



Høgskulen på Vestlandet

Profesjonsfag 4: Bacheloroppgave

FM3-BAC-15

Predefinert informasjon

| | | | |
|-----------------------|--------------------------------|------------------------|----------------------------|
| Startdato: | 05-05-2022 09:00 | Termin: | 2022 VÅR |
| Sluttdato: | 19-05-2022 14:00 | Vurderingsform: | Norsk 6-trinns skala (A-F) |
| Eksamensform: | Bacheloroppgave | | |
| Flowkode: | 203 FM3-BAC-15 1 OM-1 2022 VÅR | | |
| Intern sensor: | (Anonymisert) | | |

Deltaker

| | |
|---------------------|---------------------------|
| Naun: | Trygve Fjeldheim Houelsen |
| Kandidatnr.: | 405 |
| HVL-id: | 580561@hvl.no |

Informasjon fra deltaker

| | |
|----------------------|---|
| Tittel *: | Notebruk i songundervisning på VGS: Ei kvalitativ undersøkning av to songpedagogar sine haldningar til notar. |
| Antall ord *: | 8690 |

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

Notebruk i songundervisning på VGS

Ei kvalitativ undersøking av to songpedagogar sine haldningar til notar.

The use of notation in vocal education at high school

A qualitative study of two vocal teachers' attitudes towards notation.

Trygve Fjeldheim Hovelsen

FM3-BAC-15

Høgskulen på Vestlandet, campus Bergen

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

| Institutt for kunstfag | Faglærarutdanning i musikk |

Rettleiar: Rebecca Almås

Innleveringsdato: 19. mai 2022

Eg stadfester at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle

kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Samandrag

Denne bacheloroppgåva tek føre seg to songpedagogar sine haldningar til notebruk i songundervisning på vidaregåande skule. Gjennom ei kvalitativ undersøking i form av dybdeintervju av to songpedagogar har oppgåva søkt å belyse problemstillinga «*Kva haldningar har to songpedagogar til bruk av notar, og korleis nyttar dei notar i songundervisning på vidaregåande?*».

Det var ikkje før eg begynte på musikklinja på vidaregåande at eg blei ordentleg introdusert for notasjon, noko eg har hatt stor nytte av for å få ei djupare forståing av musikken, samt at det har hjelpt meg i samanheng med bladlesing, arrangering og samspel. Erfaringa mi frå då eg gjekk på musikklinja er at dei med andre instrument enn song hadde ei større forståing for notar. Dette har vekka nysgjerrigheita mi til å undersøke kva songpedagogar tenkjer om notebruk i undervisninga.

Oppgåva legg til grunn eit sosiokulturelt syn på læring for prosjektet mitt og undersøker teoriar om kunnskapssyn, fagsyn, syn på musikalitet, samt notesingsferdigheiter og noteopplæring.

Intervjua gir gode innblikk i informantane si tenking om temaet, og korleis dei nyttar notar i undervisninga. Funna frå intervjua viser at lærarane ikkje ser på notar som særleg viktig i undervisninga, då dei meiner at notebruk ikkje har ein nær relasjon med eleven si grad av musikalitet. På trass av dette meiner lærarane likevel at det er ein viktig del av den musikalske grunnopplæringa. I undervisninga ser dei på notar som eit verktøy for utvikling av musikalsk uttrykk, for å formidle komponisten sine intensjonar og for samspel.

Innholdsliste

| | |
|---|-----------|
| Samandrag | 1 |
| 1 Innleiing | 4 |
| 1.1 <i>Min bakgrunn</i> | 4 |
| 1.2 <i>Problemstillinga</i> | 5 |
| 1.3 <i>Kva seier læreplanen?</i> | 6 |
| 1.4 <i>Omgrepsavklaring</i> | 7 |
| 1.5 <i>Tidlegare forskning</i> | 7 |
| 1.6 <i>Strukturen på oppgåva</i> | 7 |
| 2 Teoretisk grunnlag | 9 |
| 2.1 <i>Fag- og kunnskapssyn i musikkpedagogisk praksis</i> | 9 |
| 2.1.1 <i>Ars- og scientia-dimensjonen</i> | 9 |
| 2.1.2 <i>Å vite og å kunne</i> | 10 |
| 2.1.3 <i>Musikalitet</i> | 11 |
| 2.2 <i>Sosiokulturelle perspektiv på læring</i> | 12 |
| 2.2.1 <i>Den proksimale utviklingssonen</i> | 13 |
| 2.2.2 <i>Medierande reiskap</i> | 14 |
| 2.3 <i>Notelesing</i> | 14 |
| 2.3.1 <i>Notar versus gehør – ein dikotomi?</i> | 15 |
| 3 Metode | 17 |
| 3.1 <i>Kvalitativt forskingsdesign</i> | 17 |
| 3.2 <i>Eit semistrukturert, kvalitativt forskingsintervju</i> | 17 |
| 3.2.1 <i>Semistrukturert intervju</i> | 17 |
| 3.3 <i>Val av informantar</i> | 18 |
| 3.4 <i>Datainnsamlinga</i> | 18 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 3.5 | <i>Analyse</i> | 19 |
| 3.6 | <i>Personvern og etiske betraktningar</i> | 20 |
| 4 | Resultat og analyse | 21 |
| 4.1 | <i>Solveig og Anna</i> | 21 |
| 4.2 | <i>Kva haldningar har informantane til notar?</i> | 21 |
| 4.2.1 | Noteopplæring | 21 |
| 4.2.2 | Musikalitet..... | 22 |
| 4.2.3 | Sjanger bestemmer behov? | 23 |
| 4.3 | <i>Korleis nyttar informantane notar i songundervisning?</i> | 23 |
| 4.3.1 | Notar som samspelsverktøy | 23 |
| 4.3.2 | Verktøy for utvikling av musikalsk uttrykk | 24 |
| 4.3.3 | Verktøy for å formidle komponisten sine intensjonar | 24 |
| 5 | Drøfting | 27 |
| 5.1 | <i>Kva haldningar har informantane til notar?</i> | 27 |
| 5.2 | <i>Korleis nyttar informantane notar i songundervisning?</i> | 29 |
| 6 | Oppsummering | 31 |
| 6.1 | <i>Sentrale funn</i> | 31 |
| 6.2 | <i>Vegen vidare</i> | 31 |
| 7 | Kjeldeliste | 33 |
| 8 | Vedlegg | 35 |
| 8.1 | <i>Vedlegg 1: Intervjuguide</i> | 35 |
| 8.2 | <i>Vedlegg 2: Informasjonsskriv til lærar</i> | 36 |
| 8.3 | <i>Vedlegg 3: Informasjonsskriv til elev</i> | 39 |
| 8.4 | <i>Vedlegg 4: Godkjenning frå NSD</i> | 40 |

1 Innleiing

Notar er eit internasjonalt språk. Som songar har eg opplevd fleire aspekt ved notebruk, og eg har anerkjent notane som både nyttige og unyttige. Det finst mange ulike syn på kva som er den beste metoden i songundervisning. Dette kan ha samanheng med ulike kunnskapssyn, fagsyn, tradisjonar, syn på musikalitet, etc. Skal notar vere ein del av vokalundervisninga? Er dette ein del av den vokale tradisjonen? Kva er fordelane med gehørfokus, framfor notar?

Mange kjenner gjerne sitatet: *Ta frå notane frå ein korpsmusikant og han sluttar å spele. Gje ein vokalist notar, og han sluttar å synge.* Er notebruk verkeleg så ukjent for songarar at dette sitatet stemmer? Kva songpedagogar tenkjer rundt dette er eit interessant tema, og har dermed blitt fokusområdet for mi oppgåve.

1.1 Min bakgrunn

Eg har alltid vore glad i song og musikk, og då eg var 10 år gamal begynte eg i kulturskulen, med gitar som instrument. Opplæringa mi der bestod mykje av å spele melodiar ut i frå tabulatur, men på eit veldig grunnleggande nivå. Ein kan gjerne seie at noteopplæringa mi starta allereie då, men på eit ubevisst plan. Eg fortsette med gitarundervisning, og etter kvart blei det meir fokus rundt besifring og akkordar, men lite fokus på teorien bak. Eg hadde derfor lite kjennskap til tradisjonell notasjon gjennom heile perioden min i kulturskulen ut tiande klasse.

Det var ikkje før eg begynte på musikklinja, med vokal som hovudinstrument, at eg fekk auga opp for notar. Notar blei brukt i vokalundervisninga, men det var lite fokus rundt betydninga av det. Det blei undervist i musikkteori kvar veke, samt at me brukte notar aktivt i andre musikkfag, som kor, komponering og musikkhistorie. Dette var noko som interesserte meg, og eg stortrivst med teori- og notelære. Læringskurva mi var dermed bratt, og eg såg meir og meir nytte av det, både i andre musikkfag på skulen og i musikklivet elles. Eg har fått stor nytte av notar for å få ei djupare forståing av musikken, samt at det har hjulpet meg i samanheng med bladlesing, arrangering og samspel.

Alle som driv med musikk har ulike måtar å jobbe på, ut i frå kva dei jobbar med og kva dei trivst med. For nokon er notar heilt avgjerande for det dei driv med, medan andre kan heilt fint jobbe med musikk utan at ein brukar det særleg mykje. Det er mange faktorar som speler inn på kor mykje teori og notar blir brukt, og mykje av det kan ha stor samanheng med musikkopplæringa.

Erfaringa mi frå då eg gjekk på musikklinja er at dei med andre instrument enn song hadde ei større forståing for notar. Blei notar brukt for lite i vokalundervisning, og var det mest bruk av gehørbasert undervisning og imitasjon? Dette har vekka nysgjerrigheita mi om korleis notar blir brukt i vokalundervisning på VGS i dag.

