

MASTEROPPGAVE

Emnekode: MUS460

Navn på kandidat: INGRID EGGEN

«Alle kan sjunga, men det låter olika»

Hvordan legge til rette for trygghet på egen stemme i barnekor

«Everyone can sing, but it sounds different»

How accommodate for confidence in own voice in children's choir

Dato: 15.05.2018

Totalt antall sider: 61

Forord

To år ved masterutdanningen på Nord Universitet er ved veis ende, og masteroppgaven er ferdig skrevet. Det har vært utrolig spennende å forske på egen praksis og jobbe med det jeg brenner for, sang og stemmebruk! Men det har også til tider vært krevende og frustrerende når det ikke går som man hadde tenkt seg. Jeg har hatt mange gode hjelpere på veien som alle fortjener en stor takk.

Først og fremst de seks modige sangerne på vårens sangkurs i regi av ”Alle kan synge avd. Trondheim” og deres foresatte for at jeg fikk gjennomføre prosjektet sammen med dere. Uten dere hadde det ikke blitt noen oppgave. Jeg må også si at jeg synes dere har vært veldig modige som har blitt med på alt dere har blitt utfordret på denne våren.

Takk til alle lærere og medstudenter ved tidligere HiNT/ Nord Universitet for seks år med faglig kunnskap, musikalske opplevelser og nye bekjenskaper.

Marit Tingstad Husby Loveland – takk for hjelpen med abstract.

Ane Fiskum Sunde – takk for alle gode råd, kommentarer, samtaler og heiarop når jeg selv mistet trua, uansett tidspunkt på døgnet.

Det å ha en familie som heier på meg år etter år og støtter meg i det jeg holder på med betyr alt. Tusen takk til pappa, mamma, Marit, Lars, Eva og Markus for at dere alltid er i nærheten og stiller opp. En spesiell takk til Markus for at du holder ut med alle prosjektene jeg skal være med på, og for at du stiller opp og tar vare på meg når det blir litt i meste laget.

En siste takk til den som er en av grunnen til at jeg holder på med sang og musikk i dag, Grete Daling. Tidligere sanglærer, kollega, veileder, inspirator og venninne. Takk for at du har vært med på reisen med meg de sju siste årene. Du inspirere meg til stadighet med din faglige kunnskap og ditt omtenkssomme vesen. Jeg kunne ikke ha fått noen bedre veileder enn deg på denne oppgaven.

Trondheim, mai 2018
Ingrid Eggen

Sammendrag

Masteroppgaven tar for seg temaet trygghet på egen stemme i barnekor og undersøker om enkelte musikalske og relasjonelle øvelser kan fremme trygghet på egen stemme gjennom problemstillingen: Hvordan kan det å fokusere på ulike musikalske elementer i oppsynging av en korøving med barn bidra til å styrke trygghet på egen stemmen? Oppgaven har en kvalitativ forskningstilnærming med casestudie som utgangspunkt. Studiet gikk over ni mandager med seks jenter i aldersgruppen 5. - 7.klasse. Med et sosiokulturelt perspektiv, musikalske øvelser og det anatomiske ved barnestemmen som referanseramme, undersøkes det om sangeres relasjonelle og musikalske trygghet bidrar til økt trygghet på egen stemme. Metodene som ble benyttet for å generere empiri er videobservasjon, logg og spørreskjema. Den tekstlige empirien ble analysert gjennom Girorgis trinnanalyse mens videoanalysen ble analysert gjennom et tilpasset analyseskjema for denne oppgaven basert på beskrivelse og tolkning. Funnene i studiet viser at sangerne har blitt tryggere på egen stemme ved å fokusere på ulike musikalske elementer samt relasjonelle øvelser i oppsyngingsdelen av korøvelsen. Rytme og bevegelse, lytting og imitasjon, melodi og form har vært utgangspunktet i arbeidet med sangens bestanddeler under oppsynging. Funnene viser også at relasjonen sangerne imellom, og mellom sangerne og meg som musikalsk leder også har betydning for trygghet på egen stemme. Sangerne oppgir også at de lettere mestrer de sangtekniske utfordringene som å synge med høyere volum, kontrollere svakere volum, synge lysere og treffer tonen lettere etter endt sangkurs.

Abstract

This master thesis concerns the topic of children's self-confidence in using their own voice in children's choirs. Whether certain musical and relational exercises can promote this self-confidence is examined through the question: *how can focusing on different musical elements in a children's choir practice contribute to strengthening the children's confidence in their own voice*. The thesis has a qualitative research approach based on case studies. The study was carried out over nine Mondays with six girls in the 5th to 7th year of school. With a socio-cultural perspective, musical exercises and the anatomy of the children's voice as frames of reference the study investigates whether the singer's relational and musical self-confidence contributes to increased confidence in their own voices. Empirical data were gathered using video recordings, field notes and questionnaires. The written data were analysed using Girorgi's step analysis, while the video recordings were analysed using a form developed for this thesis based on description and interpretation. The main finding of this study is that the singers' gain confidence in their own voices by focusing on various different musical elements in addition to relational exercises during the warm up part of the rehearsal. Rhythm and movement, listening and imitation, as well as melody and form formed the core of the work with the song elements during the warm up. In addition the findings show that the singers' interpersonal relationships and the relationships between the singers and me as the musical leader also have an effect on the singers' confidence in their own voices. The singers also report that after completing the exercises it is easier for them to master technical challenges such as singing at a higher volume, controlled singing at a lower volume, singing higher and hitting the correct note.

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|------------|
| Forord | i |
| Sammendrag | ii |
| Abstract | iii |
| | |
| 1.0 Innledning | 1 |
| 1.1 Bakgrunn og relevans for oppgaven | 1 |
| 1.1.1 Min bakgrunn | 2 |
| 1.2 Problemstilling | 2 |
| 1.3 Problemformulering og forskerspørsmål | 3 |
| 1.4 Avgrensing av oppgaven | 4 |
| 1.5 Struktur på oppgaven | 4 |
| | |
| 2.0 Teori og egen musikalsk metode | 5 |
| 2.1 Sangundervisningen i et historisk perspektiv | 5 |
| 2.2 Barnestemmen | 5 |
| 2.3.1 Sosiokulturelt perspektiv | 6 |
| 2.3.2 Motivasjon | 7 |
| 2.4 Personlig pedagogisk utgangspunkt | 7 |
| 2.4.1 Korlederrollen | 8 |
| 2.4.2 Plan for musikalsk gjennomføring | 8 |
| 2.4.3 Begrepsavklaring | 9 |
| 2.5 Musikalske elementer | 10 |
| 2.5.1 Rytme og bevegelse | 10 |
| 2.5.2 Lytting og imitasjon | 12 |
| 2.5.3 Melodi..... | 13 |
| 2.5.4 Form | 14 |
| 2.6 Relasjonelle øvelser – trygghet | 14 |
| | |
| 3.0 Metode | 15 |
| 3.1 Kvalitativ forskningsinngang | 15 |
| 3.1.1 Casestudiet | 15 |
| 3.1.2 Min rolle som forsker og lærer | 16 |
| 3.2 Empirigenerering | 16 |
| 3.2.3 Videoobservasjon | 16 |
| 3.2.4 Logg | 17 |
| 3.2.5 Spørreskjema | 17 |
| 3.3 Etske overveielser | 17 |
| 3.4 Giorgis fire analysetrinn | 18 |
| 3.4.1 Trinn 1 i analysen – overblikk over materialet..... | 18 |
| 3.1.2 Trinn 2 i analysen– organisering av materialet og meningsbærende enheter | 19 |
| 3.1.3 Trinn 3 i analysen - kondensering | 19 |
| 3.1.4 Trinn 4 i analysen– oppsummering..... | 19 |

| | |
|---|-----------|
| 4.0 Videoanalyse | 20 |
| 4.1 Relasjonell øvelse | 20 |
| 4.2 Rytme og bevegelse | 23 |
| 4.3 Lytting og imitasjon | 25 |
| 4.4 Melodi | 28 |
| 4.5 Form | 31 |
| | |
| 5.0 Resultat og drøfting | 35 |
| 6.0 Oppsummering | 42 |
| Litteraturliste | 44 |
| | |
| Vedlegg | 47 |
| Vedlegg 1. Spørreskjema før kursstart | 47 |
| Vedlegg 2. Spørreskjema etter kursstart | 49 |
| Vedlegg 3. Godkjenning NSD | 53 |
| Vedlegg 4. Samtykkeskjema | 55 |

1.0 Innledning

”Jeg kan ikke synge så lyst.” ”Jeg vil ikke synge alene fordi jeg synger stygt.”

Dette er kommentarer jeg flere ganger hører i arbeidet som sangpedagog når jeg arbeider med barn og unge, og som ga meg inspirasjon til denne masteroppgaven. Hvordan kan jeg bidra til at sangerne ikke føler det slik, men heller får en positiv holdning og opplever mestring rundt egen sang?

Stemmen er noe vi alle har og hvert menneske har helt unike stemmer.

(Sällström & Sällström, 1988, s. 9)

I denne oppgaven ønsker jeg å presentere en casestudie som omhandler barn og trygghet på egen sangstemme. Grunnlaget for denne masteren er knyttet til sangkurset ”Alle kan synge avd. Trondheim” som har gått over ni mandager våren 2018 med seks jenter i aldersgruppen 5.-7. klasse som forsøkspersoner (Alle kan synge, 2018). Studiet baserer seg på min undervisning av disse jentene.

1.1 Bakgrunn og relevans for oppgaven

De siste fire årene har jeg holdt sangkurs for barn og ungdom gjennom foretaket ”Alle kan synge” avdeling Trondheim, og latt meg imponere gang på gang over hvor mye barna kan utvikle seg på ti mandager. Det siste året har jeg deltatt på en del kurs knyttet til stemmebruk og metodikk i barnekoret og har oppdaget at jeg i flere tilfeller jobber litt ulikt metodisk fra det som blir presentert. Den litteraturen som er relevant i forhold til min studie tar i stor grad utgangspunkt i en tilnærming i forhold til klassisk sang, og det finnes lite litteratur knyttet til rytmisk musikk som jeg i stor grad tar stilistisk utgangspunkt i. Det finnes også begrenset litteratur som omhandler barnestemmen. Tradisjonelt sett har sangpedagogikken i vårt land befattet seg forholdsvis lite med framgangsmåter for undervisning av barn (Arder, 2001, s. 50). Jeg ønsker gjennom forskning på egen metodikk å kunne bidra med noen innfallsvinkler knyttet til stemmebruk, sangglede og ulike øvelser som trener flere musikalske elementer. Jeg ønsker å se på om metodikken er effektiv i forhold til det jeg ønsker å oppnå, og om jeg lykkes med å legge til rette for trygghet på egen stemme. Mine undersøkelser er begrenset geografisk og med få sangere i gruppa, men jeg tror at metodikken kan benyttes uavhengig av geografi, og har relevans for barn ut over aldersgruppen 5.-7. klasse.

Å tilegne seg kunnskap om barn og barnestemmen har aldri vært viktigere enn nå om man ser sangen i en samfunnsmessig kontekst hvor det stadig synges mindre (Grindem, 2017). I en undersøkelse fra statistisk sentralbyrå som undersøkte grunnskolelæreres kompetanse fra 2014 viser det seg at nærmere 50 prosent av lærere som underviser i musikk mangler formell utdanning i faget (Adressa, 2017). I en

ny overordna del for læreplanene i skolen høsten 2017 ble sang fjernet fra denne delen (Grindem, 2017). Som Solveig Salthammer Kolaas skriver i sin kronikk vil de fleste lærere fortsette å synge med elevene, men det vil i større grad bli opp til hver enkelt lærer om han eller hun vil bruke tid på sangen (Kolaas, 2017). I følge interesseorganisasjonen Ung i kor finnes det 300 kor med rundt 8.000 barn og ungdom mellom 5 til 19 år, og Ung Kirkesang har omtrent like mange kor og medlemmer. Det finnes også flere kor for barn og unge som ikke er registrert her (Ung i Kor, 2018). Med så mange barn og unge som vil synge i kor, og så mange ufaglærte pedagoger i skolen som ikke har formell utdanning i musikkfaget med en valgmulighet om å inkludere sangen i skolehverdagen er det viktig å tilegne seg kunnskap om temaet, for at vi som musikk- og sangpedagoger kan legge til rette for trygghet, mestring og vokal utvikling hos barn og unge.

1.1.1 Min bakgrunn

Jeg er utdannet faglærer i musikk og har blitt undervist i både klassisk og rytmisk musikk på videregående, folkehøgskole og høyskole. Jeg har studert rytmisk korledelse ved det Jyske Musikkonservatorium/ HiNT, og de siste 3 årene har jeg studert ved Complete Vocal Institute. Mye av metodikken og pedagogikken ved Complete Vocal Institute ligger til grunn for hvordan jeg arbeider som sangpedagog. Jeg har arbeidet innenfor ulike institusjoner som kulturskole, videregående skole og høyskole, samt enkeltundervisning og workshops for større grupper i privat regi. Som utøvende sanger har jeg vært med på ulike konserter, operaer og musikaler og har erfaring som sanger fra ulike sjangere. Jeg føler at jeg har større kompetanse knyttet til voksenstemmen enn barnestemmen, og derfor ønsket jeg i denne oppgaven å forske på barnestemmen, for å få økt kunnskap om teamet og bevisstgjøre meg egen metodikk knyttet til arbeidet med aldersgruppen 5.-7.klasse. Jeg har selv opplevd hvor viktig det er med relasjonell trygghet, ha kjennskap til musikalske elementer (rytme, melodi, harmoni, form) samt mestre det sangtekniske for å oppleve trygghet på egen stemme. Min metodikk bygger også på egen bakgrunn som sanger og pedagog, personlighet og kreativitet. Jeg liker å være sammen med barn, å leke og utforske stemmen og jobber for å skape en tett dialog med barna under øvelsen hvor de selv øker bevisstheten når noe fungerer.

1.2 Problemstilling

Etter å ha reflektert over hvordan jeg bruker ulike musikalske elementer i forbindelse med oppsynging i en koroppvarming har jeg utformet følgende problemstilling:

Hvordan kan det å fokusere på ulike musikalske elementer i oppsynging av en korøving med barn bidra til å styrke trygghet på egen stemmen?

Jeg har tatt utgangspunkt i definisjonen av kor som *en sanggruppe som synger unisont eller flerstemt* (The Free Dictionary , 2013) (Kor, 2018). Jeg velger å bruke *oppsynging* og ikke oppvarming i denne sammenhengen fordi stemmen ikke trenger å varmes opp i bokstavelig forstand, men heller klargjøres for det som skal synges videre (Complete Vocal Institute , 2017, s. 38). I en oppsynging vil jeg fokusere på kroppslige øvelser knyttet til rytme og puls og gehør for å legge til rette for aktiv lytting, skape fokus og konsentrasjon i gruppa og sanglige øvelser knyttet til de ulike funksjonene i stemmen. Vi gjør hode, kropp, stemme og ører klare (Syngende skole, 2018). Øvelsene som er basert på de musikalske elementene forklares inngående i kapittel 2.5. Trygghet på egen stemme kan knyttets til det å treffe tonen, holde en jevn puls, tørre å synge alene, synge ostinat eller andre stemmer mens andre synger noe annet, synge høye/ lave toner, holde en lang tone og bruke det volumet man vil. Jeg ønsker først å fremst å fokusere på den musikalske tryggheten, og gi dem selvtillit på at egen stemme er bra nok, men en forutsetning for dette er at barna også opplever en relasjonell trygghet. I så måte vil relasjonelle øvelser ha en sentral plass.

1.3 Problemformulering og forskerspørsmål

For å kunne undersøke i hvilken grad man kan bidra til å fremme trygghet på egen stemme hos barna har jeg flere forskerspørsmål som jeg mener kan være med å underbygge problemstillingen. Disse spørsmålene vil jeg bruke aktivt i arbeidet med teksten og videoanalysen for å se i hvilken grad disse kan bidra til mer kunnskap om og funn jmf. problemstillingen.

- I hvilken grad treffer de tonene?
- Klarer de å holde på sin egen stemme når andre synger andre stemmer?
- Tør de å synge alene?
- Hvordan kan jeg legge til rette for at de mestrer øvelsene?
- I hvilken grad har relasjonell trygghet mellom sangerne, og mellom meg og sangerne noe å si for opplevelsen av trygghet på egen stemme?
- I hvilken grad kan sangerne trenes i de ulike musikalske elementene, og vil det arbeidet kunne gi dem økt trygghet på egen stemme?

1.4 Avgrensning av oppgaven

På grunn av oppgavens omfang har jeg valgt å avgrense analysen til å gjelde første del av korøvelsen, såkalt oppsyngingsdelen. Jeg har ikke gjort undersøkelser av resten av korøvelsen som inkluderer repertoarjobbing og ferdigsang. Øvelsene er også valgt ut med tanke på å øke ferdighetene på de musikalske elementene, noe som jeg håper kan ha innvirkning på mestringen av øvrig repertoar som jobbes med senere i korøvelsen. De musikalske elementene utgjør jo bestanddelen av en sang. Jeg bruker litteratur som et bakteppe og som forforståelse for egne valg på musikalske og relasjonelle øvelser og understreker viktigheten av å jobbe med de musikalske elementene. Dette har også vært viktig i planleggingen av kurset.

1.5 Struktur på oppgaven

Denne oppgaven har jeg valgt å strukturere med en innledning hvor oppgavens hensikt presenteres. Videre i teorikapitlet vil jeg forsøke å beskrive teori knyttet til sangstemmen, ulike syn på læring, samt beskrive de ulike musikalske elementene. Metodekapitlet inneholder metodene jeg har brukt. Et eget kapittel for videoanalyse beskriver transkripsjon av analyse med eksempler og mine fortolkninger. Under drøftingen forsøker jeg å beskrive mine funn før oppgaven avsluttes med en kort oppsummering.

2.0 Teori og egen musikalsk metode

Med utgangspunkt i problemstillingen og casestudiet ønsker jeg i dette kapittelet å belyse noen teorier knyttet til sangundervisning, sangteknikk, og tilnærming til læring og motivasjon. I tillegg vil jeg forsøke å beskrive mine valg av begreper og mitt pedagogiske utgangspunkt i undervisningen av barnekoret.

2.1 Sangundervisningen i et historisk perspektiv

I tidligere tider var det ikke mulig å bruke en forsterker og mikrofon når sangeren ønsket at lyden skulle nå langt. På dette grunnlaget ble det utviklet en vokalteknikk som gradvis ble den eneste riktige teknikken for å produsere lyd som kunne høres på lange avstander. I vesten kaller vi dette den ”klassiske klangen”. Etter en stund kom mikrofonen og det ble mulig å synge for eksempel veldig lavt og allikevel bli hørt, og nye lyder og sangidealer ble utviklet, for eksempel ”pop soundet”. Det oppstod ulike synspunkter på hva som er den riktige klangen, noe som til tider også eksisterer i dag. Det handler mer om smak enn om hva som er den riktige teknikken¹ (Sadolin, 2012, ss. 6-7).

