
Sangundervisning på musikklinja

Elevenes opplevelse av implementeringen av
kompetansemål i instrument, kor og samspill 1 og 2

av
Madeleine Midtskogen Weisten

Masteroppgave i musikkvitenskap

Våren 2017

Universitetet i Oslo

Institutt for Musikkvitenskap

Forord

Takk til alle elevene som har bidratt med materiale til undersøkelsen. Å få innsikt i deres hverdag har vært spennende, og ikke minst lærerikt. Dessuten har denne muligheten vært en vesentlig del av oppgaven. Takk for at dere har åpnet dere opp for meg, og for de gode samtalene vi har hatt.

Tusen takk til lærere og medstudenter på master i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo, og takk til mine medstudenter på praktisk-pedagogisk utdanning ved Høgskolen i Østfold. Diskusjoner rundt temaet, og om mine tanker og ideer underveis i prosjektet, har vært svært nyttig og høyst nødvendig.

En egen takk går til min veileder Astrid Kvalbein ved Universitetet i Oslo, og til min samboer som underveis har gitt meg moralsk støtte og konstruktiv kritikk.

Madeleine Midtskogen Weisten

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon	6
1.1 Bakgrunn for undersøkelsen	6
1.2 Problemstilling	7
1.2.1 Avgrensing	8
1.3 Tidligere forskning	8
1.3.1 Ive Buch Romme - Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar	9
1.3.2 Knut Tønberg og institusjonaliseringen av rytmisk musikk	9
1.3.3 Tone Synnøve Alfsen - Sangpedagogers vurderingspraksis	11
1.3.4 Lucy Green og musikkundervisning	12
2. Teori	14
2.1 Grunnleggende prinsipper i norsk skole	14
2.1.1 Dannelse i opplæringsloven §1-1	14
2.1.2 Dannelsesbegrepet	15
2.1.3 Tilpasset opplæring i opplæringsloven §1-3	16
2.1.4 Lærer- og elevforutsetninger	17
2.2 Læreplan	19
2.2.1 Læreplanbegrepet	19
2.2.2 De fem sidene ved en læreplan	20
2.2.3 Kunnskapsløftet	21
2.2.4 Formålet for instrument, kor og samspill 1 og 2	21
2.2.5 Kompetansemålene i instrument, kor og samspill 1 og 2	22
2.3 Kunnskapsbegrepet	23
2.3.1 Konstruktivisme og sosiokulturell teori	23
2.3.2 Intuitiv kunnskap og logisk-analytisk kunnskap	25
2.3.3 "Å vite" og "å kunne"	26
2.3.4 Learning by doing	26
2.3.5 Dybde- eller breddelæring	27
2.4 Motivasjon	30
2.4.1 Hva er motivasjon?	30
2.4.2 Indre og ytre motivasjon	31
2.4.3 Prestasjonsmotivasjon - det å mestre	32
2.5 Yrkesetikk	34

2.5.1	Yrkesetisk ansvar ovenfor elevene	34
2.5.2	Yrkesetisk ansvar ovenfor kolleger	35
2.5.3	Yrkesetisk ansvar ovenfor arbeidsgiver	36
2.5.4	Yrkesetisk ansvar ovenfor faget	36
2.6	Sang som hovedinstrument	37
2.6.1	Grunnleggende sangteknikk	37
2.6.2	Egnet teknikk	41
2.6.3	Identitet og personlig uttrykk	41
3.	Metode	44
3.1	Min posisjon som forsker	44
3.1.1	Hermeneutikk og fenomenologi	44
3.1.2	Egen førforståelse	45
3.2	Valg av intervju som metode	47
3.2.1	Utvalg	47
3.2.2	Informert samtykke	48
3.2.3	Anonymisering	49
3.3	Gjennomføring av intervju	49
3.3.1	Intervjuguide	49
3.3.2	Gjennomføring	50
3.4	Bearbeiding og analyse	51
3.4.1	Transkripsjon	51
3.4.2	Reliabilitet	52
3.4.3	Validitet	53
4.	Resultater fra undersøkelsen	54
4.1	Introduksjon og elevenes forventninger	54
4.1.1	Progresjon og mestring	55
4.1.2	Sjanger og "pensum"	57
4.2	Kompetansemål	59
4.2.1	Grunnleggende og egnet teknikk	60
4.2.2	Personlig uttrykk og identitet	64
4.2.3	Valg av repertoar	65
4.2.3	Konsertforberedelse	68
4.3	Diskusjon	69
4.3.1	Sjanger, repertoar og identitet	69
4.3.2	Bredde- vs. dybdelæring	73

4.3.3 Elevenes motivasjon og tilpasset opplæring vs. læreres forutsetning	75
4.3.4 Kompetansemålene i instrument, kor og samspill 1 og 2	76
5. Konklusjon	79
5.1 Svar på undersøkelsen	79
5.2 Veien videre for sangundervisningen i videregående	82
Referanser	84
Vedlegg 1	86
Vedlegg 2	87
Vedlegg 3	88
Vedlegg 5	89
Vedlegg 6	94
Vedlegg 7	97
Vedlegg 8	105
Vedlegg 9	109
Vedlegg 10	116

1. Introduksjon

1.1 Bakgrunn for undersøkelsen

Som sangelev i videregående skole opplevde jeg en sparsom sjangerbredde. Før jeg begynte med sangundervisning hadde jeg en forventning om at jeg i løpet av videregående skulle få prøve en rekke sjangre. Jeg hadde aldri hatt sangpedagog, og jeg hadde heller ikke sunget mange sjangre fra før. Mine røtter er fra gospel, men på videregående jobbet jeg mest med klassisk, musikal og senere noe jazz etter å ha byttet lærer. Mine medelever jobbet også stort sett med klassisk, musikal og vise. Andre sjangre ble jobbet med i samspill, men ikke i sangundervisningen. På eksamen var det et ønske om å vise sjangerbredde, og jeg har i ettertid spurt meg selv om det å synge klassisk og musikal egentlig er nok til å kalle det bredde? Hva skjer med sjangrene som oversees? Og hva skjer med elevene som har et ønske om å synge sjangrene som oversees? Det finnes mange sjangre som jeg aldri fikk prøvd i min tid som sangelev i videregående, som for eksempel rock, pop, folk, m.m. Hvorfor ble det slik at det bare var noen sjangre som sanglærerne jobbet med? Kan det være at vi har en generell holdning til at enkelte sjangre har høyere krav og høyere verdi, enn andre? Hvorfor er det slik at vi opplevde at noen låter ble gjennomarbeidet i sangundervisningen og at andre ble arbeidet med på egenhånd?

På musikkvitenskap tok jeg et emne kalt "Research Seminar in Popular Music", ledet av Kyle Devine og Stan Hawkins. Selv om jeg visste at jeg i min master ville skrive om bruk av sjanger i sangundervisningen, ble likevel dette emnet avgjørende for mine personlige holdninger til populær musikk og annen dagsaktuell musikk. Jeg så det som svært nyttig å se hvordan forskning tar for seg populærmusikk, og hva slags verdier som verdsettes i populærmusikk. Selv om jeg selv ikke oppfattet meg som spesielt "negativ" til populærmusikk, tok jeg meg selv i å ikke egentlig forstå hvilke verdier som settes høyt i populærmusikken. Denne holdningsendringen har vært betydningsfull for meg i dette prosjektet.

Mitt år på praktisk-pedagogisk utdanning har også spilt en stor rolle i oppgaven. Ved å se på den pedagogiske litteraturen skrevet til faget, har jeg i større grad fått mulighet til å ta for meg problemene i prosjektet fra et pedagogisk perspektiv. Å se på de pedagogiske vinklingene av metode, motivasjon, mål, mestring m.m har gitt meg mer innsikt i hvordan en pedagog burde tenke

på sin undervisning. Dessuten har det vært viktig for meg å reflektere over hvilke overordnede mål norsk skole har. Som lærer skal du ikke bare mestre det faglige innholdet, men også planlegge timene ut ifra didaktiske modeller og passe på at fagets formål blir ivaretatt.

1.2 Problemstilling

Min problemstilling for prosjektet lyder som følger:

Hvordan kan vi se på sjangerbredde i sangundervisningen på musikk, dans og drama med fordypning i musikk i lys av kompetansemålene og formålet for faget instrument, kor og samspill, og hva slags opplevelse har elevene av gjennomføringen av kompetansemålene i undervisningen?

For å få svar på dette er jeg nødt til å dele problemstillingen i to:

P1: Hva er kompetansemålene og formålet for faget instrument, kor og samspill?

P2: Hva er opplevelsen av sangundervisningen blant elever med sang som hovedinstrument?

P1 krever analyse av kompetansemålene for instrument, kor og samspill, samt gjennomgang av litteratur innenfor pedagogikken. Dette er for å kunne sette lærerens rolle i et perspektiv. En sanglærer skal ikke bare forholde seg til de retningslinjene som er gitt i formålet for faget og kompetansemålene elevene skal ha nådd etter endt utdanning. I analyse av kompetansemålene for instrument, kor og samspill, møter man ordene "grunnleggende teknikk" og "egnet teknikk". Derfor vil det være sentralt å gjøre rede for hva sangpedagogisk litteratur sier om begrepene. Dette er for å kunne forstå svarene gitt i intervjuundersøkelsen opp mot sangpedagogisk litteratur.

Den andre problemstillingen, P2, er ute etter å finne ut hva elevene opplever i sangtimene, og hvordan de forholder seg til kompetansemålene. For å undersøke dette spørsmålet, har jeg valgt å gjøre en kvalitativ undersøkelse gjennom å intervju sangelever i videregående skole. Dette er for å få innsikt i hvordan repertoar blir brukt i sangundervisningen, og hvordan elevene tolker undervisningen som blir gitt.

Oppgaven er bygd opp i fem kapitler. Dette første kapitlet presenterer tema, problemstilling og tidligere forskning for oppgaven. Det neste tar for seg teorien brukt i undersøkelsen. Videre følger et kapittel med bruk av metode, for så å bli etterfulgt av resultatene for undersøkelsen. Det siste kapitlet vil være et avsluttende kapittel.

1.2.1 Avgrensning

I oppgaven ønsker jeg å se på kompetansemålene for instrument, kor og samspill i Kunnskapsløftet, og presentere ulike pedagogiske aspekter som er en del av en lærers jobb og hverdag. Jeg avgrenser meg til å se på sangundervisning i videregående skole. Dette er fordi faget inngår i Kunnskapsløftet og er en del av musikk, dans og drama i videregående skole. Videre ønsker jeg å presentere ulike utfordringer elevene møter i sin opplæring i sangundervisning, og hvordan disse utfordringene gjenspeiles i pedagogisk litteratur.

Jeg velger i oppgaven å fokusere på elevenes forståelse og opplevelse av undervisningen. Dette er fordi lignende undersøkelser har blitt gjort med sanglærere som informanter av Ive Buch Romme (2009). Dessuten er det interessant å se hva det er elevene får ut av timene, og hva de oppfatter av undervisningen. I tillegg ønsket jeg ikke i oppgaven å stille lærerens intensjoner opp mot elevenes opplevelse, men heller se primært på forholdet mellom kompetansemålene og den opplevde undervisningen.

Jeg velger å ikke se på vurderingsaspektet ved undervisningen i denne oppgaven, kun undervisningen i seg selv. Dette er fordi tidligere forskning av Tone Synnøve Alfsen (2013) allerede har gjort det, og for at omfanget i oppgaven ikke skal bli for stor.

1.3 Tidligere forskning

Oppgaven min bygger videre på en rekke tidligere arbeider om sangfaget i videregående skole. I tillegg bygger den på et større forskningsprosjekt på institusjonaliseringen av rytmisk musikk i oppgave og hva slags holdninger som ligger til grunn for rytmisk musikk. Oppgaven min skiller seg fra tidligere lignende prosjekter først og fremst fordi jeg velger å sette fokuset på elevene.

1.3.1 Ive Buch Romme - *Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar*

Ive Buch Romme skrev i 2009 masteroppgaven *Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar* ved Norges musikkhøgskole. I oppgaven så Romme på hvordan fordelingen av sjangre var i sangundervisningen i den videregående skolen, og hvordan de klassisk utdannede sangpedagogene forholdt seg til det rytmiske repertoaret (Romme, 2009: 7).

I undersøkelsen fant hun ut at 40% tilhørte klassisk, 25% rytmisk, og 18% musikal. De resterende 17% har hun kategorisert som "annet" (blant annet folkemusikk, viser, salmer og annet repertoar som faller utenfor de øvrige kategoriene). En informant i Rommes oppgave forteller at det tidligere var utelukkende klassisk repertoar i undervisningen, og at det også tidligere var slik at elevene måtte synge minimum én klassisk sang for å kunne få en god karakter på eksamen. Informantene legger merke til effekten av institusjonaliseringen av de rytmiske sjangrene, og at dette fører til at sjangrene har blitt mer og mer likestilt nedover i systemet. Sangpedagogene er til dels enige om at det føles ukomfortabelt å skulle synge noe annet enn klassisk for andre, men at sjangerbredde bør sees som en positiv retning. Problemet oppstår når intervjuobjektene også sier at noe popmusikk er "for dårlig". De mente at enkelte poplåter var lite krevende melodisk og uten verdi. De sier derimot at jazzsjangeren er minst "like streng" som klassisk musikk, og at det ble vist stor respekt til jazzsjangeren (Romme, 2009: 29, 32-33, 67-69).

Denne oppgaven er spesielt sentral for mitt prosjekt. Vi tar utgangspunkt i en lignende problemstilling, selv om Romme velger å se på sjangerbredde uten å gå spesielt inn på det pedagogiske perspektivet. Min oppgave vil skille seg fra hennes ved å nettopp bruke en mer pedagogisk vinkling, og dessuten ta i bruk Kunnskapsløftet og kompetansemålene for instrument, kor og samspill for å synliggjøre hva disse sier om sjangerbredde. I tillegg legger jeg vekt på elevenes oppfatning av sangundervisningen og deres tolkning av kompetansemålene fremfor lærerens perspektiv.

1.3.2 Knut Tønsberg og institusjonaliseringen av rytmisk musikk

Annen interessant forskning er Knut Tønsbergs arbeid om institusjonaliseringen av rytmisk musikk i Norge. Tønsberg beskriver i sin artikkel utgitt i *Nordisk musikkpedagogisk forskning* årbok 14, hvordan institusjonaliseringen skapte en økt respekt og høyere status for de rytmiske sjangrene (Tønsberg, 2013: 145). I hans analyse om rekruttering til de utøvende musikkutdanningene i Norge

fra 2009, ser man at det er flere musikere innen den jazz-rytmiske sjangeren som søker, og i tillegg møter på opptaksprøver, enn det er av klassiske søkere. I tillegg er det få plasser, og det er derfor blitt langt vanskeligere å få plass på en jazz-rytmisk linje (Tønsberg, 2009: 25-26).

Bemerkelsesverdig er at selv om det er blitt tilbud om utøvende utdanning innen de rytmiske sjangrene på samtlige høyskoler og universiteter, deriblant Norges musikkhøgskole, Universitetet i Agder, NTNU i Trondheim, Griegakademiet, Universitetet i Stavanger og Universitetet i Tromsø, er likevel betegnelsen på 4 av 6 av disse utdanningstilbudene ”jazz”. De to siste skolene gir tilbud om en ”rytmisk” musikkutdannelse (Det kongelige kultur- og kirkedepartementet, 2008-2009: 7).

Derfor kan det tenkes at det er i stor grad jazzen som er blitt legitimert, mens sjangre som pop og rock fortsatt ikke har den samme statusens om jazz og klassisk.

I doktorgradsavhandlingen fra 2007 tok Tønsberg for seg hvordan Høgskolen i Agder tok for seg institusjonaliseringen av rytmisk musikk ved Høgskolen i Agder. Tønsberg skriver at Høgskolen i Agder stilte spørsmål ved om den rytmiske musikken lot seg akademisere. Skolen mente at de ikke kunne plassere pop/rock studenter sammen med klassiske- og jazz-studenter i fag som musikkhistorie, verkanalyse eller harmonilære. Dette var fordi de rytmiske musikkstudentene ikke ville se noe behov for ”den slags kunnskap”. Dessuten var det spørsmål om popmusikken ville være for ny å undervise i. Med dette mener man at populærmusikalske sjangre ikke kan undervises ”på den måten klassisk musikk undervises på”. Sjangeren er tidsaktuell og forandres i løpet av en kort tidsperiode musikkhistorisk sett. Dette vil derfor sette krav til at læreren er fleksibel og oppdatert i en større grad enn med sjangre som har en lengre bakgrunn som et faktisk skolefag. Dessuten ble det satt spørsmålstegn ved om det var noen som faktisk kunne undervise i faget, og som i tillegg var gode nok til å gå inn på en vitenskapelig høyskole og undervise. Dette er spesielt med tanke på at feltet ikke hadde blitt institusjonalisert som et felt i Norge enda, og derfor ikke har en universitets- eller høyskoleutdanning fra Norge (Tønsberg, 2007: 163-166).

Tønsbergs arbeid viser noe av kompleksiteten ved ulike innstillinger til rytmisk musikk som et institusjonalisert felt. Hvordan skal man undervise i noe som ikke allerede har en institusjonalisert utdanning? Hvem skal være den første, uten en norsk utdanning, til å starte opp utdanningen?

Dessuten er det vanskelig å forandre en holdning som krever institusjonalisering for å forandre, men trenger status og en endret holdning for å institusjonalisere.

En av informantene til Tønsberg (2007) sier:

Men i bunn og grunn synes jeg det handler om respekt. Og den respekten har vært fraværende, og det synes jeg har vært trist, respekt for hverandres syn og for hverandres musikk, musikksmak, at man ikke kan skjønne at vi også sitter og øver fem timer om dagen, hver dag, for å bli gode på våre instrumenter, og da skal du ha respekt, altså, det synes jeg. Så det har vel såra meg mest tror jeg (Tønsberg, 2007:167).

Dette er et velvalgt sitat som viser til holdningsaspektet ved musikkfaget. Denne informanten har opplevd manglende respekt fra de rundt, selv om informanten øver like mye som de andre. Lignende opplevelser møter vi også i denne oppgaven. Nemlig elevenes opplevelser av å ikke bli hørt, eller ikke passe inn i "lærernes sjangre."

1.3.3 Tone Synnøve Alfsen - *Sangpedagogers vurderingspraksis*

Tone Synnøve Alfsen (2013) skrev en masteroppgave ved Universitetet i Oslo om sangpedagoger vurderingspraksis i videregående skole. I oppgaven tar hun for seg kompetansemålene og oppfatning av disse. Hun møtte fem sangpedagoger på videregående skole, hvor to av de hadde et distansert forhold til kompetansemålene, og heller valgte å fokusere på individuelle mål for hver enkelt elev. Dette vises gjennom sitater som "Så, disse planene, eller hva ... kompetansemålene, er det det det heter ...? Det må man ta, greit nok det som står her, men man må ta hver stemme, og behandle hvert individ forskjellig." (Alfsen, 2013: 41), eller

De som har skrevet det her (kompetansemålene), viser at de er mer teoretikere enn praktikere egentlig. Så man tar seg store friheter kan du si, etterhvert som man blir eldre, tør man gjøre det. Man er ikke så trangsynt, for man vet hva det er man ønsker til slutt allikevel. Så jeg lager vel mine egne kompetansemål som jeg vet de får bruk for videre: utdanne mennesker til å gå videre og bli bevisst (...) (Alfsen, 2013: 42).

Flere informanter uttrykte i undersøkelsen at karaktersystemet ikke fanger opp helheten i faget, hvorpå en av informantene i tillegg mener det å sette karakter på hovedinstrument er feil i seg selv (Alfsen, 2013: 43-44). Noe informantene virker enige om, er bruk av repertoar. De mener at repertoaret må tilpasses eleven og elevens uttrykk. Informantene mener også at målet for deres undervisning er å forme en fri stemme som kan manipulere den til å gjøre det den vil. Problemer

oppstår når den som skal vurdere avsluttende eksamen i faget kanskje ikke mener det samme som en selv. De forskjellige læreres estetiske praksis vil kunne få konsekvenser for deres vurdering (Alfsen, 2013: 53-55).

Alt i alt viser oppgaven en av de store utfordringene for sangfaget i videregående skole, nemlig hvordan sangpedagogers ulike praksis står i fare for å gå utover en sangelevs vurderingsgrunnlag. Dette er så klart ikke intensjonen til en sangpedagog, men er en reel utfordring likevel med tanke på at det ikke er elevens sangpedagog som setter eksamenskarakteren i faget. Sangpedagogene i oppgaven stiller seg positive til ulike sjangre, og er enige om at en sunn, fri stemme er målet for undervisningen (Alfsen, 2013).

Alfsen viser i denne oppgaven noen av de samme problemstillingene jeg møter i min egen. Hvordan kan smak og preferanse hos en sangpedagog få konsekvenser for eleven? Og hvordan er det en sangpedagog tolker og bruker kompetansemålene i sin undervisning? Dette er spørsmål som vil få innvirkning på hvordan en sangpedagog legger opp sin undervisning, og derfor påvirker elevene.

1.3.4 Lucy Green og musikkundervisning

Lucy Green skrev i 2003 et kapittel i *The Cultural Study of Music* kalt ”Music Education, Cultural Capital, and Social Group Identity”. Green beskriver hvordan musikken har gått igjennom en rekke forandringer de siste 150 årene. Det blir beskrevet hvordan klassisk musikk står øverst i et ”musikalsk hierarki”, hvor de rytmiske sjangrene stadig klatrer seg oppover stigen. Green skriver at man kan se et skille mellom klassisk og rytmisk musikk i undervisningen. I undervisningen som foretok seg klassisk musikk fokuserte lærerne på musikkens verdi og musikkteori, mens i undervisningen som tok for seg rytmisk musikk så de heller på omstendigheter rundt musikken, image og lyrikk (Green, 2003).

På 1960- og 70-tallet begynte flere elever å falle ut av musikkundervisningen. Dette var fordi lærerne ikke endret sin didaktikk, og fortsatte heller med 1800-tallets klassiske metoder. Lærebøkene i musikk var heller ikke oppdatert og inkluderte ikke de rytmiske sjangrene. Det var først på 80- og 90-tallet at det igjennom globaliseringen ble lettere å bli kjent med musikk fra andre land. Det ble lagt et press på musikkpedagogene for å bringe med mer rytmisk musikk inn i skolen. Green skriver at det er inkludert rytmisk musikk i undervisningen i dag. Likevel er det fortsatt i overkant av klassisk musikk i pensumet (Green, 2003: 193-199).

Lucy Green er også en interessant kilde for meg i min oppgave. Dette er med på å sette oppgaven i et større perspektiv slik at man kan se om temaet gjelder på et større plan enn videregående skole i Norge. Det er også en god kilde for å peke på at dette ikke er en ny vinkling, ei heller ny forskning, men en fortsettelse av noe som allerede er gjort tidligere. Green peker på at vi kanskje er på vei bort fra tankegangen om at klassisk musikk er noe ”mer verdt” enn annen musikk. Likevel kan det virke som at gamle holdninger fortsatt er tilstede i sangundervisningen i Norge, basert på forskningen gjort av Romme, Tønsberg, og Alfsen.

2. Teori

Store norske leksikon definerer pedagogikk som "læren om oppdragelse og undervisning" (Tjeldvold, 2013). I dagligtale brukes pedagogikk om "kunnskap om de teknikker som er hensiktsmessige ved overføring av definerte læringsmål til en bestemt målgruppe" (Tjeldvold, 2013). Dette handler om hvordan individers identitet og mestringssevne kan innvirke på læringsutbytte i skolen.

I dette kapittelet skal jeg ta for meg de pedagogiske teoriene som er viktige å ta hensyn til som lærer generelt. En elev skal ikke bare utdannes faglig, men også dannes til å bli et fungerende menneske i samfunnet. En annen måte å si forklare dette er at en lærer ikke bare skal utdanne, men danne elevene. For å sikre dette har vi opplæringsloven som forteller hvilke overordnede oppgaver skolen skal ha. En lærer har et yrkesetisk ansvar for å følge disse overordnede oppgavene i skolen. I tillegg skal lærere følge en læreplan, og skal i jobb med lokalt arbeid med læreplanen finne ut hvordan de tolker den. En lærer bør også ha reflektert over hva som betegnes som kunnskap, og teorier på hvordan læring foregår. I tillegg er det nyttig å kunne reflektere over hvordan motivasjon oppstår, og hvor viktig motivasjon er for å kunne mestre fag og oppgaver i skolen. Det viktigste er kanskje en lærers yrkesetiske ansvar. Å finne ut hva som er best for eleven og kunne tilpasse opplæringen deretter, er et yrkesetisk ansvar hver enkelt lærer har.

2.1 Grunnleggende prinsipper i norsk skole

Det finnes en del grunnleggende prinsipper i norsk skole - skolens overordnede oppgaver. En lærer skal danne elevene til å fungere i samfunnet, men også utdanne de til å ha faglig kompetanse. Etter endt skolegang skal elevene ha fått redskaper til å mestre sitt eget liv (Imsen, 2016).

2.1.1 Dannelse i opplæringsloven §1-1

Skolens overordnede oppgaver er gitt i lovverket for skolen, kalt opplæringsloven. Den første paragrafen inneholder de viktige hovedprinsippene for skolens opplæring. Disse sier at gjennom samarbeid med hjemmet skal opplæringen åpne dører for fremtiden til elevene. Elevene skal lære om respekt, likeverd og andre grunnleggende verdier. Elevene skal også utvikle kunnskap og holdninger slik at de på en bedre måte kan mestre sine liv, og for å bli deltakende borgere. De skal

lære å ha ansvar, klare å tenke kritisk, og de skal ha en skaperglede og et engasjement. I tillegg skal de få innsikt i vår nasjonale kulturarv. Hovedprinsippet for opplæring er med andre ord å danne eleven til å bli en fungerende borger i samfunnet, med grunnleggende verdier, og evner som å tenke kritisk og det å ta ansvar (Imsen, 2016: 203-207, Opplæringslova, 1998, §1-1).

2.1.2 Dannelsesbegrepet

Ifølge Ingrid Maria Hanken og Geir Johansen, begge professorer i musikkpedagogikk ved Norges Musikkhøgskole, tar begrepet danning utgangspunkt i et bestemt syn på mennesket. Mennesket er ikke noe man er, men noe man dannes til å være (Hanken & Johansen, 2013: 206). Danning er en aktiv prosess hvor man som lærer skal bidra til at eleven utvikler seg som et menneske. I denne dannelsesprosessen skal eleven ta del av et kulturelt fellesskap, og de skal lære å forstå det fellesskapet. Mennesket skal til slutt kunne få en innsikt i seg selv (Hanken & Johansen, 2013: 206-207).

Dette er i tråd med det vi finner i opplæringsloven §1; nemlig at elevene skal dannes til å bli fungerende borgere i samfunnet. Lærere skal veilede elevene til å få kjennskap til grunnleggende verdier. I tillegg skal eleven i løpet av sine år på skolen ha lært å tenke kritisk, og ta ansvar for egne handlinger. Eleven skal utvikle seg som et menneske og finne sin identitet, og sin plass i samfunnet. Eleven skal finne sine sterke, og svake sider. I tillegg skal eleven lære å bidra i samarbeid med andre, og de skal få skaperglede og engasjement. Det er den overordnede oppgaven til norsk skole.

I sangundervisning kan dette reflekteres ved at elevene skal dannes som borgere i et musikalsk samfunn. Elevene skal få utvikle sin identitet som sanger, og kunne ta sin plass som musiker i samfunnet - enten det er som den nye klassiske hovedrollen på operahuset, eller som en ny popartist som spiller på radioen. Elevene skal få eksperimentere med sjangre, og få sjansen til å realisere seg selv. Igjennom sangundervisning skal elevene bli opplært til å få en sunn stemme, med gode teknikker, slik at de har forutsetninger for å klare seg selv som utøvende sanger etter videregående skole. Elevene skal få være med å bygge opp sine egne identiteter og dannelsesprosesser. Elevene skal få møte en rekke utfordringer, ikke bare faglig, men også personlig. De skal få muligheten til opparbeide seg et personlig uttrykk, og klare å stå på egne ben i kreativ prosess.

2.1.3 Tilpasset opplæring i opplæringsloven §1-3

Imsen forklarer uttrykket tilpasset opplæring som “å stille krav som passer til elevens funksjonsnivå og kulturelle bakgrunn” (Imsen, 2016: 401). I opplæringsloven §1-3 står det at “opplæringa skal tilpassast evnene og førsetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten” (Opplæringslova, 1998, §1-3). I læringsplakaten i LK06 står det at:

Tilpasset opplæring innenfor fellesskapet er grunnleggende elementer i fellesskolen. Opplæringen skal legges til rette slik at elevene skal kunne bidra til fellesskapet og også kunne oppleve gleden av å mestre og nå sine mål (...) I opplæringen skal mangfoldet i elevenes bakgrunn, forutsetninger, interesser og talenter møtes med et mangfold av utfordringer. Uavhengig av kjønn, alder, sosial, geografisk, kulturell eller språklig bakgrunn skal alle elever ha like gode muligheter til å utvikle seg gjennom arbeidet med fagene i et inkluderende læringsmiljø. Tilpasset opplæring for den enkelte elev kjennetegnes ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåter, læremidler samt variasjon i organiseringen av og intensitet i opplæringa (Utdanningsdirektoratet, 2012: 4-5 i Imsen, 2016: 40).

Tilpasset opplæring skal altså skje i fellesskap. Enkeltindivider skal med andre ord ikke gå utover fellesskapets beste. Tilpasset opplæring skal gi de såkalte “svake” elevene muligheten til å få mestringsfølelse over et tilpasset stoff. Det samme gjelder også de såkalte “sterke” elevene, som på samme måte skal få oppfølging slik at de kan nå sitt potensiale. Tilpasset opplæring er et undervisningsprinsipp, men ikke en individuell rettighet i juridisk forstand. Lærere uansett fag skal strekke seg for at deres undervisning i så stor grad som mulig er tilpasset elevgruppen, men også enkeltelevers utfordringer (Imsen, 2016: 401-402).

Tilpasset opplæring skal også komme til uttrykk i sangundervisningen. Det er viktig at lærere tilpasser opplæringen utifra elevens ståsted, slik at de kan få oppnå mestringsfølelse. Tilpasset opplæring er en vesentlig del av sangundervisningen. Spesielt fordi undervisningen skjer alene med lærer. Her møter du eleven i en sårbar posisjon, og du må tilpasse øvelser og sanger etter elevenes dagsform og lignende.

2.1.4 Lærer- og elevforutsetninger

Elevforutsetninger vil si de forutsetningene elevene har fra før. Dette kan være egenskaper, kunnskaper, ferdigheter og holdninger som elevene har med seg til undervisningen. Disse forutsetningene har betydning for hva som vil fungere for eleven i en undervisningssituasjon. Man kan dele forutsetningene inn i ulike typer: utviklingsmessige forutsetninger, individuelle forutsetninger, og sosiokulturelle forutsetninger (Hanken & Johansen, 2013: 44-45).

Utviklingsmessige forutsetninger handler om de biologiske, fysiske, kognitive og sosiale forandringene mennesker går gjennom i løpet av livet. Etterhvert som et barn vokser opp blir det sterkere, mer koordinerte og husker bedre. Hos barn kan man møte på problem som at barnet ikke har lange nok fingre, eller god nok lungekapasitet. Barn kan også ha vanskeligheter for å sanse og tolke musikk på et høyt nok nivå til å kunne skille ut ulike musikalske elementer. Å fungere sosialt i form av å samarbeide med andre vil også være en essensiell egenskap å ha i musikkundervisningen, og som må utvikles over tid (Hanken & Johansen, 2013: 45-46).

Individuelle forutsetninger handler om de emosjonelle og motivasjonelle forutsetningene eleven har. Disse er tett knyttet til tidligere erfaringer, personlige evner og egenskaper. Hvis en elev føler seg engstelig i en læringssituasjon vil det være vanskelig for eleven å faktisk lære noe. Hvor stor motivasjon eleven har for å mestre en aktivitet vil også ha affekt på læringen. I individuelle timer, som for eksempel i sang, kan det hende at læreren er nødt til å gå bort fra sin egen plan for undervisningen til fordel for å følge opp motivasjonen til eleven. Dette kan være fordi eleven siden forrige sangtime har hørt noe nytt han eller hun vil lære seg, og har motivasjon for å lære nettopp dette. Da kan en lærer dra nytte av denne motivasjonen slik at eleven får en innholdsrik sangtime. Ofte vil det være nyttig å finne ut elevens intensjoner med å ta sangtimer, for å kunne jobbe med det eleven "virkelig" vil. På denne måten kan en lærer jobbe tett opp mot repertoar som eleven har motivasjon til å mestre (Hanken & Johansen, 2013: 46-47).

Den gruppen, eller miljøet, eleven føler seg hjemme i spiller en rolle for elevens sosiokulturelle forutsetninger. Hva slags musikk som betegnes som "bra", kan være ulikt ut ifra hva slags miljø eller gruppe man tilhører. Et problem som kan oppstå er at læreplan, musikkpedagog og elever har forankring i ulike musikkmiljøer, og derfor betegner ulik type musikk som "bra" eller "nyttig å lære". Hanken og Johansen siterer Ruud med "Betrakter vi musikklivet som et sosialt felt, vil vi se at det foregår en kamp mellom sjangrene: klassisk vs. populærmusikk, folkemusikk vs. kommersiell

musikk, de fleste mot Sputnik osv." (Ruud, 1996: 28-29 i Hanken & Johansen, 2013, 49). I en slik kamp er det ofte eleven som er svakest, da det er læreplan og lærer som styrer undervisningen (Hanken & Johansen, 2013: 48-50).

Lærerforutsetninger beskrives som "de forutsetningene musikkpedagogen bringer med seg til undervisningen. Den musikkfaglige og pedagogiske kompetansen musikkpedagogen har, vil selvsagt være en viktig del av forutsetningene" (Hanken & Johansen, 2013: 52). En musikkpedagog er nødt til å ha noe musikkfaglig kompetanse for å undervise i musikk. Hvor store formelle krav det er til den musikkfaglige kompetansen avhenger av hva slags nivå undervisningen er på. Skal du undervise musikk i videregående er det naturlig nok strengere krav til kompetanse, enn om du skal undervise i barneskolen. En musikkpedagog, eller instrumentalpedagog, er også nødt til å være villig til å utvikle og utvide sin kompetanse i løpet av karrieren sin. Dette er fordi musikkfaget er stadig i forandring, og en musikkpedagog er nødt til å også ha kjennskap til dagens kultur for å kunne gi en optimal undervisning til elevene sine (Hanken & Johansen, 2013: 52).

I tillegg må en hver pedagog ha en pedagogisk kompetanse. At du selv har vært utøvende musiker i mange år betyr ikke at du automatisk er en god pedagog i ditt fagfelt. Musikk, som andre praktiske fag, er krevende å undervise i fordi elevene også er nødt til å kunne utføre noe. Elevene skal ikke bare kunne teori, men også kunne utøve musikk. Derfor må en musikkpedagog, og spesielt instrumentalpedagoger, ha kunnskap om hvordan elevenes læring kan tilrettelegges. Dessuten er elevenes musikalske preferanse sterkt knyttet opp mot deres identitet. Dette gjør at en musikkpedagog må trå varsomt i undervisningen og ikke snakke nedsettende om elevenes preferanser, men heller ikke være redd for å utvide deres interesse for musikk. Å være en god pedagog handler ikke kun om å gjennomføre undervisningen, men også kunne reflektere og vurdere sine egen praksis. Ved hjelp av god planlegging, og god refleksjon kan pedagogen gjennomføre en optimal undervisningstime. Musikkpedagogens grunnsyn vil også kunne påvirke hva slags undervisning pedagogen legger opp til. Hva læreren verdsetter og hva slags holdninger læreren har til innhold og kvalitet vil kunne påvirke elevene (Hanken & Johansen, 2013: 52-55).