1.2 Problemstillinga

For å avgrense forskinga har eg vald å undersøke ein av faktorane eg trur kan ha mykje å seie for dette temaet, nemleg songpedagogar sine *haldningar* til notar. Alle lærarar har ulike måtar dei underviser på, og det har gjerne samanheng med kva forhold dei sjølv har til notar. Eg ønsker derfor òg å undersøke korleis dei nyttar notar. Dette leda meg til problemstillinga:

«Kva haldningar har to songpedagogar til bruk av notar, og korleis nyttar dei notar i songundervisning på vidaregåande?»

Som teoretisk ramme for denne oppgåva har eg blant anna nytta sosiokulturelle perspektiv på læring og kunnskap. Dette kjem eg nærmare innpå i teorikapittelet mitt. Den sosiokulturelle læringsteorien er ei retning innanfor konstruktivismen (Postholm & Moen, 2011, s. 21). Med eit slikt teoretisk perspektiv i tankane blir det relevant å undersøke kva haldningar og syn songpedagogane har på notebruk, då desse haldningane kan bli forstått som ein faktor for korleis lærarane utøver si musikkpedagogiske verksemd. Monika Nerland (2004) skriv i artikkelen «*Kunnskap i musikkpedagogisk praksis*» om korleis ein musikkpedagog kan ta del i visse fagtradisjonar som er med på å strukturere undervisninga. Desse tradisjonane gir musikkpedagogen eit handlingsrom, og gjer at læraren handlar på eit grunnlag av idear om kunnskap og utvikling i musikkfaget. Undervisning kan derfor ikkje bli sett på som eit produkt av berre læraren sine preferansar, men òg som eit produkt av faget si historie (Nerland, 2004,

s. 54). På grunn av dette vil det vere interessant å undersøke pedagogar sine haldningar til notebruk for å sjå etter slike mønster. I tillegg er det sosiokulturelle læringsperspektivet eit viktig bidrag til dette prosjektet, med tanke på at sosial interaksjon med lærestoff, instrument og aktivitetar som blir tatt i bruk, òg er med på å produsere moglegheiter for læring (Nerland, 2004, s. 53).

1.3 Kva seier læreplanen?

I læreplanen for VG1 musikk står det at eleven skal «kunne øve inn, framføre og formidle musikk etter gehør og notasjon», og at eleven skal «*kunne bruke musikkteoretisk forståing i innstudering, interpretasjon og improvisasjon på fordjupningsinstrument og bruksinstrument*» (Utdanningsdirektoratet, 2020). På VG2 er faget kalla «instrument, kor, samspel», og det står følgande om musikkteori og notar: «*Kunne spele etter gehør, besifring og andre formar for notasjon på bruksinstrument med rytme-, bass- og akkordfunksjon i ulike samspelsituasjonar*» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Faget er kalla «instrument, kor, samspel» på VG3 òg, og der står det at eleven skal «*kunne bruke musikkteoretisk kunnskap i innstudering, interpretasjon og improvisasjon, og reflektere over samanheng mellom musikkteori og praktisk musisering*» (Utdanningsdirektoratet, 2021). Desse faga er ikkje delt inn i hovudinstrument, gehør, formidling, kor etc. i læreplanen.

Som ein ser av læreplanen er notar og musikkteori nemnt som ein vesentleg del av undervisninga på VGS. Likevel står det såpass lite utfyllande at læraren har stor metodefridom. Skulane er på grunn av dette avhengige av ein lokal læreplan og god kommunikasjon mellom dei ulike faga for at alle mål skal bli nådd. Hovudinstrument er berre éin del av faga, så songpedagogen står ikkje aleine om å fylle kompetansemåla for læreplanen. Det betyr at songpedagogen i teorien kan velje, i samband med dei andre lærarane, å ekskludere notar å musikkteori frå vokalundervisninga, så lenge dette blir tatt hand om i andre fag. Lærarane sine haldningar kan ha mykje å seie for korleis det blir undervist, og kva som blir gjennomgått på timen. På bakgrunn av dette ønsker eg å sjå nærmare på korleis notar blir brukt i vokalundervisninga.

1.4 Omgrepsavklaring

Når eg skriv *vokalundervisning på VGS*, meiner eg hovudinstrument, og ikkje biinstrument, då hovudinstrument er meir omfattande, og gir betre grunnlag for forskinga mi. Det finst mange formar for notar, men i dette tilfelle er eg ute etter songpedagogane sine tankar om *tradisjonell notasjon*.

I pensumlitteraturen er både omgrepet *vokal* og *song* brukt om kvarandre. Eg meiner desse omgrepa er tilnærma like, og vil derfor i denne oppgåva bruke dei synonymt.

1.5 Tidlegare forskning

Det finst ein del forskning på bruk av notar og gehør i instrumentalopplæring, men dei fleste av desse omhandlar ikkje songundervisning. Eg vil likevel trekke fram to som har ein viss relevans for mitt prosjekt. Karine Jæger (2019) skreiv si masteroppgåve, «Sangeren – en musiker uten teorispråk?» om undervisningsdidaktikk i individuell songundervisning og skulekorps før vidaregåande skule, med formål om å belyse forskjellar i musikkteoretisk innhald. Ei oppgåve som går meir inn på notar og haldningar er Birger André Nilsen (2014) si masteroppgåve, «Notelesings-undervisning integrert i amatørkorprøver». Fokusområda hans var å undersøke om notelesingsundervisning kunne påverke korsongarane sine notelesingsferdigheiter og haldningar til notar.

Karine Jæger (2019) fokuserer i si oppgåve på elevar i alderen 9-15 år for å finne ut korleis progresjonen og målsettinga i undervisninga førebur eleven til ei eventuell musikklinje. Mi oppgåve fokuserer utelukkande på vidaregåande, og berre på vokalundervisning. Birger André Nilsen (2014) si masteroppgåve kan minne mykje om mi forskning, men i staden for å forske på eit heilt kor og deira haldningar, går eg inn på ein-til-ein-undervisning, og læraren sine haldningar, utan særleg fokus på eleven.

1.6 Strukturen på oppgåva

Først og fremst skal eg presentere ulike relevante teoriar. I kapittel 3 vil eg grunngje kva metodar eg har vald og korleis eg har gått fram for å samle inn og analysere datamaterialet. I fjerde kapittel blir resultatata som dannar grunnlaget for analysen i kapittel fem presentert,

før eg til slutt kjem med ei oppsummering av oppgåva. Eg vil imidlertid begynne med å legge fram det teoretiske rammeverket for oppgåva mi.

2 Teoretisk grunnlag

Eg vil i dette kapitlet legge fram det teoretiske rammeverket som ligg til grunn for oppgåva mi og som eg ser på som relevant for forskingsfeltet og problemstillinga, før eg seinare vil sette teoriane opp mot innsamla datamateriale i kapittel fem.

2.1 Fag- og kunnskapssyn i musikkpedagogisk praksis

Det er ikkje berre det faglege innhaldet som skil ulike fag i skulen frå kvarandre, men det er òg forskjellar i kva *form* kunnskapen har (Hanken & Johansen, 2013, s. 188). På den eine sida har ein fag med hovudfokus på *praktiske* handlingar, medan på den andre sida handlar det om å *vite* noko. Kva form faget har vil ha stor innverknad på innhaldet i faget og kva metodar som blir brukt i undervisninga (Hanken & Johansen, 2013, s. 188). Dette ligg til grunn for at det er ulike kunnskapsformer – òg innanfor musikkfaget, til dømes *ars-* og *scientia-dimensjonen*.

2.1.1 Ars- og scientia-dimensjonen

Frede V. Nielsen (1998, sitert i Hanken & Johansen, 2013, s. 31) skil mellom ein *ars*-dimensjon, og ein *scientia*-dimensjon. *Ars*-dimensjonen er knytt til dei *praktiske* og *utøvande* kunnskapsområda, medan *scientia*-dimensjonen inneber vitskapen som representerer det *intellektuelle* og *verbalspråklege* sidene ved musikken. Musikkundervisninga kan få svært forskjellig innhald alt etter kva dimensjon ein vel. Dersom *scientia*-dimensjonen blir vektlagd vil det vere mykje fokus rundt kunnskapen *om* musikk, som til dømes musikkteori. Dersom *ars*-dimensjonen blir vektlagd vil det vere mykje fokus rundt det praktiske og utøvande med musikken (Hanken & Johansen, 2013, s. 32). Dette representerer ulike kunnskapsformer innanfor musikk og det å utøve musikk er noko anna enn å vite noko om musikk. Nielsen (1998, sitert i Hanken & Johansen, 2013, s. 190) hevder at kunnskapen som ligg i å *oppfatte* musikk er ein nødvendig føresetnad for at det skal gi meining å tileigne seg kunnskap *om* musikk. *Ars* og *scientia*, eller *praksis* og *teori*, heng dermed godt saman for å få den komplette forståinga av musikken.

2.1.2 Å vite og å kunne

Ars-dimensjonen handlar om det å kunne *utføre*, og dette kan representere ein eigen kunnskapsform: Det å vite noko, er ikkje nødvendigvis det same som å kunne noko (Hanken & Johansen, 2013, s. 191). Til dømes er det forskjell på å vite kva tonar og akkordar teikna på eit noteark representerer, og å vite korleis dei skal bli spelt på instrumentet, eller vite korleis ein teknikk fungerer, og faktisk utføre han på instrumentet (Nerland, 2004, s. 47). Desse aspekta har etter kvart blitt kalla påstandskunnskap (vite *at*) og fortrulegheitskunnskap, eller ferdigheitskunnskap (vite *korleis*). *Påstandskunnskap* er det me kan kalle for eit tradisjonelt kunnskapsomgrep (Nerland, 2004, s. 48). Det har fokus på kva som er sant, og har ofte ein teoretisk karakter og kan dermed skildrast med ord. *Ferdigheitskunnskap* er *aktivitetsaspektet* ved kunnskap, og handlar om individet sin anvending og vidareutvikling av kunnskapen, og kva som skal til for å utføre handlingar. Når ein bygger opp kunnskap over lang tid gjennom praktiske erfaringar, kallar ein det *fortrulegheitskunnskap*. Denne typen kunnskap kan ikkje enkelt forklarast med få ord, og har ofte ein «taus» karakter, då han bygger på erfaringar og handlingar. Til dømes dyktige praktiskarar som utfører kompliserte handlingar, utan å kunne forklare korleis dei gjer det (Nerland, 2004, s. 48).