Dessverre har en dominerende holdning blant sangpedagogene i vårt århundre vært knyttet til svært lite åpenhet og vilje til å lære av hverandre. Heldigvis ser det ut som om denne holdningen er i ferd med å forandre seg. Ulike metoder, eller ulike sangskoler har ulikt syn på hva som er riktig eller gal sangteknikk. I mange tilfeller er sannsynligvis forskjellene likevel ikke så store (Arder, 2001, s. 58).

2.2 Barnestemmen

Hos barn finner vi, som hos voksne, individuelle forskjeller i klangfarge, hvor i toneleie de trives og hvilken stemmetype de har, men det finnes en del likheter med barnestemmen som vi må ta hensyn til som sangpedagoger. Før puberteten vil barnets stemmebånd være ca. 9.5 mm for både gutter og jenter. I puberteten vokser guttenes stemmebånd rundt 10 mm og toneleiet blir en oktav lavere. Hos jentene vokser stemmebåndene rundt 4 mm og toneleiet blir bare 2-3 toner lavere. På grunn av kortere stemmelepper og mindre resonator (vokaltrakt/ansatsrør) må voksne som synger med barn ta hensyn til den høyere tonehøyden hos barn og det begrensede omfanget (Bauge & Aarflot, 2015, s. 38) (CVT App, 2018, kap.046).²

Bauge og Aareflot beskriver at når man synger med barna skal man gjerne synge så sjangernøytralt som mulig, klart, presist og non – vibrato og unngå pop-ansatser. Syng lyst, lett og talenært, med tydelig artikulasjon. Og hvis du er mann, kan du med fordel synge i falsett (Bauge & Aarflot, 2015, s.

¹ Alle tekster fra Complete Vocal Institute (bøker, workshop manual og app) er egen oversettelse. Boken ble opprinnelig skrevet på dansk og jeg har i stor grad brukt vokabular fra den tidligere danske utgivelsen for å gjøre innholdet mer tilgjengelig.

² Appen det henvises til heter ”Complete Vocal Technique” og inneholder 323 kapitler om komplett sangteknikk i tillegg til lydseksempler, videoer, illustrasjoner og Research sider. Nummeret jeg henviser til er kapittelet jeg har hentet informasjonen fra i appen.

42). Stemmelyden er avhengig av tre forhold; stemmebåndene (*vibrator*), luft som strømmer fra lungene (*aktivator*) samt resonans og klangfordeling (*resonator*) (Bauge & Aarflot, 2015, s. 12). Pustefunksjonen er en vesentlig del av det vokaltekniske arbeidet. Fordi lungene til barn er mindre enn hos voksne vil barna ha behov for å puste inn oftere. Velg derfor repertoar med kortere fraselengder. Hos barn må arbeidet med pust med fordel inkluderes i repertoaret der en bruker morsomme leker eller sangleker i stedet for at det øves som en separat delfunksjon. Slike øvelser kan ofte resultere i stiv pustefunksjon (Bauge & Aarflot, 2015, s. 46). Det samme gjelder arbeidet med støtte hos barn. Støtte er å kontrollere luftstrømmen ved utpust (CVT App, 2018, 015). Ulikt repertoar krever ulik *fart* eller *mengde* på luftstrømmen. Mange tror med begrepet støtte at de må aktivisere store muskelkrefter når de synger, og at det kan virke mot sin hensikt i arbeid med barn å snakke om ”støtte” (Bauge & Aarflot, 2015, s. 50).

2.3.1 Sosiokulturelt perspektiv

Med et sosiokulturelt perspektiv på læring handler det om hvordan omgivelsene påvirker oss og hvor relevante de oppfattes for det som skal læres (Læringsteorier , 2014). Menneskelig aktivitet skjer i sosiale og kulturelle sammenhenger, og læring består av en stor del overføring eller transformering av kunnskap og tekning som er utviklet historisk og som er en del av kulturen (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 57). Læring er grunnleggende sosial, og den rollen som andre personer (lærer, de andre i gruppa) spiller i læringsprosessen, går ut på å gi stimulans og oppmuntring for individuell konstruksjon av kunnskap. Interaksjon med andre i læringsmiljøet er avgjørende for hva som blir lært og hvordan (Læringsteorier , 2014). En sentral teoretiker innenfor den sosiokulturelle læringsteorien er Lev Vygotsky. Vygotsky utviklet tanken om ” den nærmeste utviklingssonen.” Vi kan skille mellom det sangeren kan gjøre uten hjelp (*oppnådd kompetanse*), det sangeren kan gjøre med adekvat støtte og veiledning (*den nærmeste utviklingssonen*), og det sangeren ennå ikke har forutsetning for å gjøre (*framtidig kompetansen*). Ved legge til rette for det sangerne skal lære til *den nærmeste utviklingssonen* vil sangerne i samarbeid med meg, gjennom repetisjon og øvelser, kunne være i stand til å gjøre øvelser og sanger sangerne ikke klarer på egenhånd. Og et av prinsippene er at det sangerne kan gjøre med assistanse i dag, kan de gjøre alene i morgen. De vil stadig utvikle seg (Skaalvik & Skaalvik, 2005, ss. 56-58). I det sosiokulturelle læringssynet er *språket* og kommunikasjon en viktig faktor. Vi bruker språket til å kommunisere med andre, og utvikler barnets tekning gjennom språklig samhandling (Lyngnes & Rismark, 2007, s. 61). Gjennom dialog kan vi som lærere veilede sangerne til fremgangsmåter, sangtekniske tips, og gi de innsikt og løsninger som de ikke ville ha funnet på egen hånd, og sangerne skal selv være med på prosessen. De skal ikke være passive mottakere av informasjonen (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 58).

2.3.2 Motivasjon

Engasjement, arbeidsinnsats og motivasjon hos sangerne er svært viktig i forhold til læring (Nordahl, 2012, s. 20). Sangkurset er en frivillig aktivitet barna melder seg på, det er ikke et tilbud noen må være med på. Noen har vært med i opptil fire semester, mens andre kommer for første gang og vet ikke helt hva som forventes eller hva de har meldt seg på. Noen blir, mens andre er med ett semester og slutter igjen. Det legges opp til at egenøving mellom fellesøvingen er frivillig. Olaus Fostås (2002, s.204) definerer motivasjon som *det som forårsaker aktivitet hos individer, det som holder denne aktiviteten ved like, og det som gir den mål og mening*". I motivasjonspsykologien skiller man videre mellom *indre motivasjon* der man tenker "handlingen som belønning i seg selv" eller *ytre motivasjon* "handlingens konsekvenser som belønning". Den mest effektive form for motivering skapes gjennom sangernes interesse, *indre motivasjon*. Dersom sangpedagogen ønsker seg engasjerte og interesserte sangere, er det derfor viktig at undervisningsmålene settes opp i samsvar med sangernes ønsker, interesser og forventninger (Arder, 2001, s. 64). En stor motivasjonsfaktor hos barna er repertoar, de ønsker å lære å synge sanger. De kan ha veldig lyst til å synge en spesiell sang og fremføre på avslutningskonserten. Ved starten av hvert semester får alle skrive opp forslag til sanger, og medvirkning blir en stor motivasjonsfaktor for mange av sangerne. Som sangpedagog må jeg vurdere vanskelighetsgraden og hvordan den passer gruppa. Selv om de er motiverte for en sang kan den være for vanskelig sangteknisk, og motivasjonen vil opphøre etter en stund hvis ikke jeg klarer å tilpasse sangen til dem. Å tilpasse repertoaret til *den nærmeste utviklingssonen* er viktig, og en utfordring i grupper når medlemmene er på ulike nivåer (Fostås, 2002, ss. 209-210).

2.4 Personlig pedagogisk utgangspunkt

I problemstillingen til casestudiet er hypotesen at barna skal jobbe med ulike musikalske element i oppvarminga for å bli tryggere på sin egen stemme, og i dette ligger både mitt pedagogiske syn på læring, men også kunnskapen om hvordan barn lærer. Kjennskap til barnets behov og interesser kan hjelpe pedagogen til valg av aktiviteter og innhold (Sæther & Angelo, 2012, s. 177). For å ikke bestemme for barna (*heretter omtalt som sangerne*) eller legge føringer på hva som er riktig klang er jeg opptatt av en verdinøytral undervisning hvor min personlige musikksmak ikke skal forme undervisningen. Arbeidet med barn utfordrer oss til å innføre sangerne i ulike musikkgenrer. De unge har ennå ikke "funnet seg selv" og sine musikalske anlegg og vet derfor ikke hvor instrumentet/sangstemmen fungerer best. Noen vil utvikle seg og trives best med folkemusikk, andre med jazz, pop eller klassisk (Hagenes, 2006, s. 3). Derfor er det viktig for meg at barna får erfaring med mange forskjellige måter å bruke stemmen på. Jeg forsøker å leke med lyd med dem, og jeg tar også hensyn til sangernes sanglige forutsetninger og bygger øvelsene på sunn stemmeteknikk. Sangerne skal kunne velge det "soundet"/ uttrykket som de selv ønsker. Ved gruppeundervisning må man selvfølgelig ta noen valg på vegne av gruppa, men å erkjenne de ulike lydene er viktig. Jeg har opplevd at det har

fungert å velge ulike sjangere, og ved å velge sanger hvor man bruker stemmen litt ulikt kan man gi sangerne noen tanker og valgmuligheter knyttet til hvordan de kan bruke stemmen for at de skal kunne skape den lyden de ønsker uten å legge føringer på hva som er en ”fin sangstemme” eller ”riktig musikk”. Rollen min som sangpedagog er å ta vare på barnestemmen og sikre sunn utvikling av barnestemmen gjennom de rammene som finnes og legge til rette for mestring gjennom valg av øvelser, musikalske aktiviteter og repertoar.

Jeg har også troen på at alle kan lære å synge. Det er ikke et talent bare noen har, men med god veiledning, rett teknikk og øvelse kan alle lære å synge. Alle lyder kan gjøres med sunn stemmeteknikk og man skal ikke være redd for noen lyder. Lydene kan ikke lage spenninger, men ukontrollerte spenninger kan skade (Sadolin, 2012, ss. 6-9). Som Nanna – Kristin Arder beskriver kan det for noen være ”flaut” å synge, eller de tror kanskje at de ikke ”har sangstemme”. I dette tilfellet blir lærerens oppgave i første omgang å vekke barnets interesse og gi det lyst til å synge, noe som er filosofien bak ”Alle kan synge avdeling Trondheim” sine barnesangkurs (Arder, 2001, s. 51).

2.4.1 Korlederrollen

Det ligger i sakens natur at det musikalske og kunstneriske arbeidet i et kor må ledes av en fagperson, dirigenten (Hagenes, 2006, s. 1). Men utenom den faglige kompetansen kreves det også noen relasjonelle egenskaper. Noen av sangkursets sangere har vært med før og noen er nye, og det å bygge relasjoner og skape et trygt læringsmiljø for barna er viktig. Relasjonsbygging beskrives som en kombinasjon av holdninger, kunnskaper og ferdigheter. Det består av mental bevissthet om betydningen av å etablere, utvikle og pleie relasjoner (Spurkeland, 2005, s. 143). Fagius & Larsson beskriver at en av de viktigste personlige forutsetningene for å jobbe med barn er ”*att man tycker om barn.*” Det er også viktig å skape musikk sammen med barna på deres vilkår med deres beste i tankene, og ikke sin egen kunstneriske karriere (Fagius & Larsson, 2016, s. 113). Det å kunne forstå hvordan barn lærer og motiveres til å synge og utøve musikk må ligge som et utgangspunkt for undervisningen. Det er pedagogens ansvar å tilrettelegge med musikalske og relasjonelle øvelser innenfor sangernes *nærmeste utviklingszone*. Jeg er også bevisst på hvordan jeg bruker kroppen aktivt ved instruksjon samt egen mimikk. Kroppsspråk er en viktig dimensjon ved sangopplæringen, en kommunikasjonsform som er både følelsesladet og inntrengende (Fostås, 2002, s. 24).

2.4.2 Plan for musikalsk gjennomføring

Det mest konkrete en sanger forholder seg til er å synge sanger på en tilfredsstillende måte. I problemstillingen spør jeg hvordan det å fokusere på ulike musikalske elementer i oppsynging av en korøving med barn kan bidra til å styrke trygghet på egen stemme?

De musikalske grunnelementene er lyd og bevegelse. Lyd og bevegelse består igjen av ulike bestanddeler som klang, dynamikk, tonehøyde, rytme, tempo, tekstur og form (Sæther & Angelo, 2012,

s. 26). Jeg har valgt å kategorisere dem i noen underkategorier som jeg ofte tar utgangspunkt i under oppsyngingen på en korøvelse. De ulike elementene påvirkes av hverandre og er ikke alltid like lett å skille eller kategorisere, men under oppsyngingen har jeg ofte et fokusområde med øvelsen som er mest knyttet til en av de musikalske elementene eller relasjonelle øvelsene. Poenget med å jobbe med musikalske grunnelementer hver for seg er at det styrker kompetansen rundt elementene en sang består av. En sang består blant annet av å komme inn på rett plass, treffe rette toner, holde en frase og skifte mellom ulike sangfunksjoner (*nøytral, overdrive, edge og curbing som beskrevet under 2.4.3*). Ved å fokusere på de musikalske grunnelementene blir det lettere for sangerne å mestre sangene når vi kommer til innøving av repertoar.

2.4.3 Begrepsavklaring

På grunnlag av at forskjellige idealer innenfor de ulike tradisjonene henviser litteratur til varierende begreper knyttet til sang vil jeg prøve å beskrive noen av begrepene jeg velger å bruke, fordi jeg har erfart at det er relativt presise og konkrete begrep som mange sangere forstår godt.

Randregister / hodeklang – I randregisteret er stemmeleppene slanke og lange med høyere spenningsgrad og de svinger bare i den ytterste randen (Bauge & Aarflot, 2015, s. 14). CVT bruker begrepet *nøytral*. Funksjonen er omfattende og innehar mange lyder (Complete Vocal Institute, 2018, 061).

Fullregister/ brystklang - i fullregister er stemmeleppene korte og tykke, og de vibrer i full lengde og tykkelse, derav navnet fullregister (Bauge & Aarflot, 2015, s. 14). CVT deler inn dette i de to funksjonene *overdrive* eller *edge*. *Overdrive* er en metallisk funksjon som kan oppfattes som direkte, ikke tilbakeholdt, som om du skulle ropt ”hey” etter noen på gata. *Edge* har mange likheter med *overdrive* men er litt lysere og skarpere (CVT App, 2018, 081-091). Funksjonen *curbing* knyttes ofte til begrepet *mixed voice*. *Curbing* er en halvmetallisk funksjon med en tilbakeholdt karakter. Det vil si at ved å henvise til brystklang kan vi snakke om 2-3 ulike funksjoner som har ulike vokaler, plassering og lyd.

Register – mange sangpedagoger henviser til register som ofte kan ha ulike betydninger som toneleie (pitch), klangfarge, volum, lyd, karakter eller kvaliteter. For å være konkret bruker jeg *toneleie*, da dette henviser til tonehøyde og ikke noe annet (Complete Vocal Institute, 2017, s. 37).

Registerbrudd / registerknekk – mange har lært at når stemmen skifter eller ”knekker” oppstår det registerbrudd, men stemmebåndene deles ikke. Sangere opplever at stemmen endrer kvalitet eller klangfarge i visse toneområder. Vi kaller det registerovergang eller registerbrudd (Bauge & Aarflot, 2015, s. 15). De strekkes og blir tynnere i høyt leie og blir tykkere og kortere i lavt leie. Innenfor CVT kalles dette *vocal breaks*. Stemmen skifter funksjon, eller ”gir”, og man kan velge om man ønsker *vocal breaks* eller ikke (Complete Vocal Institute, 2017, ss. 23-24).

Kompresjon/ stemmekompresjon – med stemmekompresjon menes den kraften som stemmeleppene svinger mot hverandre. Det er viktig at det til enhver tid er balanse mellom stemmeleppemotstanden og lufttrykket (Arder, 2001, s. 142). Innenfor komplett sangteknikk kaller vi dette *onset*, begynnelsen av tonen. De ulike funksjonene har ulike onset (Complete Vocal Institute, 2017, s. 41). Bauge og Aarflot skriver at glideansatsen er å foretrekke i korsammenheng. En god glideansats er myk og bestemt på samme tid. Stemmeleppene glir mot hverandre idet luftstrømmen møter stemmespalten. De skriver at det også er mulig å sette an en tone med glottisansats. Da er stemmeleppene lukket før luftstrømmen sprenger dem fra hverandre. Denne ansatsen er hardere (Bauge & Aarflot, 2015, s. 17). Nanna Kristin Arder skriver at i klassiske sanger er det viktig å kontinuerlig opprettholde en god balanse mellom stemmeleppemotstanden og lufttrykket, mens i musikal og pop-sang kan man gi rom for effekter som luft på tonen eller eventuelt overkompresjon, som får klangen til å lyde presset og intens (Arder, 2001, s. 143). CVT bruker begrepet *onset* knyttet til ansatsen på de ulike funksjonene. Komplette ville kanskje kalt den ”pressede og intense klangen” for overdrive eller edge. Også disse funksjonene har et regulært svingningsmønster. De ulike *onset* er like sunne som den luftige ansatsen det henvises til her, når de gjøres på korrekt måte. For å bli kjent med hele stemmen mener jeg at det er viktig å la sangerne få erfaringer med alle sangfunksjonene, inkludert overdrive / edge for å ha et større grunnlag til å velge hvordan de vil bruke den (CVT App, 2018, Research Section).

2.5 Musikalske elementer

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i fire fokusområder basert på musikalske elementer i planlegging av musikalsk gjennomføring. Valget av øvelser og aktiviteter reflekterer dette. I tillegg til øvelser med fokus på musikalske elementer har jeg også planlagt relasjonelle øvelser som jeg håper fremmer trygghet for sangerne i gruppa. Jeg har valgt å kategorisere og strukturere de musikalske elementene i:

1. Rytme og bevegelse
2. Lytting og imitasjon
3. Melodi
4. Form

2.5.1 Rytme og bevegelse

Det ufødte barnet reagerer både på lyd, bevegelse og rytme. Dette er alle menneskers musiske grunnelementer, preget inn i kroppens sanseapparat lenge før fødsel (Bjørkvold, 2011, s. 17). Rytmiikk handler om det tidsmessige i musikken som puls, tempo, takt, rytme, perioder, fraseringer og polyrytmikk. Grunnleggende musikalske elementer utforskes sammen med bevegelse og hjelper å forankre musikken kroppslig (Fagius, 2007, s. 91).

