

Det påpekes at aksjonsforskning både har påvirket og er påvirket av bevegelser innenfor menneskerettigheter, anti-rasisme, feminisme, samfunnsutvikling mm. (16).

Aksjonsforskning har også vært et sentralt element når det gjelder å utvikle kvalitet i arbeidslivet i Skandinavia gjennom mange ti-år; forankret i nasjonale overenskomster mellom industri, fagforeninger og myndigheter (16).

I følge Rennemo er aksjonsforskning relevant hvis man kan svare ja på ett eller flere av følgende spørsmål (17):

1. Er det viktig å forme forskningens problemstillinger fra hverdagslivets (opplevde) realiteter?
2. Er det viktig å bidra til de «utforskede» livsverden?
3. Er det viktig å kunne skape konkrete resultater?
4. Er det viktig at forskningen har som verdi å bidra til at «de utforskede» kan øke kontrollen over egen situasjon?
5. Er det viktig at «de utforskede» kan ta del i forskningens læringsprosess?

Valg av aksjonsforskning kan være bygget på ulike preferanser; praktiske, vitenskapelige, etiske eller politiske (17). I mitt prosjekt er det bygget på en praktisk preferanse, samt at jeg ikke kunne se hvilket annet teoretisk fundament jeg kunne bygget på slik jeg ønsket å gjennomføre mitt prosjekt.

Rennemo formulerer det slik: Ett av kjernepunktene i aksjonsforskning er at prosessen skaper læring for alle involverte. I tillegg leverer forskningen praktisk nyttige resultater som gir grunnlag for læring for både forskere og «utforskede» og ved å løse konkrete problemer gir den bidrag til kunnskapsutvikling (17).

Videre påpeker han at det ikke finnes en klar og entydig definisjon, men det skal være fokus både på handling og refleksjon. Aksjonsforskning er derfor en tilnærming til forskningsprosessen og ikke et metodisk arsenal; enhver metode kan brukes. Selve aksjonsforsker-rollen innebærer at man har mange ulike oppgaver, med mange ulike ferdighetskrav. Rollen kan beskrives som en slags «handyman/-woman» rolle (17).
Transparens og ærlighet i prosessen fram til den viten vi hevder å skape er essensielt – der som i andre vitenskapelige tilnærminger (17).

Aksjonsforskning har vært motivert ut fra en bekymring over forskningens manglende nytte og relevans for samfunnet. Det beskrives også som et eksempel på konstruktivt forskningsopplegg; en forskning som ikke bare omfatter det å fortolke og forklare den sosiale realitet slik den er og har vært, men som også kan bidra til forbedring i samfunnet (18).

Det pågår diskusjoner om aksjonsforskningens vitenskapelige status, bl.a. om grenseoppgangen mellom vitenskapelig og politisk praksis, slik Jorunn Møller fra Institutt for lærerutdanning ved Universitetet i Oslo omtaler det i artikkelen «Aksjonsforskning i spenningsfeltet mellom politikk og vitenskap» (18). Hun skriver at vitenskapelig praksis kjennetegnes av å være systematisk, etterprøvable og sannhetssøkende. Politisk praksis innebærer å handle ut fra en bestemt ideologi. Man søker å overbevise andre og få anerkjennelse for sin egen ideologiske forankring. Aksjonsforskningen har i det vitenskapelige miljøet ofte vært knyttet til en alternativ og systemkritisk virksomhet (18).
Innenfor aksjonsforskning er det mange retninger med liten grad av gjensidig kontakt (17). Det finnes likevel fellestrekk mellom de ulike tradisjonene. Balansering av følgende tre elementer synes å forene tradisjonene: *Forskning*, med fokus på å generere ny kunnskap og der aksjonsforskning betraktes som de mest effektive. Videre: *Deltagelse*, med fokus på deltakelse og involverende prosesser. Dessuten: *Handling*, med sikte på å forandre en situasjon til noe bedre, i forpliktende samspill med dem forandringene angår (17).

I mitt prosjekt har jeg tilstrebet å gi en så detaljert beskrivelse av materiale og metode som mulig slik at andre vil kunne etterprøve det på en systematisk måte. Det vil likevel være slik at resultatet vil avhenge av lærerens kompetanse og innsats og naturlig nok også av elevenes evner og interesse.

2.2 Aksjonslæring

Det finnes både likheter og forskjeller mellom aksjons*forskning* og aksjons*læring*. En distinksjon mellom feltene kan beskrives slik: Aksjonslæring er mer en spesifikk metode, mens aksjonsforskning er en måte å tenke på – et ‘etos’. Aksjonslæring er derfor å regne som en mer pragmatisk tilnærming basert på spørsmålene: Hva prøver du å gjøre? Hva stopper deg? Hvem kan hjelpe deg? (19).

Både forskning og læring i skolestua krever nitid registrering i form av notater, logger, opptak osv. I tillegg gjør forskeren gjerne intervjuer, trekker inn plandokumenter, mv. (20).

2.3 Evaluering

En viktig tendens i både internasjonal forskning og utdanningspolitikk dreier seg om forholdet mellom undervisvurdering (formativ vurdering) og sluttvurdering (summativ vurdering). De siste ti årene har mange forskningsstudier antydnet at man bør vektlegge undervisvurdering mye mer enn skolen tradisjonelt har hatt for vane (21).

Et viktig forskningsbidrag kom i 1998, da Paul Black og Dylan Wiliam publiserte sin forskningsartikkel "*Inside the black box - raising standards through classroom assessment*". Dette er en såkalt metastudie. Det vil si at forskerne ikke samler egen empiri (intervju, observasjon, spørreskjema, etc.) men studerer andres vitenskapelige studier, og sammenfatter resultatene fra disse. Konklusjonen av studien er at "Det finnes et sterkt bevisgrunnlag for at undervisvurdering [formative assessment] er et essensielt trekk ved arbeidet i klasserommet og at utvikling av formativ vurdering kan øke standarden på elevers læring".

Også forskningen til R. Sadler (1998) støtter disse funnene (21).

Denne forskningen presenterer fire viktige betingelser for god undervisvurdering (21):

- Både elever og lærer må kjenne til målet for arbeidet.
- Elevenes nåværende ståsted må beskrives.
- Læreren må fortelle eller gi råd om hvordan eleven kan nå målet.
- Eleven må selv delta i vurderingsarbeidet.

Også i Stortingsmeldingen er motivasjon gjennom vurdering et tema med følgende omtale:

Vurdering og tilbakemelding er forankret i lov og læreplan, og er en del av opplæringen.

Vurdering av elevens kompetanse er et effektivt verktøy for å øke motivasjon, opplevelse av

mestring og for å fremme videre læring. Det er godt dokumentert at tilbakemeldinger som sier noe om kvaliteten på elevens arbeid, og som inneholder råd om hvordan eleven kan forbedre seg, kan øke elevenes læring betydelig. Tilbakemelding må gis på en måte som skaper selvtillit og motivasjon hos elevene, samtidig som den skal vise hva elevene skal gjøre for å prestere bedre (1) (kap. 6).

Utdanningsdirektoratet har formulert fire prinsipper for god undervisvurdering som også gjenfinnes i vurderingsforskriften. Prinsippene er basert på internasjonal forskning, som viser at elevenes forutsetninger for å lære kan styrkes dersom elevene: (1) (kap. 6.2)

- forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem
- får tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen deres
- får råd om hvordan de kan forbedre seg
- er involvert i sitt eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere sitt eget arbeid og utvikling

I kap. 6.3 omtales sluttvurdering og den vanskelige balansen mellom vektlegging av undervisvurdering og sluttvurdering (1) (kap. 6.3).

I prosjektet vil jeg gjøre en diagnostiserende vurdering ved oppstart. Jeg vil vektlegge at elevene forstår hva de skal lære, det vil bli gitt tilbakemeldinger underveis på det de lager og råd om forbedringer og de vil bli oppmuntret til å vurdere seg selv.

En sluttvurdering vil bli gjort en tid etter avsluttet prosjekt i form av spørreskjema/intervju, samt at det i resultatdelen vil bli gitt en beskrivelse av hvordan elevene framsto like etter avsluttet konsert.

2.4 Musikkdidaktikk

Didaktikk kommer fra det greske ordet *didakhē*, som betyr undervisningskunst eller undervisningslære (20). I kortform kan det sies at musikkdidaktikken handler om musikkfagets hva, hvorfor og hvordan.

Fagdidaktikken befinner seg derfor i skjæringspunktet mellom faglig og pedagogisk kunnskap og dømmekraft. Læreren må kunne se sammenhenger mellom musikk og pedagogikk og man må kjenne til skolens og elevgruppas mål for å velge riktig. Musikk- og didaktikkbegrepet har forskjellig innhold alt etter hvilken pedagog det refereres til. Musikkpedagogen Varkøy mener at musikk i større grad må tolkes i et aktivitetsperspektiv. Han ønsker å definere musikk i

retning av verb framfor et substantiv; dvs. det handler om å *musisere*. Han argumenterer for at forståelse av musikk kun kan nås gjennom praksis. Andre musikkpedagoger har hevdet at utviklingen i musikktime i grunnskolen ser ut til å ha gått i retning av mer lytting og mindre aktivitet (20).

Med samarbeidslæring forstår man at flere arbeider sammen fram mot et felles musikalsk mål, for eksempel en konsert. I musikkfaget har det vært vanlig at elever og studenter har sunget eller spilt sammen. Læringen har foregått i en samlet gruppe, men responsen har gjerne vært gitt av læreren. Musikkfaget trenger slett ikke være ensbetydende med samarbeid, felleskap og harmoni; arbeidsmåten i musikktime i grunnskolen kan være med på både å forene og å skille elevene, hevder Odd-Magne Bøe i boken «Musikkdidaktikk for grunnskolen».

Samarbeidslæring i moderne form krever at elever får og tar større ansvar for innhold, metode og respons. Prosessen får slik større vekt enn produktet. Prosjektarbeid i skolen bør og skal være styrt av elevenes egne interesser og valg. Dette fører gjerne med seg en vesentlig grad av uforutsigbarhet (20).

I mitt prosjekt vil jeg vektlegge prosessen og at elevene tar ansvar for innholdet, selv om den skal munne ut i et konkret sluttprodukt som skal framføres.

3. Problemstilling og begrunnelse for valg av litteratur og teori

I dette kapitlet formulerer jeg problemstillingene for prosjektet med utgangspunkt i litteratur jeg har omtalt i kapittel 1 og teori som jeg har omtalt i kapittel 2. Videre vil jeg gi en *begrunnelse* for valg av litteratur og for valg av teori før jeg gir en mer detaljert beskrivelse av resten av oppgaven.

3.1 Problemstilling

I dette masterprosjektet vil jeg undersøke om elever i ungdomsskolen kan læres opp i grunnleggende elektronisk musikkproduksjon med formål å skape og å formidle et musikalsk produkt ut fra en ide om at slik musikkproduksjon kunne bli del av et valgfag.

Hovedproblemstilling:

Hvordan kan det innenfor rammen av Kunnskapsløftet legges til rette for undervisning i grunnleggende elektronisk musikkproduksjon i ungdomsskolen slik at et musikalsk produkt kan bli skapt og formidlet?

Delproblemstillinger:

Hvordan kan en evaluering av hver undervisningsøkt bidra til å øke kvaliteten på det musikalske produktet? Hva mener elevene om kurset en tid etter avslutning?

3.1.1 Avgrensing av problemstillingen

Jeg har valgt å avgrense undersøkelsen til elever i ungdomsskolen fordi det er en periode der mange elever blir skoletrette og der innføring i elektronisk musikkproduksjon kan ha et potensiale for å øke tilfredshet med musikkundervisningen og tilfredshet i skolen generelt. I prinsippet kunne elever fra alle trinn i ungdomsskolen deltatt, at det kun var elever fra 8. klasse som deltok var pragmatisk begrunnet; det var dem som fikk utdelt invitasjon fra rektor. Jeg valgte å henvende meg til en ungdomsskole i kommunen der jeg bor og der jeg tidligere har arbeidet.

3.2 Begrunnelse for valg av litteratur

Utgangspunkt for valg av oppgave var min egen erfaring med noe som jeg opplevde som en ganske kjedelig musikkundervisning da jeg selv gikk på ungdomsskole i Trondheim. Da jeg etter hvert fikk interesse for elektronisk musikk var det vanskelig å kunne lære seg å lage slik musikk fordi jeg manglet grunnleggende ferdigheter. Dette har jeg redegjort for innledningsvis (1.2).

Ungdomstrinnet i skolen har fått sin egen stortingsmelding der skoletretthet er et tema (1). Det argumenteres for fornying og da spesielt med tiltak som gir praktisk og variert undervisning og at skolen lar elevene praktisere estetiske fag i stedet for at de gjøres teoretiske. Innføring av valgfag er en strategi for å oppnå dette. Videre påpekes det at ungdom opplever motivasjon og mestring ved bruk av digitale medier og at slik aktivitet er et godt utgangspunkt for læring. Innholdet i 1.3 er derfor relevant for min masteroppgave.

Hvis det prosjektet jeg gjennomfører skal kunne bli del av en ordinær undervisning i ettertid, må det tilpasses generelle læreplaner for grunnskolen (1.4.1) og læreplan for musikk (1.4.2). Jeg omtaler også hvordan musikk kan bidra til læring generelt (1.4.3).

Jeg har lagt opp prosjektet slik at det kan passe som en modul i et valgfag, evt. at det i ettertid kan utvides i timetall og bli en hel årsmodul i et valgfag (1.4.4). Av de valgfag som eksisterer per i dag er det valgfaget Sal og Scene som kan være aktuelt at en slik modul inngår. Det skal innenfor det valgfaget skapes et produkt som siden skal formidles; derfor har jeg både beskrevet valgfaget Sal og Scene utførlig (1.4.5) og også latt den praktiske utføring av prosjektet være så nær opp til dette som mulig.

Elektronisk musikkproduksjon er innenfor sjangeren musikkteknologi. Siden det ikke er intuitivt forståelig hva som ligger i begrepet har jeg omtalt det i 1.5. For en oppgave som skal omhandle grunnleggende elektronisk musikkproduksjon er det naturlig både å ta med en generell beskrivelse av elektronisk musikk – historie og utvikling – (1.5.2), en omtale av digitale verktøy som brukes i estetiske fag (1.5.1), samt min egen personlige utvikling på området (1.5.3).

3.3 Begrunnelse for valg av teori

I prosjektet ønsket jeg å ha en prosess der det å skape elektronisk musikk sammen med elever sto sentralt. Elevene skulle deretter framføre produktet. Elevene tok på den måten del i utformingen av læringsprosessen og det ble skapt konkrete resultater. Med kunnskapen som de fikk i prosjektet kunne elevene i etterkant lage slik musikk om de ønsket det og dermed både få et bidrag til sin livsverden samt oppleve økt kontroll i forhold til sin egen interesse for musikk. Prosessen bidro til læring for både elever og lærer, som omtalt i 6.5. Jeg kunne derfor svare ja på flere spørsmål som viste at aksjonsforskning var relevant og prosessen skapte læring for alle involverte (2.1).

Både på grunn av at det pågår debatt om aksjonsforskning er tilstrekkelig vitenskapelig og fordi begrepet «aksjonslæring» eksisterer, har jeg valgt å beskrive likheter og forskjeller mellom disse to begrepene i 2.2.

Og fordi jeg satset på underveisvurdering av det musikalske produktet i produksjon i tillegg til en diagnostiserende evaluering ved oppstart samt en sluttevaluering en tid etter avslutning ble gjennomført, så har evaluering som tema blitt omtalt i 2.3.

Siden det argumenteres for at utviklingen i musikktime i grunnskolen har gått mer i retning av lytting og mindre aktivitet, omtaler jeg at musikk i større grad må tolkes i et aktivitetsperspektiv; dvs. at det handler om verbet musisere i stedet for substantivet musikk (2.4).

I mitt prosjekt var det hele bygget opp omkring «musisering»; både i produksjon og framføring.

3.4 Oppbygging av oppgaven

Det som er beskrevet i 3.2 og 3.3 beskriver innholdet i oppgaven fram til kapittel 4 som vil omhandle materiale og metode. Der beskriver jeg materiale både med hensyn til planlegging og gjennomføring og tilsvarende for metode. Materialet brukt under gjennomføringen er angitt i kortversjon i oppgaveteksten der jeg også argumenterer for valg av utstyr. En detaljert oversikt over utstyret, inkludert bilder, er gitt i Appendix 1. Appendix 2 inneholder forklaring på forkortelser og fagtekniske uttrykk og Appendix 3 angir utstyr brukt under konserten.

I del 5 beskrives resultatene som består av svar på et spørreskjema ved oppstart (se vedlegg 3) delresultater som er basert på en logg med underveisevaluering av hver samling (se vedlegg 5), en sluttevaluering (se vedlegg 10) ferdig lydfil som ble produsert (vedlegg 7) og en video fra framføringen (vedlegg 8). Diplom utdelt til elevene etter avsluttet kurs, finnes i vedlegg 9. Dokumenter som har inngått i prosjektet finnes som vedlegg (1-10).

Resultatene drøftes i kapittel 6 i henhold til litteratur presentert i innledningskapitlet, samt annen litteratur som setter prosjektet inn i en større ramme. I kapittel 6 skriver jeg avslutningsvis et refleksjonskapittel om hva jeg selv har lært av prosjektarbeidet (6.5). En konklusjon er formulert i kapittel 7.

4. Materiale og metode

I materiale- og metodekapitlet omtaler jeg først «metode» som begrep. Deretter har jeg delt opp i planlegging og gjennomføring og beskriver materiale og metode for begge deler. Mest omfangsrik blir omtalen av metoden som ble brukt i samlingene, dvs. hvordan jeg konkret gikk fram på hver samling. Jeg forklarer også (i 4.5) hvordan resultatene som presenteres i kapittel 5 korresponderer med metodebeskrivelsen i kapittel 4.

Til slutt i kapitlet beskrives metode for en sluttevaluering, samt en oppsummering av det totale datamaterialet.

4.1 Metode som begrep

Ordet metode brukes ofte i musikkpedagogikken og det omfatter mange forskjellige områder. Det kan brukes om ulike undervisningsformer som læreren bruker, det kan betegne hvilke læringsaktiviteter og arbeidsformer som elevene aktiviseres med, det kan beskrive den sosiale organiseringen av undervisning eller bevisste måter som læreren forholder seg til elevene på. Det kan videre knyttes til mer generelle undervisningsprinsipper, måter å differensiere undervisningen på eller måter å organisere stoff og arbeidsformer på (22).

