

Progresjonsstudie av voksne pianoelever

En dokumentasjonsstudie av prosess og resultat hos voksne nybegynnere i deres pianoundervisning.

Jørund Myrmo Schiefloe

VEILEDER

Tormod Wallem Anundsen

Universitetet i Agder, 2022

Fakultet for kunsthøgskolen

Institutt for visuelle og sceniske fag

Master

Sammendrag:

I mitt virke som pianolærer har jeg undervist en rekke voksne pianoelever, og har med bakgrunn i erfaringer fra disse undervisningssituasjonene hatt et ønske om å undersøke hvordan prosessen til voksne nybegynnere er. Den tradisjonelle undervisningen i kulturskole er rettet og mot barn og unge, og majoriteten av både pensum og didaktisk fremgangsmåte er rettet mot denne målgruppen.

Denne oppgaven retter seg mot å finne en realistisk progresjon for voksne nybegynnere som vil lære å spille piano, samtidig som jeg har sett på hva som skiller dem fra barn og unge. I tillegg har jeg undersøkt hvordan jeg best kan lage et pensum spisset mot voksne og hvilken metodisk tilnærming som kan være mest hensiktsmessig.

Over en periode på ti uker har jeg undervist åtte voksne nybegynnere, og med video, logger, og feltnotater dokumentert deres prosess og resultat. Strukturen for prosjektet er forankret i et felteksperiment, men hver enkelt elev blir behandlet som en egen kasusstudie.

Jeg har lagd en dokumentasjonsvideo for hver elev, og i tillegg har jeg med en abduktiv analyse drøftet en rekke funn på bakgrunn av teorier som andragogikk, stilassbygging, og transformativ pedagogikk. Disse funnene kulminerer i noen konkrete råd og hensyn som jeg mener voksne nybegynnere bør reflektere over når de skal lære seg å spille piano.

Deltagerne i prosjektet ble positivt overrasket over egen progresjon, til tross for at jeg observerte noen sentrale utfordringer særlig relatert til psykomotoriske egenskaper, inkorporering av ny kunnskap, og evne til musikalsk formidling. Gjennomgangen av selektering av pensum, og didaktisk fremgangsmåte, kan være særlig interessant for andre pianolærere som skal undervise voksne pianoelever.

Forord:

Jeg fikk ideen til denne oppgaven for ca. fem år siden, da jeg for alvor begynte å undervise voksne pianoelever, og allerede da fantaserte jeg om ulike studier og undersøkelser jeg kunne tenke meg å gjennomføre. Denne oppgaven er en videreutvikling av disse fantasiene som gjennom det siste året har blitt formet til noe bedre og mer virkelighetsnært. Gjennom arbeidet i høsten 2021 ble mye av det teoretiske og metodiske grunnarbeidet gjort, mens den praktiske delen av prosjektet ble utført januar-mars 2022. Det å få muligheten til å undervise svært motiverte elever, på en metodisk og gjennomarbeidet måte, har vært enda morsommere og mer lærerikt enn jeg forestilte meg på forhånd.

Jeg vil rette en stor takk til alle deltagerne i prosjektet for deres dedikasjon, og tillit.

Takk til administrasjonen på kulturskolen for tilrettelegging av lokaler og instrumenter, og lærerkollegiet for fine pedagogiske drøftinger.

Takk til min veileder Tormod. Du greide på en forbilledlig måte å lære meg noe, som gjorde at jeg fundamentalt nå tenker annerledes rundt de temaene vi diskuterte.

Til slutt en stor takk til familien min som har vært her for meg gjennom en tidvis ensom, og krevende pandemipreget studiesituasjon.

Kristiansand, Mai 2022

Jørund Myrmo Schiefloe

1. Innholdsfortegnelse

2. INNLEDNING	6
2.1. BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	7
2.2. FORSKNINGSINTERESSE	8
2.3. BEGREPSAVKLARING	9
2.4. PRAKTISK INFORMASJON	10
3. METODE	11
3.1. INNLEDNING TIL METODE.....	11
3.2. KASUSSTUDIER	11
3.3. AKSJONSFORSKNING:.....	12
3.4. METODE FOR ANALYSE:.....	14
3.5. DEN ABDUKTIVE FORSKNINGSSYKLUSEN.....	14
4. TEORI	16
4.1. INSTRUMENTALUNDERVISNING, EN MESTERLÆRE TRADISJON	16
4.2. HVA SKAL DE LÆRE?.....	18
4.3. ANDRAGOGIKK BEGREPET	20
4.4. TIDLIGERE ERFARINGER:.....	21
4.5. SELVVALGT LÆRING:.....	22
4.6. TILBØYELIGHET TIL Å LÆRE:	22
4.7. DEN VOKSNE PIANOELEVEN	23
4.8. EKSPRESSIVITET I FREMFØRELSEN	24
4.9. TRANSFORMATIV PEDAGOGIKK	25
4.10. MINE FIRE MUSIKALSKE EGENSKAPER	25
5. DESIGN AV PROSJEKTET	27
5.1. BAKGRUNN FOR VALG AV MÅLGRUPPE:.....	27
5.2. REKRUTTERING:.....	28
5.3. NORSK SENTER FOR DATABEHANDLING.....	30
5.4. ØVING	30
5.5. INNSAMLING AV DATA/LOGG:	30
5.6. FILMING	32
5.7. BRUK AV DIGITALE PLATTFORMER	32
6. SELEKTERING AV PENSUM	34
6.1. KLASSISK REPERTOAR	34
6.2. AKKORDSANGER	35
6.3. NOTELESING	35
6.4. TEKNIKK	35
7. HVORDAN BLE TIMENE GJENNOMFØRT	37
7.1. FØRSTE TIME	37
7.2. FØRSTE MODUL:	38
7.3. ANDRE MODUL:.....	39
7.4. TREDJE MODUL:	39
7.5. SISTE TIME:	41
8. PRESENTASJON AV DELTAGERNE	42
8.1. RANGERING:	50
9. FEILKILDER	52
9.1. VALIDITET	52
9.2. ØKOLOGISK VALIDITET	52
9.3. OPPFØLGING OG FLEKSIBILITET VED FRAVÆR.	53
9.4. RELIABILITET	54
10. ANALYSE	55

10.1.	STILLASBYGGING.....	55
10.2.	VIDEREUTVIKLING AV STILLASSTRATEGIER RETTET MOT VOKSNE.....	58
10.3.	KODING KATEGORIER ABDUKSJON OG ANOMALITETER.	58
10.4.	MUSKELMINNE, PSYKOMOTORIKK ELLER VISUOSPATIALE EGENSKAPER.....	59
10.5.	ØVINGSSTRATEGIER, TILNÆRMING TIL MEKANISK LÆRING.....	61
10.6.	LÆRINGSSTRATEGIER, EVNEN TIL Å TILEGNE SEG NY TEORETISK KUNNSKAP.....	62
10.7.	MESTRINGSGLEDE OG PROGRESJON.....	65
10.8.	STAGNASJON, TRAKTMETAFOR.....	66
10.9.	MUSIKALSK UTTRYKK, EKSPRESSIVITET OG FORMIDLING.....	67
10.10.	BEHOVET FOR DIFFERENSIERING. TRANSFORMATIV PEDAGOGIKK.....	68
11.	DRØFTING.....	70
11.1.	HVORDAN KAN MAN UTVIKLE ET PIANOPENSUM OG DIDAKTIKK SOM ER DIREKTE SPISSET MOT VOKSNE ELEVER?70	
11.2.	HVA SKILLER VOKSNE PIANOELEVER FRA BARN?	70
11.3.	HVA ER EN REALISTISK PROGRESJON FOR VOKSNE SOM ALDRI HAR SPILT PIANO FØR?.....	71
11.4.	OPPSUMMERING AV SUKSESSKRITERIER	73
12.	KONKLUSJON.....	77
13.	KILDEHENVISNING:.....	78
14.	VEDLEGG.....	81
14.1.	DOKUMENTASJONSVIDEOER	81
14.2.	TRANSKRIPSJON AV LEKSJON 1	82
14.3.	UTDRAG FRA NOTER PÅ SANGENE SOM BLE BRUKT.....	85
14.4.	GODKJENNELSE FRA NORSK SENTER FOR DATABEHANDLING	90
14.5.	SAMTYKKESKJEMA	91

2. Innledning

Etter å ha undervist pianoelever i en kommersielt drevet musikk-skole og i den kommunale kulturskolen i over 10 år har jeg undervist godt i overkant av 500 pianoelever. Jeg har i tillegg undervist ved folkehøyskole, og på Universitet i Agder med både hoved- og bi instrument elever. Jeg har undervist elever med et aldersspenn fra 5-75 år, med et like spredt ambisjons- og ferdighetsnivå. Selv har jeg vært igjennom et tradisjonelt læringsløp med kommunal kulturskole fra 10 års alder, musikklinje på videregående skole, og utdanning i Utøvende Rytmisk piano ved musikkonservatoriet ved Universitet i Agder. Jeg begynte å spille keyboard, men byttet ved ungdomsskolealder over til rytmisk piano. Jeg var nok ikke å se på som noe stort talent i oppveksten, og begynte ikke å øve på en strukturert måte før jeg passerte tjue år. Jeg har derimot alltid vært fascinert av musikkteori, og alltid vært glad i å formidle og dele kunnskap. Dette sett i sammenheng med et ønske om å hjelpe andre, tror jeg har gjort meg til en reflektert og entusiastisk pianolærer.

Jeg har undervist en særdeles variert målgruppe med pianoelever, i alle aldre, nivåer og med ulike preferanser, og har lenge vært interessert i bruken av digitale plattformer og medier som et virkemiddel i undervisningen og egenøving. Jeg begynte i 2007 selv å bruke youtube aktivt i min egen pianoøving, og jeg lastet ned pdf'er og mp3-er, brukte pc-programmer som Transcriber, og etter hvert apper på mobil og nettbrett som Amazing Slow Downer, Ear Training, Tenuto, Ireal, Simply Piano, og mange flere. I 2013 startet jeg min egen youtubekanal¹ der jeg lastet opp instruksjonsvideoer, og en pianoblogg² der jeg i tillegg til å lage videotutorials, lastet opp selvskrevne arrangementer, og skrev teorileksjoner. Noe av dette ligger åpent på internett, mens mye av det som er passord beskyttet blir brukt i undervisning og delt kun med mine elever. Gjennom årene har jeg opparbeidet meg en stor database med egne arrangementer innenfor ulike sjangre og vanskelighetsgrad, som passer med min undervisningsstil.

Det tradisjonelle mesterlæreprinsippet, samt undervisningstart fra 8-10 års stadiet preger pedagogikken og pensumet hos meg og mine kollegier ved kulturskolen, og jeg er overrasket over at utdanningsinstitusjonene ikke tenker mer nyskapende for å blant annet nå andre

¹ https://www.youtube.com/channel/UCemaiYAC_hDrOLKv_JzCWzg, eller søk på joerundpiano

² www.joerundpiano.com

målgrupper. I min private praksis har det de siste årene vært et stadig voksende antall voksne elever som vil lære å spille piano. Noen grunner kan være mer fritid, internett og youtube som inspirasjon og veiledning, samt en prisnedgang og økt kvalitet på digitale pianoer.

På bakgrunn av min anekdotiske erfaring har jeg sett at det er stor forskjell på hvordan barn og voksne lærer. For eksempel virket det som koordinasjon og motoriske utfordringer tok lengre tid å lære desto eldre man ble, og min erfaring med seniorer er at det er særdeles vanskelig å opparbeide seg et greit teknisk og psykomotorisk nivå uten en stor grad av dedikasjon. Pensumet som virker å bli mest brukt i pianoundervisningen er i tillegg preget av barnesanger og stykker fra det klassiske repertoaret, og i mine øyne lite tilrettelagt for voksne nybegynnere. På youtube ligger den en del videoer som omhandler temaet pianoutvikling i voksen alder, men mye av det er virker sensasjonelt og synes ikke å ha en realistisk tilnærming til progresjon. I løpet av min tid ble som lærer har jeg blitt fryktelig nysgjerrig på hvordan man kan tilrettelegge pensum, og didaktisk tilnærming til voksne nybegynnere.

2.1. Bakgrunn for valg av tema

Når jeg tidligere har undervist voksne nybegynnere spør de ofte i løpet av de første timene:

Hvor lang tid tar det å lære piano?

Hvor god kan jeg forvente å bli?

Hvor lang tid trenger jeg før jeg kan spille «den sangen?»

På disse spørsmålene har jeg til nå ikke hatt noe godt svar. Jeg har sagt at det avhenger av mye, men jeg har ikke selv visst hva det avhenger av. Det er altså et spørsmål som verken elever eller læreren innehar svaret på. Lærerne har mest sannsynligvis selv lært å spille når de var unge og de var ofte talentfulle pianoelever. Deres erfaringer fra hvordan de selv lært å spille piano har ikke nødvendigvis overføringsverdi til voksne nybegynnere. Den digitale utviklingen med videoer, musikk, og noter på internett var i tillegg fraværende da majoriteten av pianolærerne selv lærte å spille. Det er altså skjult kunnskap!

De siste årene har det dukket opp en del progresjonsvideoer på youtube som dokumenterer prosessen til voksne nybegynnere som jeg har ment er urealistiske.³ For det første viser disse videoene kun resultat og ikke prosess. De sier ingenting om tidligere erfaringer og ferdighetsnivå, og de viser bare de som mestret det. For hver som lager slike videoer på

³ <https://www.youtube.com/watch?v=AqsibzAiIBs>, eller søk på Adult piano progress

youtube er naturlig å anta at det er en langt større gruppe som har prøvd å lære seg å spille piano hjemme, men uten gode nok resultater til at de vil legge det ut på youtube.

2.2. Forskningsinteresse

I stedet for å bruke en problemstilling som ofte er sentrert rundt en konkret hypotese har jeg valgt å sentrere meg rundt tre forskningsspørsmål.

Hvilket pianopensum og didaktikk er best tilrettelagt for voksne pianoelever? Hva skiller dem fra yngre elever, og hva er en realistisk progresjon for voksne som aldri har spilt piano før?

Jeg har undersøkt det første punktet ved å utvikle et sett pianoleksjoner for voksne nybegynnere, med utgangspunkt i egen praksis, men med inspirasjon av blant etablerte pianopedagogers pensum, og testet dette ute på en gruppe med voksne nybegynnere ved å gi dem undervisning i ti uker.

Det andre punktet i forskningsinteressen har jeg besvart ved hjelp av analyse og drøfting av intervjuer, logg, og video som har dokumentert og beskrevet deltagerne i prosjektets fremgang, utfordringer, samt refleksjoner før, under og etter undervisningsperioden.

For å finne ut hva som realistisk progresjon for voksne nybegynnere vil prosjektet bli behandlet som en serie med kasusstudier der jeg dokumenterer fremgangen til hver enkelt deltager og presenterer dette som videoer. Forhåpentligvis gir disse et realistisk bilde av nivå og prosess som kan være informativt og motiverende for både pedagoger og elever.

Det primære formålet med studien har vært å kartlegge resultatet og prosessen til ti voksne nybegynnere som skal lære seg å spille piano i ti uker. Jeg har på en transparent måte lagd et «bilde» av hva som er realistisk å forvente for andre voksne som vil lære å spille piano både i forhold til resultat og prosess. Jeg har sett på hvilke pedagogiske grep som virker å fungere, hvilket pensum deltagerne «liker», og hvordan de opplever prosessen, med særlig fokus på stikkordene mestring, glede, frustrasjon, og motstand.

2.3. Begrepsavklaring

I denne oppgaven bruker jeg begrepene "elev" og "deltager" i prosjektet. Jeg bruker elev i en mer generell hypotetisk og generell forstand om personer som ønsker å lære å spille piano, mens deltager referer spesifikt til de som var med i mitt prosjekt. I ulike kilder brukes ordene klaverpedagog og pianolærer for å beskrive samme funksjon. Jeg gjør heller ikke noe skille mellom disse i oppgaven.

I denne oppgaven bruker jeg både begrepene voksenpedagogikk, andragogikk, pedagogikk og didaktikk når jeg snakker om instrumentalundervisningen. Pedagogikkbegrepet defineres av store norske leksikon som læren om oppdragelse og undervisning (Tjeldvoll, 2018), og forstavelse ped, referer til barn. Det å kalle noe for voksenpedagogikk er derfor en selvmotsigelse, og begrepet andragogikk som omhandler undervisning og opplæring av voksne er mer presist. Mange bruker allikevel begrepet pedagogikk mer generelt om det å undervise, og i ulike kilder i oppgaven blir disse begrepene noen ganger brukt for å beskrive det samme. Jeg har brukt «gogikk» begrepene når jeg beskriver hva jeg gjør, også har jeg brukt didaktikk begrepet for å spesifikt reflektere rundt hvordan jeg gjør det.

I utdanningsinstitusjoner innenfor høyere musikkutdanning er det et tydelig skille mellom det som klassifiseres som klassisk musikk, og rytmisk musikk. Knut Tønsberg skrev i 2007 avhandlingen "Institusjonaliseringen av de rytmiske musikkutdanningene ved Høgskolen i Agder", som omhandler historikken om oppstarten av en egen rytmisk linje og separasjon fra den klassiske undervisningen (Tønsberg, 2007). Førstnevnte er som oftest notebasert, og sistnevnte bærer mer preg av improvisasjon, og gehørbasert spill. Dette skillet handler altså om mer enn bare sjangeren, og repertoaret man spiller. Jeg har en tanke om å introdusere deltakerne i mitt prosjekt for begge deler, og vet ikke om det er hensiktsmessig å bruke dette tradisjonelle skillet. Jeg har endt opp med å kalle en av sjangrene Klassisk Repertoar. I den definisjonen ligger det noen føringer for didaktisk fremgangsmåte som tilsier at vi for eksempel må bruke noter, men det kan allikevel være moderne sanger. En annen sjanger har jeg kalt Akkordspill. Her bruker vi ikke noter, og jeg lar deltakerne i langt større grad velge selv hvordan de ønsker å tolke informasjonen og uttrykke seg musikalsk.

2.4. Praktisk informasjon

Vedlagt til oppgaven ligger åtte videoer som er dokumentasjonsvideoer for hver enkelt deltager i prosjektet. De varer i 6-15 minutter, og viser utdrag fra filming fra ulike leksjoner, både notespill, akkordspill, teknikkøvelser, og primavista oppgaver. I tillegg ligger det utdrag fra deres logger, og små kommentarer fra meg. Lenke til video finner man på:

https://video.uia.no/playlist/dedicated/0_8khcnhoj/

Jeg har i tillegg lagd en egen nettside på min pianoblogg der det også ligger transkripsjoner fra en del av leksjonene, lenker til videoer jeg har brukt, og noteeksempler på sangene vi har brukt. Dette ligger også som vedlegg i denne oppgaven. Det kan være hensiktsmessig å se på litt av videomaterialet i forkant av gjennomlesing av oppgaven for å få et innblikk i hvordan det praktiske arbeidet har vært. I beskrivelse under videoen ligger det tidslinje slik at man raskt kan navigere til ulike leksjoner og sanger uten å måtte se hele videoen.

<https://joerundpiano.com/masteroppgave/>

Passord: piano.

3. Metode

3.1. Innledning til metode

En av de tidlige erfaringer jeg gjorde meg når jeg leste meg opp på metodisk tilnærming til forskning, er inntrykk av at alt passet, men ikke helt. Jeg hadde i utgangspunktet lyst til å bruke en kvantitativ metode, og ville ha noen tydelig parameter for å måle progresjon, med avsjekk av måloppnåelse, og rangering av kandidatene. Jeg så for meg et typisk lab eksperiment der alle deltagerne gjør akkurat det samme også måler vi utfallet. Desto mer jeg leste om metode, andragogikk, og transformativ pedagogikk innså jeg at dette ikke bare var vanskelig å gjennomføre, men heller ikke hensiktsmessig for å kunne frembringe ny nyttig kunnskap. Prosjektets kompleksitet og få deltagere gjør også at en kvantitativ metode ikke vil være tilstrekkelig for å frembringe nok data til å kunne dra presise konklusjoner, og mye av fremgangsmåten i kasusstudier vil derfor være grunnlaget for min tilnærming.

Kandidatene er individer som trenger differensiert tilrettelegging og det å tvinge alle gjennom den samme malen, vil ikke være rettferdig for å få frem kandidatenes potensiale, og det vil heller ikke ha overføringsverdi til en reel undervisningssituasjon. Jeg endret derfor mye på leksjonsstrukturen; fra noe veldig rigid og kvantifiserbart til en mer differensiert og modulbasert tilnærming der jeg i større grad brukte video og logger som empirisk materiale. Jeg har hentet inspirasjon fra kasusstudier, felteksperimenter, og aksjonsforskning.

3.2. Kasusstudier

Martyn Denscombe beskriver bruken av kasusstudier primært som en induktiv forskningsprosess der oppdagelse av ny kunnskap skjer ved å observere praksis. I mindre grad kan denne forskningsmetodikken også være hypotesebasert, og han beskriver særlig to innfallsvinkler som jeg synes er relevante. Man kan bruke kasusstudier for å illustrere hvordan en teori fungerer i en praktisk setting (illustrative kasusstudier), eller bruke kasusstudier som grunnlag for et eksperiment som tester ulike intervensjoner (eksperimentelle kasusstudier). (Denscombe, 2007, s. 38).

Han sier videre at kasusene må velges bevisst ut ifra særskilte egenskaper i kasene, som er spesielt relevante i forhold til det praktiske problemet eller teoretiske konseptet som skal undersøkes. (Denscombe, 2007, s. 39). Jeg beskriver denne selekteringen grundigere i kapitlet om design av studien.

Jeg har som mål å generalisere noe kunnskap som skal ha overføringsverdi utover den konkrete kasusen, og må derfor være særdeles grundig i min selektering, strukturering og

loggføring. Jeg ønsker i tillegg til å dokumentere prosessen, å se på sluttresultatet som en viktig del av studien. Via disse kasusene vil jeg konstruere en undervisningssituasjon som er så tett oppimot egen praksis og slik jeg ville gjort det i den «virkelige verden» som mulig. Den overordnede strukturen blir som et deduktivt felteksperiment, men hver enkelt deltager blir behandlet som en selvstendig kasusstudie.

Denscombe sier det finnes seks typer kasusstudier

- Beskrivende
- Utforskende
- Sammenlignende
- Forklarende
- Illustrerende
- Eksperiment basert

Denne kontrasten mellom et eksperiment, som har til hensikt å bevise eller motbevise en hypotese ved å teste den på så mange kandidater som mulig, står i klar kontrast til en kasusstudie. I sistnevnte observerer man praksis i noen enkelttilfeller og beskriver hva som blir gjort, for deretter å muligens kunne generalisere noen teorier med bakgrunn i det man har observert. Liv Vedeler beskriver den samme induktive tilnærmingen i boken "Observasjonsforskning i pedagogiske fag" der hun sier at kvalitative metoder som regel er eksplorerende, og kan ses i kontrast til en hypotetisk deduktiv tilnærming. Kategoriene i en slik metode er ikke nødvendigvis gitt i utgangspunktet, men trer frem underveis i løpet av analysen. (Vedeler, 2000, s. 71).