Tempoet i musikken dreier seg om hastigheten (Sæther & Angelo, 2012, s. 36). ”Begrepet *rytmik förknippas ofta med lekfull musikverksamhet med små barn. Men rytmikens idé är att såväl barn i alla*

åldrar som vuxna med hjälp av rytmiska rörelsesövningar ska utvecklas till att bli lyhörda instrument för musikaliska impulser” (Fagius & Larsson, 2016, s. 52). Musikk og bevegelse henger nært sammen og påstanden er verken ny eller revolusjonerende. Vi vet at barn som gjør bevegelser til musikk tilegner seg musikk både gjennom musklene og gjennom øret sammen og at det finnes et naturlig behov for bevegelse hos barn. Om disse behovene tilfredsstilles får det effekter både for personlighetsutviklingen og den musikalske utviklingen hos barnet. Dette gjelder både individet og gruppen, koret (Fagius & Larsson, 2016, s. 52). *”En kropp som är låst och spänd fremkallar en motsvarande röst och tvärtom – en fri kropp sjunger också fritt”* (Fagius & Larsson, 2016, s. 53). Når barna har vanskelig for å treffe tonen, holde en frase eller tørre å skru opp volumet kan årsaken være av psykologisk art. De våger ikke å *”släppa fram sig själva”*, og en hemmende faktor kan være miljøet, rommet eller atmosfæren i koret, eller det å alltid stå ved siden av de samme eller på samme plass i rommet (Fagius & Larsson, 2016, ss. 53-54). Rytmiske øvelser eller leker med bevegelse i kan ha mange funksjoner. Det kan brukes for å *”släppa fram sig själva”* som Fagius og Larsson (2016, s. 53) henviser til, det kan brukes til å bli kjent med de andre i gruppa, det kan brukes som en konsentrasjonsøvelse, stimulere rytmesansen eller fremme trygghet – en samværsform preget av kontakt og nærhet. Fagius og Larsson skriver at det er viktig å anvende så få verbale instruksjoner som mulig. Det er viktig å trene seg selv som korleder til å la øyne, hender, kropp og sangstemmen formidle dine intensjoner. Det å oppfatte og kjenne en felles puls er forutsetning for alt samspill. (Sæther & Angelo, 2012, s. 34)

En människa som vågar ta initiativ i rörelse, vågar stå i centrum för allas blickar, litar också på sin röst. Är jag vän med min egen röst och hela min kropp och dess utstrålning, ökar min förmåga att lyhört musicera med andra (Fagius & Larsson, 2016, s. 53).

Fagius påpeker at gjennom bevegelsestrening får man trening av mange ulike ting som: motorikk, koordinasjon, automatisering av bevegelse, kroppsoppfatning, kroppsbevissthet, styrke, balanse, avspenning og reaksjon. Å lære å kjenne sin kropp og være den som styrer, behersker og kontrollerer den, er identitetsskapende og viktig for selvtilliten. Å være herre over sin egen kropp hjelper oss å skape et godt selvbilde (Fagius, 2007, s. 97).

Det å jobbe aktivt med rytme og underdeling i innlæring av nytt materiale kan hjelpe sangeren til å skjønne tekstplassering og rytmiske mønster i musikken. Det kan være knyttet direkte til repertoar som vi skal arbeide med senere i korøvinga eller funksjonen kan være å trene rytmen for seg. Under oppsynging har jeg alltid med øvelse knyttet til rytme og/ eller bevegelse, som å holde en jevn puls, jobbe med underdeling eller koordinasjon, få opp energinivået i gruppa eller for å ha det litt gøy sammen. Jeg bruker mye lekbasert rytmetrening som ofte kombinerer dansetrinn med pulstrening. Noe er improvisert mens noe har jeg øvd inn og planlagt god på forhånd. Å legge på bevegelser til sanger i oppvarmingen kan ha flere hensikter. Jeg mener jeg har funnet øvelser som trener akkurat dette gjennom ulike grunntrening, danseleker, pulstrening og ulike imitasjonsøvelser knyttet til bevegelse. I

tilegg til den musikalske treningen vil øvelsene også kunne fremme trygghet og selvfølelse for hver enkelt sanger og styrke realsjon mellom sangerne, slik som Fagius & Larsson henviser til.

2.5.2 Lytting og imitasjon

Människan lär genom att härma. Härmining av vad vi hör och ser sker helt omedvetet (Sällström & Sällström, 1988, s. 158). Vokaltekniske ferdigheter demonstreres best fra stemme til stemme (Bauge & Aarflot, 2015, s. 8). Barnets lyst til å leke og kommunisere blir en sterk drivkraft for imitasjonen (Fagius & Larsson, 2016, s. 128).

Att använda sig av härming vid sånginläring erbjuder enestående möjligheter att överföra en mängd information på kortast möjliga tid. Det kan gälla tonläge, melodi, tempo, rytm, klangfärg, dynamik, text, frasering och karaktär. För att kunna härma vad man hört, måste man både kunna lyssna koncentrerat och minnas vad man hört. Man kan också öva upp det musikaliska minnet (Fagius & Larsson, 2016, s. 128).

Vi som driver med musikkundervisning må benytte en undervisningsform der demonstrasjon får en stor plass. Hvis vi bare skulle forklare, fortelle eller samtale om hvordan man skal synge, ville hele undervisningen sannsynligvis bli svært virkelighetsfjern og lite inspirerende (Arder, 2001, ss. 78-81). Selvfølgelig er målet *ikke* at eleven skal imitere og kopiere pedagogen, men å utvikle oppfatningen av det han eller hun hører (av sin egen stemme) og utvikle sitt sound (Complete Vocal Institute, 2017, s. 4). Fostås velger å kalle det for psykoauditive ferdigheter, en ferdighet med den auditive sansen som hovedaktør (Fostås, 2002, ss. 77-78). På nivå 1 ved grovanalysen, hvor gruppas sangere befinner seg i min casestudie, mener Fostås at man oppfatter melodikonturer, opp/ned bevegelser, eventuelt større og mindre intervallsprang, lysere og mørkere toneleier, harmoniskifte i seg selv, passende / ikke passende akkordfølge til en melodi, puls og kanskje taktart, toner som kommer raskt / langsomt etter hverandre, artikulasjon og dynamikk (Fostås, 2002, s. 78).

Siden casestudiet er en gruppe med barn, et lite kor, forventer mange av sangerne at vi skal jobbe med flerstemmighet. Man kan trene barna til dette med forberedende øvelser og ulike sanger som vekselsang, kanon, rytmisk flerstemmighet, ostinat, improvisert flerstemmighet og harmonisering (Fagius & Larsson, 2016, s. 149).

Imitasjon, såkalt "*Call and response*" der jeg er forsanger og sangerne gjentar, er gode for å trene opp gehør, hukommelse og kan brukes til innøving av både rytmer, melodier og sanger. I arbeidet med innlæring av nytt repertoar, oppsynging og talestemmer benytter jeg ofte imitasjonsøvelser.

Jeg har valgt å ikke bruke noter ved innøvingen med barna, kun tekstark. Fagius & Larssen skriver at gehørbasert innlæring setter følelser og helhet i første rekke, man hører noe som man umiddelbart ønsker å reprodusere. En viktig forutsetning for all gehørtrening er konsentrasjon – evnen til bevisst lytting (Fagius & Larsson, 2016, ss. 128-129). Sangkurset tar utgangspunkt i at vi ikke bruker noter for at sangerne skal kunne konsentrere seg fullt og helt om det auditive, bevegelser og mimikk i en så

direkte kommunikasjon som mulig mellom leder og sangere. Jeg opplever at jeg får bedre kommunikasjon med sangerne fordi de forholder seg til meg i større grad enn å prøve å orientere seg i et notebilde.

2.5.3 Melodi

Med tonehøyde menes tonens plass innenfor et register fra dype til lyse toner. Når vi setter sammen ei tonerekke der tonene har forskjellige tonehøyde og kombinerer dette med rytme, får vi en melodi. Ved å variere tonenes lengde i forhold til en tekst får vi en sang. En trinnvis stigende rekke med toner kaller vi en skala. Det finnes mange typer skala ut fra både sjanger og kulturopprinnelse (Sæther & Angelo, 2012, s. 31). Det å lytte til en øvelse, og også kunne gjengi det med stemmen kan være vanskelig. Det krever konsentrasjonen, evnen til å høre om tonen er i høyt eller lavt leie og det krever erfaring med å kunne bruke stemmen i ulike tonehøyder.

Aareflot og Bauge skriver at barn i alderen 9-12 år klinger best i toneleie mellom E1 og F2 på grunn av kortere stemmebånd og mindre vokaltrakt. Noen barn klarer å synge både mørkere og lysere enn dette, men de skal ikke gjøre det for lenge om gangen, eller for statisk. Det som fungerer best er lett bevegelige melodilinjer. (Bauge & Aarflot, 2015, s. 38) For mange barn kan det være lettere å lære melodien under innøving med noen enkle håndbevegelser for å illustrere variasjonene i tonehøyden. Det er viktig å velge repertoar med tilpasset omfang til barnestemmen (Sæther & Angelo, 2012, s. 32). En metode jeg har brukt i arbeidet med dette er solfège – en gehørmetode koblet til bevegelse. ”*Den behandlar det musikalsika skeende som rör tonhöjd, intervall, melodik, harmonik, stämsång och ensembleledning. På så sätt så satt förmedlas en praktisk kunskap om hur musiken är uppbyggd*” (Fagius, 2007, s. 92).

Imitasjon bruker jeg også i arbeidet med melodi. Jeg tar ofte utgangspunkt i talestemmen først i oppvarmingen. Det kan være ord knyttet til klingende konsonanter for å aktivisere støtten med ord som slutter på m, ng, n (sang, lang, kom, sinn). Jeg bruker ofte bilder, følelser eller sinnsstemninger som verktøy som for eksempel å være glad når vi skal synge nøytral i høyt toneleie, å sutre for å skape holdet i curbing eller å være litt irritert når man roper til naboen for å finne overdrive. Man bør supplere med andre innfallsvinkler som kan hjelpe sangerne da de lærer på forskjellig måte. Det kan være forklaringer knyttet til anatomi eller settingen (måten å sette an en tone på).

I arbeidet med tonehøyde er det fint å bruke lekbaserte øvelser som glissando der tonene ikke er så tonalt definerte for at sangerne ikke opplever å synge ”rett eller galt”. Formålet er å utvikle hele toneleiet på en avspent og sunn måte. Når man skal øve på å definere eksakte toner kan det være lurt å begynne med et mindre tone-omfang uten for store funksjonskifter og utvide omfanget etterhvert som de mestrer øvelsene. Hovedpoenget med sangtekniske øvelser er at sangerne skal kunne tilegne seg ferdigheter for å kunne mestre repertoaret vi skal synge, og uttrykke seg slik de ønsker. Jeg prøver å legge til rette for at de skal utvide spennet i stemmen og at de kan synge høyere/ lavere toner,

kontrollere volumet bedre, og kjenne når det er lett og behagelig og dermed sunt å synge. Mot slutten av oppsyngingen prøver jeg å koble stemmeøvelsene på repertoar.

2.5.4 Form

Musikkens form kan forklares som musikkens oppbygging (Sæther & Angelo, 2012, s. 39).

Tradisjonell musikalsk form kan defineres som et samspill mellom gjentakelse, kontrast og variasjon, der grunnleggende parameter som tonehøyde, tonelegde, tonestyrke og toneklang er materialet (E.Bjerkestrand, 2018). Dans og bevegelse kan visualisere formen eller oppbyggingen i musikken.

Variasjon i tempo og dynamikk synliggjøres gjennom variasjon av kraft, store og små bevegelser. Ved å lage bevegelser knyttet til ulike deler av en sang visualiseres oppbyggingen gjennom repetisjoner (Sæther & Angelo, 2012, s. 40). Musikalsk kan de lære å gjenkjenne form og styrke periodefølelsen på ulike sanger ved at jeg har samme bevegelser på hvert refreng, men variere bevegelsene på versene. Jeg legger stor vekt på ulike bevegelser og trinn som kan visualisere form i tillegg til rytmiske mønster for å legge til rette for best mulig læring for barn som bruker mange deler av sanseapparatet i læringsprosessen.

2.6 Relasjonelle øvelser – trygghet

Pedagogen bør ha evne til å skape en atmosfære som gir trygghet og rom for kreativ utfoldelse, der sangerne tør å spille ut seg selv og vise sine følelser (Arder, 2001, s. 56). Utrygghet kan knyttes til spørsmål som at du er redd for ikke å duge, redd for å mislykkes, redd for hva andre skal tro om deg og sangstemmen din (Davisson, 2009, ss. 68-69).

Jeg har ikke funnet noen definisjon av trygghet som passer sanggruppa og velger å formulere en som grunnlag for resten av oppgaven. *Det å føle seg trygg på egen stemme knyttes til å kunne uttrykke det man ønsker med stemmen uten å være redd for andres meninger. Å føle seg avslappet, tørre å eksponere seg alene og sammen med de andre i gruppa uten å føle ubehag.* De fleste musikkfaglige øvelsene jeg bruker vil også kunne ha betydning for relasjon. Jeg har også valgt noen musikalske øvelser som har relasjonsbygging som hovedformål som bli kjent leker, klappeleker og øvelser med rytme og bevegelse som legger til rette for direkte kommunikasjon.

”Alla kan sjunga, men det låter olika”

(Fagius, 2007, s. 95)

3.0 Metode

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for prosjektets metodologiske perspektiv. Jeg vil også diskutere min rolle knyttet til både forsker og lærer. Til slutt vil jeg diskutere de etiske utfordringene rundt forskningen, samt beskrive Giorgis analysemodell som er utgangspunktet for resultatene mine og spesielt i analysen av spørreskjemaene.

3.1 Kvalitativ forskningsinngang

Kvalitativt forskningsdesign er benyttet for å besvare problemstillingen. Kvalitative metoder bygger på teorier om fortolkning (hermeneutikk) og menneskelige erfaringer (fenomenologi) (Malterud, 2011, s. 26). Thagaard (2004, s.36) skriver at fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker å oppnå en forståelse av en dypere mening i enkeltpersoners erfaringer. Forskerens refleksjoner over egne erfaringer kan derfor danne et utgangspunkt for forskningen. Hermeneutikk fremhever betydningen av å fortolke folks handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende, og bygger på prinsippet om at mening bare kan forstås i lys av den sammenhengen det vi studerer er en del av. I utgangspunktet var hermeneutikken knyttet til fortolkning av tekster. Fra samfunnsvitenskapelig ståsted kan et hermeneutisk perspektiv knyttes til å «lese» kultur som tekst (Thagaard, 2004, s. 37). Kunnskap skapes i samspillet, eller interaksjonen, mellom mennesker (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 49). Det meste av kunstfaglig forskningstradisjon, samfunnsvitenskap, inkludert fagdidaktikk og pedagogikk, er studier av kvalitative fenomener og prosesser. Læring eller kunnskap er i prinsippet ikke noe som kan måles objektivt gjennom en tallskala (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 42). Målet er å utforske meningsinnholdet i sosiale og kulturelle fenomener, slik det oppleves for de involverte selv innenfor sin naturlige sammenheng. Empiriske data tolkes i lys av den teoretiske referanserammen (Malterud, 2011, s. 26). En kvantitativ studie ville ikke i like stor grad gitt god nok kunnskap om funn knyttet til sangerens læringsprosesser da jeg ønsket å vite noe om betydningen av trygghet knyttet til stemmen hos den enkelte sangeren i casestudiet.

3.1.1 Casestudiet

En fordel ved case – studier er at de tillater forskeren å gå i dybden av en enhet, og dermed komme frem til detaljerte og inngående beskrivelser av et fenomen. I denne studiet har jeg valgt å forske på en gruppe med sangglade barn gjennom foretaket “Alle kan synge avd. Trondheim”. Verdigrunnlaget for foretaket er at alle kan lære å synge og bruke stemmen riktig. Det ligger ellers ingen føringer på innholdet i kurset. Rammebetingelsene har vært ni mandager våren 2018 hvor hver øvelse varte en time.

Case study reserach is a qualitative approach in which the investigator explores a real – life, contemporary bounded system (a case) or multiple bounded systems (cases) over time, through

detailed, in- depth data collection involving multiple sources of information (e.g., observations, interviews, audiovisual material, and documents and reports), and reports a case description and case themes (W.Creswell, 2013, s. 97).

Fakta om et medlem av en gruppe er ikke nødvendigvis representativ for hele gruppen, og det kan være utfordrende å utlede generelle betraktninger om gruppen av en studie på bakgrunn av én enhet (Dahlum, 2018).

3.1.2 Min rolle som forsker og lærer

Det at jeg i denne oppgaven forsker på meg selv og min metodikk vil kunne prege mitt forskningsarbeid på ulike vis. Det vil kunne farge hvordan jeg samler inn materialet (i form av hvordan jeg stiller spørsmålene på spørreskjemaet) og hvordan jeg analyserer og kommer frem til resultatet. Som Kvale og Brinkmann (2015, s. 5). beskriver vil også forholdet mellom forsker og forskningsobjekt være asymmetrisk. Læreren har et klart uttalt ansvar for regien av alt det som skal skje i undervisningen (Bergem, 2012, s. 33). Mitt musikalske ståsted, mitt engasjement for sangfaget, samt relevante erfaringer knyttet til metodikk og pedagogikk vil prege arbeidet, og vil kunne være en utfordring i for eksempel å være objektivt der hvor det kreves. På den andre siden referer Postholm og Jacobsen (2016, s. 22) til Stenhouse som uttaler at læreren er den beste forskeren i eget klasserom, fordi det er han eller hun som best kjenner elevenes historie og bakgrunn for all aktivitet som foregår der. Gjennom arbeidet vil man forhåpentligvis kunne være kritisk og analyserende til eget arbeid på en profesjonell måte og være villig til å endre og utvikle seg.

3. 2 Empirigenerering

Det ble brukt ulike metoder for å innhente empiri. Det ble benyttet videobservasjon, logg, og spørreskjema. Deltakende observasjon var i tillegg også en gjennomgående metode siden forskningen foregikk på egen arbeidsplass (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 52). Det har vært viktig å balansere egen interesse for forskningsdata knyttet til sangkurset, slik at barna ikke har følt at innsamling av data har vært det eneste fokuset på sangkurset for min del.

3.2.3 Videobservasjon

Ved 8 av 9 økter brukte jeg videobservasjon som dokumentasjonsmetode under oppvarming av gruppa (dvs. fra de første 5 -20 minuttene av hver øvelse). Jeg valgte å ikke gjøre videobservasjon første gang fordi jeg ville at fokuset skulle være på å bli kjent med gruppa.

Hensikten med videobservasjon er å kunne se nærmere på mestring av øvelser hos sangerne, verbal kommunikasjonen og kroppsspråk mellom sangerne og meg, relasjonelle forhold og tydelighet hos meg som leder m.m. Dette kan være utfordrende å dokumentere gjennom logg og spørreskjema. Med videobservasjon kan også opptakene sees på nytt og på nytt (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 69). Det å

kunne se opptak i ettertid kan være en fordel når jeg tar del i undervisningen både som forsker og lærer. Jeg prøvde å være bevisst på at kameraet ikke skulle ta for stor plass i undervisningsrommet og plasserte det derfor på pianoet.

3.2.4 Logg

Det ble benyttet logg som metode hovedsakelig for å planlegge øktene i forkant av timene knyttet til musikalske og relasjonelle øvelser. Jeg ser i ettertid at jeg også kunne ha kombinert videobservasjon med loggbok eller feltnotater etter øvelsene for i større grad for å reflektere over valgene jeg gjorde og definere hvor i prosessen jeg var til enhver tid (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 112).