Gjennom erfaringar dannar ein seg eit indre øyre for å kjenne igjen instrument, synge ein song inni seg, kjenne igjen ulike instrumentteknikkar, eller høyre for seg ein akkordprogresjon (Hanken & Johansen, 2013, s. 190–191). Ein kan ha eit veldig godt indre øyre, utan å nødvendigvis kunne sette ord på det musikalske omgrepet. Ein treng til dømes ikkje vite at det me høyrer er ein klarinett for at ein skal kjenne igjen instrumentet. Det er to ulike kunnskapar, og me kallar desse for intuitiv kunnskap og logisk-analytisk kunnskap (Hanken & Johansen, 2013, s. 190). Den intuitive kunnskapen er det som er skildra her, som blir utvikla gjennom sanseintrykk. Ein kan hevde at den intuitive kunnskapen er det viktigaste aspektet, for utan den intuitive kunnskapen har ein ikkje noko grunnlag for den logisk-analytiske kunnskapen. Den logisk-analytiske kunnskapen er kunnskapen *om* musikk, og er derfor inne på scientia-dimensjonen. Dette betyr likevel ikkje at den intuitive kunnskapen står utan verdi. Det optimale er om det intuitive og logisk-analytiske samhandlar (Hanken & Johansen, 2013, s. 190–191).

Eit anna aspekt ved desse kunnskapsformene er kunnskapsformer frå antikken, nemleg *episteme* og *techné*. Episteme kan bli overført til teoretisk kunnskap, medan *techné* kan bli omsett til praktisk kunnskap (Christensen, 2014, s. 157–158). Ein muskar har mykje teoretisk kunnskap, som musikkteori og musikkhistorie, men det er ikkje nødvendigvis desse kunnskapane som pregar utøvinga. Ein kan derfor seie at desse kunnskapane ligg underbevisst, eller implisitt. *Techné* er typisk bland muskarar, og blir oppnådd gjennom tekniske øvingar, repetisjon og terping. Dette kan i seinare tid bli overført til *taus kunnskap*, som vil seie kunnskap ein har, som ein muskar kan vise, og veit korleis skal bli utført, men ikkje like enkelt sette ord på (Christensen, 2014, s. 157–158).

2.1.3 Musikalitet

Læraren sitt syn på musikalitet avgjer kva læraren meiner og gjer i musikkundervisninga, som kva innhald og arbeidsmåtar læraren bruker (Angelo, 2017, s. 39). Men kva vil det seie å vere musikalsk? Ordet *musikalsk* blir nemnt heile 15 gonger i læreplanen for «musikk» VG1 (Utdanningsdirektoratet, 2020), og 25 gonger for «instrument, kor samspel» VG2 og Vg3 (Utdanningsdirektoratet, 2021), som til dømes *musikalsk utforming*, *musikalsk materiale*, *musikalske verkemiddel*, *musikalske uttrykk* og *musikalske val*, utan føringar på kva ein skal legge i ordet *musikalsk*. Læraren må då legge opp undervisninga ut i frå si eiga tolking av ordet. Musikalitetsdefinisjonen handlar først og fremst om kva læraren eigentleg vil oppnå i undervisninga, og det er viktig at læraren har evne til å sei noko om, og delta i debattane rundt det, spesielt sidan det kan ha mykje å seie på det politiske plan om kva som skal vere ein del av undervisninga (Angelo, 2017, s. 62–63). Elin Angelo (2017, s. 63) meiner at musikalitet først og fremst handlar om måtar å vere, kommunisere, tenke og forstå.

Det er mykje ueinigheit mellom musikkpedagogar om kva musikalitet er, og om det kjem frå føresetnader som arv og miljø (Hanken & Johansen, 2013, s. 47). Enkelte meiner at det er ein eigenskap me har i større eller mindre grad, medan andre meiner at det er ein evne som alle har og som kjenneteiknar mennesket som menneske. Fleire norske læreplanar bruker det sistnemnte synet, men det finst ikkje noko fasitsvar på kva musikalitet er. Det blir derfor opp til kvar enkelt musikkpedagog å definere kva det har å seie for eleven sine føresetnader (Hanken & Johansen, 2013, s. 47). Odd Torleiv Furnes (2009, s. 117) meiner at dette synet blir for passivt. Han meiner at dersom musikalitet skal bli definert ut i frå musikkpedagogen sitt

fagsyn, kan det føre til svært ulike tolkingar om korleis musikkundervisninga skal føregå. Til dømes vil ein pedagog som er sterk tilhengar av musikkferdigheiter fokusere på eleven sine songferdigheiter. Ein pedagog med eit grunnleggande musisk fagsyn vil ikkje verdsette elevens ferdigheiter i like stor grad, men fokusere på eleven si evne til å vere spontan og direkte i musikkutøvinga. Det er derfor viktig at musikkpedagogen har eit reflektert forhold til ulike fagsyn og har kunnskap om omgrepet musikalitet (Furnes, 2009, s. 117).

Det ein musikk lærar meiner og gjer avspeglar ofte ein musikalitetsteori, uavhengig om læraren er bevisst på det eller ikkje (Jørgensen, 1982, s. 11). Alle elevar er ulike, og det bør læraren vere bevisst på, slik at undervisninga kan bli godt tilrettelagt for kvar elev. Det er derfor viktig at musikk lærarar har tenkt gjennom kva det vil seie å vere musikalsk, og ved hjelp av musikalitetsteori vil lærarar få belyst spørsmål om kvifor elevar er forskjellige (Jørgensen, 1982, s. 11).

Jørgensen (1982) presenterer i boka si *fire musikalitetsteorier* fire musikkpedagogar sine syn på det å vere musikalsk. Ein av dei er Robert W. Lundin sin musikalitetsteori som meiner at musikalitet er lærte ferdigheiter som å kunne skilje mellom tonehøgde, finne akkordar til ein melodi og kunne syngje etter notar eller spele eit instrument (Jørgensen, 1982, s. 81). Dette har fått meg til å undre på kva notelesing har å seie i denne diskusjonen, og om notelesing er ein viktig faktor for kva det vil seie å vere musikalsk?

2.2 Sosiokulturelle perspektiv på læring

I mitt prosjekt har eg lagt til grunn eit sosiokulturelt syn på læring. Sosiokulturell læringsteori dreier seg om at læring kan bli forstått som ein sosial prosess, ved at det ikkje er mogleg at læring skjer utan at individet er i samspel med elev, lærar, omgivnader eller kontekstar (Imsen, 2014¹, s. 183). Olga Dysthe (2001, s. 42) skriv følgande i sitt bokkapittel *sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring*:

¹ På grunn av mangel på tilgang til nyaste utgåva har eg blitt einig med rettleiar om at denne utgåva er tilstrekkeleg mtp kapitla som er nytta som referanse. Denne læringsteorien er såpass etablert og det er gjort minimale revideringar i desse kapitla i den nyaste utgåva.

«Sosiokulturelle perspektiv byggjer på eit konstruktivistisk syn på læring, men legg avgjerande vekt på at kunnskap blir konstruert gjennom samhandling og i ein kontekst, og ikkje primært gjennom individuelle prosessar. Derfor blir interaksjon og samarbeid sett på som heilt grunnleggande for læring» (Dysthe, 2001, s. 42).

Ho presenterer deretter seks sentrale aspekt ved eit sosiokulturelt syn på læring:

1. *Læring er situert*
 2. *Læring er grunnleggande sosial*
 3. *Læring er distribuert*
 4. *Læring er mediert*
 5. *Språket er sentralt i læringsprosessar*
 6. *Læring er deltaking i praksisfellesskap*
- (Dysthe, 2001, s. 43)

For mitt prosjekt er det punkt 1, 2, 4 og 6 eg ser på som mest sentrale: (1) At læring er situert vil seie at kontekst, formål og læring er knytt til ein sosial og kulturell samanheng (Dysthe, 2001, s. 43; Imsen, 2014, s. 441). (2) Dysthe (2001, s. 44) skriv at læring er grunnleggande sosial ved at interaksjonar med andre menneske er avgjerande for kva som blir lært, og korleis, samt at det er ved sosiale interaksjonar eleven finn kognitive reiskap, idear, teoriar og omgrep og gjer dei til sine egne. (4) Mediering er eit omgrep som blir brukt om alle typar støtte i læringsprosessen (Dysthe, 2001, s. 46). Eg kjem snart tilbake til *mediering* i delkapittel 2.2.2. (6) Dysthe presenterer Jean Lave og Etienne Wenger (1991, sitert i Dysthe, 2001, s. 47) sitt syn på at læring er deltaking i praksisfellesskap. Dei hevder at læring *primært* skjer gjennom å delta i eit praksisfellesskap, og dei spør heller om kva type aktivitet som gir den rette konteksten for læring, framfor kva kognitive prosessar som er involvert.

2.2.1 Den proksimale utviklingssonen

Vygotsky sin teori om sosiokulturelt perspektiv med stor pedagogisk interesse peiker på ein viktig teori som han kallar for *den proksimale utviklingssonen* (Imsen, 2014, s. 192). Den proksimale utviklingssonen er sonen mellom grensa for kva eleven kan lære på eiga hand, og

kva han kan lære med hjelp. Idealet, og den pedagogiske utfordringa ligg då i å utnytte den sona ved å støtte og rettleie eleven mot å klare oppgåva på eige hand.