3.3. Aksjonsforskning:

"Aksjonsforskning blir ofte assosiert med små, praksisrelatert forskning". (Denscombe, 2007, s. 122).

Han sier videre at forskningen har som mål å finne løsninger på praktiske problemer, utfordringer, og behov som oppstår i hverdagen. I tillegg til å få dypere innsikt rundt disse problemene skal aksjonsforskningen prøve å endre praksisen.

I aksjonsforskningen er det vanlig å bruke en syklisk tilnærming, og Denscombe beskriver den som en veksling mellom gjennomføring, reflektering, forskning, planlegging, også starter syklusen på nytt med en ny gjennomføring.

«Forskeren er ofte deltager i forskningsprosessen, og man forsker ofte på egen praksis, der skillet mellom forsker og praktiker blandes.» (Denscombe, 2007, s. 126).

I boken "Aksjonsforskning i skole og utdanning" beskriver Tiller hvordan aksjonsforskningen er mer praksisorientert enn den tradisjonelle forskningen, og hvordan denne type forskning ofte er initiert av lærere i undervisningssettinger der praktikere og forskere møtes i aksjonsforskningen for å ta et tak i en ønsket utviklingsprosess. (Tiller, 2004, s. 18).

«Midt imellom ytterpunktene av kvantitative kliniske eksperiment, og kvalitative kasusstudier, finner vi aksjonsforskningen». (Tiller, 2004, s. 123).

Denne syklusbaserte og undersøkende fremgangsmåten for å utvikle en pedagogisk praksis kjenner jeg meg veldig igjen i, og jeg har nok intuitivt brukt disse prinsippene i møte med pedagogiske utfordringer siden jeg begynte å undervise. Ofte ikke så veldig strukturert, men basert på magefølelse, og intuisjon. På sykkelturer hjem fra jobb, har ofte magefølelsen dratt tankene inn på hva som fungerte, og som oftest hva som ikke fungerte i løpet av dagens undervisning. Hvorfor greide jeg ikke å treffe? Hva gjorde jeg «galt»? Hva skal jeg prøve neste uke for å treffe eleven bedre?

Jeg har tenkt å bruke aksjonsforsknings syklusen på en strukturert måte i løpet av prosjektets varighet, og på bakgrunn av det jeg lest om emnet har jeg latt det påvirke strukturen på prosjektet mitt slik at jeg i større grad kan la meg påvirke av det som skjer underveis. I forhold til min forskningsinteresse om å utvikle en metodikk for pianoundervisning av voksne nybegynnere vil denne sykliske tilnærming til didaktisk arbeid være særlig relevant.

Det har også gjort meg mer bevisst på min dobbeltrolle som forsker og deltagende lærer i prosjektet, og at dette både er styrken i undersøkelsen, men også grunn til å være ekstra refleksiv bevisst. Jeg diskuterer denne utfordringen grundigere i kapitlet feilkilder, og objektivitet.

«Forskeren analyserer derfor ikke bare feltet, men også seg selv, blant annet for å avdekke i hvilken grad funn skyldes egne antakelser og verdier». (Tiller, 2004, s. 125).

3.4. Metode for analyse:

For å analysere dataen har jeg også valgt å bruke flere metoder for best å kunne skildre funnene mine. Noe av dataen er kvantitative, og disse vil være sentrale når det kommer til måloppnåelse, rangering, og avsjekk, mens majoriteten av dataen er kvalitativ dokumentert med logger, samtale, intervju og video. Jeg har i tillegg skrevet feltrapporter etter hver undervisnings time som har vært med å prege neste ukes didaktiske fremgangsmåte, etter mal fra aksjonsforskning. Når jeg så skal analysere dataen har jeg prøvd å legge vekk mine egne fordommer, hypoteser, og anekdotiske erfaring ved å kode dataen med inspirasjon fra grounded theory, og har på bakgrunn av dette prøvd å utforme noen nye hypoteser via en abduktiv forskningssyklus. Det er allikevel essensielt at jeg tar med "meg selv" inn i analysen. Mye av informasjonen jeg har selektert både for dokumentasjon og analyse vil er preget av mine personlige valg, erfaring, og tanker. Den hermeneutiske fortolkningslæren sier at vi tolker all informasjon på bakgrunn av alt vi allerede vet, og at tolkning av enkeltdeler går ut ifra en viss forforståelse (Alnes 2020). Råmateriale med beskrivelse av kandidatene, og videoene som viser både prosess og resultat kan også være gode verktøy for andre pedagoger som kan gjøre sine egne analyser, og reflektere rundt egen didaktiske fremgangsmåte i lys av hvordan jeg har arbeidet.

3.5. Den abduktive forskningssyklusen

I artikkelen "Theory Construction in qualitative research: From Grounded Theory to abductive Analysis" av Stefan Timmermans og Iddo Tavory beskriver de den abduktive forskningssyklusen slik:

«Abduksjon refererer til en kreativ prosess hvis formål er å produsere nye hypoteser og teorier med bakgrunn av overraskende funn (anomalier) i dataen». (Timmermans, og Tavory, 2012, s. 167).

De sier videre at abduktiv analyse involvere en tilbakevendende prosess for å sammenfalle data med teorier. En abduktiv slutning involverer å gjøre innledende gjetninger basert på samspillet mellom eksisterende teorier og data hvor u normaliteter og overraskende funn skjer.

"Disse anomaliene som dukker opp I det empiriske materiale krever videreutvikling av tentative nye teorier via intensive koding og metodisk analyse". (Timmermans, og Tavory, 2012, s. 179).

I artikkelen "The action researcher and Sherlock Holmes. Similarities in logical strategies" av Cato Bjørndalen beskriver han sammenhenger med hvordan detektiven Sherlock Holmes og aksjonsforskere jobber med å finne spor. Gjennom observasjon, feltundersøkelser eller kasusstudier finner forskeren overraskende spor som forhåpentligvis danner et mønster som kan forklare noen spørsmål, og som man igjen kan bekrefte gjennom nye observasjoner. Abduksjon handler ikke om å finne noen absolutt sannhet, men involverer fremgang i undersøkelsen og meningsfulle funn i dataen som påvirker videre undersøkelser. (Bjørndalen, 2007, s. 120).

4. Teori

I dette kapitlet har jeg sett på tidligere forskning og mer etablert praksis for hvordan pianoundervisningen tradisjonelt blir gjennomført.

Jeg har gjort en kartlegging av det etablerte pensumet, og på bakgrunn av målsetting til slutt valgt ut noen kriterier for innholdet i mitt prosjekt. I tillegg har jeg sett på hvordan voksne kanskje lærer annerledes enn barn, og hvordan deres livssituasjon og erfaringer preger deres læringssituasjon. I hvilken grad må den tradisjonelle undervisningen formen endres for å legge til rette for å motivere og veilede voksne nybegynnere? Hvordan påvirker målgruppen min fremgangsmåte?

For at resultatet av undersøkelsen skal være relevant er det nødvendig å først kartlegge hvordan slik undervisningen tradisjonelt blir gjennomført og legge en plan for prosjektet både i forhold til struktur, didaktiske valg og pensum. Kartleggingen har som hensikt hjelpe meg i planleggingen av prosjektet, og jeg håper å finne svar på noen av disse spørsmålene:

Hvordan skal jeg disponere tiden på timene, hvilke sanger skal de lære, hvilke musikalske egenskaper skal jeg lære de? Notelære, improvisasjon, akkompagnering, samspill, formidling, teknikk, musikkhistorie, lytting og/eller komposisjon? Skal de spille popsanger, filmmusikk eller sanger fra det klassiske repertoaret? Hvor mye skal jeg legge føringer fra disse valgene? Skal det være likt for alle?

4.1. Instrumentalundervisning, en mesterlære tradisjon

Ida Tveiten beskriver kulturskolens mesterlære tradisjon i sin masteroppgave fra 2015 "Vurdering i kulturskolens instrumentalundervisning" på følgende måte.

«Fra et begynnernivå (perifer) vil eleven delta aktivt i læringsprosessen mot et fullt medlemskap på mesterens nivå, i form av det Lave og Wenger (1991) omtaler som legitim perifer deltakelse. Uttrykket viser til at den som lærer observerer og tar del i arbeidet til en mester, hvor lærlingen er godtatt som deltaker i den sosiale praksisen» (Tveiten, 2015, s. 11)

I denne tradisjonen innenfor instrumentalundervisning vil læringen være nært knyttet til situasjonen, og læreren underviser innenfor en fagtradisjon han kjenner godt og har lang

erfaring. Man kan si at man inviterer eleven inn som deltaker innenfor denne etablerte sosiale praksisen, og fagmiljøet, der vurderingen av elevens prestasjon avhenger av hvor godt eleven kan følge lærerens instruksjoner og følge de normer som er etablert innenfor denne tradisjonen. Denne lærerstyrte undervisningen, og invitasjon inn i et felleskap med felles normer, språk, og oppførsel virker å være representativ for den tradisjonelle pianoundervisningen.

I boken "Instrumental teaching a practical guide to better teaching and learning" viser Susan Hallam til en observasjonsstudie der tjue lærere ble observert i sine «en til en»-leksjoner. Analysen viser at disse timene var i stor grad lærerstyrt og hvordan tidsbruken for disse timene ble disponert. Noe forenklet ser det slik ut. (Hepler, 1986, sitert i Hallam, 1998, s. 233)

- Eleven spiller 25%
- Tilbakemeldinger fra læreren 38%
- Læreren demonstrerer enten med å spille eller synge 15%.
- Den øvrige tiden (20%) var øvrige tilbakemeldinger, dødtid, eller løs prat.

Sentralt i instrumentpedagogikken står også behovet for selvstendighet i innstudering, øving og opparbeidelse av ferdigheter. Tveiten bruker begrepet proksimale utviklingszone om den sonen som er mellom det eleven kan tilegne seg av ferdigheter på egen hånd og det elevens kan mestre under dyktig veiledning. Hun referer til begrepet stillasbygging av Wood, Bruner og Ross fra 1976, og forklarer det som en tilpasset læringsprosess der «stillaser» blir midlertidige former for støtte ut ifra elevens behov for hjelp. (Tveiten, 2015, s. 15) I Woods, Bruner og Ross sin undersøkelse fant de 6 ulike stillasstrategier som ble brukt.

1. Oppmuntring, skape engasjement og interesse for oppgaven.
2. Redusere graden av frihet i øvingen.
3. Målsetting, og konsentrasjon/fokus.
4. Merke problemområder, og detaljer.
5. Dempe frustrasjonen, motivere.
6. Demonstrasjon av «korrekt» fremførelse. (Hallam, 1998, s. 235)

Dette stemmer godt overens med de erfaringene jeg har som pianolærer til barn fra 7-15 års alderen. Elevene virker å ha lite eierforhold til egen musikalitet, og de har i liten grad noe formening om repertoar, sjanger, uttrykksform, eller ekspressivitet med instrumentet.

Lærerens suverenitet står som et sentralt prinsipp, og denne mesterlære tradisjonen er slik jeg ser og har erfart det den dominerende læringsfilosofien i instrumentundervisningen av barn og unge. Disse strategiene bruker jeg selv intuitivt i hver undervisningstime, og i tillegg til litt sosialt utenom pedagogisk prat, henting av noter, skrive ned lekser og oppsummering er det slik jeg underviser og bruker tiden i min undervisning. Denne bruken av stillaser som didaktisk hjelpemiddel blir særlig relevant når jeg skal se på det andre punktet i min forskningsinteresse. Hva skiller voksne pianoelever fra barn.

4.2. Hva skal de lære?

Hva skal inngå i undervisningen? For å svare på dette, og lage konkrete målsettinger for deltagerne i undersøkelsen har jeg hentet inspirasjon fra en rekke ulike kilder. Primært vil dette basere seg på den undervisningsstilen og ressursene jeg har opparbeidet meg, i rollen som pianoelev over 15 år, og i rollen som pianolærer i 10 år.

For å kunne rotfeste pensumet i teori og etablert praksis har jeg undersøkt hvilke målsettinger andre pianopedagoger har, og satt noen ulike parameter jeg skal følge innad i de ulike kategorier og derifra konkretiserer noen tydelige læringsmål. Jeg har tatt utgangspunkt den anerkjente norske pianopedagogen Grete Helle Rasmussen sine bok "Med på notene" fra 1987, og boken "How to teach piano successfully" (Bastian 1973), sammen med en rekke nybegynnerhefter for piano, blant annet "Den Kjenner jeg" Serien av Salle Kallevig, John W Schaum's pianohefter "Schaum's pianocourse Level A, B, C", og "Bastian sine hefter Bit for Bit del 1 og 2".

I boken "Instrumental Teaching a practical guide to better teaching and learning" definerer Hallam seks ulike kategorier for musikalske evner.

- Lyttende egenskaper som inkluderer improvisering, og vite hvordan musikken kommer til å klinge før man spiller den. Å spille «rent» å ha følelse av puls.
- Kognitive egenskaper som inkluderer notelesing, og teori.
- Tekniske egenskaper:
- Musikalitet som inkluderer evnen til å spille ekspressivt.
- Fremføringsegenskaper med fokus på formidling.
- Learning skills: Øving, evaluering, prosess. (Hallam, 1998, s. 117)

I boken "The guided reader to teaching and learning music" (Savage, 2013, s. 71-73) foreslår han 4 ulike kategorier for musikalsk kompetanse.

Generative originale ider, for eksempel komponering og improvisering.

Fremføring: Ekspressivt spill på instrumentet

Persepsjon: lytting, evaluering.

Forståelse: Forstå musikkens symbolske representasjon, for eksempel noter. (Savage, 2013, s. 75)

I Sally Chappells artikkel "Developing the complete pianist: a study of the importance of a whole-brain approach to piano teaching" oppsummerer hun pianopedagogikken på slutten av 1900 tallet. Hun viser til studier gjort av Odam, 1995, Gibbs, 1993, Thoposon 1984, og Jorgenson 1986, og konkluderer med at det er særlig 3 aspekter som dominerer pianolærerens bruk av tid. Teknikk, notasjon, og repertoar. (Chappell, 1999, s. 1)

Videre argumenterer hun for et «whole brain approach" som inneholder internalisering, det å kunne tenke seg hvordan det kommer til å høres ut, improvisasjon, og memorering er viktige aspekter som er underutviklet pianopedagogikken.

Det sies lite om målsetting for undervisningen som bakgrunn for valgene av disse kategoriene, og jeg vil hevde at det er bør være stor forskjell i hvordan man underviser noen som har som målsetting å bli profesjonelle utøvende musikere, og noen som ønsker å lære litt for å spille på "hobbynivå". Jeg ønsker å undervise innenfor den etablerte fagtradisjonen, men en del av disse kategoriene virker tilsynelatende å være uhensiktsmessige å bruke med tanke på at jeg bare skal undervise i ti uker. Noen av disse kategoriene er også dominerende innenfor kun klassisk eller rytmisk pianospill, og for elever som kun vil lære en av delene vil det være uhensiktsmessig å fokusere på for mye. Dette står i stor kontrast til hvordan mange lærer å spille piano hvis de bruker videotutorials, der en "trykk på den" også "trykk på den" metodikk er dominerende. ⁴

Det kunne vært enkelt og fristende å bruke spillebøker som inneholder veletablerte, og godt utprøvde måter for å lære piano på, med et fornuftig progresjonsforløp. Det hadde vært lettere for de som leser oppgaven å vite nøyaktig hvilket pensum som hadde blitt brukt, og enklere

⁴ <https://www.youtube.com/shorts/HuHmcRVRQGk> Et eksempel på slike videotutorials.

for andre som ønsker å reproducere enn lignende undersøkelse.

Jeg var allikevel veldig rask med å velge bort denne fremgangsmåten av flere årsaker.

Etter å ha undervist både barn, ungdommer, og voksne har jeg bevisst, og ubevisst gjort mange runder med evaluering, og utprøving av nye pedagogiske prinsipper, metoder, og pensum. Jeg har hvert år gått mer og mer vekk fra standardiserte bøker og pensum som jeg bruker på elevene. Til dels fordi jeg ikke finner noe jeg synes inkorporerer alle de elementene jeg vil at elevene skal lære, delvis fordi de ikke passer min undervisningsstil, og til sist fordi jeg uansett føler at jeg må supplere med annet stoff relativt tidlig.

Flere av de prinsippene som Knowles presenterer i sin andragogiske teori, mer om det i avsnitt 4.3, strider i tillegg direkte mot å bruke et helt forutbestemt pensum på alle deltagerende

I masteroppgaven "Repertoar i klaver bi-instrument, en undersøkelse av læreres begrunnelse for valg av repertoar i klaver bi instrumentundervisning i videregående" intervjuer Gjølstøl lærere om deres tanker rundt valg av pensum rettet til nybegynnere som ikke er barn. Han finner ulike grader av standardisering av pensum, det vil si graden av differensiering av pensum mot de ulike elevene, og ulik bruk av standard hefter, og at dette henger sammen med lærerens metodiske tilnærming og egen bakgrunn. (Gjølstøl, 2015, s. 59)

Han sier at de fleste informantene har et selektivt syn på hefter og de plukker enkeltstykker fra mange forskjellige kilder, da de opplever at heftene som helhet ikke «passer helt». Noen av lærerne underviser også delvis notefritt, da stort sett fordi notebildet er for komplekst eller vanskelig. De oppgir at notespill allikevel er både ønskelig og den primære måten å undervise repertoar selv. Dette både bekrefter min egen arbeidsmåte, og legger noen viktige føringer for hvordan jeg skal gå frem når jeg skal velge sanger og pensum.

I den neste delen vil jeg se litt på voksenpedagogikken og hvilke eventuelle tilpasninger jeg bør gjøre i min undersøkelse for å tilpasse etablert praksis til en ny målgruppe.

4.3. Andragogikk begrepet

Begrepet andragogikk ble først brukt av den tyske pedagogen Alexander Kapp som i 1833 utgav en bok som videreutvikler Platons skrifter om oppdragelse og utdanning, og som særlig omhandler voksnes utdanning. (Loeng, 2009, s. 13)

Det var derimot Malcolm Knowles (1913-1997) som har introdusert dette begrepet i USA og han har hatt stor innflytelse på voksenpedagogisk praksis fra 1970. Han brukte begrepet først i artikkelen fra 1968 "Andragogy not pedagogy", mens bøkene "The Modern Practise of Adult Education" fra 1970, og "The Adult learner" fra 1973 er å regne som hans hovedverk innenfor andragogikken. Hans teorier og bøker førte til debatt, og til dels mye kritikk. Særlig ble det påpekt at det empiriske grunnlaget var for mangelfullt til å kalle det en teori. (Loeng, 2009, s. 99)

Knowles skriver i innledning til boken "The modern practise of adult education" at han ikke har ambisjoner om å presentere den eneste riktige sannhet, men gi uttrykk for ideer, antakelser og overbevisninger. (Loeng, 2009, s. 83) Mange av ideene han argumenterer for er anekdotisk forankret, og han er tydelig på at de forklarer konsepter som virker å ha betydning uten at dette er forankret i nok forskning. I introduksjonen til "The Adult Learner" (Knowles, 2005 s. 1) sier han at hans tanker omkring andragogikk blir beskrevet som et sett av retningslinjer, en filosofi, et sett antakelser og som en teori.

Jeg kommer i min undersøkelse til å ta utgangspunkt i mesterlærere tradisjonen som jeg selv er en del av, og som er normen i instrumentalundervisningen. En til en undervisning på en ukentlig basis, med lærerstyrte mål, oppgaver, og fremgangsmåte er sentrale elementer i dette som i stor grad står som en kontrast til de tankene Knowles har om undervisning og opplæring rettet mot voksne. Jeg skal gå igjennom de sentrale forskjellene, og praktiske virkemidlene han foreslår og senere se på hvordan jeg kan eller bør endre min tradisjonelle undervisning for å bedre rette den mot en voksen målgruppe.

Her vil jeg kort skildre de tre prinsippene og samtidig bruke anekdotiske erfaringer fra egen praksis som eksempler på hvordan jeg intuitivt har forsøkt å endre praksis for å bli en bedre lærer i møte med de utfordringer som den voksne eleven gir. Dette vil videre ha stor innvirkning for den konkrete valgene jeg gjør i gjennomføringen av undersøkelsen, ut ifra et musikkteoretisk og didaktisk perspektiv.

4.4. Tidligere erfaringer:

En av de fundamentale forskjellene som Knowles beskriver er påvirkningen tidligere livserfaringer har for voksne, og hvordan dette påvirker måten de lærer på. Han beskriver 4 aspekter som er essensielle betraktninger for læreren.

- 1: Behovet for større differensiering og individuelle tilpasninger.
- 2: Brede innfallsvinkel i pensum.
- 3: Skaper ideer (biases) som blir latent for mottakeren og former deres læring.
- 4: Forme og forankre mottakerens identitet. (Knowles, 2005, s. 189)

Han sier videre at voksne har en naturlig tendens til å stritte mot ny kunnskap som motsier deres virkelighetsbilde og deres tidligere erfaringer. Hvis nye ideer stemmer med deres tidligere erfaringer og verdier vil de absorbere kunnskapen automatisk mens det motsatte vil måtte tvinge frem en endring av tankesettet deres for at kunnskapen som etablere seg.

4.5. Selvvalgt læring:

En av de fundamentale tankene rundt voksenlæring er at de må vite hvorfor, før de kan prosessere ny kunnskap. (Knowles, 2005, s. 183) Det er derfor blitt et etablert prinsipp at voksne skal inkorporeres i planlegging og målsetting for opplæringen. Han sier at til og med i lærings situasjoner hvor pensum er ferdiglagd, bør eleven få et eierskap, og delvis kontroll over prosessen for å gjøre læringen mer effektiv. Det er særlig tre spørsmål: Hvordan, hva, og hvorfor som Knowles sier virker å være sentrale for at den voksne skal akseptere læringen.

En av mine egne erfaringer fra å undervise voksne er at de ofte trenger noen som motiverer og holder de ansvarlig for jevn øving og fremgang, fremfør noen som gir tydelige instruksjoner på hva de skal gjøre. Disse tankene om selvvalgt læring står i kontrast til de teoriene om situert læring Lave og Wenger eksemplifiserer ved uttrykket legitim perifer deltakelse.

4.6. Tilbøyelighet til å lære:

Knowles sier at når livssituasjonen skaper et behov for kunnskap er de voksne mottakelig og motivert for å lære. Dette står i kontrast til barn, som er vant til å gå på skole og må lære hver dag helt uavhengig av om de selv føler de trenger kunnskapen. Det er meget mulig og høyst sannsynlig at også barn lærer bedre når føler de trenger kunnskapen, men de er uansett institusjonalisert i en hverdag der de bli påtvunget læring daglig.