3.2.5 Spørreskjema

Ofte betegnes observasjon og intervju som kvalitative metoder, mens spørreskjema betegnes som kvantitative. I virkeligheten blandes ofte metodene (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 42).

I denne oppgaven har jeg valgt å ha en del åpne svar hvor respondentene kan svare med egne ord som gjør det mer kvalitativt enn kvantitativt. I tillegg har jeg god kjennskap til alle respondentene når jeg går gjennom spørreskjemaene. Jeg har forsøkt å strebe etter enkelhet i spørsmålene slik at målgruppen 5.-7.klasse forstod hva jeg spurte om. Jeg valgte å utelate en del forklarende ord etter spørsmålene (feks. rytme/ sangteknisk/ volum/ lytting) for å unngå å formulere en påstand som er ”ladet” dvs. gitt negativ eller positiv vinkling. Det viser seg at flere av sangerne svarer veldig kort på spørsmålene og noen hopper også over noen spørsmål, noe som kan gi mangelfull data knyttet til analyse og resultatdrøftingsdelen (Postholm & Jacobsen, 2016, ss. 88-92).

3.3 Etiske overveielser

Under innsamling av datamaterialet til oppgaven er det viktig å behandle informasjonen med forsiktighet både i løpet av datainnsamlingen og når materialet skal presenteres for andre, enten muntlig eller skriftlig (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 125). Jeg fant prosjektet meldepliktig til Norsk Senter for Forskningsdata (videre forkortet NSD) fordi det skulle behandle personopplysninger og forskning på barn. Jeg tok også kontakt med lederen for ”Alle kan synge avd. Trondheim” for å presentere prosjektet og få tillatelse til å gjøre et forskningsprosjekt på den eldste barnegruppa høsten 2017 og våren 2018. Etter godkjennelse sendte jeg en søknad til NSD (se vedlegg 3). Det ble sendt ut en informasjonsmail til alle foreldre før første øvelse. Videre inviterte jeg både barn og foreldre til et informasjonsmøte i forkant av første sangøving hvor jeg informerte om prosjektet, delte ut samtykkeskjema (se vedlegg 4) og spørreskjema (se vedlegg 1). Jeg presiserte at det var frivillig å delta på forskningsprosjektet og at du kunne delta på lik linje med de andre om du ikke ønsket å delta i forskningen. En av sangerne var bare med på 1 øvelse og valgte å ikke fullføre semesteret. Jeg presiserte at alle lyd- og videoopptak, spørreskjemaer og andre notater kun vil være tilgjengelig for meg

og min sensor under arbeidet med oppgaven samt for sensorer ved innlevering av masteroppgaven. Prosjektet avsluttes etter sensors vurdering og alle data vil bli slettet med unntak av de som er inkludert i den skrevne masteroppgaven.

3.4 Giorgis fire analysetrinn

I analysearbeidet av tekstmaterialet mitt har jeg tatt utgangspunkt i Giorgis fenomenologiske analyse bestående av fire analyseringstrinn. Analysetrinnene har vært fremgangsmåten for å strukturere mine resultater (essensen), samt stille spørsmål og reflektere over materialet og egen musikalsk metode. (Malterud, 2011, ss. 96-98).

3.4.1 Trinn 1 i analysen – overblikk over materialet

I *første trinn* skal man bli kjent med materialet for å skaffe seg et helhetsbilde. Det er en forutsetning for at vi kan stille oss åpne for de inntrykk som materialet kan formidle at vi arbeider aktivt for å sette vår forforståelse og teoretiske referanseramme midlertidig i parentes (Malterud, 2011, s. 98). I arbeidet med trinn 1 leste jeg i gjennom alle spørreskjemaer for å skaffe meg et helhetsbilde. I stedet for å bla meg frem og tilbake i de ulike spørreskjemaene samlet jeg alle svarene under hvert spørsmål hvor nr. 1 står for sanger 1, nr.2 for sanger 2 osv. som vist i eksempelet under.

2) Hvilke forventninger har du til sangkurset? Hva kunne du tenkt deg å lære?

- 1: Å synge ordentlig men samtidig ha det gøy. Bli trygg på stemmen min (Det er det jeg mest vil).
- 2: At det blir gøy.
- 3: Jeg kunne tenkt meg å lære mer om sangteknikk.
- 4: Stemme øvelser.
- 5: Jeg forventer at det er gøy og jeg vil lære å bli flinkere til å synge / synge høyere.
- 6: Jeg vil lære meg og synge fint og litt hvordan tonefall man bruker og sånn.

Det var lettere å forholde seg til et dokument i stedet for mange. Jeg skrev direkte sitat slik som sangerne hadde notert svarene. Noen ganger skrev de på dialekt, andre ganger med ufullstendige setninger, og om de ikke hadde svart på spørsmålet noterte jeg også det.

Jeg prøvde som Giorgis metode beskriver å være åpen for nye inntrykk og ikke bare legge merke til det jeg vanligvis ville fokusert på. (Malterud, 2011, s. 99) Som Malterud (2011, s.99) skriver skal vi spørre oss selv hvilke foreløpige temaer vi kan skimte i teksten. Det kan dreie seg om fire – åtte temaer som intuitivt vekker vår oppmerksomhet og vi lager en liste med midlertidige navn. Mine foreløpige temaer på trinn 1 var mestring, trygghet, motivasjon, sangglede, og relasjon.

3.1.2 Trinn 2 i analysen– organisering av materialet og meningsbærende enheter

På trinn to organiserer vi de delene av materialet vi skal studere nærmere ved å sortere relevant tekst fra irrelevant (Malterud, 2011, s. 100). Jeg delte inn de ulike delene i meningsbærende enheter (engelsk: meaning units), disse velger jeg å kalle undertema. Malterud (2011, s.101) skriver at samtidig som vi merker de meningsbærende enhetene i teksten begynner vi å systematisere dem. Dette kalles *koding*. Jeg markerte med fargekodet alle undertemaene med ulike farger.

3.1.3 Trinn 3 i analysen - kondensering

På trinn tre arbeidet jeg med kodegruppene fra trinn to og forsøkte å finne meninger ut ifra disse. Noen kodegrupper inneholdt svært få meningsbærende enheter. Noen av disse passet også inn under andre koder og jeg flyttet på dem. Noen fant jeg ikke fullt så meningsbærende lenger i forhold til problemstillingen og lot dem ligge. Jeg kondenserte også noen av sitatene fra spørreskjemaet fordi mange skrev nesten det samme. Ved bruk av kondenserte sitater i resultat- og drøftingsdelen skrives disse i egen *tekstboks*. Ved enkeltsitater brukes *hermetegn* og *kursiv*.

3.1.4 Trinn 4 i analysen– oppsummering

Trinn fire brukte jeg til å lage en overskrift for hver kodegruppe som sammenfatter det kodegruppen handlet om. Beskrivelsen av kodegruppene fikk følgende overskrifter.

1. Relasjonelle øvelser
2. Motivasjon
3. Mestring

I ettertid ser jeg at det kan være noe problematisk å stille åpne spørsmål til aldersgruppen 5.-7.klasse. Det er et lite tekstmateriale, men samtidig gir det et bilde av hva de ønsker å trekke frem, om de kjenner på fremgang eller mestring og om de føler seg tryggere.

4.0 Videoanalyse

I denne videoobservasjonen ønsker jeg å beskrive et utvalg fra videoanalysene med eksempler fra fem videoer knyttet til de musikalske elementene, samt en relasjonell øvelse som jeg mener er representativ for temaene. Jeg har valgt bort noen filmer fordi det var med en sanger til i starten som sluttet og ikke signerte fullmaktsskjemaet, og derfor velger jeg å ikke bruke disse filmene. Mange av øvelsene kan gi mestring på flere områder men jeg har kategorisert dem ut ifra hva jeg mente at øvelsen skulle fremme når jeg planla den. Jeg har tatt utgangspunkt i Roy Waade sin analysemodell i arbeidet med videoanalyse (Waade, 2016). Jeg har behandlet videomaterialet der jeg på ene siden forsøker å gjøre objektive beskrivelser på det jeg faktisk ser og hører i utdrag fra videoene. Jeg forsøker å være så nøytral som mulig, og som forsker forsøker jeg å observere dette utenfra. Dette er systematisert i to kolonner som beskriver *hva vi ser (visuelt)* og *hva vi hører (auditivt)*. Deretter fortolker jeg disse beskrivelsene, med utgangspunkt i forskerspørsmålene ser jeg etter tender når det gjelder både mestring av øvelser, kommunikasjon mellom sangerne og meg for å nevne noe. Her bruker jeg hele mitt erfaringsgrunnlag og kjennskap til sangerne for å gi det jeg ser og hører mening. Jeg forkorter mitt navn med **I** i analysemodellen. Sangerne har fått forkortelsen **S** med et nummer fra 1-6 bak seg. Sangerne har samme nummer på alle filmene. Jeg viser her til fem utdrag fra videomaterialet som hver er knyttet til fem forskjellige fokusområder innenfor musikalske og relasjonelle øvelser.

4.1 Relasjonell øvelse

Øvelsen ”Sascha”³ var planlagt som en relasjonell øvelse for å bli kjent på korøvelse nummer to. På denne øvelsen beveget sangerne seg en del rundt så jeg holdt kameraet selv og flyttet meg om nødvendig. Gjennom hele øvelsen hører vi sangen ”Sascha” i bakgrunnen.

| Tidskode (min/sek) | Hva ser vi (visuelt)? | Hva hører vi (auditivt)? | Fortolkning (visuelt og auditivt) |
|--------------------|--|---|---|
| 0:13 – 0:30 | Sangerne stiller seg opp to og to og gjør seg klar til å klappe med første partner. S1 og S6 begynner å snurre rundt for tidlig. | I: sascha, sascha (...) 0:27 – 0:30 Latter. | De sangerne som kjenner hverandre fra før stiller opp i par sammen. De ler og ser hverandre inn i øynene. |
| 0:30 – 0:46 | Noen av barna ser på hverandre. Noen danser rundt, noen hopper og noen går med små steg. | I: ”opp på tå” og ler. Sier så ”opp på tå i takt.” (0:42) | Under første delen går de i ulike tempo i individuell stil, jeg ønsker at de skal gå i takt med musikken og gir de en muntlig beskjed om det. |
| 0:46 – 0:53 | Sangerne finner seg en ny partner. S3 og S4 i front smiler til | | Her er det mindre latter en første gang og noen er i par med noen de ikke |

³ Hentet fra ”Ut på golvet – Dans 1”

| | | | |
|-------------|---|---|--|
| | hverandre. S2 i bakgrunnen smiler til partneren. | | kjenner så godt. En av sangerne ser bekreftende rundt på resten. |
| 0:54 – 1:03 | S3 i front ser bort på de andre, S4 ser på henne før S3 vender tilbake. | I: "Hei" | Ingen av sangerne sa hei og jeg demonstrer for å vise på hvilket slag "hei" skal komme på. |
| 1:04 | S ser på I. | I: "også skal dere ned på golvet, lavt tyngdepunkt. En av sangerne hoster. | |
| 1:08 – 1:13 | S krabber rundt på gulvet. Noen legger seg helt ned, noen går på kne og noen ruller rundt. | Ingrid ler kort. | Noen legger seg helt ned mens andre er litt stivere eller vil ikke legge seg ned. Min tanke var at sangerne skulle litt lavt med bøyde knær og ikke legge seg helt ned. |
| 1:14 | S6 ser i kameraet, S2 smiler mot sangeren som ser i kameraet. | | |
| 1:20 – 1:36 | S finner seg ny partner. S2 og S3 ser på hverandre og smiler. S4 og S1 i front ser på hendene når de klapper. | I: "å få høre nå, skikkelig hey" . S:"hey". Noen av sangerne ler. I: "ja". S: "hey en gang til" | For at de skulle få med litt stemme ønsket jeg en skikkelig hey med mer volum i overdrive og gir de en ny instruks. Bekrefter med et ja for å understreke at det var sånn jeg ønsket det selv om jeg enda ikke var helt fornøyd. |
| 1:37 | S begynner å gå rundt. Noen marsjer med armene svingende ned andre utenom pulsslagene. | I: "også marsjere i takt". | |
| 1:43- 1:51 | S6 marsjerer fortsatt utenom pulsslagene og legger jakka rundt seg før hun krysser hendene i kryss over brystet. S1 marsjere i takt etter at knipsingen legges til. | I: "her er pulsen" og knipser med. | Jeg knipser og tar med pulsen fordi ikke alle går i takt og jeg prøver hjelpe til. |
| 1:53 | S finner ny partner. S6 klapper litt utenom pulsslagene de første slagene. S6 og S2 smiler til hverandre. | I: "en to tre og en to tre" | Her er S6 litt foran takta mens partneren prøve å følge takta. For å hjelpe til sier / synger jeg pulsslagene som matcher med klappinga. Hun får det bedre til på runde to. |
| 2:05 | S løper rundt i ring og klapper på siste pulslag. | I: "Og hei" | Jeg ønsker fortsatt en skikkelig hei og sier hei i høyt volum for å hjelpe de å huske på det, legger til en og for å vise rytmisk at den snart kommer. På det første heyet overdøver jeg sangerne i volum (står også nærmere kameraet) men det andre er mer mot overdrive enn tidligere. |
| 2:10 | S beveger seg i slow motion. Alle unntatt S3 smiler. | I: "slow motion" | |

| | | | |
|----------------|---|---|---|
| 2:16 – 2:18 | S6 beveger seg raskt i en bevegelse. S6 ser på I og går tilbake til slow motion etter bevegelsen. | S ler. | S6 søker bekreftelse både fra meg og de andre sangerne og får oppmerksomheten en liten stund med dansen som bryter med de andre. Hun kan også ha syntes det var vanskelig å gå i så rolig tempo. |
| 2:15- 2:39 | S finner nye partnere. S1 hopper rett bort til S3. | S ”hei” og ler. | Beskjedne S1 hadde egentlig stilt seg ved S3 når S6 kom brasende inn og ødelegger S1 sin intensjon om å finne partner. S6 ”tar hennes partner”. S1 ser litt forvirret ut men S2 viste for S1 fort at hun var ledig og de ble et nytt par. |
| 2:43 | S tripper fort over gulvet med små steg. S3 og S4 støter nesten sammen. (2:44) S3 og S1 kræsjer. S4 og S5 støter nesten sammen. | I: ”også fort rundt med små steg” | |
| 2:50 | S5 og S6 kræsjer, | S5 og S6 ler. I: ”og finn en ny en” | |
| 3:00 | S finner ny partner. S3 ser bort på de andre parene før hun snur seg mot S5. S rusker i tempo. | I begynner å knipse fjerdedeler. | S rusker i tempo, de fleste S er fornøyde og er kanskje litt opp hauset etter forrige øvelse med raske steg og derfor gir jeg tempoet for å hjelpe til for å få de til å fokusere på det rytmiske. |
| 3.06 | S3 og S5 glemmer siste del av klappingen. Begynner tidlig på dansen | S3 og S5 smiler og ler. | |
| 3:12 – 3.15 | S danser rundt to og to. | S sier høyt og klart ”hey” begge gangene. | S er nærmere overdrive i funksjon nå enn tidligere. Klappingen er også mer energisk enn i starten. |
| 3:15 – 3.30 | De fleste sangerne går ikke i takt. S6 detter i gulvet. | I: ”også lange steg i takt” I begynner å knipse 1. og 3. slag i takta. | De fleste blir mer opptatt av å ta så lange steg som mulig fremfor å gå i takt. Jeg prøver å hjelpe til med å knipse på 1 og 3 som de fleste tar stegene på og fokusere rundt det rytmiske. |
| 3:30- 3:46 | S finner ny partner. S4 og S6 blir igjen på hver sin side før de løper mot hverandre. | Noen av S ler. | Jeg sanser god stemning i rommet. |
| 3:48 | Sangen slutter etter siste runde rundt. | S: ”hey” S ler. | Øvelsen er ferdig og det avslutter med noen sekunder med latter fra alle. Humøret og stemningen er helt annerledes enn på starten av øvelsen. |

4.2 Rytme og bevegelse

”Play that funky music” (Wild Cherry) vises i dette eksempelet. Øvelsens formål er å holde en jevn puls ved å gå i takt med musikken. Underveis kombinerer vi det å gå forlengs og baklengs samt dele opp sangerne i grupper på en eller flere.⁴ Låten spilles i bakgrunn gjennom hele øvelsen.

| Tids- kode (min/ sek) | Hva ser vi (visuelt)? | Hva hører vi (auditivt)? | Fortolkning (visuelt og auditivt) |
|--------------------------------|--|---|---|
| 0:16 | S går rundt i rommet. | | |
| 0:18 | I starter låta på nytt, flere av sangerne går ikke i takt. | I: ”og skikkelig markering” | Jeg blir også med for å vise de tydelig tempo og de mestrer ikke øvelsen så med markering mente jeg her mer energi |
| 0:23 | Alle S går i puls. (går på fjerdedelen) I viser også med føttene. | | Alle mestrer øvelsen. |
| 0:34 | S går sammen to og to. | I: ”og to og to” | S gjør som jeg hadde tenkt. |
| 0:35 | Antallet går ikke opp, S3 går alene og lager en geipemunn før I kommer og blir med. | | For at ingen skal bli alene slenger jeg meg med og smiler til S3 så hun ikke føler seg alene og for å muntre henne opp. |
| 0:42- 0:47 | S6 stiller seg opp foran kamera og gjør grimaser og veiver med armene. I går med S3. | S6 ler. | Det tar litt tid før jeg oppdager at S6 holder på med kameraet fordi jeg går med S3. |
| 0:49 | I går til kameraet og viser at S6 og S1 skal gå videre. | I sier noe. (klarer ikke høre hva) | Jeg prøver å vende fokuset tilbake til ringen og låta. |
| 0:51 | S2 og S5 går ikke i takt. | I: ”og framlengs” S2 og S5 ler. | S2 og S5 prøver å gå baklengs og blir mer fokusert på det enn å gå i takt. |
| 0:55 | S6 ser på kamera og gjør et V-tegn med fingrene. | | S6 blir fortsatt litt distrauert av kameraet men kommer seg raskere tilbake denne gangen. |
| 0:55 – 01:11 | S3 står alene, S5 kommer og tar henne med sammen med S2. S + I går i takt. | I: ”tre og tre” | |
| 01:11 | S løser opp 3er gruppene og går en og en fremover. | I: ”en og en rett fram” Ingrid klapper fjerdedelene. | De fleste S gikk i takt her men jeg klappet for det. |
| 01:18 | S6 fortsetter fremlengs, S1 signaliserer med hendene at hun går feil vei. | I: ”og baklengs” S5 ler | S følger godt med på hverandre og noen av de er litt mer opptatt av det skal være rett bevegelse. Jeg så det ikke og kommenterte det heller ikke. |
| 01:24- 01:28 | Alle S forsvinner ut av bildet. | | |

⁴ Inspirert av en øvelse lært av Runa Hestad Jenssen.