Prosjektmetoden er en arbeidsform som har vært svært aktuell i grunnskolen, riktignok mer etter L97 (det utgåtte læreplanverket for grunnskolen) enn etter Kunnskapsløftet.

Prosjektarbeid som pedagogisk metode ble utviklet allerede i begynnelsen av 1900-tallet.

Metoden ble seinere videreutviklet og fikk ny aktualitet gjennom den kritiske didaktikken på 1970-tallet. Det er deltakerne, elever og lærere, som i fellesskap har ansvaret for og styringen av prosjektet. Prosjektet er tidsbegrenset og skal munne ut i et produkt; for eksempel en komposisjon eller en konsert (22).

4.2 Metode – planlegging

I mai 2013 henvendte jeg meg skriftlig til rektor ved en ungdomsskole og anmodet om å få gjennomføre en masteroppgave ved skolen (vedlegg 1). Jeg redegjorde for min bakgrunn i form av et CV og la ved en protokoll for gjennomføringen samt forslag til invitasjonsbrev som skolen kunne dele ut til elever i ungdomsskolen (vedlegg 2). Jeg anmodet om tilgang til et klasserom 3 timer ukentlig høsten 2013; i alt 10 ganger – etter ordinær skoletid – og informerte om at jeg selv ville bringe med nødvendig utstyr. Målsetning var at elevene i løpet av den tiden skulle lage et elektronisk musikkstykke i fellesskap som deretter skulle framføres for inviterte gjester; medelever, lærere og familie.

4.3 Materiale – planlegging

Etter at utsending av invitasjonsbrev i to runder hadde stoppet opp hos klasseansvarlige – og det begynte å haste – tok rektor med invitasjonsbrevet til to 8. klasser og rekrutterte til sammen 8 personer fra de to klassene; noe som var en passende stor gruppe. Det var seks gutter og to jenter. Elevene ble ved oppstart bedt om å svare på et spørreskjema om interesser, musikkinteresser, dataferdigheter, tidligere erfaring med musikkproduksjon, hva de ønsket å få ut av kurset, om de trodde kurset ville påvirke skolemotivasjon, foruten egne framtidsplaner; dvs. en diagnostiserende vurdering (vedlegg 3). De fikk også utdelt en plan for kurset (vedlegg 4). I den planen er det angitt 9 samlinger. Dette ble utvidet til 10 samlinger fordi en ekstra samling for å øve til konserten ble lagt inn.

Fra vedlegg 1 og 2 vil det framgå at jeg opprinnelig hadde elever fra 9. klasse i tankene. Jeg var på det tidspunkt ikke klar over at valgfag på 9. trinn først skulle innføres 2014. Elever fra 8. klasse ble derfor mer relevant å invitere.

4.4 Materiale – gjennomføring

En detaljert beskrivelse av materialet som ble brukt i gjennomføringen; både i produksjon og i framføring er beskrevet i Appendix 1 både med en detaljert liste over utstyret (Tabell 1) og

bilder av utstyret (Figur 1). I Tabell 1 er «hardware» utstyret gitt en bokstav som korresponderer med samme bokstav i Figur 1.

Materialet som ble brukt består av hardware, tilleggsutstyr, kabler, programvare og software-effekter. Ableton Live ble valgt som programvare fordi det er relativt enkelt og intuitivt, det fungerer både på PC og Mac, det er laget for live-framføring og det er det programmet jeg selv kan best. I tillegg er det relativt billig i innkjøp. Se også omtale i 6.4.5 som omhandler en minimumsliste for utstyr som vil være nødvendig til bruk i et valgfag i skolen..

4.5 Metode – gjennomføring

Jeg fraktet utstyr fra eget hjem til og fra skolelokalene som var gjort tilgjengelige etter skoletid. På første samling monterte jeg som prosjektleder utstyret, samt informerte elevene om de enkelte bestanddeler og hvordan de skulle settes opp. Ved seinere samlinger deltok alle i montering og demontering av utstyret med formål at de skulle lære seg bestanddelene og innbyrdes sammenheng. Vedlegg 5 er et eksempel på loggføring som ble gjort etter hver samling; for å vise praktisk og pedagogisk tilnærming.

De musikalske produktene som ble laget ble framført som en konsert i skolens lokaler (vedlegg 6, 7, 8).

Fra og med 3. samling ble følgende utstyr (lånt fra Institutt for musikk) satt igjen på rektors kontor slik at elevene kunne låne det etter skoletid for egenøving: To iMac med Ableton Live, 2-MIDI-keyboard og 2 lydkort (mbox mini). Høretelefoner måtte elevene selv ha med. Jeg kunne kontrollere iMac'ene hjemmefra via Remote desktop i tilfelle de behøvde teknisk support under egenøving. Utstyret fra rektors kontor ble kun lånt ut én gang til 3 av elevene og jeg ble ikke kontaktet for teknisk support.

Detaljert metode fra samlingene er beskrevet i 4.5.1 – 4.5.9. De ulike elementene som ble tatt opp er nummerert. Resultatene er beskrevet i 5.3.1 – 5.3.9 og har korresponderende nummer.

4.5.1 Musikkstiler/sjangre (1. samling)

1. Denne uken var temaet introduksjon og musikkstiler/sjangre. Mens jeg rigget opp utstyret ba jeg elevene skrive opp på tavlen alle sjangre de kom på når de tenkte på elektronisk musikk.

2. Med alt utstyret rigget opp gikk jeg gjennom alle de ulike elementene og hvilke av disse som er helt nødvendig for å lage musikk på data: datamaskin, programvare, lydkort, høyttalere eller hodetelefoner; og helst MIDI keyboard. Jeg forklarte at ekstern harddisk kan være lurt å ha, men at det ikke er nødvendig for å komme i gang. Jeg viste så et lydeksempel på en type elektronisk musikk: Natural Born Kick av Morten Granau (prog.trance). Jeg fikk med dette også testet at vi hadde lyd i anlegget. Jeg fortalte om programvaren vi skulle bruke i kurset – Ableton Live – både om fordeler og bruksområder med dette programmet, men også at det finnes andre alternativer som Logic, Cubase, Reason og ProTools. Jeg utfordret elevene til å tenke på hva man trenger av instrumenter i en elektronisk låt, og hvor det kan være lurt å begynne.
3. Jeg fortalte at det kan være en god idé å få dannet en rytmisk struktur først og at trommer derfor vil kunne være en god plass å starte, i hvert fall basstromme, deretter er bass aktuelt. Jeg formidlet at etablering av en grunnrytme (groove) er viktig for å ha et fundament man kan bygge videre på. Her lot jeg elevene ta kontrollen. Jeg lastet en trommemaskin (Battery 3) og ba to elever sette seg ved MIDI-keyboardet og finne fram til en rytme de mente kunne være basen i låten. De fikk noe tid til å øve seg.
4. Når de hadde øvd seg en stund aktiverte jeg opptak og tok opp det de spilte. Her forklarte jeg det fine med å ta opp MIDI i et sequenser-program (DAW); man kan gjøre en unøyaktig innspilling for så å rette den opp i etterkant. Jeg viste dem hvordan man kunne flytte og justere posisjoneringen i forhold til grid, og hvordan de kunne justere velocity for å få en konsis rytme. Denne fremgangsmåten brukte jeg så videre. Jeg spurte deretter hva de mente det neste instrumentet burde være.
5. Ny elev fikk litt tid til å lage en bassfigur og jeg aktiverte opptak. Så ba jeg en annen av elevene om å rette opp i forhold til grid og velocity. Vi evaluerte produktet så langt i prosessen.
6. Jeg spurte deretter etter forslag til neste instrument og en ny elev fikk til å legge til det, samt å rette opp i forhold til grid og velocity.
7. Som beskrevet ovenfor fikk jeg alle til å delta både musikalsk og teknisk med formål å skape eierforhold til produktet. Produktet ble avspilt før avslutning av samlingen, vi evaluerte det sammen. Elevene deltok i ned-rigging og opprydding.
8. Jeg skrev en egen evalueringsrapport om samlingen.

4.5.2 Opprigging, nødvendig utstyr og programvare (2. samling)

1. Elevene ble bedt om å rigge opp alt utstyret basert på opplæringen på 1. samling.
2. Jeg viste dem raskt hvordan de skulle rigge opp arbeidsstasjonene jeg har lånt fra Institutt for Musikk (iMac med Ableton Live, lydkort, MIDI keyboard), i tillegg til innkjøpte stereo-splittere til høretelefoner slik at de kunne jobbe to og to sammen. Jeg gjennomgikk Ableton Live; hva de forskjellige knappene gjør, hvordan man lager nye spor (MIDI, audio), sender spor, hvordan laste instrumenter og presets, og å koble inn og ut (keyboard). Deretter fikk elevene fortsette å jobbe med det de begynte på forrige uke ved at de nå skulle legge på flere instrumenter.
3. De ble bedt om å forholde seg analytisk til lydbildet de laget; dvs. tenke over om det de laget denne dagen passet inn til det som ble laget forrige gang.
4. Jeg viste et kort eksempel på hvordan man kan lage effektfulle instrumenter ved bare å bruke to skarprommer med filter-delay og spurte hva de mente om den lyden.

4.5.3 MIDI, lydsyntese, lyddesign, opptak med mikrofon (3. samling)

1. Elevene rigget opp utstyret. Jeg hadde nå med kabel til interaktiv tavle (smartboard) for å bedre kunne se framføring av de individuelle produktene de laget. Jeg informerte om MIDI, hva det er, hva det brukes til, og så om lydsyntese, hva er en synthesizer og hvordan fungerer den. Jeg forklarte om ADSR – Attack, Decay, Sustain, Release – dvs prinsippet om en lyds egenart; hvordan en lyd begynner, hvor lang den er og hvordan den slutter. For å vise dette brukte jeg en synthesizer; Subtractor fra Reason da den er klassisk og tydelig visuell i hvordan den fungerer. Med den er det lett å vise hvordan man lager lyd med oscillator (waveformer som sagtann, firkant, trekant, sinus), bruker filter med resonans og bruker ADSR i amplitude envelope, filter envelope osv. Jeg lastet så en matrix pattern sequencer slik at de raskt kunne lage forskjellige bassfigurer. Jeg lot alle få prøve.
2. Deretter lastet jeg en Redrum trommemaskin. Redrum er en klassisk trommemaskin/sampler som gjør det lett å lage beats. Jeg gav dem i oppgave å produsere ulike trommevariasjoner. Jeg viste dem hvordan man kan kopiere ett trommespor for å lage et nytt spor slik at vi får variasjon.
3. Jeg gav dem så i oppgave å lage flere basslinjer med Subtractor.

4. Jeg lastet så en sampler med en flanger og en ny Redrum med glitch trommesett med flanger med formål å vise hvor lett man kan lage «kule og sprø» lyder bare ved å skru på feedbacken til flangeren. Så ba jeg dem prøve seg fram med dette.
5. Jeg evaluerte dagens samling.

4.5.4 Arrangering/komponering/effekter/plugins (4. samling)

1. Jeg bragte med en grunnlags-fil som jeg selv hadde arbeidet med mellom 3. og 4. samling (se 5.3.3 pkt. 6). Jeg spilte den av for dem og la fram mine tanker og beslutning med hensyn til konsertproduktene. Jeg forklarte deretter kort om hovedregler innenfor komponering og arrangering, da spesielt med tanke på visse krav i forhold til albumversjon, radioversjon og clubversjon. Vi begynte så med enkle opptak med mikrofon. Alle ble bedt om å bruke sin egen stemme og enten ved hjelp av en dynamisk mikrofon eller ved hjelp av en stormembran på stativ – en kondensatormikrofon – å lage lyder som de fant kunne passe til låten. De hørte på grunnlagslåten ved hjelp av hodetelefoner mens de laget egne lyder. Da vi alle var i det samme rommet var det vanskelig å få alle til å være stille mens det ble gjort opptak. Jeg måtte bli litt streng for å sikre at alle var stille mens vi tok opp lyd. Det var viftestøy og dårlig akustikk i rommet, men god lyd var ikke hovedpoenget, heller å vise at enkle stemmeopptak, enten det er sang eller enkeltlyder, i neste runde kan vises i et dataprogram og bli tilpasset slik som man ønsker det.
2. I en kort pause gjorde jeg noen utvalg av alle elevenes opptak og klippet, limet, samt tilpasset grid slik at det ble et element som kunne passe inn i sangen.
3. Produktet så langt (heretter omtalt som låta) ble avspilt og elevene ble bedt om å si hva de syntes om den.
4. Resten av tiden ble brukt til å arrangere det vi til nå hadde laget. Alle fikk tildelt hvert sitt MIDI instrument som jeg koblet opp mot hver sin lyd i låta. Slik kunne de aktivt få styre både looper, fadere og andre ting «realtime». Det ble ingen tid til effekter og plugins, det ble utsatt til neste samling.

4.5.5 Arrangering/komponering/effekter/plugins, forts. (5. samling)

1. Siden vi ikke rakk å gå gjennom effekter og plugins på 4. samling startet vi med dette i dag. Jeg viste, forklarte og tegnet på tavlen hvordan en equaliser (EQ), compressor, reverb og autopan virker, og hvorfor vi bruker disse i musikkskapning. Reverb er enkelt å forklare hensikten med. Autopan er kanskje ikke så mye brukt, men gir artige lyder og er en fin effekt som godt kan brukes.
2. Vi brukte så en del tid på å gjennomgå effekter. Det ble derfor ikke arbeidet videre med selve låta.
3. Vi diskuterte avslutningskonserten.

4.5.6 Miksing (6. samling)

1. Jeg informerte om hvorfor man mikser, hva det egentlig betyr og hvordan man gjør det. Jeg repeterte litt om effekter som de hadde lært tidligere, hovedsakelig EQ, compressor og reverb. Jeg gjennomgikk basiselementene innenfor miksing, hovedsakelig lydnivå, panning og i tillegg reverb. Alle fikk deretter ti minutter hver der de på egen hånd skulle gjøre en miks av låten vi jobber med ved å benytte volum, panning og send til reverb.
2. Når alle hadde tatt runden på ca. ti minutter hørte vi gjennom en «bounce» jeg tok av hver enkelt sin mix.
3. Jeg viste dem så internettsiden Incredibox, en side der man kan sette sammen ferdiglagde looper bare ved å «dragndrop» på animerte personer som da synger, «beatboxer» eller fremfører loopene man gir dem.
4. Jeg oppfordret dem igjen til egenlæring på iMacene.

4.5.7 Miksing (forts.), mastering, Live set (7. samling)

1. Hovedmålet for denne samlingen var å arbeide med Live settet. Før det repeterte jeg litt om miksing og forklarte deretter om mastering, hva det er, hvorfor vi gjør det, hvem som gjør det og hva forskjellen er mellom miksing og mastering. Deretter begynte vi med Live settet. Jeg hadde forberedt låta i tidsarrangement og jeg hadde også laget ferdig loopene, men ikke laget Live set enda. Jeg satte derfor opp i første

omgang en rekke med alle loopene, lagde noen enkle MIDI maps for kontroll og satte elevene i gang med å spille.

2. Jeg fikk problemer med mitt ene MIDI keyboard da det viste seg at det sendte MIDI beskjeder litt «i hytt og vær» til datamaskinen. Jeg kunne derfor ikke bruke dette til å kontrollere instrumentene og effektene i dataprogrammet.
3. Jeg hentet det ene keyboardet som lå på kontoret for å bruke dette.
4. I pausen lagde jeg et kort Live set med flere scener.
5. Jeg hadde hentet en djembetromme fra lærerværelset i håp om at vi kunne implementere et «ekte» instrument i live framføringen.
6. Vi la en plan for hvem som skulle gjøre hva i Live settet, slik at det skulle være klart til neste samling.
7. De fikk hjemmelektse.
8. Vi diskuterte hvem som burde bli invitert til avslutningskonserten og diskuterte også dette med rektor.

4.5.8 Live set forts. (8. og 9. samling)

1. Vi øvde på framføring på begge samlingene. Alle måtte finne ut hva de skulle spille og hvor i låta de skulle spille. Jeg kom med tips om hvor i arrangementet de ulike instrumentene kunne komme mest til sin rett, slik at alle ikke spilte for fullt samtidig slik at det gav et rotet inntrykk.

4.5.9 Avslutning med huskonsert (10. samling)

1. Konserten skulle begynne kl. 18.00. Vi hadde avtalt at alle skulle møte kl. 14.30 slik at vi fikk tid til å rigge opp utstyr, nå med ekstra høyttalere og konsertlys; samt å øve på framføringen.
2. Da publikum var på plass gikk jeg og elevene ut på gangen og avtalte rekkefølge for den individuelle framføringen, samt at jeg skulle si noen velkomstord og de selv skulle fortelle kort hva vi hadde gjort i løpet av høsten; hva dette kurset dreide seg om.
3. Jeg skulle dokumentere konserten ved å filme og startet videoopptak da elevene begynte med den individuelle framføringen..

4. Vi startet med den individuelle framføringen i Incredibox der skjermbildet ble vist på klasserommets smartboard. Grunnen til at jeg ønsket ungdommen skulle bruke Incredibox til en individuell framføring er at det er et musikkprogram som har et begrenset antall looper. Alle loopene er laget slik at de passer sammen; det betyr at hvem som helst kan sette sammen loopene ved å dra en rekke lyder og slippe den på den animerte personen i programmet som da framfører denne lyden; det vil høres bra ut uansett. Når det er umulig å gjøre feil senkes terskelen for å fremføre et musikkstykke alene, frykten for å gjøre feil blir borte, selv de uten noen som helst musikalsk erfaring kan fremføre sin egen versjon som låter bra hver gang. Det gir mestringsfølelse.
5. Da alle ungdommene i tur og orden hadde framført sin låt i Incredibox og høstet applaus fra publikum slo jeg av smartboarden med skjermbildet og lastet Ableton Live til den felles framføringen av låta de hadde øvd på de to siste samlingene.
6. Oppsett og instrumentfordeling som ble brukt under konserten er beskrevet i Appendix 2.
7. Så startet framføringen av fellesproduktet – låta.
8. På forhånd hadde jeg sagt at jeg skulle ta opp hele framføringen i Ableton Live slik at de kunne få høre låten i etterkant akkurat slik de hadde spilt den.
9. Den felles framføringen varte i ca. 15 minutter.

4.6 Metode sluttevaluering

Sluttevaluering ble i følge protokollen planlagt som spørreskjema til deltagerne.