I min egen praksis har jeg erfart viktigheten av å la voksne elever være med å styre prosessen, for at de skal være med. Det er særlig vanskelig å få de til å fokusere på tekniske utfordringer som fremhever deres svakheter. Med barna kan jeg i større grad ta på hendene deres, styre nøyaktig hvordan de skal øve, å si gjør sånn! Vi øver på ting de virkelig ikke får til, også ler

vi av at det var umulig. De voksne er vant til å mestre, og kunne i mye større grad, og det å eksponere tydelige svakheter kan sees på som ubehagelig.

4.7. Den voksne pianoeleven

Den erfarne musikkpedagogen Einar Rusten skriver i artikkelen «Den voksne musikkeleven» om erfaringer han selv har med voksne nybegynnere.

«Musikkpedagoger har tradisjonelt blitt vant til å fokusere på undervisning og pedagogikk rettet mot unge, da de er majoriteten pianoelevne som mottar undervisning. Pedagogikk og undervisningsmetodikk fra undervisningsinstitusjonene lærerne har bakgrunn fra må sies å ha rettet mot musisering og undervisning blant voksne amatører på knappest mulig måte.» (Rusten, 2016, s. 1)

Det er en økende trend av voksne som ønsker å spille instrumenter, noen ønsker å gjenoppta spilling fra oppveksten mens noen begynner med helt «blanke ark». Rimelige digitale instrumenter, og i de siste årene tilgang til digitale noter, instruksjonsvideoer på blant annet youtube, og egne apper til nettbrett har senket terskelen for at mange faktisk prøver å lære seg å spille et instrument i voksen alder uten forkunnskaper.

Jeg hevder derfor at det er et tomrom mellom den kunnskapen som pedagogene sitter på, og den kunnskapen som en voksende del av mottakerne ønsker og trenger.

Susan Hallam har i en kort beskrivelse av undervisning av voksne noen interessante konkrete anbefalinger som er forankret i instrumentalundervisningen. For det første sier hun at de har noen særegne styrker som at de ofte er motiverte, har erfaring med å lytte til musikk, og større kognitive og analytiske egenskaper. Teoretisk kompetanse og notelesing kan komme raskere enn den motoriske utviklingen, og hun antyder en mulig frustrasjon hvis avstanden mellom det eleven kan forstå og kan teknisk spille på instrumentet blir for stor. Hun foreslår noen spesifikke tilpasninger mot den voksne eleven:

- Finn musikk som «klinger bra», men ikke er teknisk krevende.
- Finn repertoar som de liker og har kjennskap til.
- Separer teknikkøvelser fra det musikalske repertoaret slik at de kan øve selvstendig på eventuelle motoriske utfordringer. (Hallam, 1998, s. 55)

«Aller først kan det være på sin plass å avlive en myte som har vært utbredt gjennom tidene, og som dessverre ser ut til å være det fremdeles, nemlig at det skulle være for sent å lære seg musikalske ferdigheter i voksen alder.» (Rusten, 2016, s. 2)

Han sier videre at det å spille piano krever en utpreget psykomotorisk kunnskapsform som det virker som voksne elever bruker noe lengre tid på å mestre. Dette stemmer godt overens med mine egne erfaringer som pianopedagog til voksne. Pianostykker som er teknisk krevende, eller stiller store krav til koordinasjon virket å være en større hindring desto eldre elevene var. Hvis eleven hadde spilt piano i oppveksten synes dette å være en mye mindre utfordring.

Rusten sier videre at teknisk virtuositet virker avhengig av en tidlig start.

Dette samsvarer bra med den anerkjente pianopedagogen James Bastien som i boken «How to teach piano succesfully» beskriver voksne nybegynnere som interesserte og responsive. Han beskriver også utfordringer i forhold til koordinasjon, teknikkutvikling, og rask notelesing, noe han mener er avhengig av å starte i en tidlig alder. (Bastian, 1977, s. 18)

Det er altså noen tydelige kontraster mellom den etablerte mesterlæretradisjonen og andragogikkens syn på læring, som jeg både må være bevisst på, og tilpasse meg etter. I en undersøkelse der jeg ønsker å finne forventet progresjon innenfor et etablert fagfelt er det noen grunnprinsipper jeg må forholde meg til uten for mange individuelle tilpasninger, samtidig som et av suksesskriteriene for læring virker å være nettopp en slik differensiering. Jeg bruker ofte en metafor til bilkjøring om min egen pedagogiske praksis der jeg som lærer ønsker å fungere som rattet som styrer retningen, mens eleven har kontroll på gasspedalen. Her får jeg elever som kanskje vil overta styringen selv, og utfordringen vil å i enda større grad være å veilede på en slik måte at de føler eierskap til både prosessen og resultatet.

4.8. Ekspressivitet i fremførelsen

Å vurdere ekspressiviteten i en fremføring er utfordrende i seg selv, særlig med en kvantitativ tilnærming. For å kunne si noe om en slik fremføring eller lage parameter for vurdering er det viktig at man definerer uttrykket. Clarke (2004, s. 78) sier at uttrykket først ble definert som avvik fra en nøytral fremføring. Han sier videre at det avhenger av at utøveren gir fremførelsen noe mer en det som stor notert på et noteark; noe eget. Det er en rekke kulturelle og sjangeravhengige normer innenfor en fremførelse som ikke er eksplisitt notert i en note,

men som utøvere ofte er innforstått med og som de inkorporerer naturlig i en fremførelse. Som eksempler kan det nevnes ritardandoer mot avslutningen av fraser, eller tendenser til å spille crescendoer i oppadgående fraser. Clarke argumenterer for å bruke en refleksiv kvalitativ metode for å vurdere ekspressivitet, der utøveren får kommentere sine egne valg og oppfatning av fremførelsen før eller etter for å sette det ekspressive i en større kontekst.

Ekspressivt spill er noe av det jeg har hatt utfordringer med å lære vekk til yngre pianoelever. Det virker som disse kulturelle og sjangeravhengige normene må læres over tid, og at barn er mer opptatt av å trykke "riktig tangent", eller hvordan det faktisk høres ut. Jeg tror dette ligger lettere for voksne, da de har hørt mer musikk, og kanskje har et mer "raffinert øre".

4.9. Transformativ pedagogikk

I artikkelen "Empowering students to take ownership of their learning: Lessons from one piano teachers' experience with transformative pedagogy" (Coutts, 2019) reflekterer hun rundt sin egen pedagogiske praksis, og argumenterer for en elevstyrt praksis versus en lærerstyrt tilnærming til læringen. Dette er en praksis som i mine øyne trenger en viss grad av kjennskap og tillit mellom lærer og elev, og Coutts forsket på et utvalg av sine egne elever som hun kjente godt og hadde undervist i flere år.

En av de interessante praktiske observasjonene Coutts gjorde var i møte med en strukturert og nysgjerrig elev. Hun har her skrevet ned deres typiske interaksjoner ved oppstarten av en vanlig pianotime.

- 1: Eleven reflekterer over hennes hjemme øving, og eller stiller spørsmål.
- 2: Læreren svarer, og vi diskuterer
- 3 Jeg spør om eleven kan spille noe som er relevant til hennes refleksjoner/spørsmål
- 4: Eleven spiller
- 5: Spørsmål og tilbakemelding. Begge to spør og svarer, og diskuterer fritt.
- 6: Læreren spiller og eleven hermer, reflekterer og stiller spørsmål om teknikker, strategier, og musikalitet. (Coutts, 2019, s. 499)

4.10. Mine fire musikalske egenskaper

På bakgrunn av den teorien jeg har funnet fra blant annet bøker om instrumentalundervisning, spillebøker, undersøkelser av repertoar blant lærere, andragogiske prinsipper, kunnskap om

voksne pianoelever, og egen praksis har jeg kommet frem til fire musikalske egenskaper eller parameter som jeg skal ha med i hver leksjon og som sammen skal være grunnlaget for undervisningen. Jeg har særlig tatt utgangspunkt i Chappels funn av hva pianopedagoger tradisjonelt vektlegger i undervisningen, men ville i tillegg ha med en fjerde kategori, som omhandler akkordspill. Dette gav meg mulighet til å jobbe spesifikt med f.eks. ekspressivitet, kreativitet, improvisasjon, samspill eller gehørspill.

Disse fire er:

1. Teori
2. Teknikk
3. Klassisk Repertoar
4. Akkordspill og improvisasjon

Jeg beskriver innholdet og bakgrunn for selekteringen grundigere i kapitel 6. Noe av grunnlaget for et slikt tydelig skille mellom fire ulike kategorier er at det vil hjelpe meg når jeg skal samle inn og analysere data i etterkant. Det vil også hjelpe meg med å differensiere deltagerne og ha noen konkrete punkter for hver leksjon. Det vil også bidra til at deltagerne må disponere øvingstiden og ha et reflektert forhold til hva de øver på og hvordan de øver.

5. Design av prosjektet

5.1. Bakgrunn for valg av målgruppe:

Med mål om å undervise voksne nybegynnere for å dokumentere deres prosess, og resultat måtte jeg finne en målgruppe som tydelige kan distansere seg fra ungdommer i alder, men samtidig ikke være så preget av de psykomotoriske utfordringene som andre pianopedagoger har opplevd når de underviser eldre elever. (Rusten 2016). De må kunne møte i Kristiansand sentrum ukentlig, de må ha grunnleggende teknologiske kompetanse, beherske flytende norsk, og ha mulighet til å øve hjemme eller i undervisningslokalene to til seks timer i uken i perioden når undersøkelsen foregår. Jeg satte to til seks timer for å i størst mulig grad sikre overføringsverdi til en reel læringssituasjon. Av erfaring er det urealistisk å forvente at voksne personer med jobb, familie, og andre ansvarsoppgaver skal øve mer enn dette. Samtidig er det viktig å sette noen krav til et minimum av øving, og en slik forventning tror jeg virker som motivasjon for deltagerne. For å kunne sammenligne deltagerne er det ønskelig at gruppen er så homogen som mulig, men deres alder og livserfaring tilsier at deres forhold og kompetanse innenfor musikk og piano vil være ulikt og vanskelig å kartlegge presist. Det vil derfor være en naturlig forskjell i deres musikalske erfaringer og kompetanse, som igjen kan være interessante parametere og ha med i en evaluering etter gjennomført prosjektperioden. På grunn av prosjektets omfang, og varighet har jeg bestemt meg for ti deltakere og dette påvirket også mitt syn på gruppens homogenitet. Hvis deltakerne blir for ulike blir det vanskelig å kunne dra noen komparative slutninger på bakgrunn av resultatet, særlig med tanke på et eventuelt frafall i prosjektperioden.

I Denscombes beskrivelser av kasusstudier sier han at den vanligste selekteringen for kasuser til en studie er deres typisk het «typical instanse». Det valgte kasus er typisk og lignende som andre tilfeller, og konklusjonene fra forsøket derfor sannsynligvis kan overføres til andre lignende tilfeller. (Denscombe, 2007, s. 40) Vedeler supplerer Denscombes ulike utvalgsstrategier med å også legge til homogent utvalg eller kriteriebasert utvalgt som mulige kriterier for selektering. I det kriteriebaserte utvalget sier hun at målet er å finne kasus som tilfredsstillende et forhåndsbestemt viktig kriterium. (Vedeler, 2000, s. 77).

På bakgrunn av mine egne erfaringer er det veldig stor forskjell på progresjonen til de som har noe erfaring og de som ikke har noen. Mine erfaringer med elever som har spilt i

barndommen, og som sier til meg i voksen alder at de har «glemt alt» er at de mye raskere mestrer både teorien, og det motoriske enn nybegynnere.

Med utgangspunkt i å finne noe typisk vil det kanskje være urealistisk å finne totalt nybegynnere som er veldig interesserte i å lære. Det er naturlig å anta at de som er motiverte for å lære seg piano, har en fascinasjon eller har hatt tidligere eksponering for å vekke interessen. Seleksjonen vil altså foregå etter Denscombes prinsipp om «typical instance» så langt det lar seg gjøre, men han nevner også andre faktorer som kan være interessante i seleksjon, ekstreme tilfeller, og minst sannsynlige tilfelle, som i mitt tilfelle kan være henholdsvis ekstremt motiverte deltagere som behersker andre instrumenter, og totalt nybegynnere som ikke har noe praktisk eller teoretiske forkunnskaper. Disse hadde også vært interessante å undersøke, men overføringsverdien til å generalisere er mindre, og det hadde vært mer relevant for å finne maksimum eller minimums progresjonen.

5.2. Rekruttering:

I utgangspunktet tenkte jeg å rekruttere på Universitetet i Agder. Der er det store grupper med mennesker. De er der stort sett hver dag, og der er det musikkrom som både kan brukes til selve undervisningen og til egenøving. Etter samtale med ledelsen i musikkfakultetet fikk jeg beskjed om at det ikke var tilgjengelige rom. Jeg endte opp med å avtale med min nåværende arbeidsgiver Kristiansand Kulturskole at jeg kunne disponere et av rommene i deres lokaler i Kristiansand sentrum. Bare noen hundre meter fra kulturskolens lokaler ligger et av byens store treningssenter. Det vet jeg at veldig mange i aldersgruppen 25-40 år. De er vant til å reise til sentrum flere ganger i uken for å trene, og de har i tillegg disponibel tid. De er vant til å trene for å bli bedre til noe, og de har et ønske om å bli bedre til noe. Det må være perfekt. For å sørge for at deltagerne hadde de egenskapene jeg satte jeg noen premisser i informasjonsskrivet som ble distribuert.

- Du er mellom 25-40 år.
- Du har ikke spilt piano før.
- Du er ikke «veldig flink» på noen andre instrumenter.
- Du har tid til å møte i Kristiansand sentrum for pianotimer i uke 2-12 2022.
- Du har tid til å øve mellom 2-6 timer hjemme i uken.
- Du må skrive logg fra øvingen.

Jeg lagde et kort elektronisk spørreskjema der som var interessert i å være med måtte bekrefte disse premissene. Denne ble så delt på treningssenterets interne Facebook gruppe sammen med informasjonsskrivet i desember 2021. Jeg ønsket heller ikke å ha med deltagere som jeg kjente personlig i prosjektet, da mine erfaringer med undervisning av bekjente gir ny rollefordeling, og skjev balanse i maktforhold. Jeg fikk inn 40 respondenter på spørreskjemaet, og selekterte 10 stykker anonymt, på bakgrunn av de kriteriene jeg hadde valgt.

Her er spørsmålene som ble stilt i spørreundersøkelsen:

- Har du mottatt pianotimer tidligere?
- Kan du spille noen andre instrumenter?
- Har du prøvd å lære deg piano på egen hånd?
- Kan du lese noter, eller spille akkorder?
- Hvor gammel er du?
- Kan du komme til ukentlige pianotimer i Kristiansand sentrum fra uke 2-12 i 2022?
- Hvilke dager, formiddag eller ettermiddag?
- Hvor mye kan du realistisk øve hjemme ukentlig i undersøkelsesperioden?
- Har du tilgang til et instrument du kan øve på hjemme?

Jeg har noen anekdotiske fordommer som jeg ønsker å avkrefte eller bekrefte, på bakgrunn av mine tidligere erfaringer fra undervisning av voksne nybegynnere. En av disse er at voksne ofte har en hektisk og travel hverdag, og det kan derfor være utfordrende å få kontinuitet på god øving over en lengre periode. Jeg vektet derfor høyt de aktuelle kandidatene som sa at de realistisk kunne øve i 4 timer eller mer hver uke. Jeg tror også som tidligere nevnt at tidligere erfaring barndommen har mye mer å si for progresjonen enn deltakerne selv tror, og jeg har derfor valgt ut noen som har prøvd å spille lære seg litt piano selv, eller som har erfaring fra andre instrumenter enten fra barndommen eller i voksen alder. Det vil være interessant å se om progresjonen til disse elevene vil være raskere sett i forhold til deres øvingsmengde i forhold til de som ikke har tidligere erfaring, men som øver mer i prosjektperioden.

Jeg endte opp med 10 kandidater, hvorav en person trakk seg av personlige grunner før prosjektet begynte. En av kandidatene viste seg å være utenfor aldersspennet, og hadde i

tillegg spilt betydelig piano tidligere. Sistnevnte gjennomførte prosjektet, men har blitt tatt ut av dataen da det ikke er representativt, eller sammenlignbart med de øvrige deltagerne.

5.3. Norsk senter for databehandling

Da jeg hadde lyst til å filme kandidatene på timene sendte jeg søknad til Norsk Senter for Databehandling, men informasjon om prosjektet, hvilken informasjon jeg skulle samle inn og hvordan informasjonen skulle oppbevares og behandles. Dette ble vurdert og godkjent i januar 2022. Alle kandidatene er anonymisert i oppgave, og i tilfeller der stemme, eller ansikt kan identifisere de er dette redigert ut av videoene. De har alle signert samtykkeskjema, og i tillegg gitt muntlig tillatelse til at materiale kan brukes i oppgaven.

5.4. Øving

Jeg har gjennom mitt nettverk i kulturskolen, privat og på universitet fått låne 6 rimelige instrumenter som deltagerne kan låne med seg hjem for øving i prosjektperioden. Disse instrumentene er av ulike kvalitet, og alder.

I utgangspunktet er det ønskelig at deltakerne øver på et instrument med høy kvalitet, og de vil få muligheten til å gjøre dette ved at de kan disponere det rommet jeg skal undervise de i, når jeg ikke underviser der selv. Bygget er åpent fra 08:00-20:00, og deltakerne vil få nøkkelrommet slik at de kan øve der når de vil. Målsettingen er at de øver på kontoret minimum en gang i uken i tillegg den undervisningen de mottar der ukentlig. Å ha muligheten til å øve hjemme er et av suksesskriteriene for at de får øvd. Det er heller ikke realistisk å forvente at de har tilgang til instrument på egen hånd, da jeg spesifikt rekrutterer voksne som ikke kan å spille piano.

5.5. Innsamling av data/logg:

Jeg ba deltakerne skrive logg etter hver øvings økt. Formålet med loggen var primært å samle inn data om deres øving for å kunne si noe om kausaliteten for deltagernes progresjon, og tanker i prosessen. Sekundært tror jeg at deltagerne i større grad måtte reflektere rundt hvordan de øver, og hvordan de brukte øvingstiden ved å skrive logg. Dette tror jeg kan være hensiktsmessig for å fremme effektiv og mangfoldig øving. Loggene inneholdt hvor lenge de øvde, hvilke sanger de spilte på, og hvor lang tid de brukte på de ulike kategoriene: Teknikk, teori, klassisk repertoar, akkord/improvisasjon.

I tillegg til de kvantitative dataene med antall minutter, ønsket jeg også at deltagerne skrev noen setninger om hva de synes var spesielt motiverende, morsomt, frustrerende eller vanskelig. Målet med dette var å stille noen åpne spørsmål, slik at de kunne reflektere fritt, men samtidig gi de noen stikkord slik at kodingen av data blir lettere i etterkant.

Loggene ble sendt til meg digitalt i forkant av hver time, slik at jeg kunne lese igjennom loggene før de kommer og ha et innblikk i hvordan uken deres har vært. Formålet med dette var å skape et naturlig samtaletema når vi startet timen, og følger fint Coutts sine tanker om starten av en pianoleksjon der første punktet involverte at eleven reflekterer over hjemmeøving, og eller stiller spørsmål.

Jeg skrev selv en egen feltrapport i etterkant av hver undervisnings økt, for så å skrive en mer utfyllende evalueringsrapport etter hver uke. Disse notatene ble viktige betraktninger, og refleksjoner rundt pensumet, den sosiale interaksjonen, deltagerens kompetanse, og min pedagogiske tilnærming. De var også svært hjelpsomme når jeg skulle planlegge neste ukes didaktiske valg. I boken "Feltmetodikk Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning" beskrives viktigheten av slike feltnotater. De sier blant annet at slike feltnotater er svært personlige, og at man må tilpasse hva som dokumenteres til den enkelte observasjonen. (Hammersley & Atkinson, 1996, s. 204). Det er dermed ikke nødvendigvis best å ha en rigid form for hva disse notatene skal inneholde, men heller være en dokumentasjon av særlig relevante observasjoner. De argumenterer videre for å starte med en bred innfallsvinkel til slike notater, men at de gradvis spisser seg og blir mer konkrete i løpet av prosjektet, etter som det dukker opp emner som virker relevante og kan identifiseres. (Hammersley & Atkinson, 1996, s. 208) Jeg ønsker å gjenskape en naturlig undervisningssituasjon og skal derfor etterstrebe å ikke gjøre notater under selve leksjonene, da dette kan være et forstyrrende element. Lyd eller video opptak av hver undervisningsleksjoner ble vurdert, men etter testing synes jeg at mengden data blir for stor til at jeg kan klare å prosessere den på en hensiktsmessig måte.

«Selv korte notater kan bli verdifulle hjelpemidler når man skal lage en mer detaljert beskrivelse. Et enkelt ord kan være nok til å rekonstruere den observerte situasjonen. Disse notatene må bearbeides, utfylles og videreutvikles.» (Hammersley & Atkinson, 1996, s. 206) De sier videre at man bør legge opp til perioder med observasjon og perioder med nedskrivning av notatene.

5.6. Filming

Som dokumentasjon, samt presentasjon og formidling av prosjektet filmet jeg når deltagerne fremførte de ulike leksjonene på den påfølgende timen. I utgangspunktet liker jeg ikke ordet fremføring, da filmene i like stor grad viser prosess som et ferdig resultat. Deltagerne hadde som Rusten (2016) beskrev større psykomotoriske utfordringer enn jeg var vant til fra undervisning fra barn, og det tok lenger tid for deltagerne å øve inn et stykke slik at de kunne konsekvent spille det på en "tilfredsstillende" måte. Filmingen tok lang tid, og tok vekk fokus fra hva den aktuelle leksjonen skulle inneholde. Jeg valgte derfor å stort sett kun filme når deltagerne hadde lært seg et stykke "godt nok", på et utvalgt av leksjonene. Etter endt prosjektperiode redigerte jeg sammen en progresjonsvideo for hver av deltagerne med videosnutter fra leksjonene, der jeg samtidig formidlet litt om deres utgangspunkt, øvingsmengde, utfordringer og prosess. Denne dokumentasjonen håper jeg kan være et virkelighetsnært bilde på hvordan voksne nybegynnere lærer seg å spille piano, og jeg håper det kan være motiverende for andre som ser videoene. Andre lærere kan se filmene og forhåpentligvis få noen «a-ha» øyeblikk, eller bli inspirert til å undervise voksne elever. Det er på mange måter det viktigste resultatet av prosjektet.

5.7. Bruk av digitale plattformer

Den digitale verdenen blir som en jungel av informasjon, og det finnes «utallige» pianosider, pdf-bøker, Apper- videotutorials med sanger, øvelser, teori, og alt der imellom. Mye er gratis, noe må du kjøpe/abonnere på. Jeg prøver jevnlig å holde meg oppdatert på dette selv, og føler jeg har et kvalifisert blikk der jeg raskt kan se om innholdet har høy kvalitet, og hvilken målgruppe/nivå det kan passe for.