| | | | |
|---------------|---|--|---|
| 01:30 | Antallet går ikke opp. S3 ser på de andre før hun blir med. S1 blir stående alene, I blir med S1. | I: "Fire og fire" | Her er S1 egentlig tidligere hos rekka enn S3 men kjenner de bedre og kaster seg på. S1 blir stående alene og vente litt før jeg kommer. |
| 01:43 | S5 går motsatt vei på rekka. S1 går utenom pulsslagnene. S2 mister også pulsen. | (01:45) I: "Baklengs" | Hele firergruppa mister pulsen og derfor går jeg fort over til en og en igjen siden det er puls jeg vil trene. |
| 01:47 | S1 går fortsatt forlengs. | I: "en og en" | |
| 01:55 | I demonstrere høyere kneløft i puls. S6 løfter knærne høyt og går ikke i puls. S6 ser på kameraet. | I: "større kne" | Noen går lettere i takt med større bevegelser. S6 blir mer opptatt av større kne en puls og mister pulsen. Prøver å veilede de til å ta større bevegelser, men S6 gjør for store bevegelser og mister pulsen. |
| 01:58 | Nesten alle forsvinner ut av bildet. S1 synes halvveis. | I: "og tre pluss to" | For at det skulle gå opp med bare de uten meg delte jeg opp i 3+2. |
| 02:08 | S går i grupper på 3 pluss to. S3 går ikke helt i takt. | I klapper fjerdedelene. | Når ikke er helt i takt markerer jeg ofte med knips eller klapp. S3 gikk deretter i takt. |
| 02:16 | Alle S går på fjerdedelene. S6 og S5 snur og går fremlengs. | I: "og baklengs" S6 og S5 snakker sammen. | Mestrer øvelsen. S6 og S5 klarer å gjøre to ting på en gang, de snakker sammen og klarer å gå i takt. |
| 02:26 | I viser fem fingre med hånda. | I: "og fem" I klapper fjerdedelene. | S responderer på instruksjonen. |
| 02:33 | S går baklengs. I viser tydelig puls med føttene. | I: "og baklengs" "føtta her" | Når S skal snu eller endre retning mister en del pulsen og jeg klapper fortsatt med. Noen henger fortsatt ikke med og jeg får de til å se på føttene mine hvor jeg trækker pulsen. |
| 02:40 – 02:42 | S forsvinner ut av bildet | | |
| 02:43 | S går en og en i takt. I viser en med fingeren. | I: "En og en" I klapper fjerdedelene. | Alle mestrer øvelsen. |
| 02:48 | S3 og S5 blir stående på stedet inntil orgelet. S5 ser seg bakover. S3 og S5 ser på hverandre og smiler. Står fortsatt inn til orgelet og går i takt. | I: "og tempo" I går i rommet med ryggen til. | Jeg får ikke med meg de to sangerne som står inn til orgelet fordi jeg går rundt i rommet. |
| 02:57 | S3 og S5 fortsetter å stå med ansiktet vendt mot orgelet. De andre S går rundt. | I: "to og to" | Her tar det ganske lang tid før jeg ser S3 og S5 og i stedet for å kommentere det regner jeg med at de kommer tilbake i ringen hvis de ser at jeg også er der. |
| 03:02 | S3 og S5 ser på hverandre og smiler og går ut på gulvet igjen. | S3 og S5 ler. | God stemning. |
| 03:09 | S6 hopper opp og ned og kaster på håret. | I: "en og en" | Dette ser jeg ikke for jeg går med ryggen til S6. Hun mister også pulsen når hun hopper rundt. |

| | | | |
|---------------|--|--|---|
| 03:14 | Alle S holder i hverandre. | I: "oooooog alle sammen" S5 ser på S2 og ler. | God stemning. |
| 03:19 – 03:23 | Alle ut av bildet. | Noen av S ler. | |
| 03:24 | S+ I kommer tilbake i bildet. S6 hopper rundt mens S3 sparker høyt i luften. S1 ser på S2 og smiler. | Noen av S ler. | S6 virker litt distraherert men kommer tilbake i takt etterhvert. |
| 03:27 | S prøver å gå bakover. S6 og S3 småløper for å henge på gruppa. S2 starter å sparke med høye spark i luften. | I: "og bak" | Når en av sangerne begynner med høye bevegelser med foten er det flere som får samme ide og blir med på det. |
| 03:31 | S begynner å gå en og en. S6 starter å løpe og deretter begynner også S5 å løpe etter S3. De andre går i takt. | I: "og en og en" | Jeg går tilbake til en og en fordi den lange rekka ble for lite fokus på puls og mer høye spark med føttene. |
| 03:37 | S går i takt. S6 begynner å slenge en og en arm i været. S3 gjør det samme. | I: "og her er tempoet" I klapper fjerdedelene. | To av sangerne begynner å løpe rundt i eget tempo og jeg klapper med igjen for å koble tempo og konsentrasjonen på igjen. |
| 03:46 | S5 og S2 forsvinner til siden av bildet og fletter hendene sine sammen før de går tilbake på gulvet. | | |
| 03:50 | | I stopper musikken og sier "yes, bra!" | Dette er første rosen jeg kommer med i løpet av sangen, i seneste laget kanskje. |

4.3 Lytting og imitasjon

Under oppvarming bruker jeg ofte talebaserte øvelser som utgangspunkt i oppsyngingen. Denne videoen viser sangerne på tredje øvelse.

| Tidskode (min/sek) | Hva ser vi (visuelt)? | Hva hører vi (auditivt)? | Fortolkning (visuelt og auditivt) |
|--------------------|---|--|---|
| 12:20 | I demonstrerer med hånda som går nedover samtidig med øvelsen. 3 av S hermer denne bevegelsen. Ettersom de blir ferdig ser de på hverandre. | I: "Foo, så lenge dåkk klarer å holde den" S: "Foo" S5 begynner å le etter øvelsen. | I denne øvelsen skal trene nøytral i høyden og holde en lang nedadgående tone i glissando. Sangerne må lære å økonomisere støtten for at de skal kunne holde en lang og jevn tone. |
| | I starter Fo en gang til. Noen av S blir med på det. | I: "Foo" S6 og S1 begynner å le. | Grunnen til at kun noen av S blir med på øvelsen er at jeg gir de ingen tydelig innpust eller oppstart av øvelsen og da er noe av poenget med øvelsen borte som handler om forberedelsen av tonene. |

| | | | |
|---------------|--|--|---|
| 12:50 | Alle S gjør håndbevegelsen samtidig med lyden. | I: "Og ta med hånda" "og hold så lenge dere klarer" | Jeg markerer tydeligere innpust gang nummer 2 og får de til ta med hånda alle sammen. |
| 13:05 | S som blir først ferdig ser på de andre og smiler. S5 ser bort på S4 som fortsatt holder tonen og blåser luft i ansiktet på henne og smiler. | S5 ler. S3 og S6 holder tonene lenge. I: "wow det var lenge" | Alle S klarer å holde en lengre tone fordi de forbereder glissandoen bedre og økonomiserer støtten bedre. S3 og S6 får imponerende blikk fra de andre sangerne fordi de klarer å holde tonen lenge. De klarte kontrollere luftstrømmen bedre enn de andre. |
| 13:07 | Ingen av sangerne responderer på I sine instruksjoner. S6 og S1 veksler blikk. | I: "labababab" S6: "hæ?" S svarer svakt "labababa" I: "ned med henda, stå godt med føtta" | Nok en gang setter jeg i gang øvelsen for fort og det blir vanskelig for S å forberede seg og herme. Jeg korrigerer også litt holdningen hvor de kan la hendene henge ned til sida så de ikke krysser over brystet og gir mindre plass i lungene ved innpust. Øvelsen er for å spenne av i kjeve og svelgsnørere. |
| 13:16 | S rister litt løs i kroppen og responderer på I sine instruksjoner. S6 ser bort på S3 når øvelsen gjøres. S1 ser bort på S5. | I: "lababbaa" S: "lababba" | Den andre ganger hermer de lettere. S6 og S1 søker mye bekreftelse fra de andre i gruppa. Dette er de to nyeste som ikke kjenner så mange fra før. |
| 13:21 | S ser på I. | I: "ohoh" S: "oh oh" I: "ah ha ha" S: "ah ha ha" | Øvelser i nøytral, de hermer godt. |
| 13:26 – 13:39 | S ser I. | I gjør ulike øvelser på "åh, jaha, nei, oja, jaha, hey hey" i lyst stemmeleie. | Øvelser i overdrive. |
| 13:30 – 13:56 | I setter henda i sida. S1, S2 og S6 hermer dette. S4 og S5 gjør ikke det. S6 ser bort på S3 på deler av øvelsen. | I gjør ulike øvelser i lavt leie "jadda, jadda, yes da" S hermer med litt mindre volum. | Jeg prøver å overdrive både kroppsspråk og mitt volum i overdrive for at de skal tørre å gjøre litt større bevegelser og finne overdriven. S1 og S6 søker til stadighet blikk innover mot resten av gruppa. Vi er også kjapt innom curbing. |
| 13:57 | S1, S2 og S6 slipper ned hendene, I har de fortsatt i sida. | I: "johoho" kort melodifrase i lyst leie, S hermer. I: "jahahah" lavt leie, S hermer. | Over i nøytral igjen. |
| 14:10 | S ser på I. | I: "faaaaa" kort melodifrase i lavt leie. S hermer. S5 kremter. I: "foo" kort melodifrase i lavt leie. S hermer | Overgang fra overdrive til nøytral. |

| | | | |
|---------------|--|--|--|
| 14:12 | S ser på I. S6 ser til venstre for I. S3 smiler etter øvelsen. S1 ser mot gruppa. | I: "faaa" lavt leie. S hermer men ikke i samme rytme. | Vanskelig å herme rytmen for S fordi den var litt vanskelig og uten tydelig puls fra meg. |
| 14:19 | S ser på I. S1 ser inn mot resten av gruppa. S5 tar hendene sine inn i genseren så de skjules. | I gjentar øvelsen med mer tydelig rytme, S hermer i samme rytme. | Denne gangen lykkes de når jeg endret rytmen. |
| 14: 22 | I viser med høyre hånd høy og lav tone. S3 ser mot S6 og S1. S1 ser inn mot gruppa og ut i rommet. | I: "Fo o o " gjør en ters øvelse i lyst leie. | Nøytral, de treffer ikke helt tersen på første forsøk fordi jeg ikke er helt tydelig på den i forsyningen. |
| 14:28-14:33 | I viser med høyre hånd. S ser på I. S1 ser inn mot gruppa. S6 responderer med tydelige håndbevegelser. S4 gjør små håndbevegelser. | S + I synger "Fo o o" i nøytral. | Jeg prøver å jobbe med flere læringstyper samtidig og her synes det tydelig at to av S er litt mer visuell / kinestetisk og hermer håndtegnene mine. Øvelsen endres fra en tersøvelse til en kvartøvelse uten at jeg legger merke til deg og S trekker lettere kvarten. |
| 14:34 – 15:01 | I viser med høyre hånd tone opp og ned. S6 bruker hånda. S1 bruker en liten håndbevegelse. Veksler blikk mellom gruppa og I. | I: "også gjør vi det samme på fa" S repeterer. I: "fo" – S repeterer I: "fa" – S repeterer. | S1 ser mye inn mot gruppa il. hele øvelsen. De over fortsatt en kvart. På fa første gang skifter jeg mellom nøytral på første tone og mot overdrive på andre, andre gang gjør jeg begge i Nøytral. S hermer begge gangen i nøytral. |
| 15:02 – 15:11 | S ser på I. S1 varier blikket mellom gruppa og på I. | I gjør taleøvelser i lavt leie. "Hei" "heihei" "jadda" "jaha" S hermer hvert ord. | De fleste sangerne følger godt med på meg. S1 virker litt usikker og veksler litt blikk. |
| 15:12 | S ser på I. S1 varier blikket mellom gruppa og på I. S6 ser inn lar blikket vandre mellom I og videokameraet. I knipser og viser puls med føttene. S3, S4 og S5 hermer fotbevegelsene til I. | I: "jajaja", nedadgående skala. Markerer pulsen med knips. S hermer. Varierer øvelsen i toneleie og med stavelser. I: "Og dere må ha litt energi" | Merker at energien stiger litt i gruppa når knipsingen og en fast puls kommer til på øvelsene. Jeg påpekte også at de må gi litt mer og volumet økte. Starter i overdrive – sier de må ha litt mer energi, kunne sagt noe om settingen til overdrive i stedet. Jojo er i nøytral. Jahahaha mer mot overdrive. Variere mellom legato og staccato. |
| 15:48 – 16:11 | S ser på I. S6 står med hendene i lomma og rister på hodet. S5 står med hendene inn i genseren. S1 fikler med jakka si. S4 og S3 smiler. | I: "kan dere en sang som heter Mia og Marianne" noen sier ja andre nei. I forsynger sangen "Mia og Marianne" S4 og S3 henger synger med på siste del. | Noen bekrefter at de kan sangen og andre ikke. |

| | | | |
|---------------|--|---|---|
| 16:12 | S ser på I. S6 skifter blikk mellom kameraet og I. S1 ser mye inn mot gruppa. | I foresynger en og en frase, S hermer. S5 hoster. I: ”smil og åpne munnen” | Jeg gir de teknisk veiledning på hvordan de skal treffe den øverste tonene i nøytral ved å smile litt og åpne munnen, men det kan være vanskelig for de som ikke kan sangen og kanskje kunne vi delt opp mer. |
| 16:16 | Alle S ser på I bortsett fra S1 som veksler mellom I og inn mot gruppa. | I foresynger en frase, S har vanskeligheter med å herme. I synger en gang til. I repeterer 2 ganger til. S6 finner ikke riktige toner. | Deler opp litt mer men en av sangerne har fortsatt problemer med å henge med og jeg velger å bare synge videre. Mange av de andre S kan sangene nå, men denne kun vært repetert noen flere ganger så alle fikk den med seg. |
| 16:50 – 16:59 | S3, S4 og S5 smiler og ser på I. S6 smiler ikke og ser på S3. S1 veksler mellom I og gruppa og smiler ikke. | I: ”på de lyse tonene kan vi smile og være litt glad” S3 ”men det kan vi være hele tida, bra løsning” I: ”ja det kan vi være hele tida” | 3 av sangerne smiler litt mer. S1 ser stadig inn mot gruppa, rett ut i lufta eller bort og synes kanskje det er litt vanskelig. Jeg venter heller ikke på svar så om noen synes det faktisk er vanskelig rekker de ikke svare på det. |
| 17:00 – 17:41 | S3, S4 og S5 ser på I. S6 veksler mellom å se på S3, ut i rommet og på I. S1 veksler mellom I og gruppa. S1 står litt på en fot og fikler med gensen. | I: ”Mia og Marinne, Mia og Maria” repeterer låta oppover i skala. S hermer. S6 klarer ikke helt å finne tonene (gjelder alle gangene) | Her kunne jeg ha repetert øvelsen flere ganger tidligere så kanskje S6 også hadde klart å mestre øvelsen til slutt. |
| 17:41 – 17:56 | S3, S4 og S5 ser på I. S6 ser kun på kameraet (fra 17:46). S1 veksler mellom I og gruppa. S1 fikler med gensen og ser inn mot gruppa i stor grad. S3 smiler før øvelsen starter. | I: ”ned med henda og siste! De treffer godt den høyeste tonen. | Nesten alle S mestrer øvelsen godt. |

4.4 Melodi

Solfège beskrives som en moderne retning i musikkteori- undervisning som legger særlig vekt på gehørtraining utviklet av Zoltan Kodály. Han benytter en sangmetode med øvelser i stemmeteknikk og tonetreffing som oftest utføres på solmisasjon stavelene do, re, mi osv (Solfège, 2018). Sangerne kan ved hjelp av håndtegn lære hvor tonene er. Jeg har kun brukt solmisasjonsstavelene do, re, mi, sol i starten. Når sangerne har lært tegnene lar jeg de øve på å lede resten av gruppa mens jeg komper på piano som vises i dette eksemplet.⁵ Her kan jeg fokusere på at de skal bruke overdrive på de laveste tonene og nøytral på de øverste tonene for å trene å bytte mellom funksjonene, og for noen er det visualiserende med håndbevegelsen.