Spørreskjema 1 viste imidlertid at elevene ikke var komfortable med slik tilnærming; det var vanskelig å få inn skjema og svarene var lite informative. Den ble derfor utført som en samtale med deltakerne en tid etter konserten. Tidspunkt ble valgt for også å kunne få informasjon om de hadde fortsatt med elektronisk musikkproduksjon. Etter samtalen – basert på spørsmål i vedlegg 10 – fikk deltakerne overrekket en CD med lydfil (vedlegg 7) og en Dvd med video fra framføringen (vedlegg 8) i tillegg til diplom (vedlegg 9).

4.7 Datamateriale

Datamaterialet består av svar på spørreskjema ved oppstart (vedlegg 3), en logg skrevet av prosjektleder etter hver samling (jfr. vedlegg 5 som eksempel), sluttevaluering (vedlegg 10), ferdig lydfil som ble produsert (vedlegg 7) og en video fra framføringen (vedlegg 8).

5. Resultat

Oppbyggingen av resultatkapitlet tilsvarer materiale- og metodekapitlet. Først beskrives frafall fra gruppen, deretter resultatet fra spørreskjema ved oppstart. Delresultatene fra samlingene er nummerert med samme nummer som i metodebeskrivelsen i kap. 4. For å lette lesingen bruker jeg så fullstendige setninger som mulig, slik at man skal kunne lese resultatene uten i vesentlig grad å måtte sammenholde det med materiale- og metodekapitlet. Til slutt omtales resultatet av sluttevalueringen.

5.1 Praktisk gjennomføring

En av elevene (jente) trakk seg etter første samling uten å angi hvorfor. En annen (gutt) trakk seg også etter første samling, han ringte meg og forklarte at han dessverre likevel ikke hadde tid til å delta. En annen (jente) var med på fem samlinger og sluttet så uten å angi grunn. Fem gutter deltok til slutt, inkludert avslutningskonsert.

5.2 Spørreskjema ved oppstart

De fem elevene besvarte spørreskjema ved oppstart. Alle angav interesse for og kompetanse med data i ulike varianter. Alle lyttet helst til dubstep musikk, men også til pop. Alle hadde det å lage egen musikk som motivasjon for deltagelse i kurset. Ingen oppgav spesifikke program som de selv hadde brukt for å lage musikk. Kun en hadde forventning om at kurset ville påvirke den generelle skolemotivasjonen. To hadde musikkproduksjon som et framtidig ønske, en ønsket å studere medisin.

5.3 Delresultater

5.3.1 Musikkstiler/sjangre (1. samling)

1. Elevene kjente elektro, house og dubstep sjangeren, andre sjangre var i hovedsak ukjent.
2. Elevene foreslo piano, bass og trommer som nødvendige instrumenter i en elektronisk låt.
3. To elever lærte å etablere en grunnrytme/groove ved å starte med trommer via Battery 3 trommemaskin. De produserte en enkel basstrommerytme med kompleks lydstruktur basert på tre lyder.
4. Bass ble foreslått som instrument nr. 2.
5. Alle var fornøyd med opptakene så langt og vi kunne gå videre.
6. Orgel ble foreslått som instrument nr. 3.
7. Elevene viste både forbauselse og glede over at de ideene de selv hadde kommet med og hadde iverksatt allerede var en del av et større produkt som kunne avspilles; at det hadde blitt musikk ut av det allerede.
8. Det er en utfordring med kun én arbeidsstasjon fordelt på 8 elever, men det er viktig at alle får muligheten til å bidra. En gruppe på åtte 8. klassinger er ikke alltid lett å holde styr på. Etter full skoledag og middag har de fortsatt mye energi. Det ble noe fjas og tull, flere ganger måtte jeg be dem følge med og ikke trykke på tangentene når jeg pratet. De syntes tydelig det var tøft å lage/spille ulike lyder, og slet med å «holde fingrene av fatet» når jeg pratet. Neste gang må jeg vurdere om de skal sitte bak pulter og ikke i halvsirkel rundt arbeidsstasjonen. Dette kan kanskje gi litt mer «skoleorden» og ro, og mindre preg av bandøving. Jeg må ha litt mer struktur på undervisningen neste gang.

5.3.2. Opprigging, nødvendig utstyr, programvare (2. samling)

1. Inntrykket var at de fleste hadde fått med seg hva de forskjellige delene skal brukes til, hva de gjør og hvordan de skal kobles opp.
2. I arbeidet med å legge til flere instrumenter laget de flere trommer og jobbet spesielt med hihats, plassering, velocity og volum.

3. Flere var allerede kritiske til om det de laget passet til det de først hadde laget, noe som viser at de har en musikalsk formening om hva som hører hjemme i lydbildet de har skapt.
4. Da jeg demonstrerte eksempler ved å bruke skarptrommer med filter delay kom det fram at de syntes at akkurat denne lyden fra skarptrommer passet dårlig til det de allerede hadde laget, men de mente at den kunne brukes til noe annet.

5.3.3 MIDI, lydsyntese, lyddesign, opptak med mikrofon (3. samling)

1. Alle elevene laget sine individuelle bassfigurer ved hjelp av Subtractor fra Reason, skjermbildet ble vist på smartboard.
2. Alle fem fikk prøve å lage trommevariasjoner, fire fikk det til; to laget basstromme og skarptromme, en laget hihats og en laget tomtom-trommer.
3. Alle klarte å produsere flere basslinjer med Subtractor.
4. Da de fikk lage lyder ved å skru på feedbacken til flangeren lo de høyt over alle de merkelige lydene de klarte å få til; dette var tydelig av interesse.
5. I følge min evaluering av 3. samling så har jeg notert avvik fra opprinnelig plan. Meningen hadde vært å også ta opp lyder med mikrofon, men vi mistet tid i starten fordi jeg informerte om arbeidsstasjonene som skulle være til utlån på rektors kontor, samt at jeg valgte å vise dem mer av Reason enn jeg hadde tenkt. Jeg vil også vurdere om jeg skal fortsette å bruke Reason i undervisningen fordi det ved hjelp av den er raskt å komme i gang med å skape, samt at det er visuelt tydelig hva som faktisk foregår; hva skaper lyd, hvor går den og hvordan former vi den.
6. Etter denne samlingen fant jeg ut at vi hadde jobbet litt fragmentert, og ikke i tilstrekkelig grad mot et endelig produkt selv om alt vi har gjort (ulike elementer i musikkskapning i Ableton Live og Reason) er relevante deler innenfor grunnleggende elektronisk musikkproduksjon. Med tanke på at vi skulle ende opp med et felles produkt som skulle framføres live i en konsert bestemte jeg meg for å konstruere en basis-groove, en grunnrytme med trommer, bass og enkel melodi som fra da av skulle være den låta vi skulle bruke framover og jobbe med fram til framføringen. I løpet av 3-4 timer mellom samling 3 og 4 komponerte jeg en rekke looper bestående av trommer, bass, melodier og effekter. Dette ble da et fundament for låta vi endte opp med til slutt som skulle framføres i fellesskap som konsert ved bruk av Ableton Live. I

tillegg skulle hver elev lage sin individuelle produksjon i Incredibox som også skulle framføres. Det kan derfor sies at produktet (låta) i vesentlig grad ble preget av mitt bidrag, noe som igjen kan forklares med at antall timer i prosjektet var litt for knapt til at de kunne utvikle alt på egenhånd fram mot et ferdig produkt. Med elektronisk musikkproduksjon som en hel årsmodul i et valgfag vil det bli et mindre problem.

5.3.4 Arrangering/komponering/effekter/plugins (4. samling)

1. Da de ble bedt om å bruke sin egen stemme til å lage lyder, var det fire som til slutt gjorde det, men det var tydelig at noen var komfortable med oppdraget og ville være først ute, mens andre var svært tilbakeholden. Én måtte få instruks om bare å lage slaglyder ved å trampe, klappe og slå i bordet, mens én valgte å ikke gjøre noe da han muligens var redd for å dumme seg ut. De fikk kort innføring i hovedregler innenfor komponering og arrangering.
2. På under ti minutter var disse enkle opptakene gjort om til noe som passet rytmisk og estetisk inn i låta. Et par av dem (tramp/klapp og beatbox) oppfattet både jeg og elevene som «ganske stilige» etter redigering.
3. Når dette så ble avspilt var det tydelig at det ble lett stemning i rommet. Å høre det man selv har gjort blir satt inn i musikalsk sammenheng er jo fasinerende, men elevene gav også uttrykk for forundring og fascinasjon over hvor enkelt dette så ut til å kunne gjøres.
4. Å aktivt styre både looper, fadere og andre ting «realtime» ved hjelp av hvert sitt MIDI instrument er selvfølgelig vanskelig å få til når det er flere som styrer deler av samme låt men ikke har øvd eller avtalt noe på forhånd. Dette ble derfor gjort mest som praktisk moro, slik at de kunne få «hands on» prøving med å styre musikken og arrangere den «realtime». Vi holdt på en halvtime lenger enn vanlig denne gangen, elevene gav tydelig uttrykk for at dette var moro, noe jeg også syntes.

5.3.5 Arrangering/komponering/effekter/plugins, forts. (5. samling)

1. Elevene gav uttrykk for at de forsto hvordan en equaliser fungerte i forbindelse med musikkskapning, men at en kompressor var vanskeligere å forstå.
2. Elevene fikk innsyn i hvilke effekter som finnes i Ableton Live.

3. Elevene og jeg ble enige om at vi skulle klare å lage et Live set som de skulle framføre for foreldre, slektninger, evt. lærere og andre elever. Elevene var litt bekymret for om de kunne klare det uten å dumme seg ut. Vi ble enige om at vi skulle forberede det best mulig siden de ikke var så kjent med musikkprogrammet enda og siden fem personer må være samkjørt. Planen var at jeg skulle lage en loopbasert framføring der én person styrer loopene, mens de andre styrer MIDI kontrollere der man fader inn/ut, trigger stabs osv; eller kanskje også bruker mikrofon.

5.3.6 Miksing (6. samling)

1. Mye av denne timen gikk med til at elevene satt med hodetelefoner og mikset mens vi andre ventet. Hadde vi hatt flere arbeidsstasjoner ville vi naturligvis spart en del tid. Formålet var likevel at hver og en fikk litt tid på egenhånd og kunne bruke sine ører og det de har lært om basal miksing på samlingen.
2. Vi snakket om hva som var bra, hva som kunne gjøres bedre eller annerledes. Det viktigste her var at de fikk innblikk i at en mix avhenger av personen som mikser; hva som er hans preferanser, hva som er hans/hennes visjon med låta og hva han/hun ønsker å framheve. Det var stor variasjon i miksene; noen brukte mest volumjustering, noen valgte å mikse et fåtall av instrumentene, noen var veldig aktive med både panning og send til reverb.
3. Incrediboks er et svært enkelt, men visuelt og artig program. I tillegg er det gratis på nettet, så dette fikk fram smilene og interessen til elevene. De sa de skulle prøve det med en gang de kom hjem, så dette var svært populært. Jeg skulle kanskje ha vist dem dette tidligere for å starte skaperprosessen fortere.
4. De forteller at de har det for travelt til å øve på iMacene etter skoletid. Jeg har litt forståelse for det.

5.3.7 Miksing (forts.), Mastering, Live set (7. samling)

1. Da jeg etter å ha satt opp en rekke med alle loopene som inkluderte noen enkle MIDI maps, satte dem i gang med å spille, viste dette seg å bli litt vanskelig; spesielt for den som skulle lansere loopene. De var satt opp litt tilfeldig så det ble mer gjetting, spesielt siden de enda ikke kjente de ulike loopene godt nok. Likevel; de fikk prøvd seg litt.

2. På grunn av problemet med MIDI keyboardet ble det ikke nok stasjoner til alle; en person ble sittende og vente. Det var ikke så bra, men jeg hadde ikke tatt høyde for trøbbel med utstyret.
3. Keyboardet jeg hentet hadde kun tangenter og ingen knapper/fadere eller skrudinger, så det var lite anvendelig. Jeg fikk heller ikke driveren til keyboardet til å virke, altså var det til ingen nytte.
4. Etter at jeg i pausen hadde laget et kort Live set med flere scener gikk det bedre. Det ble lettere å trigge hele scener framfor å styre hver enkelt loop. Siden loopene består av ett enkelt instrument hver, ble det for komplisert. Å trigge ett sett med looper/instrumenter samtidig gjorde det mye enklere.
5. Ingen kunne spille på en djembetromme og det var liten interesse for å lære det, så den ble ikke brukt i Live settet. Det kunne vært fint med tromme, men ikke hvis den ødelegger framføringen.
6. Da vi planla hvem som skulle gjøre hva i Live settet kom vi fram til følgende: Vi har fem personer i “bandet” og trenger derfor fem stasjoner. Plan: Én kan styre launchpad’er som trigger scener, én kan styre nyinnkjøpt launchcontrol ved å styre MIDI mappede effekter, én eller to kan styre remote sl25 med tangenter og knotter, én kan evt. spille tangenter på defekt midipiano. Et alternativ kan likevel være djembetrommen og mikrofon med vocoder. Jeg vurderer også om en skal styre den andre launchpad’en der man kan mute og demute ulike looper (bass, kick osv.) for å få en mer interessant og variert framføring. Vi skal klare å finne en stasjon til hver enkelt der de kan føle seg komfortabel.
7. Hjemmeleksen var å lage et enkelt arrangement i Incredibox slik at alle skulle kunne ha en kort, individuell framføring i tillegg til den felles live fremføringen på avslutningskonserten.
8. Elevene ønsket å invitere alle foreldre. Rektor mente at faglærere i musikk burde bli invitert. Selv var han forhindret fra å komme, men han mottok invitasjonen fra meg (vedlegg 6) og var den som printet den ut og leverte til elevene som deltok samt relevante faglærere i musikk. Elevene tok invitasjonen videre til sine foreldre.

5.3.8 Live set forts. (8. og 9. samling)

Begge samlingene ble brukt til å øve om igjen og om igjen på låta.

5.3.9 Avslutning med huskonsert (10. samling)

1. Vi rigget opp alt i fellesskap. Vi fikk litt problemer med å få konsertlysene til å virke som vi ønsket, men etter en telefon til eier og litt prøving og feiling fikk vi det til. Vi ryddet klasserommet for pult og satte fram det vi mente var et tilstrekkelig antall stoler. Da klokken nærmet seg 18.00 begynte de første gjestene å komme. I alt var det ca. 20 personer som kom, det var foreldre og slektninger. Ingen faglærere deltok.
2. Når alt var klart til start og jeg hadde ønsket velkommen til konsert, viste det seg at ingen av ungdommen ville stå fram og fortelle om hva de hadde vært med på gjennom høsten. De var tydelig litt mer sjenerte når foreldre og besteforeldre var i rommet. Da måtte jeg ta denne biten også og fortelle de oppmøtte om hva vi hadde gjort og hvorfor vi nå hadde invitert til konsert.
3. Videopptaket ble gjort med et enkelt digitalkamera som har begrenset fil-kapasitet. Til sammen vises ca. 10 min på film (vedlegg 8), det er delopptak både fra den individuelle framføringen og fellesframføringen.
4. Incredibox er en visuell loop sequencer og vi mente at det var viktig å vise til publikum hva som skjer på skjermen i tillegg til musikken, derfor koblet jeg til smartboard. Én etter én fremførte de sitt musikkstykke som de hadde øvd seg på hjemme; to ungdommer framførte uten huskelapp. To ungdommer framførte med mobilen ved siden av der den ene hadde lagt inn skjermbilder av de kombinasjonene han hadde øvd inn, den andre med en oppskrift hentet fra Youtube som gjorde at han kunne benytte seg av en av funksjonene i Incredibox; en automatisert "break" man fikk som bonus hvis man brukte et spesielt sett med loop-kombinasjoner. Jeg syntes det var helt fint at alle brukte de hjelpemidlene de ønsket. Her var mestringsfølelsen og gleden av å spille for publikum det viktige. Den siste ungdommen tok hele sin framføring på sparket da han ikke hadde øvd på forhånd.
5. Jeg hadde lagt opp et Live set der alle ungdommene deltok med hver sin rolle. Jeg hadde bevisst valgt Ableton Live for at de blant annet skulle kunne fremføre dette stykket «live» i en konsert. I tillegg hadde alle hver sin MIDI kontroller som styrte instrumenter eller effekter i Ableton Live. Målet var at hver enkelt skulle aktivt delta i framføringen uten at det ble for komplisert teknisk. I tillegg er det at fem ungdommer skal spille sammen som et band der alle må kjenne låten, en utfordring. Derfor var det viktig at mye var klargjort på forhånd, men at alle sammen kunne bidra med hvert sitt

instrument uten at noen risikerte å bomme så kraftig at det gikk utover framføringen og de andre i bandet. Ved å velge de ulike MIDI kontrollerne jeg hadde til rådighet kunne jeg programmere disse i Ableton Live slik at hver enkelt elev styrte sitt eget instrument eller effekt. MIDI instrumenter er billige og de kan settes opp til å kontrollere nesten hva man ønsker i dataprogrammet.

6. Oppsett og instrumentfordeling som ble brukt under konserten er beskrevet i Appendix 2.
7. Elevene hadde selv gitt låta navnet «Sånn». Under selve framføringen var ungdommene merkbart mer reserverte enn de var under øvingene. Det var tydelig at ingen ville stikke seg ut med noen som helst bevegelse til musikken; det virket som de ikke ønsket å tiltrekke seg oppmerksomhet. Dette tror jeg skyldes at ingen i denne aldersgruppen vil være midtpunktet når foreldre er tilstede, i tillegg tror jeg at ingen var så sikker på sin egen rolle i framføringen at de torde å stikke seg ut. Fra å være aktiv og dansende under øvingene ville alle sammen helst være nærmest usynlige når foreldrene nå kom og så på dem. Dette vil jeg betrakte som normal adferd og naturlig for ungdommer.
8. Dessverre kom jeg på dette med opptak av låta i Ableton Live akkurat da de hadde startet sin framføring og jeg ønsket ikke å stanse framføringen for å begynne på nytt. Derfor har jeg selv i ettertid spilt inn låta der jeg selv styrte alle instrumentene og effektene i et forsøk på å spille låta inn så tett opp mot hvordan de selv hadde framført den. Det var «live» konserten og ikke opptaket som var det primære, men opptak er likevel artig å ha for den enkelte i etterkant av kurset.
9. Etter framføringen av låta ble det applaus og alle de oppmøtte viste stor interesse for hva ungdommene hadde gjort og den framføringen de nettopp hadde gjennomført. Mange spørsmål fra foreldrene resulterte i en uhøytidelig demonstrasjon av Ableton Live og de ulike lydene og effektene i låten. Vi fikk skjermbildet tilbake på smartboarden slik at de kunne se hvordan det fungerte. Ungdommene viste da med stor iver hva de faktisk hadde bidratt med under framføringen, noe som naturligvis ikke var så lett å se underveis. Nå var ikke ungdommen sjenert lenger; de trykket og viste, de pratet og demonstrerte med stor iver og var tydelig stolte over hva de hadde fått til. Foreldrene var svært interesserte, de spurte om hvordan dette egentlig fungerte, hvordan hadde vi laget dette, hva kostet slik utstyr osv. De takket meg personlig og de var glade for at jeg hadde tatt meg tid til å gi barna deres denne muligheten. Tydeligvis var dette noe ungdommene hadde snakket varmt om i hjemmet og vist stor entusiasme

for. Foreldrene var glade for at deres barn hadde vist såpass interesse og engasjement, og de forstod det som at dette var noe ungdommene ville fortsette med. Da mitt hovedmål med denne praksisen og masteroppgaven var å gi ungdom et innblikk i og en basiskunnskap i elektronisk musikkproduksjon slik at de selv kunne avgjøre om dette var noe for dem; da følte jeg at jeg hadde oppnådd dette etter gjennomføringen av dette kurset med konsert som avslutning.