Jeg har lyst til å bruke denne digitale verdenen som hjelpemiddel i undervisningen, da jeg tror det er slik mange voksne nybegynnere starter å lære piano, og jeg mener det er nyttig, og motiverende. Det kan føre til en større grad av selvstendig læring, differensiering, og kan modulere best practise. Kanskje kan det være nødvendig for deltagerne å høre samme informasjon fra en annen kilde, både for å validere informasjonen, men også for å få dypere innsikt i for eksempel musikkteori.

Denne kombinasjonen med fysiske leksjoner, tips til fremgangsmåte for "best practise" hjemme med tanke på øving, og veiledning til å finne øvrige materiale for egenutvikling tror jeg er en god innfallsvinkel.

Jeg er glad i blyant og ark, og føler fremdeles at de fysiske notene og supplerende notater er viktig. Deltagerne fikk notene både fysisk, men også tilgjengelig digitalt via min pianonettside⁵. Jeg har i tillegg gitt de tilgang til min database med pensum etter sjanger og nivå. Der kan de utforske ulike sanger som skal være innenfor deres kapasitet både teoretisk og teknisk.

⁵ www.joerundpiano.com

6. Selektering av pensum

Liste over sanger som er brukt ligger tilgjengelig som vedlegg til oppgaven, med utsnitt av noter, og er som tidligere sagt tilgjengelig på nettsiden.

Her kommer noen oppsummerte punkter om pensumet og didaktiske valg jeg har gjort i denne prosessen.

6.1. Klassisk Repertoar

- Jeg har hentet sanger fra en rekke ulike hefter, men prøvd å holde meg unna barnesanger.
- Jeg har skrevet alle sangene inn i eget noteprogram slik at alle sangene har samme «font», og et homogent visuelt uttrykk. Gjøstøl (2015, s. 65) sier at lærere ofte tenderer til å bruke måtte bruke gehørspill, der notebildet var for vanskelig. Jeg har her brukt mye tid på å forenkle notebilder, slik at jeg skal unngå å måtte bruke gehørspill som didaktisk fremgangsmåte.
- Jeg har skrevet ut sangene horisontalt, «landscape», slik at notene blir større enn de er i de fleste notebøkene.
- Jeg har gjort endringer i notene, noe omarrangering slik at det bedre passer min metodiske tilnærming til blant annet notelesing.
- Jeg har valgt sanger fra deltagernes oppvekst for nostalgisk verdi (ca 1995-2010), en god del filmmusikk, i tillegg til nyere popmusikk, og noen få veldig kjente klassiske stykker.

Mye av disse valgene er direkte konsekvenser av det jeg har funnet av tidligere forskning i teorikapittelet. Hallam (1998, s. 55) sier blant annet at det spesielt for voksne elever er viktig å "finne repertoar som de liker og har kjennskap til".

Jeg har særlig tatt med meg Knowles sine andragogiske prinsipper; Tidligere erfaringer, Selvvalgt læring, og tilbøyelighet til å lære, både i utarbeidelsen av pensum, og min didaktiske innfallsvinkel.

Pensumet, sangene og arrangementene som ble brukt ble altså nøye selektert på forhånd, og organisert etter nivå, sjanger, og spillestil.

6.2. Akkordsanger

Jeg ønsket at kandidatene skulle få et inntrykk av akkompagnering/besifringsspill/akkordspill. Jeg ønsket at dette skulle være separat fra notespillingen, og det klassiske repertoaret. De fikk utlevert tekst med akkordsymboler over teksten. Dette er standarden for akkordlesing i de fleste akkordbøkene, og på den mest brukte nettsiden med tekster og akkorder av sanger, ultimate guitar som har over en million brukergenererte tekster og akkorder.⁶

Vi begynte rett på med kjente popsanger som bruker få akkorder og går i C-dur. Målet var å bli sterk nok i fingrene til å spille akkorder jevnt, og det er god trening for å lære seg navnet på tangentene når man «hopper» rundt i grunnstilling. Etter hvert begynte vi med omvendinger, akkorder med sorte tangenter, og spilling i flere tonearter. I denne spillestilen oppfordret jeg alltid deltagerne til selv å velge hvordan de skulle spille, både rytmisk, leie, dynamikk, og vi jobbet med ulike måter å lytte, og tolke på. Vi fokuserte også på samspill.

6.3. Notelesing

Jeg brukte i utgangspunktet en tilnærming til notelesing som kalles relativ notelesning, der vi fokuserer på retningen av notene, og avstanden opp eller ned fra den forrige i stedet for å memorere hva hver enkelt note heter. I første modul spilte vi mange sanger der høyrehånden spiller notene fra C til G så her ble det naturlig å bruke absolutt notelesing. Det hjelper uansett ikke med relativ notelesing hvis du ikke vet hvilken note den første er.

Denne tilnærmingen til notelesing er en teknikk jeg selv har brukt i egen undervisning, men særlig lært mer om etter samtale med kollega Cecilie Halvorsen⁷ som har forsket på notelesingsmetodikk.

I tillegg har youtube kanalen «Pianote» med over en million abonnenter utviklet en teknikk de kaller for «Landmark system», der man memorerer enkelttoner i diskant og bass nøkkelen, som utgangspunkt for den relative notelesingen.⁸

6.4. Teknikk

I den første modulen ønsket jeg at kandidatene skulle få et forhold til noen tekniske øvelser som de skulle gjøre som oppvarming. Jeg brukte en 5-finger øvelse, og jeg fant flere videoer på youtube som demonstrerer ulike måter å gjøre denne på. Staccato, legato, en og en hånd

⁶ (<https://www.ultimate-guitar.com>)

⁷ (<https://www.kontekst.no/elevene-laerer-noter-gjennom-kroppen/>)

⁸ (<https://www.youtube.com/watch?v=jSOU-J9KHbg>)

samt begge hender. Med bakgrunn i Rustens tanker om motoriske utfordringer hos voksne var de første sangene lite tekniske krevende. Jeg ønsket at deltagerne selv skulle etter hvert oppdage viktigheten av tekniske øvelser og separerte disse fra sangene, slik at deres tekniske «mangler» ikke nødvendigvis skal legge lokk på deres musikalske utøvelse. Igjen tilbake til kapitlet fra Teori delen om den voksne Pianoeleven der Hallam anbefaler en slik fremgangsmåte.

7. Hvordan ble timene gjennomført

7.1. Første time

På forhånd av første time hadde vi avtalt tidspunkt og sted. De hadde fått tilsendt lenke til internettsider med transkripsjon av første time, og lenker til noen teorivideoer de kunne se igjennom i forkant av timen for å forberede seg litt. De fikk utlevert en mappe med noter, transkripsjon av første leksjon, øvingstips, informasjon om øving på lokalet, samtykke skjema, og loggskjema og blanke ark for notater. I tillegg fikk de som ikke hadde instrument med et keyboard hjem.

De fikk tilgang til min pianoportal på nettet, der jeg la ut alle noter, transkripsjoner fra leksjonene og lenker til videoer de kunne se.

Timenes varighet var mellom 40 og 45 minutter avhengig av hvor jeg følte det var naturlig å avslutte.

De fikk tilsendt lenke med et par grunnleggende videoer som de ble oppfordret til å se før første time, slik at de hadde litt innsikt om tangentsnavn, sittestilling, teknikk, og noter.⁹

På den første timen har jeg gode erfaringer med å bruke Ode til Gleden som introduksjon til notespill, og det å spille en sang da denne er så «logisk» at de fleste greier ved hjelp av notene og øret og spille den på første time, selv uten forkunnskaper på noter eller piano. Jeg har også lagd en videotutorial på denne sangen slik at de som eventuelt ikke husker notene når de kommer hjem kan se på denne. Jeg hadde i tillegg til dette forberedt enda en sang som bruker de samme nivåene, men har større krav til koordinasjon. Denne har kandidatene neppe hørt på forhånd, og jeg kan på neste time sjekke om elevene har forstått grunnleggende notelesing med denne sangen. Vals, Salle Kallevig fra boken "Den kjenner jeg".

I resten av den første modulen brukte jeg sanger som brukte de «samme» notene, men som alle hadde hver sin egenart og oppgave å mestre.

Se vedlegg Leksjon 1, der det ligger transkripsjon av første leksjon som deltagerne hadde. De fikk også dette tilgjengelig på nett for å kunne repetere hjemme.

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=NlfjF-SiOrM>

7.2. Første modul:

Etter mye lesing og planlegging, samtaler med informanter, og skriving bestemte jeg meg for å gjennomgå en modulbasert undervisningsstruktur, der jeg delte inn de 10 leksjonene i 3 deler. Dette var et kompromiss mellom den rigide strukturen, med en kvantitativ tilnærming jeg hadde planlagt i forkant av prosjektet, og en mer kasusorientert tilnærming.

Den første delen var en introduksjon til pianoundervisningen, der målet var å få en innsikt i notelesing, pianoteknikk, akkordspill, og vi jobbet med enkle sanger hentet primært fra ulike pianobøker. Denne modulen ble nødvendigvis ganske repetitiv, og lærerstyrt. Leksjonene var skrevet på forhånd, og de fikk muligheten til å repetere leksjonene hjemme da transkripsjonene lå på nettportalen. Jeg hadde valgt ut ti sanger som var ganske like i struktur og nivå, men som hver hadde sin egen utfordring. Disse lå tilgjengelige på nettportalen for deltagerne slik at de kunne øve på flere sanger hvis de ønsket dette. Et av kriteriene jeg bestemte meg for, var at elevene så tidlig som mulig skulle få lov til å være deltagende i denne prosessen, og dette ble målet for den andre modulen.

For å komme seg videre til modul 2 satte jeg noen arbeidskrav som kandidatene måtte beherske. Intensjonen bak dette var i utgangspunktet å samle inn noe kvantitativ data som en måte å måle kandidatenes progresjon på, men det hadde også en ekstra motiverende effekt på kandidatene.

De måtte ha kjennskap til og delvis beherske:

Teknikk:

- 5-fingerskala
- Durskalaer med en og en hånd, samt noen arpeggioer.

Teori:

- Bladspilling G-nøkkel C-G
- Bladspilling Rytme Halvnote, 4-del, 8del.
- Lese strukturer i venstrehånd, Terser, kvinter, opp/ned bevegelser.
- #/b symboler.
- Dur og moll akkorder.

Klassisk Repertoar:

Spille igjennom 4 av sangene fra mappaen med enkle klassiske sanger.

Akkordsanger:

- 3 Sanger fra akkordmappa.
- Pedalbruk.
- Minimum 1 akkord i omvendning, og minimum 1 akkord som bruker en sort tangent.

7.3. Andre modul:

I den andre modulen var målsetningen at vi skulle fokusere på musikk som kandidatene kjente til og de skulle selv være med å velge repertoar fra en lang liste med kjente sanger.

Jeg hadde primært valgt ut sanger fra det mest kjente klassiske repertoaret, filmmusikk fra 1990 og 2000 tallet samt noe popmusikken fra det siste tiåret. Alle sangene var transkribert, og/eller arrangert av undertegnende slik at notene så ut slik de var vant til. Vi skulle jobbe med samme sang over flere uker, og sangene stilte større krav til teknikk, koordinasjon, bytte av posisjoner, og noe mer teoretisk kunnskap om tonearter, rytmer, og akkorder.

Vi fortsatte 4 delingen med teori, teknikk, noter, og akkorder og hadde med et eller flere elementer fra hver av disse kategoriene på hver time. Jeg prøvde i større grad å inkorporere Coutts tanker om transformativ pedagogikk

og vi brukte gradvis mer av timen på det de ønsket å fokusere på. Timene ble etter hvert så differensiert at det var uheldig å skrive ned leksjonene på forhånd. Nivåforskjeller og ulike progresjon blant kandidatene gjorde at jeg underviste første og andre modul parallelt, og undervisningen ble gradvis mer elevstyrt og de fikk bestemme fokusområder.

7.4. Tredje modul:

I siste periode av prosjektet ønsket jeg å ha fokus på musikalitet, ekspressivitet, og formidling.

Vi jobbet med å flytte fokus fra fingrene til ørene, og aktivt lytte til hvordan vi spilte. Vi jobbet med frasering, betoning, dynamikk, og tempovirkemidler som ritardando og fermater.

Jeg oppmuntret de til å være friere i forhold til leie på pianoet og vi snakket om ulike bassteknikker som de kunne benytte seg av for å forandre intensiteten i spillingen. Noen av kandidatene jobbet med improvisasjon, og fritt spill.

Jeg tok utgangspunkt i Clarkes definisjon på ekspressivitet som handlet om «avvik fra en nøytral fremføring». Jeg snakket litt om de kulturelle og sjangeravhengige normene som musikere ofte blir skolert til, og demonstrerte ulike grader av ekspressivitet uten å være for ledende til hvordan kandidatene skulle fremføre stykket.

De har til nå stort sett vært mest opptatt av å trykke «riktig tangent» med «riktig rytme». De har fokusert på notelesing og teknisk korrekt utførelse med flyt. Nå var intensjonen at de

forhåpentligvis var på det nivået der de kan spille sangene korrekt flere ganger på rad med kontroll og overskudd. Da kan man flytte fokuset over fra det mekaniske til det musikalske, og bevisst lytte til hvordan det høres ut og tilpasse spillet etter hvert som de spiller slik at det samsvarer med deres musikalske intensjon.

Det å gjøre opptak av eget spill er ofte brukt som en god strategi for å kunne identifisere og bevisstgjøre sitt musikalske fokus. Det høres annerledes ut når man lytter til pianospillingen når man ikke spiller. Kandidatene fikk i oppgave å filme seg selv spille hjemme i forkant av siste time, med mål om å frembringe noen «aha» opplevelser, og lage en plattform for arbeidet med musikalsk fokus.

Her er noen av de aspektene vi diskuterte, utdrag fra leksjon 8.

Dynamiske aspekter, forskjeller på sterkt og svakt.

- Vi kan skille mellom høyre og venstrehånd dynamisk. (Få frem melodien)
- Vi kan skille mellom ulike deler av en sang dynamisk. (For eksempel vers og refreng)
- Vi kan endre dynamikken innad i en del. (crescendo i en frase)

Vi kan gjøre tempoendringer og endringer i fart:

Flytende tempo (rubato)

Fermater, små kunstpauser for betoning.

Riterdandoer gradvis saktere, ofte mot slutten.

Kompleksitet og intensitet:

I en del av sangene kandidatene har spilt har de lært ulike akkompagneringsteknikker, og bassteknikker for venstrehånd. De skal nå ta noen selvstendige valg på hvordan de ønsker å fremføre sangen. De kan endre leie (lyst og mørkt på pianoet), og kompleksiteten i akkompagnementet ved å spille flere toner eller trykke de oftere.

Betoning og frasering:

Kandidatene har fra andre leksjoner blitt opplært i legato og staccato spill, altså hvor lenge de skal holde en tangent nede. Korte spretne toner, eller lange toner som glir direkte over i den neste. I tillegg til dette kan betong og frasering også omhandle dynamikk innad i en frase.

7.5. Siste time:

I forkant av siste time fikk kandidatene i oppgave å filme fremførelse av noen av de avanserte sangene fra andre modul av undervisningen, med fokus på det musikalske.

De fikk også en primavistaoppgave (bladspilling) av en relativ enkel notesang, og en akkordsang. Begge delene er på nivå fra første modul og dette ble filmet.

I tillegg hadde vi en samtale med evaluering og oppsummering av prosjektet, der vi diskuterte deres tidligere erfaringer, forventinger, og tilbakemeldinger på pensum, leksjonene og meg som lærer.

Hadde prosjektet skulle gått over en lengre tidshorison hadde muligens den didaktiske strukturen, og fremdriftsplanen vært gjort annerledes. I etterkant ser jeg at det ble ganske intenst med 40-45 minutter undervisning, fokus på 4 parameter, og med 3 moduler på 10 uker. Jeg vil allikevel hevde at strukturen var mer langsiktig enn et ti ukers forløp, og at deltagerne er godt rustet, med tekniske og teoretiske ferdigheter til å fortsette utviklingen på egenhånd, eller sammen med en annen lære. Jeg hadde noen anekdotiske erfaringer fra tidligere voksne nybegynnere og brukte dette intuitivt som mal, sammen med den tidligere forskningen når jeg skulle forberede leksjonene, og fremdriftsplanen i forkant av undervisningen. I det store og hele er jeg fornøyd med de didaktiske valgene jeg gjorde, pensumet som ble brukt og den modulbaserte progresjonen.

8. Presentasjon av deltagerne

Kandidatene er gitt andre navn som pseudonymer, og er anonymisert i oppgaven. Som tidligere nevnt har de signert samtykkeskjema fra NSD om deltagelse, og deres ansikter er sladdet i filmingen der de kan vises. Jeg har også fjernet noe lyd fra videoene der stemmene deres identifiseres. Se vedlegg "utdrag av noter fra sanger som ble brukt" for å se komponist, arrangør, og eventuelt hvor arrangementet på sangene nevnt i påfølgende kapittel er hentet fra.

Kandidat 1: Anita

Jente 25-30 år som jobber turnus, noen dager av og noen dager på i strekk. Har ikke familie, sier hun kan øve mer enn 4 timer i uken på kartleggingsskjemaet. Kunne ikke noter, eller akkorder, og har ikke spilt andre instrumenter tidligere. De hadde et piano i huset under oppveksten, noen i familien kan å spille litt. Visste hvor C-en var på pianoet, og kunne spille Lisa gikk til skolen med en finger på første time.

Sier hun synger hjemme, og lytter mest til country musikk, pop/klassisk/rock

Utdrag fra lærerloggen første leksjon:

Virker veldig motivert, sier hun har mye tid til å øve. Sier hun har veldig lyst.

Sittestilling, og håndstilling gikk veldig bra. God individuell kontroll på fingrene, gode håndledd. Veldig god til å se på arket og holde hånden rolig.

Vi brukte lite tid på å lese noter, så dette må hun øve på hjemme.

Vi gikk igjennom Ode til Gleden, og valsen og The Rose uten at hun fikk mye tid til å øve på tingene på timen.

Jeg er veldig nysgjerrige på hvor lang tid det tar for henne å mestre disse oppgavene hjemme.

Hun kunne det absolutt ikke når hun forlot timen. Tror hun kan bli kjempebra!

Hva var «spesielt med denne kandidaten:»

Anita utmerket seg ganske tidlig, med en god øvingsstruktur, og en veldig ærlighet i det hun gjorde. Jeg fikk et veldig fint innblikk i hva hun strevde med, på timene og hjemme, og det var fint å se noen som hadde mye selvinnsikt. Hun spurte når hun ikke forstod, jobbet systematisk. Hadde en del utfordringer med flyt og koordinasjon som de fleste andre.

Anita møtte på alle 10 timene uten avbrudd, men vi måtte flytte timen til en annen dag pga turnus 2 uker.

Total øvingsmengde: 29 timer og 50 minutter.

Repertoarliste:

Anita spilte blant annet disse sangene iløpet av prosjektet. De fleste er dokumentert på video.

De siste ukene var Braveheart fokussang.

Avanserte notesanger: Braveheart, Titanic

Enkle notesanger: Oh When the saints, Popcorn, Enkel Vals, Ode til Gleden, Våren, Blomster små, Karius og baktus.

Akkordsanger: Always remember, The Rose, Heaven, What are words

Kandidat 2: Brage

Gutt 35-40 med 100% jobb ++, familie med 2 barn i barneskolealder. Har spilt bass-gitar i band, og kan noe gitar, men kan ikke piano, eller å lese noter. Synger ikke. Kjøpte el piano hjemme i 2020, med ambisjoner om å lære seg selv, men hadde ikke kommet i gang.

Utdrag fra lærerloggen første leksjon:

Sittstilling og håndstilling gikk bra. Vi prøvde 5 fingre øvelsen både staccato og legato. Hadde så vidt tendensen til ikke å «slippe gamle tonen» når han spiller legato.

Kom lengre enn Anita på første time, men jeg tror kanskje det vil jevne seg ut etter hvert.

Har familie, og travel jobb, så jeg er usikker på hvordan dette vil påvirke øvingen hans over flere uker. Sier han kan øve ca 2 timer i uken.

Han sier det er uvant med noter, og uvant å tenke hvilken tangent, bokstav som matcher med fingrene.

Det var vanskelig å få han til å øve sakte nok, og kontrollert nok. Han var ivrig og ville prøve flere ganger selv om han spilte feil. Her får jeg en utfordring med å styre han inn på «best practise» uten at han «rebell» av at han blir styrt.

Vi spilte akkordsangen ganske bra. Sier han ikke kan synge.

Hva var «spesielt med denne kandidaten:»

Brage var den som raskest memorerte notene, og var den som øvde «alt for fort» og spilte mange ganger feil når han øvde. Han var klar over dette selv også. Han sier selv han øvde veldig ustrukturert hjemme, og sier han ofte øvde 2 minutter mange ganger iløpet av en dag.

Altså at han spilte igjennom sangen et par ganger, også ingenting mer. Han lærte å lese noter på ca samme nivå som de andre, men var den som jobbet mest med koordinering.

Brage var syk og vi hadde en zoom time i uke 2. I tillegg har vi måttet forkorte og flytte timen et par ganger pga jobb, barn.

Total øvingsmengde: 14 timer og 35 minutter

Repertoarliste:

Brage spilte disse sangene iløpet av prosjektet. Han hadde mest fokus på sonaten de første ukene, og deretter klart mest fokus på Dovregubben.

Avanserte notesanger:, Dovregubben, Mad World

Enkle notesanger: Sonate, Ode Til Gleden, Vals, Oh When The Saints, Popcorn

Akkordsanger: Halleluja, Always remember, The Rose

Kandidat 3: David

Gutt 25-30 år. Jobber 100% turnus, stort sett 8-16, noe kveldsvakt er. Samboer ikke barn. Hadde kjøpt el-piano i julegave til samboeren nå nylig. Hadde litt «barneskolekunnskap» om noter, visste hvor C-en var og hva tangentene heter, men kunne lese noter, akkorder, eller spille noen sanger.

Utdrag fra lærerloggen første leksjon:

Helt fersk. Visste hvor C-en var, men kunne ikke noter eller ordentlig tangentnavn. Ydmyk ovenfor prosessen. Hadde litt mer trøbbel med lave hånledd, og stramming i fingrene når han spilte, men virket som han forstod alle oppgavene. Fikk gjennomgått ting med bedre disponering av tid. Fikk øvd litt mer på Enkel Vals, og brukt litt tid av timen til faktisk øving.