⁵ Øvelsen er inspirert av Jim Daus Hjernøe fra studiet *Rytmask korledelse*.

| Tids- kode (min/ sek) | Hva ser vi (visuelt)? | Hva hører vi (auditivt)? | Fortolkning (visuelt og auditivt) |
|--|--|--|---|
| 0:01 – 0:59 | Videoen er uklar, men I lærer bort håndtegnene i solfège: Do – re – mi- so | I foresynger tonene do – re- mi – so og S hermer. | |
| 01:03 | I stiller inn kameraet. S3 danser mot kameraet, S5 og S2 følger på. I viser med hånd 1 håndtegn til gruppe 1 og med hånd 2 håndtegn til gruppe 2. S1 dekkes av Ingrid og er ikke med i bildet. | S synger to stemt. I synger med den stemmen som har bevegelse. Gruppe 2 mister tonene når gruppe 1 begynner å synge. I synger tonene til gruppe 2. | S ser på kamera og gjør dansebevegelser fordi jeg stilte inn kameraet og ga oppmerksomhet dit. Jeg synger med gruppe 2 idet de mister tonene sin og stopper opp tegnene til de har funnet tonene igjen. |
| 01:24 | S6 ser på S4 og smiler. S4 smiler også. | S6 og S4 mister tonen og begynner å gjøre til stemmen og le. | De fant ikke tonene og ble usikker og begynte derfor å le. |
| 01:28 | S puster god og slipper henda ned. S4 smiler. | I: ”pust når dere kan, ned med henda”. I puster tydelig inn, S4 ler og s1 kremter og ler. | Jeg valgte å stoppe øvelsen litt for å samle konsentrasjonene om å holde pusten lenger og starte på en felles tone igjen. |
| 01:44 | Begge gruppene av S følger med på I. I viser gruppe 2 at de skal bli med på håndtegnene. Gruppe 1 blir ikke med på håndtegnene. | Gruppene har vanskeligheter med å finne tonene. | Nedadgående intervaller var vanskelig her, jeg kunne brukt mer tid på intervallene oppover og saktere tempo så hadde det blitt lettere til de. |
| 01:58 | I viser håndtegn for Do. | I: ”Og der skal dere ha samme tone” | Her intonerte de litt ulikt og jeg gjorde de oppmerksom på at de skulle finne samme tone, jeg sier ikke at det er surt men at de kan prøve å finne samme tone. Oppmuntrer de til å finne samme tone. |
| 02:02 | I viser felles tegn før I viser ulike tegn for gruppe 1 og 2. Når det deles smiler S3, S5 og S2. | Gruppene synger unisont før de deles. Gruppe 1 har litt problemer med å finne riktige toner og ler litt. Gruppe 1 synger på Do. | Igjen prøver jeg på et nedadgående intervall som er litt vanskelig fortsatt, her kunne jeg ha endret for å gjøre det enklere for de for at de ikke skal føle seg usikker. |
| 02:20 | I viser med håndtegn at begge gruppene kan avslutte. | I: ”Yes, herlig – var det slitsomt?” S1 svarer (hører ikke) I: ”bra! Sånn skal det være” | Her er jeg ikke så oppmerksom på svaret som kommer og lytter ikke så godt. |
| 02:24 | S5 rekker hånda høyt i været. I ser seg rundt om | I: ”Husker dere at vi dirigerte forrige gang? – noen som vil prøve i | S5 rakk opp hånda men prøvde også forrige gang så jeg prøvde å få med de andre også. Så jeg |

| | | | |
|---------------|--|--|---|
| | flere vil, ingen andre rekker opp hånda. | dag som ikke dirigerte forrige gang?" "kanskje alle gjør litt" | endret mening og bestemte meg for at alle skulle prøve litt. |
| 02:35 | I organiserer gruppa ifht. filmen. S5 danser til kamera, S6 gjesper, S3 slenger på håret og S2 smiler. | "Kan dere stå i en halvsirkel her så filmen ser dere og litt nærmere så det og høres. | Flyten brytes opp litt fordi jeg må sjekke kameraet og konsentrasjonen sklir ut litt. |
| 02:49 | S stiller seg opp. I skyver S1 inn i sirkelen. S1 ser på I før hun smiler. S4 og S6 ser på S5 og smiler. | S1: "æ kainj itj det her" I: "joda, det er akkurat sånn vi gjorde, bare gjør sånne tegn" I synger do – so, do – so "ferdig" | S1 sier at hun ikke kan det og føler seg nok veldig usikker, jeg svarer ganske raskt at det var slik vi gjorde. Hun ser litt ned og er nok ikke helt trygg på situasjonen men jeg velger å gå videre fordi jeg tror hun klarer det og oppmuntrer til å prøve. |
| 03:06 | S2, S5 og S3 skyver på hverandre. De andre tre ser på. | I: "den som vil prøver, hvem vil begynne?" S5 sier S2 vil begynne. S5 sier S2 til begynne og S3 sier S2 vil begynne. | Her er halve gruppa engasjert i hvem det skal bli og den andre halvdel står bare å ser på, kanskje er de litt utrygg på det som kommer og velger å observere. |
| 03:13 | S5 går frem og slenger på håret. | I spiller på pianoet og foresynger do – re – mi – so. | Jeg foresynger så de har tonene friskt i minnet for å hjelpe de best mulig. |
| 03:21 – 03:33 | S5 viser håndtegn og resten av S ser på hendene hennes. | S synger etter håndtegn. I spiller piano. | Sangerne følger veldig konsentrert med på S5 og S5 har tydelige tegn og får det godt til! |
| 03:38 – 03:43 | S6 rekker opp hånda. S4 og S1 smiler mot S6 som går inn i midten. S3 gir henne et klapp på skulderen. S5 stiller seg også på plass og smiler mot S6. | I: "Bra! Neste?" I spiller piano. | Jeg opplever S veldig støttende med hverandre og ønsker at de andre i gruppa skal lykkes med øvelsen. |
| 03:44 – 03:53 | Alle S smiler og ser på S6. S6 avslutter med å gå raskt ut av sirkelen. | S synger etter håndtegnene som gis. Ler etter de er ferdig. | S6 ser veldig usikker ut og med en gang hun tar et tegn som resten av gruppa i synger med en gang endrer hun fort til do. |
| 03:54 – 04:06 | S2 hopper inn i sirkelen. Resten smiler og ser på S2. | Synger etter håndtegnene, ler litt når de ikke treffer. | Veldig tydelige tegn og tydelig kroppsspråk. |
| 04:06 | Filmen kuttes kjapt her mens S2 fortsatt er i midten og dirigerer. | | |

4.5 Form

Det å forstå hvor mange takter noe varer, når man skal inn eller hvor lenge man skal vente kan knyttes til form. Mye har også fellestrekk med rytmikk. Her øver vi på ostinat hvor jeg finner på ostinat til gruppene første runde, og sangerne finner på egne ostinat til slutt.

| Tids- kode (min/ sek) | Hva ser vi (visuelt)? | Hva hører vi (auditivt)? | Fortolkning (auditivt og visuelt) |
|--------------------------------|---|---|--|
| 03:09 | I leder med hender og kroppsspråk og viser tonehøyde med henda. S ser på I, S6 ser rundt i sirkelen med de andre. | S + I synger ”bam, bam, bam, bam” ostinat i skala nedover. | Siden vi kun forholder oss til ostinater knipser jeg gjennom hele øvelsen for å gi S en tydelig puls å forholde seg til. |
| 03:18 | I henvender seg til halve gruppa og leder et nytt ostinat. S1 ser fort rundt seg fra I til S4 og tilbake. | Gruppe 2 synger det nye ostinatet. S1 synger både det gamle og henger seg på det nye. I knipser 2 og 4 gjennom stort sett hele øvelsen.. I: ”og skikkelig” | Jeg kommenterer ”og skikkelig” – jeg tenker at de skal gi mer volum og kunne sagt det i stedet. De var usikker på det nye ostinatet. Jeg prøver å forsyng og ta ned volumet slik at de klarer seg mest mulig selv. |
| 03:40 | I deler inn i enda mindre grupper. S5 og S2 settes sammen. S4, S3, S1 og S6 ser frem og tilbake på hverandre. | I foresynger et nytt ostinat og S5 og S2 blir med (i veldig lavt volum I: ”og smil” | Plasser de nærmere hverandre så de kan høre hverandre bedre. |
| 03:53 | S6 begynner å danse fra side til side. | Ostinatgruppe 1 holder ostinatet men rytmen og tonene endres litt. | Gruppe 1 mister pulsen litt og endrer litt på rytmer og tonene. |
| 03:59 | I reorganiserer ringen og flytter sanger S6 mellom S4 og S3. S1 ser på S4. S3 ser på S4 og S6. | I: ”(sier noe om endring av plass)” | For at to av de mer usikre sangerne ikke skulle havne i gruppe på 2 endrer jeg plass. Holder ostinatet i gang så flyten ikke stopper. |
| 04:09 | I flytter S1 og S4 litt lenger ut til sida fra de andre gruppene. | I: ”og dere litt lenger dit” | Sprer de enda litt mer så de kan stå med litt avstand til hverandre. |
| 04:13 | I henvender seg til S3 og S6 og gir et nytt ostinat. S1 og S4 ser over på andre siden av halvsirkelen hvor S3 og S5 står. | I synger med gruppe 1 ”Oh ohoh” I foresynger et nytt ostinat ”mbabaei”. S6 og S4 holder på sitt ostinat. Hører så vidt S2 og S5. | Repeterer ostinatet til gruppe 1 for at de skal huske det før jeg vender meg til ny gruppe. |
| 04:26 | I henvender seg til S5 og S2 med en håndbevegelse. | I: ”og litt mer av dåkk” I blir med å synge sammen med S5 og S2. | Ønsker mer volum fra S5 og S2. |
| 04:40 | I gir S4 og S1 et nytt tema. S2 og S5 ser på I. S6 og S3 ser på hverandre. | | S6 og S3 blir usikker og leser på hverandres lepper. |
| 04:49 | I snur seg til S2 og S5. S4 og S1 ser på hverandre og smiler. S6 ser ut av sirkelen. S3 tramper | S4 ler. I synger med S2 og S5. | Noen av sangerne snur seg mot hverandre for enklere å holde på sin stemme ved å se på hverandre. |

| | | | |
|-------|---|--|--|
| | rytmen med foten, S2 beveger seg fra side til side i time. | | |
| 05:00 | I trekker seg tilbake og stiller seg i midten av halvsirkelen. | I: ”bra! Også sammen. Også får dere noe nytt” | Første gang jeg roser for at de klarer å holde på ostinatene sine. Trekker meg også unna og synger ikke med for å høre om de har de. |
| 05:08 | I vender seg mot S2 og S5 og gir de et nytt tema. I viser med hånden foran munnen på slag 3 og 4. | I: ”shakatakaakatei” S2 og S5 blir med (lavt volum) | Jeg viser hysjtegn foran munnen på slag 3 og 4 så de tydelig skal forstå at de ikke skal lage lyd der. |
| 05:26 | I dytter S2 og S5 litt ut til sida og ser på kameraet. S2 ser også i kameraet før de ser på hverandre og smiler. | | Jeg tror S2 og S5 opplever ostinatet som litt rart og ser på hverandre og smiler fordi de er litt usikker. |
| 05:36 | I gir nytt tema til S6 og S3. S6 ser på S3 og i kameraet samt bort på S2 og S5. | I: ”ah ah ah” | |
| 05:48 | S6 ser på I. S5 og S3 ser på hverandre. S4 og S1 ser på S3 og S6 og S1 smiler. | S3 stopper og syng ”Oi” | Noen av de andre sangerne er nok også litt usikker og når de ser på S2 og S5 og begynner å ler smiler noen av de også. |
| 05:53 | S6 og S3 ser på hverandre og smiler. | I synger med på det nye teamet sammen med S6 og S3. | S6 og S3 ser på hverandre og S2 trekker faktisk lett på skuldrene, jeg tror de har falt ut av temaet. |
| 05:57 | I vender seg tilbake til gruppe S2 og S5. | I synger shakataka temaet sammen med gruppe S2 og S5. | Jeg hørte ikke så mye av temaet og vender meg tilbake og repeterer det. |
| 06:00 | S2 og S5 vender seg mot hverandre. I vender seg mot S1 og S4. S1 variere blikket mellom I | I synger et nytt tema ”oooo oo” S1 og S4 blir med. | Først her henvender jeg meg til S1 og S4, de har nå sunget det samme temaet i nesten 3 minutter uten å fått oppmerksomhet fra meg og jeg blir ikke så lenge. |
| 06:16 | I vender seg mot S6 og S1. | I synger sammen med S6 og S1 på teamet ”ah ah ah” | S6 og S1 har endret temaet, jeg synger en liten runde med men gjør ikke noe mer med det. |
| 06:18 | I vender seg mot S2 og S5 og gir de et nytt tema. | I synger først ”ging gin gang gin gin gå”. | |
| 06:28 | S4 og S6 ser på hverandre og smiler. S6 starter å le. S1 starter også å le. S5 smiler. I vender seg til S5 og S3 og viser med håndtegn. | I synger ”ah ah ah” temaet med S5 og S3 | Jeg hører at ah ah gruppa er litt ute rytmisk og synger med de. |
| 06:34 | S5 vender seg mot S2 og smiler. I vender seg mot S5 og S2. | I: ”dere skal få noe litt enklere” | Jeg innså at temaet kanskje var litt vanskelig og prøver å forenkle med et nytt tema. |
| 06:38 | I vender seg mot S5 og S2 og gir de et nytt tema. S6 ser bort på S1. S1 ser på S6. | I synger temaet to ganger ”ding ding ding di å” S6 og S1 ler. | |

| | | | |
|-------|---|---|---|
| 06:47 | I henvender seg til S3 og S6. S6 og S3 ser på hverandre. S1 og S4 ser på hverandre og smiler. | I: "også skal dere finne på en egen en, og fortsett" | S1 og S4 begynte å små le litt og derfor sa jeg "og fortsett" til de for at de skulle konsentrerer seg igjen. |
| 06:55 | S5 og S3 ser på hverandre. | S6 og S3: "la la la po po" S1 og S4. S ler. I"og forsett" | S synes det S6 og S3 fant på var gøy og nok en gang oppmuntrer jeg til å fortsette. |
| 07:08 | I henvender seg til S4 og S1. De ser på hverandre og smiler. | I: "også skal dåkk finne på noe eget" S4 og S1 ler. | S4 og S1 ler nok fordi de opplever det som en ganske stor utfordring å finne på noe eget. |
| 07:13 | I henvender seg til S6 og S3. I står med ryggen til mens S1 og S4 smiler. | I synger "og hold tonen" S1 og S4 ler. | De faller litt ut av ostinatet fordi de ler så jeg henvender meg til de og synger med og viser med hånda. |
| 07:28 | I går bort til S1 og S4. | I: "tenk litt enklere, svare etter døm" synger "dideli" | Jeg prøver å hjelpe de så det ikke blir for vanskelig å finne på noe. Foreslår at de tar noe som kommer etter gruppa i midten sitt ostinat. |
| 07:32 | S4 og S1 smiler. S2 flytter seg bakover, S6 starter å danse. | S4: "duddeli" og ler. S6 og S5 ler. I: "Ja! Og fortsett!" | Selv om de ler prøver jeg å rose ideen og oppmuntre de til å fortsette. |
| 07:40 | S smiler. | Alle S ler. | De fleste synes dette er veldig gøy og i tillegg er litt usikker og flau, men jeg prøver holde flowen og knipser pulsen. |
| 07:41 | I går bort til S5 og S2. S1, S5, S6 og S4 på hverandre og smiler. | I: "også skal dere på finne på noen ting" S2. S1, S5, S6 og S4 ler. | Flere av sangerne ler, de opplever nok usikkerhet til eget ostinat. |
| 07:47 | I henvender seg til alle | I: "og hold det kom igjen" S6, S1 og S4 ler. I: "Yes" | Oppmuntrer igjen til å holde på ostinatene. |
| 07:51 | I henvender seg til S2 og S5. I ser inn i kameraet. | I: "hva som helst" | Jeg prøver å oppmuntre til at alle lyder kan brukes, ingenting er rett eller galt. |
| 08:06 | S2 og S5 ser på hverandre. | De andre S ler, I"og fortsett" | Selv om de andre ler prøver jeg å vende oppmerksomheten mot den første gruppa slik at de også får laget et eget ostinat. |
| 08:19 | I slår av gruppa i midten med en håndbevegelse. | Alle S ler. I: "og fortsett dåkk". S5: "nei" og ler | Jeg tror S5 sier nei fordi de ikke har funnet på noe enda og synes det er litt flaut. |
| 08:28 | I henvender seg til alle og setter inn gruppen i midten igjen. | I: "1-2-3" | Jeg sitter inn gruppa igjen fordi de andre ostinatene avhenger av gruppe en så det fungerte dårlig å ta de ut. |
| 08:35 | I smiler og sveiper over gruppa med blikket. | Alle sangerne ler etter S4 synger "dudelei" | S synes nok dudelei er litt festlig. |
| 08:40 | I viser med håndbevegelse at gruppe 1 skal bort. | De andre fortsetter å synge. | De fant ikke på noe ostinat og stod bare å lo og vi hadde holdt på en stund så jeg tenkte vi skulle begynne å avslutte. |
| 08:46 | I viser med håndbevegelse at gruppe 2 skal bort. | S4 synger "dudelei" | Vi øver på å holde en puls mens de andre ostinatene er bort |

| | | | |
|-------|---|--|---|
| 08:53 | I henvender seg til alle og viser tydelig pulsslag med hendene. | I: "alle blir med" og knipser tydelig puls, I puster inn på opptakten. | For at det ikke bare skulle bli fnising konsentrerte vi oss om et tema til slutt. |
| 09:00 | S ser på I som slår av med håndtegn. | I: "bra! Hva trenger dere på nå tror dere? Hvordan klarte dere å finne ut at duddeldei skulle inn? I: "bra! Hva trenger dere på nå tror dere? Hvordan klarte dere å finne ut at duddeldei skulle inn? S3: "Fordi vi hadde hørt den greia vi fant på mange gang." I: "Nettopp! Herlig! " | For å bevisstgjøre sangerne spør jeg hva de tror øvelsen er godt for. Jeg forklarer ikke underdeling men spør bare hvordan de vet når duddeldei skal inn som kommer på 2og i takt nummer to i en form på to takter som de også klarer selv om det er helt stilt i de andre ostinatene. Jeg viser også med håndtegn så de skal få det til. |

5.0 Resultat og drøfting

Strukturelt i dette kapitelet vil jeg først ta for meg relasjonelle øvelser som under punkt 4.1, deretter sammenfatter jeg fremtredende trekk fra punkt 4.2 – 4.5 basert på musikkfaglige øvelser. I tillegg underbygger jeg utsagn med sitat fra spørreskjemaene og generelle observasjoner fra video, notater og logg. Sitater i tekstboks er kondenserte sitater fra Giorgis trinnanalyse.

Sangkurset er som nevnt tidligere semesterbasert og hvem som er med er ulikt hvert semester. Sangerne kan ha ulike **forventinger** til kurset og ulike musikalske og personlige forutsetninger. Noen har vært med helt siden det startet høsten 201, mens andre er med for første gang. Denne gangen er første gang hvor jeg har spurt sangerne på forhånd om forventinger til kurset, noe som ga meg inspirasjon til å legge opp kurset etter sangernes ønsker, selv om en del av forventingene var veldig generelle.

Jeg vil lære å synge bedre, og fordi jeg føler meg usikker på stemmen min og fordi jeg vil lære nye sanger. Det er gøy å synge.

Forventingene til kurset hos alle sangerne er at de ønsker å utvikle seg sanglig, lære nytt repertoar og ha det gøy. Flere av sangerne ønsker, ”å synge ordentlig”, forventer å synge høyere og ”lære seg å synge fint.” De fleste av sangerne ønsker å fokusere på flerstemmig sang. “Jeg ELSKER og synge med andre men HATER å synge alene. Da blir jeg utrygg på stemmen min.” ”Det er gøy å synge med andre og litt kjedelig å synge alene.” En av sangerne uttrykker at hun liker best å synge alene, men det er gøy å synge med andre. Det kommer litt an på gruppa hvor mye flerstemmighet vi kan jobbe med. Denne gangen var en del av sangerne litt usikker på egen stemme, og det mye unison sang i gruppe fordi vi brukte svært lang tid når vi prøvde oss på flerstemmighet. I etterkant svarer flere av sangerne at de de likte det godt og kunne lære av de andre.

Det gikk mye bedre enn jeg hadde trodd. Jeg likte det bedre enn å synge alene. De andre er veldig flinke. Det er gøy for da vet jeg hvordan andre synger.

Ni mandager er kort tid, hvor man skal synge en konsert den niende gangen og det er svært viktig å skape gode **relasjoner** blant alle sangerne, både de nye sangere og de som har vært med før. Noen melder seg på sammen med bestevenninna si mens andre kommer alene og er veldig spent på de første øvelsene. I videoanalysen, kap. 4.1 relasjonelle øvelser, ser man tydelig hvordan to av de nye sangerne (S6 og S1) viser usikkerhet igjennom blikkene de til stadighet sender til de andre sangerne i gruppa som kjenner hverandre fra tidligere. På enkelte øvelser ser S6 nesten ikke på meg når jeg instruerer, hun ser på de andre sangerne og mer opptatt av hva de gjør. Dette endrer seg utover semesteret, og på noen av de siste øvelsene ser hun mer på meg når jeg instruerer og mindre på medsangerne. Dette er et

eksempel på hvordan god relasjon mellom sangerne er et godt grunnlag for å konsentrere seg om å gjøre de musikalske øvelsene. Jeg observerer at hun tør å bruke stemmen sin mer og mestrer øvelsene bedre.