5.4 Sluttevaluering

Jeg møtte alle fem elevene hver for seg og stilte de spørsmålene i vedlegg 10. De var godt fornøyd med kurset og hadde ikke forslag til forbedringer; «alt var greit» var hovedbudskapet. Hva som ble husket best ble angitt å være skapingen og framføringen. Tre hadde fortsatt å lage elektronisk musikk; programmene Ableton Live og Reason hadde blitt brukt. Prosjektet hadde ikke påvirket musikkinteressen til noen av dem. Alle ville valgt elektronisk musikkproduksjon som valgfag om det eksisterte. En hadde Sal og Scene som valgfag og fant mange likheter, men det valgfaget hadde per i dag ikke tilbud om elektronisk musikkproduksjon. Alle angav at det var verdt tidsbruken.

6. Diskusjon

Jeg innleder diskusjonskapitlet med en metoderefleksjon som både omhandler design og utvalg. Jeg beskriver deretter utfordringer jeg opplevde i prosjektet; tekniske og didaktiske før jeg går videre til de fagspesifikke diskusjonene som jeg forklarer ved innledningen til hvert kapittel.

6.1 Design og utvalg

6.1.1 Design

Studien er utført i overensstemmelse med kriterier for aksjonsforskning. Studien tar utgangspunkt i hverdagslivets realiteter slik «de utforskede» må svare på i spørreskjema (vedlegg 3). De samme spørsmål gir innsikt i deler av deres livsverden. Det skapes konkrete resultater (vedlegg 7, 8). Forskningen kan bidra til at «de utforskede» kan øke kontrollen over sin egen situasjon; i den forstand at de kan få (økt) innsikt i en (ny) musikksjanger som de også kan beherske å produsere musikk innenfor; i utgangspunktet på enkelt vis, men med potensiale for utvikling siden informasjon nå er enkelt tilgjengelig (14). De «utforskede» har tatt del i læringsprosessen som er innebakt i forskningen.

Prosessen har bidratt til læring for alle involverte; elever og lærer (6.5). Det har vært fokus på handling og refleksjon (5.3 og vedlegg 5).

Alle fasene i en produksjon har vært inkludert: Introduksjon, Ideer, Utprøving, Konsept, Realisering, Presentasjon, Evaluering (9).

Betegnelsen «handyman» passer godt til rollen jeg har hatt. Jeg eier utstyret, har fraktet det til og fra skolen ved alle samlinger, har montert og demontert i prosesser som har bidratt til at elevene har lært å gjøre det samme. Jeg fikk låne nødvendig ekstrautstyr og jeg måtte improvisere når det oppsto tekniske problemer. Jeg måtte drive oppdragelse når det ble for mye «tull og tøys».

I prosjektet ble det satset på samarbeidslæring; at flere arbeider sammen fram mot et felles musikalsk mål – i vår sammenheng en konsert. Elevene fikk ta delansvar for innhold og hvordan det skulle presenteres.

Det ble foretatt underveisvurdering (5.3) og sluttvurdering (5.4 og vedlegg 10). I etterkant av sluttvurderingen fikk elevene utdelt hver sin CD med musikken (vedlegg 7) hver sin Dvd med videoopptak (vedlegg 8) i tillegg til diplom (vedlegg 9).

6.1.2 Utvalg

Utvalget av elever som deltok var avhengig av hvem som sa ja til å delta i et slikt prosjekt på fritiden. Siden invitasjonsprosessen hadde stoppet opp grunnet den interne kommunikasjonen i skolen, valgte jeg å starte ut prosjektet med dem som sa ja til å delta; for ikke å få tidsnød. At det var flest gutter som ville delta var ikke en overraskelse. At de to jentene som var med fra starten etter hvert sluttet kan jeg ikke forklare; muligens er opplæring i elektronisk musikkproduksjon noe som fenger gutter i den alderen mer. Jeg oppfattet ikke at det i den innledende prosessen var noen tegn til at jentene skulle oppleve seg uvelkomne, bortsett fra at en av jentene var mest opptatt av å gjøre andre ting enn å høre på mine forklaringer. På de samlingene hun deltok var hun den mest «ustyrlige», hun lyttet lite til det jeg forklarte, hun holdt mest på med sin mobil og samarbeidet lite. Om hennes adferd under samlingene er kjønnsrelatert vil jeg ikke kunne mene noe om basert på at antall elever som deltok var ganske få og det var kun to jenter. Jeg velger å ikke gå nøyere inn i kjønnsdimensjonen av den grunn. Forøvrig er uro i en skolesituasjon vanligvis mer å regne som et gutteproblem enn et jenteproblem, slik jeg har forstått det.

6.2 utfordringer

6.2.1 Tekniske utfordringer

At utstyr skal fraktes, monteres og demonteres for hver gang er en utfordring, men samtidig et potensiale for læring; elevene lærte å montere og demontere. I en «ekte» skolesituasjon vil man kunne forvente tilgang til nødvendig utstyr som var der permanent (se også 6.4.5). Jeg hadde lånt ekstra utstyr for å kunne ha flest mulige arbeidsstasjoner; ideelt sett skulle alle hatt sin slik at de unngikk å måtte vente på hverandre for å få lage sitt. Mitt MIDI keyboard virket ikke som forventet – det sendte midi beskjeder litt i «hytt og vær» til datamaskinen. De andre innlånte keyboardene hadde kun tangenter og ingen knapper/fadere eller «skru-dingser», så

det var også lite anvendelig. Som resultat ble det ikke nok stasjoner til alle, en elev måtte vente på dette tidspunkt; før jeg hadde fått kjøpt launchcontrol.

6.2.2 Didaktiske utfordringer

I prosjektet ble det satset på læring via musisering. Det ble gjort ved at vi helt fra starten av 1. samling begynte å produsere lyder. På den måten ville jeg via praksis bidra til å øke forståelsen av hva elektronisk musikkproduksjon handler om.

Elevene måtte ta delansvar for innhold, metode og respons. De fikk foreslå instrumenter som kunne egne seg til å danne grunnrytme og de fikk prøve seg fram med å legge til forskjellige instrumenter. De fikk velge inn instrumenter som de selv mente passet til låta og fikk si nei til lyder som de mente ikke passet så godt inn. Slik ble både prosess og produkt vektlagt.

Slik sett kan det sies at det ble satset på fortløpende evaluering underveis. Det ble tidlig i prosessen enighet mellom elevene og meg at målet var at det elektroniske musikkproduktet som ble laget skulle bli framført på en «livekonsert». Det hadde jeg hatt som idé og plan fra starten av, men det kunne jo ha blitt slik at elevene av ulike grunner ikke ønsket å være med på det. I så fall kunne jeg ha opplevd at flere falt fra underveis. Det var ikke mitt inntrykk at frafallet hadde å gjøre med frykt for å opptre.

Jeg gav underveis informasjon om hvordan målet med en «livekonsert» kunne nåes og elevene deltok i vurderingsarbeidet. De hadde tydelige meninger både om hvordan de ville at konserten skulle avvikles og hvem som skulle inviteres.

Elevenes ståsted ble forsøkt kartlagt ved oppstart, men det var tydelig at spørreskjema ikke var et format de likte eller var vant med. Derfor svarte kun fem, etter flere purringer og svarene var ikke så informative. Essensen, slik jeg tolket den, er presentert i 5.2.

De tekniske utfordringene (6.2.1) bidro også til didaktiske utfordringer; som at jeg i pausen måtte hente et nytt keyboard. Jeg laget også et kort Live set med flere scener slik at det skulle bli lettere å trigge hele scener framfor å styre hver enkelt loop. Dette fordi at hver loop består av et enkelt instrument, eller samling av lyder, og det ble for komplisert å styre alle loopene enkeltvis. Det ble enklere når elevene kunne trigge en scene, altså et sett med looper, samtidig.

At dette prosjektet var noe som var utenfor skoletiden og at jeg ikke var lærer, påvirket nok elevenes adferd.

Det ble mye «tull og tøys» – spesielt i forbindelse med demontering/opprydning. De måtte bes mange ganger; jeg mistet tellingen til slutt. Det var tydelig at de opplevde at de vanlige skolerammene ikke var gjeldende. Det vil kunne være forskjellig hvis tilbudet inngår i et valgfag, slik at elevene oppfatter at det er vanlige regler som gjelder.

6.3 Elektronisk musikkproduksjon som modul i valgfaget Sal og Scene

I dette kapitlet omtales hvordan prosjektets gjennomføring og resultat kan relateres til kompetansemål og læringsmål innenfor valgfaget Sal og Scene.

Det viste seg å være mulig ved ti samlinger, hver på 3 timer, å lære opp 5 elever uten særlig basiskunnskap i å være med på å produsere et elektronisk stykke musikk som de i felleskap framførte som konsert på 11. samling. De lærte seg også å benytte et nettbasert verktøy til å lage og framføre individuelle produkter.

De opplevde slik å fylle valgfagets formål og kompetansemål som er å bidra til at elevene, hver for seg og i fellesskap, styrker lysten til å lære og opplever mestring gjennom praktisk og variert arbeid.

Innenfor kompetansemålet *skape* er følgende angitt: Kunne samarbeide om å utvikle et audiovisuelt eller scenisk uttrykk, inkludert relevante tekniske løsninger. Tilhørende læringsmål omtales slik: Kunne ...utarbeide og gjennomføre en ferdig forestilling for et publikum. Kjennetegn på høy måloppnåelse beskrives slik: Kan i samarbeid med andre elever utvikle et konsept og utnytte mulighetene innenfor et felt til å skape kunstneriske uttrykk som bygger opp under det avtalte konseptet, samtutføre oppgaver som avtalt, evaluere seg selv underveis og produksjonen som helhet (8).

Kompetansemålet *formidle* omtales slik: Kunne presentere en eller flere produksjoner for publikum. Tilhørende læringsmål beskrives slik: Kunne framføre og formidle noe kunstnerisk fra scenen, utføre sine oppgaver etter avtale og med den hensikt å formidle noe til et publikum. Følgende er kjennetegn på høy måloppnåelse: Kan delta i framføringen av noe kunstnerisk for et publikum, kan tilføre sin formidling personlige ideer. Kan følge fastlagte skjemaer (8).

Elevene samarbeidet – med hverandre og med meg – om å utvikle et audiovisuelt og scenisk uttrykk som inkluderte relevante tekniske løsninger og de presenterte flere produksjoner for et invitert publikum. De klarte å følge «skjema» ved å komme inn med sitt bidrag på riktig sted i

fellesproduksjonen. De våget i liten grad å bevege seg til musikken de framførte slik de hadde gjort på øvelsene. De brukte likevel personlige idéer til støtte for sin framføring, som for eksempel bruk av mobiltelefon til å støtte den individuelle framføringen.

Elevene ønsket å invitere foreldre og slektninger i tillegg til musikk lærere ved skolen og bidro også med forslag til visuelle effekter i tillegg til det musikalske med formål å skape et godt møte mellom aktører og publikum (8). De sto selv for overlevering av invitasjon til foreldre og slektninger.

Jeg vil ut fra dette hevde at kompetansemålene ble oppnådd med en kvalitet som sto i rimelig forhold til tidsbruken i prosjektet.

I følge Kunnskapsdepartementet har det vært meningen at når valgfagene var fullt innført for 8. – 10. trinn (skoleåret 2014 – 15) skulle timetallet i valgfag være fordelt med 57 timer på hvert av trinnene 8-10 (7).

En forskjell mellom 30 som ble brukt i dette prosjektet og 57 timer kan enkelt ordnes med at tiden som brukes til opplæring i elektronisk musikkproduksjon dobles, alternativt at det kombineres med en annen modul; for eksempel en videreutvikling av det å arrangere en live-konsert med alt det som det innebærer av utfordringer og læringspotensial.

6.4 Musikk i skolen – nåtid og framtid

6.4.1 Musikk i skolen - nåtid

I dette kapitlet bygger jeg videre på innholdet i Stortingsmeldingen (1) og holder det opp mot annen litteratur som omtaler situasjonen for estetiske fag i skolen, musikk i hovedsak. Uro for «hvilke mennesker vi skaper» kommer inn som et tema mot slutten.

I følge stortingsmelding 22 med tittel Motivasjon, Mestring, Muligheter (Ungdomstrinnet) er det slik at elevenes motivasjon i grunnskolen faller med alderen, og er lavest på 10. trinn, slik også omtalt innledningsvis.

Det har tidligere vært vanlig å betrakte motivasjon som et ganske stabilt personlighetstrekk, mens det i dag er mer vanlig å se motivasjon som en situasjonsbestemt tilstand som påvirkes av verdier, erfaringer, selvvurderinger og forventninger (1). Motivasjon og mestring er sentrale stikkord i alt musikkarbeid.

Det skrives at fornying av ungdomstrinnet skal skje gjennom en bred tilnærming til kunnskap og til læring. Konkret betyr dette blant annet mer variasjon i undervisningen; slik som innføring av valgfag. Man ønsker å bidra til at opplæringen gjøres mer motiverende for elevene gjennom å være praktisk og variert, utfordrende og relevant (1).

I følge stortingsmeldingen er det slik at praktiske og estetiske fag utgjør en femtedel av tiden på ungdomstrinnet og man anser det for viktig at skolen lar elevene praktisere disse fagene og at de ikke teoretiseres. Variasjon beskrives som sentralt, likedan at ulike metoder og ulike former for oppgaveløsning fremmer læring. I følge stortingsmeldingen skal behovet for mer varierte tilbud skje gjennom økt valgfrihet innenfor fellesskolen og ikke via spesialklasser eller elitetilbud. Skolene skal få større frihet i hvordan de vil disponere tiden og elevene vil få tid til valgfag (1).

Forskningen viser også at noen forutsetninger må være til stede hvis praktiske og varierte arbeidsmåter skal fungere: Lærerens kompetanse er avgjørende for at elevaktive arbeidsformer ikke skal bli ustrukturerte, læreren må ha god nok kunnskap i å bruke metoden og formålet med aktiviteten må stå klart for elevene. I tillegg er trivsel og gode relasjoner til medelever og lærere viktig for motivasjonen (1).

«Kritisk for estetiske fag i skolen»

er en helt fersk overskrift fra et innlegg i Aftenposten (23). Fra ingressen framgår det at musikkundervisningen i mange norske skoler består i å se på YouTube eller i beste fall å synge singback. Noen skoler har ikke musikk i det hele tatt. Videre står det at etter at skolereformen Kunnskapsløftet trådte i kraft i 2006, er det mindre fokus på estetiske fag i skolen. Nå er det Pisa-tester der matematikk, engelsk og leseferdigheter er det som teller. Dette til tross for at det jevnlig publiseres forskningsartikler som viser positiv sammenheng mellom Pisa-resultatene og arbeid med de kreative fagene (23).

Fokuset på PISA-resultatene har hatt svært negativ innvirkning på praksis i kunst- og kulturfagene viser en spørreundersøkelse blant lærere. Samtidig klager elevene over at de kjeder seg og har mistet troen på skolen. De klager over mangelen på praktiske og kreative fag og de ønsker seg flere praktiske fag og flere kreative måter å lære på. Både lærere, rektorer og elever mener at økt bruk av kunst- og kulturaktiviteter vil være med å oppmuntre elevene til å fortsette på skolen (24).

«Det norske samfunnet ønsker seg oppfinnsomme og initiativrike borgere. Det er ikke sikkert flere matematikk- og norsktimer er veien til dette målet. Musikk er et fag som stimulerer våre

«kreative evner» skriver førsteamanuensis Hilde Blix i en kronikk i Aftenposten der hun samtidig omtaler PISA sjefens musikalske dannelse (25).

Hennes budskap harmonerer med tidligere omtalt nevrofysiologisk tilnærming (4, 5).

Under halvparten har utdanning

En studie blant lærere i musikk, kunst og håndverk fra 2007 viste at mindre enn halvparten av lærerne som underviser på første til fjerde trinn har utdanning i fagene. På ungdomstrinnene der det kreves kompetanse har 28-43 prosent ingen utdanning i faget (23).

«Målene kan ikke nås i musikkfaget»

sier førstelektor i musikk ved Høgskolen i Buskerud og Vestfold, Geir Salvesen, som mener at situasjonen er prekær. Kompetansemålene i læreplanverket kan vanskelig nås når lærerne ikke har utdanning (23).

«Jeg er urolig for hva slags mennesker vi skaper»

Vi må gjenopprette forståelsen for at de estetiske fagene har en særdeles viktig funksjon på skolen, at de ikke bare er et supplerende tiltak», sier leder av Musikk i Skolen, Ulrika Bergroth-Plur' som ofte får telefoner fra fortvilte musikk lærere som ikke har trygghet og kompetanse i jobben. Hun viser til Finland som hun kommer fra. Der skal musikkundervisningen økes ytterligere i læreplanen som skal gjelde fra 2016 begrunnet i at de skolene som klarer å gjennomføre kunstneriske prosjekter også gjør det godt faglig (23).

Overordnet sett kan dette sies å handle om hvilke menneskelige kvaliteter samfunnet til enhver tid setter høyest og som det gis politiske føringer for.