Hva var «spesielt med denne kandidaten:»

David utmerket seg iløpet av de første timene med sin store interesse for teorien, og hans evne til å lære seg mer på egen hånd. Han brukte internett, youtubevideoer, og mine forslag til å studere dette i mye større grad enn de andre. På time 2 hadde han lært mer av Ode til Gleden enn vi gjennomgikk. På time 3 hadde han selv lært seg «alle» dur og moll akkordene i grunnstilling. Til time 7 hadde han skrevet ned notene på introen på Nuvole med ark og

blyant, og lært seg selv fordi vi ikke rakk å gjennomgå dette på timen. Virket som den eneste å være like interessert i både akkorder og notespill.

David møtte på alle 10 timene, vi måtte flytte tidspunkt 1 engang på grunn av turnus.

Total øvingsmengde: 30 timer

Repertoarliste:

David spilte disse sangene i løpet av prosjektet. Han brukte mest tid mot slutten på nuvole bianche.

Avanserte notesanger: Første del av Canon in D, Pink Panther, Deler av Nuvole Bianche

Enkle notesanger: Ode til Gleden, Vals, Popcorn, Oh When The Saints

Akkordsanger: Heaven, Bohemian Rhapsody, The Pianoman + mange av de enkle akkordsangene.

Kandidat 4: Elise

Jente 25-30 år. Jobber 100% turnus, stort sett 8-16, noe kveldsvakter. Samboer ikke barn.

Sier hun kan øve mer enn 4 timer i uken. Har kunnet å lese noter når hun var yngre, vokste opp med piano i huset og har prøvd å spille litt piano på egenhånd i voksen alder.

Utdrag fra lærerloggen første leksjon:

Spilt i korps i barndommen, klarinett i noen år. Har hatt piano i hus i oppveksten.

Husker så vidt de enkleste notene, men har egentlig glemt noter. Akkorder er helt fremmed.

Har også drevet med dans i mange år.

Vi gikk igjennom både leksjon 1 og leksjon 2 på første time. Legato var fint. Noteforståelse god. Litt vanskelig å hoppe mellom akkorder, da hun ikke med engang husket hva tangentene heter.

Hun fikk tilgang til flere enkle notesanger. Mulig vi satser på å starte opp med et lengre stykke neste gang. Virker som den «flinkeste på første time»

Hva var spesielt med denne kandidaten:

Elise greide veldig raskt å lese noter, og spille igjennom de enkle sangene. Det å ha spilt et annet instrument, og ha notekjennskap fra oppveksten virker å gi et mye større «forsprang» enn det vedkommende selv tror. Hun opplevde nok litt stagnasjon når hun kom over på

vanskeligere sanger, da hun ikke mestret den «med en gang». Ble motivert når hun fikk teknisk og koordinasjonsmessige vanskelig sanger.

Elise var syk 1 av gangene, og måtte flytte timen fra tirsdag/torsdag 2 ganger på turnus.

Total øvingsmengde: 28 timer

Repertoarliste:

Elise spilte raskt igjennom mange av de enkle sangene, og vi hoppet ganske raskt over på de mer avanserte. De siste ukene fokuserte vi mye på Comptine Dun Autre etc.

Avanserte notesanger: Mad World, Braveheart, Titanic, Comptine Dun Autre Ete, Oogway Ascends.

Enkle notesanger: Spilte igjennom de fleste I mappen

Akkordsanger: Say something, Shallow, Spilte igjennom de fleste enkle akkordsangene, men fokuserte lite på dette.

Kandidat 5: Fredrik

Gutt 30-35 år. Sier han kan øve 2-4 timer i uken. Hadde ikke instrument så han fikk låne et billig keyboard av meg til hjemme øving. Har kone, og jobb som ofte er mer enn 8-16. Kan ikke noter, eller akkorder, har ikke spilt andre instrumenter før eller prøvd å spille piano.

Utdrag fra lærerloggen første leksjon:

Var nok den eleven i dag som hadde størst motoriske utfordringer. Blandet tall og fingre, og tangentnavn. Slet litt med håndleddet, stram hånd, og elevverte fingre.

Virker som han forstod det teoretiske ganske greit.

Hva var spesielt med denne eleven:

Fredrik var den kandidaten som hadde størst problemer med håndstilling, «tyngde i tangentene», og avslappede håndledd. Han er over 1.90 høy og hadde lånekeyboard hjemme, men ikke pianokrakk og stativ. Jeg tror dette påvirket sitte og håndstilling fra første time. Han var en av elevene som hadde utfordringer med å spille til en jevn puls.

Var syk i over en uke og gikk glipp av andre time.

Total øvingsmengde: 27 timer

Repertoarliste:

Avanserte notesanger: Braveheart, Coffin Dance, Hedwigs theme (delvis)

Enkle notesanger: Tarantellen, Ode Til Gleden, Vals, Blomster Små

Akkordsanger: What are words, Always remember, The Rose

Kandidat 6: Geir

Gutt 30-35 år. Ikke familie. Jobber som selvstendig næringsdrivende og har fleksibel hverdag. Beskriver seg selv om motivert, og har tid til å øve mer en 4 timer. Men sier også at han mener han er umusikalsk, og sa på andre time at teorien var uvant. Ikke spilt instrumenter tidligere.

Utdrag fra lærerloggen første leksjon:

Flink på å ta instruksjoner, stilte noen spørsmål. Virket som både håndstilling, og særlig relativ notelesning gikk ganske greit. Akkordspill gikk greit, men jeg hjalp mye til for å peke på hvor G-en var også videre.

Leksjon 2: Hadde brukt mye video. Enda ikke forstått grunnleggende med alle tangentnavnene, og notene, særlig A og B som vi ikke snakket mye om sist. Vi forklarte dur og moll, og han sa han hørte og forstod forskjellen, men at det var uvant.

Hva var spesielt med denne eleven:

Geir utmerket seg tidlig med veldig øvingslyst og leverte de mest detaljerte loggene fra hver øvingsøkt. Han var også den første som begynte å spille akkordsangene samtidig som han satte på sangen på spotify. Jeg mistenkte i mine egne notater at til tross for mye øving og gode logger er det mye trykking og repetisjon av sangene, og kanskje for lite fokus på det teoretiske. Midt i prosjektperioden ble han anbefalt av en venn og laste ned «simply piano» appen, og fant veldig motivasjon i å bruke denne til øvingen. Fra time 4 øvde han mer med denne en på de sangene og øvelsene vi gikk igjennom på leksjonene.

Geir var bortreise med jobb flere uker på slutten av prosjektet og gikk glipp av time 7-8-9.

Den siste uken hadde vi to timer med to dager imellom for å gå igjennom tredje modul.

Total Øvingsmengde: 28 timer og 55 minutter

Repertoarliste:

Enkle notesanger: Ode Til Gleden, Vals, Oh When The Saints. Blomster små, Våren

Akkordsanger: The Rose, What are words, always remember, A million Dreams, Darkside, Faded, Shallow,

Kandidat 7: Henrik

Gutt 30-35 år. Samboer ikke barn. Jobber 8-16 noe reise. Kan noen grep på gitar, men har ellers ingen forkunnskaper om noter, akkorder, eller piano. Var syk første time og hadde oppstart uken etter de andre.

Utdrag fra lærerloggen andre leksjon:

Hadde ikke helt skjønt notene, hadde lært seg ode til gleden utenatt fra video. Hadde ikke sett noe på valsen. Kunne hoppe akkorder med høyrehånd i grunnstilling. Sliter veldig fremdeles med å finne C-en på pianoet.

Hva var spesielt med denne kandidaten:

Henrik var den eleven som gav mest inntrykk av å være nervøs på spilletimene. Han beskrev det i sin logg, og særlig når vi skulle filme. Det tok mange uker før han var helt trygg på hvor C-en på pianoet var, og kunne legge hendene med korrekt plassering på første forsøk. Jeg kjente på litt motstand i undervisningssituasjonen og det var tydelig at han måtte selv forstå hvorfor. Han sa selv i loggen etter andre leksjon: *«noen teknikkøvelser er utfordrende, og kan oppfattes som kjedelige»*

I oppsummeringssamtalen siste leksjon sier han at han burde hatt:

«Mer fokus på teknikk/teori. Ved å spille låtene som var morsomme og litt mer krevende oppdaget tekniske og teoretisk mangler som man da fikk lyst til å fikse»...

Han var også den eleven som hadde mest problemer med bladspillingsoppgaven på siste leksjon. Muligens på grunn av nervøsitet.

Geir var syk første time og hadde oppstart uken etter de andre.

Total øvingsmengde: 20 timer

Repertoarliste:

Avanserte notesanger: Braveheart

Enkle notesanger: Sonatee, Musette, Vals, Blomster Små, Ode Til Gleden, Karius og Baktus, Oh When The Saints

Akkordsanger: The Pianoman, Always Remember, The Rose, What are words.

Kandidat 8: Ingrid

Jente 35-40 år. Jobber 8-16. Har familie med to barn. Ingrid startet med ingen forkunnskaper. Visste ikke hvor C-en var på pianoet, noter, akkorder, eller hva tangentene het. Liker å synge, og har tilgang til et piano på jobben. Fikk lånt keyboard, uten stativ og krakk. Akkordspill gikk greit, men jeg hjalp mye til for å peke på hvor G-en var også videre. Koordinering og relativ notelesing, og rytme gikk greit på Ode til Gleden, virket litt vanskeligere med Valsen, da hun ikke kan noter eller tangentnavn enda.

Utdrag fra lærerloggen første leksjon:

Hadde en del «banale spørsmål». Hvilken hånd er hvilken nøkkel. Hvordan ser jeg hvilke noter det er i venstre hånden?

Hva betyr de ulike rytmene (fargene og strekene) Hvorfor er noen streker oppover?

Hadde kost seg med å spille akkorder med kun høyre hånd, og sunget. Vi spilte de samme sangene som sist, da hun ikke hadde øvd mye på notesangene. Øvde litt teknikkøvelse, prøvde holdeøvelse, legato, staccato, og øvde litt notelesing. Greide fint å spille noter med veiledning.

Utdrag fra lærerloggen fjerde leksjon:

I dag snakket vi mye om øvingsteknikk, og hvordan vi øver inn sanger. Hun sier selv at hun har en tendens til å bare trykk, og gjette. Jeg har tidligere kommentert at hun øver for fort, og at hun må øve med en og en hånd. Vi snakket om lese, tenke, trykk, en og en hånd, tenkepauser, flyt etc. Det virker som hun synes det var lærerikt og motiverende.

Hva var spesielt med denne kandidaten:

Ingrid spilte de første ukene veldig lystbetont, og øvde på det hun fikk til. Sang og spilte akkorder i høyrehånden i grunnstilling. Hun mistet av og til grunnpuls og ble «smittet», av synkoper i melodien. Hun neglisjerte nok teorien de første ukene, og gav inntrykk av å bli litt forvirret når vi begynte med litt mer avanserte noter utover i prosjektperioden. Hun hadde pianotime rett etter jobb, sier i siste evalueringssamtale at hun var sliten i hodet, på leksjonene og at det var vanskelig å finne egentid for å øve fokusert.

Ingrid var syk en time.

Total øvingsmengde: 18 timer og 15 minutter.

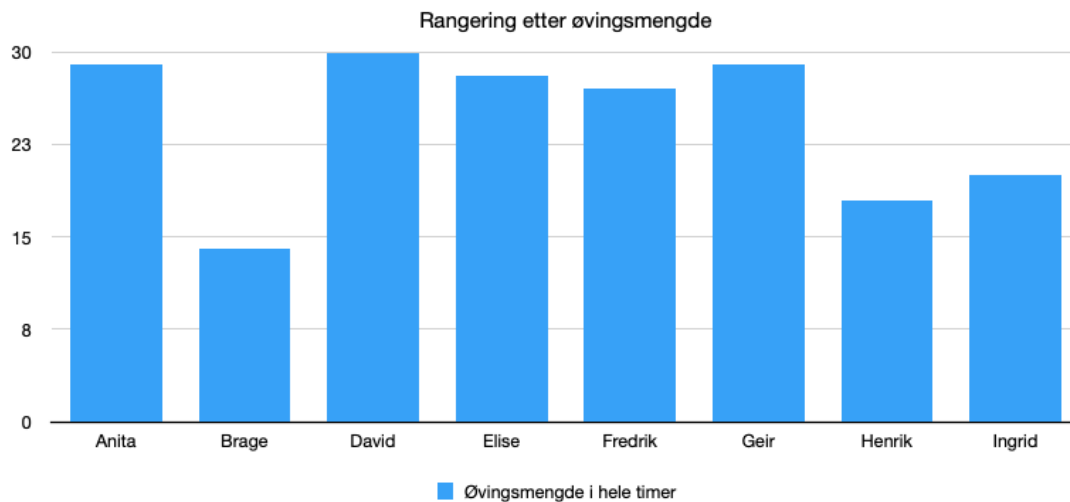
Repertoarliste:

Notesanger: Vals, Ode Til Gleden, Karius og Baktus, Oh When The Saints

Akkordsanger: Million Dreams, Halleluja, The Rose, What are words, Always Remember.

8.1. Rangering:

I dette avsnittet har jeg prøvd å objektivt rangere kandidatene etter noen parameter. Jeg tror disse kvantitative dataene kan gi en utvidet dybde forståelse til noen av årsaken til deres progresjon, og kan gi dypere innsikt som grunnlag for drøftingen. De kan også være relevante for andre pianolærere som ønsker å gjøre egne analyser med bakgrunn av presentasjonen av deltagerne, videoene, og denne rangeringen.



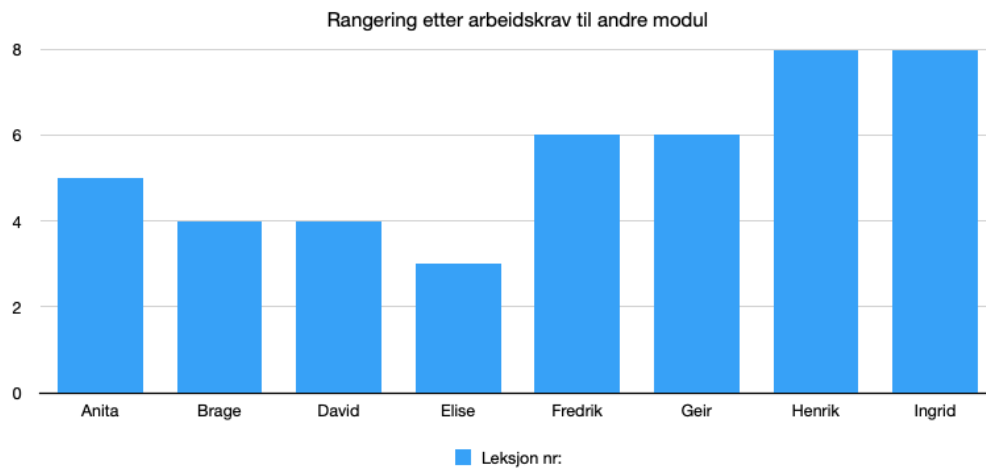
Rangering etter oppmøte

10 leksjoner: Anita, David

9 leksjoner: Brage, Elise, Fredrik, Henrik, Ingrid

8 leksjoner: Geir

Jeg satte noen krav som jeg ønsket deltagerne skulle beherske før de fikk gå videre til den andre modulen i prosjektet. Denne grafen viser en oversikt over når deltagerne mestret disse kravene. Tallene viser hvilken leksjon de greide det på, og desto lavere tall desto tidligere har deltageren greid dette.



Rangering etter forkunnskap:

Disse hadde en del relevante forkunnskaper: Brage, Elise

Disse hadde lite relevante forkunnskaper: David

Disse hadde tilnærmet ingen relevante forkunnskaper: Anita, Fredrik, Geir, Henrik, Ingrid

Rangering etter alder:

25-30: Anita, David, Elise

30-35: Fredrik, Geir, Henrik

35-40: Brage, Ingrid

Rangering etter øvingsinstrument hjemme:

Instrument med veide tangenter hjemme: Anita, Brage, David, Elise

Lånekeyboard: Fredrik, Geir, Ingrid

Rangering etter «livssituasjon»:

Familie med barn og jobb: Brage, Ingrid

Familie uten barn, «krevende» jobb: Fredrik, Henrik

Ikke familie, turnus eller fleksibel jobb: Anita, David, Elise, Geir

9. FEILKILDER

Det virker uunngåelig å skulle ha et helt objektivt forhold til kandidatene, og skulle undervise alle til likt. Jeg etterstrevde hele tiden å gi kandidatene lik oppfølging, og følte jeg genuint var interessert i at alle kandidatene skulle ha best mulig utvikling på deres premisser. Når det er sagt er sagt responderte jeg også ulikt på de ulike personlighetene, og i hvilken grad jeg følte at de «lystret» mine intensjoner. Jeg må nok innrømme at jeg fikk noen favoritter. Kanskje jeg fulgte disse opp bedre, og kanskje jeg ubevisst underviste de lengre, kanskje jeg tenkte mer på disse mellom leksjonene og brukte mer tid på forberedning for disse.

9.1. Validitet

Validitet kan defineres som graden av korrekte slutninger, man kan trekke på basis av resultatene fra datainnsamlingen (Fraenkel & Wallen, 1993, sitert i Vedeler, 2000, s. 124).

Hun beskriver 6 punkter for validitet:

Ytre validitet – Kan resultatene generaliseres til andre personer, tidspunkt og steder?

Populasjonsvaliditet – Kan resultatene generaliseres fra utvalget til den spesifiserte større gruppen?

Økologisk Validitet – Kan resultatene som er innhentet under den bestemte miljømessige betingelser, (f.eks. eksperiment situasjoner) generaliseres til vanlige miljømessige betingelser

Konstruksjonsvaliditet – Er målene eller kategoriene man har brukt en riktig og god operasjonalisering av de begrepene som er i fokus for undersøkelsen? Hvor god er testen, hvor meningsfull og brukbar er den når det gjelder å trekke slutninger på grunnlag av testskårene?

Indre Validitet – Er de årsakssammenhenger man mener å ha funnet forårsaket av andre variabler og forhold?

Reliabilitet – Ville andre observatører komme til samme resultat dersom de observerte de samme fenomenene under de samme betingelsene? (Vedeler, 2000, s. 125).

9.2. Økologisk validitet

Jeg vil særlig kritisere mitt eget prosjekt ut ifra punktet om økologisk validitet. Det er en rekke faktorer som skiller mine miljømessige betingelser fra en mer realistisk kasus.

Prosjektets varighet med en tydelig start og slutt påvirket nok intensiteten og fremdriften i den pedagogiske strukturen, og deltageres motivasjon. Når man vet man «snart er i mål» yter man det lille ekstra. I tillegg var både loggene og filmingen eksterne faktorer som nok påvirket deltagerne, og som ikke ville blitt gjort i en vanlig undervisningssituasjon. Det er uklart for meg om dette skjerpet deltagerne, eller om det gjorde de mer nervøse.

Intensjonen bak prosjektet var å skape et realistisk bilde av hvordan læringsprosessen er for voksne nybegynnere. Jeg kunne kommet nærmere «vanlige miljømessige betingelser» ved å observere andre lærere som underviser voksne nybegynnere, men elevgrunnet i en liten by som Kristiansand, gjør at dette er svært krevende praktisk å gjennomføre. Når jeg da valgte å sette opp egne kasusstudier som et lab eksperiment oppstår det noen kunstige situasjoner som skiller seg ut fra en mer realistisk læringssituasjon.

Først og fremst står Kandidatene i et takknemmelighetsforhold ovenfor meg fordi de får lov til å delta i prosjektet, og mottar undervisning som vanligvis ville kostet ca. 6000 kr på det private markedet. (Musikkskolen MUNO i Kristiansand tar 599 kr pr 40 minutter ved semester binding)¹⁰ Dette påvirker også deres evne til å si imot meg, da de ønsker å bidra til at prosjektet realiseres på mine prinsipper. Hvis kandidatene betaler for undervisningen er det naturlig å anta at de i større grad vil sette egne mål, og bestemme hva og hvordan de skal lære. Det er vanskelig å si om de ville øvd mer eller mindre hvis de hadde tatt initiativ til pianotimer og betalt for disse. På den ene siden øvde de kanskje mer fordi de var med i en studie, de fleste hadde sagt de kunne øve mer enn 4 timer i uken, men det kan også være tilfelle at de hadde øvd mer når de betaler for timene, for å få mest mulig utbytte av pengene.

9.3. Oppfølging og fleksibilitet ved fravær.

Jeg var særdeles fleksibel i prosjektet med flytting av timer hvis deltagerne ikke kunne møte til avtalt tid. De aller fleste elevene måtte flytte tidspunkt eller dager flere ganger, og denne typen fleksibilitet er det urealistisk å forvente i en «normal» undervisningssituasjon. Avbrudd i undervisningen er en av hovedgrunnen til stagnasjon og at elever slutter og det er naturlig å anta at deltagerne hadde oppnådd mindre hvis jeg hadde vært mer rigid på dette.

¹⁰ <https://muno.no/priser-for-undervisning/>

9.4. Reliabilitet

Den indre validiteten er det særdeles vanskelig for meg å si noe presist om. Med et ganske lite selektert utvalg, og kvalitative data, er det vanskelig å si noe om årsakssammenheng. Jeg kan se noen anomalier i mine observasjoner, og data, men kausaliteten har ikke nok erfaring eller grunnlag for å kunne si noe deterministisk om. Jeg håper også at jeg har greid dette i drøftingen.

I forhold til punktet om konstruksjonsvaliditet synes jeg selv at jeg har gjort en meget grundig jobb, i forhold til selektering av pensum, didaktisk fremgangsmåte, og loggføring. Det er selvfølgelig preget av min personlige metodiske tilnærming, og egne erfaringer, men jeg tror det gir et realistisk bilde på hva man kan forvente hvis andre forskere skal prøve et lignende prosjekt. Det ligger uansett til grunn i feltarbeid, eller kasusstudier at premissene som ligger til grunn vil være svært ulike når prosjektets skal gjentas med andre forskere, og deltagere. Jeg vil allikevel argumentere for at grunnprinsippene jeg oppdaget i drøftingen vil være representative og ha overføringsverdi til andre lignende situasjoner.

10. Analyse

10.1. Stillasbygging

I forhold til stillasbyggingsstrategiene har jeg prøvd å inkorporere disse strategiene i både planlegging, gjennomføring og evaluering av prosjektet underveis. Jeg vil nå gå igjennom de seks punktene til Bruner, Ross og Wood og beskrive noen tanker og strategier jeg har benyttet både i planlegging og gjennomføringen av dette prosjektet.

Jeg skal reflektere og drøfte hvordan disse punktene forholder seg til, og endrer seg i møte med Knowles sine tanker om andragogikk, og Coutts sine tanker om transformativ pedagogikk. Jeg vil i tillegg se på hvordan jeg har intuitivt og bevisst brukt eller ikke brukt disse strategiene både i planleggingen og gjennomføringen av prosjektet.