2.2.2 Medierande reiskap

Omgivnader og kontekstar kan bli sett på som både personar, tekst, bilete og ting. *Mediering* eit sentralt aspekt ved utviklinga i forbindelse med det sosiokulturelle perspektivet på læring frå Vygotsky. Når språklege teikn blir trekt inn i forholdet mellom stimulering og handling, blir det kalla *mediering*, og det kan vere eit reiskap for å støtte eleven (Imsen, 2014, s. 191). Språk, teikn, apparat, mentorar, skriftlege rettleiingar kan bli sett på som *medierande reiskap*, og uttrykket har dermed vid betyding (Imsen, 2014, s. 205).

2.3 Notelesing

Å lese notar og spille *prima vista* er svært kompliserte ferdigheiter (Blix, 2004, s. 40). Det er ei rekke kunnskapar som må til for å vere ein dyktig notesar, og desse kunnskapane er avhengige av kvarandre. Nokon av kunnskapane Blix (2004, s. 41) nemner er motorikk, gehør, musikkunnskapar, pulskjensle og auditive erfaringar. Det krevjar altså mykje av eleven å kunne lese notar, og ein må som pedagog vere opptatt av eleven sitt heilskaplege kunnskapsområde, ved å sette dei saman i undervisninga. Ein kan fokusere på éin ting, men då må ein samtidig få med seg det andre (Blix, 2004, s. 40–41). Blix (2004, s. 49) sett òg notelesing tett opp mot det å lese vanlig tekst, ved å likestille dei kognitive prosessane ein går gjennom når ein les notar med vanlig lesing.

Store Norske Leksikon (Haug, 2020) definerer notasjon som *skriftlesing av musikk*, og at det hovudsakeleg fungerer som instruksjon til utøvarar. Den tradisjonelle, vestlege noteskrifta er mest utbreidd i vesten, men tabulatur, besifring og andre notasjonsformer er òg levande tradisjonar (Haug, 2020).

Alle som skal lære seg ein form for musikkutøving bør òg skaffe seg ein viss mengd teoretiske kunnskapar om musikk (Arder, 2007, s. 44). Musikkteori består av mange emne som kan dreie seg om *musikkklære, hørelære, harmonilære, satslære, formlære* osv. Nanna-Kristin Arder (2007) stiller spørsmål om det i det heile tatt er mogleg for songaren å lære seg å synge utan

å lære seg notar, og meiner det gjerne er bra nok om ein tar vokalundervisning berre for å kople av frå kvardagen, men det vil for dei fleste kjennast som eit handikap om å ikkje kunne hjelpe seg sjølv i innstudering. I tillegg vil mykje unødvendig tid av ein songtime bli brukt til å lære nytt stoff utan notar (Arder, 2007, s. 44).

Mange er avhengige av å ha et instrument i hendene for å spille musikalske fraser, og det gjer notelesing til noko motorisk (Blix, 2004, s. 42). Arder (2007, s. 44) skriv òg at et er lurt å lære seg eit anna instrument dersom ein ønsker å gå seriøst inn for songstudiene, gjerne helst piano. Dette vil gjere det lettare for eleven å hjelpe seg sjølv med innstudering, samt at musikkteoretisk kunnskap vil ligge som ein naturleg del av instrumentopplæringa. I tillegg har songpedagogen eit utmerka høve i songtimar til å fokusere på teori og gehør ved å nemne ulike intervall og musikkteoretiske omgrep under songøvelsar, samt å sjå på toneart, rytme, songens form, dynamikk osv. ved innstudering av nytt stoff (Arder, 2007, s. 45).

2.3.1 Notar versus gehør – ein dikotomi?

Grunnen til at ein kan lese eit notebilde er at me har eit slags leksikon med liknande strukturar ein kan kjenne igjen (Blix, 2006, s. 12). Dette inneberer at ein har ei forståing for mønster som tonalitet, tempo, klang og stil. Denne forma for interpretasjon kallar Blix (2006) for *semantisk aktivering*. Semantisk aktivering krev kunnskapar og erfaringar som musikalsk hukommelse og indre gehør (Blix, 2006, s. 13), og det har innverknad på alle musikalske ferdigheiter (Kruse, 1993). Desto fleire melodiske, rytmiske og harmoniske motiver ein har høyrd, desto større er vår musikalske hukommelse. Jo større dette forrådet er, jo fleire assosiasjonar kan hjelpe oss til å oppfatte nytt stoff og nye motiv (Kruse, 1993).

Olaug Fostås (2002, s. 158) kjem med ei rekke argument både for og i mot notelesing. På den eine sida skriv ho at imitasjon og gehør er mennesket sin naturlege måte å lære på, det er meir lekande, og dermed meir motiverande. Ho poengterer òg at lytting og imitasjon vil føre til raskare utvikling av hukommelse, samt at eleven vil føle seg i større grad musikalsk frigjort utan notar. Dette fører til at eleven til å lytte meir aktivt til musikken dei sjølv speler (Fostås, 2002, s. 158). På den andre sida skriv ho at notasjon gir ein tryggleik til elevane ved å rydde opp i diffuse lytteintrykk, og nemner at det er mange som har ein fordel av å kople instrument og notasjon heilt ifrå starten. I tillegg nemner ho at det er viktig i samspelssituasjonar i større

ensemble. Dersom ein utset noteopplæringa, kan sjølv gehørsterke elevar slite med å ta igjen det forsømte. Det treng likevel ikkje vere ein så polariserande debatt, men at ein kan få begge delar. Enten om du startar opplæringa med notar eller gehør, er ein innom den andre metoden på vegen til å bli ein sjølvstendig notelesar (Fostås, 2002, s. 159).

3 Metode

I dette kapitlet skal eg legge fram og grunngi kva metode eg har vald for å hente inn opplysningar til prosjektet for å best mogleg belyse problemstillinga mi. Eg vil òg grunngi kvifor eg har vald denne metoden framfor andre. I tillegg skal eg kaste lys over korleis eg valde informantar, arbeida med innsamla data, analyserte datamaterialet og til slutt litt om personvern og etiske betraktningar.

3.1 Kvalitativt forskingsdesign

Problemstillinga mi er: «*Kva haldningar har to songpedagogar til bruk av notar, og korleis nyttar dei notar i songundervisning på vidaregåande?*» Eg er dermed ikkje ute etter tal og statistikk, men informasjon eg skal fortolke og analysere. Eg har derfor vald ei kvalitativ tilnærming med semistrukturert dybdeintervju som metode.

For min studie blir det ikkje like aktuelt med ei kvantitativ undersøking. Kvantitative metodar dreier seg mest om kva informantane *har og gjer*, medan kvalitative metodar eignar seg meir til sosiale relasjonar og meiningar bak åtferd (Wadel, 1991, sitert i Halvorsen, 2008, s. 133).

3.2 Eit semistrukturert, kvalitativt forskingsintervju

Det kvalitative forskingsintervjuet handlar om å få fram betydinga av folk sine erfaringar og avdekke deira forståing av verda (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 21). Eg ønska å få utfyllande informasjon og få betre innsikt i klasseromspraksisar, og den kvalitative tilnærminga gir meg moglegheit for å få meir heilskapleg forståing for korleis desse to pedagogane arbeidar med notar i si undervisning. Det var dermed naturleg å gå for ei kvalitativ undersøking og intervju med ein semistrukturert metode for å få best mogleg svar på problemstillinga mi.

3.2.1 Semistrukturert intervju

Eit semistrukturert intervju er verken ein open samtale eller ein lukka spørjeskjemasamtale (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 47). I eit semistrukturert intervju har ein ein intervjuguide med nokre relevante spørsmål og tema klare, men ein kan òg gå utanfor temaet. Det opnar derfor opp for at ein kan ta tak i, og kome med oppfølgingsspørsmål til det intervjuobjektet seier

utan å følge intervjuguiden slavisk. På bakgrunn av at eg har ei semistrukturert tilnærming opna det opp for at eg kunne vandre litt vekk frå planen dersom det blei naturleg.

Det blir òg fornuftig med semistrukturert intervju sidan eg har vald å supplere med observasjon for å få eit breiare bilete på forskinga, og eit betre utgangspunkt før intervjuet. Observasjonen er ikkje direkte med som metode for forskinga, men det let meg få eit bilete på vokalundervisninga, slik at eg kunne ta med meg erfaringane frå observasjonen inn i intervjuet. Eg har gjennomført observasjonen med fokus på korleis læraren bruker notar og musikkteoretiske omgrep, og korleis eleven responderer på dette.

3.3 Val av informantar

Eg har gjort eit kriteriebasert utval for å finne informantar, slik at eg var sikker på at informantane kom med svar som var godt representative for yrket. Mine kriterium er først og fremst at dei skal undervise i song på vidaregåande skule, med nokre år erfaring med vokalundervisning. I tillegg må dei ha formell musikkutdanning, og eg ønsker at minst ein av dei òg har pedagogisk utdanning i tillegg til musikk. Ved at dei har lengre erfaring og god utdanning har dei gjerne ei breiare forståing av profesjonen og kan trekke inn erfaringar frå fleire ulike situasjonar.

Eg tok kontakt med fleire vidaregåande skular, og fekk svar frå ein skule som foreslo ein lærar som underviser i klassisk song, med fokus på notar, og ein som underviser i pop, med fokus på gehør. I utgangspunktet var tanken at det ikkje skulle ha relevans for oppgåva, men det blei fruktbart for studien å få ulike vinklingar på temaet.

Dette enda opp med to informantar, der begge har over 15 år med erfaring som songpedagog på vidaregåande, og har i tillegg ei karriere som utøvande musikar. Dei har begge utdanning som utøvande musikar i botn, og har bygd på med pedagogisk utdanning.

3.4 Datainnsamlinga

Eg reiste til dei ulike skulane og gjennomførte intervjua der, same dag som eg fekk observere ein songtime. Intervjua varte i ca. 25 minutt. Eg fekk inntrykk av at informantane følte seg

trygge, og kunne snakke fritt ut ifrå spørsmåla eg stilte.² Informantane snakka òg om tema som ikkje blei spurt om, noko som tyder på at informantane følte seg komfortable nok til å reflektere vidare, og vere engasjerte rundt emnet.