2.2 Læreplan

Alle fag i skolen har en fagplan som sier hva slags kompetanse elevene skal sitte igjen med etter endt skolegang. I tillegg styres skolen av den generelle delen av læreplanen som sier noe om skolens virke og hvilke verdier norsk skole skal fremme som enhet. Dette sikrer at alle grunnskoler og videregående skoler i Norge blir styrt av den samme læreplanen, og risikerer derfor ikke at elevene i Norge sitter med helt ulike kompetanser eller faginnhold etter endt skolegang. Det er viktig å påpeke at enhver læreplan må gjennom en fortolkningsprosess hvor hver enkelt skole, og hver enkelt faglærer fortolker læreplanens innhold. Dagens læreplan heter Kunnskapsløftet og blir ofte forkortet til LK06.

2.2.1 Læreplanbegrepet

En læreplan skal virke styrende for den pedagogiske virksomheten i Norge. De nasjonale læreplanene er noe som alle lærere må forholde seg til. Den generelle delen av læreplanen informerer om verdiene i norsk skole. Den fagspesifikke delen skal formidle formål for faget, hva elevene skal lære, og hvor mange undervisningstimer det er i faget. Dagens læreplan heter Kunnskapsløftet, eller LK06. Den er en nasjonal læreplan og gjelder grunnskolen, den videregående skolen og voksenopplæringen. LK06 er svært omfattende, og skolene får i oppgave å lage lokale læreplaner basert på den nasjonale. Dette kan være i form av en årsplan, hvor faglærer skriver hva hver klasse skal innom det aktuelle året, med begrunnelse av hvorfor med henvisning til Kunnskapsløftet. Læreplanen skal med andre ord virke som et kommunikasjonsmiddel for å fortelle ulike aktører i utdanningssystemet, og til folk utenfor, hva norsk skole ønsker skal skje i undervisningen (Hanken & Johansen, 2013: 140-141, Imsen, 2016: 265-267).

Det er ulike måter å forstå læreplanbegrepet på, og det er ikke sikkert at det som står skrevet i den formelle læreplanen er det som skjer i virkeligheten. Læreren, og ikke minst skolen som enhet, skal tolke læreplanen. Disse tolkningene kan avvike fra det som var intensjonen. Dessuten bør undervisningen ikke basere seg på passiv mottakelse av informasjon, men heller som en dialog og et samspill mellom lærer og elev. En læreplan kan derfor ikke inneholde konkret innhold som skolene skal være gjennom. Det vil derfor være vanskelig å kontrollere hva som faktisk skjer i klasserommet, og hva slags tolkninger som blir satt i aksjon (Hanken & Johansen, 2013: 145-146, Imsen, 2016: 277-278).

2.2.2 De fem sidene ved en læreplan

For å konkretisere læreplanen deler Gunn Imsen læreplanen inn i 5 sider: den ideologiske læreplanen, den formelle læreplanen, den oppfattede læreplanen, den gjennomførte læreplanen og den erfarte læreplanen.

1. Den ideologiske læreplanen er de tankene som ligger til grunn før en læreplan blir utformet. Dette er tanker om hvordan vi som samfunn ønsker å danne vår ungdom. Ideologiene er ofte ikke praktisk gjennomførbare, men fine overordnende tanker om dannelsesprosessen hos elevene.
2. Den formelle læreplanen er den læreplanen som blir offentlig vedtatt. Kunnskapsløftet er en formell læreplan. Den skal si noe om ideene bak læreplanen og det som til slutt er blitt det faktiske innholdet.
3. Den oppfattede læreplanen er det som blir oppfattet av skolene, lærerne og foreldrene. Det er i den oppfattede læreplanen vi møter fortolkningsprosessen. Utifra egne syn, standpunkt, og kompetansefelt kan man tolke læreplanen på ulike måter. I det lokale arbeidet med læreplanene prøver man som skole å finne ut hvordan de tolker læreplanen og i hvor stor grad de ulike delene av dem blir satt i aksjon. Når en lærer planlegger undervisningen, planlegges det ut ifra den oppfattede læreplanen - altså det læreren tolker som viktig.
4. Den gjennomførte læreplanen er det som faktisk skjer i klasserommet. Selv om en lærer har planlagt hva som skal gjøres i undervisningen, er det ikke sikkert at det går sånn som det ble tenkt. Det som skjer i klasserommet er derfor den gjennomførte læreplanen. Her kommer også ulike undervisningsmetoder frem.
5. Den siste kalles den erfarte læreplanen. Dette er det elevene erfarer i klasserommet, og hvordan de oppfatter undervisningen. Hva de lærer, eller rettere sagt: hva de tror de lærer. Den erfarte læreplanen tar også for seg det som ikke var planlagt i undervisningen, og som kanskje bærer en karakter av "skjult budskap" hos elevene. For eksempel kan det være at en musikkpedagog skal ha om nasjonalromantisk musikk og Grieg. Det er planlagt, og det blir gjennomført. Men hvis læreren underveis hadde en nedlatende tone til Griegs musikk, vil elevene oppfatte dette og kanskje tolke det som at Griegs musikk ikke var så viktig likevel, selv om dette ikke var lærerens intensjon (Imsen, 2016: 278-281). Den erfarte læreplanen henger tett sammen med den skjulte læreplanen. En skjult læreplan er en betegnelse for de verdiene, holdningene og handlingene som blir formidlet indirekte av skolen. Dette betyr ikke at skolen direkte prøver å

lære bort disse holdningene eller verdiene. Dette kan for eksempel være en holdning om hva som betegnes som "god musikk", eller at elever med høye karakterer er "smartere" enn de med lave karakterer (Imsen, 2016: 235-236)

2.2.3 Kunnskapsløftet

Dagens læreplan er som nevnt Kunnskapsløftet. Den tredde i kraft i 2006. Kunnskapsløftet kom som et ønske om å bedre de norske elvenes resultater i skolen. De skulle styrke basisfagene norsk, engelsk og matte, samt synliggjøre bruk av grunnleggende ferdigheter (lesing, regning, bruk av digitale verktøy, uttrykke seg muntlig og skriftlig). Læreplanen økte dessuten også timetallet i grunnskolen, slik at norsk, matematikk, kroppsøving og naturfag fikk flere timer. Det ble også en storsatsing på å utdanne gode lærere, med nye opptakskrav til utdanningene. Ulikt fra de tidligere læreplanverkene er at det i Kunnskapsløftet er skrevet for hele skolen, både grunnskolen, den videregående skolen og voksenopplæringen. Kunnskapsløftet gir lite faglig innhold, men har heller et større fokus på tydelige kompetansemål som elevene skal ha oppnådd etter utdanningen (Utdannings- og forskningsdepartementet, u.å.: 2-4).

Det ble i Kunnskapsløftet innført kompetansebaserte læreplaner i alle fag. Dette vil si at læreplanen beskriver den kompetansen eleven skal tilegne seg i faget. Det heter i Kunnskapsløftet at kompetanse handler om "evnen til å løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer". Kompetansemålene er med andre ord beskrivende for hva eleven skal kunne etter 4., 7. og 10. trinn, eller etter hvert år på videregående skole. Kompetansen elevene skal tilegne seg kan ses også i formålet for hvert av fagene (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2016).

2.2.4 Formålet for instrument, kor og samspill 1 og 2

I innledningen til formålet for instrument, kor og samspill ved musikk, dams drama på videregående står det at

Programfaget skal stimulere den enkelte til å utvikle et personlig musikalsk uttrykk. (...) Ved å legge vekt på individuelle kollektive musikalske ferdigheter skal opplæringen bidra til at den enkelte kan utvikle egenskaper som er viktig for personlig mestring. Programfaget skal bidra til å fremme selvdisiplin, tålmodighet og kreativitet som grunnlag for å realisere den enkeltes muligheter som musikkutøver, og som grunnlag for livslang læring. (...) De

utøvende, skapende og reflekterende dimensjonene i programfaget skal ivaretas slik at den enkelte opplever helhet og sammenheng i opplæring (Udir, 2006: 2).

Faget skal fremme elevenes personlige uttrykk. Dessuten skal hver enkelt elev få oppleve en mestringsfølelse i faget. Faget skal gi elevene et godt grunnlag til å kunne realisere drømmen om å bli en utøvende musiker. Faget bygger på at elevenes ståsted, og elevenes enkelte behov blir ivaretatt. I tillegg skal faget ivareta kultur- og musikkarven fra rundt om i verden. Alt dette er selve formålet for faget - grunnen til at faget er til og hva eleven skal sitte igjen med etter endt utdanning. For å nå formålet er faget delt inn i mindre kompetansemål som sammen skal danne de verdiene og ønskene som er sett i formålet for faget.

2.2.5 Kompetansemålene i instrument, kor og samspill 1 og 2

Faget inneholder hovedområdene hovedinstrument, biinstrument, besifringsspill, øvingslære og kor og samspill. Det er hovedinstrument jeg velger å se på i denne oppgaven. I hovedområdet for hovedinstrument er det en rekke kompetansemål. Kompetansemålene for instrument, kor og samspill 1 lyder som følger:

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- beherske grunnleggende teknikk
- framføre et repertoar med musikk fra ulike sjangrer og/eller epoker
- knytte ulike uttrykksmåter til sjangrer og epoker
- anvende ulike metoder for innstudering
- utarbeide og begrunne ukeplaner for egen øving
- delta aktivt i valg av repertoar
- knytte praktisk musisering til relevant teori
- improvisere på hovedinstrumentet
- spille/synge etter gehør
- vurdere ulike sider ved sceneopptreden og konsertforberedelse (Udir, 2006: 8)

Kompetansemålene for instrument kor og samspill 2 lyder slik:

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- framføre et variert repertoar

- formidle et musikalsk innhold med et personlig uttrykk
- beherske egnet instrumentteknikk
- gjøre selvstendige musikalske valg
- delta aktivt på konserter
- beherske relevante innstuderingsteknikker (Udir, 2006: 9)

Samlet skal eleven både beherske grunnleggende teknikk, og egnet teknikk. Kompetansemålene viser også krav til en form for bredde. Dette ser vi på ordbruken "ulike sjangre og/eller epoker", og "varierte repertoar". Dette kan likevel tolkes på flere måter, ut ifra hva hver enkelt pedagog legger i ordet "varierte". For noen kan ulike epoker innen klassisk være varierte nok. Sanger fra ulike musikalsjangre kan også være varierte nok. Med tanke på at kompetansemålene i instrument, kor og samspill 1 sier "ulike sjangre og/eller epoker", kan det være at en sanglærer legger trykk på "eller epoker", og dermed holder seg innenfor én sjanger - men varierer innenfor sjangeren. Dette setter et visst krav til sanglærer som underviser i videregående. At kompetansemålene legger opp til ulike sjangre, eller ulike epoker innen én sjanger, betyr uansett at en sanglærer må ha kompetanse i ulike sjangre slik at eleven kan få utfolde seg i det som er ønskelig. Kompetansemålene legger opp til at eleven selv skal delta i repertoarvalg, samt gjøre selvstendige musikalske valg. Dette legger opp til en opplæring basert på elevenes forutsetninger hvor prinsippet om tilpasset opplæring står sentralt.

2.3 Kunnskapsbegrepet

All opplæring har et innhold. Kunnskapsløftet gir stor valgfrihet til metode og innhold i skolen, da kompetansemålene gir nokså vide mål på hva slags kompetanse eleven skal sitte igjen med etter utdannelsen. Spørsmålet er da hva slags innhold det skal være i undervisningen? Hva slags kunnskap er viktigst for elevene å lære? Det er viktig å reflektere over hva elevene burde sitte igjen med av kunnskaper, men det er også viktig at pedagogen er klar over at kunnskap ikke er noe fast. Vitenskapen er stadig i forandring, og fagfeltet og dets verdier er i forandring.

2.3.1 Konstruktivisme og sosiokulturell teori

Hanken og Johansen (2013) skriver at det kan virke som at en vanlig oppfatning er at kunnskap er noe som kan bli formidlet til eleven. Kunnskap er noe håndfast som eksisterer utenfor eleven, som

eleven kan ta til seg. Et slikt kunnskapssyn er med tiden blitt utfordret. Det blir nemlig hevdet at menneskets kunnskap ikke er et resultat av noe som er blitt formidlet, men et resultat av aktiv organisering og tilpassing av inntrykk. Det vil si at en elev ikke nødvendigvis trenger å ha lært noe selv om læreren har formidlet et budskap. Eleven må selv ta til seg informasjonen, organisere det etter tidligere erfaringer med lignende informasjon, og til slutt få en forståelse av det som ble sagt (Hanken og Johansen, 2013: 188-189).

Konstruktivisme sier at kunnskap ikke finnes "der ute", men blir konstruert i vårt eget hode. Siden vi er tenkende vesener, er vi nødt til å konstruere vår egen kunnskap ut ifra våre egne erfaringer. All informasjon blir tolket gjennom tidligere erfaringer, og er en aktiv prosess. Ny kunnskap blir kategorisert i ulike mentale "skjemaer". Etterhvert som vi utvikler oss, blir disse skjemaene for kunnskap mer og mer avanserte, i tillegg til å bli stadig mer utvidet. Sosiokulturell teori legger i tillegg vekt på at læring må skje i samhandling med andre. Hvordan vi er oppdratt, hva slags kulturell bakgrunn vi har, eller hvilken sosial tilhørighet vi har, påvirker hvordan vi konstruerer vår kunnskap (Imsen, 2005: 38-39).

Lev Vygotsky, en russisk psykolog, var sentral i utviklingen av det sosiokulturelle læringssynet. Han mente at det finnes en grense, eller en sone, for hva en elev kan gjøre alene. Utover denne sonen finnes en "ny" sone for hva eleven vil kunne oppnå med hjelp av andre, enten det er voksne, lærere, eller andre som kan mer enn seg selv. Denne siste sonen heter den proksimale utviklingszone (Imsen, 2005: 258-259).

En musikkpedagog kan med andre ord med hjelp av for eksempel forelesing, gester, forespilling, og noteskrift bare gi elevene utgangspunkt til å selv konstruere sin egen kunnskap. Kunnskapen eleven sitter igjen med vil være preget av hva eleven kan fra før samt holdninger og tidligere erfaringer. Kunnskapen vil aldri være et direkte avtrykk av det som er blitt fortalt i undervisningen (Hanken & Johansen, 2013: 188-189).

Det er særlig det sosiokulturelle læringssynet som vil være gjeldende i en sangtime. I følge Vygotsky kan en elev bare nå et visst nivå uten hjelp. Ved hjelp av en sanglærer og én til én undervisning vil lærer kunne hjelpe eleven å strekke seg utover til den neste sonen - hjelpe eleven å strekke seg det siste lille. På denne måten når eleven den proksimale utviklingssonen, slik at de har mulighet til å lære mest mulig. Det er også viktig å ta i bruk det konstruktivistiske synet. At

sanglærer viser øvelser eller forklarer hvordan stemmen fungerer, betyr ikke at eleven automatisk tar innover seg informasjonen og deretter klarer å utføre øvelsene på samme måte. Elevene hører det som blir sagt og deretter prosesserer informasjonen utifra egne erfaringer. Dette kan være spesielt utfordrende i forbindelse med klangbruk og sjangerforståelse. Hvis en elev opprinnelig synger jazz, men skal få en innføring i klassisk sang på timen, kan det være at lærerens øvelser og eksempler blir prosessert utifra elevens kunnskap i jazzsjangeren. Resultatet blir derfor at eleven kanskje ikke klarer å skille de to ulike sjangrene, og derfor gjør øvelsene med et snev av klangidealet fra jazzsjangeren, fremfor å bytte helt over i klassisk. Med øvelse kan eleven klare å utvide de mentale "skjemaene" sine, slik at eleven i større grad klarer å skille jazzteknikk og klassisk teknikk.

2.3.2 Intuitiv kunnskap og logisk-analytisk kunnskap

Når man snakker om musikk som et kunnskapsfag er det vanlig å skille mellom intuitiv kunnskap og logisk-analytisk kunnskap. Den intuitive kunnskapen er noe som er blitt lært ved hjelp av sansemessige erfaringer med musikk, eller vårt personlige inntrykk. Vi kan for eksempel synge "Ja, vi elsker" inne i hodet uten å egentlig vite hvilke toner vi synger, eller vi kan kjenne igjen lyden av en klarinett uten å vite at det er en klarinett eller hvordan den ser ut. Ved å høre barokkmusikk gjentatte ganger vil man kanskje også kunne skille mellom barokkmusikk og annen type musikk, uten å nødvendigvis kunne uttrykke verbalt hva som er forskjellen mellom de forskjellige sjangrene. Med andre ord vil elevene kunne ha kunnskaper i musikk uten at eleven alltid selv kan uttrykke dette verbalt eller ved hjelp av musikalske virkemidler. Dette kalles taus kunnskap, innforstått kunnskap eller intuitiv kunnskap (Hanken & Johansen, 2013: 190-192).

Ved siden av dette har vi også den logisk-analytiske kunnskapen. Dette er det som vi tradisjonelt kaller for kunnskap om musikk. Musikkbegreper, musikkhistoriske fakta og notasjonskunnskap faller alle under denne kategorien. Uten den intuitive kunnskapen vil ikke eleven kunne tilegne seg den logisk-analytiske kunnskapen. Det vil være vanskelig å klare å lære noe om musikk hvis man ikke har innforstått kunnskap om hva musikk er. Det vil ikke gi mening for en elev å pugge hvordan en fjerdedelsnote og en åttendelsnote ser ut, uten at eleven har erfart ulike tonelengder og forskjellen på disse. Det er derfor den intuitive kunnskapen er viktig. Da vil man ha noe å bygge den logisk-analytiske kunnskapen på. Det vil være opp til hver enkelt lærer hvorvidt det er den

intuitive kunnskapen det skal være fokus på, eller den logisk-analytiske (Hanken & Johansen, 2013: 190-192).

Sang er et instrument du ikke kan se. Instrumentet er kroppen din, og det er det fysiske som finner sted på innsiden av kroppen som gjør at du produserer lyd. Når man lærer seg å synge, er det i stor grad snakk om intuitiv kunnskap. For eksempel kan en sanger gjennomføre en låt uten å sprekke på topptoner, uten å nødvendigvis vite hvorfor. Men når en sanglærer skal lære noen å synge, er man nødt til å kunne forklare nettopp hvordan man skal synge en sang uten å for eksempel sprekke på topptoner. Derfor vil logisk-analytisk kunnskap, slik som kunnskap om anatomi, være en viktig del av kompetansen. Uten denne vil man ikke kunne forklare til eleven hvordan man synger på riktig måte.

2.3.3 "Å vite" og "å kunne"

Man kan si at å "vite" noe, og det å "kunne" noe, er to egne former for kunnskap. Å vite noe betyr ikke nødvendigvis det samme som å kunne. Hanken og Johansen skriver "Jeg vet at oppstaving av virvel på skarptromme foregår ved å la hver trommestikke sprette én gang etter hvert slag og la dette skje raskere og raskere. Men jeg kan ikke gjøre det" (Hanken & Johansen, 2013:191). Å vite betyr altså at man vet hvordan en handling skjer, mens å kunne noe betyr at man er i stand til å utføre en handling. Å kunne noe er derfor en ferdighetskunnskap. Auditive forestillinger gir oss modeller for hvordan ting skal klinge, mens en kinestetisk forestilling vil gi oss modeller for hvordan musklene våre skal bevege seg for å oppnå utførelsen (Hanken & Johansen, 2013: 191-192). En sanger kan for eksempel ha en auditiv og kinestetisk forestilling om hvordan å oppnå en skarp eller nasal lyd, uten nødvendigvis å vite helt konkret hva det er som skjer i kroppen for å skape lyden. Et annet eksempel kan være at en sanger vet hvordan man "støtter" en tone, uten å selv kunne støtte tonen.

2.3.4 Learning by doing

Learning by doing er et begrep brukt om kunnskap vi tilegner oss gjennom erfaringer eller handlinger. Filosof og pedagog John Dewey var blant de første til å vektlegge elevens medvirkning i læringen. Å lære seg å kjøre bil er noe vi lærer gjennom å faktisk kjøre bil. Etterhvert vil vi lære oss når vi skal bremse farten, eller når vi skal blinke med blinklys. Å lære seg å spille et instrument er et annet eksempel på erfaringsbasert læring. Å lære seg et instrument er integrert kunnskapsfelt. I

tillegg til å lære teori - for eksempel hvordan lese noter, eller hvilke toner strengene på en gitar spiller, må en musiker ta for seg den kunstdimensjonen i faget. Når vi spiller et instrument skal vi også bruke sansene og følelsene våre for å uttrykke oss selv. Det holder ikke å bare kunne teorien, eller teknisk hvordan spille instrumentet, men også klare å spille på følelser (Imsen, 2005: 38, Imsen, 2016: 362-365).

2.3.5 Dybde- eller breddelæring

Imsen (2016) skriver at bredde i et fag skal dekke mest mulig, mens dybde baserer seg på en utvelgingsprosess med fokus på det fundamentale og elementære. I en evaluering av Kunnskapsløftet kom det frem at det var lite fokus på dybde i undervisningen. Fremfor å vise sammenhenger og strukturer i stoffet, ble det mer fokus på å “komme gjennom pensum” (Imsen, 2016: 361-362). Ludvigsen-utvalget, et offentlig utvalg nedsatt av Kunnskapsdepartementet som har i jobb å vurdere i hvilken grad skolen dekker de kompetanser elevene vil trenge i fremtiden, skriver:

Utvalget mener at mer dybdelæring i skolen vil bidra til at elevene behersker sentrale elementer i fagene bedre og lettere kan overføre læring fra ett fag til et annet. Forståelse av det eleven har lært, er en forutsetning for og en konsekvens av dybdelæring. Skoler som legger bedre til rette for læringsprosesser som fører til forståelser, kan bidra til å styrke elevenes motivasjon og opplevelse av mestring og relevans i skolehverdagen (Norges offentlige utredninger [NOU], 2015: 11).

Dybdelæring handler om en bredere forståelse av sammenhenger mellom fag. Dybdelæring trener også elevene til å analysere, løse problemer og reflektere over egen læring. Gjennom dybdelæring vil elevene konstruere en varig forståelse av undervisningen. Dybdelæring krever fleksibilitet i gjennomføring av undervisning, og samhandling mellom lærere på tvers av fag (NOU, 2015: 10-11).

Ludvigsen-utvalget argumenterer for at dybdelæring bør være en del av fremtidens skole. Mange av skolefagene er brede i omfang, og for å nå en dypere forståelse for begreper og sammenhenger innenfor et fagområde, trenger elevene tid. Derfor kan man stille seg spørsmål om hvor mange fag, fagområder og kompetanser det er realistisk at eleven skal lære og utvikle i dybden i løpet av sin tid

i skolen. Derfor ønsker Ludvigsen-utvalget en fagfornyelse i skolen. Fagfornyelse kan bety en rekke ting, blant annet nytt innhold i eksisterende fag, annen vektlegging av allerede eksisterende emner i fagene, restrukturering av faginndeling hvor eksisterende fag blir byttet ut med nye, andre sammensetninger av fagområder og temaer enn i dag, styrking av eksisterende fag, eller annen organisering av innhold enn i dag (NOU, 2014: 11-12).

I NOU (2014) skriver Ludvigsen-utvalget

Det er enighet på forskningsfeltet om at dybdelæring har betydning for elevenes utvikling i og på tvers av fag, og er avgjørende for dem når de senere skal fungere godt som arbeidstakere og selvstendige samfunnsborgere i et mer komplekst samfunn. Dybdelæring vil si at elevene utvikler forståelse av begreper og sammenhenger innenfor et fagområde. Det innebærer å knytte nye ideer til allerede kjente begreper og prinsipper, slik at ny forståelse kan brukes til problemløsning i nye og ukjente sammenhenger. Læringsforskningen sier at det har betydning for elevenes læring at de får mulighet til å fordype seg, får reflektere over egen læring og får hjelp til å forstå sammenhenger (NOU, 2014: 10-11).

Dybdelæring fokuserer med andre ord mer på problemløsning og forståelse fremfor pugging av fakta. Dessuten fremmer dybdelæring en varig læring og mestring over tid. Ved at elevene aktivt er med i egne læringsprosesser fremmer man også deres refleksjonsevner over egen læring. Men siden mange av skolefagene er brede i omfang, kan det være utfordrende å legge opp til å arbeide i dybden i tillegg til å nå gjennom pensum. For å prioritere dybdelæring vil det derfor også være naturlig å prioritere fagfornyelse. Ved å endre på fagene og fagenes områder kan man lettere kunne styrke fagenes mulighet til dybdelæring (NOU, 2014: 11, 35). Det er også viktig å huske på at dagens teknologi gir samfunnet uendelig tilgang til informasjon (NOU, 2014: 10). Det kan tenkes at pugging av årstall eller å lese om historiens hendelser har mindre nytteverdi i dag, hvor slik informasjon lett kan finnes frem ved hjelp av et google-søk. Det betyr ikke at informasjonen ikke er viktig allmennkunnskap, men heller at måten det blir undervist i burde fornyes. Ved hjelp av problemløsningsoppgaver, eller oppgaver som krever en dypere forståelse enn å ramse opp fakta, vil man kunne jobbe med dybdeforståelsen av stoffet. Ved å fokusere på ulike metoder for læring, eller ulike verktøy fremfor oppramsing av fakta, vil man både kunne utdanne en elev til å kunne fagstoff - men også danne elevens evne til å delta i arbeidslivet senere.

Faginndelingene slik de er i dag gjør det utfordrende å jobbe på tvers av fagene, og Ludvigsen-utvalget oppfordrer til at innholdet i skolen burde bli sterkere styrt av vektlegging av temaer, problemstillinger eller kompetanser som går på tvers av fag. Likevel har det stått i alle de norske læreplanverkene at det er et behov for arbeid på tvers av fag i skolen, og at dette arbeidet er nødt til å skje i det lokale arbeidet med læreplanene (NOU, 2014: 73-74).

Kunnskapsdepartementet skriver i stortingsmelding 28 (2016):

Dagens læreplaner inneholder temaer som inngår i flere fag. Departementet mener at det bør komme tydeligere frem i læreplanverket at noen prioriterte temaer skal vektlegges i flere fag. Arbeidet med de tverrfaglige temaene skal bidra til elevenes læring i hvert enkelt fag og samtidig gi en helhetlig forståelse av temaene. Temaene skal legge til rette for tverrfaglig samarbeid, og de skal være et felles anliggende for skolen. Temaer som defineres i læreplanverket må være knyttet til samfunnsutfordringer som er aktuelle over tid, være overordnede og reflektere innholdet i formålsparagrafen (Det kongelige kunnskapsdepartementet, 2016: 7).

I sangundervisning kan fagfornyelse og dybdelæring tolkes dit at sjangerbredde bør erstattes med en mulighet til å gå i dybden på én sjanger, fremfor å synge “litt av alt”. I kompetansemålet for instrument, kor og samspill 2 finner vi kompetansemålet “framføre et variert repertoar” (Udir, 2006: 9). I stedet for å tolke “varierte” repertoar til at eleven skal vise et repertoar med bredde, kan man tolke det til at eleven bør framføre et variert repertoar innenfor lik sjanger. Instrument, kor og samspill 1 sier at eleven skal “framføre et repertoar med musikk fra ulike sjangrer og/eller epoker” (Udir, 2006: 8). Med tanke på at kompetansemålet sier “og/eller”, kan man tolke det dit at ulike tidsepoker fra samme sjanger også kan gi høy måloppnåelse i kompetansemålet. Dette er muligens lettere å argumentere for med noen sjangre, mens nyere sjangre faller fort utenfor ordet “epoker”.

Instrument, kor og samspill 1 og 2 er et fag med flere fagområder - nemlig hovedinstrument, biinstrument, kor og samspill, øvingslære og besifringsspill. Innad i faget vil man allerede legge opp til samarbeid når konserter eller lignende arrangeres. Faget kan også samarbeide med andre fag - for eksempel musikk i perspektiv, norsk, samfunnsfag, KRLE eller lignende. For eksempel kan en

elev som synger en middelalderballade på sangtime dra nytte av å samtidig lære om middelalderen i Norge i norskundervisningen, eller i musikk i perspektiv. Sangundervisning kan også bidra til å skape dybdelæring i andre fag. Hvis elevene har om punk, kan det være nyttig at sangelevne også kan få kjenne på kroppen hvordan det er å synge i sjangeren. På denne måten kan de få mer forståelse for ungdomsopprørene på 1970-tallet og hvordan de valgte å uttrykke seg selv. Mulighetene er mange, og alle vil legge opp til en dypere forståelse i fagene - også i hovedinstrument.

2.4 Motivasjon

Det er viktig at en lærer reflekterer over motivasjonens rolle i undervisningen. Motivasjon er selve drivkraften for all aktivitet, og det er naturlig at elever har behov for motivasjon for å lære. For noen elever er det å tilegne seg kunnskap motivasjon i seg selv. Andre elever trenger andre former for motivasjon for å lykkes. Hvorvidt en elev drives av et mestringsbehov eller ikke vil ha mye å si for elevens prestasjon i skolen. Hvis frykten for å mislykkes er større en mestringsbehovet, vil en elev trenge tilpasninger for at situasjonen ikke skal virke hemmende. Hvordan lærere legitimerer sine fag vil kunne ha innvirkning på elevens motivasjon. Hvis eleven synes faget, eller temaet, er spennende, og gir mening, vil dette kunne øke motivasjonen for å gjennomføre oppgaven. Derfor vil en lærer kunne påvirke motivasjonsnivået hos eleven, og er derfor vesentlig å ha reflektert over som lærer.

2.4.1 Hva er motivasjon?

Imsen skriver i *Elevens verden* at

Motivasjon handler om hvordan følelser, tanker og fornuft tvinner seg sammen og gir farge og glød til de handlingene vi utfører. (...) Motivasjon defineres gjerne som det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder denne aktiviteten ved like, og det som gir den mål og mening. Motivasjon er derfor helt sentralt når det gjelder å forstå menneskelig atferd (Imsen, 2005: 375).

Motivasjon er et sentralt fenomen og henger ofte sammen med våre grunnleggende verdier. For eksempel hva en elev ser på som viktig, eller mindre viktig, kan påvirke motivasjonen deres for å

gjøre ulike handlinger. Det som verdsettes høyt fører til økt motivasjon. Motivasjon handler om "tre grunnleggende dimensjoner i menneskesinnet som flettes sammen" (Imsen, 2005: 376). Den første dimensjonen er våre følelser. Uten følelsene våre hadde vi ikke vært mennesker. Den andre dimensjonen handler om vår kognitive oppfattelse. Hvordan vi kalkulerer, planlegger, tar beslutninger, eller det vi oppfatter som fornuft. Den siste dimensjonen er motivasjon. Det som avgjør om vi utfører en aktivitet, eller ikke. Motivasjon kommer som et resultat av fornuft og følelser, og sammen kalles det for sinnets triologi (Imsen, 2005: 376-377).

Det er en gåte hvordan samhandling mellom følelser og det kognitive egentlig fungerer. Mennesker er alle ulike, og har ulike følelser knyttet til ulike ting. Noen kategoriseres som "følelsesmennesker", som på generell basis uttrykker mer følelser enn andre. Andre kategoriseres som "sindige", som kanskje er bedre på skjule følelsene for andre, eller rett og slett ikke har store følelser om alt. Følelser er en fysiologisk reaksjon, noe som betyr at det vi føler kan få hjertet til å slå fortere, at adrenalinnivået stiger, eller lignende. Likevel kan det virke som at hvordan vi tolker en situasjon, hvordan vi føler oss når situasjonen oppstår, er lært. Har vi opplevd at vi har gjort en dårlig opptreden på en scene, frykter vi neste gang at vi kommer til å gjøre det igjen. Å differensiere og kontrollere følelsene våre er noe vi blir lært opp til i løpet av oppveksten. Det er en vesentlig egenskap for å kunne være tilpasningsdyktig senere i livet (Imsen, 2005: 377-379).

2.4.2 Indre og ytre motivasjon

Når man snakker om motivasjon deler man det ofte inn i to grupper: indre og ytre motivasjon. Hvis en elev er motivert av det indre, vil aktiviteten, læringen eller arbeidsprosessen, holdes ved like på grunn av interesse for saken, lærestoffet eller handlingen i seg selv (Imsen, 2005: 382). Å utføre aktiviteten er motivasjon nok i seg selv. Hvis det å lære et instrument er "gøy" for eleven, vil det å være på spilletime være motivasjon i seg selv fordi spilletimen vil virke meningsfylt å holde på med.

Ytre motivasjon betyr at aktiviteten eller læringen holdes ved like fordi eleven ønsker å oppnå en belønning eller et mål. Å pugge til en prøve for å få god karakter, slik at man har mulighet for å komme inn på det studiet man vil, vil være en ytre motivasjon. I motsetning til indre motivasjon hvor det å lese på pensum vil være attraktivt nok i seg selv. Idealet vil være at elevene finner sin

indre motivasjon for å få lyst til å lære, dog vårt karaktersystem og målsettinger vil føre til at ytre motivasjon blir dominerende (Imsen, 2005: 382).

Sangundervisning kan fremme motivasjon ved at elevene får utfolde sitt ønske om å realisere sine drømmer. Hvis elevens indre motivasjon er å lære å synge - vil denne motivasjonen bli oppfylt nettopp ved å ha sangundervisning. At eleven får jobbe aktivt med sang på skolen, kan gjøre det lettere for eleven å konsentrere seg også i andre fag. Dette er fordi deres behov for å realisere seg selv kan bli oppfylt i sangtimene. I tillegg kan det være at eleven finner ytre motivasjon i sangundervisningen sin ved å sette seg spesifikke mål som skal oppnås. Kanskje en elev kan ha i oppgave å mestre en klassisk sang - hvor belønning blir at den neste sangen som skal jobbes med er en sang eleven har fått velge selv.

2.4.3 Prestasjonsmotivasjon - det å mestre

Prestasjonsmotivasjon er

betegnelsen på trangen vi har til å utføre noe som er bra i forhold til en eller annen kvalitetsstandard. En person som er sterkt motivert for å prestere, ønsker å lykkes med utfordringer, ikke bare for å oppnå profitt eller status, men også for rett og slett å gjøre det bra (Johnson, 1970: 101 i Imsen, 2005: 392).

En person med høy prestasjonsmotivasjon vil prøve å gjøre sitt beste uavhengig av belønning. Prestasjonsmotivasjon er knyttet til en indre motivasjon, da det å mestre i seg selv er "godt nok" for å holde på med aktiviteten. Angst for å mislykkes kan komme i veien for ønsket om å mestre aktiviteten. Hvis angstfølelsen er mer dominerende enn ønsket om å mestre, vil eleven vegre seg for oppgaven (Imsen, 2005: 392-395).

Hvor stort behovet for mestring er, kan variere ut ifra hva slags personlighet eleven har. Hvor vidt en elev vil oppleve angst trenger ikke å ha noe med ferdighetsnivået å gjøre. Imsen (2005) peker på at forskning sier at det kommer an på hvordan eleven vurderer seg selv i situasjonen. Det betyr at elevens subjektive vurdering av muligheten for å lykkes spiller inn på om eleven vil ha lyst til å lykkes. I tillegg vil elevens subjektive vurdering av verdien av det å lykkes spille inn. Blir eleven satt til å gjøre en oppgave som ikke "er interessant", kan det være at eleven ikke bryr seg nok til å

ha lyst til å lykkes. For at en elev vil mestre noe må altså tre ting være på plass: et grunnleggende ønske om å mestre, en god vurdering av muligheten til å lykkes, og en god vurdering av verdien av det å lykkes. Når eleven kommer i en mestrings situasjon må oppgaven være i passe vanskelighetsgrad til at eleven kan lykkes, men likevel få en utfordring (Imsen, 2005: 395-396).

Det er med andre ord de "passe" vanskelige oppgavesituasjonene hvor individet ser både mulighet for å lykkes og en viss usikkerhet i så måte, som er mest gunstig for å utløse den motivasjonen som ligger latent i mestringsmotivet (Imsen, 2005: 396).