Hvordan kan de referansene som her er omtalt relateres til mitt prosjekt? Utgangspunktet for prosjektet var som beskrevet at jeg selv hadde savnet opplæring i å kunne klare å lage elektronisk musikk i ungdommen og at jeg derfor har hatt tro på at det vil være noe som ungdommer i grunnskolen vil like å få tilbud om; det vil si et ganske pragmatisk utgangspunkt. Etter hvert som jeg har arbeidet med prosjektet har jeg fått økt innsikt i det som framstår som et stort og overordnet problem i skolen; nemlig skoletretthet, frafall, teoretisering og kompetanseproblem – spesielt innenfor estetiske fag. Setningen «jeg er urolig for hva slags mennesker vi skaper» (23) ble tankevekkende for meg. Kan opplæring i elektronisk musikkproduksjon endre noe på dette? Det kan jeg ikke svare på; men jeg mener at det passer med virkemidler som stortingsmeldingen legger opp til; praktisk, utfordrende og

relevant for ungdommer i en «digital verden» og der det i stortingsmeldingen også oppfordres til økt satsing på bruk av slik teknologi i undervisningen (1).

6.4.2 Valgfag – nåtid

Kapitlet inneholder en kort oversikt over status for valgfagene per i dag.

Som angitt i innledningen skulle valgfagene bli gradvis innført; høsten 2012 ble det innført valgfag for 8. årstrinn, høsten 2013 for 9. årstrinn, og høsten 2014 skal det innføres for 10. årstrinn. Fra 2014 vil det eksistere i alt 14 mulige valgfag og skolene må tilby minst to. Sal og Scene er ett av valgfagene som eksisterer allerede, de nye fra høsten 2014 er: trafikalt grunnkurs, båtfører- og jegerprøve, samt ferieplanlegging. Det blir gitt karakterer og valgfagene skal «ikke være bare kosefag» i følge tidligere kunnskapsminister Kristin Halvorsen og også hun understreker at målet med valgfagene er å gjøre ungdomsskolen mer praktisk og motiverende for elevene (26).

6.4.3 Musikk og data i skolen – framtid

I dette kapitlet utdypes mer i detalj at musikkfaget har store utfordringer, det samme synes å gjelde bruk av IKT i undervisningen som i følge en kilde har blitt redusert i stedet for økt de siste årene.

Det er vanskelig å spå – spesielt om fremtiden – sier et ordtak. Mangel på lærere som er kompetente til å undervise i musikk er likevel et faktum. Det skyldes flere forhold; dels har estetiske fag lav status og mange skoler satser derfor ikke på å ansette faglærere med god kompetanse i disse fagene. Videre er fagtilbudet sterkt redusert i lærerutdanningene og mange høyskoler tilbyr ikke lenger musikk eller kunst og håndverk. Dvs. at slike utdanningstilbud må reetableres for å kunne bidra til økt kompetanse (23).

Departementet har nedsatt en ekspertgruppe for kunst og kultur i skolen som skal kartlegge de estetiske fagenes plass i skolen. Resultatet skal etter planen legges fram i april 2014 (23).

Et annet faktum er at databruken i grunnskolen går ned. Monitor 2013 er en kvantitativ studie hvor elever, lærere og skoleledere deltar. Hensikten er å sette søkelyset på digital kompetanse og pedagogisk bruk av IKT i skolen. I læreplanen for skolen ligger en forventning om at digital kompetanse og digitale ferdigheter skal inngå på tvers av fagene. Det har likevel vært en nedgang i databruken siden 2011. Morgendagens arbeidstakere, dagens skoleungdom, blir

ofte beskrevet som digitalt innfødte. Men et storforbruk av sosiale medier, spill og andre typer underholdning betyr ikke automatisk at de mestrer den skolerettede bruken av IKT slik dette beskrives i kompetansemålene i læreplanen. Vi vet fra den omfattende SMIL-studien i Norge at læreren er en viktig digital rollemodell. Digitalt verktøy vil ikke bli brukt i undervisningen, hvis ikke læreren går foran. Når læreren har god digital kompetanse, gjenspeiles det i elevenes læring. Man er spesielt bekymret for at elevene faller ut av matematikkundervisningen. En oppdatert innføring i IKT på lærerstudiene – på tvers av fagene; musikk inkludert – ville trolig heve statusen til utdanningen. Felles for de landene som har gjort det bra i PISA – undersøkelsene de siste 20-30 årene, er at lærerutdanningen har høy status (27). Oppfordring til økt bruk av IKT i grunnskolen innebærer at skolene må satse på innkjøp av nødvendig utstyr til dette formålet. Datamaskiner vil da forventes å være en del av obligatorisk utstyr. Datamaskin vil være det dyreste elementet i «en pakke» som behøves til elektronisk musikkproduksjon, resten som behøves kan kjøpes for en ganske rimelig sum (se 6.4.5). Når det er slik at det satses lite på å utdanne lærere i estetiske fag – inkludert musikk, så er det et potensiale for å kompensere for fallende undervisningskompetanse i musikk ved at kompetanse innenfor musikkteknologi blir et adekvat grunnlag for å kunne undervise i musikkfaget i grunnskolen. En kompetanse innenfor musikkteknologi vil også kunne være relevant som IKT kompetanse innenfor andre fag.

6.4.4 Valgfag – framtid

Valgfagene er ikke fullt innført enda, likevel er det stemmer i tiden som argumenterer for at skoletiden kan brukes til noe bedre enn til valgfag. Samtidig kommer det ny kunnskap om sammenheng mellom helse og skolegang; og kravene til selvrealisering blant ungdommer synes å øke. En debatt og refleksjon omkring dette gjengis i kapitlet.

«Bare halvannet år etter at nye valgfag ble innført i ungdomsskolen, vil byrådet i Oslo kutte dem – til fordel for mer obligatorisk matematikk» skrives det i en fersk omtale i Aftenposten (28).

Det vises til at Oslos tidligere kunnskapsbyråd, Torger Ødegaard, hadde vært svært motvillig til å innføre nye valgfag høsten 2012 og nåværende kunnskapsbyråd Anniken Hauglie, har nå henvendt seg til kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen og ber om at de kommunene som ønsker det får omdisponere de to valgfagstimene i uken til mer obligatorisk matematikk (28).

Om det skjer kommer elevene til å gjøre opprør, mener åttendeklassinger på Bjølsen skole i Oslo som hevder at «alle liker valgfag» (28).

Torger Ødegaard har imens ombestemt seg og sier at han er på linje med Høyres landsmøte som ønsker å evaluere ordningen, men ikke fjerne den (28).

Både Venstre, KrF og Frp vil beholde valgfagene. «Skal du gi en mestringsarena til spesielt gutter som sliter i skolen, så er valgfag en god ordning. Vi er opptatt av at valgfrihet er noe man skal ha også innenfor den offentlige skolen – ikke bare mellom private eller offentlige skoler slik Høyre vil» sier Frp's utdanningspolitiske talsmann, Tord Lien (29).

«Skal en redusere frafallet i videregående, må det gjøres en større jobb i ungdomsskolen», sier forsker Trond Buland ved Program for lærerutdanning ved NTNU. Han mener at arbeidet som gjøres med å gjøre ungdomsskolen mer variert er svært viktig og sier at «når elever i løpet av tre år på ungdomsskolen har lært at skole ikke er noe for dem, så er det litt for seint å sette inn tiltak mot slutten av tiende» (30).

Sammenheng mellom akkumulert livserfaring og helse/sykdom debatteres i økende grad i medisinske miljøer. «Mennesket er en selvreflekterende, meningssøkende, relasjonell og målrettet organisme. Det å samordne og videreutvikle kunnskapen om hvordan erfaringer knyttet til selvbevissthet, relasjoner og verdier kan bidra til utvikling av helse og sykdom, er en stor medisinteoretisk utfordring» skriver Getz og medarbeidere i den medisinske artikkelen «Menneskets biologi – mett med erfaring» (31).

I en helt fersk doktorgrad fra Medisinsk fakultet ved NTNU er det undersøkt hvordan det har gått med elever som gikk i ungdomsskole og videregående skole i perioden 1995-97. Ni tusen nordtrønderske ungdommer i alderen 13-19 år deltok i studien. Nærmere en av fem har ikke fullført videregående skole i en alder av 24 år og en like stor andel ble registrert som langvarige trygdemottakere (32).

Ungdomsundersøkelsen i Trondheim som nylig ble lagt frem, viser at 20-40 % av elevene bekymrer seg, har søvnproblemer eller har følt seg ulykkelige eller ensomme (32).

I følge professor i sosialmedisin Per Fugelli, er helse å bevege seg mot egne mål. I vårt moderne samfunn er det imidlertid en formidabel utfordring å bli kjent med og oppdage sine egne mål. I vår kultur lever vi i en storm av inntrykk. Ulike medier utsetter oss for stor påvirkning og vi blir til stadighet fortalt hva vi bør mene, hva vi bør like. Ja faktisk, hvem vi bør være. Todd Oppenheimer beskriver i boka *The flickering mind* hvordan han opplever samtidens amerikanske studenter som en stadig mer distraheret skare. Deres evne til å resonnerer, til å lytte og til å utvise empati, er svekket. Å bevege seg mot egne mål kan forstås som øverste nivå i Maslows behovspyramide: behovet for selvrealisering. Selvrealisering

forstås ofte som å realisere sitt potensial. Denne forståelsen kan innebære at selvrealisering blir en konkurranse med seg selv og andre, der målet er å bli best til et eller annet. Men selvrealisering kan også forstås som å finne sine egne mål. Å finne ut hva man egentlig mener og liker. Hvem man egentlig er. Det er her de estetiske fagene bringer en verdifull mulighet i dagens samfunn. Estetiske fag tilbyr en mulighet til å utforske hva en liker og mener. Til å nærme seg kjernen i en selv og finne det personlige og unike. Fagene bereder grunnen for å bevege seg mot egne mål. Kunstfag muliggjør selvrealisering og konsentrasjon, skriver Håkon Kvidal (11).

Det fordrer ydmykhet når et eget lite masterprosjekt skal relateres til de store trendene som her beskrives; ungdommer i rike land og med stor velstand som likevel er ulykkelige og ensomme. Selvrealisering og identitetsskaping er sentrale elementer og på den annen side venter identitetshavariene hvis man ikke klarer å leve opp til ytre og indre krav; ofte i form av sykdom og ung uførhet. Identitetsskaping i sosiale media innenfor «selfie-kulturen» har utviklet seg raskt. Jeg har tro på at estetiske fag i skolen kan bidra til en annen form for selvrealisering som er mer i kontakt med indre verdier – musikkfaget for eksempel; inkludert det som teknologien kan bidra med.

6.4.5 Musikkteknologi som fag – nåtid

Musikkteknologi er både verktøy og kan bidra til kunst; noe som er en utfordring. I dette kapitlet argumenterer jeg for at det kan få lærere og elever til å utforske lyd og musikk på nye måter. At «små» fag som kan bringe inn andre verdier enn de store og etablerte nå synes å være truet er også en del av det store bildet når det drøftes «hvilke mennesker vi ønsker å skape».

Musikkteknologi som fag lever i spenningsfeltet mellom kunst og verktøy. Det ligger i selve begrepet som jo er sammensatt av ordene musikk og teknologi. To ord med forskjellige opprinnelse og tradisjon. Her møtes to vitenskapelige tradisjoner, den humanistiske tradisjon med musikk og kunst og den naturvitenskapelige tradisjon med teknologi, matematikk og logikk. Faget i seg selv har en dualitet i spenningsfeltet mellom teknologi og musikk. Dette gjør det til tider problematisk å plassere faget. I vår tid gir dette seg utslag i at faget faller mellom to stoler når fagmiljøene skal argumentere for økte bevilgninger og støtte til forskningsprosjekter. Ikke er det rent naturvitenskapelig og ikke er det rent humanistisk, så

hva er det da? Kanskje er det det beste fra begge tradisjoner. Noe grenseoverskridende som forener det beste fra to de tradisjonene (10).

Når vi inviterer den digitale teknologien inn i de estetiske fagene, møtes teknologiens rasjonelle logikk og de estetiske fagenes sansebaserte tilnærming. Teknologien er logisk. Kunstfag tilbyr imidlertid non-verbale opplevelser og estetiske erkjennelsesmuligheter. Begrepet estetisk er avledet av det greske ordet aisthesis som betyr erkjennelse via sansene, derav begrepet estetisk fag. Selv om det ikke kan beskrives og forklares med ord, har det en verdi og betyr noe for oss mennesker. Kombinasjonen av håndverksmessig og estetisk kompetanse er den digitale didaktikkens kjerne. Disse betraktningene er for så vidt relevante uavhengig av om verktøyet som anvendes er digitalt eller ikke. Et bevisst forhold til om man i undervisningen skal rette elevens oppmerksomhet mot selve verktøyet eller den kunstneriske anvendelsen av verktøyet, er nødvendig også når verktøyet er noe så tradisjonelt som en blokkfløyte eller en pensel (11).

Ved hjelp av digitale verktøy kan elever og lærere utforske lyd og musikk på nye måter. Dette utfordrer våre etablerte tanker og tradisjoner. De nye digitale mulighetene endrer vår omgang med musikk, selve musikken og dermed også undervisningen. Dette skjer som en fortsettelse av en århundrelang musikktradisjon, og er dermed en del av den kontinuerlige og organiske endringen av musikken. Så, skal vi alle spille på nettbrett nå da? Nei, vi skal fortsatt bruke mange av de etablerte metoder og verktøy i beskjefligelse med estetiske fag. Samtidig må vi ta inn over oss at undervisningen må endres i takt med kunstens, kulturens og teknologiens endring. Musikken endres, verktøyene, eller instrumentene videreutvikles og dermed må også musikkundervisningen videreutvikles. Vi må betone de estetiske fagenes unike egenart. Gjennom undervisningen må vi berede grunnen for opplevelse, uttrykk og refleksjon. Dette dreier seg ikke om «hype», om teknologifascinasjon og krav om modernisering og effektivisering. Det handler om estetiske fags unike og livsviktige muligheter i vårt samfunn. Det er avgjørende viktig at vi tar i bruk digitale verktøy i kunstfagene og utvikler en tradisjon hvor verktøyene anvendes med utgangspunkt i fagenes estetiske kjerne, hevder Håkon Kvidal i sin omtale av digitale verktøy i estetiske fag (11).

Det er en pågående debatt om berettigelsen av å opprettholde masterprogram med få studenter. Musikkteknologi tilhører gruppen av masterprogram ved NTNU som hadde færre enn ti studenter i 2013. Hvilke fag eller hvor mange av disse fagene som kan bli borte ville ikke prorektor Berit Kjeldstad si noe om da hun ble intervjuet i Adresseavisen 8.4.14. I sitt møte i juni 14 skal styret drøfte den langsiktige utviklingen av studieprogramtilbudet og i oktober blir studieporteføljen for 2015 vedtatt (33). Hun har forståelse for at

Kunnskapsdepartementet ønsker større konsentrasjon og mer arbeidsdeling og mener at mange av mastertilbudene på NTNU er for smale. Men hun påpeker også at for NTNUs tekniske hovedprofil er det viktig at NTNU også har humanistiske og samfunnsvitenskapelige fag (33).

Når man innfører valgfag bl.a. med et formål å redusere skoletretthet, for så etter kort tid å begynne å vurdere om valgfagene skal fjernes for å gi mer plass til «de harde fagene», slik som matematikk, så mener jeg at det i bunn og grunn handler om setningen; «hvilke mennesker ønsker vi å skape». Dvs. hvilket verdi- og menneskesyn skal opplæringen være forankret i. Skal «subjektet» med sin egenart stå i sentrum, eller er det viktigere å «produsere objekter» som passer inn i en eksisterende forståelse av hva samfunnet behøver; noe som igjen til enhver tid vil være forankret i førende politikk. At «smale» fag – som skaper bredde ved et universitet – nå er utsatt, mener jeg er en del av samme problematikk; hvilke mennesker man ønsker å skape ved hjelp av grunnutdanning og høyere utdanning.

6.4.5 Musikkteknologi som del av et valgfag

Jeg argumenterer i dette kapitlet for at musikkteknologi kan inngå som en modul i valgfaget Sal og Scene og at det utstyr som behøves kan skaffes tilveie til en overkommelig pris.

Jeg kjenner ikke til mastergradsprosjekter som har testet ut mulighet for å lære opp elever i ungdomsskolen i grunnleggende elektronisk musikkproduksjon med et konkret produkt som endepunkt.

En omfattende mastergrad fra NTNU i 2007 med tittel «Musikkdesign – eit skapande studie i utøvande musikkteknologi» – hadde et annet formål; å beskrive et nytt utøvende, praktisk to-årig studie innenfor musikkteknologi (34) med tanke på at et slikt studium skulle kunne tilbys ved Norges Kreative Fagskole innenfor fagområdet Musikkdesign (35).

Hvis valgfag fortsatt skal være et tilbud i ungdomsskolen og dette skal omfatte valgfaget Sal og Scene eller et tilsvarende der musikkteknologi kan inngå, mener jeg at det prosjektet jeg har gjennomført godt kan tilbys som en modul. Det kan være en halvårsmodul eller det kan utvides til det doble og utgjøre en årsmodul. Det vil være mulig at elever fra alle ungdomstrinn deltar samtidig, hvis praktiske forhold tillater det.

I et slikt mer permanent opplegg vil det være naturlig at det investeres i nødvendig utstyr, noe som i dag kan skaffes for «en ganske rimelig penge». Elever med ekstra interesse vil tilsvarende kunne kjøpe seg eget utstyr (14).

Min utstyrsliste (4.4 og Appendix 1 og 2) er omfattende og framstår som kostbar; noe som er tilfelle. Det handlet om at jeg har et privat lydstudio og valgte å ta med meg deler av dette for å få best mulig kvalitet og valgmuligheter.

Utstyrslisten som er nødvendig i skolesammenheng for å produsere et elektronisk stykke musikk kan være mye kortere og billigere.

Hvis man har:

- Datamaskin med programvare (eks. Ableton Live)
- Eksternt lydkort (eks. Mbox mini)
- MIDI keyboard usb-basert (eks. M-Audio)
- Hodetelefoner eller aktive monitorer med monitor kabler (eks. Fostex P5)

så kan det danne en arbeidsstasjon som en eller flere (2-3) elever kan bruke individuelt eller som gruppe.

Datamaskin er allerede i dag en del av vanlig utstyr i skolen og bruk av digitale verktøy er en av de grunnleggende ferdighetene som omtales i Kunnskapsløftet og i stortingsmeldingen (1). De resterende elementene i en billig variant av en arbeidsstasjon vil jeg anslå har en kostnad på ca. 3000 kr.

I denne kalkuleringen er det prisen på en privat lisens for Ableton Live som er innlagt, prisen for bruk i undervisning avhenger av antall lisenser og avtaler mellom institusjon og produsent.