1. Recruitment: skulle fange barnets interesse for oppgaven.

Det å skape interesse liker dette latent i prosjektets design. Jeg har søkt etter voksne nybegynnere som er motiverte for å lære piano, og deres deltagelse i prosjektet gjør at de er pliktoppfyllende til å hjelpe meg med å realisere prosjektet, og takknemlige for å bli selektert. Hjemlåning av instrumenter, og undervisning i en av byens beste piano fasiliteter var også direkte valg jeg gjorde for å skape engasjement, og en følelse av seriøsitet. Jeg kunne for eksempel valgt å gjennomføre undervisningen hjemme hos meg selv, eller reise hjem til kandidatene, men valgte bevisst å bruke en ekstern tredje arena.

På undervisningstimene har jeg prøvd å begrense min egen spilletid da jeg har erfaring med at tidligere elever synes dette er uinteressant. Kanskje voksne elever har mer utbytte av dette enn barn har, og kanskje ser jeg i etterkant at jeg burde ha brukt mer tid på dette. Jeg har uansett vært bevisst på å spille igjennom deler av sangen de skal begynne med, og har ofte gitt de flere sanger slik at de kan velge selv. På slutten av timen har jeg ofte spilt igjennom hele stykket engang, da jeg tror de får mer utbytte av å høre sangen i sin helhet etter selv å ha begynt læringsprosessen på dette stykket. Det har særlig vært utfordrende å få deltagerne til å bruke tilstrekkelig tid på teori og teknikk leksjonene. Jeg har tatt utgangspunkt i Knowles sine tanker som voksnes tilbøyelighet til å lære, og selvvalgt læring og har på bakgrunn av dette vært veldig bevisst på å ikke kritisere eller irettesette deltagerne når de gjør noe «galt», men i stedet prøvd å skape en selvstendig interesse hos de ved at de selv kjenner på et behov, eller

mangel. Dette er særlig tydelig på Henrik sin sluttevaluering der han snakker om behovet for teknikk for å klare å spille de morsomme sangene, eller Geir som mitt i prosjektet begynte å bruke «simply piano» appen som veiledet han inn på et bedre øvingsmønster.

2. Reducing degrees of freedom: forenkle og isolere oppgaven ved å redusere antall handlinger for å nå en løsning.

I forhold til dette punktet har jeg vært veldig spesifikk med hva de skal øve på. Notematerialet og rekkefølgen de får det utlevert en nøye selektert, og de fleste arrangementene er omskrevet for å passe inn i den pedagogiske stilen og vanskelighetsgraden jeg ønsker. Det er et mål om at oppgaven skal være enkel nok til at de klarer hjemme, og at neste oppgave bygger på den forrige, men har med et nytt element.

Jeg er også veldig tydelig på dette i undervisningssituasjonen der jeg prøver å demonstrere en struktur for øvingen.

Først leser vi igjennom noten og ser på hvilke tangenter vi skal bruke. Vi ser på fingerstilling og hvor hånden skal plasseres og vi prøver å spille litt med bare høyre hånd først. Deretter gjør vi det samme med venstre. Vi kan for eksempel «late» som alle tonene er grunntonene i sangen, og forsøker å lese bare rytmen. Deretter deler vi opp sangen i mindre bolker og repeterer hver bolk med en og en hånd 5-10 ganger slik at vi kan spille det med jevn hastighet og antydning til flyt. Når vi skal begynne med begge hendene samtidig så fokuserer vi på å holde hendene rolig, se mest mulig på arket og spille veldig sakte.

Denne kombinasjonen av å huske, tenke, eller lese hva du skal spille, for så å tenke hvilken tangent det er, for deretter å visualisere hvor hendene ligger uten å se på tangentene og til slutt spille de tonene er den prosessen jeg prøver å innarbeide med deltagerne. Jeg beskriver i påfølgende avsnitt om øvingsstrategier mer om hvordan deltagerne har respondert på denne tilnærmingen og hvordan det har blitt gjennomført i praksis.

3. Direction maintenance: Skulle motivere og holde oppmerksomhet i oppgaven på riktig vei mot målet.

I dette prosjektet blir målsettinger litt kunstig, da jeg hadde et ferdiglagd didaktiske opplegg som deltagerne skulle igjennom. Graden av frihet var derfor ganske liten de første timene, og

vi jobbet lite med konkrete mål for deltagerne. Det virker også som en ganske stor kontrast mellom et undervisningssyn der læreren skal holde elevens fokus på et mål, og det Coutts skriver i artikkelen om transformativ pedagogikk.

Målsetting blir nok enda mer sentralt når man skal undervise voksne nybegynnere, og jeg jobbet i modul to med å veilede deltagerne gjennom en målsettingsprosess som ble initiert av de, men ble navigert slik at den ble realistisk ved hjelp av min erfaring.

Jeg prøvde å stille meg mer nøytral i forhold til både motivasjon, og særlig kritikk mot deltagerne, og lot de få lov til å stille spørsmål før jeg eventuelt kommenterte.

4. Marking critical features: Markere relevante områder ved en oppgave, for så å minske avstanden mellom det barnet har prestert og det som gjenkjennes som løsning på problemet.

Et av ordene som går igjen i deltagerens øvingslogger i de åpne spørsmålene er stikkordet flyt. Flere av kandidatene bruker dette ordet, ofte relatert til spørsmålet hva de synes var mest frustrerende eller vanskelig

Anita uke 1: «Morsomt å øve på Klassisk Repertoar, men også frustrerende at det ikke gikk så bra med flyt.»

David uke 7: Sliter med flyten i pink panther, høres litt barnehage ut.

Elise uke 1: «Fokus på å forsøke å få inn en flyt i sangene.»

Fredrik uke 5: «Prøve å få flyt med begge hender.»

Geir uke 4: «Øvde kun på repertoar i dag også. Gikk enda bedre i dag, begynner å få en viss flyt, men fortsatt ganske utfordrende.»

Det virker som koordinasjon, psykomotorisk egenskaper, evnen til å skape «muskelminne» tar lengre tid for de voksne, og at dette manifesterer seg som manglende flyt i fremførelsene. Jeg har stort sett hatt samtaler med deltagerne rundt dette, og vi har bemerket det og øvd på det. I etterkant, og i observasjon av filmene tror jeg det kan være mer hensiktsmessig å være enda tydeligere på «best practise» for øvingen, og være enda «strengere

5. Frustration control: var trøstende kommentarer og en hjelp til å komme videre når barnet møtte motstand slik i problemløsingen.

Jeg sier en del mer om disse faktorene i kommende avsnitt om mestring og stagnasjon, men ut ifra denne stillasstrategien hadde jeg et bevisst ønsket om at deltagerne skulle kjenne på frustrasjon. Jeg ville tidlig gi de et inntrykk av at det å øve ikke alltid var lett, anerkjente frustrasjonen deres og hjalp de hvis de var usikre på om frustrasjonen var hensiktsmessig.

6. Demonstration: modellering av en mer eller mindre ideell oppgaveløsning imitert av eleven.

Det siste punktet har jeg mest mulig prøvd å unngå. Det virker å være store kontraster mellom en lærerstyrt eller elevstyrt metodisk tilnærming, og jeg ville i stor grad unngå å legge for tydelige føringer for hvordan de skulle spille. I første modul av prosjektet var det naturlig at jeg eksemplifiserte hvordan det kunne høres ut, men vi jobbet ikke med imitasjon, eller snakket om ideell oppgaveløsning.

10.2. Videreutvikling av stillasstrategier rettet mot voksne.

Det er generelt en del av stillasbyggingsstrategiene som står i direkte kontrast til Knowles andragogiske teorier, som må hensyntas når man skal veilede voksne pianoelever. Mye av dette vil avhengig av relasjon, og den metodiske tilnærmingen læreren bruker. Bruken av logger, samtale, og evaluering som basis for videre planlegging virker særdeles relevant for å opparbeide seg et erfaringsgrunnlag slik at man kan differensiere graden av slike virkemiddel på en etter hvert intuitiv måte.

10.3. Koding kategorier abduksjon og anomaliteter.

I den neste delen har jeg prøvd å bruke en induktiv form for analyse av data, med utgangspunkt i «grounded theory». May Britt Postholm sier i boken "Kvalitativ metode, en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier" at dette er «en forskningsmetode som kunne utvikle teori skapt i møte med det innsamlede empiriske datamaterialet, og som på den måten var «grounded» i dataen» (Postholm s. 87) Jeg har lest igjennom alle loggene, og mine egne feltnotater fra undersøkelsen og gjennom en komparativ analyse prøvd å finne noen observasjoner som både overrasket meg og som var fremtredende

i dataen. Jeg har forsøkt å ikke lagt noen konkrete hypoteser til grunn for denne analysen eller observasjonene, men de har kommet frem via bruk av aksialkoding der dataen blir relatert til sine subkategorier for at forklaringene av fenomenet blir mer presise og fullstendige.

(Postholm s. 90)

Jeg har i tillegg etter endt prosjektperiode brukt mye tid på å lese igjennom kandidatens logger, sett igjennom videoene, og gått igjennom mine egne feltrapporter. I kandidatens logger har jeg særlig sett på hva de svarte på det siste åpne spørsmålet om hva de synes var spesielt givende/frustrerende/morsomt/motiverende/kjedelig fra hver øvings økt. Jeg har i planleggingsfasen av prosjektet gjort en rekke innledende gjetninger basert på egne erfaringer fra undervisnings av nybegynnere, og undersøkt etablert teori og praksis rundt pianoundervisning og andragogikk. Disse antagelsene danner grunnlaget for hvordan jeg prøver å organisere de åpne kodene inn i aksialkoder og kategorier.

For å gjøre abduktive slutninger har jeg samlet inn data, logg, feltnotater og videoer og sett på hvordan dette samsvarer med eksisterende teori og de anekdotiske erfaringene jeg hadde fra før. Ut ifra dette samspillet har jeg altså lett etter anomalier for å kunne gi noen erfaringer, råd og sett på mulige løsninger av disse. For å eksemplifisere har jeg henvist til konkrete punkter i de ulike progresjonsvideoene, og hentet særlig relevante sitater fra deltagerens logger.

10.4. Muskelminne, psykomotorikk eller visuospatiale egenskaper.

En av observasjonene som går igjen i mine feltnotater kan sammenfalles omkring kandidatens tilnærming til psykomotorisk kontroll. Det som blant instrumentalister ofte kalles «muskelminne.» Det overrasket meg (anomali), at kandidatene hadde så ulik tilnærming til dette. Delvis på bakgrunn av hva de selv prefererte, men også hvordan de forholdt seg til de tilbakemeldingene jeg gav de rundt dette temaet. En av egenskapene jeg observerte viktigheten av var evnen til å kunne visualisere hvordan pianoet, og tangentene så ut uten å måtte se på pianoet. Hvis deltageren i tillegg kunne visualisere sin egen hånds plassering på tangentene, og bevege fingrene uten å måtte se på dem, virket innstuderingen å gå mye raskere. I motsetning til dette var det noen som memorerte notene raskt, og deretter kikket på fingrene stort sett hele tiden for å bekrefte at riktig tangent ble spilt.

Noe som også er interessant med de kandidatene som memorerte noter og stolte på

muskelminne var at de hadde store problemer med å skulle starte å spille fra midt i stykket, eller midt i en frase. De har også problemer med å kun spille en og en hånd alene, selv om de greier det med begge hendene. Kunnskapen «sitter i fingrene», i stedet for i hodet, og det er en memorert rekkefølge av fingerbevegelser der fremførelsen av den neste er avhengig av den forrige.

Jeg brukte i undervisningssituasjonene ulike strategier for å utvikle og teste kandidatens visuospatiale evner, og tilpasset dette ut ifra hvilke utfordringer de hadde.

"Spatial evne er et individs evne til å kunne skape et mentalt bilde, en forestilling, om romlige forhold [...] Eksempelvis kan dette dreie seg om å danne seg mentale bilder av former eller avstander, og det å kunne manipulere et objekt mentalt" (Svartdal 2020)

En av de konkrete øvelsene jeg brukte for dette er å holde et A-4 ark mellom kandidatens ansikt og fingre slik at de ikke kan se sine egne fingre. Se Elises progresjonsvideo fra 05:46 til 06:06 for en eksemplifisering av hvordan dette gjøres. Jeg løfter vekk arket de stedene hun skal flytte hånden til en posisjon der det er naturlig å kikke ned. (05:55). Dette tvinger de til å holde hendene rolig, og «stole» på fingrene. Jeg har tidligere tenkt at dette handler om øye, hånd koordinasjon, men har i løpet av studien observert at det handler mer om tanke, hånd koordinasjon, og at visualiseringen av håndens plassering og evne til å spille, uten å måtte bruke det visuelle, heller kan sammenfalle med visuospatiale evner. Det virker ikke nødvendigvis å være en direkte korrelasjon mellom hvilken strategi elevene bruker for å lære sanger og deres fremgang. Det kan virke som de som prøver og feiler, og generelt øver litt for fort allikevel klarer å spille sangene på et like høyt om ikke høyere nivå enn de som i mine øyne øver mer korrekt. Kanskje er det fordi de har forstått notene, eller teorien veldig kjapt, men blir frustrerte over at fingrene ikke følger helt med. Det er allikevel naturlig å anta at denne strategien kommer til å falle til kort når man skal spille mer avanserte og lengre stykker på et høyere nivå.

Forskjellen på evne til mekanisk innstudering, utvikling av muskelminne, visualisering av håndens plassering/visuospatiale egenskaper, sammenfaller tilsynelatende med evne til hurtig memorering, på en måte jeg ikke helt greier å forstå utfra det datasettet, og metoden jeg har brukt.

10.5. Øvingsstrategier, tilnærming til mekanisk læring.

Det virker i tillegg å være en fundamental forskjell på hvordan de «angriper noe de ikke helt mestrer» Det virker å være forskjell på om de «hopper ut i det» og spiller feil flere ganger på rad i høyt tempo. Når de bommer blir de frustrerte og prøver enda forttere. Dette gjaldt særlig Brage og David, og delvis Anita. Dette virker å være relatert til kandidatenes evne til å lære ting raskt utenat. Se Brages progresjonsvideo der han øver på Mad World, fra 03:45-04:45 min for å se et eksempel på en slik øvingsprosess. Jeg prøvde flere ganger i løpet av denne timen, å avbryte han å få han til å øve sakte på konkrete bytt, men han var så ivrig at han fortsatte å spille. Plutselig «satt det» (04:35) også kunne han spille det hurtig og ganske konsekvent korrekt.

I andre enden av skalaen er det de som stopper opp når de er usikre og tar pauser. I sistnevnte gruppe var Ingrid og Henrik de som utmerket seg mest. Dette var de kandidatene som var mest usikre på notelesingen. I Ingrid sin video fra 07:00-07:25 stopper hun opp og blir usikker flere ganger til tross for at det hun spiller er riktig. Ingrid sa blant annet "Vanskelig å lese notene når det er så mye på notearket. Skjønner hvordan en dyslektiker kan føle det med mye tekst" i loggen mellom time 6-7

Henrik var den som greide seg særdeles dårligst på notetesten på siste time, da det virket som han ble stresset og plutselig misforstod både den absolutte og relative notelesingen vi hadde øvd på. Se Henriks video fra 05:20-06:05. Han var også den kandidaten som oftest snakket om at han ble nervøs av å spille foran andre, og særlig på leksjonene. Henrik skriver i loggen før siste time

"kanskje det å filme meg selv satt litt ekstra press på spillinga, til det verre"

Det virker tydelig for meg at dette handler om nerver, eller stress. Henrik har kunnet lese noter på en ok nivå midt i prosjektet.

Han sier blant annet dette i loggen mellom leksjon 6-7.

"Jeg forsøkte å lese notene mens jeg spilte, uten å skrive ned bokstavene først.

Det var givende å kunne lese notene uten bokstaver, å se logikken i praksis."

Det kan også ha sammenheng med at vi i siste modul av prosjektet jobbet mindre med notelesing, og mer med repetisjon, fordypning og formidling av de sangene han allerede kunne spille. Vi fokuserte altså ikke på notelesing de tre siste ukene.

Det var særdeles utfordrende å påvirke eller endre hvordan deltagerne øvde. Jeg hadde før prosjektet starten en tanke om at hvis jeg demonstrerte og forklarte hvordan de best burde øve så ville de alle gjøre dette, men desto mer jeg leste om andragogikk og særlig Knowles sitt avsnitt om tilbøyelighet til å lære, forstod jeg at dette er utfordrende å styre. I mine feltnotater fra Brages første leksjon noterte jeg blant annet følgende.

" Det var vanskelig å få han til å øve sakte nok, og kontrollert nok. Han var ivrig og ville jeg prøve flere ganger selv om han spilte feil. Her får jeg en utfordring med å styre han inn på «best practise» uten at han «rebeller» av at han blir styrt".

10.6. Læringsstrategier, evnen til å tilegne seg ny teoretisk kunnskap.

Et flertall av kandidatene kom til en eller flere leksjoner med stort sett teoretiske spørsmål som forundret meg (anomali). Noe av dette er temaer vi hadde gjennomgått på forrige time, noe av det var ting som jeg mente er selvforklarende, og noe av det var i mine øyne veldig enkelt å finne ut av på egen hånd. Det virker på meg som noen da «gir opp» i stedet for å oppsøke informasjonen på egenhånd, eller å lese igjennom leksjonene og de notatene jeg sendte med kandidaten hjem. I noen tilfeller handler det også om at de ikke har skjønt konseptet, strukturen eller intensjonen i oppgaven.

Som jeg nevnte i teori avsnittet har Malcolm Knowles noen tanker om andragogikk og tilpasninger gjort mot voksne som skal lære noe nytt. Han sier i avsnittet om tidligere erfaringer at voksne har en naturlig tendens til å stritte mot ny kunnskap som motsier deres virkelighetsbilde og deres tidligere erfaringer. Hvis nye ideer stemmer med deres tidligere erfaringer og verdier vil de absorbere kunnskapen automatisk mens det motsatte vil måtte tvinge frem en endring av tankesettet deres for at kunnskapen som etablere seg. (Knowles, 2005, s. 189)

Det kan være at noen vegrer seg for teori eller noter fordi de har erfaring, eller en oppfatning av at dette er vanskelig for de.

I artikkelen «Teachers view of constructivist theory: A qualitative study illuminating relationships between epistemological understanding and music teaching practice» debatterer Cleaver og Ballantyne (2014, s. 229) om kunnskap kan forklares, læres, eller må oppdages. I samtale med en av informantene «Joshua» beskriver de forskjeller mellom det å lære, og det å

lage mening av kunnskap, hvorav sistnevnte inkorporering av ny kunnskap kun skjer når ny kunnskap sammenfaller, og omfavnes av det man allerede vet. (Cleaver og Ballantyne (2014, s. 235). Et slik epistemologisk tankesett der kunnskap konstrueres i mottageren, vil ha stor innvirkning på differensiering i undervisningssituasjonen, og står i kontrast til et mer tradisjonelt lærer, og læreplan rettet undervisningsfokus. Mer om dette i avsnittet rundt transformativ pedagogikk og mitt modulbaserte undervisningsfokus.

I mine feltrapporter virker det å være flere grunner til at dette gjelder noen, men ikke alle kandidatene. En av disse virker å gjelde øvingsstrukturen deres. De som har teoretiske utfordringene har en mer tilfeldig, sporadisk, eller lystbetont måte å øve på. Det er vanskelig for meg å si dette med stor sikkerhet, men detaljnivået i loggene deres og deres tilleggsnotater peker i den retningen.

I noen tilfeller er det kandidater som har vært syke, bortreist en langhelg, eller har jobbet turnus slik at de har gått opptil 5 dager uten øving. I de tilfellene der elevene er forhindret fra å øve flere dager på rad virker det hensiktsmessig å repetere forrige leksjon på neste leksjon. Unntaksvis hvis eleven øver, og repeterer leksjonen rett i etterkant av timen, samt før neste leksjon. Det at elevene ble bedt om å sende loggene sine til meg digitalt minimum 15 minutter før leksjonen, gjorde at jeg hadde mulighet til å lese disse og forberede meg med bakgrunn i deres øving.

Det var altså en del musikkrelaterte teoretiske konsepter, mest relatert til notelesing som en del av kandidatene hadde utfordringer med å forstå. Det var i tillegg til tidligere nevnte grunnen en klar relasjon mellom deres tidligere erfaringer med noter, og musikkteori og deres evne til å forstå dette. David var den deltageren som størst grad utmerket seg ved å på en strukturert måte tilegne seg ny kunnskap. Fra videoen kan det nevnes at han på andre leksjon spilte mer av Ode til gleden, enn vi gjennomgikk på timen. Til leksjon 5 hadde han systematisk gått igjennom alle 12 dur akkorder i grunnstilling. Når han skulle spille Nuvole Bianche hadde han skrevet ned introen på noter på eget ark, og lært seg denne selv. David sa dette om temaet på siste evalueringssamtale:

«Tenker at jeg kan finne ut av ting på egenhånd istedenfor å bruke mye tid sammen med læreren. Vil bruke tiden på timen effektivt»

Geir virket i motsetning å ha store utfordringer å tilegne seg ny teori. Jeg følte jeg måtte forklare det samme teoretiske konseptet mange uker på rad til tross for at han gav inntrykk av å ha forstått det på timen. Her mistenker jeg at kandidaten fokuserte for lite på teorien hjemme, og at mangelen på repetisjons og struktur gjorde at han ikke hadde noen «mentale knagger» å henge/sammenfalle den nye kunnskapen på.

Ingrid forsøkte etter hvert å oppsøke noe kunnskap på youtube på egenhånd, men det hun ble forklart var noe mer avansert og forklart på en annen måte enn jeg hadde gjort, og det skapte enda mer forvirring. Hun sa selv på siste evalueringssamtale at hun kanskje overtenker og gjør det vanskeligere enn det må være. Det virker som hun forstår det når læreren forklarer.

Det virker altså sentralt å få kartlagt den musikk teoretiske kompetansen til elever så tidlig som mulig. I tillegg er det viktig å informere elevene om hvordan de selv kan unngå å havne i slike frustrerende situasjoner der slike spørsmål hindrer god øving og progresjon. I dette prosjektet var intensjonen å forklare alt fra null, og jeg hadde inntrykket av at alle kandidatene forstod det som ble gjennomgått på leksjonene. I tillegg hadde de mulighet til å repetere dette hjemme da leksjonene var tilgjengelig på nett. De hadde også fått lenker til videoer på nett som forklarte basisen av den teorien som var gjennomgått.

Det kan kanskje være lurt å be elevene ta egne notater underveis i timen, dette ble ikke prøvd i prosjektet.

Elevene har da i noen tilfeller altså ikke greid forankre den nye kunnskapen slik at den som Joshua beskriver det sammenfaller og omfavnes av det kandidatene allerede har av kunnskap. Det er også mulig at jeg hadde noen forventinger til hvilken kunnskap de hadde på forhånd, og at nivåforskjellene mellom ny kunnskap og eksisterende kunnskap umuliggjør en slik omfavnelse.

Det virker som repetisjon og praktisk utprøving av disse teoretiske konseptene er avgjørende for at kunnskapen skal inkorporeres, og at mengden med informasjon tilpasses den kunnskapen kandidaten allerede innehar.