Motivet for å mestre innebærer en viss forventning om å lykkes. På den andre siden har man motivet for å unngå å mislykkes. Dette innebærer en forventning om en negativ opplevelse. Når en elev kommer i en mestrings situasjon kan en grunnleggende angst for å mislykkes vekkes til live. Når en elev med dette personlighetstrekket møter oppgaver med middels vanskelighetsgrad, vil angsten være sterkest. Møter eleven oppgaver med høy vanskelighetsgrad, vil ikke angsten være sterk. Dette er fordi det ikke blir skummelt å dumme seg ut når man gjør noe som virker håpløst vanskelig (Imsen, 2005: 397).

Det er altså to grunnmotiver: motivet for å lykkes, og motiver for å unngå å mislykkes. Begge motivene vil i større eller mindre grad være latent hos alle elever. Har en elev et sterkt mestringsbehov, og en liten angstdisposisjon, vil eleven være mestringsdominert. Er angstdisposisjonen større enn mestringsbehovet vil eleven kunne bli hemmet av angsten, og vil oftere mislykkes (Imsen, 2005: 397). Imsen skriver

De angstdominerte elevene vil være mest hemmet av sine angstdisposisjoner når de konfronteres med oppgaver som skulle innebære en passende vanskegrad sett i forhold til intellektuelle evner. Dette må en ta hensyn til i forbindelse med tilpasset opplæring. Emosjonelle forhold kan spille inn i læringssituasjonene like mye som evnemessige forhold" (Imsen, 2005: 397).

Ønsket om å prestere og ønsket om å ikke mislykkes er to motiv som vil kunne spille inn i sangtimene. Hvis en elev ønsker å lykkes og har lite problemer med angst vil eleven i større grad ha en indre motivasjon for å prestere. Resultatet blir høyere karakterer og en mulighet til å utvikle seg i stor grad. Hvis eleven har prestasjonsangst, og blir motivert av å unngå å mislykkes, må repertoaret

bli valgt deretter. En elev med prestasjonsangst trenger å føle seg trygg og komfortabel i repertoaret en gjør, eller få repertoar langt over nivået slik at eleven tenker det ikke er meningen å lykkes i utgangspunktet. Den tryggeste arbeidsmetoden for en lærer vil nok være å jobbe utifra elevens komfortsone og indre motivasjon. Da kan man gradevis utforske sjangre, repertoar og arbeidsmetoder som er utenfor komfortsonen til eleven etterhvert som eleven opplever større grad av mestringsfølelse. Hvis eleven blir utsatt for situasjoner hvor prestasjonsangsten spiller inn, og eleven får en dårlig mestringsfølelse - vil det være vanskeligere å komme over sine angst problemer senere. Derfor vil det være viktig å hele tiden spille på lag med elevens komfortsoner, slik at eleven opplever mestring.

2.5 Yrkesetikk

Yrkesetiske problemstillinger har fått en stadig større plass i lærerutdanninger. Dette er fordi lærere står ovenfor viktige valg hver eneste dag. Dessuten er det et yrke som står ovenfor en såkalt "svakere" part: nemlig eleven. Det er viktig at lærere har reflektert over deres yrkesetiske ansvar ovenfor elever, kolleger og arbeidsgiver. Dette er kanskje spesielt viktig for instrumental- og sangpedagoger. Disse har ofte individuelle timer med elevene, noe som gjør elevene mer sårbare enn i en klasseromssituasjon. En musikkpedagog har også et yrkesetisk ansvar ovenfor faget sitt. Det er viktig at en musikkpedagog tar faget seriøst, og ikke lar det bli til et kunnskapsløst fag basert på "kos", barnepass, diskotek eller lignende. Men det er også viktig at en musikk-, instrumental- eller sangpedagog også har reflektert over forholdet mellom deres verdier og deres yrkesetiske ansvar ovenfor faget spesielt med tanke på bruk av repertoar og sjanger i undervisningen.

2.5.1 Yrkesetisk ansvar ovenfor elevene

En pedagogs førsteprioritet når det gjelder yrkesetisk ansvar, må være eleven. Eleven er hovedpersonen i all pedagogisk virksomhet. Et elev-lærer forhold vil alltid være asymmetrisk. Det er læreren som styrer, og det er læreren som har mest makt. Først og fremst har læreren en formell makt. Læreren skal i sitt virke veilede og vurdere eleven. Dessuten har læreren en faglig makt, da en lærer har høyere faglig kompetanse enn en elev. En elev er derfor nødt til å stole på at de valgene en lærer gjør er de riktige rent faglig sett. Dessuten har læreren makt over elevenes selvoppfatning. Hva slags tilbakemeldinger en lærer gir vil kunne ha innvirkning på elevens selvoppfatning i lang

tid. Lærere har også ofte en karismatisk makt i form av at eleven kan ha læreren som et forbilde eller en betydningsfull person i sitt liv (Hanken, 2013: 122-125).

Instrumental- og vokalpedagoger kan sies å ha en enda større makt enn lærere som forholder seg til en hel klasse. Dette er fordi undervisningen oftest skjer i små grupper, eller individuelt. I tillegg er det å lære å spille et instrument, eller lære å synge, en langsiktig prosess hvor eleven er avhengig av lærerens undervisning for å komme seg videre. Dette krever stor tillit til at læreren tar de riktige valgene. Elevens musikalske utvikling blir lagt i hendene på læreren. Elevene er også nødt til å eksponere seg selv i større grad enn i annen undervisning. Å spille et instrument, eller å synge, er svært personlig. Å uttrykke seg musikalsk innebærer å vise "sjela si". Ifølge Even Ruud, kjent for sitt arbeid innenfor musikkpedagogikk og musikkterapi, er musikk nært forbundet med vår identitet. Våre musikkpreferanser kan også si noe om hvem vi er som personer. Mennesker kan derfor bli dypt provosert hvis noen kritiserer deres valg av musikk. Om en lærer viser nedlatende holdning til det eleven tar med seg til sangtimen vil derfor kunne føles som en knekk på selvtilliten (Hanken, 2013: 126-127). Hanken skriver

Svært mange av de utallige valg som en musikkpedagog må foreta, må veiledes nettopp av verdier, fordi hverken fagkunnskapen, didaktikken eller pedagogikken kan gi svar på hva som er riktig og forsvarlig. Valg av repertoar, målsettinger, måter å samhandle med elever på osv. kan ikke reduseres til å være bare spørsmål om hva som er hensiktsmessig og effektivt, men må settes inn i større verdimeslige sammenhenger som hva slags musikksyn, menneskesyn, samfunnssyn osv. man ønsker å fremme (Hanken, 2013: 124).

2.5.2 Yrkesetisk ansvar ovenfor kolleger

Lærere har også et yrkesetisk ansvar ovenfor kollegene sine. Det er viktig at man føler seg trygg på arbeidsplassen sin. Hver skole eller institusjon utvikler ofte en skolekode. Dette er en rekke uskrevne normer og holdninger til hvordan skolen og skolens ansatte gjør ting. Ofte kan det være nyttig å sette spørsmålstegn ved denne skolekoden for å se om den er til for elevens beste. Over tid kan det hende at det er blitt opparbeidet uheldige holdninger til pedagogiske spørsmål. Da kan det være tungt å være den som "går mot strømmen". Likevel er dette et viktig yrkesetisk ansvar hver enkelt lærer har (Hanken, 2013: 128).

2.5.3 Yrkesetisk ansvar ovenfor arbeidsgiver

For musikkpedagoger på grunnskolen og videregående skole er arbeidsgiver kommet til uttrykk gjennom læreplaner, lover og forskrifter. Som lærer har man da et yrkesetisk ansvar ovenfor oppdragsgiver - nemlig læreplanen, lovene og forskriftene. Det kreves en form for lojalitet overfor det verdisynet og målsettingene som arbeidsgiver har. Dette handler om hva slags forventninger arbeidsgiver har til deg som pedagog. Dette betyr ikke at en musikkpedagog skal godta alt. Et yrkesetisk ansvar man har ovenfor arbeidsgiver er at man da har varslingsplikt hvis det er fagstoff, metoder eller lignende man som lærer ikke føler man kan stå innenfor. Det er da opp til arbeidsgiver å ta stilling til om forandringer kan bli gjort - eller om man skal finne en ny lærer (Hanken, 2013: 128-129).

2.5.4 Yrkesetisk ansvar ovenfor faget

Hvordan elevene betrakter musikkfaget blir sterkt preget av hver enkelt musikkpedagog. Musikkpedagogen blir fagets representant, og vil kunne påvirke elevenes oppfatning av faget. Det er derfor viktig at en musikkpedagog ikke gir inntrykk av at annen musikk er bedre enn det som elevene hører på hjemme. Hanken skriver at "pedagogisk virksomhet kan aldri være verdinøytral, og derfor må yrkesutøverne ha et bevisst forhold til hva slags verdier de ønsker å stå for eller er satt til å forvalte" (Hanken, 2013: 124). Det er derfor viktig at en musikk, instrumental- eller sangpedagog reflekterer over deres yrkesetiske ansvar ovenfor faget, og reflekterer over egne verdier og har et bevisst forhold mellom disse to.

Even Ruud påpeker også dette forholdet. Han skriver at synet på estetikk og kunst er stadig i forandring, og det er viktig å gi kultur egen tyngde som forklaringsfaktor når vi ser på hvordan musikkundervisning blir lagt opp. Hvis det for eksempel finnes kulturelle forskjeller mellom lærer og elev, vil dette kunne ha påvirkning for undervisningen. For eksempel kan det være at oppfatning av ulike sjangre kan være svært forskjellig mellom lærer og elev på bakgrunn av deres kultur. Derfor må en musikkpedagog kunne argumentere konkret for de valgene som blir gjort i undervisningen. Valg av fagstoff er et verdivalg og det er viktig å ta hensyn til elevenes aktuelle situasjon, kulturelle posisjon og tilhørighet (Ruud, 1994: 19-21).

2.6 Sang som hovedinstrument

Hovedinstrumentet inngår i faget instrument, kor og samspill 1 og 2. Et av hovedinstrumentene man kan velge er sang. Her vil elevene få individuell sangundervisning med en sanglærer, hvor de kan få mulighet til å forbedre seg.

2.6.1 Grunnleggende sangteknikk

I kompetansemålene for instrument, kor og samspill 1 står det at eleven skal "beherske grunnleggende teknikk" i hovedinstrument. For å kunne snakke om grunnleggende teknikk vil det være nødvendig å se hva sangpedagogisk litteratur definerer som grunnleggende. I sin bok *Sangeleven i fokus* skriver Nanna-Kristian Arder, en sangpedagog som har undervist blant annet ved Barratt Due og Norges musikkhøgskole, at grunnleggende sangteknikk innebærer riktig holdning, pust, støtte, klang med ansats, registrering, intonering, artikulasjon, regulering av tonehøyder og tonestyrke, utnyttelse av resonans, hvordan skape dynamiske variasjoner, frasering og timbre. Videre skriver hun at med grunnleggende teknikk mener hun "en frigjøring av de funksjonene som gjør stemmen smidig og fleksibel, slik at den kan bli et godt redskap for videre arbeid med den klangkvaliteten som kreves i gitt genre" (Arder, 1996: 36).

Poul Erik Hansen, en dansk sangpedagog som i sin karriere har undervist ved Nordnorsk musikkonservatorium, Norges musikkhøgskole og Agder musikkonservatorium, skriver i sin bok *Vokalmetodikk* at det er viktig å automatisere de grunnleggende funksjonene i kroppen, slik at eleven kan oppnå en fri stemme. Ved å utvikle elevens selvstendighet og øvingsvaner kan man etterhvert kunne oppnå et godt grunnlag eleven kan bygge videre på. Hansen tar avstand fra å bruke repertoar for å utvikle ferdigheter. Dette er fordi eleven ikke blir selvstendig og får en grundig forståelse av teknikk (Hansen, 1993a: 1-3) Hansen skriver

En elev som i undervisningen systematisk gjennomgår de forskjellige delfunksjoner for stemmeinstrumentet vil derimot gradvis bygge opp en sikkerhet i forhold til mangfoldet av tekniske og uttrykksmessige muligheter. Det fører ofte til mindre avhengighet av "dagsformen" for å kunne yte en god prestasjon (Hansen, 1993a: 3).

Cathrine Sadolin, en dansk sanger og forsker på vokalteknikk, skriver i sin bok *Complete Vocal Technique* at det er 3 grunnleggende prinsipper innen all sang: en åpen hals, støtte og ingen spenning i kjeve eller lepper. Hun skriver at disse tre må være på plass for at en sanger skal nå alle toner i registeret sitt uten problemer som anstrengelse eller heshet. Først må man ha en åpen hals - noe man får av en korrekt støtte, noe man igjen får av en korrekt pusteteknikk og en god holdning (Sadolin, 2000: 13-22). Sadolin bruker med andre ord "større" begreper, som for eksempel "åpen hals", mens Arder og Hansen går mer inne på de øvelsene man kan gjøre for å oppnå en åpen hals. Jeg tolker likevel alle tre som noenlunde like i hva de tenker på som grunnleggende i all sanglig aktivitet.

Pust og kroppsholdning

Arder påpeker at for å få en fri stemme er man nødt til å ha en god kroppsholdning og god pust. For å få en god og fri pust må eleven jobbe med å "slippe seg løs", og ikke holde inn magen. Magen kan ikke være anspent hvis man skal kunne oppnå en fri pust. I Vesten har vi en tendens til å trekke inn magen i vårt daglige liv, noe som kan gjøre det vanskelig for nye sangelever å mestre god pust. I magen er det et samspill mellom indre og ytre muskler. Dette samspillet er av stor betydning. De indre musklene blir kalt "holdningsmusklene" og er de som styrer kroppens autonome bevegelser. Disse er tett knyttet opp til fordøyelse, hjerte-lunge-funksjon, hormoner og vårt følelsesliv. Å avspenne disse vil kunne føre til at vi slipper ut følelsene våre. De ytre er i større grad viljestyrte, og er de som står for bevegelse. Hvis de indre musklene ikke er tilstrekkelige, vil de ytre prøve å stabilisere for de indre. Dette fører til spenninger i kroppen. En sangpedagog må derfor også veilede eleven i valg av trening for å oppnå balanse mellom de indre og ytre musklene i magen, slik at pusten etterhvert kan bli fri. Stabilitet i muskulaturen er nøkkelen til en fri pust, og en fri stemme (Arder, 1996: 99-109).

Også Poul Erik Hansen skriver om viktigheten av holdning, dog ikke i like stor grad som Arder. Hansen beskriver at man i "utgangsposisjonen" skal legge vekten langt fremme på foten (må ikke forveksles med å stå på tærne, men at tyngdepunktet ikke ligger på hælen). Ryggsøylen bør være i sin naturlige rette posisjon, uten for mye svai. Han påpeker også at kjeven skal være avslappet og henge fritt, med leppene litt åpne, og med et passivt ansikt (Hansen, 1993a: 14-15). Dette finner vi også hos Sadolin som påpeker at det ikke skal være spenning i kjeve eller lepper (Sadolin, 2000).

Oren L. Brown, en amerikansk sangpedagog som også har jobbet med vokal terapi, skriver i sin bok *Discover Your Voice* hvordan holdning og pusteteknikk har vært et sentralt tema for sangpedagoger i mange år. Det virker som det er enighet i at en god pusteteknikk er nøkkelen til en god sangteknikk. Brown skriver at først er vi nødt til å ha en god positur. Dette illustrerer han ved å tegne en rett strek igjennom kroppen. Kroppen skal være rett og "følge streken". Hoftene skal hverken for langt frem eller bak, ingen overdreven svai i rygg og hodet bøyes heller ikke for langt frem eller tilbake. Videre understreker han rollen til mellomgulvet når vi puster. Puster vi riktig vil musklene i mellomgulvet aktiveres og derfor senke tyngdepunktet. Når mellomgulvet senkes, og vi puster riktig, vil dette også påvirke synking av strupehodet og derfor skape en større åpning i halsen. Dette vil føre til en friere sang uten anstrengelse eller anspenhet (Brown, 1996: 17-30).

Støtte

Arder skriver at et ord mange sangpedagoger "slenger rundt seg" er "støtte". Støtte vil si et "samarbeid mellom de musklene som bestemmer utåndingsluftens trykk, kraften som stemmeleppene legger seg mot hverandre under fonasjon og kroppens reisning og balanse" (Arder, 1996: 114). Støtte er tett knyttet opp mot riktig pusteteknikk. For å oppnå støtte kreves det en kroppsholdning som ikke hemmer mellomgulvets bevegelse, og en grunnleggende pusteteknikk. Ved å hjelpe eleven med avspenning, og bevisstgjøre eleven på hvordan puste riktig, vil man videre kunne fokusere på støtte. Det kreves at den nedre delen av brystkassen må trenes, slik at den kan utvides mer. Da vil også mellomgulvets omkrets utvides, og senkes hele veien rundt ved innpust. Dette skal gi en stor nedover- og utover følelse, og eleven vil oppnå en sanglig støtte (Arder, 1996: 114-121)

Hansen sier at pustefunksjonen er den viktigste forutsetningen for å kunne arbeide med sang. Han tar utgangspunkt i hvordan vi puster når vi sover, eller hviler. Ideelt skal pusten sitte i mellomgulvet, bukveggen og på siden av kroppen over hoftene. Dette er noe vi gjør naturlig når vi hviler eller sover. Ved å bli trent opp til å gjøre dette også når vi synger, vil man kunne oppnå "støtte". Hansen bruker ordet "støtte" om det som skjer i kroppen når vi puster riktig. Støtten kommer fra de musklene som har hovedansvar for innpust og utpust. Spenningsbalansen mellom de nederste bukmusklene og mellomgulvet er det som gir kontroll over luftforbruket. Strupehodet vil også senkes, og det vil bli lettere å synge uten spenninger (Hansen, 1993a:17-24, Hansen, 1993b: 14-16).

Hansen advarer mot å bruke et såkalt “blomsterspråk” i undervisningen. Dette vil si å bruke for mye bilder på hva som skjer i kroppen når man synger. For eksempel kan det tenkes at hvis en elev hører “du må bruke støtten”, kan dette mistolkes og gjør at eleven prøver å spenne magen, buken, eller en annen kroppsdel for å oppnå ønsket effekt. Det vil med andre ord være viktig å ordlegge seg riktig når man snakker om sang. Den korrekte terminologien bør brukes der den kan, og ellers burde bildene være nøye formulert for å ikke skape vrangforestillinger hos eleven om hva som skjer i kroppen (Hansen, 1993a: 9).

Registre

Arder kaller de to hovedregistrene i stemmen for randregisiter (tidligere kalt hoderegister) og fullregister (tidligere kalt brystregister). Randregisteret er det lyset, lette registeret i stemmen. Fullregister er det mørke, tyngre og kraftige registeret. Det finnes også et såkalt mellomregister som overlapper de to hovedregistrene. Når vi skal synge fleksibelt og uten press, vil det være nødvendig å lære å kunne synge uten brudd i stemmeregistrene. Når vi synger og "bytter" register forflyttes muskelbalansen i strupehodet etter hvilken tonehøyde man befinner seg i. Et register uten brudd men med balanse, kalles for enhetsregister. Dette oppnås ved kontinuerlig arbeid med fleksibilitet i muskulaturen og gradvis omstille stemmeleppefunksjonen slik at man blander registrene mer og mer (Arder, 1996: 132-136)

Hansen velger å kalle de to hovedregistrene for tungt register og lett register. Han sier at enhver stemme har individuelle egenskaper og har en rekke medfødte forutsetninger. Likevel skal enhver stemme kunne ha kontroll over minst to oktaver, og man vil være mest komfortabel og låte best innenfor et mindre omfang innenfor de to oktavene. Det er oftest manglende ro og spenninger som gjør at stemmen ikke har mer omfang, og som gjør at stemmen får “knekk”. For å få bort disse knekkene er man nødt til å jobbe med støtte og pust samt utvikle gode vaner for å unngå press på stemmen (Hansen, 1993a: 32-33, Hansen, 1993b: 49-50).

Sadolin velger å gå bort fra konseptet om register. Dette er for å unngå at sangere skal tenke på hvert register som separate stemmer. I stedet skriver hun om “the actual meaning of the register - namely: the very low, the low, the middle, the high, and the very high notes” (Sadolin, 2000: 64). Videre skriver hun at knekk på stemmen ikke har noe med skifting av register å gjøre, slik som mange tror. Hvis en sanger lar stemmebåndene jobbe naturlig, uten muskelspenninger, og gradevis lar tonen gå over til neste vil det ikke høres såkalte “knekk”. For å unngå muskelspenninger er man

nødt til å puste riktig, og ha riktig kombinasjon av støtte og volum. Mer volum krever mer støtte (Sadolin, 2000: 70-71).

2.6.2 Egnert teknikk

En egnert teknikk vil si en teknikk som egner seg i den stilarten du befinner deg i, eller gir den klangen du ønsker å oppnå. Å bruke egnert teknikk er et av kompetansemålene i instrument, kor og samspill 2. Grunnleggende teknikk vil være gjeldende for alle stilarter, mens egnert teknikk varieres ut ifra hva du ønsker å oppnå. For eksempel skriver Susanna Ekens bok *Den menneskelige stemme* at idealet i vestlig klassisk musikk er å oppnå en klar og tett klang, som mestrer legato og en jevn registerovergang i hele stemmen uten knekk (Eken, 1998: 51). Hos popsangere derimot hører vi ofte knekk i mellom registrene som de bruker som en slags effekt. Countrysang forbindes ofte med noe litt nasalt, og soul som sterkt og fyldig. Det finnes mange forskjellige klangidealer, og det er viktig å være klar over at forskjellige stilarter krever forskjellige teknikker.

Cathrine Sadolin prøver i sin bok *Complete Vocal Technique* å finne en ny metode for å mestre det meste, slik at man kan mestre flere sjangre. Hun forklarer at hun jobber ut ifra 4 forskjellige “funksjoner”. Hver av disse funksjonene har forskjellige karaktertrekk og “regler”. Disse kaller hun for neutral, curbing, overdrive og belting (i senere utgaver av boken har hun erstattet dette uttrykket med edge). Essensielt ved disse funksjonene er å forstå hvor mye metallisk lyd som kreves i hver av de. Hun skriver at vi i vesten er blitt redde for å produsere en metallisk lyd fordi vi tror dette er usunt for stemmen. En metallisk lyd høres når volumet er over vanlig snakke nivå, for eksempel når man roper høyt, eller når babyer gråter. Den skal være hardere i lyd og brukes både i rytmisk og klassisk musikk (Sadolin, 2000: 74-75). Det vil være unaturlig å synge “klassisk” på en standard jazzlåt, eller synge med luftig jazzstemme i en opera. Sadolin sine teknikker kan være en måte å finne forskjellige lyder for å kunne skape ulik klang på. Hennes tenkemåter og teknikker kan være en fin vei for sangpedagoger å finne de ulike lydene på slik at man kan få en større forståelse av hva eleven gjør.

2.6.3 Identitet og personlig uttrykk

I de to første kapitlene av boken *Syng ut - den livsglade sangen* av Åsne Berre Persen skriver hun om hvordan selvfølelsen er tett knyttet til sang. Sang kan både være knyttet til gode opplevelser, og dårlige. Marginene for hva som oppleves som bra og dårlig er svært små. Sang er å gi av seg selv, noe som kan skape en lykkefølelse. Samtidig er sang svært sårbart og man kan føle seg “naken”.

Man kan føle seg fri, men hvis man frykter for å synge dårlig vil sang være knyttet til prestasjonsangst (Persen, 2007: 12-13). Persen skriver

Når vi har glede av å synge, virker sangen åpnende og byggende. Dette skjer både følelses- og uttrykksmessig, kognitivt, sosialt og kroppslig. Sangglede kjennetegnes av nærvær og flyt. Vi er opptatt av sangen, ikke av å bekymre oss for om vi synger bra nok eller for neste ukes handleliste (Persen, 2007: 14).

Stemmen er en del av vår kropp. Den er altså helt personlig. Ingen har likt strupehode eller lik hals. Ingen har lik stemme. Det er derfor ikke rart at stemmen føles sårbar. Den "avslører" oss. Er du sint, nervøs, eller gråtende høres det lett på stemmen, selv om vi prøver å skjule det. Dette kommer også frem når vi synger. Sangen kan bli svært uttrykksfull når den som synger tør å være sårbar, og man kan uttrykke noe større enn seg selv (Persen, 2007: 20-25). Likevel kan gleden fort bli borte. Persen skriver at det er en utbredt talentmyte som gjør at få utøver et instrument i Vesten. Denne myten går utpå at man er født med et talent - uten dette er det ingen vits i å prøve. Det er få som mener at musikalitet er medfødt hos alle, og det er derfor lett å konkludere med at musikk ikke kan øves (Persen, 2007: 56-57). Når sang som hovedinstrument i tillegg skal karaktersettes kan det tenkes at mange kvier seg. Et av kompetansemålene sier at man skal ha et personlig uttrykk - men hva vil det egentlig si? Og hvordan kan dette vurderes? I dag finnes det en rekke musikksjangre med ulike klangidealer: pop, rock, jazz, rap, og så videre. Det er blitt et større rom for personlig uttrykk, men det er likevel klare normer på hva som er "godkjent" og ikke (Persen, 2007: 69).

Det er viktig å ikke bruke ens egen preferanse om klangideal som det "korrekte" klangideal (Hansen, 1993a: 11). Klangideal skal ta utgangspunkt i elevens personlige forutsetninger og elevenes personlige uttrykk så fremt det gjøres på en sunn måte. Eken skriver at hvis sangpedagogen feiltolker sin elev og derfor baserer sin undervisningsmetode på egne erfaringer kommer man i fare for å ikke utvikle elevenes potensiale. Det er viktig at en pedagog kan være i stand til å formidle noe annet enn egne erfaringer, og forstå at stemme utvikling er sterkt knyttet til personlighet (Eken, 1998: 88) Brown skriver at hver elev er forskjellig. Dette er nok noe som "sier seg selv", men likevel viktig å huske på i en læringssituasjon. Brown har et sitat fra Nellie Melba som lyder som følger:

We would not accept tuition in architecture, chemistry or law from any casual dabbler in these professions, but we welcome the gospel of vocalization from people who have not even a perfunctory acquaintance with the science of singing (Brown, 1996: 236-237).

Det at man er “god” til å synge betyr ikke at man automatisk er en god lærer i sang. At man har vært solist i et band, i et orkester, eller fått en hovedrolle i en musikal betyr heller ikke at man er god til å formidle riktig sangteknikk til elever. De som har valgt læreryrke er nødt til å sette seg inn i hvordan å lære bort, hva som er riktig sangteknikk, hvordan gjøre en lyd sunn, og hvordan formidle dette til en elev. Kunnskap om anatomi, fysiologi og alt annet som relateres til stemmen, samt å vite hva man skal høre etter, er grunnleggende (Brown, 1996: 236-237).

3. Metode

"En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener formålet, hører med i arsenalet av metoder" (Dalland, 2012: 111). Metode er selve redskapet som blir brukt for å finne ut problemstillingen vi vil undersøke. Metoden skal hjelpe oss å samle inn nødvendig data - altså den informasjonen vi trenger i undersøkelsen. Det finnes kvantitative metoder og kvalitative metoder. De kvantitative metodene tar for seg målbare data. Dette kan for eksempel være tall for å finne et gjennomsnitt. De kvalitative metodene tar for seg mening eller opplevelser. Kvalitative metoder inneholder informasjon som ikke kan tallfestes eller måles på samme måte som i de kvantitative metodene (Dalland, 2012: 112).

3.1 Min posisjon som forsker

Hovedformålet med denne undersøkelsen er å se på bruken av sjangerbredde i sangundervisningen på musikk, dans og drama. For å gjøre dette, har jeg valgt å intervjuere elevene og forstå deres oppfatning av gjennomføringen av kompetansemålene for sjangerbredde i undervisningen. Siden undersøkelsen innebærer å tolke og forstå elevene, er det naturlig å ta utgangspunkt i en hermeneutisk forskningstradisjon. Det er også viktig å reflektere over min egen forforståelse av stoffet, og hvordan dette kan ha påvirkning på undersøkelsen. Dette er spesielt knyttet til fortolkningsprosessen.

3.1.1 Hermeneutikk og fenomenologi

Hermeneutikk er "læren om fortolkning av tekster" (Kvale og Brinkmann, 2015: 73). Formålet for en hermeneutisk tolkning er å oppnå en forståelse av hva en tekst betyr. Kvale og Brinkmann skriver at "Kunnskap om hva andre mennesker gjør og sier, hva deres handlinger og ytringer betyr, avhenger alltid "av en bakgrunn eller kontekst av andre betydninger, antagelser, verdier, praksiser og så videre" (Schwandt, 2000: 201 i Kvale og Brinkmann, 2015: 74). Formålet for intervjuundersøkelsen var å få innsikt i sangelevenes forståelse av sangundervisningen deres, og hvordan kompetansemålene blir implementert. For å få denne innsikten må jeg se på elevenes utsagn, samt undersøke om det kan være en dypere mening i hva de har sagt.

Fra et hermeneutisk synspunkt er fortolkningsprosessen et sentralt tema. Fortolkningsprosessen vil være avhengig av hva slags forhåndskunnskap man har i det aktuelle temaet. Dette er fordi mennesker alltid vil tolke og forstå avhengig av hva slags tanker og holdninger en har fra før. Enhver tekst vil få mening fra en kontekst (Kvale og Brinkmann, 2014: 74). Ved å skaffe god forhåndskunnskap i generell pedagogikk og sangpedagogisk litteratur, vil jeg kunne ha et godt grunnlag for å tolke elevenes utsagn. I tillegg er det viktig å være klar over at elevene snakker om sin egen tolkning av deres undervisning, og deres erfaringer ut i fra deres eget ståsted. Deres tolkning avhenger også av hva slags forhåndskunnskap de har innenfor temaet. Det er med andre ord ikke klart for en elev å vite hvorfor noe blir gjort, eller ikke gjort, hvis dette aldri er blitt forklart for eleven. Derfor kan det være at deres realitet ikke er den samme som lærerens, da det kan være at læreren har en idé eller en handlingsplan elevene ikke har forstått eller ikke er klar over. Likevel tror jeg det er en premiss for mitt arbeid at elevene faktisk har forstått undervisningen, og at deres tolkning er deres realitet. Så selv om lærernes intensjoner ikke er det som elevene har tolket, er det elevenes tolkning som er deres realitet.

Fenomenologi ble grunnlagt som filosofi av Edmund Husserl, og senere videreutviklet av Martin Heidegger. Fenomenologi i filosofien tar for seg opplevelse av menneskets livsverden. Fenomenologi i kvalitativ forskning handler om å forstå menneskers opplevelse av virkeligheten. Kvale og Brinkmann (2015) skriver:

Når det er snakk om kvalitativ forskning, er fenomenologi mer bestemt et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter (Kvale og Brinkmann, 2015: 45).

I min undersøkelse er det elevenes verden jeg prøver å oppfatte og skildre. I fortolkningsprosessen er det min oppgave som forsker å være oppmerksom på elevenes meninger og erfaringer, og gjengi disse så nøyaktig som mulig.

3.1.2 Egen førforståelse

All forståelse er bestemt av en førforståelse eller forståelseshorisont. Denne omfatter meninger og oppfatninger vi på forhånd har i forhold til det fenomenet som studeres. I

møtet med intervjuinformantene og med det innsamlede materialet vil forskeren alltid stille med en slik førforståelse (Dalen, 2011: 16).

Etter å selv ha gått ut fra musikk, dans og drama på videregående skole for bare 6 år siden, hadde jeg en del erfaringer jeg tok med meg videre i studiene. Jeg regnet med at mine erfaringer fortsatt kunne være gjeldende, siden ikke så mange år hadde gått siden jeg selv var sangelev. Etter også å ha møtt like erfaringer fra mine medstudenter på musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo, skjønte jeg at mine erfaringer gjaldt flere. Jeg har også tatt utøvende fag ved universitetet i Oslo, og har gjennom dette hatt sangpedagog siden jeg ble uteksaminert fra videregående skole. I tillegg har jeg arbeidet som musikkpedagog på mellomtrinnet i grunnskolen i 2 år, og tatt en praktisk-pedagogisk utdanning samtidig som jeg har fullført masteroppgaven. Gjennom den praktisk-pedagogiske utdanningen har jeg opparbeidet meg en faglig kompetanse innen det pedagogiske feltet. Dette gir meg et godt grunnlag for å få et pedagogisk perspektiv på oppgavens spørsmål, samt en forståelse for hva elevene går igjennom i sin sangundervisning. Dette gav meg et godt grunnlag for å formulere spørsmål til elevene, samt et godt grunnlag for å tolke læreplanen i faget.

Før jeg startet undersøkelsen forventet jeg at sangundervisningen elever blir møtt med i dag er noe av det samme jeg selv møtte for 6 år siden. Jeg ble møtt av lærere som så godt som mulig prøvde å legge opp repertoar etter mine styrker, men som likevel ble holdt tilbake av gamle vaner og holdninger. Dette betyr ikke at jeg hverken tror, eller trodde at mine eller andres sanglærere ikke visste hvordan læreplanen er lagt opp, eller hadde et forhold til ulike sjangre. Det betyr heller at deres holdninger og verdier likevel oppfattes av elevene på tross av at læreren prøver å være nøytral.

Det var viktig for meg å være klar over at mine antakelser kunne styre hvilke spørsmål jeg stilte elevene i undersøkelsen. Derfor ble det viktig å gjøre spørsmålene så konkrete som mulig for at elevene skulle få styre samtalen deretter. På denne måten ville det være opp til hver enkelt elev å fortelle det de ville. I utgangspunktet ville jeg intervjuere elevene i grupper, slik at de kunne bruke hverandre som samtalepartnere. Likevel ble de fleste intervjuene gjort én til én, noe som var det elevene det gjaldt ønsket. Det kan tenkes at elevene ville være alene med meg for å kunne si det de ville, uten at andre fikk høre. Ved å forholde meg til kompetansemålene støttet jeg meg opp til kunnskapsløftets verdier, i håp om at mine egne ikke skulle styre intervjuene.

3.2 Valg av intervju som metode

Målet for min forskning på sangelever er å fange opp deres perspektiv på undervisningen og knytte dette opp mot Kunnskapsløftet. Kvalitativ forskningsmetode er egnet når man som forsker tar sikte på å gå nærmere inn på informantens opplevelsesverden (Dalen, 2011: 16) Jeg ønsker å se hvilke oppfatninger elevene har av undervisningen. Dette er for å belyse den erfarte læreplanen i faget. På bakgrunn av dette er det naturlig å velge en kvalitativ forskningsmetode. For å få innsikt i elevenes opplevelser, vil det være naturlig å ha en samtale om temaet. Gjennom en samtale med trygge rammer, håpet jeg at elevene ville føle det naturlig å kunne dele sine erfaringer og opplevelser med meg. Steinar Kvale og Svend Brinkmann snakker om dette i *Det kvalitative forskningsintervju* (2015). De skriver at

Formålet med det kvalitative forskningsintervju er å forstå sider av intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv. Forskningsintervjuets struktur er likt den dagligdagse samtalen, men som et profesjonelt intervju involverer det også en bestemt metode og spørreteknikk" (Kvale og Brinkmann, 2015: 42).

Det er nettopp dette som er målet - en god samtale med et mål om å finne ut av sangelevens opplevelse av faget fra deres perspektiv. En lærer kan ha gode intensjoner eller gode planlagte timer, men det betyr ikke nødvendigvis at eleven oppfatter det. Hensikten med intervjuene er altså å finne ut elevenes erfarte læreplan.

3.2.1 Utvalg

I min undersøkelse trengte jeg elever med sang som hovedinstrument på en musikk, dans og drama linje på videregående skole. Av praktiske grunner valgte jeg å kontakte videregående skoler med et tilbud om musikk dans og drama med fordypning i musikk på Østlandet. Det tok lang tid for å få tilbakemelding, men fikk til slutt to skoler som sa seg villige til å finne elever jeg kunne intervju. Jeg tok utgangspunkt i et lengre dybdeintervju av elever i grupper, men hvis det var ønskelig kunne elevene også intervjues individuelt. Dette resulterte i at 9 elever ble intervjuet, fordelt på to skoler. Da jeg tok kontakt, fortalte jeg at jeg skulle se på sjangerbredde i undervisningen, men jeg spesifiserte ikke hva slags spørsmål som skulle bli stilt. På den ene skolen var det elevene som

meldte seg til å bli intervjuet, som fikk komme til intervju. På den andre skolen hadde lærere spurt på forhånd og deretter sendt meg kontaktinformasjon til de elevene som ville intervjues.