Ei problemstilling rundt å samle inn data på denne måten kan vere at informantane svarar i samsvar med kva type lærar dei ønsker å vere, eller kva undervisningsmetode dei ønsker å praktisere. Det at informantane veit formålet med prosjektet kan føre til at dei gjennomfører undervisningstimen ut i frå korleis dei ønsker å stå fram, framfor korleis det eigentleg er til vanleg. Likevel fekk eg inntrykk av at informantane svarte ærleg på spørsmåla.

3.5 Analyse

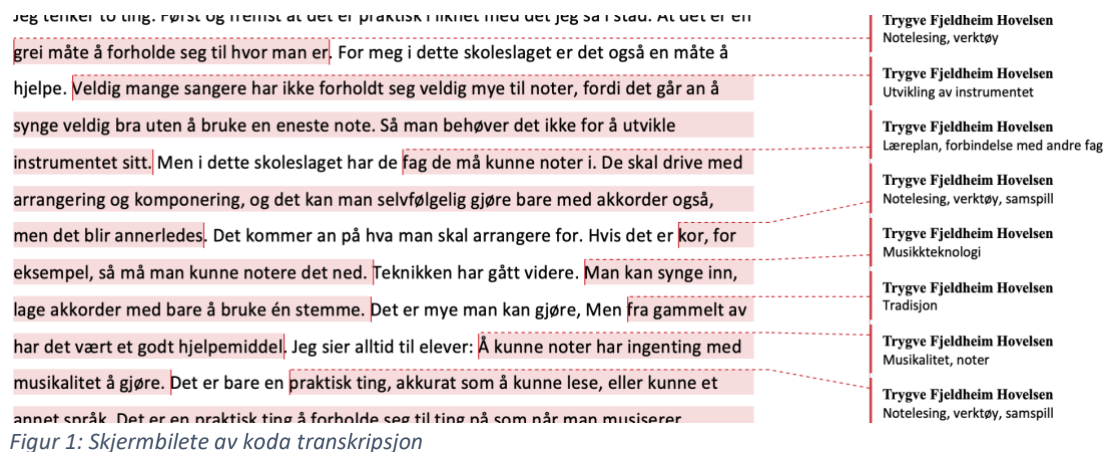
For å halde informantane anonyme har eg vald å gi dei tilfeldige namn. Eg har gitt dei namna *Solveig* og *Anna*.

Etter intervjuet lytta eg til opptaka og transkriberte alt, utan å reformulere eller filtrere noko. Det enda med ein litt rotete transkripsjon med munnleg språk, så eg gjekk gjennom transkripsjonen ein gong til for å lage ein reinskreven, og meir oversiktleg versjon. Deretter gjekk eg gjennom eit av prinsippa til det Kvale og Brinkmann (2012, s. 216–217) kallar for ei *hermeneutisk meiningsfortolking*. Det kan vere utfordrande å sjå heilskapen av ein tekst, så eg fortolkar dermed del for del, og ser deretter dei andre delane i lys av den fortolkinga, og gir dermed ein ny relasjon til heilskapen. Dette fører til ein spiral som opnar for stadig djupare forståing av meininga (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 216–217).

Kategoriane kan utviklast på førehand, eller dei kan oppstå undervegs i analysen. Kategoriseringa strukturerer datamaterialet, gir eit betre overblikk over transkripsjonen, og gjer det lettare å samanlikne materialet (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 210). Datamaterialet mitt har ført til kategoriar, som eg igjen har tatt tilbake til transkripsjonen. Då veit eg kva eg ser etter, og det gjer det lettare å skilje ut kva som er viktig for å kode det.

² Sjå vedlagt intervjuguide

Under ser de eit utkast av korleis eg har jobba med koding (*figur 1*). Der ser de òg kodar eg ikkje har vald å fokusere på i oppgåva, då det ikkje var like stort og relevant. Eg brukte kommentarfunksjonen i Word for å gjere det på ein så ryddig måte som mogleg.



3.6 Personvern og etiske betraktningar

I dette forskningsarbeidet er det fleire forskningsetiske prinsipp som har vore viktige for meg. Alle informantar i dette prosjektet er anonymisert, og det er ikkje lagra sensitive opplysningar digitalt. Alle informantar er informerte om prosjektet, formålet med prosjektet, anonymiseringar og rettigheter, munnleg og skriftleg. Det er viktig å oppnå tillit og tryggleik til informantane ved å vere open og ærleg, slik at dei kunne snakke om sine opplevingar i ei trygg atmosfære.

Eg har føljt HVL sine retningslinjer om personvern³ og meldt prosjektet inn til Norsk Senter for Forskningsdata (NSD), då eg skal behandle personopplysningar, og har meldeplikt ovanfor NSD (Norsk Senter for Forskningsdata, u.å.)⁴.

Det blei informert om at kvar informant hadde moglegheita til å trekke seg frå prosjektet til ein kvar tid ved munnleg eller skriftleg beskjed utan å oppgi grunn. All informasjon og datamateriale knytt til informantane ville då umiddelbart ha blitt sletta. Informantane kunne få tilsendt transkripsjon av lydopptak ved førespurnad, og det same gjaldt for den endelege oppgåva.

³ Sjå <https://www.hvl.no/forskning/forskningsetikk/retningslinjer/oppbevaring-av-aktive-forskningsdata/> for meir informasjon.

⁴ Sjå vedlegg 4 for godkjend søknad frå NSD.

4 Resultat og analyse

I dette kapitlet skal eg presentere sentrale funn som kan vere med på å belyse problemstillinga mi: *«Kva haldningar har to songpedagogar til bruk av notar, og korleis nyttar dei notar i songundervisning på vidaregåande?»* Først presenterer eg bakgrunnen til informantane, *Solveig* og *Anna*, før eg presenterer funn om kva dei tenkjer om notebruk i undervisning og korleis dei underviser.

4.1 Solveig og Anna

Både Solveig og Anna underviser i song på vidaregåande skule, og har jobba på sin skule i over 15 år. Anna underviser òg i samspel. I tillegg har dei ei utøvande karriere på sida, samt å ha private songtimar. Solveig har hatt ein del oppdrag med klassisk musikk, men har sunge mest gospel og jazz. Anna produserer mykje eigen, rytmisk musikk saman med band. Dei har begge klassisk utdanning frå konservatorium. Solveig tok utdanninga då det ikkje var så mange alternativ til musikkutdanning, og gjekk dermed ei rein klassisk retning. Anna gjekk òg ei klassisk retning, men fekk i tillegg opplæring i jazz.

4.2 Kva haldningar har informantane til notar?

Etter intervju med informantane har det kome fram ulike haldningar som eg skal presentere i dei neste underkapitla. Dei er samde i det meste, men har nokre ulike syn på notar, noko som er naturleg, då dei kjem frå litt ulike tradisjonar. Hovudpoenget deira er at dei ser på notar som eit praktisk verktøy, framfor at det har direkte tilknytning til utvikling av instrumentet.

4.2.1 Noteopplæring

Informantane ser på notar som viktig i grunnutdanninga for heile den musikalske opplæringa, men ikkje så viktig i vokalundervisninga. Anna er frustrert over at det er så lågt nivå i notekunnskapar blant elevane i første klasse:

«Det som er den store glippen er at dei ikkje spelar blokkfløyte etter notar i første klasse på barneskulen. At dei kjem frå ungdomskulen til vidaregåande og skal drive med

musikk, og så har dei aldri sett ei note på skulen tidlegare. Dei lærer eit heilt nytt språk på vidaregåande, i staden for å faktisk ha hatt notar på barneskulen.»

– Anna, intervju 05.04.22

Ho poengterer at notelesing burde lærast på lik linje med vanlig lesing i første klasse, Solveig meiner det er mange likskapar mellom notelesing og vanlig lesing, og trekker fram døme om foreldre som går til «teikn og tale» med spedborna sine for å kunne uttrykke seg før dei kan snakke, og skular som har fokus på å lære solfege-systemet. Solveig setter det opp mot notelesing og -opplæring, og meiner at det er mykje likt.

4.2.2 Musikalitet

Først og fremst var begge samde om at det ikkje har noko med om du kan notar eller ikkje.

«Å kunne notar har ingenting med musikalitet å gjere. Det er berre ein praktisk ting. (...) Det er uttrykksbehovet, og å få til å uttrykke det ein ønsker å uttrykke»

– Solveig, intervju 22.03.22

«Eg meiner at det er ganske mykje musikalitet som ligger i det å lytte og forme sjølv kva som skjer rundt deg, utan å vere bunden av ei note.»

– Anna, intervju 05.04.22

Dei understrekar det fleire gongar i løpet av intervjuet at det å vere musikalsk har mest med å kunne forme musikken og få uttrykke seg slik ein vil gjennom fraseringar og å ha tonalt overblikk. Som tidlegare nemnd meiner Anna det held lenge med akkordskjema, og at ein stort sett ikkje treng notar. Ho meiner at det ikkje er mogleg å berre jobbe med akkordprogresjonar om ein ikkje er musikalsk nok til å fylle ut og forme og lytte og ta tak i kva melodien er, og få eit tonalt overblikk.

4.2.3 Sjanger bestemmer behov?

Ut i frå det informantane seier kjem det fram at verdien og bruken av notar er sjangerbestemt. Begge poengterer at det er viktigare med notar i klassisk musikk enn rytmisk, og dei forklarar det på følgande måtar:

«Om du skal gjere eit verk, skal du gjere det slik komponisten har tenkt det, spesielt i klassisk musikk. Og då kjem du ikkje utanom at notar er helt vanvitig viktig.»

– Anna, intervju 05.04.22

«Eg har ein bakgrunn med klassisk, og då blir ein halvvegs gjort avhengig av notar. (...) Innanfor klassisk er notar mykje viktigare, fordi det er så mange detaljar, og fordi ein er meir opptatt av det innanfor klassisk tradisjon.»