- Gjentakende repetisjon
- Strukturert prosessering
- «Riktig mengde ny kunnskap»

Hvis eleven skal søke ekstra informasjon fra andre kilder bør læreren i første omgang finne artikler, bøker eller videotutorials som er relevante og videreformidle disse direkte til elevene, slik at dette ikke bidrar til større forvirring eller flytter fokuset mot kunnskap som er u relevant.

10.7. Mestringsglede og progresjon

De fleste kandidatene ble positivt overrasket over hvor fort de greide å komme inn i det å spille sanger, og de hadde generelt et inntrykk av at det skulle være vanskeligere. De bruker ord som glede, gøy, mestring, i loggene sine første uken.

På siste time spurte jeg de om hvilke forventninger de hadde til å spille piano, særlig relatert til progresjonen. Her er noen av svarene:

Anita: «Første leksjonene overrasket over at jeg tok det ganske fort,»

Brage: «Synes å få til Dovregubben med begge hender var over forventning. Trodde koordinasjon skulle være vanskeligere, men med sakte øving så gikk det ganske greit»

David: «Positivt overrasket over hvor mye jeg har lært av det. Teorien var interessant, alt henger sammen.»

Elise: «Lært mer enn dere trodde, mye mer teori og kjennskap.»

Fredrik: «Var lettere enn jeg trodde, fikk mestring i begynnelsen.»

Ingrid: «Trodde det skulle være vanskeligere, har gått fortene enn jeg trodde.»

Det kan nok relateres til den pedagogiske tilnærmingen jeg bruker med voksne nybegynnere.

På første time gjorde vi dette: Spesialtilpassete oppgaver for å øve på notelesing, konkrete øvelser for teknikkøving, samt en sang som de har hørt før, og en som de ikke har hørt før. Vi brukte internett og video for teknikk og teori leksjoner. Vi øvde relativ notelesing, og tegnet et piano med fingre oppå på arket slik at de lett kunne plassere fingrene riktig hjemme. I tillegg fikk de tilgang til video på en av sangene.

Jeg tok utgangspunkt i de tilpasningene Rusten, Hallam, og Bastien fokuserte på i møte med voksne nybegynnere i teori avsnittet den voksne pianoeleven (4.7) og dette synes å være et av suksesskriteriene for at kandidatene opplevde progresjon, mestring, og musikalitet allerede de første ukene.

Noe av bakdelen med denne tilnærmingen er at rask notelesing, særlig for venstrehånd kan ta lengre tid å utvikle. Det var mye «stillassbygging» som fort dytter kandidatene et «stykke oppover veggen», men det tar desto lengre tid å gjøre de selvstendige på dette nivået. Hvor mye fokus som skal rettes mot stilas basert veiledning versus selvstendighet, må sees i sammenheng med ambisjonsnivå, målsetning, og motivasjon til eleven.

10.8. Stagnasjon, traktmetafor.

I relasjon til, og delvis på grunn av min modulbaserte struktur, og min ustrakte veiledning de første ukene opplevde flere av kandidatene stagnasjon mellom 4-8 uke. Det er naturlig at man opplever motstand i overganger til vanskeligere pensum.

Deltagerne forklarte i sitt kartleggingsskjema at de var særdeles motiverte for å lære å spille piano. Det er naturlig når man begynner med nye prosjekter at man er veldig motivert i starten, men at dette avtar etter en periode. Igjen på grunn av kandidatenes deltagelse i et prosjekt vil prosjektet fungere som en ekstern motivasjon slik at denne motivasjonsbristen antakeligvis vil være sterkere i en mer naturlig undervisningssituasjon.

Jeg forklarer ofte pianoprogresjon som en stadig ekspanderende tett trakt, eller opp ned kjegle som skal fylles. For hver time øving, fylles trakten med en gitt mengde væske. I bunnen er trakten smal så væsknivået stiger mye per øvingstime. Desto flinkere man blir desto videre blir trakten og det må fylles på betydelig mer øving for å øke nivået. Dette tror jeg mange av kandidatene fikk erfare underveis i prosjektet. De første sangene var «enkle» og pedagogisk tilrettelagt, mens etter hvert som vi begynte på stykker som krevde mer koordinasjon, bytting av posisjoner, bruk av sorte tangenter, pedalbruk og lengre varighet, opplevde de frustrasjon, og at de måtte bruke mye lengre tid uten at de opplevde samme fremgang.

Mitt inntrykk med undervisning av barn er at hvis de kan sangen med en og en hånd sakte på timen, så greier de ofte å sette dette sammen med relativt lite øving hjemme. Jeg ble på mange av leksjonene overrasket over kandidatenes manglende evne til å fremføre sanger med «flyt», til tross for at de delvis mestret sangen forrige leksjon og hadde øvd flere timer hjemme.

Se for eksempel Ingrids video 01:35 der hun spiller Oh when the saints, med en og en hånd på en meget god måte. Når hun deretter skal prøve med begge hendene fra 02:42 stopper det opp, i mye større grad enn hva det etter mine erfaringer ville gjort hos barn eller ungdom.

Dette samsvarer med min erfaring med mye eldre elever, og det Rusten sier i om voksne elever.

.... det å spille piano krever en utpreget psykomotorisk kunnskapsform som det virker som voksne elever bruker noe lengre tid på å mestre. (Rusten 2016)

Med en 3-deling av prosjektets 9 uker, vil det være naturlig at kandidatene opplever nye utfordringer når de starter en ny «modul». Det er også naturlig at de vanskeligere sangene vil medføre mer øving og det er ikke unaturlig å øve på samme stykket i flere, om ikke mange uker. Prosjektets intensitet med 45 minutter undervisning hver uke, loggføring, og øvingskrav forsterket nok denne stagnasjonen slik at de kom tidligere og kanskje sterkere enn det den vil gjøre i en mer naturlig undervisningssituasjon.

Den første delen av prosjektet innebar innstudering av en rekke korte sanger som alle hadde relativt lik vanskelighetsgrad for mengdetrening, og læringsutbytte fra den ene hadde stor overføringsverdi til den neste. Løftet i nivå skjedde egentlig den første og andre leksjonen, mens de påfølgende leksjonene før den neste modulen var mengdetrening og utdyping på samme nivå.

Jeg vil også argumentere for at kandidatene opplevde en større stagnasjon i overgangen til den tredje modulen i prosjektet, da vi jobbet med musikalsk fokus.

Jeg mistenker at hvis vi hadde spilt i noen uker eller måneder til slik at de får mer mengdetrening på visualisering av tangenter, følelse av plassering, og notelesing, så hadde de kommet over den «kneiken» der innstudering og innøving av slike sanger hadde gått raskere. De elevene jeg sammenligner mine kandidater med er ikke på et høyere nivå teoretisk, men har spilt piano i 1-2 år.

10.9. Musikalsk uttrykk, ekspressivitet og formidling.

Når vi i siste modul skulle flytte fokuset fra det mekaniske (fingrene), til det musikalske (ørene) var dette særdeles utfordrende for samtlige deltagere. Jeg prøvde også å demonstrere for kandidatene hvordan det kunne gjøres, og vi filmet deres opptredener både på timen og hjemme. Dette skulle hjelpe kandidatene til å lytte til eget spill uten at de trengte å fokusere

på spillingen. Til tross for dette var det særdeles utfordrende å få til å fokusere og uttrykke kreativitet, eller ekspressivt spill.

Jeg vil særlig dra frem et eksempel fra siste time med Fredrik. Vi hadde fokusert på Braveheart i flere uker, og de siste ukene hadde vi snakket og jobbet med punktene om ekspressivitet fra tredje modul. Han spilte først igjennom sangen engang, også sa jeg at han burde prøve å sette alt søkelys på det ekspressive og overdrive både dynamikken, temponyanser, og betoning. Etter han spilte sangen engang til sa han:

«oi, det var nok ikke veldig forskjellig fra i sted»

Hvorpå jeg svarte at det var helt flatt og likt som forrige gjennomspilling. Det virker som han havnet i en boble når man begynte å spille, og greide ikke å lytte og styre egen fremføring. Vi lo litt av dette begge to, og han ble nok i større grad en meg overrasket etter han var ferdig med å spille. Først da greide han å «huske» hva han egentlig skulle gjøre.

Jeg mistenker igjen at mer tid og erfaring trengs for å opparbeide selvtillit, slik at man kan fremføre et stykke uten at fokuset ligger i det mekaniske.

10.10. Behovet for differensiering. Transformativ pedagogikk

Avslutningsvis i analysedelen vil jeg fortsette drøftingen med den viktigste betraktningen og erfaringen jeg sitter igjen med: Alle deltagerne er svært forskjellige.

I andre og tredje modul av mitt prosjekt prøvde jeg gradvis å få kandidatene til å ta mer eierskap rundt valg av stykker, og egen musikalsk formidling. I loggen var det også lagt opp til åpne spørsmål der de hadde muligheten til å reflektere over egen hjemme øving før de kom til timen. Jeg var også veldig bevisst på å starte timen med å repetere de samme spørsmålene på loggen, slik at jeg fikk et innblikk i kandidatens prosess og fremdrift. Når vi skulle spille, sa jeg alltid det kandidatene at de kunne spille noe de hadde øvd på, enten noe de ville vise frem (mestring), noe de synes var vanskelig (prosess), favorittsangen (glede) eller noe de ikke hatt forstått (frustrasjon).

Noen av dem har primært likt å spille akkordsanger, mens andre har vært fascinert av koordinasjon i de klassiske sangene.

Noen har hatt glede av den frustrerende prosessen når det er noe vanskelig de ikke får til, mens andre har ønsket sanger de relativt fort mestrer på et greit nivå.

Noen av dem er veldig avhengig av å forstå systemet og teorien.

Noen av de er flinke til å tilegne seg kunnskap på egen hånd, bruker google, youtube, og lignende virkemidler.

Noen av de noterer på arkene, tangentnavn, eller tall, enten for notelesingsøving, eller for lettere å lære sangen.

11. Drøfting

11.1. Hvordan kan man utvikle et pianopensum og didaktikk som er direkte spisset mot voksne elever?

Denne delen av forskningsinteressen inspirerte meg til å gjøre et grundig forarbeid for prosjektet startet. Gjennom kartlegging av pianometodikk, tidligere forskning, gjennomgang av spillebøker, utallige timer på youtube, og en gjennomgang av egne arrangementer, og undervisningslogger har jeg både funnet noen generelle punkter, og konkrete råd som har kulminert i valg av parameter, metodikk, leksjonsstruktur, og valg av konkrete sanger. Mine funn relatert til utvikling av pianopensum og er grundig beskrevet tidligere i oppgaven i Kapitelet selektering av pensum. I analysedelen har jeg gått igjennom en rekke funn av undersøkelsen der jeg har reflektert rundt noen konkrete didaktiske valg og erfaringer. I kapittel 11.4 har jeg oppsummert denne analysen ved å lage noen kategorier som må vurderes for å gjøre differensierte didaktiske valg.

11.2. Hva skiller voksne pianoelever fra barn?

Majoriteten av det jeg har skrevet i denne oppgaven omhandler denne delen av min forskningsinteresse, og i det forrige kapitelet analyserte jeg en rekke punktet som jeg fant via en abduktiv analyse av dataen.

Det virker ut ifra mine refleksjoner på timene, videodokumentasjon, tilbakemelding fra deltagerne og analyse gjort i forrige kapittel at de voksne pianoelevne i større grad enn barn har utfordringer med koordinasjon og det å fremføre sanger med "flyt" slik om Rusten og Hallam beskriver i teori avsnittet om den voksne musikkeleven 4.7. Se også analysen i tredje avsnitt i 10.8 der jeg beskriver et konkret eksempel.

Det virker som de voksne forstår teoretiske konsepter når jeg forklarer det på leksjonene, og de spør spørsmål hvis det er noe de ikke forstår, i større grad enn hva jeg har erfaring med fra undervisning av barn i kulturskolen. Denne teoretiske kunnskapen må allikevel repeteres og behandles av elevene for at den skal kunne, slik Cleaver og Ballantyne skriver, omfavnes og inkorporeres med tidligere kunnskap.

Jeg hadde på forhånd en tanke om at voksne hadde mer erfaring med å lytte til musikk, og et mer "raffinert" øre som ville gjøre at de i større grad enn hos barn kunne utøve musikalitet, formidling, og ekspressivt spill. I gjennomføringen av dette ti ukers prosjektet viste det seg at dette ikke var tilfelle. Noe av grunnen kan være som tidligere debattert lengden og strukturen på prosjektet.

Det var mine anekdotiske erfaringer med voksne pianoelever som i stor grad motiverte meg for valg av tema, da jeg selv har syntet det har vært vanskelig å undervise voksne nybegynnere, og min tradisjonelle «verktøykasse» med didaktiske strategier har ikke inneholdt de riktige «verktøyene». I etterkant av denne oppgaven har jeg opparbeidet meg mer erfaring og kunnskap innenfor emnet, men jeg føler fremdeles jeg sitter igjen med en del spørsmål, som det muligens ikke finnes noen svar på. Grunnen til en slik formulering ligger i det jeg har lært om differensiering, og at alle trenger unik oppfølging av didaktisk tilnærming. Jeg har opparbeidet meg et bredere didaktisk repertoar, men jeg er enda usikker på hvordan jeg vet hvem som har hvilke behov. Her trengs det mer kvalitativ forskning, og jeg skulle gjerne gjennomført flere prosjekter, med prosjekter er mer virkelighetsnære, og i større grad kan innfri kravet om økologisk validitet. En lengre prosjektperiode vil også bidra til å bygge trygghet, og relasjon slik at man i større grad kan eksperimentere med større grad av differensiering. Mitt prosjekt var i større grad en kartlegging som skulle gi et realistisk bilde og kanskje finne noen fellesnevner for hva som fungerer og ikke fungerer og på bakgrunn av disse kunne gi noen konkrete råd.

11.3. Hva er en realistisk progresjon for voksne som aldri har spilt piano før?

Det primære formålet med prosjektet, selv om det var det siste av tre punkter i beskrivelsen av forskningsinteresse, var å på en transparent måte kartlegge og dokumentere prosessen og resultatet til voksne nybegynnere som lærer å spille piano. Filmene jeg har lagd i løpet av undervisningstiden med de åtte deltagerne viser et sluttprodukt, men også deres prosess som sammen med presentasjonen av deltagerne og rangeringen i denne oppgaven danner et godt bilde av hvem dem er, hva de har gjort, og hva som har skjedd. Filmene viser hva som kan være et realistisk resultat hos voksne nybegynnere, uten noe særlige relevante forkunnskaper som mottar pianoundervisning i ti uker, og øver mellom 15-30 timer hjemme i samme periode. Som tidligere nevnt i avsnittet økologisk validitet er det noen ting som skiller dette

prosjektet fra en mer virkelighetsnær undervisningssituasjon, og andre voksne pianoelever kan forvente at denne forespeilede progresjonen overskrider det de selv erfarer. Her har jeg oppsummert noen sentrale punkter innenfor teori, teknikk, akkordspill, og notesanger som beskriver deres progresjon.

En av de viktigste faktorene er at de lærte mer enn de selv trodde, og opplevde mestring fra første spilletime. Dette var essensielt for å etablere motivasjon og tillit.

De greide relativt raskt å memorere tangentsnavn, og forstod det teoretiske konseptet med notelesing, både etter prinsippet med relativ og absolutt notelesing. Min innfallsvinkel til notelesing gjorde derimot at deltagerne hadde utfordringer med å lese bassnøkkel, og her finnes det nok bedre didaktiske tilnærminger. Min didaktiske tilnærming ble påvirket av lengden på prosjektet og skulle jeg ha undervist over en lengre perioden hadde jeg nok jobbet mer med absolutt notelesing for begge nøklene.

De forstod den teoretiske oppbyggingen av skalaer og tonearter, taktarter, og oppbygging av dur og moll akkorder.

De fleste deltagerne hadde på de første leksjonene tendenser til lave håndledd, og venstrehånden ble til en "klo", når de spilte akkorder. Se for eksempel Davids video fra 00:10-00:30. De hadde også utfordringer relatert til tyngde, og vekt i hånden mens de spilte. Se for eksempel Elises video fra 00:55-01:10. Dette ble gradvis bedre i løpet av den første modulen og jeg har inntrykket av at med mer spilletid vil dette bli endre bedre.

Dette kan også være relatert til sittestillingen de har hjemme, og kvaliteten på instrumentet de øvde på hjemme.

Noen av deltagerne hadde problemer med å identifiseres puls, og holde jevn takt, særlig i akkordspillet. Dette ble bedre når de spilte med 4-dels underdeling, og bedre med øving, men virker å være relatert til noen grunnleggende musikalske egenskaper, som de aller fleste innehadde før prosjektet startet.

De spilte i gjennomsnitt 4 notesanger fra første modul, og 2 notesanger fra andre modul. Samtlige deltagere greide å akkompagnere med akkorder i grunnstilling, 4-dels underdeling og bruk av pedal.

De hadde utfordringer med bytting av posisjoner og bytting til større posisjoner. Bruken av omvendinger var krevende, og særlig det å bytte fingerstilling fra 1-3-5, til 1-2-4 på ulike akkorder og omvendinger.

Ingen av deltagerne greide å fokusere på formidling og ekspressivt spill i særlig grad. Her hadde jeg en forventning om at de skulle være betydelig flinkere enn barn og unge, men igjen er det mulig intensiteten i strukturen av prosjektet gjorde at vi ikke hadde tilstrekkelig tid til å opparbeide tilstrekkelig selvtillit i spillingen til å snu fokus fra det mekaniske til det musikalske.

Deltagerne øvde ganske jevnt i løpet av prosjektperioden, med et gjennomsnitt på 2.5 timer i uken. De øvde litt mer første to ukene, og i forkant av siste spilletime, og litt mindre midt i prosjektet.

Jeg tror de fleste voksne nybegynnere som vil lære piano har utbytte av å se disse videoene, for å danne seg et realistisk bilde av hva de kan forvente. Jeg tror også at pianolærere har utbytte av å se disse, og sammen med den skriftlige oppgaven er målet å kunne gi noen pekepinner på forskjeller og mulige fallgruver, og kanskje noen «aha opplevelser» når de særlig ser hva deltagerne syntes var utfordrende.

På bakgrunn av loggene til kandidatene, mine feltrapporter, filming, observasjon, samtale med informanter, intervjuer, og tidligere erfaringer har jeg kommet frem til noen litt konkrete kategorier som jeg derfor mener er særlig relevant å vurdere, både av elev og lærer, i oppstarten av en voksen pianoelevs utvikling. Suksesskriterier er muligens et for ambisiøst ord å bruke, da jeg tror suksess kan tolkes på mange måter, og oppnås på enda flere. Det sagt; har jeg sett mange voksne pianoelever som gir opp å spille piano etter noen måneder, og jeg har mye erfaring fra min oppstart med voksne pianoelever for ti år siden som var preget av undring og frustrasjon. Bevisstgjøring rundt disse påfølgende kategoriene vil nok hjelpe denne prosessen, uten å nødvendigvis være en garanti eller kriterier for suksess uavhengig av tolkning. Jeg har forsøkt å skrive kort og oppsummerende, slik at de som leser det raskt kan danne seg et bilde av hva kategorien handler om og reflektere rundt egne kvaliteter og erfaringer.

11.4. Oppsummering av suksesskriterier

- Tidligere erfaring

Uten å rangere alle disse kategoriene etter viktighet vil jeg fremdeles si at tidligere erfaring står frem som en av de mest sentrale. Hvis man har spilt piano i barndommen, selv man har «glemt alt, bare spilte i 2 år, og kan ingen sanger lenger», vil denne eleven ha et kjempefortrinn hvis man skal begynne på nytt som voksen. I mitt prosjekt søkte jeg bevisst etter kandidater som ikke hadde spilt piano tidligere og som etter kartlegging skulle være relativt homogene.

Erfaring fra andre instrumenter, noteopplæring, dans, og sang virker å være ferdigheter som har stor overføringsverdi til deler av pianoopplæringen, men ikke i nærheten like viktig som hvis man har spilt noe piano i oppveksten.

Det var også tydelig i mitt prosjekt at jeg hadde noen forventninger til kandidatenes musikalske forståelse, og kompetanse som ikke alle hadde. Dette skapte periodevis frustrasjon både hos lærer og kandidatene.

- Evnen til å tilegne seg kunnskap på egen hånd

I en «normal» undervisningssituasjon med 30 minutter 1 til 1 undervisnings pr uke, virker det krevende for en lærer å gå igjennom tilstrekkelig mengde ny informasjon, når det skal snakkes, spilles, repeteres, og veiledes i majoriteten av timen. De kandidatene som kunne repetere ting hjemme, og kunne søke ny informasjon kom bedre forberedt til meg med spørsmål, og de hadde større selvstendighet til hva de ville lære.

- Travel livssituasjon, stress og overskudd:

Noen av kandidatene kom til undervisning rett fra jobb, og ga tydelig uttrykk for å være slitne, ha mye å tenke på og til tider problemer med å konsentrere seg. En del av kandidatene hadde også problemer med å møte til avtalt tid, på grunn av jobb, familie og sykdom. En del av kandidatene beskrev også utfordringer relatert til å få øvd hjemme, og at øvingstidspunktet og mengden i stor grad ble diktert av andre faktorer. De fikk for eksempel bare øvd sent på kveldene etter barnene hadde lagt seg, og de var slitne og øvingen ble ikke så produktiv og fokusert som de kunne ønske.

- Øvingsmengde

Det er en klar sammenheng mellom hvor mye man øver og hvor flink man blir. Desto lengre varighet på prosjektet desto viktigere vil denne faktoren være for å utjevne tidligere erfaringer. Det virker som det er lurt å øve i umiddelbar forkant og etterkant av leksjonene. Noen av kandidatene øvde flere ganger 5, 10 eller 15 minutter, mens noen av kandidatene

hadde færre øvingsbolker, men øvde da i 60-90 minutter. Jeg har inntrykk av at ofte og kortere er bedre, men de må være så lange at man finner ro, og får øvd med struktur.

- Øvingsstruktur

Som en videreføring av forrige punkt tror jeg innholdet og metodene man bruker for å øve er viktige. I avsnittet «øvingsstrategier, tilnærming til mekanisk læring», snakker jeg utfyllende om ulike strategier de ulike kandidatene brukte i øvingen sin. Det var også et bevisst valg å be kandidatene skrive om de øvde, teori, teknikk, notespilling, eller akkordspilling, i loggen sin slik at de måtte reflektere rundt hva som var målet for denne øvings bolken.

- Kvalitet på hjemme instrument

En del av kandidatene hadde det jeg best kan beskrive som «keyboardsyndrom».

Kombinasjonen av å spille på uveide tangenter samt bruke en kontorstol pianokrakk, og ha keyboardet oppå en benk eller bord i stedet for korrekt justert stativ fører til uheldig sittestilling og håndstilling. En del av kandidatene var også veldig høye og slet med å finne en god stilling selv med pianokrakk og akustisk piano.