Jeg vurderte også å intervju lærere i undersøkelsen. Dette var for å kunne sette lærerens perspektiver opp mot kompetansemålene, og i tillegg se om hva elevene erfarte var langt i fra lærerens intensjoner. Underveis ble det klart at å intervju lærere i tillegg til elevene ble et etisk dilemma. Dette var fordi jeg stod i fare for å ikke sette lærer og elev opp mot læreplanen, men opp mot hverandre. Å sette en lærers sitater opp mot elevers sitater kan sette enten lærer eller elev i et dårlig lys. I tillegg har lignende undersøkelser bestått i å intervju sanglærere, men ikke sangelever. Siden jeg allerede hadde brukt lang tid på å få svar fra de ulike videregående skolene, og kun hadde fått positiv respons fra to, ville det mest praktiske være å intervju sanglærere ved de samme skolene som elevene tilhørte. Siden dette viste seg å bli etisk problematisk, valgte jeg å holde meg til å intervju sangelever, uten innblanding fra deres lærere.

Jeg satte ingen restriksjoner på hvor mange elever jeg skulle intervju. Jeg ønsket å stille meg selv åpen for å ta imot de elevene som ville bli intervjuet. Det eneste kriteriet jeg hadde var at de skulle ha sang som hovedinstrument, og enten gå i 2. klasse eller 3. klasse på musikk, dans og drama. Dette var fordi det er kompetansemålene fra instrument, kor og samspill 1 og 2 jeg tar for meg i oppgaven, altså fagene elevene har hovedinstrument i i 2. og 3. klasse.

3.2.2 Informert samtykke

Alle informantene ble i forkant av intervjuet informert om at de måtte underskrive en samtykkeerklæring (vedlegg 3). I tillegg måtte foresatte av elevene under 18 år underskrive en egen samtykkeerklæring (vedlegg 2). Informert samtykke betyr at deltakerne får informasjon om intervjuet overordnede mål. Dessuten er det viktig å gi beskjed om at intervjuet er frivillig at de kan trekke seg når som helst både før og underveis i intervjuet. Man skal også informere om hvem det er som skal ha tilgang til materialet, og hvordan materialet skal brukes (Kvale og Brinkmann, 2015: 104-105). Intervjuene ble i tillegg tatt opp på lydfil slik at det senere ville bli lettere å transkribere. Dette måtte også komme tydelig frem i samtykkeerklæringen.

3.2.3 Anonymisering

Alle informantene blir også anonymisert i oppgaven og blir derfor tildelt navn som "elev A" og "elev B". Hvis en undersøkelse inneholder informasjon som kan spores til informanten, skal dette også informeres om til deltakerne. Ved å anonymisere navn og sted, gjør en det vanskelig å spore informasjonen som blir gitt av deltakerne tilbake til dem. En av ulempene ved dette er at anonymitet også kan frata deltakerne sin "egen stemme" ved at deres utsagn blir tolket og satt i en sammenheng uten at de selv får være med på den bestemmelsen. Ved at de er anonyme, kan de selv heller ikke gå inn og sjekke hvordan deres utsagn er blitt brukt. Dette handler også om forskerens identitet. Forskerens integritet er sentral for å få en god kvalitet på forskningsprosjektet. Det er viktig å kunne være en nøytral part i en intervjuerrolle, og ikke blande inn egne meninger, eller synspunkter. Forskerens ærlighet for stoffet er avgjørende for å kunne få en ærlig og moralsk forskning (Kvale og Brinkmann, 2015: 106-108). For å ikke frata elevene sin "egen stemme" valgte jeg å transkribere intervjuene i sin helhet, og legge dette som vedlegg i oppgaven. På denne måten kan leser finne frem sitater som er blitt brukt, og se hva slags kontekst det ble uttrykt i.

3.3 Gjennomføring av intervju

For å kunne gjennomføre intervjuene laget jeg en intervjuguide (vedlegg 1). Det gjorde selve gjennomføringen av intervjuene lettere. Å lage guiden hjalp meg også å reflektere over hva slags spørsmål jeg kunne stille, og som ikke virket ledende. Jeg tok også stilling til hvor mye informasjon om meg selv jeg kunne gi, for å ikke påvirke elevenes svar. I et tilfelle ble det nødvendig å dele min egen historie, for at eleven skulle føle seg komfortabel i det som ble fortalt. Dette ble dog gjort etter at eleven selv hadde valgt å fortelle sin undervisningssituasjon. Derfor var det ikke jeg som påvirket eleven til å fortelle, da det var eleven som startet med sin historie. Alt i alt var intervjuene vellykket, og intervjuguiden var til stor hjelp.

3.3.1 Intervjuguide

Jeg ønsket åpne, men tydelige spørsmål, samt å unngå ledende, eller be om ja/nei svar i intervjuene. Jeg ønsket ikke å følge et strukturert skjema, da jeg var redd for at intervjuene kunne komme til å bli for mekaniske. En semistrukturert intervjuguide skal ifølge Kvale og Brinkmann (2015) inneholde en oversikt over emner som skal dekkes, og forslag til spørsmål som skal stilles. Jeg valgte derfor et semistrukturert intervju, hvor jeg hadde skrevet ned hovedspørsmålene jeg skulle

gjennom, men at del spørsmålene kunne jeg formulere ut ifra hva slags svar jeg fikk. Kvale og Brinkmann (2015) skriver at "et kvalitativt forskningsintervju bør inneholde både faktaspørsmål og meningsspørsmål" (Kvale og Brinkmann, 2015: 47). Jeg valgte derfor å stille en del faktaspørsmål, men også hva de tenkte om enkelte begreper. Intervjuguiden inneholdt derfor både faktaspørsmål og meningsspørsmål.

I en tidligere metodeoppgave gjort ved Universitetet i Oslo, testet jeg en lignende intervjuguide med formål å utvikle den videre til intervjuguiden jeg skulle bruke i masteroppgaven. I metodeoppgaven intervjuet jeg en tidligere elev ved musikk, dans og drama med sang som hovedinstrument. Jeg opplevde gode refleksjoner rundt mine spørsmål, men også en del spørsmål til ord og uttrykk jeg brukte i mine formuleringer. Jeg fikk også en utfordring rundt det å stille for "direkte" spørsmål som kan virke ledende. Det ble derfor et viktig mål for meg å finne åpne spørsmål som skaper rom for refleksjon - ikke ledende spørsmål.

Jeg opplevde den nye intervjuguiden laget til masteroppgaven som bedre enn den som ble brukt i metodeoppgaven. Jeg unngikk ledende spørsmål, og jeg ledet heller informantene inn i en refleksjon. Jeg gjorde det klart for elevene at jeg ikke var ute etter å teste de i hva de kunne, men at jeg var interessert i å se på deres refleksjoner rundt stoffet. Ved å forklare at deres refleksjon vil hjelpe meg å se hva slags undervisning de hadde hatt.

3.3.2 Gjennomføring

Jeg kontaktet skolene per mail. På den ene skolen møtte jeg opp i klasserommet og fikk snakke om prosjektet til hele klassen. Deretter ble samtykkeerklæringen til foresatte sendt med hjem til alle sangelevne, og de som ville bli intervjuet måtte ta med erklæringen tilbake. Etter det ble intervjuene gjort i løpet av en uke. På den andre skolen hadde lærer kontaktet elevene på forhånd, og så hadde elevene som hadde lyst møtt opp til intervju med meg. Intervjuene ble gjennomført vinteren 2016.

Jeg forberedte meg derfor også på å fortelle litt om meg selv for at elevene skulle få relatere seg til min bakgrunn. I starten av intervjuene stilte jeg enkle spørsmål om deres bakgrunn for å få i gang samtalen. Det var et par av intervjuene hvor elevene ble emosjonelle underveis, og det virket som de var takknemlige for å ha en voksen å betro seg til og som ikke kunne fortelle noe til deres lærere. Det var ett intervju hvor jeg så det som nødvendig å dele mer om meg selv enn jeg planla. Dette var

fordi jeg så at eleven begynte å bli emosjonell, og samtidig uttrykte frykt for å bli sett på som "dum". Ved å fortelle om mine egne opplevelser, kunne jeg relatere til eleven og forsikre eleven om at det som ble fortalt ikke var "dumt". Da jeg så at eleven ble emosjonell fortalte jeg at jeg ikke kom til å transkribere den delen av intervjuet, og har derfor ikke gjort det. Dette er for å spare eleven for å dele sensitiv informasjon som eleven senere kunne angre på. Kvale og Brinkmann skriver:

Forskere bør være klar over at den åpenhet og intimitet som kjennetegner mye kvalitativ forskning, kan være forførende og kan få deltakerne til å gi opplysninger de kanskje senere vil angre på at de har gitt. En forskningsintervjuers evne til å lytte oppmerksomt kan også i noen tilfeller føre til kvasiterapeutiske relasjoner som de færreste kvalitative forskere er utdannet til (...) Personlig nærhet i forskningsrelasjonen stiller vedvarende, sterke krav til forskerens finfølelse med hensyn til hvor langt han eller hun kan gå i undersøkelsene sine (Kvale og Brinkmann, 2015: 107).

Delen av intervjuet som ble utelatt fra transkripsjonen gav ikke nødvendig informasjon til selve prosjektet. Jeg ser det derfor ikke som problematisk å utelate den, for å spare eleven for deling av sensitiv informasjon.

3.4 Bearbeiding og analyse

Etter intervjuene skulle de bearbeides og analyseres. Dette ble gjort ved å transkribere intervjuene i sin helhet. Siden hovedformålet med denne undersøkelsen var å tolke og forstå elevenes opplevelse av kompetansemålene i undervisningen, og hvorvidt deres opplevelse reflekteres i pedagogisk litteratur valgte jeg kvalitativ undersøkelse som metode. Dette ser jeg på som et godt valg av metode, da intervjuene gjorde det mulig for elevene å dele sine opplevelser av faget - nemlig hovedformålet med undersøkelsen.

3.4.1 Transkripsjon

Intervjuene resulterte i 6 intervjuer av til sammen 9 elever. 4 av intervjuene ble gjort individuelt. Ett intervju inneholdt 3 elever, og ett intervju inneholdt 1 elev. Etter at intervjuene var ferdig, valgte jeg å transkribere de i sin helhet fra opptakene som ble gjort. Transkripsjonen er gjort på norsk bokmål for å sikre anonymisering av elevene. Siden det ikke er mange skoler med musikk, dans og drama

på Østlandet, ville jeg sikre anonymiseringen slik at det ikke skal være mulig å kunne "gjette seg frem" til hvilken skole det er snakk om. Lærere som ble nevnt, ble også anonymisert i transkripsjonen.

Jeg har også utelatt å transkribere ord eller andre bekreftende lyder som jeg, eller andre elever har laget for å vise at vi lytter til den som pratet. Engelske uttrykk har jeg latt stå, da dette er en del av dagligtalen til dagens ungdom som ikke lar seg oversettes på en god måte. Hvis det i en periode i intervjuet har kommet særlig sensitiv informasjon fra elevene, ble også dette utelukket fra transkripsjonen, som nevnt under 2.2.2 Gjennomføring. Transkripsjonen er gjort i form av tekst uten transkripsjonskonvensjoner for å gjøre det oversiktlig for leser, og for meg selv. Transkripsjonene inneholder kun det som ble sagt, ikke i hvilket tonefall det ble sagt i, eller hva elevene gjorde da det ble sagt. Det er blitt satt fortegn som komma og punktum der det ble gjort pause i setningen, og anførselstegn der eleven refererer til noe som er blitt sagt.

Transkripsjonene inneholdt 33 antall sider med tekst. Jeg valgte å beholde transkripsjonene i sin helhet fremfor å sortere elevenes svar. Dette er fordi hvert intervju ikke var uoverkommelig langt som transkripsjon, og fordi intervjuene i seg selv systematisk var innom de samme temaene. I transkripsjonen valgte jeg å la mitt hovedspørsmål få stå i fet skrift, mens mine svar og oppfølgingsspørsmål underveis står i kursiv. Dette er for å enklere kunne skille ut mine hovedspørsmål fra oppfølgingsspørsmål, og for å skille meg fra elevene.

3.4.2 Reliabilitet

Reliabilitet handler om hvorvidt forskningens innhold er pålitelig og holdbar (Kvale og Brinkmann, 2015: 276). Spørsmål man for eksempel kan stille til denne oppgaven er om elevene hadde svart det samme om det var noen andre enn meg som spurte de samme spørsmålene. Jeg mener reliabiliteten i min forskning er god. Dette er fordi jeg valgte spørsmål som er åpne for tolkning, som for eksempel "hva slags forhold har du til kompetansemålene?", eller "hva mener du er grunnleggende sangteknikk"? Elevene kunne selv velge å involvere historier direkte fra undervisningen sin, eller ikke. Utover i intervjuet brukte jeg ord og uttrykk elevene selv hadde brukt for å formulere videre oppfølgingsspørsmål. Dette gjorde jeg bevisst for å ikke påvirke deres svar ved å bruke mine egne formuleringer.

3.4.3 Validitet

Validitet handler ifølge Kvale og Brinkmann (2015) seg om "hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke" (Kvale og Brinkmann, 2015: 276). Validitet handler også om hvorvidt forskningen kan gi et gyldig resultat (Kvale og Brinkmann, 2015: 277). I min undersøkelse intervjuet jeg 9 elever med sang som hovedinstrument i videregående skole fordelt på to skoler. Jeg ønsket å intervju flere skoler, men siden jeg ikke fikk svar etter en lengre periode med forsøk ble ikke dette mulig. Likevel fikk jeg elever fra ulike sanglærere, dog fra kun to skoler. Elevene fra samme skole hadde ikke samme sanglærer, men opptil flere forskjellige. Det er ikke slik at det er kun én lærers undervisning det blir snakket om i intervjuene. Uttalelsene til mine informanter kan ikke generalisere hvordan sangundervisningen i Norge blir gjort i dag, men den kan være med å bidra til å gi et innblikk i elevenes forståelse av deres egen undervisning. Intervjuundersøkelsen min kan supplere den tidligere forskning (se 3.1) med nye innsikter. Derfor kan min undersøkelse sies å gi et gyldig resultat. Intervju som metode ble brukt for å finne ut elevenes oppfatning av deres undervisning, noe den har gjort. Det er blitt knyttet relevant pedagogisk litteratur for å belyse utfordringene elevene står ovenfor i sin undervisning.

4. Resultater fra undersøkelsen

I min undersøkelse intervjuet jeg som sagt 9 elever fra videregående skole med sang som hovedinstrument. Noen av intervjuene ble gjort i grupper, mens andre ble gjort individuelt. Elevene gikk enten i 2. klasse, eller 3. klasse i videregående skole, og var mellom 17-18 år.

4.1 Introduksjon og elevenes forventninger

Alle elevene ble spurt om når de begynte å synge, hva slags forventninger de hadde før de kom, og hvorvidt disse forventningene hadde blitt innfridd. Felles for elevene var at de begynte å synge før 12-års alderen. De fleste begynte i tillegg å synge hos profesjonell sangpedagog i 12-års alderen, i tillegg til at noen også var aktive i ulike kor. Noen av elevene har ambisjoner om å fortsette med sang- og musikkutdanning etter videregående skole, mens andre vil ikke fortsette med musikkutdanning. Jeg opplevde elevene som engasjerte i egen undervisning, og at de er motiverte og opptatte av sangundervisningen.

Elevene foretrekker ulike sjangre, og mange av de trives med å synge litt forskjellig. Elev B foretrekker utelukkende klassisk og ønsker ikke å synge noe annet. Elev A, C, G, og H foretrekker musikal, men synger gjerne andre ting også. Resterende elever D, E, F og I foretrekker ulike former for popmusikk. Ingen av elevene nevner rock eller folk, men flere nevner jazz uten at det er det de foretrekker. Flere av elevene føler seg usikre på klassisk, og at de ikke mestrer akkurat denne sjangeren. Det kan være at klassisk sang og klangideal er nytt for noen av disse elevene, og at å synge klassisk repertoar derfor ligger utenfor komfortsonen.

Mange av elevene understreker at selv om de ikke alltid er enige med hvordan undervisningen blir lagt opp, er de glad i tilbudet som er på musikk, dans og drama. Elev F sier blant annet "Men, sanglærerne er veldig flotte og fine. Jeg er veldig, veldig glad i dem. Men det mange ting man kan pirke på, og det var deilig å få gjort (Elev F, vedlegg 7)". Elev H oppsummerer sine følelser og tanker rundt musikk i videregående skole på en fin måte:

Jeg er veldig glad i musikklinja. Jeg synes det er et fantastisk tilbud. At du får lov til å komme på skolen og gjøre det du har lyst til å gjøre i tillegg til å få generell studiekompetanse. Det som er vanskelig med musikklinja er at det er inn i skolesystemet, når alt er så individuelt. Og det betyr så mye for så mange. Også er det noen som har lyst til å komme langt, og noen som bare vil ha det litt annerledes i skolehverdagen. Og da blir det vanskelig å sette det innenfor en ramme, hvert fall når man skal vurdere. Det er vanskelig. Sånn er det bare (Elev H, vedlegg 9).

Sang og musikk er personlig, og det eleven sikter til i dette sitatet er at det er vanskelig å plassere en så personlig interesse i norsk skolesystem. Spesielt hvis noen bare vil lære litt mer musikk, mens andre ønsker å kunne livnære seg av musikken sin senere i livet. Elevenes ambisjoner og motivasjon er med andre ord svært varierende. Sangundervisning er nødt til å være tilpasset hver enkelt elev. Elev H ser for seg at når alle elevene skal karaktersettes fra samme mål, og samme ramme, kan det være vanskelig å vurdere rettferdig, noe som gjør undervisning og vurdering vanskelig.

4.1.1 Progresjon og mestring

Flere nevner at siden de hadde gått til sangpedagog før, visste de hva de gikk til. Elev A, B og C virker fornøyde med undervisningen, og hvordan den er lagt opp. De hadde ingen spesifikke forventninger, annet enn progresjon og gode lærere. Elev C nevner at moren er utdannet i CVT¹, og at det er gøy å lære noe nytt.

Ja, det er jo liksom ikke det [CVT] her. Men jeg synes det er veldig gøy. Folk lærer jo på forskjellige måter og sånt, så da tenker jeg at jeg får lære noe nytt! Og jeg har jo lært mye nytt her som jeg ikke har lært før, ja, veldig gøy! Suge til meg kunnskap egentlig (Elev C, vedlegg 6).

Elev D hadde heller ingen spesifikke forventninger, men forteller likevel om en forventning om å endelig skulle bli "skikkelig god".

¹ Complete Vocal Technique

Jeg hadde jo en forventning om at jeg skulle utvikle meg en del, fordi jeg tenkte liksom at "nå skal jeg bli skikkelig god!", fordi jeg hadde jo gått til to sangpedagoger før. Så jeg var jo vant til å synge med lærer, men jeg tenkte liksom at fordi nå var det mye mer fokus på det. Fordi da var jo resten av hverdagen mye musikk. Men det var liksom en forventning om at jeg bare skulle skikkelig få det til (Elev D, vedlegg 7).

Elev D snakker her om prestasjonsmotivasjon. Altså en indre motivasjon om å mestre en aktivitet (Imsen, 2005: 392). Nå som eleven er kommet fått en hverdag preget av et stort fokus på musikk, skulle eleven bli "skikkelig god", og føle at det er mulig å prestere bedre i sang. Siden både elev D, og elev E forteller at det var skummelt og vanskelig å stå foran lærer i starten av første klasse, kan det være at deres frykt for å mislykkes har vært en utfordring. Hvis eleven blir mer styrt av motivet for å unngå å mislykkes enn eleven blir styrt av motivet for å mislykkes, er det større sannsynlighet for at eleven opplever prestasjonsangst. (Imsen, 2005: 397) Begge uttrykker at de i dag føler seg tryggere på timene. Elevene nevner at de pratet mye i timene, og måtte gjøre forskjellige øvelser for å kunne "få ut noe lyd" i starten. Elev D nevner også at det er skummelt å synge surt på sangtimene, men at det med tiden har gått bedre. Angsten for å mislykkes kan komme i veien for ønsket om å prestere. I dette tilfelle vil noe mislykket være å synge en sur tone.

Å skape trygge rammer i en undervisningssituasjon vil være viktig, da det å lære et instrument, eller å lære å synge, er svært personlig og ofte forbundet med å "vise frem sjela si". Gode relasjoner mellom elev og lærer vil være essensielt for at eleven skal føle seg trygg, og derfor skape en god undervisningssituasjon. En elev er nødt til å føle seg trygg og uten angst, ikke bare hjemme, men også i timene for å yte sitt beste (Imsen, 2005: 382-384). Det kan virke som at lærerne til elev D og E har jobbet med nettopp dette: å skape gode og trygge relasjoner.

Elev H forteller om at sin tidligere sangpedagog hadde en svært streng undervisningsmetode. Tidligere har eleven gått til en sangpedagog i operaen og har fått tett oppfølging på hvordan synge hver eneste frase i en sang. Opplevelsen av undervisningen i videregående er derfor at den blir for "løs". Eleven ville gjerne bli tatt seriøst, da eleven planlegger å gå videre med sang- og musikkutdanning etter videregående og derfor har ambisjoner om å lykkes videre. Eleven byttet derfor sanglærer etter første klasse, og er mer fornøyd med undervisningen slik den er i dag. Elev H føler likevel at mye av ansvaret ligger hos seg selv i hvordan undervisningen blir lagt opp, men får

god oppfølging av lærer. Siden eleven ønsker å fortsette med utdanningen, er behovet for mestring, stramme rammer og gode rutiner stor.

Oppsummert kan man si at elevene forventet å forbedre stemmen sin. Elevene ønsker å føle en mestringsfølelse, og de ønsker å prestere. Det kan virke som de fleste av elevene har et personlig engasjement til faget, spesielt fordi de har selv valgt å gå på musikk, dans og drama. Spesielt elev H forventet også å kunne bli tatt seriøst, med tanke på videre ambisjoner for senere utdanning. Det samme kan sies for elev B også, som tydelig har fortalt om ambisjonene for utdanningen. Elev B ønsker derfor å jobbe videre med sin sjanger, for å kunne få større muligheter for å realisere sin drøm.

4.1.2 Sjanger og "pensum"

Elev F gir et nyansert svar på hva slags forventninger som lå til grunn for undervisningen. Eleven forventet på lik linje som de andre å se progresjon, og å få mulighet til å utvikle seg og lære mer. Det elev F føler ikke har vært tilstrekkelig er variasjon i repertoaret.

Men det jeg hadde større forventning til var at det skulle være enda mer variert. For det jeg merker, er at det går veldig i klassisk, og veldig mye musikal. Jeg fikk litt inntrykk av at det var pensum? At det stod oppført at dette er pensum. Klassisk og musikal. Men så har jeg jo hørt fra forskjellige lærere at det er ikke direkte pensum, pensum er det å synge. Så det er ikke, eller, ja, de tar for gitt at det er klassisk og musikal som skal synges. Det er ikke sånn at jeg blir avvist hvis jeg kommer med en sang fra en annen sjanger. Men det er gjerne sånn at den blir satt litt til side, for sanglæreren kommer med "dette", og "dette er jo så bra", og klassisk og musikal er kjempegøy, men det er veldig ensida bare det da. Og det har jeg opplevd litt som, litt, ja, hva skal man si? (Elev F, vedlegg 7)

At lærer setter elev F sine ønsker til side, kan ha bidratt til at elev F senere uttrykker at musikal og klassisk blir sett på som bedre repertoar blant lærerne. Dette er med på å underbygge en generell holdning om hva som er "bedre" musikk, og hva som er greit å synge på eksamen. Dette blir med andre ord en del av skolens, eller lærerens skjulte læreplan. En læreplan som formidler skjulte verdier og holdninger som indirekte blir formidlet av skolen (Imsen, 2016: 235-236). Siden hver enkelt musikkpedagog blir musikkfagets representant og kan påvirke elevenes oppfatning av faget, er det viktig at musikkpedagoger er bevisst på hva slags verdier de ønsker å formidle (Hanken,

2013: 124). Siden synet på estetikk og kunst stadig er i forandring, vil det kunne oppstå forskjeller på hva elev og lærer betegner som "god musikk". Valg av repertoar blir derfor også et verdivalg, og det er viktig å ta hensyn til elevenes tilhørighet (Ruud, 1994: 19-21) Å få sine musikkpreferanser skyvet til siden kan oppleves som svært krenkende. Even Ruud sier at våre musikkpreferanser kan si noe om oss som personer, og hvis lærer har en nedlatende holdning til elevenes ønske om repertoar kan dette føles som en knekk på selvtilliten (Hanken, 2013: 126-127).

Elev I fryktet å bli omgjort til noe annet. Ryktet for skolen er at det er mye klassisk der, og elev I var derfor redd for å få en lærer som kun underviste i klassisk sang. Det var viktig for eleven å få fortsette med sjangre eleven trivdes i, og at eleven ikke hadde et ønske om å forandre sin identitet som sanger. Eleven er svært fornøyd med læreren sin, og synger mye forskjellig i sangtimene. Eleven har gått litt bort fra å synge sin egentlige favorittsjanger, singer-songwriter, fordi eleven ikke vil bli for opplært, eller "stiv" i sin egen sjanger. Derfor synes eleven det er gøy å få mulighet til å prøve mye forskjellig, og heller bruke det som kan brukes i sin egen sjanger. Eleven har ikke opplevd å skulle bli omgjort til noe annet i sangtimene, men opplever at de andre lærerne tilknyttet samme skole gir tilbakemeldinger, som tyder på at repertoaret eleven fremfører på oppspill ikke står til forventningene. Eleven har med andre ord ikke problemer med sin egen lærer, men de andre lærerne som også skal gi karakter på oppspill. Når de andre lærerne har en annen undervisningspraksis enn elevens lærer, kan dette by problemer og i verste fall gå utover elevens karakter i faget.

Også elev G har fått erfare en undervisning som ikke stod til forventningene. Elev G skildrer en vanskelig hverdag hvor eleven ikke føler at undervisningen har vært god nok, med tanke på at lærer er utdannet som sanglærer. Eleven har prøvd å kontakte ledelsen for skolen for å få bytte lærer, og har i tillegg betalt for ekstra timer på siden av skolen med sin tidligere sanglærer for å oppleve progresjon i det hele tatt. I en periode prøve eleven også å ta kontroll over timen og fortelle hva som skulle være målet for hver enkelt time.

Jeg prøvde å ta litt mer kontroll over timen, og si "det her har jeg lyst til å jobbe med nå, jeg har lyst til å jobbe mer med brystklang. Jeg har lyst til å lære å belte skikkelig bra", men det var liksom "jeg tenkte du kunne synge litt norsk folkevise for 6. gang nå jeg. For det synes jeg er fint, og vakkert å høre på". Det ble ikke noe orden på det (...) Fordi, jeg forventa jo å

bli tatt litt på alvor. Det er jo min utdanning det står på. Jeg skulle bli tatt på alvor. Og det følte jeg at jeg absolutt ikke ble (Elev G, vedlegg 8).

Etter å ha klaget en rekke ganger har eleven fremdeles samme lærer i dag. I tillegg er eleven nå i en situasjon hvor lærer vet at eleven har klaget, noe som skaper utrygghet og mindre gode relasjoner. Eleven har bestemt seg for å ikke gjøre noe mer med saken, og heller fortsette med samme lærer utvideregående. Eleven føler også at det er nødvendig å fortsette med en sanglærer ved siden av skolen for å få den progresjonen eleven selv ønsker. Det kan tenkes at elevens lærer på videregående ikke har forutsetninger for å lære opp eleven i den sjangeren eller teknikken eleven selv ønsker å mestre. Derfor fortsetter opplæringen i det som læreren selv mestrer.

Oppsummert forventet elevene å lære mer innen den sjangeren de allerede var interessert i, og få muligheten til å utvikle seg. Elevene ønsket også å få mulighet til å prøve andre sjangre for å se hva som passet de best. Man kan også tolke det slik at elevene forventet å møte lærere med en bred kompetanse, og forutsetninger for å kunne ta imot akkurat dem og deres behov og eventuelt få bytte lærer om det skulle være nødvendig. Elevene har et tydelig behov for å bli hørt, og å få utvikle seg innen det de selv har ambisjoner for å utvikle seg i. Dette henger tett sammen med deres motivasjon, og deres behov for selvrealisering. Det er vanskeligere for elevene å være motiverte i timen hvis lærer aktiv jobber i motsatt retning av elevenes egen motivasjon til å mestre spesifikke sjangre eller teknikker. Dette henger sammen med elevenes ønske om å fortsette med videre utdanning etter videregående, og at deres forutsetninger for å lykkes avhenger av hvor stor utvikling de har i løpet videregående skole.

4.2 Kompetansemål

Ingen av elevene i undersøkelsen hadde et forhold til kompetansemålene i faget. Flere av de kan fortelle at de i fellesfagene vet at faget blir vurdert ut ifra kompetansemålene, men dette er ikke nevnt i sangundervisningen. Elevene er usikre på hva som betegnes som grunnleggende teknikk. Både pust og støtte blir nevnt, men at de er usikre på hva lærerne egentlig legger i uttrykkene, og at de får lite forklaringer. Noe alle elevene har et forhold til er at det er ulike idealer i ulike sjangre, og at lærerne snakker om at de skal synge ulike sjangre. Alle prater ivrig om forskjellen på ulike sjangre, og ulike teknikker som brukes innad i sjangrene. Det kan være at elevene i undervisningen

jobber med grunnleggende og egnet teknikk (se kapittel 2.6.1 og 2.6.2) i ett, og at de derfor ikke er bevisste på hva som betegnes som grunnleggende. Det kan også være at den grunnleggende teknikken er en del av elevenes tause kunnskap, og at det derfor er vanskelig for de å sette ord på det de har lært. Elevene har gode tanker rundt personlig uttrykk, og er klar over hva et personlig uttrykk er. Det kan virke som at det er vanskelig å jobbe med personlig uttrykk, men også være trygg i de ulike sjangrene. Flere av elevene mener de aktivt er med på å velge repertoar, men at repertoaret de kommer med ofte blir nedprioritert. Spesielt én elev trekker frem tolkning av uttrykket "varierte repertoar", og ønsker å utfordre skolens tolkning av ordet "varierte".

4.2.1 Grunnleggende og egnet teknikk

Elevene har varierende svar på hva som menes med grunnleggende teknikk. Flere nevner ordet "støtte", og at det er viktig i en grunnleggende teknikk. Det kan være at kunnskaper om grunnleggende teknikk er en taust, eller intuitiv kunnskap elevene har. Det vil derfor være vanskelig å formulere hva en grunnleggende teknikk er, hvis kunnskapen i seg selv sitter intuitivt. Elev A og B snakker for det meste om en såkalt egnet teknikk når de svarer på spørsmålet om hva de tror grunnleggende teknikk er. De blir enige om at de synger veldig forskjellig, og klarer ikke umiddelbart å tenke på likheter mellom deres to sjangre. Elev B sier

Ja, jeg vet jo at jeg synger klassisk. Men så har jeg også vært innoen musikal, og jeg vet at hvis jeg skulle ha sunget pop, og jeg synger klassisk, da kan du ikke bruke de to stemmene du har da. Den harde klangen og den hodeklangen, på samme måte som du gjør i klassisk, for da har du på en måte bare en homogen klang hele veien, og det er jeg veldig klar over. Og jeg er veldig klar over hvordan stemmebruken skal være i de forskjellige sjangrene. Men så er det jo det grunnleggende teknikk, det er jo ingen som kan si noe om det. Det er jo så veldig individuelt. Men det er jo det vi hele tiden jobber med hver time (Elev B, vedlegg 5).

Eleven er med andre ord bevisst på at det er ulike måter å synge på, og at det er ulike idealer fra sjanger til sjanger. Samtidig sier eleven at grunnleggende teknikk er individuelt. Her kan det tenkes at eleven har tenkt at det er individuelt hvordan teknikk jobbes med, fremfor at teknikken i seg selv er varierende. Elev E trekker frem behovet for å lære teknikk, og at læreren fokuserer på å "bruke magen".

Det jeg synes er litt dumt da, er at læreren gir meg aldri noen teknikker. Læreren sier bare "syng" liksom. Også synger jeg. Hvis noe er feil liksom, så sier læreren bare "det er sånn her". Også synger jeg etter liksom. Så lærer sier "bruk magen!" (Elev E, vedlegg 7).

Her kan det virke som at eleven ikke er bevisst på hvordan det å "bruke magen", eller bruke støtte, hjelper stemmen, og hvordan dette er en essensiell del av sangundervisningen. Det kan virke som at eleven har et behov for tydeligere bilder eller beskjeder på hva som foregår. Det kan også være at hvordan puste og støtte riktig er en taus, eller intuitiv kunnskap som ligger hos læreren, og er derfor vanskelig å formidle videre til eleven på andre måter enn dette ene bildet. Det kan også være at læreren har feiltolket sin elev, og derfor underviser ut ifra egne erfaringer. Ved å gjøre dette kan man komme i fare for å ikke utvikle elevenes egentlige potensiale. En viktig forutsetning for å være en god pedagog er at pedagogen er stand til å formidle noe annet enn egne erfaringer (Eken, 1998: 88) Også elev G trekker frem vanskeligheten rundt det at lærer ikke klarer å forklare på en annen måte, slik at eleven faktisk forstår hva som skal gjøres. Eleven savner forklaringer på uttrykkene, slik at det er forståelig hva som trenes på.

For eneste teknikktipset jeg fikk, når jeg sang klassisk, som jeg trengte litt hjelp på. Fordi, ja, jeg synes det var vanskelig. Ja, det var "finn den klassiske tonen". Det var hver sangtime, fikk jeg høre det. Så spurte jeg "hva betyr det", "ja, eh, nei, finn den klassiske tonen" (Elev G, vedlegg 8).

Elev D og F legger frem inntrykket de har av at klassisk sang er det samme som grunnleggende teknikk. Spesielt elev F forteller at det er vanskelig å skjønne hva lærerne mener når de sier at de kan overføre teknikken til det de selv foretrekker å synge.

Jeg har alltid fått inntrykk av at klassisk sang, så er det på en måte utgangspunktet for absolutt alt. Det er litt den der tanken jeg har fått inntrykk av at de fremstiller det som. At synger du klassisk, og du får på en måte mye ut av det, så har du utgangspunktet til å synge hva som helst. (...) Jeg synes det er veldig, jeg må være ærlig å si det, jeg synes det er veldig rart, når de sier at "det her" som du synger i den klassiske sangen, disse teknikkene kan du overføre for eksempel til en Stevie Wonder sang da. Og da er det jo på en måte altså, det er så forskjellig i dynamikk og på en måte bruk av luft og sånne ting. (...) Det husker jeg min sanglærer sa til meg! Det her kan du overføre, også tenker jeg, det går ikke liksom. Jeg

opplever at det ikke gikk da. Kanskje lærer så noe som jeg ikke så, men for meg er det helt fjernt (Elev F, vedlegg 7)

Det elev F prater om her er den skjulte læreplanen. Selv om lærerne aktiv kanskje ikke har sagt at klassisk er roten til all sang, er det dette elev F har registrert og erfart gjennom måten undervisningen blir lagt opp. Formålet for faget er likevel at elevene skal få mulighet til å utvikle et personlig uttrykk, mestring, og grunnlag for å realisere mulighet til å bli utøver. Da vil det være hensiktsmessig å jobbe i den sjangeren eleven selv mener de skal synge mest senere i livet, slik at eleven har mulighet til å kunne realisere sine drømmer. Dessuten er det viktig at en pedagog ikke bruker ens egen preferanse om klangideal som det "korrekte" klangideal. Klangideal er nødt til å ta utgangspunkt i elevenes personlige forutsetninger og elevenes personlige uttrykk (Hansen, 1993a: 11). Dette er en viktig del av instrumental- og vokalpedagogers yrkesetiske ansvar. Undervisningen skjer individuelt i hovedinstrument, og elevene er nødt til å sette stor tillit til at lærerne tar de riktige valgene når det gjelder repertoar og undervisningsmetode. Elevenes musikalske utvikling blir lagt i hendene på læreren (Hanken, 2013: 126-127).