– Solveig, intervju 22.03.22

Anna understrekar det som me var inne på i delkapitelet over, med at ein skal formidle det komponisten sine intensjonar, og presiserer her at det er spesielt viktig i klassisk musikk, mykje på grunn av det Solveig nemner, om at det er så mange detaljar i klassisk tradisjon.

4.3 Korleis nyttar informantane notar i songundervisning?

Begge informantane understrekar at notar ikkje har ein klar samanheng med utvikling av instrumentet, men som eit verktøy. Dette gjeld å bruke notar som eit verktøy i samspel, for utvikling av musikalsk uttrykk, og for å formidle komponisten sine intensjonar.

4.3.1 Notar som samspelsverktøy

Når ein songar speler med eit ensemble er det viktig å ha eit felles grunnlag for å kommunisere om kor ein er i musikken på ein enkel måte. Dette treng ikkje nødvendigvis vere tradisjonell notasjon, men eit akkordskjema. Anna meiner det held lenge med eit akkordskjema dersom ein er musikalsk nok til å få et tonalt overblikk fyrste gong ein høyrer låta, kan vere med på kva som skjer og har lyttande øyrer, og ta inn dei andre instrumentalistane rundt deg.

«Notar er eit praktisk verktøy å ha når ein jobbar saman med andre musikarar. Når ein til dømes har en spelejobb med 15 låtar, så har ein eit felles grunnlag, i staden for å finne alle moglege innspelningar»

– Solveig, intervju 22.03.22

Både Solveig og Anna presiserer at det er viktig å ha notar i samspelssituasjonar, spesielt i kor, der det er fleire stemmer som skal vevast saman. Då er ein stort sett avhengige av at musikken er notert ned for å kunne vise til stader i notane, innstudere stemmer og kommunisere enkelt om musikken.

4.3.2 Verktøy for utvikling av musikalsk uttrykk

Dei meiner at notar i seg sjølv ikkje utviklar instrumentet, men det kan gi læraren og eleven mange idear til korleis å utfolde instrumentet og musisere med ulike teknikkar og variasjonar.

«Når komponisten krev at dei skal gjere for eksempel ein crescendo, og så vil dei ha en decrescendo på toppen. Det er kjempevanskeleg teknisk, i forhold til støtte, i forhold til alt. (...) Då kan du seie at notane kan ha en verdi til instrumentet i undervisninga med noko læraren kanskje ikkje hadde kome på sjølv.»

– Solveig, intervju 22.03.22

Dette kjem sjølvsagt an på kor mykje som er notert i dei enkelte notane, men Solveig meiner at notane kan hjelpe eleven, og gi han idear om ulike teknikkar, og får dermed utvikla instrumentet sitt. I tillegg støttar det læraren i undervisninga til metodar og kva som skal jobbast med på timen for å forbetre eleven sin songteknikk.

4.3.3 Verktøy for å formidle komponisten sine intensjonar

Eit anna poeng informantane nemner er at notane skildrar det som komponisten har tenkt då det blei skrivne ned. På dette punktet har informantane litt ulike syn. Solveig seier følgande:

«Eg synest det kan vere veldig nyttig for å skjønne kva komponisten har villa. Ein skal kanskje ta omsyn til det òg. Kva har komponisten ønska med dette? Og før ein forkastar det, så synest eg at ein skal prøve det ut.»

– Solveig, intervju 22.03.22

Ho meiner at elevane skal vere bevisste på kva har komponisten har ønska, og at dei skal prøve det ut før dei forkastar det. Det kan vere ulike utgivarar, og det er nokon som har dei originale tinga frå komponisten i seg, medan andre har fått meir skriven inn etter kvart av ulike folk. Ho fortel vidare at elevane seier ofte at dei skal framføre ei låt av ein artist, i staden for kven som har komponert låta. Solveig ønsker at dei skal vite kva komposisjon det er, og at dei veit korleis han i utgangspunktet var notert ned før dei vel sin versjon. Slik at dei ikkje berre syng alle improvisasjonane som artisten syng.

Anna fortel at ein like gjerne kan lytte til ei innspeling, då elevane ikkje treng eit notebilde for å sjå og høyre kva som skjer:

«Viss du høyrer på ei innspeling av ein jazz standard, eller ei pop-låt så er det nokon som er vant til å berre høyre kva som skjer. Dei treng ikkje å ha eit notebilde for å sjå og høyre kva som skjer. Dei kan plukke det på den måten i staden. (...) Og så kan ein vele kor tru ein skal vere mot den versjonen, eller om du skal sleppe det litt opp.»

– Anna, intervju 05.04.22

Med andre ord har dei ganske lik haldning til dette, men Anna meiner at ein like gjerne kan gå rett til å høyre på innspelingar og andre sine tolkingar, framfor å sjå på notane. I tillegg argumenterer ho med dette:

«Du kan jo ha ei note, men ofte så er pop-notane veldig lange, og det er ikkje noko poeng å holde på med det om ein kan ta linja på øyra»

– Anna, intervju 05.04.22

Å innstudere songen på øyra versus å ved hjelp av notar er to ulike arbeidsmetodar. Anna understrekar at det rett og slett berre er ulike måtar å jobbe på, og eleven må gjere det som

er best for han eller ho. Det er ulike aspekt ein kan hente frå dei ulike metodane, og ein får sett på stoffet frå ulike sider. Ho meiner òg at lærarane gjer seg sjølv ei bjørneteneste dersom dei ikkje lærer dei begge delar.

5 Drøfting

Gjennom analysearbeidet mitt er eg kome fram til nokre kodar og kategoriar som ser ut for å gå igjen i datamaterialet mitt. I dette kapitelet vil eg sjå nærmare på nokre av desse kategoriane som verkar mest framtrudande i analysen og drøfte desse opp mot det teoretiske rammeverket for oppgåva.

Kvifor ein undervisningspraksis utspeler seg slik han gjer, har mange forklaringar. Dette kan vere knytt til didaktiske kategoriar som rammefaktorar, elevføresetnader, lærarføresetnader, mål for timen osv. (Hanken & Johansen, 2013, s. 33–34). Det overordna didaktiske nivået finn ein likevel i pedagogen sine eigne haldningar. Så kan ein spørje seg sjølv – kvar kjem desse haldningane frå? Når ein pedagog går inn i ein undervisningssituasjon har ein med seg fleire haldningar, syn og tradisjonar. Som pedagog må ein ta stilling til kva musikk er, kva fag musikkfaget skal vere, kva musikalitet er, kva mitt verdigrunnlag er, fagsyn, og kunnskapssyn, som vidare må koplast til den undervisningstradisjonen ein er ein del av. Skulekodar, fagets eigenart, eigne skular innanfor spesifikke fagområde har òg noko å seie for korleis undervisningspraksisen utspelar seg. Eg vil i denne drøftinga derfor sjå på kva verdier som kjem til uttrykk knytt til bruk av notar i vokalundervisninga – kanskje det då òg blir mogleg å få innsikt i korleis slike undervisningstradisjonar oppstår?

5.1 Kva haldningar har informantane til notar?

Anna er frustrert over at elevane hennar har så lite kunnskap om notar då dei begynner på vidaregåande. Her kjem ho med same poeng som nemnt i teorikapitelet, kor Fostås meiner at sjølv gehørsterke elevar kan slite med å ta igjen notelesinga dersom ein utset opplæringa. Læraren ønsker at elevane skal ha eit betre utgangspunkt frå før dei begynner på musikklinja, slik at dei kan anvende notane frå starten av. Dette fører til at dei har betre føresetnader for å kome seg vidare i utviklinga. Anna kjem òg med fleire poeng at ho seier at det ikkje er så mykje poeng å bruke notar, når ein like gjerne kan ta det på øyra. Då er det interessant å høyre at ho seier at notar er viktig for grunnutdanninga, men ikkje like viktig i samanheng med vokalundervisninga på vidaregåande.

Informantane meiner at notelæringa skal ha større plass i opplæringa på grunnskulen, så deira haldningar handlar kanskje om at dei har eit ønske om at elevane kan notar frå før, slik at dei ikkje treng å bruke så mykje tid på det i songundervisninga? Dei har eit kunnskapssyn retta mot det utøvande, og vil kanskje dermed bruke tida dei har til råd til å utvikle stemma til eleven?

Fostås peiker på ei rekke fordelar med å inkludere noteopplæring i instrumentalundervisning. Det er interessant å sjå at mine informantar ikkje utviser den same entusiasmen for noteopplæringa. Eg undrar meg over om dette har med instrumenttradisjon å gjere? Informantane mine trekk jo òg fram sjangerspesifikke haldningar til bruk av notar i songundervisning. Kan dette knytast til tradisjonar innan fag- og kunnskapssyn?

Som eg nemner i teorikapitelet mitt skil Frede V. Nielsen (1998, sitert i Hanken & Johansen, 2013, s. 31) mellom *ars*-dimensjonen og *scientia*-dimensjonen. Informantane ser på notar som eit verktøy for musikalsk uttrykk og musisering, noko som kan gi uttrykk for eit kunnskap- og fagsyn som er sterkt knytt til *ars*-dimensjonen ved at det er fokus rundt det utøvande med musikken. Dei legg dermed òg meir vekt på å *kunne* enn å *vite*, og dermed òg den såkalla *fortrulegheitskunnskapen*. Informantane meiner òg at det er eit viktig samspelsverktøy. Om ein skal kunne notar er ein nøydt til å forstå kva notebildet vil fortelje, og då må ein ha kunnskap om det vitskaplege aspektet ved notar, nemleg *scientia*-dimensjonen. Haldningane til informantane er dermed knytt til begge dimensjonane, med mest fokus på *ars*-dimensjonen. Den intuitive kunnskapen til elevane kjem naturleg i vokalopplæringa utan at ein treng å forklare mykje rundt ulike songteknikkar eller musikkteori. For at eleven skal kunne ta til seg kunnskap om notar, treng dei den logisk-analytiske kunnskapen. Informantane har mest fokus på den intuitive kunnskapen, noko som for meg verkar naturleg, då det er vanskeleg å ta til seg den logisk-analytiske kunnskapen utan intuitiv kunnskap.