6.5 Hva har jeg lært?

I dette kapitlet reflekterer jeg over hva jeg har lært i prosjektet, både praktisk og mer overordnet. Jeg beskriver læring basert på samarbeid med skolen, elevene og foreldre/familie og deretter hva jeg har lært ved gjennomgang av litteratur.

6.5.1 I samarbeidet

Med skolen:

Rektor ved ungdomsskolen jeg kontaktet viste stor velvillighet til å la meg få slippe inn på skolens arena for å gjennomføre min masteroppgave; både med hensyn til øvelser og for å kunne avvikle konsert. Skolen er en travel arbeidsplass og rektor skal ha oversikt over mye.

At det i utgangspunktet stoppet opp med hensyn til å få invitert deltakere inn i prosjektet er derfor forståelig; det ordnet seg til slutt ved at rektor selv tok et grep. At det ikke møtte noen fra skolen til avslutningskonserten på kveldstid er heller ikke vanskelig å forstå, selv om det hadde vært kjekt. Jeg vil tro at elevene hadde satt pris på at i hvert fall en musikk lærer kunne se hva de hadde laget.

Med elevene:

Et frafall på 3 av 8 underveis i prosjektet kan enten handle om at innholdet i prosjektarbeidet ikke var det de trodde da de meldte seg på eller også at min måte drive opplæring på / samarbeide med dem ikke falt i smak. Og siden det hele var frivillig kunne de jo bare slutte uten at de måtte redegjøre nøye for hvorfor; slik det er i alle forskningsprosjekter – man kan trekke seg når man ønsker det. Det kan også være at det å lage elektroniske lyder framsto som vanskeligere, evt. mer kjedelig enn de forventet (5.1).

At jeg endte opp med 5 gutter til slutt ser jeg på som mer eller mindre en tilfeldighet; en gutt og 2 jenter sluttet underveis. Antallet er for lite til å si noe om dette reelt har noe med kjønn å gjøre. Det kan godt hende at elektronisk musikkproduksjon appellerer mer til gutter. På den annen side er det vel slik at alle former for komponering og musikkproduksjon – gjennom alle tider – har vært mannsdominert, selv om kvinnene i stor grad har vært med som utøvere (korsangere, solister, orkesteransatte mm.). Skal elektronisk musikkproduksjon bli del av et fag i skolen så vil det selvfølgelig være best om det appellerer til begge kjønn, uten at jeg ser at det må være et krav. Skolen har hatt tradisjon for å gi kjønnsspesifikke tilbud gjennom tidene (sløyd og håndarbeid f.eks.). Og det kan være et poeng at det er flere gutter enn jenter som dropper ut fra skolen; så kanskje burde man faktisk satse på et tilbud som passer godt til gutter.

Jeg ble positivt overrasket over hvor fort de lærte seg de ulike bestanddelene av utstyret og også at de ganske fort lærte hvordan delene skulle settes sammen. Det er tross alt ganske avansert utstyr og ikke intuitivt forståelig hva hver bestanddel bidrar med i en sammenheng. Elevene hadde vel ikke trodd at man så fort kunne lage noe som kunne avspilles og høres ut som et musikkstykke som flere hadde bidratt til, det kan handle om at det innenfor andre musikkjangre kan ta lengre tid å få til et «produkt», enten det er å innøve en ny korsang eller å avspille et musikkstykke på tradisjonelle instrumenter. Forbauselse og glede over dette viste seg allerede på første samling (5.3.7).

Jeg ble også positivt overrasket over at de ganske fort hadde en formening om hvilke lyder som passet sammen og ikke. Allerede på andre samling var de tydelig på at skarptromme med

filter delay ikke passet inn i det de hadde laget (5.3.4). Å oppfatte hvordan lyder passer sammen – eller ikke passer sammen – vil jeg tenke er noe som baserer seg på «all» lyderfaring man har; dvs. ikke noe som behøvde å læres der og da, men som til dels er mentalisert og inkorporert basert på de lydinntrykk man har vært utsatt for gjennom tiden, både innenfor og utenfor musikken. «Erfart lyd» kan derfor være relatert til en persons fysiologi, slik annen erfaring har vist seg å være (31) og derfor også være koblet til et meningsaspekt slik beskrevet som et grunnlag innenfor aksjonsforskning (16).

Gleden over hvor fort man kunne få til å lage «kule lyder» som passet inn i et ganske uferdig produkt (5.3.4) tror jeg også kan henge sammen med dette.

Å skulle lage lyder med sin egen stemme var tydeligvis ikke lett for alle. Da må man eksponere seg som «seg selv», da er det ikke knapper man trykker på eller skruer man skrur på – dvs. da blir det hele mer personlig. Så selv om ungdom i dag har «uante muligheter til via Internett å dumme seg ut for enda flere mennesker og i all overskuelig framtid» betyr det ikke at det er like greit å dumme seg ut for noen få medelever hvis man ikke kan lage en grei lyd med sin egen stemme. Sitatet ovenfor er fra et helt ferskt innlegg i Dagbladet der Marie Simonsen drøfter om Internett har gjort ungdom feige og uopplyste. Det gjør hun fordi det nylig er publisert en undersøkelse fra TNS Gallup, på oppdrag fra Fritt Ord, som konkluderte med at nye medier rett og slett har gjort ungdom dummere. Simonsen selv mener at «konsensusorienteringen» er og har vært det naturlige for ungdom; man henter alltid informasjon fra «gjengen» – nå foregår det via Facebook (36).

Tre av fem lagde lyder med sin egen stemme, én måtte få instruks om å trampe, klappe eller slå i bordet (5.3.4.1) og én laget ingen lyd. Likevel; både elevene og jeg oppfattet lydbildet som ble skapt etter dette som «stilig» og elevene viste forundring og fascinasjon over produktet som nå framsto (5.3.4.3). Vi hadde ingen grundig analyse av hva «det stilige» besto av der og da. Selv tror jeg det kan være at vi allerede hadde et produkt som gikk an å lytte til, at det gav mening for dem ut fra deres samlede erfaring av lydbilder de liker, samt at utfordringen med selv å lage lyd som skulle bli en del av det hele, nå var overstått.

Bekymringen som ungdommene hadde for å «stikke seg ut» ble også tydelig under konserten. Både ved at de overlot oppgaven til meg med å fortelle publikum om høstens samlinger, til tross for at vi hadde vært enige om at de skulle bidra med det (5.3.7.2) og også ved at de framsto mye mer reservert enn under øvelsene (5.3.7.7). Å danse til musikk man framfører på en øvelse – eller på Facebook for den saks skyld (36) – er tydeligvis i en annen kategori enn å danse for personer i nære relasjoner; foreldre og slektninger. Og slik må det vel få lov til å

være; det har antagelig til alle tider vært forskjell på hvordan man ønsker å eksponere seg for de nære og de mer fjerne.

Mestringsfølelse og glede ved å spille for et publikum var tydelig da de viste sine individuelle prestasjoner i Incredibox (5.3.7.4). Det betyr likevel ikke at det ville vært fornuftig å satse mer på bruk av dette verktøyet. Det er tross alt ganske enkelt, elevene kan etter kort tids introduksjon bruke det selv – dvs. at man ikke behøver en lærer til å hjelpe til med det utover en introduksjon. Så en kortvarig opplevelse av mestring av noe enkelt, måtte balanseres mot det å få kunne oppleve mestring innenfor noe mer komplekst. Den egentlige utfordringen lå derfor i å kunne klare å skape et felles produkt og å formidle det i overensstemmelse med kompetanse- og læringsmål innenfor valgfaget Sal og Scene (6.3) (5.3.7.5).

Teknisk: Å måtte montere og demontere utstyr hver gang er et potensiale for læring for elevene som deltok i dette. Det var likevel ikke en ønskesituasjon, men en nødvendighet siden jeg brukte mitt private utstyr. Mangel på «arbeidsstasjoner» til alle samtidig reduserte utbyttet noe pga. venting. Å ha ekstra utstyr som kan tas i bruk hvis utstyr svikter er viktig for å optimalisere utbyttet av kurset, det hadde jeg ikke planlagt godt nok fra begynnelsen, men jeg lærte underveis.

Didaktisk: Jeg lærte at jeg måtte ta et grep underveis for å få på plass en grunnrytme som vi kunne bygge videre på for at vi skulle komme i havn med et ferdig musikalsk produkt til konsertdagen. Jeg ser det ikke som en ulempe at ikke elevene sto for alt selv, i et kurs med lenger varighet kunne de ha klart det. Problemene med disiplin som jeg har omtalt er jeg ikke så overrasket over. Det er fristende å «skru på knotter» når de er framfor deg, lett tilgjengelige og siden dette ikke var en ekte skolesituasjon så kunne jeg ikke forvente respekt som om jeg var en lærer. Og lærere har ikke nødvendigvis slik respekt hele tiden, heller.

I kontakten med foreldre og familie:

At hver elev i gjennomsnitt hadde med seg 4 slektninger til konserten tolker jeg slik at elevene både hadde hatt sitt prosjektarbeid som samtaletema i familien og snakket om det med positivt engasjement. Elektronisk musikk er sannsynligvis ikke noe som foreldregenerasjonen er opptatt av eller nødvendigvis liker, men de liker sine barn og ønsker vanligvis å følge dem opp best mulig. Å se dem spille en fotballkamp eller å se dem framføre et elektronisk Live set kan derfor antagelig settes i samme kategori. At ens barn blir med på noe som oppleves som «ekstra»; dvs. ikke bare det man må gjøre innenfor skolen, kan også gi foreldrene en opplevelse av barnet mitt har det bra og har energi til å gjøre noe ekstra. Det kan selvfølgelig også være slik at foreldre ikke synes at ens barn klarer seg greit nok og derfor er

åpen for noe som kan virke «reddende»; slik elektronisk musikkproduksjon kan være hvis det er en elev som er i ferd med å bli skoletrett.

At foreldrene i etterkant viste interesse for utstyret og dermed fikk sine barn til å «vise enda mer av hva de kan» tror jeg er en del av dette, mer enn at de er så spesifikt interessert i bestanddelene innenfor elektronisk musikkproduksjon. Og tydeligvis var det lettere for elevene å være entusiastiske og å by på seg selv ved å fortelle og forklare når alvoret med selve konserten var overstått; noe som også er intuitivt forståelig (5.3.7.9).

Foreldrene har i etterkant gitt tillatelse til å bruke bildet av elevene på forsiden av min mastergrad, jeg tolker det som at de er fornøyd med at deres barn både sa ja til å delta og deltok i prosjektet.

6.5.2 Fra gjennomgang av litteraturen

Bakgrunnen for mitt masterprosjekt var av pragmatisk art; i ungdomsskolen savnet jeg kunnskap om og opplæring i elektronisk musikkproduksjon, jeg har etter hvert lært meg noe innenfor dette feltet og jeg ønsket å tilby min kompetanse til elever i ungdomsskolen og å evaluere resultatet.

Skal elektronisk musikkproduksjon kunne komme til å få innpass inn i et fag i ungdomsskolen, så må det tilpasses lover og regler for skolen. Jeg har derfor satt meg inn i dette, slik beskrevet i kapittel 1.4. Jeg har forsøkt å legge mitt prosjekt så tett opp til disse beskrivelsene som mulig.

Det kan diskuteres om det er nødvendig å gi en så utførlig beskrivelse av tema «Musikkteknologi» som det jeg har gjort i kapittel 1.5. Likevel, siden det er det oppgaven tematisk handler om; elektronisk musikkproduksjon, så mener jeg at en beskrivelse av tema og en historisk utvikling hører med. Selv om jeg i den beskrivelsen er ganske detaljert innenfor historikken (1.5.2) inkludert min personlige utvikling på feltet elektronisk musikk (1.5.3) så har jeg blitt av den formening at det etter hvert ser ut til å ha blitt mindre aktuelt å plassere elektronisk musikk i båser; nærmest som at noe av hensikten med slik musikkproduksjon forsvinner hvis den skal tilpasses en forhåndsdefinert bås. En annen måte å si det på kan være at det i så fall må lages et økende antall «båser» ettersom egenarten i nye produksjoner ikke helt behøver å passe med eksisterende hovedklassifikasjoner som allerede har mange undergrupper. Dette er ikke en lærdom som spesifikt kommer fra prosjektarbeidet, men også derfra. Jeg har derfor valgt ikke å diskutere hvilken sjanger elevene i prosjektet

medvirket til å lage. Selv om jeg i starten utfordret dem til å si hvilke sjangere de kjente til innenfor elektronisk musikkproduksjon så var det ikke min intensjon å lede dem inn på å produsere noe sjanger-spesifikt; heller noe emergent – dvs. noe som vokste fram i prosjektsituasjonen; i overensstemmelse med intensjonen ved aksjonsforskning (16).

Siden mitt prosjekt var pragmatisk begrunnet er teorien «utforsket» i etterkant; dvs. at jeg har søkt etter litteratur som jeg kan knytte mitt prosjekt opp mot, slik beskrevet i kapitlene 2 og 3.3. Mitt kjennskap til aksjonsforskning som teori var i utgangspunktet begrenset, men jeg har gjennom prosjektarbeidet lært at det er en tilnærming til en forståelse av virkeligheten som bygger på at mennesket er meningsøkende i sitt vesen og at en utforskning derfor må inkludere en meningsdimensjon.

Gjennom referansene jeg har brukt – både i innledningen og i diskusjonen – har jeg blitt oppmerksom på det store alvoret som synes å eksistere og som omhandler skoletretthet og frafall fra skolen. Dette er spesielt i videregående skole, men man mener at grunnlaget for dette legges i grunnskolen og derfor også må forebygges på det nivået. Helt nylig så jeg det beskrevet at forebygging kanskje må starte på barnehagenivå. Skolefrfall rammer gutter i større grad enn jenter. Det har også helsemessige konsekvenser, selv om det ikke er entydig hva som fører til hva – er det dårlig helse som fører til skolefrfallet eller er det skolesituasjonen som bidrar til å skape helseplager og frafall? Skolefrfall har blitt grundig drøftet i Stortingsmeldingen (1), noe som viser at dette er et problem som samfunn og myndigheter har satt på dagsorden og tar på alvor. Hvordan det skal forhindres synest det likevel ikke å være entydige svar på, men innføring av valgfag er i hvert fall et konkret tiltak. Formålet er klart formulert; valgfagene skal bidra til at elevene – hver for seg og i fellesskap – får styrket lysten til å lære og å oppleve mestring gjennom praktisk og variert arbeid. Jeg tolker dette slik at meningsaspektet skal styrkes. Hva som skaper mening er høyst subjektivt, dvs. at det må gi mening for dem det gjelder – subjektene – ungdommene selv. At det i løpet av høsten 2014 skal eksistere i alt 14 valgfag viser at myndighetene legger til rette for et bredt spekter å velge mellom, selv om kravet til hver skole kun er to valgfag.

Jeg har fått innsikt i at musikkfaget synes å være ute i «hardt vær», spesielt med hensyn til mangel på kompetente lærere og også at utdannelsen av lærere i musikk er nedprioritert, noe som medfører at det ikke er så lett å justere den kursen. Slik jeg forstår det vil det både ramme musikkfaget som sådan, men også valgfag der musikk inngår; som for eksempel Sal og Scene. En konsekvens av det kan være teoretisering eller passivisering av fagene – at musikk blir noe man lærer om «i teorien» eller passivt lytter til i stedet for at man selv skaper og formidler.

I tillegg er det indikasjoner på at valgfagene kan ha en usikker framtid, de kan komme til å «gå med i dragsuget» hvis PISA resultater skal vektlegges mer enn de allerede gjør i dag. For selv om estetiske fag er vist å bidra til god læring på generelt nivå, så har jeg ikke oppfattet at dette er et argument med stor gjennomslagskraft; behov for flere timer i matematikk for å styrke det faget har muligens større. I en slik sammenheng er det ofte samfunnets behov for kunnskap som holdes fram, men samfunnets behov behøver ikke være i overensstemmelse med det som gir mening for individet – i denne sammenheng elever i ungdomsskolen.

I følge stortingsmeldingen (1) skal bruk av IKT i skolen styrkes. Å også ta IKT i bruk i musikkfaget er én måte å gjøre det på. I dette prosjektet har jeg vist at det er mulig i løpet av relativt kort tid å lære elever til å skape et elektronisk musikkprodukt og å framføre det. En forutsetning er at læreren har kompetanse i faget, der som i andre fag.

7. Konklusjon

Skolefravall i videregående skole er et samfunnsproblem. Forbygging må skje i ungdomsskolen. Det er godt dokumentert at musikk i skolen har en egenverdi som fag, i tillegg til at det kan stimulere til økt læring i andre skolefag. Det er en trend at det satses mindre på å utdanne lærere til å bli kompetente til å undervise i musikk og at skoler ikke satser på å ansette lærere med kompetanse. Valgfagene ble innført for å gjøre undervisningen mer praktisk og variert og for å motvirke skoletrøtthet. Det pågår en politisk debatt om framtiden for valgfagene.

Grunnleggende elektronisk musikkproduksjon – fra idé til ferdig prosjekt har vært tema for denne masteroppgaven.

Hovedproblemstilling:

Det viste seg å være mulig ved 10 samlinger, hver på 3 timer, å lære opp 5 elever uten særlig basiskunnskap i å produsere et elektronisk stykke musikk som de i felleskap framførte som konsert på 11. samling. De lærte seg også å benytte et nettbasert verktøy til å lage og framføre individuelle produkter.

Delproblemstilling 1:

Det var nødvendig med underveisevaluering, både for å finne ut hva som passet/ikke passet til det musikalske produktet i ferd med å bli produsert, men også for å finne ut hvor mye lærer selv måtte bidra til produktet og hva elevene selv kunne stå for.

Delproblemstilling 2:

Elevene sa seg fornøyd med kurset – både prosess og framføring – og alle kunne tenkt seg slikt innhold i et valgfag.

Elektronisk musikkproduksjon bør kunne inngå som en hel eller en delvis års-modul i et valgfag. Ved at det gjøres til en hel årsmodul, vil det kunne forventes at elevene selv kan ta mer ansvar for en større del av det musikalske produktet; både skaping og framføring..

Nødvendig teknisk utstyr kan kjøpes til en overkommelig pris. Læreren kan med fordel være kompetent til generell undervisning i tillegg; for eksempel i musikk og i IKT.

8. Takk

Til mine veiledere, Andreas Bergsland og Kai Lennert Johansen, for tålmodig veiledning og for at de ikke gav meg opp underveis.

Til rektor Ronny Engan ved Vikhammer ungdomsskole som lot meg gjennomføre prosjektet i skolens lokaler og som gjorde det han kunne for at prosjektet skulle lykkes.