Elev H og I går i dybden om forholdet mellom valg av repertoar og bruk av egnet teknikk. De er enige i at det må være ulike kriterier ut ifra hva slags sjanger man synger, og at det er vanskelig når lærerne som karaktersetter elevene ikke er enige seg imellom. Derfor kan det virke som at det er vanskelig å snakke om egnet teknikk, hvis ikke den egnede teknikken til den gitte sjangeren er "god nok".

I singer-songwriter stilen så pleier det ikke å være sånn veldig god sangteknikk, for du skal synge på din egen måte, og det er helt din egen stemme. Og det ble jeg trukket veldig mye i. Det var teknikken, og at man skal bruke mer støtte og sånt, (...) Jeg føler man må se ut ifra at, hvis det er rytmisk sang, og se ut ifra, "ok, hvor bra er dette i forhold til den sjangeren?" Ikke sammenligne det med at alt skal vurderes ut ifra denne teknikken på en måte. Og man kan ikke synge sånn på alt, for da vil jo alt høres helt likt ut. Føler jeg da. (...) Ja, for sanglæreren min sa at dette kan skje på eksamen, at jeg får en sensor som er opptatt av dette her. At det er stor forskjell. Læreren min har hatt noen sensorer som har vært helt motsatt, som sier at "dette var så mye bedre når du sang med luft på stemmen", så det er så variert. Og det gjør meg litt stressa. For hvis jeg forbereder et repertoar også får jeg en sensor som

er sånn som det var nå, så kan det trekke meg i karakter, fordi de ikke liker det. Og det blir jo helt feil (Elev I, vedlegg 10).

Eleven beskriver hvordan luft på stemmen ofte er ønskelig i singer-songwriter sjangeren, og derfor kan kategoriseres som egnet i den sjangeren. Likevel kan eleven havne i en vurderingssituasjon hvor det blir trukket for luft på stemmen. Det kan også være at eleven ikke blir trukket. Hva slags idealer og sjangerforståelse elevenes sensor har vil kunne avgjøre hva slags karakter eleven får. Eleven er svært fornøyd med at sanglæreren heller vil at eleven skal fokusere på hvordan eleven selv vil synge. Det kan være betryggende for eleven i en vurderingssituasjon å vite at lærer er enig, og vil støtte eleven uansett hva slags sensor som kommer på eksamen.

En viktig observasjon er at elevene i lite grad klarer å formulere hva som er grunnleggende teknikk. Ifølge Arder (1996) er grunnleggende teknikk viktig for å frigjøre stemmen slik at den blir fleksibel. Dette vil hjelpe sangeren å få et godt grunnlag til å kunne arbeide med det klangidealet som kreves i ulike sjangre. Hansen (1993a) sier også at det er viktig å automatisere den grunnleggende teknikken, slik at sangeren kan oppnå en fri stemme. Ved å jobbe med en god grunnleggende teknikk, vil eleven ha forutsetninger for å klare seg selv senere, og for å ha et godt grunnlag å fortsette å bygge videre på. Sadolin (2000) igjen sier at det er helt vesentlig å ha åpen hals, støtte og ingen spenninger for å kunne jobbe med sang uten anstrengelser og heshet. Det er med andre ord enighet om at grunnleggende teknikk er absolutt nødvendig for å bli en god sanger med frihet i stemmen til å jobbe med ulike klangideal i ulike sjangre.

Oppsummert har elevene lite logisk-analytisk kunnskap, som nyttig anatomisk kunnskap, om grunnleggende teknikk. Det er vanskelig å vite om de nødvendige kunnskapene sitter intuitivt, eller ikke. Noen av elevene opplever å ikke forstå lærernes "blomsterspråk" og uttrykk, og har et behov for nærmere forklaring på hva de egentlig skal gjøre for å oppnå ønsket effekt. Elevene har gode kunnskaper i egnet teknikk, men savner likevel at riktig egnet teknikk blir øvd på til riktig sjanger. Elev H og I trekker frem vanskelighetene rundt det å bli karaktersatt hvis det er uenighet blant lærerne om egnet teknikk til hver sjanger. Hva slags holdning og verdier lærere sitter med, vil avgjøre hva slags karakter og opplæring hver enkelt elev får.

4.2.2 Personlig uttrykk og identitet

I formålet for instrument, kor og samspill står det at eleven skal utvikle et personlig uttrykk. I tillegg er å "formidle et musikalsk innhold med personlig uttrykk" (Udir, 2006: 9) et kompetansemål for instrument, kor og samspill 2 - faget elevene har i 3. klasse. Det kan være at det er tenkt at eleven skal ha hatt mulighet gjennom 1. og 2. klasse til å utvikle teknikker og metoder for å synge ulike sjangre, for så å mestre dette godt nok til å også kunne formidle musikken til publikum på en egen og unik måte. Siden stemmen er en del av vår kropp som ikke kan byttes ut, er det naturlig å anse stemmen som et svært personlig instrument. Stemmen avslører oss ved at det er vanskelig å skjule sinne, nervøsitet eller andre følelser når vi bruker stemmen. Sang er med andre ord svært uttrykksfullt, når man tør å være sårbar og vise det man føler (Persen, 2007: 20-25) Elev A sier:

Jeg føler det blir litt identitetskrise når jeg skulle synge på klassisk huskonsert. Jeg skulle stå der og synge, da føler jeg meg ikke som meg selv liksom, da føler jeg meg som en helt annen person liksom, når jeg skal stå der, ikke på den gode måten liksom (Elev A, vedlegg 5).

Elev D beskriver at det ikke er musikken i seg selv, men utfordringene som kommer med det å være musiker som preger arbeidet med sangen. Å fremføre for andre er en utfordring i seg selv, og å oppleve en vellykket fremføring kan føre til økt selvtillit og mestringsfølelse. Dette kan være med å bidra til at eleven mestrer utfordringer senere i livet. Elev F forklarer hvordan det å høre på musikk nesten blir en "spirituell" opplevelse. Musikk har evnen til å bevege noe i oss, og dette gjør at å uttrykke oss musikalsk blir svært personlig. Elev I sier

Personlig uttrykk, jeg føler at det er hva du legger i musikken. Fremføringen, innlevelsen, ja. Hvordan du synger sangen du har fått. Hvis du føler at det er noe du er trygg på så kan du legge mer følelser i det (Elev I, vedlegg 10).

Eleven trekker frem trygghet som en premiss for å kunne fremføre med god innlevelse. Dette støtter opp mot at tanken kan være at elevene i løpet av de to første årene med sangpedagog skal bli trygge nok på seg selv til å også kunne ha innlevelse i en fremføring. Elev H sier at man kan ha et personlig uttrykk uavhengig av hva slags sjanger man tilhører, selv om noen sjangre kanskje har "stivere" kvaliteter enn andre. Eleven sier "jeg tenker du kan ha med deg uttrykk men holde deg

innenfor sjangeren samtidig" (Elev H, vedlegg 9). Eleven uttrykker videre at problemet er at rammene blir for løse i starten av undervisningen, slik at det er vanskelig å slippe seg løs og ta egne valg før man egentlig er klar for å bli selvstendig. Elev H sier

(...) for du er jo ung, og du er i en læringsprosess, og det er kanskje noe av det som jeg synes er litt problematisk, for når man er ung så trenger man input fra noen som har, fra noen som vet litt om sjangre og sånne type ting. Og der som problemet ligger er at rammene blir for løse, så man får egentlig ikke mulighet til å bli satt i en ramme før man skal være selvstendig og ta selvstendige musikalske valg innenfor rammen (Elev H, vedlegg 9)

For å unngå å føle at man ikke er stødig nok innenfor det man synger, tenker elev H at det kunne være interessant å kunne fordype seg innenfor én sjanger. Eleven ønsker derfor å utfordre synet på hva som tolkes som "varierte repertoar" til å bety noe annet enn bare sjangervariert, men kanskje også variert innad i én sjanger.

Oppsummert tenker elevene at deres arbeid med sang er med på å bidra til oppbygging av deres identitet, og derfor også til deres dannelsesprosess. Elevene møter en rekke utfordringer, ikke bare faglig, men også personlig, noe som er med på å hjelpe de med å takle ulike situasjoner. Det kan være vanskelig å jobbe med et personlig uttrykk hvis eleven ikke føler seg komfortabel og trygg i det han eller hun gjør. Derfor kan det være en fordel å ha skapt trygge rammer på forhånd gjennom sangteknisk arbeid.

4.2.3 Valg av repertoar

Flere av elevene nevner at de er aktive i valg av repertoar i en viss grad. De nevner at de ikke føler deres repertoar egentlig blir valgt til å jobbes med på time, men at de heller spiller det i samspill uten lærer. Elev F forklarer:

Jeg føler, ja, vi blir godt mottatt. Men blir det faktisk jobbet med? Nei. Det skal jeg være ærlig og si. Jeg kan komme med noter, så kan min sanglærer møte meg og si "å, flott. Det skal vi se på". Også blir det "men, se hva jeg fant til deg. Husk norsk huskonsert. Husk oppspill. Husk alt dette". Og det er jo ikke det at jeg ikke synes alt vi driver med er gøy. Men det er litt den der, at de har lovet oss litt at vi kan få velge selv. Jeg husker at det var det jeg ble møtt med i første sangtime: det er bare å komme med ting selv. Så skal vi jobbe med

det. Så jeg gjør jo det, og det blir godt mottatt. Men det blir likevel satt til side (Elev F, vedlegg 7).

Flere av elevene sier likevel at de er svært fornøyde med repertoarvalg og lærer. Elev B nevner at lærer velger alt repertoar, men at dette er fordi eleven føler seg trygg på at lærer velger riktig repertoar ut ifra forutsetningene eleven har til å mestre repertoaret. Fra før har eleven gjort det klart at det er klassisk repertoar som er ønskelig og at eleven har ambisjoner om å søke seg videre til utøvende sang. Lærer er også tydelig på at eleven kan si nei til repertoaret som blir valgt hvis eleven ikke føler det passer. Noe av det samme sier også elev D. Elev D derimot er ikke veldig fornøyd med valgene lærer gjør.

Jeg synes det er vanskelig å finne sanger selv. Jeg tenker litt sånn "du vet hva som er best for meg, jeg kan ingenting". Og, men, jeg, sanglæreren min er veldig åpen for at jeg skal komme med egne ting. Men det blir ofte ting jeg ikke er veldig interessert i når det er lærer som velger. Fordi da blir det litt sånn klassisk og vise, og litt musikal. Og jeg er kanskje ikke helt der. Og jeg føler det blir mye klassisk, hvis jeg ikke aktivt selv kommer med en sang. Jeg føler at klassisk er best liksom. Synger du en klassisk sang på oppspill, da er du DER oppe. Synger du pop så. Jeg føler at det er sånn at klassisk er oppi der. (Elev D, vedlegg 7)

Elev E supplerer med å si at det er mer motiverende å synge ting som man selv liker, fremfor repertoar som egentlig ikke er av interesse. Elev G føler også at det går helt greit å synge det lærer kommer med i timen, men er likevel ikke helt fornøyd ettersom elevene i utgangspunktet fikk beskjed om at de skulle få lov til å utforske mer enn det som er blitt gjort.

For så vidt er det greit for meg at jeg må synge folkeviser. Jeg skjønner at vi må ha forskjellig repertoar. Men sånne temaer, jeg har ikke fått utforska ting som jazz, eller blues, eller sånne ting de sier at vi skal. For det første jeg fikk beskjed om var at "dere kommer ikke til å gå ut av musikklinja uten å ha prøvd noen sjangre. Dere kommer til å finne ut hva dere vil synge", og for å være helt ærlig. Det jeg har funnet selv, det har jeg funnet selv. Ikke noe hjelp av lærer (Elev G, vedlegg 8).

Elev H resonnerer seg frem til at kanskje uttrykket "variert repertoar" kan tolkes annerledes. Eleven ønsker at lærerne kunne åpnet mer opp for at uttrykket "variert" kunne betydd variert stemning, eller variert som i musikk fra forskjellige steder i verden. Eleven forklarer

Jeg tror man kan vinkle det på mange forskjellige måter. Man kan tenke variert musikalsk, det kan være variert i stemning, det kan være variert fra steder i verden. Jeg synes det kunne vært åpent for å tolke det litt annerledes. I hvert fall her på denne skolen, så er det en lang tradisjon med hvordan ting fungerer. Og jeg synes jo det er fint med en ramme. Men det stenger litt for at man kan ta selvstendige valg. For du vet at hvis du skal få bra på eksamen, så må du ha det variert i den forstand at du må ha det sjangervariert, tror jeg. Men jeg tenker at, det kan være like spennende at en elev tenker at "jeg har lyst til å se på ulike populærmusikk fra forskjellige steder i verden", eller "jeg har lyst til å se på jazzmusikk gjennom tidene", det er jo også et variert repertoar (Elev H, vedlegg 9).

Eleven tror at det i dag er bra om man synger klassisk på den skolen eleven går på, og at det straffes om elever går for langt utenom normen. Eleven forteller om en venn som fikk dårligere karakter i sang hovedinstrument ved samme skole på grunn av sin bruk av klang. Vennen sang jazz, og elev H mente at den vennen var den beste i sin sjanger. Likevel opplevde vennen å få en dårlig karakter. Elev H spør seg selv om det var nødvendig for vennen å egentlig utforske sjangre som vennen ikke hadde forutsetninger for å mestre, når vennen var fast bestemt på å bli jazzmusiker.

For min del, så har jeg jo sunget klassisk en stund. Så jeg kan ta en arie og fremføre den, men for en som ikke har gjort det så mye, så må det jo kunne være mulig å ha et variert repertoar uten den klassiske arien. Spørsmålet er om man blir straffet for det (...) Ideelle her, er at du har et særpreg, men at du kan stå frem og være snill pike og gjøre det lærerne vil at du skal gjøre. At man synger klassisk fint (Elev H, vedlegg 9).

Oppsummert er elevene noe fornøyde med repertoarvalg, men at de egentlig ikke gjør det de ville gjøre i utgangspunktet. Det kan tenkes at flere av elevene brenner for å synge i seg selv, og derfor har en indre motivasjon for sang. Derfor er det lettere å godta det repertoaret som blir gitt fra lærer. Likevel sier flere av elevene at de ikke jobber med det de i utgangspunktet ville jobbe med. Både elev D,E, F, og H nevner hvordan de føler klassisk blir rangert høyere enn andre sjangre. De føler lærerne belønner de elevene som velger å synge klassisk, mens de som synger pop havner lavere på

rangstigen. Dette skaper komplikasjoner for valg av repertoar, og muligheten til å gjøre selvstendige valg med et personlig uttrykk. Hvis du som elev føler at din sjanger blir sett ned på, kan det være vanskelig å ha styrke til å stå på ditt og gjøre selvstendige valg og samtidig fremføre det med overbevisning.

4.2.3 Konsertforberedelse

I undersøkelsen kom det frem i det ene intervjuet at disse elevene opplevde at behovet for å jobbe med repertoar som var egnet til de kommende temakonsertene utgjorde læreres repertoarvalg for de i timen. Elevene i intervjuet følte det var en del urettferdighet rundt konsertforberedelsene, og at lærere ofte velger de samme elevene. I denne settingen er det snakk om en konsert hvor elevene har kunnet melde inn program, men det er til syvende og sist lærere som bestemmer hvem som kommer med. De nevner at det kan tenkes at det er fordi det er de elevene lærerne fra før vet er trygge på en scene som ofte kommer frem, også fordi elevene selv er aktive i konsertforberedelsene. Likevel skulle de ønske at andre også ble spurt. Elev E sier

Jeg føler veldig på det som blir sagt. For sanglærer spør aldri meg om jeg har lyst til å være på noe. Og på OD-konserten kora jeg mye, og det var fordi elevene spurte om jeg ville. Ikke fordi sanglærer ordna. Sanglærer tenker ikke at jeg har lyst til å gjøre det. For jeg har ikke lyst til bare "åh, my time to shine!", jeg er ikke sånn liksom. Det hadde vært mye lettere om sanglærer spurte om jeg ville være med! Men det er de samme som blir spurt (Elev E, vedlegg 7).

Elev D er enig med det Elev E sier, og sier at selv om en selv ikke tør å melde på et eget nummer, så er ønske stort for å faktisk kunne være med. Elev D sier

Men jeg har ikke guts til å melde meg på selv. For da er det jo mitt ansvar. Er det her dårlig, så er det min feil. Men hvis jeg blir spurt om å være med, og det ikke komme med, er det ikke like sårt. For da var det noen andre sin idé (Elev D, vedlegg 7).

I instrument, kor og samspill 1 heter det at elevene skal vurdere ulike sider ved sceneopptreden og konsertforberedelse (Udir, 2006: 8). I Instrument, kor og samspill 2 skal elevene delta aktivt på konserter (Udir, 2006: 9). At en elev ikke tør å melde inn sitt eget innslag er nok ikke et nytt eller ukjent fenomen, og en del av lærerens jobb må være å støtte eleven til å etterhvert føle seg trygg til

å delta aktivt uavhengig av lærer. Igjen ser vi prestasjonsmotivasjon - ønske om å prestere og frykten for å mislykkes. Frykten for å mislykkes er høyere om eleven selv skal være ansvarlig og for å melde seg opp til konsert. Hvis det er lærere som melder elevene, og hjelper de med å gjøre seg klar til konserten, vil frykten for å mislykkes muligens være mindre, og ønske om å prestere vinner den indre debatten hos elevene. Hvis skolen jobber ut ifra konserter med temaer, vil det være nødvendig for elevene og lærerne å jobbe ut ifra hva slags tema eller sjanger som kommer. Fremfor å "tvinge" elevene til å være med på konserter de selv ikke "føler seg hjemme i", vil en annen løsning muligens være å sørge for at alle sjangre kan bli representert i løpet av året. Slik vil en elev som liker å synge klassisk best, få være med i en klassisk konsert. Hvis temaene dreier seg om noe annet enn sjangre (for eksempel "hat og kjærlighet", eller lignende), burde det være åpenhet for å inkludere alle sjangre.

4.3 Diskusjon

Det kom frem i undersøkelsen at elevene er svært fornøyde med tilbudet, spesielt med tanke på at de får generell studiekompetanse. Det kom også frem at elevene forventet mestringsfølelse og utvikling av deres ferdigheter da de begynte med sang som hovedinstrument i videregående. I tillegg forventet de å få muligheten til å teste ulike sjangre, men også få muligheten til å få hjelp i sin "egen" sjanger. Flere av elevene nevner at de opplever å ikke bli tatt seriøst nok. Flere opplever også at enkelte sjangre tolkes som "bedre" å ha på repertoarlisten enn andre, og at deres egen sjanger havner i kategorien "ikke godt nok". Noen av elevene er svært fornøyde med opplæringen slik den er. Enkelte av elevene trekker frem muligheten for å kunne fordype seg i én sjanger, fremfor å prøve mange, slik at de kan oppleve mestringsfølelse. Dette kan være med på å bedre sjansene for videre utdanning i sang og musikk. Elevene har mye tanker rundt egnet sangteknikk, men sliter med å formulere hva en grunnleggende teknikk kan være. I tillegg gikk noe av diskusjonen ut på om man skal prioritere bredde i sjangre, eller om man skal prioritere dybde i en eller et par sjangre.

4.3.1 Sjanger, repertoar og identitet

Undersøkelsen viste at flertallet av elevene som ble intervjuet ønsket muligheten til å teste flere sjangre. I tillegg ønsket elevene et større fokus på sjangeren de selv foretrakk og hadde ambisjoner om å mestre. Det flere er misfornøyd med er valg av repertoar, og hvordan deres forslag til sanger ikke blir tatt seriøst av lærer. Med tanke på at menneskers musikkpreferanser oppfattes som svært

personlig, er det uheldig at elevene føler at deres egne preferanser ikke tas på alvor (Hanken 2013). En del av en lærers yrkesetisk ansvar ovenfor eleven er å reflektere hvordan deres eget syn på musikk kan påvirke elevenes (Imsen 2016). Elevene er nødt til å ha tillit til at lærers avgjørelser vil komme de til gode. Et kompetansemål for instrument, kor og samspill 1 omhandler at eleven skal delta aktiv i valg av repertoar. I instrument, kor og samspill 2 skal elevene gjøre selvstendige musikalske valg (Udir, 2006). Begge disse kompetansemålene kan være vanskelige for eleven å gjennomføre hvis eleven ikke føler deres egen musikkpreferanse er "god nok" for lærer. Som elev F sier

Jeg føler, ja, vi blir godt mottatt. Men blir det faktisk jobbet med? Nei. Det skal jeg være ærlig å si (...) det er litt den følelsen du får. I hvert fall sånn lærerne ikke direkte, men indirekte snakker om det. Rett og slett. Det er liksom, "å, fire akkorder som gjentar seg, å det er så lett og enkelt" ikke sant. Er litt den der. Føler pop blir satt under alt annet. Sånn som jazz kommer langt foran. LANGT foran pop. Det er det ikke noe tvil om" (vedlegg 7).

og som elev D sier

Jeg har jo vært sånn, hele livet skulle jeg bli popstjerne, jeg er jo pop diva, jeg har kommet litt utafør der, men jeg er fortsatt veldig glad i det. Men jeg er ikke helt komfortabel med å synge det. For jeg føler folk tenker "pop er så enkelt" (Elev D, vedlegg 7).

og til slutt som elev I sier

For hvis jeg forbereder et repertoar også får jeg en sensor som er sånn som det var nå, så kan det trekke meg i karakter, fordi de ikke liker det. Og det blir jo helt feil. Og det sa sanglæreren min også. At det blir helt feil om jeg skal endre helt på stemmen på grunn av en sensor (Elev I, vedlegg 10).

Lærer har også et yrkesetisk ansvar ovenfor faget, og lærer må derfor ha et bevisst forhold til egne verdier. Ifølge Hanken (2013) kan ikke pedagogisk virksomhet være verdinøytral, og lærere må derfor reflektere over hva slags verdier de ønsker stå for. Likevel har lærere ved norsk skole også et yrkesetisk ansvar ovenfor arbeidsgiver, som i dette tilfelle er læreplanene, lovene og forskriftene. Det står i opplæringsloven §1-3 at elever har krav på en tilpasset opplæring, ikke bare ut ifra deres

nivå, men deres kulturelle bakgrunn. I tillegg er formålet for instrument, kor og samspill at eleven skal utvikle et personlig musikalsk uttrykk, oppnå personlig mestring, og kunne realisere sine egne muligheter for videre utdanning (Udir, 2006). Dette tar høyde for en undervisning basert på elevenes forutsetninger og elevenes ytre motivasjon, i dette tilfelle, deres mål med sangundervisningen og deres kulturelle tilhørighet. På bakgrunn av dette vil det være naturlig at undervisningen burde vektlegges elevenes behov, ønsker og sjangertilhørighet, fremfor lærers egne verdier og musikkpreferanser.

Noen av elevene oppfatter klassisk som høyere rangert enn andre musikkjangre, og at de får bedre karakter om de velger å synge klassisk sang fremfor for eksempel pop. I Romme (2009) sin masteroppgave fortalte sanglærere at det tidligere var utelukkende klassisk undervisning. Mange av dagens lærere vil med andre ord ha tilhørt en hverdag med kun klassisk undervisning, og som i dag møter utfordringer med det økende rytmiske repertoaret. Det er nettopp denne problemstillingen Rommes oppgave tar for seg, og som fortsatt er aktuell i dag. Det kongelig kultur- og kirkedepartementet (2008-2009) skriver at 4 av de 6 utdanningstilbudene innen rytmiske sjangre betegner utdanningstilbudet "jazz". 2 av de 6 utdanningstilbudene betegner tilbudet som "rytmisk". Det kan være at det er vanskelig å få en utdanning i andre sjangre enn jazz og klassisk i Norge i dag. Når elevene ønsker å fordype seg i andre sjangre, kan det være at lærerne mangler redskaper for å hjelpe elevene der det trengs. Denne kan være med på å underbygge holdningen om at noen sjangre er bedre enn andre. Elev H belyser dette ved å si

Jeg tror absolutt at det er veldig bra om du kan synge klassisk på denne skolen. Om du, fordi, mange av lærerne verdsetter den type teknikk. På mange måter er det ikke sånn operaklassisk som jeg kjenner, men at du åpner opp og har den hodeklngen. Og sekundet du beveger deg for langt bort fra det, så får karakteren din konsekvenser. Og det er så utrolig kjipt, for igjen. Det er ikke alle som har en type stemmen som passer til klassisk (Elev H, vedlegg 9).

Kort sagt vil elevene bli tatt seriøst, uavhengig av hva hvilken type sjanger de synger. Elevene ønsker å lære mer om den sjangeren de føler seg hjemme i, og de ønsker å kunne realisere sine muligheter for videre utdanning. Noen av elevene føler at de oppnår dette, mens andre elever føler ikke at de blir møtt på den måten de forventet. Noen av elevene opplever at enkelte sjangre er bedre enn andre, og at det er vanskelig å forholde seg til lærere som ikke anerkjenner ens egen personlige

preferanse som "god nok". Likevel sier kompetansemålene elevene skal delta aktiv i valg av repertoar og gjøre selvstendige musikalske valg. Elevene skal formidle et personlig uttrykk, og elevene skal få kunne realisere sine muligheter for senere utdanning (Udir, 2006).

I løpet av skolen skal elevene ikke bare bli utdannet til noe - men også bli dannet til å være et menneske som kan delta i et kulturelt fellesskap og som fungerende borgere i samfunnet. For å gjøre dette skal lærere veilede elevene til å bli kjent med grunnleggende verdier, og kunne ta ansvar for egne handlinger. Elevene skal få utvikles til å finne seg selv og sin egen identitet. Dette er den overordnede oppgaven til norsk skole (Imsen, 2016). I sangundervisningen vil elevene få mulighet til å bli utfordret med oppgaver som i mange tilfeller oppleves som ubehagelige. Å mestre disse utfordringene vil kunne gi elevene økt selvbilde og selvtillit, som senere vil kunne gjøre elevene tryggere på seg selv. Dette er noe elev D trekker frem: hvordan det er utfordringene i sangtimene som former eleven og ikke musikken i seg selv. Hva som foregår på sangtime vil med andre ord kunne forme elevenes identitet, og enten styrke eller svekke eleven. Hvis eleven føler liten mestring, vil dette kunne føre til et lavere selvbilde. Økt mestringfølelse vil kunne gi eleven et bedre selvbilde (Hanken, 2013).

I tillegg vil sangundervisning, og all annen musikkundervisning, gi elevene et grunnlag for å forstå vårt kulturelle samfunn på en helt unik måte som ikke alle andre elevene får. Deres erfarte læreplan, læreplanen elevene erfarer etter undervisning uavhengig av hva som var intensjonen med undervisningen, kan avgjøre hva slags holdninger og verdier elevene sitter igjen med etter utdanningen (Imsen, 2016) Hvis den erfarte læreplanen, sier at enkelte sjangre er lettere, og derfor dårligere, enn andre, vil vi i verste fall utdanne en ny generasjon musikere, teoretikere, musikk lærere, osv. til å tenke det samme. Disse igjen vil komme i fare for å la en ny generasjon elever oppleve noe av den samme erfarte læreplanen, også vil dette gå i sirkel. Synet på musikkens verdier er stadig i forandring, og kulturelle forskjeller kan oppstå mellom lærer og elev. For eksempel klassisk versus pop. Det er derfor viktig at sanglærere oppdaterer seg innen nye teknikker, sjangre og tenkemåter slik at de har et bedre grunnlag for å forstå hva slags kulturelt ståsted elevene kommer fra, samtidig som at lærerne også fører den gamle kulturarven videre. Dette er en del av det yrkesetiske ansvaret lærere har ovenfor faget (Hanken, 2013). På denne måten vil man kunne utvide elevenes faglige forståelse, samt kulturelle forståelse, men også sørge for at lærer åpner opp for å forstå den nye kulturen og det nye faglige innholdet.

4.3.2 Bredde- vs. dybdelæring

Elev H kommer med noen interessante tanker rundt problematikken av vurdering i sang. Fremfor å få karakter på om du klarer enkelte sjangre eller ikke, kunne det heller åpnes for å fordype seg i sjangeren man foretrekker. Eleven sier

Men det er litt sånn som i gym. At det er vanskelig å vurdere, for folk har jo ulike forutsetninger, ikke sant. Men, likevel, når du velger å gå musikklinja, så setter du deg i den situasjonen selv. Og selvfølgelig skal du bli vurdert, og jeg synes det er veldig viktig at du faktisk lærer å bli vurdert. Og at man lærer teknikker man kan ha bruk for, og at man blir kjent med kulturarven, og historien og hvordan den har utviklet seg. I den forstand er det viktig å bli kjent med ulike sangteknikker, men jeg vet ikke om du skal bli vurdert da, i om du klarer å synge klassisk eller ikke? Det viktigste er jo kanskje at du formidler noe? At du bruker instrumentet ditt. For hvis du ikke er klassisk anlagt, så er det ikke vits i at du bruker all din tid på det? Når du ikke skal bruke det når du kommer ut av skolen. Kanskje det skulle vært fordypning, eller mulighet til å fordype seg i det man er anlagt til (Elev H, vedlegg 9)!

Å satse på dybdelæring fremfor breddelæring er det NOU (2014, 2015) tenker på som fremtidens skole. Dybdelæring skal fremme en læring som varer livet ut - fremfor å lære "litt av alt". I sangundervisning kan dybdelæring tolkes som muligheten for å gå i dybden på én, eller et par sjangre, fremfor å prøve "litt av alt". Det er nettopp dette elev H foreslår som alternativ til dagens undervisning - nemlig muligheten til å gå i dybden i den sjangeren eleven kunne tenke seg å se nærmere på. En slik løsning vil kunne la elevene få utvikle seg innen den retningen de selv ønsker, eller som elev H formulerer det: "For hvis du ikke er klassisk anlagt, så er det ikke vits i at du bruker all din tid på det?" (Elev H, vedlegg 9). Likevel sier også formålet for instrument, kor og samspill at

En viktig hensikt med programfaget er å utvikle kompetanse som musikklivet trenger som grunnlag og forutsetning for videreutvikling og nyskaping av musikk. Slik kan programfaget bidra til å ivareta og fornye norsk, samisk, nasjonale minoriteters og internasjonal musikkarv og samtidig legge grunnlag for aktiv utøvende deltakelse lokalt, regionalt, nasjonalt og internasjonalt (Udir, 2006: 2).

Det betyr at i tillegg til at eleven skal ha grunnlag for å videreutvikle og skape ny musikk, skal den internasjonale musikk- og kulturarven ivaretas. En måte å ivareta musikkarven er å la elevene få synge ulike sjangre, også klassisk. Å la elevene få smake på den klassiske sjangeren, vil kunne gi elevene mersmak og etterhvert ønske å fortsette med klassisk - noe som vil ivareta kulturarven. Det er viktig at selv om en skole, eller lærer, velger å fremme dybdelæring, er det at elevene også blir introdusert til ulike sjangre for å få sjansen til å prøve noe nytt. Å la elevene eksperimentere med ulike sjangre vil være med å ivareta musikkarven. Å få eksperimentere med ulike sjangre er også et ønske elevene har - men de vil ha enda mer av det. Å eksperimentere med musikal, klassisk og vise, er ikke godt nok. Elevene har også lyst til å utforske blues, gospel, jazz, pop, indie, rock osv. Dette setter enorme krav til kompetanse hos sanglærere. For å få til at elevene skal få optimale muligheter for utvikling i ulike sjangre må enten sanglærere ha en bred kompetanse, eller så må skolene ansette sanglærere med ulike kompetanseområder slik at sangtilbudet kan være så bredt som mulig.

For å ha bedre forutsetninger til å gi elevene undervisning i ulike sjangre kan det være aktuelt for sanglærere å gå på kurs, eller lignende for å få opplæring i disse ulike sjangrene. En annen måte å kunne bedre elevene og lærerens forutsetninger for å oppnå en god sjangerforståelse på, er å kunne jobbe med sjanger på tvers av fag. For eksempel kan en sanglærer jobbe med en lærer i musikk i perspektiv-faget for å prate om sjangeridealer til de ulike epokene og/eller sjangrene. Videre kan man bruke samspill timer til å jobbe med band eller andre settinger, slik at eleven kan jobbe med sjangeren og repertoaret i en "autentisk" setting, fremfor sanglærers pianoakkompagnement. Dette vil også skape dybdelæring på tvers av fag.

I tillegg burde både lærere og elever opparbeide seg et likt vokabular når det kommer til grunnleggende og egnet teknikk. I undersøkelsen kom det frem at elevene ikke alltid klarer å sette ord på spesielt grunnleggende teknikk. Det betyr ikke at de ikke klarer å synge med god pust eller støtte, men at kunnskapen er taus, eller er intuitiv. Likevel burde grunnleggende og egnet teknikk bli snakket om på sangtime, slik at elevene og lærerne opererer med likt begrepsapparat. Å lære seg begreper er vanlig i alle andre fag elevene har i skolen, og burde være en naturlig del også i sangundervisningen. I et samarbeid med musikk i perspektiv-faget, hvor også analyse av musikk inngår, kan elevene bruke begrepene lært i sangundervisningen til å analysere ulike lytteeksempler. Igjen vil dette kunne skape bedre forståelse av de ulike begrepene, men også dybdelæring på tvers av fag.

4.3.3 Elevenes motivasjon og tilpasset opplæring vs. læreres forutsetning

Tilpasset opplæring og elevenes forutsetninger bør være sentralt i sangundervisningen. Dette vil si å tilpasse undervisningen til hver enkelt elev ut ifra deres forutsetninger, slik som egenskaper, kunnskaper eller holdninger som elevene har med seg til undervisningen (Imsen, 2016, Opplæringslova, 1998, §1-3). I intervjuene kommer spesielt de individuelle forutsetningene opp som et tema. Dette er de emosjonelle og motivasjonelle forutsetningene elevene har. Hvis en elev føler seg engstelig i situasjonen, vil det være vanskelig å lære (Hanken & Johansen, 2013, Imsen, 2005). Dette nevner både elev D og E (vedlegg 7) i løpet av intervjuet. I starten følte de at det var vanskelig å synge foran lærer, men har med tiden lært seg at det går an å synge en sur tone uten at det betyr at man ikke består faget - for å sette det på spissen.

Flere av elevene nevner deres fremtidige utdanning, og at de har lyst til å lære mer om de sjangrene de føler seg med "hjemme i". Å jobbe ut ifra hva elevens ønsker og deres motivasjon vil kunne øke læringsutbyttet (Imsen, 2005). Dette er av den enkle grunn at elevene vil jobbe hardere med stoff og repertoar de ønsker å mestre, fremfor repertoar de er ukomfortable med. Hvis lærere ikke har forutsetninger for å kunne gjennomføre en kompetent opplæring i repertoarvalget elevene ønsker kan dette by på problemer. Som sett tidligere vil eleven være en svakere part i enhver læringssituasjon, da lærer setter karakter, planlegger opplegg, har større faglig kompetanse osv. (Hanken, 2013). Elev G er et godt eksempel på dette, som etter flere forsøk på å bytte lærer ikke ønsker å gå videre med klagen sine i frykt for å få et enda dårligere forhold til læreren sin. Elev I fryktet å få en lærer som kun underviste i klassisk. Eleven ble svært fornøyd med læreren sin, men forteller senere i intervjuet:

(...) jeg har jo bare hørt om de andre på en måte. Og at noen av de [lærerne] vil bare lære bort klassisk. Og ting blir ikke så selvstendig da. Men så blir jo elevene vant til det. Men mange har byttet og. Så det er det eneste jeg har hørt om andre lærerne (Elev I).

Dette betyr at det er lærere på den skolen som kanskje ikke har forutsetninger til å kunne lære opp elevene i annet enn det klassiske repertoaret. Dette vil i verste fall føre til at elevene jobber med repertoar de ikke trives med eller mestrer.