Under øvelsen "Sascha" opplever jeg at sangerne gir hverandre oppmerksomhet og ser hverandre inn i øynene når de klapper og er fysisk nær hverandre. Selv om denne øvelsen i hovedsak var tenkt som en relasjonell øvelse har jeg også fokus på puls i sangen. Med en gang de detter ut av pulsen knipser, klapper eller snakker jeg slik at de kan komme seg inn igjen. Det er også tydelig å se på kroppsspråket til sangerne når de møter noen kjente. Da er de mer avslappet og komfortabel og tuller og ler litt mer. Når de møter noen de ikke kjenner så godt smiler de litt mer imøtekommende, mens noen også ser litt bort. En av sangerne svarer på spørsmålet om hvordan de synes det var å synge sammen med andre på kurset at *"det synes jeg først virket litt skummelt. Men nå synes jeg det er veldig gøy"*, noe som tydelig viser at den relasjonelle kjemien i gruppa har endret seg. Dette vises også på de senere videoene av sangerne som ser oftere på meg og mindre på gruppa for bekræftelse. De fleste av sangerne ble også igjen nesten hver kveld etter øvelsen på eget initiativ for å være sammen, leke og øve, og dette oppfatter jeg som et tegn på trivsel. Som Spurkeland (2005, s.143) er jeg enig i viktigheten av mental bevissthet om betydning av å etablere, utvikle, og pleie relasjoner. Dette gir et godt grunnlag for læring og derfor jobber jeg med relasjonelle øvelser stort sett på hver korøvelse, gjerne kombinert med andre musikalske øvelser.

På spørsmålet *"hvis du har blitt tryggere på egen stemme i løpet av sangkurset, HVA har gjort deg tryggere"* svarer en av sangerne *"venner der", "at det ikke er så alvorlig", "snill sanglærer" og "at du ikke kritiserer."* Ut i fra disse utsagnene kan man tolke at det relasjonelle klimaet mellom sangerne og meg som lærer er viktig for det sangerne opplever som stemmetrygghet.

I gjennomgangen av videoanalysene ser jeg at jeg som musikalsk leder tilstreber at alle sangerne er i godt humør. Jeg vet fra tidligere erfaringer at det er lettere å synge når man er i godt humør. Jeg er oppriktig interessert i at sangerne skal mestre øvelsene og oppleve musikalsk fremgang. Jeg synes selv at jeg lykkes godt i hvordan jeg gir tilbakemeldinger til sangerne med godt humør som et virkemiddel når de blir usikker og ikke får det til. Om de ikke mestrer øvelsene kritiserer jeg ikke negativt, men jeg presenterer et nytt forslag på en hyggelig måte.

Jeg forsøker også å være bevisst på kroppsspråket mitt. Kan jeg gjøre noe med kroppen som hjelper sangerne? Som Fostås (2002, s.24) sier er kroppsspråk en viktig dimensjon ved sangopplæringen, en kommunikasjonsform som er både følelsesladet og inntrengende. Ofte kan jeg bruke kroppen for å vise puls med føtter eller ved hjelp av knipsing som jeg viser tydelig under arbeidet med ostinat. Jeg er aktivt med selv i kroppen under alle øvelser og kroppsspråket jeg opplever at tydelig kroppsspråk har positiv effekt. Da går jeg nær den gruppa som skal lære et nytt tema for at de skal høre godt og for å vise tydelig hvem det neste ostinatet er tiltenkt. I arbeidet med ostinatene ble det svært mye fokus på de to første gruppene og lite på siste gruppa (S3 og S6). Her kunne jeg ha vært mer bevisst på å vende

meg like mye mot alle gruppene så alle føler seg sett. Ved at vi ikke jobber med noter og ikke alltid tekstark oppnår jeg en direkte kontakt med sangerne hvor jeg lett ser dem og kan bruke kroppen aktivt i formidling av budskapet. For noen kan kanskje dette bli ganske direkte og noen velger å se litt bort fra meg eller mot de andre. Sangerne som har vært med tidligere har i større grad blitt vant til denne undervisningsmetoden og ser mer komfortabel ut i kommunikasjon med meg i løpet av de første korøvelsene.

Det at sangerne tilegner seg ny kunnskap gjennom kroppsliggjøring i en lekbasert atmosfære opplever jeg legger til rette for musikalsk og sanglig **mestring**. Jeg er i observasjonene at det er en del av det pedagogiske arbeidet mitt å være oppmerksomhet på hvordan sangerne responderer hvor mitt overordnede mål er at de skal mestre. Jeg er kritisk til mitt arbeid når ikke de mestrer og prøver å endre på noe slik at sangerne oppnår mestring. I stedet for å snakke mye *om* de musikalske elementene eller sangteknikk har jeg prøvd å stimulere dem til å gjøre øvelsene praktisk og reflektere over dem. Praktiske øvelser er en type erfaring, og når de mestrer disse lærer man noe. Jeg har prøvd å legge opp øvelsene slik at sangerne skal mestre det vi gjør, samtidig som at de skal ha utfordringer som de kan strekke seg mot jmf. Vygotskys stillasmodell.

Jeg prøvde ut mange av de metodene jeg synes har fungert godt tidligere for at de skulle filmes og brukes i oppgaven. Fordi jeg skulle forske på egne metoder og gjerne ville filme alle de øvelsene og musikklekene jeg synes fungerer godt, gikk jeg kanskje fort frem på en del av øvelsene slik at jeg skulle få flest mulig filmet. I ettertid ser at jeg skulle ha repetert flere av øvelsene, særlig innenfor puls og koordinasjon i stedet for å ha nye øvelser til stadighet. Jeg tror det kunne bidratt til større mestring blant sangerne å komme tilbake til noe som er kjent. Også i arbeidet med ostinat kap.4.4 under melodi gikk jeg litt for fort frem på en del av temaene i par som gjør at de begynner å fnise litt eller slutter å synge på grunn av usikkerheten. Jeg er redd for at de skal kjede seg under øvelsene hvis jeg repeterer for mange ganger, men kanskje kunne jeg ha lagt til rette for enda mer mestring med mer repetisjon av øvelsene. For at sangerne skal mestre øvelsene ser jeg også at det er viktig med tydelighet fra meg som musikalsk leder. Jeg bruker mye imitasjonsøvelser og mange av disse har jeg en liten plan på, men de fleste finner jeg opp der og da. På videoanalysen knyttet til lytting og imitasjon kap.4.3 ser jeg flere eksempler på at jeg ikke er tydelig nok i øvelsene, og sangerne mestrer derfor ikke øvelsen. Øvelsen på "foo"- startet jeg alt for fort uten at sangerne rakk å forberede innpusten og økonomisere støtten sin som var hele poenget med øvelsen. Andre gang korrigerer jeg og viser tydelig innpust. Når vi gjør øvelsen på "foo"- mot slutten foresynger jeg noe mellom en ters og en kvint som gjør sangerne usikre og ikke treffer tonene fordi jeg ikke er tydelig nok. Etterhvert sklir teresen over i en kvart og alle sangerne synger like toner. Jeg legger heller ikke merke til at øvelsen hadde endret seg før jeg så gjennom videoene, og skjønnte da hvorfor de ikke traff riktige toner først i øvelsen. Ved stemmeøvelser har jeg også erfart gjennom å se på videoanalysen, at det rytmiske kan være litt enklere slik at de kan mestre stemmeøvelsen bedre. Om de skal gjøre en krevende stemmeøvelse på en vanskelig rytme blir

det for vanskelig, og jeg må velge om det er rytme eller stemmetrening som er i fokus slik at jeg kan bevisstgjøre sangerne hva vi jobber med så de føler at de kan mestre ett av elementene. Jeg opplever også at jeg kan være tydeligere på det sanglige og forklare mer som når de skal de bruke overdrive, når skal de skifte over i nøytral. Noen øvelser for overdrive har jeg også laget for vanskelig med feil vokaler for funksjonen som Yei, med en i til slutt. Å gjøre øvelsene på funksjonens kjernevokaler som OH eller EH i overdrive ville gjort det enklere for sangerne. I tillegg til det kunne jeg gitt dem konkrete tips for settingen til funksjonen som å ta et bitt av et eple og lage et smil samtidig som de sier EH i stedet for å si ”mer energi” som jeg gjør under en av imitasjonsøvelsene. Mitt mål er at sangerne skal føle på mestring i alle øvelsene vi gjør, men jeg ser at det er svært viktig at lederen har klart for seg hva vi skal trene på og hvorfor, og være tydelig både med toner, rytmikk, kroppsspråk og øvelsene for at vi skal kunne legge til rette for mestring hos sangerne.

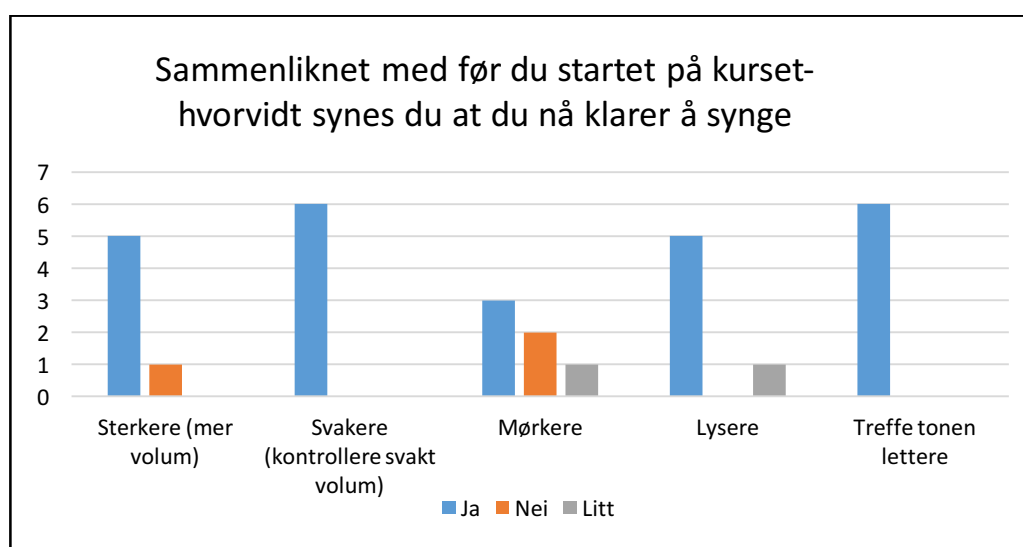
I arbeidet med videomaterialet ser og hører jeg at jeg bruker veldig få **faglige begreper**. Jeg har kort fortalt sangerne anatomisk om stemmebåndene og hvordan lyden produseres, men det meste av sangteknikken baserer seg på imitasjon, de hermer de lydene jeg lager som ikke alltid er like tydelige som beskrevet over. Hvis jeg trener nøytral i høyden snakker jeg om å åpne munnen men et lite smil som kan fungere for noen. Noen av sangerne beskriver under hva de opplever som utrygt etter endt sangkurs at de ikke vet hvilket stemmeleie (jmf. funksjon) de skal bruke. Om jeg hadde forklart at vi vanligvis i lavt tobeleie ofte bruker overdrive eller edge, i mellomleie også curbing, mens når vi går lysere går vi ofte over til nøytral ville de ha blitt mer bevisst på hvilke muligheter de har. Jeg kunne også forklart at om vi bruker nøytral i lavt leie kan vi ikke ha så høyt volum. Da ville noen kanskje ha forstått at vi må skifte til en av de andre funksjonene om vi ønsker volum og for at det skal kjennes behagelig å synge. Jeg kunne også arbeidet mer spesifikt med sangtekniske tips og triks for de ulike funksjonene i stedet for å velge imitasjonsøvelser med bitte litt fra alle funksjonene hver gang for å bevisstgjøre sangerne. Om det hadde vært enklere for noen kunne jeg også ha delt inn de fire funksjonene i fire gir, og jeg kunne henvist til disse når noen syntes at det var vanskelig å vite hvor de skulle synge. For den som lett tilegner seg kunnskap gjennom logiske forklaringer og ikke så lett auditivt kunne dette vært til stor hjelp. I arbeidet med solfège brukte jeg C dur som utgangspunkt med tonene do – re – mi – so (C, D, E, G). Her over vi gjennom kroppsliggjøring med håndtegn på pentaton skala (vi har utelatt A i første runde for å starte med litt færre håndtegn) og forståelse av trinn som en melodi er oppbygd av. I denne øvelsen kunne jeg også introdusert mer fagbegreper og sagt at vi kunne brukt mer overdrive i lavt leie, og mer nøytral i lyst leie. Når jeg spør dem på slutten av videoen med solfège om det er slitsomt svarer noen ja. Kanskje noen opplever at det kjennes slitsomt i stemmen fordi de bruker nøytral i lavt leie og prøver å høyne volumet som kan bli ubehagelig. Det kan også være at det krever en del støtte for å holde lange toner. Her kunne jeg ha supplert med spørsmål for at sangerne kunne reflektert mer selv. Trenger de å puste oftere enn de gjør, eller trekker de inn for mye luft? Jeg avslutter det hele med å si ”ja, det skal det være” fordi jeg automatisk tenkte på at det

kreves en del støttemuskulatur og konsentrasjon for å holde lange toner, men kanskje var det et sangteknisk problem som jeg ikke tok tak i. Solføge kunne vært en flott øvelse for overganger mellom funksjonene om jeg hadde brukt mer tid på begreper og bevisstgjort sangerne i stedet for at det ble en øvelse med hovedfokus på håndtegn og flerstemmighet. Kanskje kunne sangerne ha opplevd en enda større sanglig progresjon om jeg hadde vært mer bevisst på begrepsbruk og sangtekniske forklaringer til barna som kunne vært forenelig med en lekbasert tilnærming.

I disse to klippene vises det imitasjonsøvelser fra øvelse nummer to og øvelse nummer syv. (*Se filmklipp "drøfting"*) På øvelse nummer sju tør sangerne å leke seg med mer volum, de kopierer lettere stemmeleiene mitt og bruker også mer kroppsspråk (større bevegelser og tydeligere bevegelser, samt mer energi). Alle S forholder seg også mer til hverandre og henvender seg til hverandre under øvelsene som for eksempel under "hey du!" så ser de på hverandre og sier "hey". Selv om jeg bruker mange ulike ord og lyder med stemmen for å trene ulike funksjoner fniser de mindre enn før og kopierer det jeg gjør. Jeg kan høre en **stemmeprogresjon** hos sangerne. Sangerne har hatt ulik progresjon og jeg kan se størst utvikling hos de med minst erfaring i gruppa. Det er ikke lagt opp til at sangerne skal øve hjemme mellom øvelsene, men jeg vet at mange av de øvde mye, særlig på repertoaret vi sang. Derfor kan stemmeprogresjonen også henge sammen med indre motivasjon for øving mellom øvelsene hos sangeren. Jeg kan stille meg selv spørsmålet om jeg kan fokusere for mye på de som trenger mest i gruppa, og glemmer å utfordre de som i utgangpunktet er litt mer erfarne. Disse bruker jeg ofte som ressurspersoner i for eksempel flerstemmig sang og plasser de med noen som ikke er så erfarne. Kanskje skulle jeg ha utfordret de som er litt mer erfarne i større grad slik at de fikk mer utfordring under øvelsene. Jeg legger merke til på videoene at jeg henvender meg mye til de som trenger mest oppfølging. Jeg bruker ofte funksjonene overdrive og edge for å få trent hele stemmen hos barna, dette refereres til i teorikapittelet som overkomprimerte stemmer. Stemmen kan lage alle lyder vi ønsker på en sunn måte om vi lærer å gjøre det riktig. Bauge & Aarflot beskriver denne ansatsen som hardere og skal ikke være like bra som den luftige ansatsen. Jeg opplever at ungene får dette fint til uten å skade stemmen så lenge de får presentert hvordan de kan gjøre dette på riktig måte. De har også ulike stemmer, og for noen kan det være vanskelig å nå de høye tonene og finner enklere volum i lavt leie med overdrive og edge. Skal de synge høyt er det nødvendig at vi bruker metalliske funksjoner som overdrive for ikke å forsere stemmen. Sangerne har også selv lagt merke til sanglig progresjon. Mange svarer i spørreundersøkelsen før kurset at de er usikker på egen stemme, og halvparten svarer at de synes det er vanskelig å synge i lyst leie eller har andre sanglige utfordringer som beskrevet her.

Jeg synger renere, kan flere sanger, holder tonen lengre, vet når jeg skal inn, synger lysere og klarere, synger litt finere og har blitt tryggere på stemmen min.

Sangerne beskriver at de på kurset har lært å synge lysere og høyere toner og kontrollere volumet bedre som vist i denne tabellen under. Tabellen viser at det er svært få som synes de kan synge mørkere. Jeg har jobbet mye med tekniske øvelser i høyden som gjenspeiles i denne grafen og mye kun med imitasjon i lavt leie som også kan speiles i grafen her. I problemstillingen ønsker jeg å belyse om de øvelsene jeg gjøre i oppsyngingen kan bidra til trygghet på egen stemme. Spørreskjemaet gjelder sangkurset i sin helhet, og mange kan også ha opplevd progresjon gjennom repertoarjobbing. Hvorvidt det er oppsyngingsdelen eller repertoarjobbing eller en kombinasjon av disse som gir disse svarene om de føler at de kan synge sterkere/ svakere/ høyere og lavere i volum er vanskelig å si noe om, men at de selv føler en progresjon på egen stemme er tydelig.

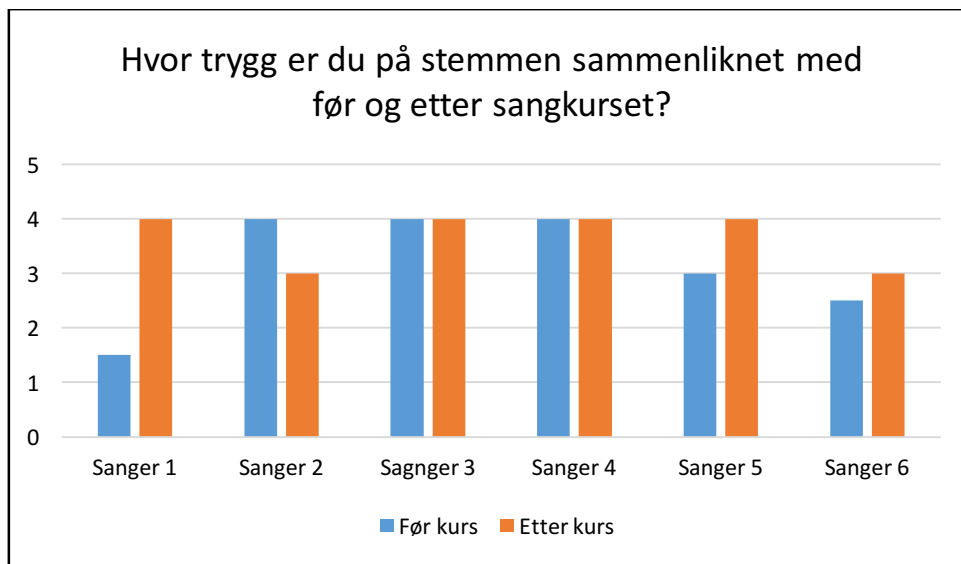


* En av sangerne svarer på spørsmålet til det å synge sterkere at "nei, det lærte jeg på de andre Alle kan synge kursene" som er personen som svarer nei på første graf under sterkere (mer volum).