Til elevene fra 8. klasse som deltok med stor entusiasme.

Til Irene Hetlevik for formatering og språklig bearbeidelse av oppgaven.

9. Referanser

1. Det Kongelige Kunnskapsdepartement. Meld.St 22 (2010-2011). Motivasjon – Mestring – Muligheter. Ungdomstrinnet. Oslo: 2011.
2. Store norske leksikon (2005-2007). Læreplanen for grunnskolen og videregående opplæring. Opplaget 1.3.13. Tilgjengelig fra:
http://snl.no/Læreplanen_for_grunnskolen_og_videregående_opplæring
3. Utdanningsdirektoratet. Læreplan for musikk. Publisert 1.8.2006, opplaget 1.3.13. Tilgjengelig fra <http://www.udir.no/kl06/MUS1-01/>
4. Kulset N. Hvorfor musikk i skolen. Opplaget 6.3.2014. Tilgjengelig fra http://media.wix.com/ugd/921e5d_61fef22f1f7e4fd0b72605df412c2206.pdf
5. Kulset N. Musikk og andrespråk – om musikk som verktøy i norskopplæringen av minoritetsspråklige førskolebarn. Master i musikkvitenskap, NTNU, 2012.
6. Skjørten E. Musikkfaget – til begjær og besvær? Først publisert i Bedre skole 1/2008. Opplaget 19.3.14. Tilgjengelig fra http://www.musikkpedagogikk.no/musikkfaget/siste_pa_i/musikkfaget/
7. Utdanningsdirektoratet. U-dir-7-2012. Innføring av valgfag på ungdomstrinnet. Publisert 28.6.2014, sist endret 19.2.2014. Opplaget 6.3.14. Tilgjengelig fra <http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/2012/Udir-7-2012-Informasjon-om-innforing-av-valgfag-pa-ungdomstrinnet-/1-Innledning/>
8. Fonnes K. Sal og scene kursmaterieell. Metodiske tips og konkrete øvelser til valgfaget sal og scene, 2012. Musikk i skolen. Opplaget 14.10.13. Tilgjengelig fra www.musikkiskolen.no
9. Utdanningsdirektoratet. Læreplan i valgfaget sal og scene – kompetansemål. Opplaget 6.3.14. Tilgjengelig fra <http://www.udir.no/kl06/SOS1-01/Kompetansemaal/?arst=372029334&kmsn=1339158984>
10. Kvidal H. Musikkteknologi – endelig skolemoden? Musikkteknologi.no, 13.11 2006. Opplaget 6.3.14. Tilgjengelig fra http://www.musikkteknologi.no/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=140&Itemid=96
11. Kvidal H. Digitale verktøy i estetiske fag. Musikkteknologi.no, 7.4.2014. Opplaget 11.4.2014. Tilgjengelig fra http://www.musikkteknologi.no/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=562&Itemid=1

12. Store norske leksikon. Elektronisk musikk. Opplaget 6.3.14. Tilgjengelig fra http://snl.no/elektronisk_musikk
13. Wikipedia. Elektronisk musikk. Opplaget 6.3.14. tilgjengelig fra http://no.wikipedia.org/wiki/Elektronisk_musikk#Electronica
14. Suhonen P. How to make electronic music with computer? Where to start? Publisert 12.2.11. Opplaget 8.3.14. Tilgjengelig fra <http://howtomakeelectronicmusic.com/how-to-make-electronic-music-with-computer-where-to-start>
15. Dick B. Action research literature. Themes and trends. Action Research 2006; 4: 439-58.
16. Reason P, Bradbury H (edit). Introduction. In: The Sage Handbook of Action Research. Participatory Inquiry and practice. 2. Edition. Los Angeles/London/New Delhi/Singapore: SAGE Publications; 2008.
17. Rennemo Ø. Foredrag, HINT-workshop i Enaforsholm 9.-10.10.2012.
18. Møller J. Aksjonsforskning i spenningsfeltet mellom politikk og vitenskap. Nordisk Pedagogikk 1996; 16 (2): 66-77.
19. Pedler M, Burgoyne J. Action learning: In: Reason P, Bradbury H (edit). The Sage Handbook of Action Research. Participatory Inquiry and practice. 2. Edition. Los Angeles/London/New Delhi/Singapore: SAGE Publications; 2008.
20. Bøe O-M. Musikkdidaktikk for grunnskolen. Oslo: Universitetsforlaget; 2005.
21. Sætre JH. Vurdering – forskning viser. Opplaget 7.3.14. Tilgjengelig fra <http://www.musikkpedagogikk.no/fou/fou-artikler/vurdering-/>
22. Hanken IM, Johansen G. Metode. I: Musikkundervisningens didaktikk. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag; 1998.
23. Korsvold K. Kritisk for estetiske fag i skolen. Aftenposten 4.3.14.
24. Bamford A. Kunst- og kulturoplæring i Norge 2010/2011. Sammendrag på norsk av kartleggingen «Arts and cultural education in Norway». Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen, Universitetet i Nordland.
25. Blix HS. Bedre i PISA med kunstfag. Først publisert i Nordlys 23.9.2012. Publisert på nett 6.12.13. Opplaget 31.3.2014. Tilgjengelig fra http://musikkultur.no/forsiden/kunstfag_kan_gi_bedre_pisaresultater_226643.html
26. Svarstad J. Dette skal elevene lære på skolen. Aftenposten 29.5.13. Opplaget 18.3.2014. Tilgjengelig fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Dette-skal-elevene-lare-pa-skolen-7214707.html>

27. Senter for IKT i utdanningen. Publisert 8.12.2013. Opplastet 16.3.14. Tilgjengelig fra <http://iktsenteret.no/aktuelt/databruken-i-grunnskolen-gar-ned>
28. Hagesæther V. Byrådet vil fjerne nye valgfag. Aftenposten 16.3.14. Opplastet 18.3.14. Tilgjengelig fra <http://www.osloby.no/nyheter/Byradet-vil-fjerne-nye-valgfag-7500217.html>.
29. Hagesæther PV, Tjemshaugen K. Høyre-byråd snur om SV-valgfag. Aftenposten 20.8.13. Opplastet 18.3.2014. Tilgjengelig fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Hoyre-byrad-snur-om-SV-valgfag-7285589.html>
30. Skjesol H. Går lei i ungdomsskolen. Adresseavisen 5.4.14.
31. Getz L, Kirkengen AL, Ulvestad E. Menneskets biologi – mettet med erfaring. Tidsskr Nor Legeforen 2011; 131: 683-7.
32. Skjesol H. Dårlig ungdomshelse gir høyere skolefravall. Adresseavisen 9.4.14.
33. Meland SI. Små fag lever farlig på NTNU. Adresseavisen 8.4.14.
34. Orheim J. Musikkdesign – eit skapande studie i utøvande musikkteknologi. Masteroppgave i musikkteknologi, NTNU, 2007.
35. Norges Kreative Høyskole. Musikkdesign. Opplastet 30.3.14. Tilgjengelig fra <http://nkh.no/fagskolestudie/musikkdesign/>
36. Simonsen M. De uopplyste. Dagbladet 3.5.14.

Tabell 1: Liste over hardware, tilleggsutstyr, kabler, programvare og software-effekter som ble brukt i opplæring og framføring.*

Hardware:

- A. Mac laptop
- B. Korg Padkontrol MIDI kontroller
- B. Novation SL 25 MIDI keyboard
- B. 2 stk Novation Launchpad, MIDI kontrollere dedikert til Ableton Live
- C. Novation Launchkontrol, MIDI kontroller dedikert til Ableton Live
- C. Propellerhead Balance lydkort
- C. Trådløs mus
- D. UAD2 solo laptop expresscard for å drive plugins
- D. iLok med lisenser for programvare
- E. Lacie d2 Quadra 500 Gb ekstern harddisk
- E. Targus 7 porters usb-hub med strømforsyning
- F. 2 stk Fostex P5 studiomonitorer
- F. 4 stk monitorstativ under framføring. 2 stk Genelec 8050A studiomonitorer under framføring
- G. Evolution MK 449 MIDI keyboard
- G. DIGI 003 Black Lion Audio Signature Tweak firewire lydkort
- G. Sony HD 7509 hodetelefoner
- H. Mikrofonstativ
- H. AKG Perception 200 stormembran kondensator mikrofon
- I. Shure SL 58 dynamisk mikrofon

Tilleggsutstyr:

- M-audio firewire solo lydkort, ble ødelagt andre samling, måtte hente digi 003 lydkort fra hjemmestudio denne gangen for så å kjøpe nytt lydkort til neste samling
- iPhone 5 for internettoppkobling
- LED konsertlys under framføring
- Casio Exilim digitalkamera for foto og videodokumentasjon

Kabler:

- USB kabler til alt MIDI utstyr
- Firewire 400 kabel til lydkort
- Firewire 800 kabel til ekstern harddisk
- Balanserte TRS/XLR audiokabler til monitorer
- Strømadaptere
- Strømkabler og forlengere/forgreinere
- DVI/VGA skjermkabel til å koble opp eksisterende projektor i klasserom

Programvare:

- Ableton Suite 8
- Reason Essentials
- Incredibox, nettbasert loop sequencer
- Native Instruments: Absynth 4, Massive, Battery 3, Battery 4, FM8, Pro 53, Kontakt 2
- Trillian Bass Module (Spectrasonics)
- Ableton synther: Ambient Alien Riches, Lead Arp-Poly Lead, ABS Pipe Sampler

Software-effekter:

- Ableton: Beat Repeat, Compressor, Simple Delay, EQ Eight, Auto Filter, Electricity FX, Phaser, Talkbox Solo FX, Wide Chorus, Ping Pong Delay, Filter Delay, Dynamic Tube FX, Overdrive FX, Vocoder, Grain Delay.
- Universal Audio: Cambridge EQ, Fairchild Compressor, Precision EQ, RealVerb Reverb

*se også 6.4.5 angående nødvendig minimum av utstyr for bruk til opplæring i elektronisk musikkproduksjon i ungdomsskolen

Figur 1: Viser utstyret som ble brukt.

Hvert bilde er angitt med en bokstav som korresponderer med listen over hardware i Tabell 1.



A:



B:



C:



D:



E:



F:



G:



H:



I:

Oppsett og instrumentfordeling som ble brukt under konserten

Datamaskin: Bestemte hvilke looper/scener som skulle spilles av og når de kom inn.

Datamaskinen er «hjernen» i hele oppsettet der alt styres og kontrolleres.

Launchpad: Disse MIDI kontrollerne ble satt opp til å fungere som en mikser der en elev kunne mute/demute instrumenter for å lage varierte overganger mellom scenene. Disse ble valgt fordi de er forhåndsinnstilt til å kontrollere Ableton Live og de er svært enkle å bruke.

Pad Kontrol: Ble brukt som en sampler, altså 16 knapper med forhåndsvalgte effektlyder som skulle bli spilt av der det passet seg. Denne MIDI kontrolleren er oversiktlig med store knapper som brukes til å spille av de lydene man måtte ønske. Praktisk, enten man vil spille trommer eller spille av lydeffekter slik som vi gjorde.

Launchkontrol: En rekke skruknapper som var programmert til å lage variasjoner på effekter som var lagt opp på ulike instrumenter. Eleven visste hvilke looper som hadde disse effektene (klistrelapper var satt på hver enkelt skruknapp). Denne kontrolleren er billig og praktisk hvis man vil variere ulike effekter, eksemplevis mengde delay på en lyd.

MIDI Keyboard: Keyboardet var programmert til å spille en synthesizer i Ableton Live med atmosfæriske, komplekse toner. Etter flere øvinger fant eleven ut, med noen tips fra meg som prosjektleder, hvor i låten det kunne passe å spille disse tonene. Også her var tangentene merket med klistrelapper slik at eleven skulle være sikker på å holde seg innenfor den riktige tonearten. Et midikeyboard er vanlig å bruke hvis man vil spille melodier i tillegg til alt det forhåndsprogrammerte.

Begrunnelse for brukt av MIDI (alle de omtalte ovenfor unntatt datamaskin)

Fordelen med å bruke MIDI kontrollerer er at de er relativt rimelige i innkjøp, de kan lett settes opp til å styre software instrumenter og effekter i et sequencer program (Ableton Live) og man kan bruke flere samtidig i et felles musikkprosjekt med mange som skal spille samtidig. Så lenge man har nok usb-innganger til de ulike MIDI

kontrollerne har man mulighet til å lage en ønsket sammensetning av ulik kontrollering av instrumentene i musikken man framfører.

Forkortelser og fagtekniske uttrykk

Ableton Live (Suite)	Musikkprogram som lages av tyske Ableton
ADSR envelope	Parametre som beskriver en lyds soniske karakteristikk
Aktive monitorer	Høytalere med innebygget forsterker, vanlig i musikkstudio
Ambisonics	"Komplett sfære" surroundlyd teknikk
Amygdala	Del av menneskets hjerne som spiller en hovedrolle når det gjelder hukommelse, gjøre valg og følelsesmessige reaksjoner
Autopan	Stereoeffekt som automatisk forflytter en lyd mellom høyre og venstre kanal
Breakbeat	Elektronisk musikkjanger med stor vekt på rytmer
Beatbox	Skaping av rytmer og lyder ved hjelp av munnen
Bounce	Uttrykk for å omforme en lydmiksfil til en enkel lydfil for avspilling
DAW	Digital Audio Workstation. Se avsnitt om DAW.
Deep House	Undersjanger til den elektroniske musikkjangeren House
Delay	Lydeffekt som forsinker og/eller gjentar en lyd en eller flere ganger, eksempelvis ekko
Downtempo	Musikkjanger med et rolig, rytmisk preg. Omtales noen ganger som chill-out musikk
Dragndrop	Bruk av datamuspeker til å flytte et objekt (fil, mappe osv) til et annet sted på skjermen
Drum and Bass	Elektronisk musikkjanger med hovedsaklig bruk av bass og trommer
Dubstep	Elektronisk musikkjanger, en slags videreutvikling av drum and bass
Dynamisk mikrofon	I en dynamisk mikrofon overføres membranens svingninger til en spole som beveger seg i magnetfeltet til en permanent magnet. Det induseres derved en vekselspanning i spolen som er proporsjonal med spolens hastighet. Dynamiske mikrofoner er billige, robuste og gode, og derfor de vanligste typene
Elektro	Elektronisk dansemusikk preget av trommemaskiner, sampling og vokaleffekter
Elektrofon	Betegnelse for alle instrumenter som lager lyd utelukkende ved hjelp av elektriske midler
Equaliser	Elektronisk verktøy som brukes til å øke eller dempe valgte frekvenser i en lyd
Fader	Spake/skruknapp som brukes til å justere volum
Feedback	Akustisk fenomen der det dannes en uavbrutt krets mellom kilde og mottaker hvor da lyd forsterkes og det dannes resonanser
Filter	Elektronisk verktøy som brukes til å filtrere bort valgte frekvenser i en lyd
Filterdelay	Elektronisk effekt som kombinerer delay og filter
Flanger	Elektronisk effekt som mikser to identiske lydsignaler for så å gradvis forsinke det ene signalet så frekvensspekteret endres
Glitch	Elektronisk musikkjanger med hovedvekt på skarpe, synkoperte rytmer
Goatrance	Elektronisk dansemusikk, forløper til psytrance, oppstod i Goa, India, tilholdsted for hippiekultur, da særlig britiske hippier.
Grid	Rutenett i DAW som er til for å lettere legge lyder presist oppå hverandre og ha en oversikt over tempo og rytme.
Groove	I denne oppgaven menes en grunnrytme bestående av bass og trommer. Kan også bety en rytme som er litt ute av sync.
Hardcore	Beskrivelse av intensiteten i en gitt musikkjanger, brukes både innen elektronisk musikk såvel som rock.
Hardware	Felles betegnelse på fysiske, elektroniske maskiner
Hip Hop	Musikkjanger, ofte elektronisk skapt. Viderføring av det som før ble kalt rapmusikk
House	Elektronisk dansemusikk, ofte med suggerende, gjentakende rytmer
Incredibox	Nettbasert musikkprogram hvor man setter sammen ferdiglagde looper på en visuell måte. Ble brukt i fremføringen
Jungle	Elektronisk musikkjanger med hovedsaklig bruk av bass, trommer og vokal
Kompressor	Elektronisk verktøy som brukes til å dempe dynamikken i en enkelt lyd

	eller et sammensatt lydbilde/låt
Kondensatormikrofon	En kondensatormikrofon er en mikrofon som er konstruert slik at membranen i mikrofonen er den ene platen i en kondensator
Limbiske strukturer	Deler av hjernen hvor man blandt annet finner amygdala (se ovenfor) som styrer hvordan vi føler, husker og gjør valg
Live set	Uttrykk i Ableton Live som betyr en live framføring av musikk. Også betegnelse på alle prosjekter som lages i Ableton Live.
Loop	En lydsknutt med begrenset lengde som er laget for å kunne spilles om igjen og om igjen for å danne en lengre, uavbrutt lydsknutt
Lydkort	Intern eller ekstern maskinvare laget for å spille av, ta opp lyd og koble til eksterne høyttalere. Eksterne gir som regel bedre lyd kvalitet enn interne
Mac	Forkortelse for Macintosh, datamaskin produsert av Apple. Kjent for å være stabil og kraftig, brukes ofte innen musikk – og videoproduksjon
Mastering	Siste steg i i skapelsesprosessen før en eventuell utgivelse. Består mye av å heve lydnivå og justere frekvenser, en siste finpuss på produktet
Matrix Pattern Sequencer MIDI	En funksjon i Reason som gjør det raskt og enkelt å lage melodifigurer fra en sampler eller synthesizer
Midimapping	Musical Instrument Digital Interface. Protokoll, eller dataspråk, som lar ulike instrumenter og dataprogram kommunisere med hverandre
Mikrotonalitet	Kobling mellom en ikke-fysisk og en fysisk knapp som gjør man kan styre et ønsket parameter/knapp i et dataprogram med f.eks et MIDI keyboard
Miksing	Betegnelse anvendt i forbindelse med musikk, der man benytter intervaller mindre enn det vestlige musikk-systemets halvtonetrinn, oftest kvarttonetrinn
Oscillator	Her: arbeidet der man setter sammen flere lydkilder til en lydkilde
Panning	En lydgenerator som skaper lyd gjennom å vibrere. Vanlig som lydgenerator i synthesizere
Plugin	Flytting av en lydkilde mellom høyre og venstre kanal, brukes til å "plassere" en lyd/instrument i et ønsket lydbilde
Presets	Digital effekt som kan brukes i en DAW
Progressiv Trance	Ferdiglagde lyder i elektroniske musikkinstrumenter
Psykedelisk Ambient	Elektronisk dansemusikk, har sin rot i psytrance men har generelt lavere tempo og færre lyder
Psykedelisk Trance	Rolig, elektronisk musikk med innslag av flytende, udefinerbare lyder. Omtales ofte som chill-out
Realtime	Elektronisk danse musikk preget av rytmiske, udefinerbare lyder og melodier
Reason	Utrykk som brukes når man kan spille av det man lager eller tar opp samtidig som man lager det
Redrum	Musikkprogram som lages av svenske Propellerheads
Reverb	Trommemaskin i Reason
Sampler	Effekt som legger på romklang
Scene (Ableton Live)	En elektronisk maskin som har ferdiglagde lyder som man kan hente ut og spille av i ønsket form
Sends	Betegnelse på et sett med looper man ønsker skal spille samtidig
Software	Mikseverktøy, send ønsket mengde av en lyd til den effekten man setter på send kanalen. Gjør at man kan bruke én plugin på flere kilder
Spor	Programvare for datamaskin
Subtractor	Betegnelse på en kanal på en miksepult
Synthesizer	Subtraktiv synthesizer i Reason
TCF	Elektronisk musikkinstrument som skaper lyd elektronisk istedenfor akustisk
Techno	Test de connaissances de français, obligatorisk språkprøve for å kunne studere ved høyskoler og universitet i Frankrike
Trigging	Ofte brukt som fellesbetegnelse på elektronisk danse musikk
Velocity	Å sette i gang en lyd eller instrument ved å trykke på en knapp, eller ved å forhåndsprogrammere til å starte på et ønsket sted i musikkstykket
Waveform	Sier noe om styrken på anslaget, påvirker klangfarge og volum
	Ulike lydbølgeformer med ulik klangfarge som ligger til grunn i en oscillator. De vanligste er sinus, trekant, firkant og sagtann

11. Vedlegg

1. Anmodning om å få gjennomføre en masteroppgave ved Vikhammer Ungdomsskole
2. Invitasjon
3. Spørreskjema 1
4. Elektronisk musikkproduksjon 2013 – plan
5. Logg – eksempel
6. Konsertinvitasjon
7. CD med musikken
8. Dvd – videopptak av konserten
9. Diplom
10. Spørreskjema 2 (gjennomført som intervju)

Til rektor ved Vikhammer Ungdomsskole,
Ronny Engan

Anmodning om å få gjennomføre en masteroppgave ved Vikhammer Ungdomsskole

Jeg er opptatt i mastergradstudiet i musikkteknologi ved NTNU. Av studiet gjenstår en eksamen som jeg avlegger i desember i tillegg til selve masteroppgaven som denne henvendelsen handler om.