Elev B forteller at det er klassisk eleven har sunget hele livet, og at på grunn av mangel på mestringsfølelse i andre sjangre ønsker å kun øve på klassisk repertoar. Lærer og elev B har derfor

blitt enige om å jobbe med klassisk repertoar i timene, og bruke tiden sin kun på det slik at elev B øker sjansene sine for å kunne gå til videre utdanning. Elev A derimot jobber helst med musikal, men er nødt til å jobbe med et klassisk repertoar i tillegg. Elev A har fått beskjed av lærer at dette er for å jobbe med den "lette stemmen", som også skal hjelpe eleven å mestre belting bedre i musikalsjangeren. Med dette kan det være at lærer tenker at elevenes randregister, eller hoderegister, også kalt "den lette stemmen", må jobbes med, slik at elevenes mellomregister - overlappingen av rand og full-register, eller hode- og brystregister, blir mer fleksibel. På denne måten kan eleven få et register uten for tydelige brudd (Arder, 1996: 132-136). Likevel kan det tyde på at lærer ikke har forutsetninger til å kunne finne lignende øvelser, eller repertoar innen musikalsjangeren, og likevel jobbe med det eleven kaller "den lette stemmen". Både Elev A og B er enige i at man liker å jobbe med det man trives mest i. Hvis mestringsfølelsen er dårlig, vil man ikke jobbe med repertoaret. Elev B sier "Ja, man liker jo best å gjøre det man får til! Hadde jeg likt så sykt godt å drite meg ut så hadde jeg fortsatt med pop. Rett og slett" (vedlegg 5).

Oppsummert er det gunstig å jobbe med repertoar eleven ønsker å mestre, og som eleven får økt motivasjon av. Men dette krever også at læreren har forutsetninger til å kunne jobbe med repertoaret med eleven. Likevel er det et prinsipp om tilpasset opplæring i norsk skole, og undervisningen skal tilpasses elevens evner, og forutsetninger, samt kulturelle bakgrunn. Kulturell bakgrunn i denne sammenheng kan tolkes som elevens sjangertilhørighet. Derfor burde undervisningen kunne bli tilpasset til elevenes behov for å for eksempel mestre belting, eller hodeklang. Å jobbe med ulike funksjoner i stemmen for å oppnå en sunn vokalteknikk burde kunne gjøres uten å bytte sjanger. Slik at elever som for eksempel elev A kan jobbe med den "lette stemmen", og ikke "belte så tungt" uten å nødvendigvis måtte gå over til å synge klassisk for å trene på dette. Det handler om balanse mellom elevenes motivasjon og forutsetning og lærers forutsetning.

4.3.4 Kompetansemålene i instrument, kor og samspill 1 og 2

Kompetansemålene i instrument kor og samspill 1 og 2 kan tolkes på ulike måter. Hva hver enkelt lærer legger i ordet "varierte" i kompetansemålet "fremføre et variert repertoar" (Udir, 2006), og om de velger å legge vekt på "og" eller "eller" i kompetansemål som "fremføre et repertoar med musikk fra ulike sjangre og/eller epoker" (Udir, 2006), vil være med på å bestemme hva slags repertoar og undervisning eleven får. Kompetansemålene "delta aktivt i valg av repertoar" og "gjøre selvstendige musikalske valg" (Udir, 2006), tyder på at elevene skal aktivt være blandet inn i utvelgning av repertoar. I formålet for faget står det at elevene både skal kunne få realisert sin drøm om å bli

utøvende musiker, og at de skal få mulighet til å oppleve mestring og selvrealisering. I tillegg skal faget være med på å ivareta kultur- og musikkarven fra rundt om i verden (Udir, 2006). Spørsmålet er om hvordan balansen mellom elevenes ønsker og behovet for å ivareta kultur- og musikkarven burde være? Vil det å ivareta kultur- og musikkarven kun bety at elevene skal bli introdusert i klassisk, eller kan det også bety jazz eller andre sjangre også? Er ikke jazz eller folkemusikk like mye kulturarv som klassisk? Hvorfor har ingen av elevene nevnt at de synger noe særlig folkemusikk eller jazz?

Formålet og kompetansemålene for faget tyder på at elevene skal oppleve en bredde av sjangre, slik at de får mulighet til å bli kjent med ulike idealer og kulturer. Kompetansemålene kan også tolkes slik at elevene burde kunne en bredde innenfor én sjanger, fremfor bredde i alle sjangre. Faget inneholder flere kategorier enn bare hovedinstrument, slik at formålet for faget, og ivaretakelsen av kulturarven gjelder flere fag enn hovedinstrument. Elev H ønsker muligheten for å fordype seg i en sjanger, slik at eleven kan oppnå selvrealisering og mestringsfølelse.

For hvis du ikke er klassisk anlagt, så er det ikke vits i at du bruker all din tid på det? Når du ikke skal bruke det når du kommer ut av skolen. Kanskje det skulle vært fordypning, eller mulighet til å fordype seg i det man er anlagt til! (...) Og åpne for å fordype seg. Hvert fall i 3. klasse. For jeg tror det er viktig med en innføring, men at det skal være greit å fordype seg i en retning (Elev H, vedlegg 9).

Kanskje ivaretakelsen av kulturarven, og bredden i sjanger kan ivaretas i de andre fagene i instrument, kor og samspill, fremfor å bruke hovedinstrumenttimene på nettopp dette? Faget inneholder også biinstrument, besifringsspill, øvingslære samt kor og samspill. I disse andre timene har man mulighet til å legge vekt på formålet om ivaretakelse av kulturarven, mens man i hovedinstrument heller kan fokusere på elevenes ønsker og behov for mestring. Dette vil skape en helhetlig utdanning, hvor elevene blir eksponert for ulike kulturer og sjangre, men hvor deres en til en timer i hovedinstrument blir brukt til det eleven trenger for å kunne realisere seg selv som utøvende musiker senere i livet. Dette vil også gå i tråd med NOU (2014, 2015) sin rapport om at dybdelæring har mulighet til å skape en livslang læring hos elevene. For at elevene skal ha mulighet til å kunne bli utøvende musiker senere i livet, trenger de all tid de kan få med en utdannet sanglærer til å lære de akkurat det de trenger senere i livet. Da er det kanskje ikke nødvendig å bruke tiden på "alt mulig annet", om ikke det er ønskelig i utgangspunktet.

Noen elever trives med å få prøve flere forskjellige sjangre, kanskje fordi de selv ikke er sikker på hva de føler de er best i, eller at de ikke har noen store ambisjoner om å bli utøvende sanger i utgangspunktet. Da burde det være rom for at disse elevene får den bredden de ønsker. Samtidig burde de elevene som allerede vet hva målet med utdanningen deres er få lov til å bli tatt seriøst, slik at de får trent opp de ferdighetene som trengs. Mye kan tyde på at elev B, som under intervjuet sier at det i aller størst grad blir jobbet med klassisk repertoar i timene fordi eleven har ambisjoner om å søke seg inn på klassisk utøvende sang senere, får lov til å gjøre nettopp dette. Likevel kommer det frem i samme intervju at elev A arbeider med andre sjangre enn musikal for å trene opp ulike deler av stemmen. Det samme må elev D, E, F og G. Elev H og I har et ønske om noe bredde i tillegg til deres egen sjanger. Spesielt I ønsker ikke å jobbe med sin egen sjanger, singer-songwriter, i sangtimene i frykt for å bli for "opplært", eller "for flink". Derfor får denne eleven jobbe med bredde. Elev H ønsker også noe bredde, men forklarer at bredden kommer i form av ulike musikaler med ulike sjangertrekk. Eleven er med andre ord fortsatt innenfor musikalsjangeren, som er hovedfokuset. Hvorfor er det blitt slik at noen av elevene må jobbe med bredde, uavhengig av hva de ønsker, mens andre får jobbe spesifikk med sin sjanger? Fordi lærerne tolker kompetansemålene på ulike måter, og har ulike forutsetninger for å ha undervisning i ulike sjangre. Dette er noe flere av elevene forklarer - nemlig at lærerne innad i skolene er uenige om hvordan undervisningen burde foregå. Elevene er altså avhengig av å møte "riktig" lærer som passer deres behov for å få den opplæringen de ønsker. I verste fall vil de havne hos en lærer som ikke ivaretar elevenes behov, og undervisningsutbyttet vil bli deretter.

5. Konklusjon

5.1 Svar på undersøkelsen

Min problemstilling for dette prosjektet har vært som følger:

Hvordan kan vi se på sjangerbredde i sangundervisningen på musikk, dans og drama med fordypning i musikk sett i lys av kompetansemålene og formålet for faget instrument, kor og samspill, og hva slags opplevelse har elevene av gjennomføringen av kompetansemålene i undervisningen?

I dette prosjektet har jeg sett på skolens overordnede oppgaver, og hva læreplanen sier instrument, kor og samspill skal innebære. For å belyse hvordan man skal nå ulike kompetansemål, og hva slags rolle en lærer har i undervisningen, har jeg også lagt vekt på pedagogisk teori. Kompetansemålene sier at elevene blant annet skal kunne en grunnleggende instrumentteknikk i instrument, kor og samspill 1. I instrument, kor og samspill 2 byttes dette til å bli egnet instrumentteknikk.

Kompetansemålene, og formålet for faget, legger vekt på at elevene skal oppleve mestringsfølelse og få muligheten til å realisere seg selv. Kompetansemålene legger vekt på at elevene selv skal være aktive i valg av repertoar, og at de skal fremføre et variert repertoar med vekt på personlig uttrykk. Hvordan en lærer tolker ordet "variert" er ulikt fra skole til skole, og lærer til lærer. Ordet kan bety både variert i form av ulike sjangre, men også variert innad i én sjanger.

I undersøkelsen brukte jeg kvalitativ forskningsmetode for å intervjuer elevene. Prosjektet kan på ingen måte gi et helhetlig bilde på de meningene som finnes i videregående i dag. Til dette er intervjugruppen for liten. Likevel kan prosjektet belyse noen temaer gjennom til et utvalg av elevene i videregående skole i dag, og være med på å utvide perspektivet på lignende problemstillinger funnet i tidligere oppgaver.

I intervjuene fant jeg ut at elevene ikke hadde et forhold til kompetansemålene i instrument, kor og samspill og målene er ikke aktivt brukt i timene. De fleste har fått med seg at de skal synge ulike sjangre, og klarer å sette ord på hva de tenker egnet teknikk er. De færreste klarer å sette ord på hva som kan være grunnleggende teknikk, men noen få nevner både pust og støtte. Flere ønsker mer struktur, og mer opplæring i teknikker, samt tydeligere forklaringer enn "finn den klassiske tonen", eller "bruk støtte", som de får i dag. Det er ikke alltid elevene egentlig forstår hva lærerne mener.

Jeg ble noe overrasket over hvor lite kompetansemålene ble brukt i undervisningen. Jeg hadde en forventning om at kompetansemålene skulle bli mer aktivt brukt i undervisningen i dag. Da jeg selv gikk på videregående skole, var lærere i fellesfag og i de teoretiske programfagene aktive til å vise oss kompetansemålene. Det var ved hjelp av disse at de legitimerte undervisningen ovenfor oss, samt gjorde oss klar over hva som kom til å komme opp i en eventuell eksamen. På lik linje som elevene i undersøkelsen, var jeg og mine medelever i videregående klar over at sjangerbredde var ønskelig. Utover det ble ikke, i følge elevene, kompetansemålene brukt i sangundervisningen. På forhånd trodde jeg at dette hadde blitt forbedret, og at flere sanglærere aktivt tok i bruk kompetansemålene i undervisningen. Jeg trodde også at flere elever ville på en bedre måte forklare deres syn på grunnleggende teknikk, men at de i mindre grad klarte å forklare hva egnet teknikk var. Videre ble jeg positivt overrasket over hvor mange det var som ønsket bedre forklaringer, og mer struktur i undervisningen. Jeg trodde på forhånd at jeg selv var en krevende elev da jeg gikk på videregående, og at jeg derfor var en av få som hadde et sterkt behov for å få forklaringer på hva som helt konkret foregår når man synger.

De fleste synes de bidrar med å foreslå repertoar til timene, men flere nevner at repertoaret de finner ikke blir gjennomgått på samme måte som repertoaret lærerne kommer med. Mange nevner at de har fått med seg at sjangerbredde er ønskelig - men de er ikke enige i at det er det som blir gjennomført. Sjangerbredde for mange innebærer bare et fåtall sjangre, nemlig de som lærerne selv kan virke sterkest i. Flere nevner at sjangre som blues, rock, jazz osv. er mindre brukt, og at om de er brukt er det ikke på sangtimene men i samspill. Bredden elevene ble lovet da de kom på videregående er med andre ord ikke så stor. Noen av elevene ønsker mer opplæring i sin egen sjanger, og tydelige strategier for hvordan bruke det de lærer i timene i nettopp deres sjanger. Noen av elevene utfordrer uttrykket "variert", og ønsker mulighet til å kunne fordype seg i én sjanger, fremfor å holde på med sjangre som er uvesentlig i forhold til senere utdanning. Da tenker elevene seg at man heller kan fokusere på variasjon innad i sjangeren. For eksempel ved å se på popmusikk gjennom tidene, eller lignende.

På forhånd trodde jeg at elevene ville tenke at det ikke var nok sjangerbredde i undervisningen. Men jeg hadde ikke en forventning om at jeg skulle oppfatte elevene like målrettet som elevene gjorde. Flere av elevene opplevde jeg som svært reflekterte. De forstod hvorfor lærerne la opp sangundervisningen slik de gjorde, og var egentlig tilfreds med det. Men de skulle likevel ønske at de fikk utforske flere sjangre, men også fordype seg i sin egen. Det var flere av elevene som hadde

ønske om å fortsette med utøvende utdanning, og de visste at de trengte hjelp for å få realisere drømmen sin. Jeg hadde ingen forventning til at noen av elevene ville utfordre uttrykket "variert". Jeg synes selv at ideen om å legge opp undervisningen slik at elevene får utforske variasjon innenfor sjangeren var svært god, og var ikke en idé jeg hadde på forhånd.

Elevene har tanker om hva personlig uttrykk er, men er usikker på hvordan personlig uttrykk skal bli vurdert i en vurderingssituasjon. Noen av elevene trekker frem kombinasjonen av egnet teknikk, sjanger og personlig uttrykk, og hvordan disse er vanskelige å vurdere. De er usikre på hva de blir trukket for i vurderingssituasjoner. De trekker også frem problematikken rundt uenighet blant lærerne, og at det er vanskelig å forstå hvordan man skal bli vurdert, eller hvordan legge opp repertoar, når lærerne tilknyttet samme skole har svært ulike verdier. Disse ulike verdiene ser elevene, selv om lærerne selv kanskje ikke setter klare ord på deres preferanser høyt. Når lærerne tilknyttet samme skole har svært ulike preferanser og verdier blir eksamen og sensor utenfra meget uforutsigbart.

Jeg trodde ikke elevene fikk med seg så mye av hva som skjedde "bak kulissene" på læreværelsene. At elevene har oppfattet at lærerne har svært ulike idealer og at vurderingssituasjonene elevene kommer opp i bærer preg av dette, var overraskende. Jeg hadde en oppfatning om at lærere hadde ulik vurderingspraksis, og ulike syn på sang, men jeg trodde ikke at elevene også oppfattet det samme.

Prosjektet belyser utfordringer knyttet til lærerens forutsetninger og elevenes ønsker og behov. I tillegg blir det diskutert om enkelte sjangre kan kalles bedre enn andre. Prosjektet kan fylle ut bildet fra andre lignende prosjekter, for eksempel Ive Buch Rommes masteroppgave *Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar* ved Norges musikkhøgskole fra 2009, og Tone Synnøve Alfsens masteroppgave *Sangpedagogers vurderingspraksis* ved Universitetet i Oslo fra 2013. Sammen belyser disse problemstillingen om at noen former for musikk blir ansett som bedre, og derfor høyere vurdert av lærere i videregående skole. Elevene er fornøyde med undervisningen, men ønsket i utgangspunktet mer opplæring i den sjangeren de føler de hører hjemme i. I tillegg kan det virke som at elevene ikke får en god opplæring i fagterminologi knyttet til sang og anatomi. Rommes (2009) oppgave forteller noe om at klassiske sangpedagoger i mindre grad føler seg egnet til å undervise i annet enn klassisk, og at behovet for rytmisk kunnskap har økt de siste årene. Dette kan tyde på at fagfornyelse er nødvendig for at faget skal kunne fungere optimalt for elevenes beste.

5.2 Veien videre for sangundervisningen i videregående

I undersøkelsen kommer det særlig frem to ting som elevene ønsker mer av: kompetanseheving av lærere og/eller spesialisering i sjangre. Slik at lærerne kan gi de bedre opplæring i grunnleggende og egnet teknikk. De ønsker også enten muligheten for å virkelig få utforske i bredden, eller å få fordype seg, eller spesialisere seg innenfor én sjanger. Ideelt sett skal undervisningen elevene får i videregående gjøre de klare for opptaksprøver til høyere studier, enten det er innen rytmisk eller klassisk sang. Undervisningen skal hjelpe elevene å få realisere seg selv, uavhengig av hvilken sjanger de ønsker å fortsette med.

For å øke kompetansen til lærerne, er man nødt til å forbedre sangpedagogiske studier. I dag er utdanningene spesifisert innen klassisk, jazz eller rytmisk. Å utdanne seg som rytmisk sanger, vil i dette tilfelle være det bredeste man kan utdanne seg som. Likevel skal en klassisk utdannet sanger, eller en jazz utdannet sanger også kunne undervise i andre sjangre enn sin egen. Studiene er nødt til å gjøre studentene klare for den hverdagen som møter de i videregående skole - nemlig en stor elevmasse med ulike forutsetninger, forventninger og ønsker. Ferdig utdannede sangpedagoger burde få tilbud om faglig påfyll i form av kurs slik at de kan øke egen kompetanse innen ulike sjangre. På denne måten kan man i større grad sikre lærerne å være oppdatert i nye undervisningsmetoder og sjangere. Musikkfeltet er stadig i forandring, og for å alltid være i takt med elevenes musikkinteresser er man nødt til å oppdatere seg underveis.

Et alternativ vil være å ansette spesialiserte lærere. Hvis man lar elevene få enten velge rytmisk, eller klassisk sang, og så få tildelt en lærer som er spesialisert i det samme, vil man ha større forutsetninger for å lykkes i undervisningen. På denne måten vil både lærer og elev ha like forutsetninger, men også interesser, og det kan være lettere å samhandle om bruk av repertoar i undervisningen. Det negative med dette vil være at elevene ikke lenger får muligheten til å prøve både klassisk og rytmisk sang, noe som gjør at elever som underveis kunne funnet nye musikalske interesser.

En annen løsning kunne vært å dele opp musikklinja inn i "topp" og "bredde" slik man gjør på idrettslinja. På "topplinja" kan man la elevene få spesialisere seg innen rytmisk eller klassisk, mens

på "breddelinja" vil man bli opplært i en bredde av sjangre. Noen elever søker seg inn på musikklinja for å få en annerledes hverdag enn de ville fått på studiespesialiserende studier. Disse elevene har nødvendigvis ikke høye ambisjoner om å lykkes som musikere, eller å utdanne seg videre i musikk. Det kan være at spesielt disse elevene ville trivdes med å få prøve ulike sjangre i sangtimene sine. Elevene med ambisjoner om å lykkes videre, og som vet hva de vil på forhånd, vil kanskje trives bedre med å spesialisere seg med en gang.

Det er vanskelig å finne en fasit på utfordringene dette prosjektet, Romme (2009) og Alfson (2013) tar for seg. I realiteten finnes det ikke en fasit på hvordan undervisning i sang burde foregå. Likevel kan det virke som at det er en del retningslinjer som kunne blitt forbedret fra slik de er i dag. En løsning på dette kan kanskje være å satse på kompetanseheving av lærere i sang. Sanglærere ansatt i videregående skole burde kunne ha like bred kompetanse som en mattelærer, eller en historielærer har i videregående. Blir man ansatt som lærer i et fag, burde man kunne undervise i hele faget, strengt tatt. Dette er fordi man blir ansatt i videregående skole, ikke en privat skole eller en kulturskole. Er man lærer i videregående skole skal man følge de samme retningslinjene og overordnede oppgavene som alle andre lærere tilknyttet videregående skole. Ser man sangundervisning på denne måten, vil kompetanseheving i sangpedagogiske studier være helt nødvendig.

Referanser

- Alfsen, T. S. (2013). *Sangpedagogers vurderingspraksis* Masteroppgave, Oslo: Universitetet i Oslo
- Arder, Nanna-Kristin (1996). *Sangeleven i fokus*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS
- Brown, Oren L. (1996) *Discover your voice*. London: Singular Publishing Group, Inc.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving*. (5. Utg.). Oslo: Gyldendal akademisk
- Det kongelige kultur- og kirkedepartementet (2007-2008). *Samspill, et løft for rytmisk musikk*. (St. meld. nr. 21 2007-2008). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/58a5e02f70984c48aba69d989a697087/no/pdfs/stm200720080021000dddpdfs.pdf>
- Det kongelige kunnskapsdepartementet (2016). *Fag - fordypning - forståelse, en fornyelse av Kunnskapsløftet* (St. meld. nr. 28 2015-2016). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Eken, Susanna. (1998) *Den menneskelige stemme*. København: Hans Reitzels Forlag A/S
- Green, L (2003) Music Education, Cultural Capital, and Social Group Identity, i Clayton, M., Herbert, T. & Middleton R. (red.) *The Cultural Study of Music*. London: Routledge
- Hanken, I. M. & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk* (2. utg.). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Hanken, I. M. (2013). "Musikkundervisningens etikk", i G. Johansen, S. Kalsnes og Ø. Varkøy (Red.), *Musikkpedagogiske utfordringer*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Hansen, Erik. (1993a) *Vokalmetodikk*. Agder musikkonservatoriums publikasjoner no. 4.
- Hansen, Erik. (1993b) *Stemmefysiologi*. Agder musikkonservatoriums publikasjoner no. 5
- Imsen, Gunn. (2005). *Elevenes verden*. 4.utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, Gunn (2016). *Lærerens verden*. 5.utg. Oslo: Universitetsforlaget
- Kvale, S og Brinkmann, S.(2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3.utg. Oslo: Gyldendal akademisk
- Norges offentlige utredninger [NOU] 2014:7 (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole: et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Norges offentlige utredninger [NOU] 2015: 8 (2015). *Fremtidens skole: fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Opplæringslova, Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa.
- Persen, Åsne Berre. (2007) *Syng ut - den livgivende sangen*. Oslo: Pedagogiske Forum
- Romme, I.B. (2009) *Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar*. Masteroppgave. Oslo: Norges Musikkhøgskole
- Ruud, E. (1994) “Musikkundervisning, relativisme, identitet og verdivalg”, i P. Dyndahl og Ø. Varkøy (Red.), *Musikkpedagogiske perspektiver*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Sadolin, Cathrine. (2012) *Complete Vocal Technique*. København: Shout publications
- Tjeldvoll, Arild. (2013). Pedagogikk. I Store norske leksikon. Hentet 20. januar 2017 fra <https://snl.no/pedagogikk>
- Tønsberg, Knut (2007) *Institusjonaliseringen av de rytmiske musikkutdanningene ved Høgskolen i Agder*. Doktorgradsavhandling. Oslo: Norges musikkhøgskole
- Tønsberg, Knut (2009) *Rekrutteringen til de utøvende musikkutdanningene i Norge*. Hentet fra: http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/138580/Tonsberg_2012_Rekrutteringen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tønsberg, Knut (2013) *Value Changes in Norwegian music education: from increased acceptance of rock to a reduced status for classical music?*. Hentet fra: http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/172315/Tonsberg_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Utdanningsdirektoratet (Udir). (2006). *Læreplan i instrument, kor, samspill, programfag i utdanningsprogram for musikk, dans, drama, programområde for musikk*. Hentet fra <http://data.udir.no/kl06/MUS5-01.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet (Udir) (2016). *Å forstå kompetanse*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsta-kompetanse/>
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (Udatert). *Kunnskapsløftet- reformen i grunnskole og videregående opplæring*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf

Vedlegg 1

Intervjuguide

Elever

- Når begynte dere å synge? Hva slags sanglig bakgrunn har dere?
- Hvordan trodde dere det ville bli å ha sangtimer? Hva slags forventninger hadde dere?
- Har det blitt sånn?
- Hva er det dere synger for noe i timen?
- Hvilken sjanger mener du er «din» sjanger? Hva føler du du mestrer? Hvor hører du hjemme?
- Vet dere noe om kompetansemålene? Bruker læreren deres det i timen?
- Hva slags oppfatning har dere av begrepet «grunnleggende teknikk»?
- Har dere noen oppfatning av «egnet teknikk»?
- Deltar dere aktivt i valg av repertoar?
- Vil dere fortsette med å synge etter videregående?
- Er sang en del av deres identitet?

Vedlegg 2

Foreldre / foresatte samtykkeerklæring

Kjære foreldre / foresatte

Jeg ber om tillatelse for at ditt barn kan være med på å gjennomføre en undersøkelse blant elever i videregående skole. Undersøkelsen vil bli gjennomført av Madeleine Midtskogen Weisten i forbindelse med Universitetet i Oslo sitt masterprogram «Musikkvitenskap».

I intervjuet vil jeg stille spørsmål angående deres sangundervisning. Formålet med intervjuet er for å kartlegge deres opplevelse av sangundervisningen, og hvorvidt kompetansemålene blir ivaretatt.

Intervjuet vil foregå i grupper med andre elever i klassen. Under gruppeintervjuet vil jeg foreta lydopptak, slik at jeg på et senere tidspunkt korrekt kan gjengi elevenes uttalelser.

Resultatene av undersøkelsen vil til slutt bli presentert i en skriftlig masteroppgave. For å beskytte elevenes anonymitet vil ingen navn fremkomme, og all innsamlet data vil bli lagret på et trygt sted kun tilgjengelig for meg. Ved fullføringen av prosjektet vil all innsamlet data bli tilintetgjort.

Ditt barns deltakelse i undersøkelsen er frivillig, og han/hun er fri til ikke å delta. Skulle du velge og la ditt barn delta kan han/hun fremdeles trekke seg når som helst uten konsekvenser.

Hvis du/dere vil gi tillatelse til at ditt barn skal delta i forskningsstudien, ønsker jeg at dere signerer denne samtykkeerklæringen

[] **JA.** Jeg har lest og forstår premissene vedrørende prosjektet, og gir tillatelse til at mitt barn kan delta i undersøkelsen.

Dato: _____ Elevens navn_____

Foresattes underskrift

Vedlegg 3

Samtykkeerklæring for intervju

Beskrivelse av prosjektoppgaven

Mitt navn er Madeleine Midtskogen Weisten og er en student fra musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo. Min masteroppgave har som tema ”Sangundervisning i Videregående skole” og jeg ønsker å se på bruk av kompetansemål i undervisningen, samt bruk av repertoar.

Jeg ønsker å intervju deg om dette temaet. Formålet med intervjuet er for å kartlegge sjangerfordeling/repertoarvalg og hvilken innvirkning dette har på kompetansemålene for instrument, kor og samspill.

Frivillig deltakelse

All deltagelse er frivillig, og du kan trekke deg når som helst. Alle vil være anonyme i oppgaven. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet som senere vil bli transkribert og anonymisert.

Du kan når som helst avslutte intervjuet eller trekke tilbake informasjon som er gitt under intervju eller observasjon.

Anonymitet

Notatene og rapporten vil bli anonymisert: ingen andre enn jeg vil vite hvem som er blitt intervjuet, og det du sier i intervjuet vil ikke kunne tilbakeføres til deg.

Før intervjuet begynner ber vi deg om å samtykke i deltagelsen ved å undertegne på at du har lest og forstått informasjonen på dette arket, og ønsker å stille opp til intervju.

Samtykke

Jeg har lest og forstått informasjonen over og gir mitt samtykke til å bli intervjuet

Sted og dato Signatur

Vedlegg 5

Intervju: Elev A og Elev B

Dato: 07.12.16

Intervjuer: Vi starter helt enkelt dere. Når begynte dere å synge?

Elev A: Jeg vet ikke, tidlig. Det var ikke sånn at jeg tenkte nå vil jeg begynne å synge, det bare skjedde naturlig.

Elev B: Ja, jeg begynte å synge i kor da jeg var 1 1/5 år. Også tok jeg den første sangtimen min da jeg var 11 eller 12 tror jeg.

Elev A: Ja, jeg og var 12.

Intervjuer: Dere har jo begge sang som hovedinstrument, hvordan trodde dere sangtimer kom til å bli? Hva for noe forventning hadde dere?

Elev A: Jeg hadde jo hatt sangtimer før, så jeg så for meg det samme bare at med en annen lærer. Men, jeg synes at jeg får mye raskere progresjon her. Men det er jo også fordi vi har dobbelt så mange timer som man får på kulturskolen. Her er det 40 minutter.

Elev B: Ja, jeg og hadde jo hatt sangtimer før, så jeg visste på en måte hva jeg gikk til. Men jeg ble positivt overraska over den læreren jeg har fått.

Elev A: Ja, jeg også.

Elev B: Og hvordan hun tilpasser seg.

Elev A: Ja.

Intervjuer: Det er jo sånn at dere har instrument, kor og samspill 1 i år, som er der hovedinstrument inngår. Så der er det jo en del kompetansemål. Har dere noe forhold til de kompetansemålene? Har dere noe forhold til de på en måte?

Elev A: Det er vel noe om å skjønne hvilken sjanger du synger i forhold til hvordan du bruker stemmen.

Elev B: Jeg har null peiling på hva som står der.

Intervjuer: Det går helt bra å si det. Du er forøvrig inne på det. Det står at man skal "fremføre et repertoar fra ulike sjangre og/eller epoker". Men jeg har lyst til å ta tak i det kompetansemålet som heter "beherske grunnleggende teknikk". Har dere noe forhold til det begrepet? Hva er deres oppfatning av grunnleggende teknikk?

Elev B: Ja, jeg vet jo at jeg synger klassisk. Men så har jeg også vært innom musikal, og jeg vet at hvis jeg skulle ha sunget pop, og jeg synger klassisk, da kan du ikke bruke de to stemmene du har da. Den harde klangen og den hodeklangen, på samme måte som du gjør i klassisk, for da har du på en måte bare en homogen klang hele veien, og det er jeg veldig klar over. Og jeg er veldig klar over hvordan stemmebruken skal være i de forskjellige sjangrene. Men så er det jo det grunnleggende teknikk, det er jo ingen som kan si noe om det. Det er jo så veldig individuelt. Men det er jo det vi hele tiden jobber med hver time.

Intervjuer: Ja. Har du lyst til å tilføye noe?

Elev A: Nei, eller, altså jeg skjønner jo forskjell på, jeg kjenner jo forskjell, men jeg synger jo mye musikalsk og beltingteknikk og sånt. Eller, det er det jeg liker å gjøre. Og det er det jeg mestrer, og da føler jeg at kanskje den klassiske teknikken er helt "on fleek" da. Fordi jeg er så vandt til å belte, og det er jo en helt annen teknikk enn hodeklang.

Elev B: Og liksom, jeg kan ikke belte liksom. Jeg høres ut som en ku. Men nettopp jeg har jo gjort det (klassisk) hele livet. Jeg har jo bare kjennskap til den stemmen.

Elev A: Jeg er jo motsatt.

Intervjuer: Dere er jo mest innom det som kommer neste år, som heter egnet teknikk. Yes. Og sånn som jeg forstår dere nå så snakker dere jo om hva som er egnet i klassisk og hva som er musikal. Har dere noen tanker på hva dere kanskje gjør likt i de to?

Elev A: Når vi synger våre to sjangre liksom?

Intervjuer: Jeg vil bare vite hva slags tanker dere har, det er ikke en prøve!

Elev B: hva gjør vi likt da?

Elev A: Vi har jo like syn på at formidling er det viktigste. Også har vi jo.....

Elev B: Det er ganske forskjellig.

Elev A: Det er ganske forskjellig.

Intervjuer: Dere har nok vært innom det, men hva er det dere synger for noe i timene deres? Gjør dere alt mulig eller er det mest klassisk, eller mest musikal eller?

Elev A: Jeg synger. Eller nå må jeg tenke etter. Jeg synger jo musikal, men jeg får ikke så mange musikalsanger fordi jeg finner de selv. Så da, på en måte, at jeg finner de sangene som jeg vil ha selv. Også finner læreren min de sangene som utfordrer meg på sånn klassisk, og på å ikke synge så tungt. Fordi når man belter så skal det alltid være sterkt. Og da må jeg trene opp den "lette" stemmen da. Så da bruker jeg forskjellige klassiske sanger til å trene opp det.

Intervjuer: Jeg vil bare spørre deg litt videre. Har læreren din forklart deg dette med letthet? At det er derfor?

Elev A: Ja, ja. Lærer sier liksom, ja, "nå må vi ta denne fordi den er bra for den lettheten som du trenger".

Intervjuer: Men da slipper jeg til deg.

Elev B: Ja, jeg synger klassisk. Og læreren min vet at jeg vil trene på det. Så vi jobber jo ikke med noe annet.

Intervjuer: Men da har du sagt at "dette vil jeg"?

Elev B: Dette vil jeg. For jeg vet at jeg vil fortsette med det i videre studier, ikke sant. Og da tror jeg at både lærer og jeg tenker at lærer vet at jeg også har prøvd å synge pop. Jeg hadde, da jeg tok sangtimer først, så var det på pop. Og både ho og jeg vet at det var hverken gøy eller veldig mestringsfølelse der.

Intervjuer: Mestringsfølelsen er et supert ord. Flott.

Elev B: Ja, mestringsfølelsen var heller laber. Ja. Så da er det sånn at lærer. Eller, jeg synger jo både viser og sånn type ting liksom. Salmer og sånt. Og, men nå har jeg begynt å få synge opera. Og det synes jeg er kjempe gøy.

Intervjuer: Ja, for da har du gått steget videre tenker jeg.

Elev B: Ja, men jeg er fortsatt veldig glad i romanser.

Intervjuer: Ja.

Elev B: Ja, det er liksom det vi gjør. Læreren min og jeg tar for oss ting for ting da. Etterhvert. Eller det som er viktigst å jobbe med. Så først var det mest viktigst. Jeg husker ikke helt hva vi begynte med i første klasse. Men liksom, for det er lenge siden. Men jo, da var det mest dette med kjeven. Det sliter jeg fortsatt med. At jeg må slappe av den kjeven. Også var det det med at pusten skulle bli dyp nok. Og nå har jeg fått til liksom det. Så nå skal jeg liksom ha med mer av kroppen. Så skal jeg sikkert ta den bort igjen. Ikke sant. Men vi er der da. Så vi følger liksom veien mot den stemmen som vi vil ha fram. Men hun er også veldig opptatt av at jeg har to veldig forskjellige stemmer, jeg har en veldig slank og tynn klang, og en litt mer "operastemme" som, det er den vi driver og utvikler nå. Men hun er veldig opptatt av at jeg ikke skal miste den slanke klangen. Pikeklangen hvis du kan kalle den det. For det kan være et veldig fint virkemiddel etterhvert da. Vi jobber med å bevare begge to. Og utvikle begge to.

Intervjuer: Flott! Det neste spørsmålet. Dere har egentlig svart på det. Men for å få et tydelig svar da. Hva er det som på en måte er deres sjanger? Hvor hører dere hjemme? Og hvorfor?

Elev B: Jeg er veldig på mestringsfølelsen. Eller ikke veldig på. Men det var hovedgrunnen til at jeg begynte der liksom. Men så er det jo rett og slett fordi jeg synes det er kjedelig, no offense, å høre på alt det andre. Det er så veldig veldig veldig likt, og spesielt i pop hvor det er "sukk mitt hjerte og brist ei" liksom. Mens du har så veldig mye variasjoner og så veldig mye forskjellig av mennesker og tidsepoker. Og du har liksom. Man kan tenke på at pop er 100 år, mens det klassiske er liksom...hvor mange tusen?

Intervjuer: Så du har mye mer repertoarutvalg?