I tillegg til å ha et instrument med veide tangenter, pianokrakk og justerbart stativ, oppfordret jeg kandidatene til å ha en liten pult ved siden av pianoet samt headsett, eller høytalere og en bærbar datamaskin eller nettbrett tilgjengelig.

- Grunnleggende musikalitet

Dette er en kategori som er særdeles utfordrende å måle eller kvantifisere, men jeg har prøvd å finne noen parameter som kan være viktig å indentifisere.

Evnen til å avgjøre om en tone er lysere eller mørkere enn en annen, virker å være en sentral egenskap for gehørbasert spill og læring.

Evnen til å indentifisere puls er det andre måten jeg har prøvd å kartlegge dette på. Noen av kandidatene hadde store problemer med å «holde takten», indentifisere puls i en sang. De ble i særlig grad påvirket av synkopert melodi når de skulle holde jevn puls.

- Alder

Alder og livssituasjon henger ofte sammen. Uavhengig av dette virker det som en del av de psykomotoriske utfordringene som voksne har blir større med alder. Jeg så ikke noe tydelig

data på dette, da jeg tror forskjellen på nivå jeg fant mellom de yngste og eldste er relatert til øvingsmengde, øvingsstruktur, og livssituasjon.

12. Konklusjon

I denne oppgaven har jeg arbeidet med en tredelt forskningsinteresse, som omhandlet utvikling av pensum og didaktisk tilnærming til undervisning av voksne, en undersøkelse av hva som skiller denne undervisningen fra undervisningen av barn, og en dokumentasjon med beskrivelse på hva som kan forventes av realistisk progresjon for voksne nybegynnere som vil lære å spille piano.

Jeg mener dualiteten som oppstod mellom den tradisjonelle mesterlære tankegangen rundt situert læring presentert av Lave og Wenger, står i en tydelig kontrast til Coutts tanker rundt transformativ pedagogikk. Den samme dualiteten ser ut til å vise seg når man sammenligner Wood, Bruner og Ross sine stilas strategier med Knowles sine andragogiske teorier. Disse teoriene sier, slik jeg har referert til flere steder i oppgaven, imot hverandre på en måte som gjør at jeg tenker begge teoriene er ufullstendige, når det gjelder voksne pianoelever. Med tanke på å finne en "optimal didaktisk tilnærming", sitter jeg enda igjen med spørsmål som kan være utgangspunkt for videre forskning, relatert til disse teoriene.

Sammenfattingen av Hallam, Chappel, Clarke, og Rusten's tanker rundt instrumentalundervisning, særlig rettet mot voksne har vært viktige verktøy og veiledning når jeg har arbeidet med å utvikle pensum for denne målgruppen.

Det primære formålet og resultatet fra studien er allikevel dokumentasjonsvideoene som jeg vil legge offentlig tilgjengelig på internett. (Deltagerne i prosjektet har signert samtykkeskjema om dette før prosjektet startet og fått tilsendt videoene og har i tillegg godkjent dette muntlig i etterkant). De viser et transparent bilde av prosess og resultatet til åtte voksne nybegynnere som har mottatt sine første pianotimer i ti uker. Sammen med beskrivelsen av min didaktiske tilnærming, og beskrivelse av deltageres progresjon i analyse og drøftingsdelen hevder jeg å ha funnet ny relevant kunnskap særlig for de som skal undervise voksne nybegynnere.

Hvis jeg skulle gjentatt prosjektet igjen, hadde jeg om mulig prøvd å forlenge prosjektperioden til mer enn ti uker. Det hadde også vært ønskelig å bruke funnene i denne oppgaven som grunnlag for hypoteser for videre forskning, og jeg kunne prøvd ulike innfallsvinkler med ulike grupper.

13. Kildehenvisning:

Alnes, J. (2020): Hermeneutikk i *Store norske leksikon*.

Hentet 4 mai 2022 fra <https://snl.no/hermeneutikk>

Atkinson P & Hammersly, M. (1996). *Feltnetodikk Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. (T. M. Anderssen og A. Sjøbu, Overs). Ad Notam Gyldendal.

Ballantyne, J & Cleaver, D. (2014). Teachers view of constructivist theory: A qualitative study illuminating relationships between epistemological understanding and music teaching practice. *International Journal of music education* 32(2), 228-241
<https://doi.org/10.1177/0255761413508066>

Bjørndalen, C. (2007). The action researcher and Sherlock Holmes: Similarities in logical Strategies. I, E. Furu, T. Lund & T. Tiller (Red.). *Action Research: A Nordic Perspective* (s. 111-131) Høyskoleforlaget.

Chappell, S. (1999). Developing the complete pianist: A study of the importance of a whole-brain approach to piano teaching. *British Journal of Music Education*, 16(3), 253-262.
<https://doi.org/10.1017/S0265051799000340>

Clarke, E. (2004). Empirical methods in the study of performance. I E. Clarke & N. Cook (Red.), *Empirical Musicology: Aims, Methods, Prospects* (s. 77-103). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195167498.003.0005>

Cooper, T, L. (2001). Adult perceptions of piano study: Achievements and experiences. *Journal of Research in music education*, 49(2), 156-168.
<https://doi.org/10.2307/3345867>

Coutts, L. (2019). Empowering students to take ownership of their learning: Lessons from one piano teachers' experience with transformative pedagogy. *International Journal of Music*

Education, 37(3), 493-507.

<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0255761418810287>

Denscombe, M. (2007). *The good research guide for small-scale social research projects*. (3 utg.). Open University Press.

Gjøstøl, O. (2015). *Repertoar i klaver bi-instrument, en undersøkelse av læreres begrunnelse for valg av repertoar i klaver biinstrumentundervisning i videregående skole*.

[Masteroppgave] Norges musikkhøgskole.

<https://nmh.brage.unit.no/nmh->

[xmlui/bitstream/handle/11250/2379563/Ole_Gjostol.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/bitstream/handle/11250/2379563/Ole_Gjostol.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: a practical guide to better teaching and learning*. Heinemann

Knowles, M. S. (2005). *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development* (6. utg.). Elsevier.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Loeng, S. (2009). *Andragogikk: en historisk og faglig gjennomgang*. (2utg.). Læringsforlaget

Postholm, M. B. (2010) *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi, og kasestudier* (2utg.). Universitetsforlaget.

Rasmussen, Grete, H. (1987) *Med på notene*. Oslo universitetsforlag

Rusten, E. (2016). Den voksne musikkeleven. *Musikkpedagogen* 2016(1), 6-11

https://omlf.no/uploads/FaaZqcs1/pedagogen_1_16_e_rusten.pdf

Savage, J. (2013). *The guided reader to teaching and learning music*. Routledge.

Svartdal, F. (2020) Spatial evne i Store norske leksikon.

Hentet 10.05.2022 fra https://snl.no/spatial_evne

Tavory, I. & Timmermans, S. (2012). Theory construction in qualitative research: From grounded theory to abductive Analysis. *Sociological Theory*, 30(3), 167–186.

<https://doi.org/10.1177/0735275112457914>

Tiller, Tom. (Red.). (2004). *Aksjonsforskning i skole og utdanning*. Høyskoleforlaget.

Tjeldvoll, A. (2018) Pedagogikk i Store norske leksikon.

Hentet 04.05.2022 fra <https://snl.no/pedagogikk>

Tveiten, I. (2015) *Vurdering i kulturskolens instrumentalundervisning* [Masteroppgave]

Norges Musikkhøyskole

[https://nmh.brage.unit.no/nmh-](https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/bitstream/handle/11250/2379077/Ida_Tveiten.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[xmlui/bitstream/handle/11250/2379077/Ida_Tveiten.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/bitstream/handle/11250/2379077/Ida_Tveiten.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Tønsberg, K. (2007). *Institusjonaliseringen av de rytmiske musikkutdanningene ved Høgskolen i Agder* [Doktorgradsavhandling] Norges musikkhøyskole.

Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag*. Gyldendal Akademiske.

14. Vedlegg

14.1. Dokumentasjonsvideoer

Disse ligger kun tilgjengelig digitalt på følgende lenke:

https://video.uia.no/playlist/dedicated/0_8kcnhoj/

Man kan også gå inn på min pianoblogg og finne de der:

<https://joerundpiano.com/masteroppgave/>

passord: piano

14.2. Transkripsjon av Leksjon 1

I denne leksjonen skal vi gå igjennom

3 Teknikkelementer: Sittestilling, Håndstilling, og 5-fingre øvelsen.

3 Teorielementer: Tangentnavn, Grunnleggende notelesing, og Fingerstilling

2 Sanger med Klassisk Spillestil: Ode til Gleden, og Vals fra Den kjenner jeg.

1 Sang med Besifringsspill: The Rose

Teknikk Sittestilling:

Bak pianoet skal vi helst sitte på en pianokrakk. Sitter du på en stol er det viktig at du ikke sitter deg for langt bak i stolen. Plant begge føttene i gulvet under knærne. Stolen skal kanskje være lengre unna pianoet enn det du synes virker naturlig. Høyden skal være slik at det er litt fall fra albuen og ned til fingrene når hånda ligger på pianoet.

Teknikk Håndstilling:

Vår første håndstilling er en fem fingre posisjon fra C-G. Vi legger hånda på pianoet slik at hver finger ligger over en hvit tangent uten at vi hopper over noen tangenter.

La hendene henge slapt ned langs kroppen og se på fingrenes naturlige krumming. Dette er et godt utgangspunkt for håndstillingen. Høyrehånden starter med tommelen på den C-en som er midt på pianoet, mens venstrehånden starter med lillefingeren på den C-en som er til venstre for midten.

Teknikk:5 fingre øvelse:

Den første øvelsen skal du spille C-D-E-F-G-F-E-D-C. Først med en og en hånd også etter hvert med begge. Du kan prøve å spille korte, spretne toner (staccato) eller glidende overganger der du holder den ene tangenten nede helt til du trykker neste (legato). Etterstreb at de andre fingrene ligger mest mulig i ro, og at du ikke spreller med fingrene. Sakte og kontrollert er alltid bedre enn fort og slurvete.

Teknikk Akkord i Grunnstilling:

Veldig forenklet kan vi si at en akkord er når vi trykker 3 tangenter samtidig, og det er en tangent imellom hver tangent vi trykker. For eksempel kan du spille C-E-G med fingre 1-3-5. Det er da en C-akkord fordi du starter på C. Akkordene noteres med bokstaver over tekst

eller noter. Det finnes 2 typer: dur og moll. Dur noteres med kun stor bokstav, mens moll noteres med en liten «m» etter den store bokstaven. Vi kommer tilbake til forskjellene senere. Prøv å spille akkorder med begge hender. Spille trinnvis oppover, eller prøv å hopp fra en C akkord og opp til neste C akkord.

Teori Tangentnavn:

[Her finner du en øvelse for å øve på hva tangentene heter:](#)

Teori Noterlesing C-G

[Her finner du øvelse for å øve på notelesing i G-nøkkel fra C-G](#)

Teori: Fingerstilling:

Vi noterer ofte tall under eller over notene for å indikere hvilken finger det er ønskelig at du skal bruke. Lillefinger er 5, Ringefinger er 4, Langefinger er 3, pekefinger er 2, og tommelen er 1. Merk deg at i høyrehånden ligger da tommelen på C, mens i venstrehånden ligger lillefingeren på C.

Klassisk repertoar Ode til gleden.

[Trykk på denne linken for å finne noten samt Video demonstrasjon.](#)

Vi skal foreløpig bare spille de to første linjene av sangen.

Her er melodien veldig enkel og det er alltid enten den samme noten, eller et trinn opp eller ned. Man trenger ikke å kunne å lese noter, eller vite navnet på tangentene for å kunne spille sangen. Det er nok å vite at hvis noten er høyere opp trykker du tangenten til høyre, og hvis neste note er lavere spiller du tangenten til venstre. Er den like høy trykker du samme tangent igjen.

Legg hånden med tommeltotten på C (den midt på pianoet), og resten av fingrene på en tangent slik at du kan spille C-D-E-F-G med hver finger. Første note er langefingeren på en E. De fleste klarer da å se og trykke seg igjennom notene sakte selv om de ikke har lest noter før.

Venstrehånden ligger på samme måte (C,D,E,F,G) men har lillefingeren på den C-en som ligger til venstre for der du har høyre hånd. Her skal man trykke 2 noter samtidig som skal holdes inne mens høyre hånden spiller melodien. De 2 første notene er C og G (lillefinger og tommeltott). På den femte tonen i melodien bytter venstrehånden til å spille H og G. Det er fremdeles lillefinger og tommeltott. Da må man flytte lillefingeren et hakk til venstre for å trykke tonen H. Slik går venstrehånd frem og tilbake mellom de to grepene (akkorder) hele sangen.

Klassisk Repertoar: Vals fra Den kjenner jeg.

I denne sangen ligger hendene i samme posisjon som Ode til gleden, og det er de samme notene som blir brukt i begge hender. Her må du lese noter i høyrehånden da det er mer hopp. Skriv gjerne tall eller bokstaver på hvis du ikke kan lese noter raskt nok. De hvite notene med prikk betyr at du skal holde tangenten nede i 3 sekunder.

Venstrehånden veksler mellom C-G og B-G som i Ode til gleden, men istedetfor å spille begge samtidig trykker du først lillefingeren, også tommelen to ganger.

Etterhvert som du begynner å mestre sangen bør fokuset være å få jevn valse rytme.

Akkordsanger: The Rose Bette Midler

[Trykk på denne linken for å finne noten samt video demonstrasjon](#)

Her skal vi spille akkorder i Høyre hånd og en tone bass med venstre hånd.

Venstrehånden kan stort sett ligge på samme sted, og bruke forskjellige fingre, mens høyre hånden må «hoppe» rundt til de forskjellige akkordene. Sikt med tommelen og bruk samme fingre på alle akkordene. Det er ikke viktig om du går oppover (høyre) eller nedover, så lenge du synes det høres bra ut. Trykk begge hendene samtidig engang per akkord.

Når du har gjort dette sakte noen ganger kan du prøve å synge sangen samtidig. Begynn på syng på notene C-D-E (Some say love), og trykk første akkord samtidig med Love. Du kan gjerne prøve med bare høyre hånden først.

Målet er etter hvert å kunne spille akkord og bass, sammen med sangen på spotify.

Øv ekstra på den raske overgangen fra G akkord til C akkord i verset. (Tender-reed. Soul-Bleed og Only-Seed).

14.3. Utdrag fra noter på sangene som ble brukt.

Notesanger brukt i første modul.

Mange av disse stykkene går igjen i flere pianobøker. En del av sangene har jeg arrangert selv etter hukommelse. Jeg har nok mest sannsynligvis sett veldig lignende arrangement i en pianobok tidligere, og ubevisst kopiert eller blitt inspirert av disse uten at jeg husker hvor jeg har det fra.

Pop goes the weasel – Arrangement hentet fra boken Piano Bit for bit del 1 – James Bastien

Musical notation for 'Pop goes the weasel' in 3/4 time. The piece features a simple melody in the right hand and a bass line in the left hand. The melody consists of quarter and eighth notes, with a long slur over the first four measures. The bass line consists of chords and single notes.

Oh When The Saints – Ukjent opphav. Eget arrangement.

Musical notation for 'Oh When The Saints' in 4/4 time. The piece features a simple melody in the right hand and a bass line in the left hand. The melody consists of quarter and eighth notes. The bass line consists of chords and single notes. A 'KORT!' marking is present above the bass line in the third measure.

Enkel Vals – Hentet fra boken Den Kjenner jeg - Salle Kallevig

Musical notation for 'Enkel Vals' in 3/4 time. The piece features a simple melody in the right hand and a bass line in the left hand. The melody consists of quarter and eighth notes. The bass line consists of chords and single notes.

Ode Til Gleden – Ludwig Van Beethoven. Eget arrangement

Musical notation for 'Ode Til Gleden' in 4/4 time. The piece features a simple melody in the right hand and a bass line in the left hand. The melody consists of quarter and eighth notes. The bass line consists of chords and single notes.

Musette – Johan Sebastian Bach. Eget arrangement.

Fra en Tipi – Ukjent opphav.

Blomster Små – Ukjent Opphav. Eget arrangement.

Tarantellen – Hentet fra boken Piano Bit for bit del 1 – James Bastien.

Våren – Antonio Vivaldi. Eget arrangement.

Sonate – Wolfgang Amadeus Mozart. Eget arrangement.

Notesanger brukt i andre modul.

Her er utdrag fra noen av sangene deltagerne spilte i den andre modulen av prosjektet. I likhet med sangene fra forrige modul har jeg sett noter, eller hørt pianoversjoner på en del av disse sangene og mine arrangementer er inspirert av disse uten at jeg kan referere til en konkret kilde.

My Heart will go on: James Horner.

Musical notation for the beginning of 'My Heart will go on' by James Horner. The score is in 4/4 time and features a piano accompaniment. The melody is written in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The key signature is one flat (B-flat). The notation includes a repeat sign at the start of the first measure. Chords are indicated above the staff: Am, G, F, and G.

Pink panther Theme: Henry Mancini.

Musical notation for the beginning of the 'Pink Panther Theme' by Henry Mancini. The score is in 4/4 time and features a piano accompaniment. The melody is written in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The key signature is one sharp (F#). The notation includes a repeat sign at the start of the first measure. Chords are indicated above the staff: E5 and C5. The bass line features a triplet of eighth notes in the second measure.

Braveheart theme: James Horner

Musical notation for the beginning of the 'Braveheart theme' by James Horner. The score is in 4/4 time and features a piano accompaniment. The melody is written in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The key signature is one flat (B-flat). The notation includes a repeat sign at the start of the first measure.

Astronomia: Vicetone & Tony Igy.

Musical notation for the beginning of 'Astronomia' by Vicetone & Tony Igy. The score is in 4/4 time and features a piano accompaniment. The melody is written in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The key signature is two flats (B-flat and E-flat). The notation includes a repeat sign at the start of the first measure. Chords are indicated above the staff: Eb, F, Gm, and Gm.

Comptine dun autre etc: Yann Tiersen.

5 Em G Bm D

I Dovregubbens Hall: Edvard Grieg.

10 Am

Mad World: Gary Jules. Roland Orzabal.

5 Dm F C G

Akkordsanger brukt i første modul.

Her er korte utdrag fra noen av sangene brukt i første modul. Majoriteten var i C-dur. Noen med kun tekst og akkorder og noen med melodi. På sanger med bare tekst og akkorder har jeg skrevet ned melodien på de første tonene, slik at det er lettere å synge i toneart.

Halleluja: Leonard Cohen.

(melodien begynner med E-G-G-G-G-A-A-A)

 C Am
I've heard there was a secret chord
 C Am
That David played, and it pleased the Lord

Vestlandet: Vilde Hjelle. MGPjr 2016.

C G F C

NO BLI LI - VET SNART FOR-ANDR A DU HAR SNART FYLT SEKST-EN ÅR

Dynamitt Nicolay Ramm. BliME-sangen 2021.

Am F

Hjer-te mitt det går ka - donk - a - donk. Det går ka - donk - a - donk.

A million dreams: Ben Pasek og Justin Paul.

G D
'Cause every night I lie in bed the brightest colours
Am G C
fill my head. A million dreams are keeping me awake

14.4. Godkjenning fra norsk senter for databehandling Vurdering

Referansenummer

794346

Prosjekttittel

Progresjonsstudie for voksne pianoelever

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for kunstfag / Institutt for visuelle og sceniske fag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Tormod Wallem Anundsen, tormod.w.anundsen@uia.no, tlf: 38141326

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Jørund Myrmo Schiefloe, jorundsc@knuden.no, tlf: 48108237

Prosjektperiode

10.01.2022 - 20.05.2022

Vurdering (1)

17.01.2022 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så lenge den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 17.01.2022, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenesten. Behandlingen kan starte.

14.5. Samtykkeskjema

Vil du lære å spille piano gratis?

Hei. I forbindelse med mitt mastergradsarbeid ved Universitetet I Agder vil jeg finne ut hvor «flinke» voksne nybegynnere kan bli hvis de får kyndig veiledning i 10 uker.

Jeg søker derfor 6 personer mellom 25 og 40 år som ikke har spilt piano før som kan delta i undersøkelsen. Jeg har studert musikkdidaktikk og utøvende piano ved Universitetet i Agder og har over 10 års erfaring som pianolærer for elever på alle andre og nivåer, blant annet fra Kulturskoler, privat praksis, folkehøyskole og Universitet.

Hva kreves det av deg?

Du er mellom 25-40 år.

Du har ikke spilt piano før.

Du er ikke «veldig flink» på noen andre instrumenter.

Du har tid til å møte i Kristiansand sentrum for ukentlige pianotimer pianotimer iløpet av perioden januar-mars 2022.

Du har tid til å øve mellom 2-6 timer hjemme i uken.

Du må skrive logg fra øvingen hjemme.

Hva får du?

Du vil motta gratis ukentlige pianotimer i 10 uker fra vinteren/vår 2022 med meg som lærer

Du vil få et skreddersydd pedagogisk oppsett designet for voksne nybegynnere.

Hvis du ikke har instrument tilgjengelig får du låne et til å øve hjemme.

Hvilke opplysninger skal jeg samle inn?

Du vil måtte fylle ut et kartleggingsskjema som omhandler dine tidligere musikalske erfaringer, og levere logger fra øvingen. På noen av disse leksjonene skal jeg filme mens du spiller piano, men stemme, og ansikt vil ikke være med i videoen. Disse videoene vil bli publisert og brukt i presentasjon av mine funn. Det vil bli gjort lydopptak fra noen av våre samtaler. Disse lydopptakene vil kun bli hørt av meg og min veileder.

Alle personopplysninger vil kun bli behandlet konfidensielt av meg og oppbevart adskilt. Som deltaker i prosjektet vil du bli anonymisert og ikke kunne gjenkjennes i den ferdige masteroppgaven. Opplysningene vil bli slettet etter endt studie våren 2022.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. .

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg og min veileder som har tilgang til informasjonen. Dine personopplysninger vil bli erstattet med en kode i alle mine logger og notater, og som lagres adskilt fra øvrig data.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Agder har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: Universitetet i Agder ved Jørund Schiefloe mob: [48108237](tel:48108237)/joerundpiano@gmail.com, eller min veileder Tormod Wallem Anundsen. Tlf 38141326/tormod.w.anundsen@uia.no

Vårt personvernombud: Johanne Warberg Lavold, Personvernombud@uia.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Tormod Wallem Anundsen
(Forsker/veileder)

Jørund Schiefloe
(student)

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Pianoprogresjonsstudie for voksne nybegynnere*» og har fått anledning til å stille spørsmål.
Jeg samtykker til til å være deltaker i prosjektet.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Pianoprogresjonsstudie for voksne nybegynnere*» og har fått anledning til å stille spørsmål.
Jeg samtykker til til å være deltaker i prosjektet.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)