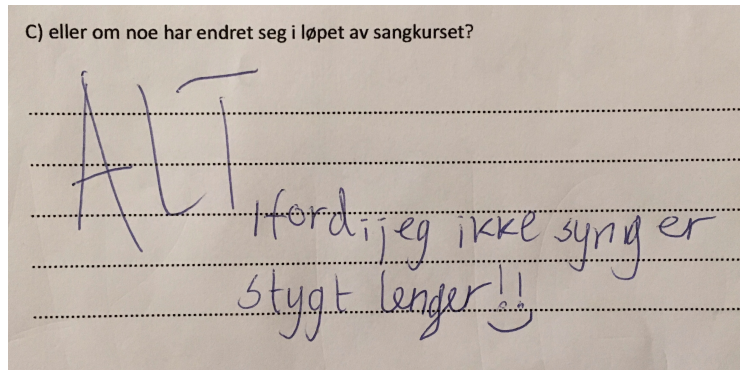
Når sangerne ble spurt om å beskrive hva som fungerte bra med stemmen svarte de mer utfyllende og positiv om egen stemme sammenliknet med spørreskjemaet før kursstart.

Nesten alt. Flink til å treffe toner, passer bra med andre. Jeg kommer lyst opp i tonene og greier å holde tonene lenge. At jeg har en unik stemme, synger fint og tør å synge. Gøy.

Tabellen nedenfor viser hvor **trygg** sangerne er på stemmen før og etter sangkurset hvor de har rangert fra 1 – 5 hvor 5 er veldig trygg og 1 er veldig usikker. Alle oppgir at de har blitt tryggere i løpet av kurset bortsett fra en sanger som har blitt mindre trygg. Kanskje har denne sangeren glemt hva den svarte på første spørreskjema og satt et lavere tall eller opplever å være mindre trygg på stemmen etter endt kurs. Kanskje det å ha lært nye teknikker og gitt flere muligheter som igjen gir større utrygghet fordi man føler at man kan mindre.



Filmklippet (*Se filmklipp "avslutning"*) viser en av sangene de sang på avslutningskonserten for venner og familie hvor alle sang en linje alene. Sangen de synger er "No e tida komme for farvel – Hekla Stålstrenga". Dette hadde jeg ikke trodd at alle ville gjøre når vi begynte, men de turte å gjøre det, og for noen var dette helt uaktuelt i starten av sangkurset. Og for andre har kurset gitt stor trygghet på egen sound.



Gjennom å fokusere på ulike musikalske elementer kan jeg se en tendens til større musikalsk trygghet hos sangerne i forhold til opplevd mestring, og jeg opplever at det er enklere og mer effektivt å øve inn repertoar og syng repertoar når de har trent på og har et forhold til form, rytme og melodi. Dette viser at å sette fokus på rytme, bevegelse, imitasjonsøvelser og lytting kan gi god progresjon og musikalske resultater. Det å oppleve relasjonell trygghet som tidligere drøftet er også vesentlig for å oppleve musikalsk mestring og dermed trygghet på egen stemme. I arbeidet med barnekor og sangopplæring er det å jobbe med nevnte musikalske elementer og skape gode relasjoner mellom sangere og leder en farbar vei.

6.0 Oppsummering

I denne oppgaven har jeg forsket på om det å fokusere på ulike musikalske elementer i oppsynging av en korøving med barn kan bidra til å styrke tryggheten på egen stemme. Målet med oppgaven var at sangerne skulle utvikle seg musikalsk gjennom musikkaktiviteter og stemmerelaterte øvelser. Jeg håpet også at sangerne kunne være mer tilfreds og oppleve nye muligheter knyttet til egen stemme. Alle sangerne oppgir at de har utviklet seg sanglig gjennom å treffe tonene lettere, tørre å synge alene, synge lyse toner, synge med mer eller mindre volum og synge flerstemt. Funnene viste også at den relasjonelle tryggheten sangerne i mellom og mellom sangerne og meg har noe å si for trygghet på egen stemme. Gjennom å fokusere på ulike musikalske øvelser knyttet til rytme/bevegelse, lytting/imitasjon, melodi og form, samt relasjonelle øvelser, har jeg opplevd at sangerne har utviklet seg musikalsk og sanglig. Jeg har sett at det er viktig med tydelighet fra den musikalske lederen når det gjelder å treffe toner hvis man foresynger, et tydelig kroppsspråk som henger sammen med det man forklarer eller ønsker å oppnå, og at øvelsene er tilrettelagt det man ønsker å fokusere på slik at sangerne kan oppnå mestring innenfor det de skal fokusere på. Om de skal fokusere på rytme, toner og en krevende sangteknisk øvelse er det en fordel å fokusere på en ting av gangen. Ved imitasjonsøvelser har jeg også erfart at selv om man bruker imitasjon som en innfallsvinkel må man også her være tydelig på hva man ønsker sanglig.

Forskningens funn har utkommet fra et lite antall deltakere. Dette opplegget er kun testet ut på seks sangere i aldersgruppen 5.-7.klasse, og det er vanskelig å dra en konklusjon om at tilsvarende opplegg vil gi økt trygghet blant alle sangere i denne aldersgruppen.

Denne gjengen var åpen for nye øvelser som inneholdt å arbeide mye med sangens elementer som ikke var direkte knyttet til å ”synge sanger.” Andre grupper ville kanskje ikke opplevd eller sett nytten av å arbeide så mye med de ulike musikalske elementene, men ville ha ønsket å jobbe mye mer med øvelser knyttet direkte opp mot repertoar. Et åpent spørsmål er hvorvidt personens pedagogiske og musikalske grunnholdning samt personlige egenskaper spiller en rolle på funnene? Jeg ser det som en forutsetning i denne sammenhengen at man liker å være sammen med barn, fokuserer på relasjonelt arbeid og mestring av musikalske øvelser. I tillegg kreves det musikkfaglig kompetanse hos lederen. Funnene bygger også på at jeg forsker på meg selv og min egen metodikk. Jeg er min egen informant og analyserer meg selv. Siden jeg er med i så stor grad av forskningen vil dette påvirke funnene. På den annen side er det bare jeg som vet akkurat hva jeg har planlagt med de ulike øvelsene og kan derfor også si noe om hva som fungerte og hva jeg kunne ha forbedret.

Om det å fokusere mer på repertoar og konkrete sanglige øvelser i oppsyngingen hadde gitt like resultater kunne vært et videre forskningsarbeid og sammenliknet de to resultatene med hverandre. Om den musikalske metoden også er overførbar til for eksempel voksenkor hadde også vært spennende å undersøke.

Jeg håper at oppgaven kan være en inspirasjonskilde for andre som arbeider med barn og sang, og at man kan stille spørsmål og reflektere over egne musikalske metoder. Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg også sett viktigheten av at vi som sangpedagoger og musikalske ledere har både faglig og relasjonell kompetanse. For å kunne legge opp til mestring av øvelser og repertoar er det viktig at vi har kunnskap om emnet slik at vi kan tilrettelegge på best mulig måte. Det er også viktig å gi sangerne verktøy for å mestre sanglige og musikalske utfordringer. Det å kjenne til barnets stemmeanatomi for å forstå hva som er fysisk mulig for barna er viktig. Det at vi kan lære av hverandre og utveksle musikalske metoder tror jeg er det beste utgangspunktet for å holde seg inspirert hele yrkeslivet gjennom. Det viktigste er at vi tilpasser oss gruppen vi arbeider med og legger til rette for mestring uansett øvelser eller repertoar.

Litteraturliste

- Adressa . (2017, April 11). *Adressa*. Hentet Mars 24, 2018 fra Halvparten av alle musikk lærere i grunnskolen kan ikke faget: <https://www.adressa.no/pluss/kultur/2017/11/04/Halvparten-av-alle-musikk%C3%A6rere-i-grunnskolen-kan-ikke-faget-15532024.ece?rs11816>
- Alle kan synge. (2018, Mars Mars). *Sangkurs i Trondheim*. Hentet Mars 24, 2018 fra Webområde for Alle kan synge : http://www.allekansynge.no/?page_id=39
- Arder, N.-K. (2001). *Sangeleven i fokus*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Bauge, Å. K., & Aarflot, R. C. (2015). *Sangteknikk i barne - og ungdomskoret* (Vol. 2). Kirkesangforlaget.
- Bergem, T. (2012). *Læreren i etikkens motlys* (Vol. 2). Gyldendal Norske Forlag AS .
- Bjørkvold, J. R. (2011). *Det musiske mennesket* . Oslo: Freidig Forlag .
- Complete Vocal Institute . (2017, Mars). Upublisert Workshop manual . København , Danmark: Complete Vocal Institute .
- Complete Vocal Institute . (2018, Mars). Complete Vocal Technique (APP) . København , Danmark: Complete Vocal Institute . Hentet fra <https://itunes.apple.com/us/app/complete-vocal-technique/id1217857017?ls=1&mt=8>
- Dahlum, S. (2018, Februar 20). *Case - studie*. Hentet Mai 3, 2018 fra Store norske leksikon: <https://snl.no/case-studie>
- Davisson, C. (2009). *Rampfeber - och konsten att hantera den* . Liber .
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2010, Januar 15). *De nasjonale forskningsetiske komiteene*. Hentet Mars 25, 2018 fra Kvalitative og kvantitative forskningsmetoder – likheter og forskjeller: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/medisin-og-helse/kvalitativ-forskning/1-kvalitative-og-quantitative-forskningsmetoder--likheter-og-forskjeller/>
- E.Bjerkestrand, N. (2018, Februar 20). *Store norske leksikon*. Hentet April 14, 2018 fra Store norske leksikon: https://snl.no/form_-_musikk
- Fagius, G. (2007). *Barn och sång*. Lund: Studentlitteratur .

- Fagius, G., & Larsson, E.-K. (2016). *Barn i kör*. Bo Ejeby Förlag .
- Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning* . Oslo: Universitetsforlaget.
- Grindem, K. (2017, Oktober 6). *Dagbladet*. Hentet Mars 24, 2018 fra Dagbladet :
<https://www.dagbladet.no/kultur/synging-fjernet-fra-laereplanen--historielost/68762993>
- Hagenes, R. (2006). *Du må vite hva du vil høre!* . Stavanger: Cantando Musikkforlag AS .
- Halvorsen, E. M. (2013). *Bibsys*. Hentet Mars 25, 2018 fra En drøfting av forholdet mellom humanistisk og samfunnsvitenskapelig tilnærming til kultur:
<https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2438143/597.pdf?sequence=4>
- Høgskolen på Vestlandet . (2014, August 8). *Metodikk*. Hentet April 5, 2016 fra Læringsteorier :
<http://www.digitalferdighet.no/metodikk/laeringsteorier>
- Holter, S. W. (2018, Februar 20). *Store norske leksikon*. Hentet April 24, 2018 fra Store norske leksikon: <https://snl.no/gospel>
- Kolaas, S. S. (2017, Oktober 3). *Adressa*. Hentet Mars 24, 2018 fra Adressa:
<https://www.adressa.no/meninger/kronikker/2017/10/03/Sang-er-fjernet-fra-skolens-overordnede-l%C3%A6replan-15389951.ece>
- Kulset, N. B. (2017, Oktober 3). *Universitetsavvisen.no*. Hentet Mars 24, 2018 fra Universitetsavvisen.no: <http://www.universitetsavisa.no/ytring/2017/10/03/Vet-du-kunnskapsminister-hva-du-gj%C3%B8r-n%C3%A5r-du-dropper-sang-i-skolen-69398.ece>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (Vol. 3). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS .
- Lyngnes, K., & Rismark, M. (2007). *Didaktisk arbeid*. 2007: Gyldendal Norsk Forlag AS .
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2012). *Eleven som aktør* . Oslo: Universitetsforlaget .
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. (2016). *Læreren med forskerblikk*. Oslo: Capellen Damm.
- Sadolin, C. (2012). *Complete Vocal Technique* . CVI Publications .
- Sällström, G., & Sällström, J. (1988). *Människo rösten - Så underfull så full av liv* . Edition Reimers .

- Sæther, M., & Angelo, E. (2012). *Barnet og musikken* . Oslo : Universitetsforlaget .
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena* . Universtietsforlaget .
- Spurkeland, J. (2005). *Relasjonskompetanse* . Oslo: Universitetsforlaget .
- Solfège. (2018, Februar 20). *Store norske leksikon* . Hentet April 24, 2018 fra Store norske leksikon : <https://snl.no/solf%C3%A8ge>
- Acapella. (2018, Februar 20). *Store norske leksikon*. Hentet April 26, 2018 fra Store norske leksikon: https://snl.no/a_cappella
- Kor. (2018, Februar 20). *Store Norske Leksikon*. Hentet Mars 24, 2018 fra Kor : <https://snl.no/kor>
- Syngende skole. (2018, April 11). *Syngede skole*. Hentet April 11, 2018 fra Syngende skole: <https://www.syngendeskole.no/oppvarming/>
- Thagaard, T. (2004). *Systematikk og innlevelse* . Bergen: Fagbokforlaget.
- The Free Dictionary . (2013, Januar 1). *The Free Dictionary* . Hentet Mars 24, 2018 fra Kor: <https://no.thefreedictionary.com/kor>
- Ung i kor . (u.d.). *Ung i kor* . Hentet April 29, 2018 fra Ung i kor : <http://ungikor.no/wp-content/uploads/2014/05/Improvisasjons%C3%B8velser.pdf>
- Ung i Kor. (2018, April 11). *Ung i Kor*. Hentet April 11, 2018 fra Ung i Kor : <http://ungikor.no/regioner/>
- Waade, R. A. (2016, September). *BIBSYS Brage*. Hentet Mai 9, 2018 fra Tegnspråk i musikken: Soundpainting som improvisatorisk-kompositorisk verktøy: https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2431001/Roy%20Aksel%20Waade_PhD.pdf?sequence=1
- W.Creswell, J. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design*. Los Angeles/London: Forlag Sage.
- Call and response. (2015, Desember 29). *Wikipedia* . Hentet fra Wikipedia : https://no.wikipedia.org/wiki/Call_and_response

4. Her kan du skrive noen stikkord som handler om hva som fungerer bra med stemmen din og det du ikke synes fungerer like godt.

5. Hva tenker du om å synge sammen med andre på kurset og hva tenker du om å synge alene?

Vedlegg 2. Spørreskjema etter kursstart

**SPØRRESKJEMA ALLE KAN SYNGE - fylles ut med sanger og foresatt (e)
Leveres Ingrid mandag 19.mars**

NAVN:

(vil bli anonymisert, er kun for å sammenlikne med svarene fra første spørreskjema)

6. Kan du forsøke å beskrive hva du synes du har lært på sangkurset?

7. A) Hvordan synes du det var å synge sammen med andre på kurset?

B), Hvordan synes du det var å synge alene?

8. Sammenliknet med før du startet på kurset; Hvorvidt synes du at du nå klarer å

(ja / nei eller mer utfyllende svar)

- Synge sterkere (kontrollere mer volum)?

- Synge svakere (kontrollere mindre volum)?

- Synge mørkere toner?

- Synge lysere toner?

- Treffe tonene lettere?

9. Hvordan synes du det vært å jobbe med pulsøvelser / koordinasjonsøvelser? (Gå i takt, klappe rytmer, klappe og synge samtidig osv.)?

10. Her kan du skrive noen stikkord som handler om...

A) hva som fungerer bra med stemmen din?

.....

.....

.....

.....

.....

B) hva du ikke synes fungerer like godt?

.....

.....

.....

.....

.....

C) eller om noe har endret seg i løpet av sangkurset?

.....

.....

.....

.....

.....

11. Hvor trygg er du på din egen stemme etter sangkurset på en skala fra en skala fra 1 – 5 hvor 5 er veldig trygg og 1 er veldig usikker.

- Hvis du har **blitt tryggere** på egen stemme i løpet av sangkurset, **HVA** har gjort deg tryggere?

- Hvis du **føler deg utrygg** på egen stemme, **HVA** gjør deg utrygg?

12. Er det noe du har savnet på kurset? Noe du vil lære mer om?

13. Kunne du tenkt deg å være med på kurset til høsten?
(Ny aldersgruppe blir 6.kl- 8 kl. Fra 18.00 – 19.15)

Takk for hjelpa!
Beste hilsen Ingrid

Vedlegg 3. Godkjenning NSD



Grete Daling

7600 LEVANGER

Vår dato: 02.02.2018

Vår ref: 58208 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 08.01.2018 for prosjektet:

| | |
|-----------------------------|--|
| <i>58208</i> | <i>Hvordan fremme trygget på egen stemme gjennom oppvarming i barnekor</i> |
| <i>Behandlingsansvarlig</i> | <i>Nord universitet, ved institusjonens øverste leder</i> |
| <i>Daglig ansvarlig</i> | <i>Grete Daling</i> |
| <i>Student</i> | <i>Ingrid Eggen</i> |

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 05.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Dag Kiberg

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10 / anne-mette.somby@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Ingrid Eggen, ingrid_eggen@yahoo.no

Vedlegg 4. Samtykkeskjema

Informasjon om deltakelse i masteroppgave

Mitt navn er Ingrid Eggen og er instruktør og ansvarlig for Alle kan synge sine barnesangkurs. Utover dette er jeg student på masterutdanningen ved Nord Universitet og holder for tiden på med mastergrad med fokus på barnestemmen. I den forbindelse ønsker jeg å gjøre noen videoopptak i deler av øvelsene med barnegruppa 5.-7.klasse samt notere personlige refleksjoner knyttet til min metodikk i arbeidet med barnestemmene. Det kan også bli spørsmål om å fylle ut et kort spørreskjema knyttet til undervisningen.

Opptakene vil kun bli brukt til intern evaluering (til sensor når eksamen skal avlegges). Jeg er selvsagt klar over de etiske regler som råder m.h.t. til personvern.

Resultatene av studien vil bli publisert som gruppedata, uten at den enkelte kan gjenkjennes.

Lydopptak, videoopptak og utskrifter av disse vil være tilgjengelig for meg selv og min veileder Grete Daling under arbeidet med oppgaven. Prosjektet skal etter planen avsluttes 5. Juni 2018. Etter dette vil alle lydopptak, videoer og utskrifter bli slettet eller anonymisert, med unntak av de som er inkludert i den ferdige oppgaven.

Har du spørsmål i forbindelse med denne henvendelsen, eller ønsker å bli informert om masteroppgaven når den foreligger, kan du gjerne ta kontakt med meg på adressen under.

Ingrid Eggen
ingrid_eggen@yahoo.no
Tlf: 99464117

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Fint hvis dere kan godkjenne dette og returnere med underskrift til meg ved kursstart 15.januar

Med vennlig hilsen Ingrid Eggen

Samtykkeerklæring:

Vi har mottatt skriftlig informasjon og går med på de premissene som er gitt ovenfor.

Dato: _____

Elevens underskrift

Foresattes underskrift