Elev B: Ja, også synes jeg det har noe med følelsen. Som jeg får i den type musikk.

Elev A: Ja. Jeg sang mest sånn pop før jeg begynte på videregående. Men så tenkte jeg, at jeg gidder ikke å komme og synge pop på sangtime. Jeg skjønner jo liksom hvordan man synger pop. Så jeg begynte med musikal, og det var helt topp. For det er på en måte samme klang. Eller, jeg synger med mye belting. Det ligger så naturlig for meg fra naturens side. Så da er det jo mye morsommere å holde på med. For man liker jo best å gjøre ting man trives med!

Elev B: Ja, man liker jo best å gjøre det man får til! Hadde jeg likt så sykt godt å drite meg ut så hadde jeg fortsatt med pop. Rett og slett.

Elev A: Ja, også spiller jeg jo teater. Så da er det en god combo.

Intervjuer: Tøft. Deltar dere aktivt i valg av sangrepertoar?

Elev A: Ja.

Elev B: Jeg er heller nei, faktisk. Men det har noe med at læreren har gjort så utrolig mye. Og jeg er jo fersk enda. Det er jo ikke sånn at. Også. Det man kanskje synes er fint og vil synge selv. Det er man kanskje ikke moden nok for rett og slett. Du er ikke gammel nok, for det passer rett og slett ikke. Man har ikke utvikla seg sånn at det blir ikke noe pent å høre på hvis du skal synge det. Eller du er rett og slett for gammel. Så du har den der. Samtidig må man jo finne de sangene som utvikler deg sånn at du kan ta det neste steget. Hvis du hopper for langt så er det noe du mister i mellom. Og da er jeg avhengig av at læreren min fører meg, sånn at jeg får de riktige tingene. Men lærer spør meg. Hvis det er noe som ikke jeg synes er fint, så sier jeg ifra, så gjør vi ikke det. Det har ikke skjedd enda. Men vi har ganske lik smak. Så det er liksom greit.

Intervjuer: Litt usikker på hvordan jeg skal formulere det neste spørsmålet. Men, det finnes forskning som tar tak i musikk og identitet. Tenker dere at det dere synger blir en del av deres identitet eller, ja, skjønner dere hva jeg mener? Om det er en naturlig kobling mellom musikk og identitet?

Elev A: Ja, eller, jeg føler det blir litt identitetskrise når jeg skulle synge på klassisk huskonsert. Jeg skulle stå der og synge, da føler jeg meg ikke som meg selv liksom, da føler jeg meg som en helt annen person liksom, når jeg skal stå der, ikke på den gode måten liksom. Det bare, ja.

Elev B: Jeg tror også, jeg er veldig enig med deg. Jeg hører jo hele tiden at, sånn som, den ene sanglæreren min da, at personen min, sånn som jeg ser ut, passer til å synge den sangen. Faktisk. Det er blitt sagt veldig mange ganger. At liksom, du hadde ikke kunnet synge denne sangen om du hadde kommet med ring i nesa liksom. Eh, og samtidig så ser du at mange har sagt til meg, fler ganger, at det hadde vært gøy å se deg synge pop liksom! Og det er jo den der, du ser det ikke for deg. Det blir en del av identiteten din ja.

Elev A: Ja, det er litt rart å tenke på hvordan, men ja.

Elev B: Hvordan vet jeg ikke.

Intervjuer: Ja, nei, det trenger dere ikke å tenke på tror jeg. Jeg vet ikke helt om man kan forklare helt hvordan. Jeg er egentlig fornøyd jeg. Er det noe dere har lyst til å si? Hva som helst. Om sangundervisning, føler dere noe dere ikke har sagt?

Elev B: Mm, jeg synes det er et veldig bra tilbud.

Elev A: Ja, det synes jeg og.

Elev B: Jeg synes at, i hvert fall de lærerne jeg har hatt opp i gjennom, er veldig gode på å tilpasse seg.

Elev A: Ja. Læreren min skjønner jo hva jeg vil synge, og hva jeg bør synge for å få til det jeg vil synge.

Intervjuer: Dere har sagt masse fint. Da avslutter jeg her jeg.

Vedlegg 6

Intervju: Elev C

Dato: 07.12.16

Intervjuer: Når begynte du å synge?

Elev C: OI! Eh. Jeg kommer fra en veldig musikalsk familie. Moren min er jo sangpedagog, så jeg har egentlig sunget hele livet. Jeg har ikke holdt kjeft da. Hehe, eh, neida, men egentlig så lenge jeg kan huske. Men jeg begynte jo ikke å synge for alvor før jeg ble. Det vet jeg ikke. 12 kanskje? Da sang jeg ikke bare fordi det var gøy. Det er ganske lenge egentlig.

Intervjuer: Ja, du sier jo moren din er sangpedagog, så dette sier seg kanskje selv. Men hva slags forventning hadde du når du kom hit og skulle begynne å lære?

Elev C: Det var jo for å lære, absolutt. Moren min er jo en annen lærer, eller, hun er utdanna i CVT, jeg vet ikke om du vet hva det er.

Intervjuer: Jo da.

Elev C: Ja, det er jo liksom ikke det her. Men jeg synes det er veldig gøy. Folk lærer jo på forskjellige måter og sånt, så da tenker jeg at jeg får lære noe nytt! Og jeg har jo lært mye nytt her som jeg ikke har lært før, ja, veldig gøy! Suge til meg kunnskap egentlig.

Intervjuer: Så er det jo sånn at det er en del kompetansemål i instrument, kor og samspill 1, som er det du har nå. Har du noe forhold til det? Vet du noe om hva som står?

Elev C: Nei.

Intervjuer: Jeg har glemt å si det, men det er ikke meninga å teste deg eller noe sånt.

Elev C: Nei, nei, nei. Ja, eller, jeg har jo noen retningslinjer, men har ikke fått noe klart. Ikke noe lista opp. Eller, i hvert fall ikke jeg.

Intervjuer: Hvordan synes du det er i forhold til andre fag du har på videregående? Er det mer retta mot kompetansemålene der?

Elev C: Ja, i fellesfagene er det veldig eksamen og kompetansemål, ikke sant. Men tror kanskje det også er at man heller fokuserer på individuell utvikling, at det kanskje er det som står mest i fokus? Kanskje. Eller jeg, synes det funker fint. Selv om jeg ikke får noe lista opp. Jeg har ikke tenkt noe over det.

Intervjuer: Ja ja, det er helt greit det! Jeg har de kopiert her, hvis du vil se. Det ene er jo at man skal beherske grunnleggende teknikk. Hva er din definisjon på det?

Elev C: ja, det er jo det. Ikke synge med halsen. Spesielt, støtte, sånne type ting. Så kommer kanskje det andre ut i fra det. Veldig sånn. Generelt støtte egentlig.

Intervjuer: Nå er jeg kanskje litt kjip, men kan du forklare hvordan støtte fungerer for deg? Eller, støtte er nok det i sangpedagogiske bøker som er vanskeligst å definere, så jeg vil bare høre din definisjon da.

Elev C: Ja, nå jeg synger. Tenke at navelen skal klemme ryggraden, presse ut til siden. Type?

Intervjuer: Jeg skal bare prøve sjøl så jeg ser om jeg forstår.

Elev C: Så du kjenner du faktisk får en bevegelse her.

Intervjuer: Ja, jeg skjønner. Det høres ganske bra ut med de andre definisjonene jeg både har hørt og lest. Ja, bare for å ha spurt liksom. Neste år får du et kompetansemål som sier at du skal beherske egnet teknikk. Har du noe forhold til det?

Elev C: Hm, kanskje litt mer utifra sjanger?

Intervjuer: Ja, har du jobba noe med det allerede?

Elev C: Ja, tenker du klassisk og sånt?

Intervjuer: Ja, eller bare hva som er egnet i hver ting?

Elev C: Ja, klassisk plassering av kjevepartiet og sånne ting, ja. Åpne opp, eller, det gjelder jo egentlig generelt.

Intervjuer: Supert. Hva synger du for noe i timene dine?

Elev C: veldig mye musikal, og viser. Og jazz, jeg synger kanskje minst klassisk.

Intervjuer: Ja, er det noe bevisst eller?

Elev C: Klassisk er jo veldig nytt for meg, så jeg prøver å ta det litt sakte. For jeg er litt, jeg synes jo det er kjempe merkelig og hva er det som skjer? Men jeg vet ikke. Det er vel det at jeg spiller teater og det er musikal jeg vil. Så det er det det har blitt til. Også liker jeg viser. Så jeg liker det.

Intervjuer: Kunne du tenkt deg å fortsette med å synge etter videregående?

Elev C: Ja, jeg vil jo studere musikkteater.

Intervjuer: Ja, hvor da tenker du?

Elev C: England.

Intervjuer: Det er ikke så dumt det. Er det sånn at dere jobber mot det i undervisninga?

Elev C: Ja, eller, lærer vet jo hva jeg vil. Så da må jo tenke sånn. Så ja, trekker det på en måte inn.

Intervjuer: Ja, det er bra! Det står også at man skal være med aktivt å velge repertoar, vil du påstå at du gjør det?

Elev C: Ja, og jeg får også foreslått ting. Og vi har en dialog på det. Lærer har jo i bakhodet hva jeg vil synge. Også kan jeg på en måte komme med innspill. Aldri vært noe misfornøyd med noe sanglekse. Så det har vært veldig bra.

Intervjuer: Så det har vært god kommunikasjon?

Elev C: Absolutt, absolutt.

Intervjuer: Så bra! Hva er det som motiverer deg når du synger?

Elev C: Først og fremst er det jo gøy. Det er jo det jeg liker å gjøre. Når jeg ser utvikling er jo absolutt det morsomste. Liksom oi, nå kommer jeg mye høyere i toneregisteret enn jeg gjorde før. Og det har ikke gått lang tid. Sånne små ting. At ting går lettere. Utvikling generelt egentlig.

Intervjuer: Supert! Jeg føler jeg har fått svar på mye. Jeg opplever deg som veldig reflektert.

Elev C: Hehe.

Intervjuer: er det noe mer du vil si?

Elev C: Nei, jeg føler jeg har sagt mye.

Intervjuer: Men da stopper jeg der.

Elev C: Ja men, så greit!

Vedlegg 7

Intervju: Elev D, Elev E og Elev F

Dato: 13.12.16

Intervjuer: Helt enkelt, når begynte dere å synge?

Elev D: Jeg tror jeg begynte sånn, nei, jeg vet ikke, sånn 5. klasse? Det var da jeg sang sånn første gang foran folk. I 5. klasse tror jeg.

Elev E: Jeg tror jeg begynte sånn i slutten av 10. eller noe, når jeg plutselig bestemte meg for å være med i sånn skoleavslutning. Det gikk helt forferdelig. Jeg glemte teksten også begynte jeg å klappe i stedet, men jeg fant ut at jeg hadde lyst til å gjøre det da, så da begynte jeg å ta sangtimer og sånn, også gikk jeg på sånn gitargreier fra før av.

Intervjuer: Når dere begynte her, og valgte sang som hovedinstrument, hadde dere noen forventning om hvordan det kom til å bli? Å synge med lærer, holdt jeg å si?

Elev D: Jeg hadde jo en forventning om at jeg skulle utvikle meg en del, fordi jeg tenkte liksom at "nå skal jeg bli skikkelig god!", fordi jeg hadde jo gått til to sangpedagoger før. Så jeg var jo vandt til å synge med lærer, men jeg tenkte liksom at fordi nå var det mye mer fokus på det. Fordi da var jo resten av hverdagen mye musikk. Men det var liksom en forventning om at jeg bare skulle skikkelig få det til. Jeg vet ikke.

Elev E: Ja, det var nok det samme at, for når jeg sang med gitar og sånt, så var det ofte at jeg sprakk liksom, jeg hadde ikke noe kontroll på stemmen min. Og det hadde jeg lyst til å gjøre noe med da! Så ja, men det var litt sånn ille i første, for jeg turte ikke å synge foran læreren min engang. For jeg er veldig veldig sky, men det har blitt mye nå da.

Intervjuer: Men hvordan var, nå må jeg bare presse deg litt videre, hvordan var liksom den følelsen? Hva skjedde?

Elev E: Hva mener du?

Intervjuer: Hele den prosessen med at du synes det var skummelt og?

Elev E: Nei, det starta vel med at, jeg husker den første timen så sang jeg ingenting. Jeg prøvde liksom å synge, men jeg klarte ikke åpne munnen. Så vi snakka sammen, også bare begynte jeg å synge høyere og høyere etterhvert. Jeg husker læreren sa sånn "Skrik som du blir drept" og jeg bare "eh". Jeg var ikke helt trygg da, men jeg ble det etterhvert.

Intervjuer: Men har du noen tanker på hva det var som skjedde som gjorde deg tryggeste?

Elev E: Jeg tenkte liksom, jeg vet ikke, jeg tror jeg ble mer trygg på meg selv på en måte. Eller, nei, jeg vet ikke. Jeg tenkte jo at jeg går på musikklinja av en grunn. Så hvis jeg ikke har lyst til å synge så burde jeg tatt en annen linje liksom. Så da måtte jeg bare presse meg selv.

Intervjuer: Nå havna jeg veldig her borte. Men hva tenker du? Stod sangtimene til forventningen?

Elev D: Eh, ja. Jeg hadde ingen spesifikke forventningene. Men jeg merker jo at jeg også synes det var veldig skummelt i første. Det var jo et helt fremmed menneske som jeg skulle stå der å, liksom, jeg er veldig redd for å synge surt, så jeg tørr jo ikke å synge surt på sangtimer. Men så har jeg også lært at, det går bra.

Intervjuer: Det er jo sånn at i instrument, kor og samspill 1, som dere har nå. Der står det en del kompetansemål om hovedinstrument. Vet dere noe om de kompetansemåla? Har dere snakket om dem? Har dere noe forhold til de liksom?

Elev D: Jeg vet bare at vi skal lære å synge forskjellige sjangre.

Elev E: Ja, det har jeg hørt.

Elev D: Også skal vi kunne bladsynge.

Intervjuer: Kult! Det er ett kompetansemål jeg tar for meg litt ekstra. Og det er det som heter "å beherske grunnleggende teknikk". Når jeg sier grunnleggende teknikk i sang, hva tenker dere på da?

Elev D: Er ikke det med sånn belting og sånt?

Elev E: Jeg vet ikke jeg. Det jeg synes er litt dumt da, er at læreren gir meg aldri noen teknikker. Læreren sier bare "syng" liksom. Også synger jeg. Hvis noe er feil liksom, så sier læreren bare "det er sånn her". Også synger jeg etter liksom. Så lærer sier "bruk magen!"

Intervjuer: Men når lærer sier "bruk magen"? Har du noe forståelse for hva læreren mener da?

Elev E: Nei, jeg har fått med meg at jeg skal holde her (på magen), og puste sånn (viser hvordan hun puster fra magen). Så jeg har liksom ikke. Nei, jeg glemte hva jeg skulle si.

Elev D: Nei, det er vel forskjellige teknikker til forskjellige sjangre? Jeg vet ikke hva som menes med grunnleggende teknikk. Er det for alle sjangre eller? Grunnleggende klassisk teknikk?

Intervjuer: Jeg kan godt gi dere et hint! I år har dere et kompetansemål som sier at dere skal beherske grunnleggende teknikk, mens neste år skal dere beherske egnet teknikk. Hva tror dere er forskjellen? Oi, ja, kom inn! Hvis du vil være med på intervjuet nå, så bare hopp inn!

(Elev F kommer inn i rommet)

Elev F: Det kan jeg godt gjøre!

Intervjuer: Da stiller jeg deg litt fort de spørsmålene vi har vært igjennom.

Elev F: Ja, det går fint!

Intervjuer: Så bare kom rett inn!

Elev F: Jada.

Intervjuer: Vi snakker om, eller, jeg vil vite litt om disse kompetansemåla deres.

Elev F: Ja!

Intervjuer: Kan vi backtracke litt, så vi får en intro av elev F her.

Elev D: Ja ja, selvfølgelig.

Elev F: Ja.

Intervjuer: Ny person har kommet inn! Nå er vi på elev F. Yes. Haha, Hei elev F.

Elev F: Hei hei!

Intervjuer: Hvordan er det du starta å synge? Hva skjedde?

Elev F: Nei, jeg begynte veldig tidlig. Jeg utviklet nok en stor interesse for det i tidlig alder. Jeg begynte når jeg var 6 år. Også kom jeg til en sangpedagog i en alder av 7. Så da hadde jeg sunget for meg selv i ett år. Men, ja. Og da på en måte sendte mamma og pappa meg til en sangpedagog. De spurte om jeg hadde lyst, og det hadde jeg jo. Og den sangpedagogen gikk jeg til, i ikke mer enn 2 år, for sangpedagogen flytta til Sverige. Men, jeg gikk der i to år. Og det var veldig veldig bra! Jeg lærte mye der. Ellers har jeg da på en måte, sunget på enkelte konserter, skoleavslutninger, mye av det. Ja, det er jo sang som står mitt hjerte nærmest.

Intervjuer: Jeg må bare tenke etter hva det er vi snakka om før du kom. Skal vi se. Jo! Du har jo sang som hovedinstrument. Hva for noe tanker hadde du om sangundervisningen her? Hadde du noen forventninger før du begynte?

Elev F: Ja, jeg hadde, altså, jeg hadde en forventning om at jeg skulle lære å utvikle stemmen enda mer. Lære fler teknikker som gjorde det lettere å synge forskjellige sjangre. Og det har jeg jo gjort, absolutt. Men det jeg hadde større forventning til var det at skulle være enda mer variert. For det jeg merker, er at det går veldig i klassisk, og veldig mye musikal. Jeg fikk litt inntrykk av at det var pensum? At det stod oppført at dette er pensum. Klassisk og musikal. Men så har jeg jo hørt fra forskjellige lærere at det er ikke direkte pensum, pensum er det å synge. Så det er ikke, eller, ja, de tar for gitt at det er klassisk og musikal som skal synges. Det er ikke sånn at jeg blir avvist hvis jeg kommer med en sang fra en annen sjanger. Men det er gjerne sånn at den blir satt litt til side, for sanglæreren kommer med "dette", og "dette er jo så bra", og klassisk og musikal er kjempe gøy, men det er veldig ensida bare det da. Og det har jeg opplevd litt som, litt, ja, hva skal man si?

Elev E: Det har jeg og opplevd. Sanglærer gir meg bare klassisk og musikal. Og jeg kan ikke synge det, eller jeg synes det er vanskelig. Men det er jo sikkert derfor hun gir meg så mye av det.

Sånn at jeg lærer meg å "synge mer ut". Men jeg får aldri sunget de tingene jeg liker liksom. Bortsett fra de gangene jeg tar med ukulelen min liksom, for det synes sanglærer er morsomt å se på. Men hvis jeg ikke har med ukulelen min så, kan vi heller ta de sangene jeg liker etterpå. For nå må vi ta de her først.

Intervjuer: Men du (elev F) sier jo pensum, det er jo noen flotte kompetansemål her. Og det ene jeg tar tak i i instrument, kor og samspill 1, som er det dere har nå, står det at man skal beherske grunnleggende teknikk. Neste år blir det bytta ut til å beherske egnet teknikk. Sånn at, jeg lurar på hva tenker dere når jeg sier grunnleggende teknikk? Har dere noen oppfatning av hva læreren deres.

Elev F: Legger i det ja. Jeg har alltid fått inntrykk av at klassisk sang, så er det på en måte utgangspunktet for absolutt alt. Det er litt den der tanken jeg har fått inntrykk av at de fremstiller det som. At synger du klassisk, og du får på en måte mye ut av det, så har du utgangspunktet til å synge hva som helst. Altså, men jeg skjønner litt hva de mener. For mye av det jeg har lært i klassisk kan jeg ta med og bruke i andre ting. Men det er absolutt ikke kjernen til alt. Det har jeg fått merke. Det har jeg fått merke! Så jeg har litt blanda reaksjoner og meninger rundt det.

Intervjuer: Jeg vil gjerne høre de meningene!

Elev F: Jeg synes det er veldig, jeg må være ærlig å si det, jeg synes det er veldig rart, når de sier at "det her" som du synger i den klassiske sangen, disse teknikkene kan du overføre for eksempel til en Stevie Wonder sang da. Og da er det jo på en måte altså, det er så forskjellig i dynamikk og på en måte bruk av luft og sånne ting. Det er jo mye mer luft i klassisk sang. Stevie Wonder har jo sånne satser helt uten luft. Sånn (Elev F klapper) der liksom. Så er det mye mer flytende og luftig, ikke sånn eksplosivt liksom. Det husker jeg min sanglærer sa til meg! Det har kan du overføre, også tenker jeg, det går ikke liksom. Jeg opplever at det ikke gikk da. Kanskje lærer så noe som jeg ikke så, men for meg er det helt fjernt. Så jeg synes ofte at det blir veldig teit at de rett og slett skal, at de rett og slett tenker at klassisk er utgangspunktet for alt. Men jeg skjønner også hva de mener, for det er sant, men litt usannheter og.

Intervjuer: dere har jo fått snakke litt om grunnleggende teknikk. Men det virker som det er enighet? Er ordet grunnleggende litt fjernt?

Elev D: Men er grunnleggende. Det skal du kunne på alle sjangre? Er det jeg tenker, som å klare å holde pusten.

Intervjuer: Grunnleggende teknikk, bunner i pust, hvordan du starter en tone, holdning, helt basic tingene, at man skal starte der. Også skal man gå over til egna, etterpå, og da kan man gå

til klassisk eller whatever. Så er jo spennende å se om dere føler noen forandringer neste år når dere skal ha egnet teknikk!

Elev F: ja.

Intervjuer: Men dere er alle inne på det, men hva tenker dere om deres identitet når dere synger? Synes dere at det dere synger har noe å si for hvem dere er liksom?

Elev F: Nå har jeg snakket veldig mye, så hvis noen andre kan begynne?

Elev D: Jeg synes det er litt vanskelig å svare på. For jeg tror ikke jeg kan merke veldig, jeg er ikke en av de sangerne som er helt sånn "jeg er musikk", fordi jeg elsker musikk, og musikk er gøy, men er ikke sånn at, jeg vet ikke. Jeg synes det er vanskelig å svare på. Jeg vet jo at musikk har forma meg, bare det at jeg går på musikklinja gjør jo at jeg har blitt en annen person enn om jeg ikke hadde gått her. Sånn, men jeg merker jo på en måte, at det ikke er musikken i seg selv, men utfordringene som har kommet med det, som har forma meg. Sånn at jeg tørr mye mer. Og jeg skjønner at det ikke er så ille å gjøre noen småfeil, som å synge litt surt her og der. Og du trenger ikke fortelle alle hva du gjorde feil, fordi det handler om å bare gi av seg selv da. Og det er jo noe som har forma meg og min identitet da.

Intervjuer: Men hvis vi prøver å snu på det da, hvis du ser for deg en konsertsituasjon, og du har fått et oppdrag i å, kanskje av sanglærer da, å synge noe som du absolutt ikke er komfortabel med, en sjanger du ikke føler deg "hjemme" i for eksempel, nå vet jeg ikke hva det eventuelt kan være, men. Ja. Si rock, for eksempel. Jeg har inntrykk av at rock er noe mange synes er litt skummelt å synge i første. Hvordan har du følt deg da?

Elev D: Det hadde jo vært litt sånn ukomfortabelt, men, sånn, nå er det jo ikke, jeg liker jo litt forskjellige sjangre da, men jeg er jo ukomfortabel nok i det jeg er komfortabel med, for så vidt. For det er jo litt skummelt. Det hadde nok vært litt ubehagelig, men så tenker jeg at jeg får jo bare ta sjansen da. Må jo bare gjøre det.

Intervjuer: Da spør jeg deg akkurat om det samme.

Elev E: For du tenker at identitet har noe med det du hører på også?

Intervjuer: Ja, er noen som mener det.

Elev E: Ok, ja, for det har jo litt, hvis du bare hører på, jeg vet ikke, klassisk da, så er du sikkert, så sier det sikkert noe om deg, om hva du liker og sånt. Og jeg vet ikke om. Jo! Det jeg kan si da, er at jeg har hørt mye på sånne rolige indie ballader, kan man kalle det det? Ja, hvor de bruker veldig mye sånne (synger rolige opp og ned bevegelser), vet ikke hva man kaller det, sånn opp og ned, som jeg synes er veldig fint da! Og hender at jeg kopierer og bruker det liksom selv. Jeg hører på ting og kopierer det.

Intervjuer: Ja, du kopierer ting du synes er kult. Og som du trives med.

Elev E: Ja, jeg vet ikke om det var det du lurte på. Men.

Intervjuer: Jo, supert! Men da spør jeg deg også om det samme.

Elev F: Ja, er det lov med et dypt svar?

Intervjuer: Kjør så dypt som du vil.

Elev F: Ok, så bra. Min favoritt sjanger er jo alt som er alternativt, indie også, som elev E peker på.

Det handler noe om at jeg opplever de sjangerne som veldig "her er det fritt frem, ingen konkrete regler". Jeg elsker Susanne Sundfør, og Highasakite, ja. Jeg blir nesten spirituell. Jeg som er ikke-troende blir nesten spirituell av musikk. For det er faktisk noe helt, teksta og måten musikken er komponert på er helt magisk. Og det er, jeg tror på en måte, det er ikke ofte at alternativ eller indie musikk er gladmusikk. Jeg vil ikke si det.

Elev E: Det er ganske trist. Men det er på en måte litt godt og.

Elev F: Ja, det er styrkende!

Elev E: fordi det at noen kan fortelle det, er både glad og trist, bare hva skjer.

Elev F: men det er sånn altså! Og, ja. Jeg tror at jeg opplever at jeg kan finne meg selv i den sjangeren. Og at den appellerer til meg rett og slett. Og, ja. Rett og slett.

Intervjuer: En liten ting til, dere har vært innom det, men jeg vil ha det klart liksom. Det står at man skal delta aktivt i valg av repertoar. Dere skal velge repertoaret noe av repertoaret dere synger. Synes dere at dere gjør det? Hvem som helst kan begynne.

Elev D: Jeg synes det er vanskelig å finne sanger selv. Jeg tenker litt sånn "du vet hva som er best for meg, jeg kan ingenting". Og, men, jeg, sanglæreren min er veldig åpen for at jeg skal komme med egne ting. Men det blir ofte ting jeg ikke er veldig interessert i når det er lærer som velger. Fordi da blir det litt sånn klassisk og vise, og litt musikal. Og jeg er kanskje ikke helt der. Og jeg føler det blir mye klassisk, hvis jeg ikke aktivt selv kommer med en sang. Jeg føler at klassisk er best liksom. Synger du en klassisk sang på oppspill, da er du DER oppe. Synger du pop så. Jeg føler at det er sånn at klassisk er oppi der.

Intervjuer: siden du nevner det, hva synes dere statusen til popmusikk er her?

Elev E: veldig dårlig.

Elev D: jeg har jo vært sånn, hele livet skulle jeg bli popstjerne, jeg er jo pop diva, jeg har kommet litt utafør der, men jeg er fortsatt veldig glad i det. Men jeg er ikke helt komfortabel med å synge det. For jeg føler folk tenker "pop er så enkelt".

Elev F: det er litt den følelsen du får. I hvert fall sånn lærerne ikke direkte, men indirekte snakker om det. Rett og slett. Det er liksom, "å, fire akkorder som gjentar seg, å det er så lett vint og enkelt" ikke sant. Er litt den der. Føler pop blir satt under alt annet. Sånn som jazz kommer langt foran. LANGT foran pop. Det er det ikke noe tvil om.

Intervjuer: tenker du at kanskje jazz og klassisk er litt like?

Elev F: Ja, eller, nei, klassisk er definitivt på toppen. Slik som lærerne snakker om det her.

Elev D: Klassisk, musikal og så jazz.

Elev F: Ja! Det er topp 3 av rangeringsstigen. Går ikke noe i alternativ musikk som jeg er veldig glad i. Så er ikke spesielt. Når du sa at vi kan bestemme ting selv. Jeg føler, ja, vi blir godt mottatt. Men blir det faktisk jobbet med? Nei. Det skal jeg være ærlig å si. Jeg kan komme med noter, så kan min sanglærer møte meg og si "å, flott. Det skal vi se på". Også blir det "men, se hva jeg fant til deg. Husk norsk huskonsert. Husk oppspill. Husk alt dette". Og det er jo ikke det at jeg ikke synes alt vi driver med er gøy. Men det er litt den der, at de har lovt oss litt at vi kan få velge selv. Jeg husker at det var det jeg ble møtt med i første sangtime: det er bare å komme med ting selv. Så skal vi jobbe med det. Så jeg gjør jo det, og det blir godt mottatt. Men det blir likevel satt til side.

Intervjuer: Ja, har du noe å tilføye?

Elev E: ja, eller, det er ganske riktig det han sier. Jeg kommer med ting selv, men så blir det sånn "se på denne her først!", også kan vi ta det etterpå.

Elev F: Også blir det glemt.

Elev E: Ja. Også er det jo mye mer motiverende som du liker. Enn ting som du bare "uh".

Intervjuer: Men den sangen jeg har fått høre deg synge? Var det noe du jobba med på sangtime?

Elev F: Nei, den har jeg øvd på selv. Og det er jo, hvis jeg bare kan få si en kort ting. For de OD-konsertene vi har er jo hovedsakelig elevstyrte. Alle disse OD-konsertene vi har da. Men jeg opplever i år, mye mer enn i fjor, var at lærerne tok kontroll. Nok en gang. Enda mer i år. Elevkomiteen har aldri vært så sint på lærerne som i år. For at, det var så mye. Lærerne skal jo være der for å gi oss veiledning og tips. Men her tok de kontroll. Og halve poenget, eller HELE poenget med konserten er jo at det er elevstyrt. Og da tenker jeg repertoarmessig og sånt. Alt. Og da blir det så dumt. På julekonserten og er det lærerne som går rundt og plukker ut det de vil ha med.

Intervjuer: Hva er det som kommer med da?

Elev F: De som synger best. Jeg føler at de som faktisk synger dritbra, ofte ikke får komme frem, fordi de ikke synes det er super komfortabelt å synge på scenen. Men de synger sykt bra,.

Intervjuer: Jeg har kopiert alle kompetansemålene, så skal vi se. Vurdere ulike sceneopptredener og konsertforberedelse. Du gjør jo det nå, så nå blir det sekser på deg! Haha.

Elev F: Haha. Ja, og de blir ofte glemt. Nettopp fordi de ikke synes det er super komfortabelt å stå på scena. Og man skal ikke presse de heller. Det handler ikke om det, men det er. Hvorfor må de bli glemt likevel. Jeg føler de blir glemt. Jeg synes det er urettferdig. For det er så

sykt mange sangere som ikke kommer frem. Også synes jeg de må bli spurt, for det er lettere å komme frem hvis man blir spurt, enn at man presse seg selv frem.

Intervjuer: men nå løper tida fra oss. Er det noe avsluttende dere har lyst til å si? Om alt dette?

Elev E: Jeg føler veldig på det som blir sagt. For sanglærer spør aldri meg om jeg har lyst til å være på noe. Og på OD-konserten kora jeg mye, og det var fordi elevene spurte om jeg ville. Ikke fordi sanglærer ordna. Sanglærer tenker ikke at jeg har lyst til å gjøre det. For jeg har ikke lyst til bare "å my time to shine!", jeg er ikke sånn liksom. Det hadde vært mye lettere om sanglærer spurte om jeg ville være med! Men det er de samme som blir spurt.

Elev D: Det synes jeg og, for er liksom de samme. De elevene har gjort det før. Men jeg vet at lærerne sier at alle skal få mulighet. Men jeg vet ikke om jeg merker det selv. For det er noen sanglærere som tar frem sine elever mer enn andre. Også vet jeg ikke om de velger ut sine stjerne elever. Liksom "deg skal jeg satse på", også blir de andre satt i skyggen. Jeg vet ikke. Jeg vet jo at mye av det kanskje bare er hva som passer, men det er jo. Ja, man kan innimellom føle seg litt i skyggen av de andre som du vet har samme sanglærer som deg. Også får de mange muligheter som du ikke får. Jeg er jo veldig fornøyd med sanglæreren min. Men jeg merker jo at innimellom, kan jeg føle litt på forskjellsbehandlingen. Blir veldig mye av de samme personene. Selv om lærerne sier selv at de prøver å motvirke det. Så føler jeg at de også er litt med på det. Selv om de sier at på OD-konsertene blir det favorittene fordi lærerne ikke får mulighet til å gjøre det rettferdig, men så synes jeg ikke lærerne er så rettferdige de heller.

Elev F: Så kommer lærerne på banen, og pusher frem det de synes er best. Og som Elev D sier, at hvis man blir spurt, så er det lettere å si at man har lyst.

Elev D: Jeg var jo med på alt jeg ble spurt om på OD. For jeg hadde lyst til å være med. Men jeg har ikke guts til å melde meg på selv. For da er det jo mitt ansvar. Er det her dårlig, så er det min feil. Men hvis jeg blir spurt om å være med, og det ikke kommer med, så er det ikke like sårt. For da var det noen andre sin idé.

Elev F: Også er en sanglærer flink på å velge elever som ikke går hos seg selv til å synge. En annen lærer enn min egen kommer ofte til meg og sier at jeg må synge den og den sangen. Liksom. Det er en lærer som tar litt styringa. Men, sanglærere er veldig flotte og fine. Jeg veldig, veldig glad i dem. Men det mange ting man kan pirke på, og det var deilig å få gjort.

Intervjuer: men da avslutter jeg intervjuet.

Vedlegg 8

Intervju: Elev G

Dato: 13.12.16

Intervjuer: Når begynte du å synge?

Elev G: Jeg begynte å ta sangtimer når jeg var 7 år gammel. Men jeg sang i barnekor før det og sånn.

Intervjuer: Ja, når du kom hit, og skulle ha sang som hovedinstrument. Hadde noen forventninger om hvordan timene skulle bli?

Elev G: Jeg hadde en forventning om at jeg ville komme godt overens med læreren min. Om at det ville være produktivt. At jeg ville lære nye teknikker og nye måter å håndtere stemmen min på.

Intervjuer: Har det skjedd?

Elev G: Ja da, men det har tatt en stund å komme dit. For det har skjedd litt.

Intervjuer: Ja, kan jeg få høre?

Elev G: Ja, jeg fikk en sanglærer. Sanglærer er ikke utøvende sanger. Og har aldri vært det.

Sanglærer har sunget folkeviser, og det har vært det. Men sanglærer er jo utdanna, og derfor kvalifisert som lærer. Men det har ikke jeg fått føle. Første året som jeg hadde denne sanglæreren merket jeg tidlig at jeg fikk ingenting ut av det. Jeg kom fra en sanglærer som var veldig flink, og veldig kjent for å være flink. Også kom jeg hit, og merket at det var så stor forskjell. Jeg fortsatte med sangtimene jeg hadde fra før på siden. For hvis ikke hadde jeg ikke fått noe fremskritt på grunn av timene. Jeg lærte ingenting om teknikker. Det var bare å synge rett ut. Bare syng, det går fint. Og det var dårlig oppvarming, ikke noe oppvarming. Og det ble veldig surrete. Så jeg gikk til leder for musikklinja for å klage. Litt etter høstferien i første klasse. Men der fikk jeg beskjed om å ta det opp med læreren min. "Ta det opp med læreren din, så kanskje kan det justere seg litt". Men det er klart det at når det er én lærer som skal sette sangkarakteren din - så gjør du ikke det. Fordi, får du en lærer på nakken, så er ikke det noe morsomt heller! Så det turte jeg jo ikke. Jeg prøvde å ta litt mer kontroll over timen, og si "det her har jeg lyst til å jobbe med nå, jeg har lyst til å jobbe mer med brystklang. Jeg har lyst til å lære å belte skikkelig bra", men det var liksom "jeg tenkte du kunne synge litt norsk folkeviser for 6. gang nå jeg. For det synes jeg er fint, og vakkert å høre på". Det ble ikke noe orden på det. Så jeg gikk til leder for musikklinja igjen,

og klaga før jul. Skrev faktisk et brev, og sendte en mail, for leder ville ha det litt ordentlig. Og det skjedde ikke noe. Jeg fikk beskjed om å snakke med læreren min.