Blix (2004) la fram ei rekke ferdigheiter ein må ha for å kunne lese notar, og som pedagog må ein vere opptatt av eleven sitt heilskaplege kunnskapsområde. Då nyttar det ikkje å berre fokusere på éin dimensjon ved undervisninga. Dette er utfordrande for ein songpedagog, spesielt sidan det krevjar aktiv lytting undervegs om kva som skal jobbast med, og då blir det

ekstra utfordrande om ein skal fokusere på notelesingsferdigheiter i tillegg. Då gjeld det å vere strukturert som lærar og legge opp ein god plan på kva som skal jobbast med.

Dersom læraren og eleven har ei note framfor seg og møter på eit teikn eller uttrykk ein ikkje har sett før, brukar informantane å nytte den sjansen til å sjå på ulike omgrep, samt å sjå på toneart, rytme, songens form, dynamikk etc. Dette trur eg er viktig. Dersom faglege omgrep blir ofte nemnt, er det lettare for eleven å anvende omgrepa seinare.

Det finst òg mange ulike fagsyn på kva *musikalitet* er og kva det vil seie å vere musikalsk, noko ein finn igjen hjå informantane. Dei meiner at notar ikkje har nokon samanheng med musikalitet, men om å ha eit tonalt overblikk. Deira syn passar dermed ikkje så godt inn under Lundin sitt musikalitetssyn, som handla meir om dei teoretiske aspekta med musikken. Ved at notar ikkje tek noko plass i deira definisjon av musikalitet, er det ein klar samanheng til at det ikkje blir brukt så mykje aktivt i undervisninga. Deira haldningar og fagsyn knytt til musikalitet gjenspeglar dermed kva som blir gjort i timane. Dersom informantane hadde meint at musikalitet og notar hadde ein viktig samanheng, vil eg tru det hadde tatt større plass i undervisninga, då ordet *musikalitet* blir så mange gongar nemnd i læreplanen.

5.2 Korleis nyttar informantane notar i songundervisning?

Informantane i undersøkinga meiner at notar først og fremst er eit verktøy for blant anna samspel og musisering, og dermed er til hjelp for å utvikle instrumentet sitt. Å bruke notar som verktøy kan ein trekke mot Vygotsky sin teori om *den proksimale utviklingssonen*, ved at notar er eit *medierande reiskap* i vokalundervisninga for at eleven utviklar seg, og når neste nivå. Ein kan òg sjå på læraren som eit medierande reiskap. Det sosiokulturelle perspektivet på læring fortel at ein berre lærer i samspel med andre, så læraren har dermed ei viktig rolle i denne samanhengen. Læraren sine haldningar ligg til grunn for kor stor grad notar er med i opplæringsprosessen, og datamaterialet mitt viser at desse haldningane betyr mykje for korleis notar blir brukt. Notar blir generelt lite brukt aktivt i undervisninga, men lærarane sine syn på notebruk tyder på at det blir brukt som støtte til undervisninga, og dermed som eit *medierande reiskap*, saman med læraren til å vere i *den proksimale utviklingssonen*.

Anna påpeiker at innstudering ved hjelp av notar eller gehør berre er to ulike arbeidsmetodar, og at ein gjer elevane ei «bjørneteneste» om ein ikkje lærer elevane begge delar. Notar eller gehør treng dermed ikkje å vere ein dikotomi, og informantane meiner at ein kan ha god nytte av begge delar. Dette er det same synet som Fostås (2002) òg legg fram.

I ein sosiokulturell samanheng er desse haldningane svært viktig for korleis læringa går føre seg. Eit av Olga Dysthe (2001) sine seks aspekt er at læringa er grunnleggande sosial, ved at det er interaksjonen med eleven som er det mest sentrale i ein læringssituasjon. Informantane har ikkje stort fokus på noteopplæring i undervisninga, noko som spelar ei stor rolle for kva som blir lært, og kva kognitive reiskap eleven gjer til sine eigne. I følge sosiokulturell læringsteori er det ikkje mogleg at læring skjer utan samspel med elev, lærar, omgivnader eller kontekstar. Kunnskapen blir konstruert gjennom samhandling, og måten lærarane brukar notar konstruerer dermed ein kunnskap hjå eleven.

Notasjon er ein vesentleg del av læreplanen, men det er lagt opp på ein måte slik at songpedagogane kan velje å utelukka det, så lenge det blir tatt hand om i andre delar av faget. Eg får inntrykk av at informantane overlét mykje av notasjon- og musikkteoriopplæringa til dei andre delane av faget, noko dei har full moglegheit til å gjere. Då er det viktig at lærarane har god kommunikasjon seg imellom slik at dei forsikrar seg om at alle kompetansemål blir fylt. Då er dei avhengige av å ha eit godt system og god kommunikasjon mellom lærarane. Det er nok store skilnader på korleis dette fungerer i praksis, og musikkfaga har ein ganske unik fagoppbygging, samanlikna med andre allmenne fag.

6 Oppsummering

I denne oppgåva har me fått sett på to songpedagogar sine haldningar til notebrok i vokalundervisninga for å belyse problemstillinga: «*Kva haldningar har to songpedagogar til bruk av notar, og korleis nyttar dei notar i songundervisning på vidaregåande?*». Formålet med oppgåva mi var å gå gjennom nokre viktige synspunkt i diskusjonen om notebrok i vokalundervisning, ved å belyse to songpedagogar sine haldningar til notebrok og undersøke korleis notar blir nytta.

6.1 Sentrale funn

Gjennom arbeidet har eg fått høve til å sjå temaet frå eit nytt perspektiv, og fått sett følgande sentrale tendensar som har gått igjen i informantane sine svar:

- Songpedagogane ser først og fremst på notar som eit verktøy for samspel og for å sjå komponisten sine intensjonar, men kan òg gi eleven og læraren gode innspel til nye teknikkar.
- Notar blir generelt lite brukt aktivt i undervisninga.
- Musikalitet og notar har ingen samanheng.
- Notar er viktigare i klassiske enn rytmiske tradisjonar.

Deira kunnskapssyn heller mest mot det praktiske og ferdigheitsbaserte forma, med mindre fokus på aspektet rundt kunnskapen *om* musikk. Haldningane deira til notar ser ut til å gjenspegle seg i korleis informantane skildrar at dei nyttar notar i undervisninga.

Desse funna seier ikkje alt om haldningar til songpedagogar flest. Dette mi tolking av to songpedagogar sine synspunkt, men eg vil likevel tru at mange vil kunne kjenne seg igjen i desse synspunkta. Slik eg tolkar funna, er verdien av at musikkpedagogar er bevisste rundt sine val vesentlege for korleis undervisninga går føre seg.

6.2 Veggen vidare

Om eg skulle ha forska vidare på dette temaet hadde det vore interessant å ta ei meir kvantitativ retning for å få eit breiare forskingsgrunnlag, og ikkje berre undersøke kva to

songpedagogar tenkjer om emnet. Då kunne eg ha kartlagt songpedagogar sine haldningar på eit generelt plan, samt å kunne kartlegge i *kor stor grad* notar blir brukt i songundervisning. Vidare ville eg òg ha gjennomført metodetriangulering ved å nytta observasjonen i større grad, og dermed få eit grundigare forskingsgrunnlag. Sjangeraspektet er òg ein interessant vinkling på temaet. Det hadde vore spennande å gått meir inn på sjanger, og gjennomført ein samanliknande studie med pedagogar med rytmisk bakgrunn versus klassisk. Det kunne òg ha vore interessant å undersøke eit anna skuleslag, eller nivå, til dømes høgare utdanning eller kulturskule.

7 Kjeldeliste

- Angelo, E. (2017). Musikalitet. I E. Angelo & M. Sæther (Red.), *Eleven og musikken*. Universitetsforlaget.
- Arder, N.-K. (2007). *Sangeleven i fokus*. Musikk-husets forlag.
- Blix, H. (2004). *Notelesing, hva slags lesing er det?: Didaktiske betraktninger rundt hørelærefaget—Sett i lys av språkopplæringsteorier*. Eureka Forlag.
- Blix, H. (2006). *Hva slags forståelse behøver en noteleser? – Paper i forbindelse med nasjonal musikkforskerkonferanse i Oslo 2006*. Eureka Forlag.
<http://hitos.arkivert.uit.no/FoU/eureka/sdigital/>
- Christensen, S. (2014). Det kunnskapsmessige dilemma i kunstfaglige profesjonsutdanninger – med kirkemusikken som eksempel. I E. Angelo & S. Kalsnes (Red.), *Kunstner eller lærer? Profesjonsdilemmaer i musikk- og kunstpedagogisk utdanning* (s. 155–167). Cappelen Damm akademisk.
- Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. I O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel og læring*. Abstrakt forlag.
- Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning*. Universitetsforlaget.
- Furnes, O. T. (2009). Musikk og tilpasset opplæring – om å kunne spille på flere strenger. I F. V. Nielsen, S.-E. Holgersen, & S. G. Nielsen (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 11* (s. 115–138). NMH-publikasjoner.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet – En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Cappelen akademisk.
- Hanken, I. M. & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk* (2. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Haug, U. (2020). *Notasjon – Musikk*. Store Norske Leksikon. Henta 31. mars 2022, frå https://snl.no/notasjon_-_musikk
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden – Innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Universitetsforlaget.
- Jæger, K. (2019). *Sangeren – en musiker uten teorispråk?* [Masteroppgåve, Universitetet i Oslo]. https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/70414/J-ger_Masteroppgave.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jørgensen, H. (1982). *Fire musikalitetsteorier*. Aschehoug.
- Kruse, G. S. (1993). *Metodikk for gehørtrening i instrumentalopplæringen*. Norges Musikkorps Forbund. https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2011061605017

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (J. Rygge & T. M. Anderssen, Oms.; 2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Nerland, M. (2004). Kunnskap i musikkpedagogisk praksis. I G. Johansen, S. Kalsnes, & Ø. Varkøy (Red.), *Musikkpedagogiske utfordringer: Artikler om musikkpedagogisk teori og praksis* (s. 46–56). Cappelen.
- Nilsen, B. A. (2014). *Notelesingsundervisning integrert i amatørkorprøver* [Masteroppgåve, UiT Norges Arktiske Universitet].
<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/6394/thesis.pdf?sequence=2>
- Norsk Senter for Forskningsdata. (u.å.). *Fyll ut meldeskjema for personopplysninger*. NSD. Henta 1. mars 2022, frå <https://nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger>
- Postholm, M. B. & Moen, T. (2011). *Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen: Metodebok for lærere, studenter og forskere*. Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i musikk (MDD05-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Læreplan i instrument, kor, samspill (MUS05-02)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2021.