Som det framgår av min adresse bor jeg i Malvik kommune. Jeg har også en tidligere arbeidserfaring i Malvik kommune. Jeg utførte min siviltjeneste (2001-2002) som assistent ved Hommelvik ungdomsskole og i fritidsklubbene Nesset og Vikhammer. Jeg var også ansatt som skoleassistent ved Hommelvik ungdomsskole i 2002-2003 (se attest 1 i vedlegg).

Jeg har utdannelse innen lydteknologi fra SAE instituttet i Paris (attest 2 og 3 i vedlegg) og en bachelor i musikk fra HINT i 2009 (attest 4 i vedlegg). Til sammen ble denne utdannelsen godkjent som opptaksgrunnlag for master i musikkteknologi som jeg startet på høst 2010 (attest 5 i vedlegg). Før jeg visste at jeg kom inn på masterstudiet søkte jeg også jobb i Malvik kommune, Sveberg skole (attest 6 i vedlegg) der det også framgår en begrunnelse for at jeg ønsker å arbeide med musikk i skolen.

I min CV (vedlegg 7) har jeg oppsummert min utdanning og erfaring – og uthevet det som er musikkrelatert.

Jeg har arbeidet deltid ved Trondheim kino siden 2007 og der fått erfaring fra følgende områder: billett, vertskap, skiftleder, markedsavdeling, teknisk vert, digitalfilmkoordinator, samt vært vikar for kinoens driftssjef, teknisk sjef og personalsjef. Dette er en erfaring som er godt grunnlag for meg med tanke på å administrere min masteroppgave på en adekvat måte.

Vedlagt er også en kortversjon av protokollen for min masteroppgave der det framgår på hvilken måte jeg tenker at skolen blir involvert.

Jeg er kjent med at Utdanningsdirektoratet har gjeninnført valgfag på ungdomstrinnet, deriblant valgfaget 'Sal og scene' som skal hente elementer fra musikk, kunst og håndverk i hovedsak. Jeg ønsker å gjennomføre min masteroppgave slik at den om mulig kan bli en framtidig modul i et slikt valgfag for skoler som ønsker å gi et tilbud innenfor elektronisk musikkproduksjon. Min plan er å bli boende på Hundhamaren, der jeg har kjøpt leilighet – å knytte mitt prosjekt til Malvik kommune er derfor det jeg helst ønsker – og er jeg heldig kan det kanskje også bidra til jobbmulighet i Malvik på sikt.

Det jeg vil be om er følgende:

- Få tilgang til et klasserom 3 timer ukentlig høsten 2013; i alt 10 ganger (etter ordinær skoletid). Jeg bringer med nødvendig lydutstyr
- Få lov til å invitere til sammen 8 elever fra 9. klassetrinn til å delta i prosjektet (se forslag til invitasjon)

Hilsen

Espen Kristensen (sign)
Armfeldts vei 1, 7562 Hundhamaren
Mobil 97724873
espen_kri@hotmail.com

Invitasjon

Hva gjelder det?

Jeg inviterer med dette 8 elever fra 9. klassetrinn ved Vikhammer Ungdomsskole til å få opplæring i elektronisk musikkproduksjon. Opplæringen vil bli gitt i et av skolens lokaler like etter skoletid en fast ukedag hver uke – i alt 10 x 3 timer. Jeg tar med nødvendig utstyr.

I løpet av denne perioden skal dere klare å lage et elektronisk musikkstykke og å framføre det. Når kurset er over vil jeg be dere svare på et spørreskjema om hvordan det hele har fungert. Vi vil også sammen lytte til musikken dere har laget og drøfte: Hva var bra? Hvorfor? Hva kunne vært bedre? Hvorfor?

Hvorfor en slik invitasjon?

Jeg er opptatt i masterstudiet i musikkteknologi ved NTNU og som ledd i det skal det utføres en slik praktisk oppgave som jeg i etterkant skal skrive om. Dem som deltar vil ikke bli omtalt med navn i oppgaven.

Hvem er jeg?

Jeg bor på Hundhammeren, har arbeidet i Malvik tidligere (siviltjeneste og siden skoleassistent ved Hommelvik ungdomsskole og fritidsklubbene Nesset og Vikhammer). Jeg har utdannelse innen lydteknologi fra Paris (SAE instituttet) og musikkutdannelse (bachelor) fra HINT i 2009

Jeg vil gjerne delta

.....
Navn, adresse og mobilnummer

Om det blir stor interesse for å delta vil skolen bestemme hvem det blir

Hilsen

Espen Kristensen
Armfeldts vei 1, 7562 Hundhamaren
Mobil 97724873
espen_kri@hotmail.com

Bakgrunn:

Musikkopplæring har lang tradisjon som skolefag, men elektronisk musikk har ikke hatt innpass i særlig grad. Barn og unge bruker data i økende grad og er fortrolige med både smart-telefoner og pc fra ung alder. Tilgang til musikk fra nettet er betydelig. Musikk er også noe som naturlig brukes i filmer og til å ledsage bilder i ulike former; dette gjelder også elektronisk musikk som for en del ungdommer kan framstå som en spennende og moderne musikkform. Å selv bli i stand til å produsere sin egen elektroniske musikk etter en begrenset opplæring kan derfor ha appell til unge som liker et slikt lydbilde og som ikke i samme grad setter pris på en mer tradisjonell musikkopplæring.

Utdanningsdirektoratet (Udir-7-2012) innførte fra 2012 valgfag på ungdomstrinnet (1).

Valgfagene skal ha et totalt omfang på 171 timer over tre år fordelt på hele ungdomstrinnet, i gjennomsnitt 1.5 uketimer på både 8. 9. og 10. årstrinn når ordningen er fullt innført.

Ett av de i alt 12-13 valgfagene som da blir aktuelt er valgfaget 'Sal og Scene'. Målet med dette valgfaget er 'at elever som velger faget får mulighet til å skape og formidle kreative uttrykk, både individuelt og sammen med andre. Faget vektlegger det audiovisuelle aspektet ved kunst, noe som innebærer at det som skapes og formidles både er synlig og hørbart. Dette kan være produksjoner der det visuelle og auditive er presentert, for eksempel musikk, lyd, dialog til film, bilder, installasjoner eller sal- og sceneopptreden' (2). Det skal lages en produksjon i form av et sluttprodukt og faget har to hovedområder; *skape* og *formidle* (2).

Formål:

Å gi en basal opplæring i elektronisk musikkproduksjon med formål å skape et musikkstykke ut fra egne ideer og å kunne formidle dette til tilhørere. Evaluering av prosess og produkt.

Metode:

Skolen inviterer ved hjelp av invitasjonsbrev 8 elever fra 9. klassetrinn til å delta i tilbudet like etter skoletid på en avtalt ukedag annenhver uke.

Masterstudenten bringer med nødvendig utstyr til hver økt i skolelokale som er stilt disponibelt. Innledningsvis avspilles eksempler på elektronisk musikk. Elevene samtaler om muligheter, ideer og evt. forkunnskap på området. Det gis individuell og gruppebasert opplæring i bruk av teknologien. Hver økt dokumenteres med feltnotat i etterkant. Prosessens innhold blir evaluert med spørreskjema til elevene etter siste opplæringsøkt. Elevene framfører musikkproduksjonen og evaluerer hverandre. Hva var bra? Hvorfor? Hva kunne vært bedre? Hvorfor?

Generaliserbarhet:

Siden musikk er ment å kunne inngå som delement i alle de praktiske eksemplene (danseproduksjon, konsert, filmmusikk, audiovisuell galleriutstilling, installasjon, musikal, sirkusproduksjon, standup) som er angitt i veiledning til valgfaget 'Sal og scene' (2) – og det da også kan være elektronisk produsert musikk – vil anvendelighet av resultatene fra en slik masteroppgave kunne være stor i forhold til dette valgfaget. Videre blir både *skapning* og *formidling* anvendt i denne oppgaven. Når aldersblandede grupper ikke er valgt er det av praktiske hensyn; det er fordel at de som deltar slutter ordinær skoledag på samme tidspunkt.

1. Åtte nye valgfag på ungdomstrinnet
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/presesenter/pressemeldinger/2011/atte-nye-valgfag-pa-ungdomstrinnet.html?id=648721> 23.06.2011
2. Utdanningsdirektoratet. Valgfag. <http://www.udir.no/Lareplaner/Valgfag/> 3.12.12

Spørreskjema 1

1: Hva er dine interesser/verdier her i livet?

.....
.....
.....
.....

2: Hvilken musikk lytter du helst til?

.....
.....
.....

3: Kan du si noe om motivasjonen din?
- Hva ønsker du å oppnå med dette kurset?

.....
.....
.....
.....
.....

4: Har du noen spesielle ønsker om hva du vil lære?

.....
.....
.....
.....
.....

5: Beskriv kort dine dataferdigheter.
- Bruker du datamaskin på skole og/eller hjemme? Hvis ja, hva bruker du den til?

.....
.....
.....
.....

6: Har du tidligere brukt programmer for å lage eller bearbeide musikk? Hvis ja, hvilke?

.....

.....
.....
.....

7: Hva ønsker du å gjøre med det du tror du vil lære på dette kurset?

.....
.....
.....
.....

8: Hva mener du et slikt tilbud vi si for den generelle skolemotivasjonen din?

.....
.....
.....
.....

9: Hva er dine ønsker/planer for videregående skole og evt. høyere studier?

.....
.....
.....
.....

Elektronisk musikkproduksjon 2013

Plan

Uke 42

Introduksjon, Musikkstiler/Sjangre

Uke 43

Opprigging, Nødvendig utstyr, Programvare

Uke 44

MIDI, Lydsyntese, Lyddesign, Opptak med mikrofon

Uke 45

Arrangering/Komponering/Effekter/Plug-ins

Uke 46

Forts. Arrangering/Komponering/Effekter/Plug-ins

Uke 47

Miksing

Uke 48

Forts. Miksing, Mastering, Live-Set

Uke 49

Forts. Live-Set

Uke 50

Avslutning, Presentasjon/Fremføring

Logg uke 45 – 06.11.2013

Tilstede: Alle

Komponering/arrangering/effekter/plugins

Vi begynte med å snakke kort om noen hovedregler innenfor komponering og arrangering, da spesielt med tanke på visse krav ift albumversjon, radioversjon, clubversjon.

I og med at opptak med mikrofon ikke ble gjort forrige gang som planlagt begynte vi med å gjøre enkle opptak. Alle skulle bruke stemmen og enten dynamisk, med håndholdt mik eller med stormembran på stativ, lage noe de syntes kunne passe til låten vi jobber med. Tydelig at noen er komfortable med dette og ville være først ute, mens andre var svært tilbakeholden. En måtte få instruks om bare å lage slaglyder ved å trampe, klappe og slå i bordet, mens én valgte å ikke gjøre noe da han muligens var redd for å dumme seg ut. Ingen tvang her, så det var greit. Da vi alle var i det samme rommet var det vanskelig å få alle til å være stille mens det ble gjort opptak. Så fort det ikke er dem selv som skal utføre noe så er de veldig raske med å begynne å tøyse og tulle, tegne på tavle og klatre på stoler og bord. Måtte bli litt streng for å sikre at alle var stille mens vi tok opp lyd. Selvfølgelig var dette i klasserommet med viftestøy og dårlig akustikk, men god lyd var ikke poenget; heller å vise at med enkle stemmeopptak, enten det er sang eller enkeltlyder, så kan man vri det i dataprogrammet og tilpasse det som man ønsker. Mange muligheter.

Da de fleste hadde gjort noen korte opptak fikk de en kort luftepause. Mens de var ute gjorde jeg noen utvalg av alle personenes opptak og klippet, limet, tilpasset grid slik at det ble et element som kunne passe inn i sangen. På under ti minutter var disse enkle opptakene gjort om til noe som passet rytmisk og tildels estetisk inn i låten. Et par av dem (tramp/klapp og beatbox ble veldig stilige etter redigering).

Når dette så ble avspilt var det tydelig at det ble lett stemning i rommet. Å høre det man selv har gjort, satt inn i musikalsk sammenheng, er jo fasinerende, men også moro å høre hvor enkelt dette kan gjøres. Enkle opptak, klipp og lim, kanskje noen effekter, sett inn.

Resten av tiden ble brukt til å arrangere det vi til nå har laget. Alle fikk tildelt hvert sitt midi instrument som jeg koblet opp mot hver sin lyd i låten. Slik kunne de få aktivt styre både looper, fadere og andre ting realtime. Selvfølgelig er dette vanskelig å få til når det er flere som styrer deler av samme låt men ikke har øvd eller avtalt noe på forhånd, så dette ble gjort mest som praktisk moro slik at de kunne få hands on prøving med å styre musikken og arrangere den realtime.

Holdt på en halvtime lenger enn vanlig denne gangen da dette var moro. Ble ingen tid til effekter og plugins, derfor tar vi dette neste gang vi møtes.

Invitasjon

Elektronisk Live- set

rom 001 på Vikhammer ungdomsskole

Onsdag 18.12.2013

kl. 18.00

Vi inviterer herved til en storslått forestilling med høy technofaktor!!

Grappa som denne høsten har deltatt på Elektronisk Musikkproduksjon ved Vikhammer ungdomsskole ønsker å fremføre sine verk. I løpet av en liten time vil det bli individuell framføring av en selvarrangert produksjon i musikkprogrammet Incredibox, samt en felles framføring av et større verk som vi i løpet av denne høsten har jobbet med i musikkprogrammet Ableton Live.

Advarsel!!!

Dette blir ikke julemusikk:-)

Velkommen skal du være

Høyteteknologisk hilsen,

S, J, G, MM og MFS

(aka Lazy Slackers)

Vedlegg 7 – se plastlomme

Vedlegg 8 – se plastlomme



Spørreskjema 2

1: Er du fornøyd med kurset i elektronisk musikkproduksjon? Hvis ja, hva synes du var bra? Hvis nei, hva mener du burde vært annerledes? Hvis noe var bra mens andre ting ikke var fullt så bra, vennligst beskriv hva og hvorfor.

J.....

G.....

M FS.....

M M.....

S.....

2: Hva husker du best fra dette kurset?

J.....

G.....

M FS.....

M M.....

S.....

3: Har du fortsatt å lage elektronisk musikk, evt annen musikk?

– **Hvis ja, har du kjøpt noe utstyr eller bruker du gratisløsninger?**

J.....

G.....

M FS.....

M M.....

S.....

4: Har dette prosjektet gjort noe ift deres musikkinteresse?

J.....

G.....

M FS.....

M M.....

S.....

5: Om det eksisterte et slikt valgfag (elektronisk musikkproduksjon), ville du ha valgt det?

J.....

G.....

M FS.....

M M.....

S.....

6: Var det verdt tidsbruken?

J.....

G.....

M FS.....

M M.....

S.....

12. Epilog

Det viste seg å være mulig å få til det jeg selv hadde ønsket meg i ungdomsskolen – nemlig at man kunne få opplæring i grunnleggende elektronisk musikkproduksjon med formål å kunne skape og framføre slik musikk; aleine eller sammen med andre. Mitt ønske den gang var også begrunnet i at jeg syntes at musikkundervisningen på den tiden var ganske kjedelig.

I arbeidet med denne oppgaven har jeg fått innsikt i at det kan stå dårlig til med musikkfaget ved mange skoler i landet.

Frafall i skolen i ungdomstiden er et kjent problem; spesielt blant gutter. Valgfagene ble etablert for å motvirke dette, men kan nå være truet.

Denne innsikten sammen med den entusiasmen jeg opplevde at deltakerne i prosjektet hadde, har økt min overbevisning om at elektronisk musikkproduksjon burde hatt en plass i ungdomsskolen.

«Jeg er urolig for hva slags mennesker vi skaper. Vi må gjenopprette forståelsen for at de estetiske fagene har en særdeles viktig funksjon på skolen (23)»