Intervjuer: Ja.

Elev G: Ja, så til sommeren igjen snakka jeg med mamma og pappa. Og sa at "det her funker ikke, nå må det skje noe". Så jeg gikk til leder for musikklinja igjen. Også sendte jeg et brev, en mail, formell med min underskrift. At hvis jeg ikke får bytta lærer nå, så må det skje noe. For det her funker ikke. Og det var fler som var misfornøyd med den læreren her. Det var to andre elever som jeg vet om, som hadde klaga på læreren.

Intervjuer: i din klasse?

Elev G: I min klasse. Og da jeg kom tilbake etter sommerferien, så hadde jeg forventa at jeg hadde fått bytte lærer. Fordi, jeg forventa jo å bli tatt litt på alvor. Det er jo min utdanning det står på. Jeg skulle bli tatt på alvor. Og det følte jeg at jeg absolutt ikke ble. Så kom jeg tilbake etter sommerferien, og det var én som hadde fått bytte lærer, og vi to andre satt igjen med samme lærer fortsatt. Så det var historien om første klasse.

Intervjuer: Ja, det er kjempe flott at du deler dette med meg. For det er jo en del kompetansemål i faget i år. Og der står det blant annet at du skal "fremføre et repertoar fra ulike sjangre og/eller epoker", også står det også "delta aktivt i valg av repertoar". Så det betyr at du skal delta aktivt når dere velger hva du skal synge. Det høres kanskje ut som at du ikke.

Elev G: Det var sånn delvis. For det var sånn, til første huskonsert. Og jeg har sunget musikal gjennom alle år. Danset og tatt sangtimer. Sunget klassisk litt før jeg begynte her. Så jeg har sunget mest klassisk og musikal, og det kjære folkevisene hennes da. For så vidt er det greit for meg at jeg må synge folkeviser. Jeg skjønner at vi må ha forskjellig repertoar. Men sånne temaer, jeg har ikke fått utforska ting som jazz, eller blues, eller sånne ting de sier at vi skal. For det første jeg fikk beskjed om var at "dere kommer ikke til å gå ut av musikklinja uten å ha prøvd noen sjangre. Dere kommer til å finne ut hva dere vil synge", og for å være helt ærlig. Det jeg har funnet selv, det har jeg funnet selv. Ikke noe hjelp av lærer. Vi skulle ha samspill til terminkonserten vår, til jul tror jeg. Eller til sommeren. Det var en av dem. Det var mange som fikk velge hvem de ville synge med. Det var mye duetter. Og mye kule duetter. Og jeg fikk bare beskjed med en gang at "du skal gjøre det her". Så jeg ble satt i en trio, og det fungerte altså ikke. Vi fikk ikke hjelp til å øve, for det var så mye surr mellom to av sanglærerene, for min sanglærer skulle ordne det, men så ble det ikke gjort, så da måtte den andre sanglæreren gjøre det. Ja, så da ble det veldig. Sånn, ja. Også spurte jeg nå, for jeg har en bestevenn, og vi er sammen mye, og vi har sunget sammen mye også. Så spurte jeg

om jeg kunne synge med bestevennen min til denne konserten, for vi har alltid bare måttet gjøre det ved siden av skolen. Også sa lærer "nei". Og jeg bare ja. For lærer bare "nei, jeg tenkte du kunne synge med noen andre". Så bare, ja, ja vel. Så. Hadde jeg enda fått en begrunnelse, at lærer sa "nei, dere synger ikke fint sammen", så hadde det vært én ting.

Intervjuer: Ja, men bra du deler! For det er ett kompetansemål jeg tar veldig tak i som du har i år. Som heter beherske grunnleggende, neste år blir det byttet ut med å beherske egnet teknikk. Har du noen tanker om grunnleggende teknikk? Har du fått lære noe grunnleggende teknikk?

Elev G: Grunnleggende teknikk, tenker du på hodeklang, brystklang og sånt?

Intervjuer: For eksempel, ja.

Elev G: Grunnleggende teknikk, da tenker jeg det jeg fikk høre gjennom hele første klasse. Og det glemte jeg å si om læreren. For eneste teknikktipset jeg fikk, når jeg sang klassisk, som jeg trengte litt hjelp på. Fordi, ja, jeg synes det var vanskelig. Ja, det var "finn den klassiske tonen". Det var hver sangtime, fikk jeg høre det. Så spurte jeg "hva betyr det", "ja, eh, nei, finn den klassiske tonen". Men, grunnleggende teknikk, da tenker jeg brystklang, hodeklang, å kunne sette de forskjellige teknikkene til de forskjellige stilene man synger. For om jeg synger "Don't rain on my parade" i hodeklang så ja. Ja, går det? Eller om jeg synger klassisk med brystklang. Man må kunne skille mellom de ulike stilene da.

Intervjuer: Ja, for å gå litt dypere i det. Prater dere noe om pust for eksempel?

Elev G: Ja. Vi har snakket om pust. Fordi jeg har spilt i korps i mange år. Og jeg hadde en måte å puste på, som jeg ikke kunne gjøre i sang da.

Intervjuer: Nå ble jeg nysgjerrig, hva gjorde du? Siden jeg er sanger selv.

Elev G: jeg pusta for mye. Jeg fikk beskjed om å puste mer som et gjesp. Rolig og stille, og sånn.

Intervjuer: Gøy! Jeg skjønner. Litt sidespor, men jeg ble så nysgjerrig. Fortsett!

Elev G: Men vi har snakka veldig lite om støtte. I hvert fall enn den andre læreren jeg har gått til. Snakka om "bruk mer støtte", men ikke hvordan jeg skal bruke mer støtte! Men jeg har jo hatt den andre læreren som har forklart da.

Intervjuer: For du savner forklaring på de fine uttrykka?

Elev G: Ja, jeg savner forklaring. Absolutt.

Intervjuer: Siste viktige spørsmål. Man snakker ofte om musikk og identitet, og at det vi hører på, eller det vi synger, sier noe om hvem vi er som person. Hva tenker du om det?

Elev G: Jeg kjenner meg igjen i det. Eller, når jeg synger musikal, som er veldig teatralisk, så blir jeg veldig emosjonell. Jeg lever meg veldig inn i det. I hvert fall hvis et tema i sangen som er sterkt eller som jeg kjenner meg igjen i.

Intervjuer : Supert! Er det noen siste ting du vil fortelle?

Elev G: Nei, tror ikke det. Vi har fått frem ganske mye!

Vedlegg 9

Intervju: Elev H

Dato: 13.12.16

Intervjuer: Myk start, når begynte du å synge?

Elev H: Jeg har vel sunget lenge, sånn selv, men jeg startet med sangtimer i 10. klasse. Og jeg hadde tidligere vært med i en musikalgruppe hvor jeg hadde sunget i ensemble på en måte, og fått noen soloer her og der, men ikke noe sånn grundig sangundervisning. Helt til 10. klasse da. Det var mye klassisk på de sangtimene.

Intervjuer: Kult, også kom du hit. Og har sang som hovedinstrument. Hva trodde du, eller, hva slags forventninger hadde du til sangundervisningen? Hva tenkte du?

Elev H: Min sangundervisningsbakgrunn da, er ganske sånn stram. Det er en, jeg var hos en sangpedagog i operaen. Som har veldig den operastilen da. Stopper opp etter hver ting, og veldig streng på at hvis ting ikke fungerer så stopper vi. Men også flink til å gi ros de gangene det passet seg da. Også kom jeg hit, og merket hvor løst det var. Hvor på en måte, jeg ble veldig frustrert i starten. For man ble ikke tatt seriøst hvis man ville ta det seriøst. Men som er forståelig selvfølgelig, for det er på videregående og noen har bare lyst til å synge litt, mens andre vil ta det seriøst. Jeg tenker at kanskje, ja, at jeg ble overrasket over at det var løsere enn jeg trodde sangundervisningen skulle være. For jeg har også spilt fiolin, og det er kanskje også relevant, for der er det også, du gjør de øvelsene for å bli bedre. Mens her er det litt synge sånn, og ja. I starten i hvert fall.

Intervjuer: Men hvordan har det blitt?

Elev H: For min del, så byttet jeg sanglærer i første klasse. Og det ble et annerledes fokus med læreren jeg har nå. Det er fortsatt ganske løst, men det er likevel veldig fokus på individet, synes jeg. Sanglæreren min er flink til å ta i mot mine ønsker, i forhold til sjanger og hva jeg ønsker å forbedre. Og, ja. Fordi jeg trenger struktur, så prøver jeg å gjøre en innsats og være selvkritisk sånn at jeg kommer med forslag til hva jeg kan forbedre, også kan lærer enten være enig eller uenig i det. Men, til tider føler jeg at det er et ansvar som ligger litt mye på meg. At jeg må si litt mye hva jeg har lyst til å bli bedre i. Men likevel, får jeg også, det er spennende å høre hva andre synsvinkler er.

Intervjuer: Kan du gi meg noen eksempler på hva du har lyst til å bli bedre i? Eller, som du føler du må ta ansvar å fortelle?

Elev H: Litt sånn, tilfeldigheter. Jeg synger mye musikal, det er det jeg trives best i. Der er timing veldig viktig. Og tekstformidling og hvordan man griper teksten. Og det er vanskelig å vite så veldig godt selv hvordan det høres ut. Så jeg havner i en posisjon hvor jeg ofte spør, og må spørre veldig mye, for jeg vet jo hvordan jeg vil det skal høres ut, men jeg vet ikke hvordan det egentlig høres ut. Også er det klang i høyden. Jeg er sopran, men jeg har lett for å bruke brystet mye. Så det å åpne opp i høyden. Og det er vanskelig å høre, for jeg vet ikke om det er pipete eller om det er ordentlig fyldig og fint. Så det har vært noe jeg må spørre mye om.

Intervjuer: Jeg skjønner hva du mener. Du svarer egentlig på mye jeg skal spørre om, men. Jeg spør bare for sikkerhetsskyld. Hva synger du? Er det musikal stort sett?

Elev H: Når jeg kommer med forslag selv så er det musikal. Det er det jeg synes er spennende. Det som er med musikal er jo at man kan finne alle sjangre i musikal, så det blir på en måte sunget litt Sondheim, som er litt klassisk klang, eller så er det sånne typisk jazzmusikal, som "Showboat", eller fra "The Color Purple", så det blir fort at man spisser seg inn på det. Men likevel, man vet ikke hva man liker før man har fått prøvd forskjellige ting. Så i fjor sang jeg litt mer pop, for å få til popfrasering, som også er viktig i musikal. Men det som min lærer er flink til er å ta relevante eksempler fra andre sjangre, som rettes inn mot den sjangeren jeg er interessert i. Vi har snakket litt om å jobbe med belting og twang, men vi har ikke helt kommet dit. Vi har ikke jobbet ordentlig med det. Men det trekkes litt inn i det jeg jobber med. Jeg merker jeg snakker meg litt bort.

Intervjuer: Ikke tenk på det, bare kos deg. Jeg får masse fint! Det er jo sånn at det er noen kompetansemål i dette faget. Og der står det at man skal "formidle et musikalsk innhold med et personlig uttrykk". Hva tenker du om personlig uttrykk?

Elev H: Personlig uttrykk er jo noe du tar fra deg selv. Tanker, og bruker det, uttrykker det gjennom musikk. Jeg tenker at det personlige uttrykket kan du ha med i hvilken som helst sjanger. Selvfølgelig handler det også om, noen sjangre er stivere enn andre, og krever, eller, jeg tenker du kan ha med deg uttrykk men holde deg innenfor sjangeren samtidig. Kan jeg høre den en gang til?

Intervjuer: Ja, "formidle et musikalsk innhold med personlig uttrykk".

Elev H: Ikke sant, et musikalsk innhold, med et personlig uttrykk. Det er jo bare å ta tak i det du får og formidle det du ønsker. Men, ja.

Intervjuer: Kjempe flott. Supert. For det står også at man skal "gjøre selvstendige musikalske valg", hva tenker du om det?

Elev H: Det handler om å vise interesse. Og vise at du, jeg tror det er viktig å høre på andre tanker, for du er jo ung, og du er i en læringsprosess, og det er kanskje noe av det som jeg synes er litt problematisk, for når man er ung så trenger man input fra noen som har, fra noen som vet litt om sjangre og sånne type ting. Og der som problemet ligger er at rammene blir for løse, så man får egentlig ikke mulighet til å bli satt i en ramme før man skal være selvstendig og ta selvstendige musikalske valg innenfor rammen. Og det gjør kanskje at man tar, for jeg tror, selvfølgelig kan alle valg være riktige, og alle valg, hvis du har tenkt gjennom det, så vil det kanskje være gode valg, så er det innenfor en sjanger. Det er noe som er bra og noe som er dårlig, og jeg tror det er viktig, spesielt om du tenker du skal videre i musikk, at du får et godt grunnlag til å ta egne valg. Du kommer jo ikke noe sted om noen alltid har fortalt deg hvordan du skal gjøre det, og jeg synes det er veldig bra at sangundervisningen blir lagt sånn opp. Og jeg føler den blir lagt opp sånn, at du skal være aktiv, og hvordan du fraserer, men det mangler kanskje et grunnlag for mange? For det er ikke alle som har hatt sangundervisning før videregående, også skal du brått ta egne valg. Uten at man vet så mye om det enda.

Intervjuer: Men da går jeg rett videre på et par andre kompetansemål. For i instrument, kor og samspill 1, som du hadde i fjor, står det at man skal "beherske grunnleggende teknikk", mens i år står det at du skal "beherske egnet teknikk", hva tenker du om grunnleggende teknikk og egnet teknikk?

Elev H: I 2. klasse er det kanskje mer fokus på at du skal bli kjent med ulike teknikker. Og det er jo fordi stemmen er et instrument på lik linje som en klarinett eller en fiolin. Og det å bli kjent med instrumentet er en viktig del av det, for du vet ikke hva som passer deg før du har prøvd. Mange jeg snakket med hadde aldri sunget klassisk før, men begynte å synge det i fjor for å bli kjent med den klassiske teknikken, mens i år er det åpnet mer for å velge bort det som ikke er din sterke side. Men, det stusser jeg litt over også. For når man skal velge eksamens repertoar, så er det jo et pluss å ha et variert program

Intervjuer: Ja, det er også et kompetansemål.

Elev H: Det er det ja?

Intervjuer: Ja, hold tanken din. Skal vi se, "fremføre et variert repertoar" står det.

Elev H: Men, vil det da si at hvis du skal få lov til å velge din egnet sangteknikk, er det greit at du bruker den sangteknikken innen et variert repertoar? Eller vil et variert repertoar bety at du skal synge en klassisk sang, du skal synge pop, men du skal bruke egnet teknikk innenfor det. Det blir litt uklart for meg. For min del, så har jeg jo sunget klassisk en stund. Så jeg kan ta en arie og fremføre den, men for en som ikke har gjort det så mye, så må det jo kunne være mulig å ha et variert repertoar uten den klassiske arien. Spørsmålet er om man blir straffet for det.

Intervjuer: Men hva synes du er rett? Du er veldig flink til å tenke disse store flotte spørsmålet, så jeg spør det litt videre jeg. Hva er din holdning? Hva synes du skal være kriterier for at et repertoar er variert? Hva er egentlig variert?

Elev H: Jeg tror man kan vinkle det på mange forskjellige måter. Man kan tenke variert musikalsk, det kan være variert i stemning, det kan være variert fra steder i verden. Jeg synes det kunne vært åpent for å tolke det litt annerledes. I hvert fall her på denne skolen, så er det en lang tradisjon med hvordan ting fungerer. Og jeg synes jo det er fint med en ramme. Men det stenger litt for at man kan ta selvstendige valg. For du vet at hvis du skal få bra på eksamen, så må du ha det variert i den forstand at du må ha det sjangervariert, tror jeg. Men jeg tenker at, det kan være like spennende at en elev tenker at "jeg har lyst til å se på ulik populærmusikk fra forskjellige steder i verden", eller "jeg har lyst til å se på jazzmusikk gjennom tidene", det er jo også et variert repertoar. Og du kan jo vise forskjellig stemmebruk, men at, jeg har jo aldri sett disse kompetansemålene før. Kanskje det er litt min oppgave, å sjekke de. Men det sier noe også om at lærerne kanskje leser de kompetansemålene og passer på at man på en måte holder seg innenfor det, men det er såpass løst. Og det er vanskelig å plassere så mange sangere innenfor kompetansemålene, som egentlig er ganske løse, men som kanskje underliggende er litt stivt. Kanskje.

Intervjuer: Jeg synes det var flott formulert. Er du klar over hva som er kompetansemålene i for eksempel norsk, eller KRLE, eller, er dere bevisste på de i fellesfagene?

Elev H: Jeg har en norsklærer som er veldig flink til det. I starten av hver powerpoint så er det et bilde med kompetansemålene. Men er sånn at man ser på det, men vet ikke hva de egentlig sier. Men man har jo en bok i de fagene, og man vet at dette er de periodene vi skal gjennom. Og det er lettere å gå tilbake for å se hva du har fått i løpet av året. Og man har en oversikt over faget. Du ser jo hva som er faget. Mens instrumentalundervisning er jo litt mer abstrakt.

Intervjuer: Hva synes du om det? At de er abstrakte?

Elev H: Jeg synes jo det er greit. Men i en vurderingssituasjon så må man ikke ignorere at folk er forskjellig. Og at når man ser på kompetansemålene så åpner man seg litt for en friere tolkning. Fordi, det handler jo også om, det er jo en skam å få karakter i gym hvis man aldri har vært aktiv i timen og man ikke liker det, men, man må jo legge inn arbeid for å bli god i et fag. Sånn er det bare, og det er sånn skolesystemet fungerer nå. Og det er helt greit. Men det er litt sånn som i gym. At det er vanskelig å vurdere, for folk har jo ulike forutsetninger, ikke sant. Men, likevel, når du velger å gå musikklinja, så setter du deg i den situasjonen selv. Og selvfølgelig skal du bli vurdert, og jeg synes det er veldig viktig at du faktisk lærer å bli vurdert. Og at man lærer teknikker man kan ha bruk for, og at man blir kjent med kulturarven, og historien og hvordan den har utviklet seg. I den forstand er det viktig å bli kjent med ulike sangteknikker, men jeg vet ikke om du skal bli vurdert da, i om du klarer å synge klassisk eller ikke? Det viktigste er jo kanskje at du formidler noe? At du bruker instrumentet ditt. For hvis du ikke er klassisk anlagt, så er det ikke vits i at du bruker all din tid på det? Når du ikke skal bruke det når du kommer ut av skolen. Kanskje det skulle vært fordypning, eller mulighet til å fordype seg i det man er anlagt til!

Intervjuer: Ja, du er mye inne på vurdering. Og jeg lurer litt på om, jeg jo ikke fasit på dette, men vet du noe om hvordan dere blir vurdert? Har du en tanke om hva du kan komme til å få på eksamen fordi du vet hva de måler? Skal vi se, en penere formulering er kanskje om du er klar over hva de måler?

Elev H: Jeg er ikke så klar over hva de måler. Men jeg kan forestille meg om at det er, stemmebruk og teknikk. Mange sanglærere er opptatt av støtte og om du åpner riktig. Sangteknikk. Men det kommer jo an, eller det burde komme an, på hvilken sjanger du baserer deg på. Også blir det jo også måten du fremstår, eller hva du legger i uttrykk, og hvordan du presenterer deg selv på en scene. Det er jo en viktig del av å være solosanger. Sang er på mange måter et scenisk uttrykk. Det er jo sånn for instrumenter også, men det er så mye av det i sang. Det er med tekst og alt. Når du bruker tekst, så legger det jo til at du skal formidle noe som er klart i en tekst, så da blir det i større grad et scenisk uttrykk. Så jeg tror kanskje de vurderer også hvordan du fremstår på scenen. Også vil det være dette repertoaret da, hva du viser. Om du viser bare én side, så er det kanskje ikke faglig, eller, hvis man ser på sang som et fag, så viser man ikke et stort område. Det er det jeg tror de fokuserer på. Jeg vet jo ikke selv. Jeg hadde oppspill for litt siden, og jeg merker at jeg ble nervøs og det ødela for støtten og sånt. Men så får jeg tilbakemelding om at det var fint, men at noen ting kunne jeg tenke mer på. Man hører jo litt på tilbakemeldingene hva de måler, men jeg tror jeg kritiserer meg mer enn de.

Intervjuer: Ja, vi er kanskje våre egen største fiende. Men ja, hva tenker du at du gjør etter videregående? Skal du fortsette å synge?

Elev H: Jeg tror veldig på skritt. Jeg er veldig glad i musikk. Og jeg har lyst til å prøve meg den veien. Jeg synes det er vanskelig å sette seg mål. Jeg tenker jeg søker meg videre til utøvende, for å få muligheten til å fordype meg mer i det. Jeg har lyst til å komme til et sted hvor jeg kan bruke stemmen min så fritt at jeg kan formidle det jeg vil, og få den kraften jeg har lyst til å få. Jeg har lyst til å få en bred måte å bruke stemmen min på. Det er målet. Også ser man jo hva som skjer, men det er målet.

Intervjuer: Bare for å prøve å summere opp. Du savner kanskje struktur i sangundervisningen?

Elev H: Og åpne for å fordype seg. Hvert fall i 3. klasse. For jeg tror det er viktig med en innføring, men at det skal være greit å fordype seg i en retning.

Intervjuer: Men, siden du er så flink til å resonere deg frem til ting. Hva tenker du om sjangrene på skolen her, tenker du at det er et hierarki på hva som er «best» å synge? At lærere synes noe er bedre en annet? Eller synes du kanskje at noe er bedre enn noe annet?

Elev H: Jeg tror absolutt at det er veldig bra om du kan synge klassisk på denne skolen. Om du, fordi, mange av lærerne verdsetter den type teknikk. På mange måter er det ikke sånn operaklassisk som jeg kjenner, men at du åpner opp og har den hodeklangen. Og sekundet du beveger deg for langt bort fra det, så får karakteren din konsekvenser. Og det er så utrolig kjipt, for igjen. Det er ikke alle som har en type stemmen som passer til klassisk. Jeg har en venninne som gikk her i første og andre klasse, som sang mye jazz, og har en stemme som ligger litt i nesa, men likevel åpner, jeg klarer ikke forklare, litt mer i nesa enn hva mange sanglærere her ikke verdsetter. Og da kom hun i en posisjon hvor hun måtte endre det hele tiden. Istedenfor å jobbe videre med liksom. Det var jo ikke en stygg klang, mange jeg snakket med, hun var en av de flinkeste her liksom! Men i sin sjanger! Hun skrev låter, men i jazz, og så lenge hun lærer å kontrollere det. Hun valgte å bruke den unike delen av stemmen sin, og hun sang klassisk også, men det ble ikke ordentlig klassisk på en måte. Og hun hadd jo kunnskaper innen det klassiske, og hun var kjempe god på uttrykk, men hennes stemmetype ble ikke verdsatt. Men kan jo være at andre sjangre trakk ho ned, men når hun er fast bestemt på å bli jazzmusiker, så vet hun jo, hvorfor skal hun ikke få jobbe målrettet mot det? Også kan de som ikke vet få prøve ulike ting? Ideelle her, er at du har et særpreg, men at du kan stå frem og være snill pike og gjøre det lærerne vil at du skal gjøre. At man synger klassisk fint.

Intervjuer: Supert, men vet du hva. Nå har vi pratet veldig lenge, og jeg vet du har time egentlig. Er det noen siste ting du vil fortelle?

Elev H: Jeg er veldig glad i musikklinja. Jeg synes det er et fantastisk tilbud. At du får lov til å komme på skolen og gjøre det du har lyst til å gjøre i tillegg til å få generell studiekompetanse. Det som er vanskelig med musikklinja er at det er inn i skolesystemet, når alt er så individuelt. Og det betyr så mye for så mange. Også er det noen som har lyst til å komme langt, og noen som bare vil ha det litt annerledes i skolehverdagen. Og da blir det vanskelig å sette det innenfor en ramme, hvert fall når man skal vurdere. Det er vanskelig. Sånn er det bare Men jeg synes likevel at det er, i forhold til kompetansemål og sånt, det er åpent, og kanskje det er nødvendig, men at det burde bli en større åpenhet om at kompetansemålene skal være åpne. Det varierer sikkert fra skole til skole.

Intervjuer: supert. Da avslutter jeg.

Vedlegg 10

Intervju: Elev I

Dato: 13.12.16

Intervjuer: Vi starter enkelt, når begynte du å synge?

Elev I: Jeg sang i sånn barselgruppe da jeg var liten, hehe. Også startet jeg i skolekor i 2. klasse på barneskolen, også har jeg egentlig sunget i kor siden da. Jeg sang i et annet kor i 7. klasse. Siden også 7. klasse har jeg skrevet egne sanger. Gått til litt forskjellige sangpedagoger.

Intervjuer: Så tøft! Også kom du til videregående og valgte sang som hovedinstrument.

Hadde du noen forventninger om hvordan sangtimene skulle bli før du kom? Eller hva slags forventninger hadde du?

Elev I: Ja, eller, siden jeg synger egne sanger mye, og pop, eller singer-songwriter stil da. Så håpet jeg at vi kunne utvikle det, og ikke at jeg skal bli gjort om til noe annet for eksempel. Mange tenker på denne videregående skolen som en klassisk skole, hvor alle skal synge klassisk og sånt. Men det stritter jeg jo tvert i mot. Så jeg var litt redd for det. Og håpet at jeg fikk en lærer som ikke bare ville undervise i klassisk da. Og det fikk jeg. Jeg har fått utvikle det jeg vil synge selv, men jeg synger også klassisk og musikal og alt forskjellig. Og jeg synes det er veldig gøy!

Intervjuer: Så bra! Kan du utdype den reisen du har hatt til nå? At du kom hit og ville synge i singer-songwriter stil, og hva har skjedd så langt liksom?

Elev I: Ja, jeg ønsket meg en annen lærer. For jeg hadde hørt så gode rykter om den læreren. Men så fikk jeg en annen. I starten var jeg veldig usikker, for vi snakket veldig mye i timene. Så jeg holdt på å bytte lærer. Men så, for jeg følte at jeg ikke fikk noe ut av det, det var så mye snakking og litt spesiell undervisning. Men så fikk jeg tips fra en i klassen over meg som sa at jeg ikke måtte bytte, for at den læreren er kjempe flink når vi først får startet. Så jeg fortalte læreren min mer om hva jeg ville lære, og hva jeg likte å synge. Og at jeg vil prøve masse forskjellig. Og da ble undervisningen lagt opp etter det. Så fikk vi utforsket stemmen min. Så vi sang litt klassisk, og i førsteklasse sang jeg mye musikal. Det ble veldig lite av det jeg driver med selv, men jeg vil jo heller ikke bli for opplært i det jeg allerede gjør på egenhånd. Men så, i andreklasse så ble det litt mer jazz og soul, for jeg hadde lyst til å prøve mye forskjellig. Og, så det er veldig blandet da. Om det er klassisk, eller soul eller jazz.

Intervjuer: Og du trives med det?

Elev I: Ja, jeg trives veldig godt med at jeg får gjøre så mye forskjellig, og at jeg får veldig god opplæring i alle delene. Og det gjorde at jeg ble hos læreren min, og læreren min virkelig står for å kunne synge på sin egen måte. At man skal forbedre teknikk, men at man likevel ikke skal utvikle seg til å bli noe annet. Så jeg er veldig fornøyd med det faktisk.

Intervjuer: Så bra! Men er det noe du ikke er fornøyd med?

Elev I: Egentlig ikke så mye, jeg er ganske fornøyd. Det eneste er at jeg nettopp hadde oppspill. Og der har man jo andre sanglærere som skal dømme. Og de var veldig forskjellig i hvordan jeg har blitt opplært, og vår sangundervisning. Veldig, veldig forskjellig. De ser veldig på teknikken. I singer-songwriter stilen så pleier det ikke å være sånn veldig god sangteknikk, for du skal synge på din egen måte, og det er helt din egen stemme. Og det ble jeg trukket veldig mye i. Det var teknikken, og at man skal bruke mer støtte og sånt, og det skjønte jeg jo selv, men likevel så blir man litt sånn "ja, vent, liker du ikke stemmen min?". Jeg føler man må se utifra at, hvis det er rytmisk sang, og se utifra, "ok, hvor bra er dette i forhold til den sjangeren?" Ikke sammenligne det med at alt skal vurderes utifra denne teknikken på en måte. Og man kan ikke synge sånn på alt, for da vil jo alt høres helt likt ut. Føler jeg da. Det var litt det jeg følte. Samtidig som at jeg skjønner poenget deres. Men da ble jeg egentlig ganske lei meg. For de vurderte på hvordan jeg synger når jeg synger som jeg vil, og at jeg får mye kritikk for det. Det blir så feil på en måte. Men sanglæreren min støttet meg jo, læreren min støtter jo den teknikken på en måte. At man skal få synge sin egen stil. Men de andre er forskjellig i forhold til læreren min. Og de hadde visst diskutert lenge angående dette her.

Intervjuer: Men er alle de lærerne herfra?

Elev I: Ja. Det er lærerne her. Så det er veldig stor forskjellig på hva lærerne mener om det. Og det har vært en diskusjon lenge. Så det, da vet jeg at hvis jeg hadde hatt noen av de andre lærerne så hadde ikke det passet meg. Ikke sant. Jeg har jo vært veldig heldig med læreren jeg har. Jeg er jo ikke misfornøyd. Men jeg er misfornøyd med de andre.

Intervjuer: Ja, mer i faget og vurderingsbiten og sånt?

Elev I: Ja, akkurat det.

Intervjuer: Jeg skal ikke stresse deg, men jeg må jo spørre. Hva tenker du da om sangeksamen til sommeren? Er du stressa for det når du opplevde dette nå?

Elev I: Ja, for sanglæreren min sa at dette kan skje på eksamen, at jeg får en sensor som er opptatt av dette her. At det er stor forskjell. Læreren min har hatt noen sensorer som har vært helt motsatt, som sier at "dette var så mye bedre når du sang med luft på stemmen", så det er så

varierte. Og det gjør meg litt stressa. For hvis jeg forbereder et repertoar også får jeg en sensor som er sånn som det var nå, så kan det trekke meg i karakter, fordi de ikke liker det. Og det blir jo helt feil. Og det sa sanglæreren min også. At det blir helt feil om jeg skal endre helt på stemmen på grunn av en sensor. Men det som også var på dette oppspillet var at jeg ikke hadde så mye variasjon, for jeg hadde vært syk en god stund. De fikk jo ikke se hvordan jeg synger i en musikalstil, der jeg bruker mer støtte og den teknikken de liker. Men samtidig så føler jeg at de skal sette de kravene til den sjangeren jeg sang. Jeg vet ikke. Så jeg er litt stressa.

Intervjuer: Men vi kan supplere med litt kompetansemål her vet du. For i hovedinstrument, i instrument, kor og samspill 2 som du har nå. Der står det at du skal "fremføre et musikalisk innhold med personlig uttrykk". Jeg føler det er det du snakker om nå? At du ikke fikk fremføre med ditt personlige uttrykk? Tolker jeg riktig da?

Elev I: Ja, for jeg prøver jo å sette et personlig preg på det mest. For eksempel i singer-songwriter hvor det er såpass personlig, også får du kritikk for å være det. Da føler jeg at det blir litt sånn, "ja, ok".

Intervjuer: Ja, det blir jo veldig vanskelig. Men hva tenker du om personlig uttrykk? Hva er et personlig uttrykk?

Elev I: Personlig uttrykk, jeg føler at det hva du legger i musikken. Fremføringen, innlevelsen, ja. Hvordan du synger sangen du har fått. Hvis du føler at det er noe du er trygg på så kan du legge mer følelser i det. Spesielt i den sjangeren jeg synger, så føler jeg at det er enklere å bli personlig. Jeg vet ikke, for man legger så mye følelser i det på en måte.

Intervjuer: Supert. Det er et annet fint kompetansemål, som heter "beherske egnet instrumentteknikk", hos deg er det jo sangteknikk. Hva tror du er egnet sangteknikk?

Elev I: Vet du hva, jeg aner ikke.

Intervjuer: Men hvis jeg sier at du i instrument, kor og samspill 1, det du hadde i fjor, hadde et kompetansemål som heter "beherske grunnleggende teknikk", og det blir byttet ut i år med "egnet teknikk". Har du noen tanker om hva som kan være forskjellen på grunnleggende og egnet?

Elev I: Grunnleggende er jo det som sitter. Og så skal du klare å forbedre deg, og utifra det. Nei, jeg vet ikke.

Intervjuer: Jeg forteller deg gjerne altså. Grunnleggende handler ofte om pust, støtte, ansats og så videre. Og egnet er jo det som faktisk er egnet i en sjanger. Liksom, jeg tenker Maria Mena når jeg hører singer-songwriter stil.

Elev I: Ja, det er litt sånn jeg synger.

Intervjuer: Ja, og da tenker jeg at å synge Maria Mena med liksom, musikal eller opera-innlevelse er ikke helt riktig. For da handler det ikke om å slå ut med armer og sånt liksom. Tolker jeg deg riktig hvis jeg sier at det er litt det du også savna forståelse for hos de andre lærerne?

Elev I: Ja, de må se på hva slags sjanger du synger. Men de fikk jo ikke se alt jeg kan synge. Det jeg sang var jo veldig likt. Men jeg vet ikke.

Intervjuer: Det står jo også at man skal "fremføre et variert repertoar", og hva legger du i ordet variert?

Elev I: At du viser, eller, jeg tenker at du ikke må vise forskjellige sjangre, for det er ikke alle som kan flere sjangere. Men at du kanskje viser bredde i måten du synger på. Forskjellige teknikker for eksempel. Men jeg kan jo gjerne synge fler sjangre. Så jeg gjør det på eksamen.

Intervjuer: Bra! Det står et kompetansemål til, "gjøre selvstendige musikalske valg", føler du at du gjør det?

Elev I: Ja, eller, ja, for på timen og sånt så spør lærer hva vi skal øve på, og hva jeg vil bli bedre på. Jeg føler jeg får bestemme mye selv. Vi er veldig enig. det er ikke sånn at læreren min forteller alt vi skal gjøre. Og da føler jeg at det blir selvstendig, for jeg får velge selv hva vi skal øve på. Også snakker vi om hva vi vil gjøre i løpet av året. Om vi skal fortsette med en sjanger, eller prøve en ny en. Og vi kan ha en dialog om det, om hva vi skal gjøre.

Intervjuer: Supert! Men, ja, er det noe mer du har lyst til å fortelle om?

Elev I: Nå har jeg egentlig fått snakka om oppspill, og det ville jeg få frem.

Intervjuer: Ja, jeg synes jo det er synd at du er fornøyd med lærer, men så får du en annen tilbakemelding av de andre lærerne.

Elev I: Ja, for når sanglærerene ikke klarer å bestemme sammen. Da kan man jo risikere at andre lærer noe helt annet, og det blir så dumt. At det ikke er en ordning. For det blir så ulikt. Og sånn skal det ikke være. Det er jo noen som har blitt fortalt at "bruk støtte, og dette er bra" og så videre, også fikk hun en sensor, også sang en sang som var mer løs da, og litt annen stil. Og da fikk hun beskjed om at "hvorfor sang du ikke mer av det, det var jo kjempe bra". Så hvis ikke lærerne samarbeider så vet jeg ikke hva jeg skal gjøre? For hva vil de ha liksom?

Intervjuene: Men før dette oppspillet, hvordan så du på sanglærerne som en enhet da? Har du tenkt dette før, eller kom det nå?

Elev I: Kom mest nå, jeg har jo bare hørt om de andre på en måte. Og at noen av de vil bare lære bort klassisk. Og ting blir ikke så selvstendig da. Men så blir jo elevene vandt til det. Men mange har byttet og. Så det er det eneste jeg har hørt om andre lærerne. Men ja, så var først nå at det her kom. Men jeg er jo veldig fornøyd med min lærer da.

Intervjuer: Men så bra! Er det noe mer du vil si før vi stopper opptaket da?

Elev I: Nei, egentlig ikke.