8 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Trygve Fjeldheim Hovelsen – Bacheloroppgåve våren 2022

Problemstilling:

Kva haldningar har to songpedagogar til bruk av notar, og korleis nyttar dei notar i vokalundervisning på vidaregåande?

Liste med tema, og døme på spørsmål

- Din bakgrunn
 - o Kan du fortelle meg om din musikkbakgrunn?
 - Utdanning?
 - Arbeidserfaring?
 - Eigen utøvande verksemd?
 - o Korleis har du nytta/nyttar du notar i eigen musikkopplæring og musisering
- Forståing av omgrepet notar og musikkteori
 - o Kva tenkjer du når ein seier «notebruk i songundervisning»?
 - o Kor viktig meiner du det er med notebruk, musikkteoretiske omgrep og musikkteori i songtimen?
 - Kvifor?
 - Kva omgrep?
 - o Korleis vil du samanlikne notelesing i forhold til vanlig lesing?
- Didaktiske måtar å jobbe med notar
 - o Korleis arbeider du med notar og musikkteori i songtimen?
 - o Kor tett samarbeid/kopling er det mellom hørelærefaget og hovudinstrument?
 - o Har skulen ein lokal læreplan med konkrete mål om kva som skal lærast i dei ulike emna?
 - o Er du kjent med omgrepet *taus kunnskap*? Kva legg du i det?
- Avsluttande spørsmål
 - o Kva føler du er haldningar til songlærarar flest om notebruk?
 - Spesielle tradisjonar?
 - Opplever du at det er sjangerspesifikt?
 - o Kan du fortelje meg dei tre tinga me har snakk om som du meiner er viktigast?
 - o Er det noko meir du vil legge til?

8.2 Vedlegg 2: Informasjonsskriv til lærar

Førespurnad om deltaking i forskingsprosjekt

Note- eller gehørbasert songundervisning?

Bakgrunn og føremål

Eg er bachelorstudent ved Høgskulen på Vestlandet og skal denne våren gjennomføre mitt bachelorprosjekt, der eg arbeider med ei problemstilling knytt til kva haldningar songpedagogar på vidaregåande skule har til gehørtrening og bruk av notar i songundervisning på VGS. Med din bakgrunn som songlærar på VGS ynskjer eg å høyre dine metodar og erfaringar rundt dette.

Kva inneber deltaking i prosjektet?

Eg skal undersøke problemstillinga mi gjennom observasjon og intervju. Det vil seie at eg kjem til å observere ein songtime du har, og intervjuer deg i etterkant om dine val av metodar i songundervisning. Intervjuet vil ta ca. 30 minutt. Spørsmåla vil vere knytt til di erfaring med bruk av notar i songundervisning. Det kan vere aktuelt at eg knyter intervjuet opp til observasjonane eg har gjort meg.

Observasjonen vil føregå ved at eg gjer ein ikkje-deltakande observasjon kor eg tek notatar undervegs. Desse notata vil vere anonymisert. Elevene dine vil få et eige informasjonsbrev/samtykkeskjema for observasjon av undervisninga. I observasjonen vil det heile tida vere læraren som er i fokus, men i nokre tilfelle vil det kunne vere interessant å observere korleis eleven responderer på det læraren gjer. Eg vil ikkje notere namn eller anna sensitiv informasjon om eleven under observasjonen, og det vil heile tida vere kva du som lærar gjer som er viktig for mi oppgåve. Observasjonane eg gjer vil ikkje på nokon som helst måte forstyrre eller påverke undervisninga, og målet er at undervisninga skal føregå som vanlig. Stillingstittel «songpedagog» vil bli oppgitt i bacheloroppgåva. Namnet ditt og namn på arbeidsplassen vil ikkje bli oppgitt i oppgåva.

Intervjuet vil bli tatt opp som lydopptak og seinare transkribert, mens observasjonane vil bli dokumentert gjennom observasjonsnotat. Du vil få anledning til å sjå transkripsjon og observasjonsnotat i etterkant for å klarne opp i eventuelle misforståingar eller manglar. Observasjonsnotat og transkripsjonar vil bli anonymisert.

Kva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysningar vil bli behandla konfidensielt, ved at intervjunotat, transkripsjonar, observasjonsnotat eller sluttoppgåve ikkje vil innehalde personidentifiserande personopplysningar og vil bli anonymisert. Datamaterialet vil berre vere tilgjengelig for meg og min rettleiar. Lydopptaket vil bli lagra som kryptert fil på privat enhet. Det vil ikkje vere mogleg å kjenne igjen deltakarane i prosjektet i sluttrapporten.

Eg vil berre nytte opplysningane om deg til føremåla eg har fortalt om i dette skrivet. Eg behandlar opplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket, og det er berre meg og min rettleiar som vil ha tilgang til datamaterialet.

Frivillig deltaking

Det er frivillig å delta i studien og du kan når som helst trekke ditt samtykke utan å måtte grunngje dette nærmare. Dersom ein trekk seg vil alle innsamla data relatert til deg slettast og ikkje bli

nytta i sluttresultatet. Det vil ikkje føre til nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

Kva skjer med opplysningane dine når forskingsprosjektet er avslutta?

Prosjektet skal etter planen avsluttast i juni 2022, og alle notat frå observasjon, transkripsjon av intervju og lydfil vil då bli sletta/makulert.

Eg behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke. Prosjektet er meldt til NSD, Norsk senter for forskingsdata AS, som har vurdert at behandling av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personregelverket.

Om du har spørsmål knytt til NSD si vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

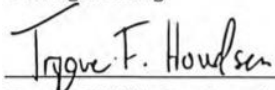
- Innsyn i kva for personopplysningar som er registrert om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysningane
- Å få retta personopplysningar om deg
- Å få sletta personopplysningar om deg og
- Å sende klage til datatilsynet om behandling av dine personopplysningar.

Om du har spørsmål til studien, eller ynskjer å vite meir om eller nytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:


- Høgskulen på Vestlandet ved student Trygve Fjeldheim Hovelsen; telefon 47704802 eller e-post 580561@stud.hvl.no eller min rettleiar Rebecca Almås, rebecca.almas@hvl.no.
- HVL sitt personvernombud: Trine Anikken Larsen; telefon 55 58 76 82 eller e-post personvernombud@hvl.no.

Dersom du vil delta på studien er det fint om du skriv under på den vedlagte samtykkeerklæringa.

Venleg helsing



Trygve Fjeldheim Hovelsen, Student



Rebecca Almås, rettleiar HVL

Samtykke til deltaking i studien

Eg har motteke og forstått informasjonen om studien og samtykker til

å delta i intervju og at Trygve Fjeldheim Hovelsen kan gjere lydopptak av intervjuet.

at Trygve Fjeldheim Hovelsen kan delta som observatør når eg underviser i song.

Informanten sin signatur, dato

8.3 Vedlegg 3: Informasjonsskriv til elev

Førespurnad om deltaking i forskingsprosjekt

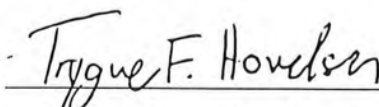
Songlæraren din har godkjend at Trygve Fjeldheim Hovelsen, som er bachelorstudent ved Høgskulen på Vestlandet, skal få kome og observere ein songtime. Dette er i samband med hans bachelorprosjekt om kva haldningar songlærarar på vidaregåande skule har til bruk av notar i songundervisning på VGS.

Undersøkinga vil bestå av observasjon av ein songtime, samt intervju med songlæraren.


Observasjonen vil gå føre seg ved at Trygve er til stades i øvingsrommet, ser på det som går føre seg og tek notat. Han skal ikkje filme eller gjere lydopptak, og observasjonane skal ikkje forstyrre songtimen. Det er songlæraren din som er i fokus, og fokuset vil vere på korleis ho underviser. Det kan likevel vere aktuelt å nemne situasjonar der songlæraren til dømes responderer på noko du seier eller gjer. I slike situasjonar vil alle notat bli anonymiserte og enkeltpersonar vil ikkje vere moglege å kjenne igjen i sluttoppgåva.

Om dette er i orden for deg, hadde det vore supert om de signerer under.

Venleg helsing



Trygve Fjeldheim Hovelsen, Student



Rebecca Almås, rettleiar HVL

Eg har lest og forstått informasjonen over, og samtykker til å delta i undersøkinga

Elev, dato

Føresatt, dato (om elev er under 18 år)

8.4 Vedlegg 4: Godkjenning frå NSD

Vurdering

Referansenummer

753461

Prosjekttittel

Note- eller gehørbasert songundervisning

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for kunstfag

Prosjektperiode

15.02.2022 - 31.07.2022

[Meldeskjema](#) 

Dato

24.02.2022

Type

Standard

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 24.02.2022, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenesten. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.07.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte/ foresatte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes/foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Vi vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Sturla Herfindal

Lykke til med prosjektet!