

**FG1296 Själständigt arbete, avancerad nivå inom lärarprogram
(musik som ämne 1), 15 hp**

Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i gymnasieskolan

2017

Institutionen för musik, pedagogik och samhälle (MPS)

Handledare: Susanna Leijonhufvud

Examinator: Ralf Sandberg

Linnea Pettersson

Övning för lärande – lärande för övning

En kvalitativ intervjustudie av sångpedagogers arbete
med elevers självständiga övning

Tack!

Det finns några personer jag vill tacka som har stöttat mig i mitt arbete med föreliggande studie. Tack alla informanter som frivilligt ställde upp och ville dela med sig av egna erfarenheter och tankar. Jag vill även tacka Max och min familj som har varit ett stort stöd för mig i både med- och motvind. Slutligen vill jag tacka min handledare Susanna Leijonhufvud för god handledning av detta examensarbete. Du har inspirerat mig i mitt skrivande, samtidigt som du har skänkt stor glädje under hela processen. Tack för dina goda råd och för att du har delat med dig av dina kunskaper inom uppsatsskrivande, pedagogik och forskning.

Sammanfattning

Självständig övning inom sång är ett relativt outforskat område, däremot finns det forskning om musikalisk övning ur bredare perspektiv. Föreliggande studie undersöker självständig övning som en del av sångundervisningen och hur lärarledd övning inverkar på sångelevs musikaliska utveckling. Syftet var att få kunskap om hur ett urval av sångpedagoger förhåller sig till sångelevs *självständiga övning* som en del av deras *musikaliska utveckling*. Studien genomfördes utifrån ett sociokulturellt perspektiv som teoretisk utgångspunkt. Metoden var kvalitativ med intervjuer av halvstrukturerad karaktär där sex sångpedagoger intervjuades.

Resultaten visar på att musikalisk övning är mångfacetterat och inkluderar många olika aktiviteter som normalt inte skulle härledas till självständig övning. Resultaten visar även på att den självständiga övningen är beroende av olika faktorer för att kunna genomföras optimalt. Medvetenhet om sin egen förmåga ligger här tungt vilket ter sig olika beroende på sångarens ålder och mognad. Undervisningen bör anpassas till individen med tanke på förutsättningar och mål. Elever kan dra nytta av en stöttande handledare som kan bryta ner det som ska läras i mindre begreppsliga delar vilka eleven genom härmning kan lära sig och sedan använda på egen hand.

Slutsatsen av studien är att vidare forskning om förhållandena mellan självständig och lärarledd övning behöver genomföras för att kunna utröna exakt vilka faktorer som är avgörande för den musikaliska utvecklingen som sångare. I studien föreslås även att en tydlig begreppsdefinition behöver klargöras vad gäller övningsbegreppet som kan etableras i institutioner för att på så sätt skapa ett gemensamt språk kring vad övning kan innebära.

Nyckelord: självständig övning, lärarledd övning, sång, sångpedagoger, sångundervisning, musikundervisning, röstträning, röstteknik, sångteknik

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 En förklaring av nyckelbegrepp.....	2
1.2 Syfte och frågeställningar	3
1.3 Disposition av uppsatsens innehåll	3
2. Bakgrund och tidigare forskning.....	4
2.1 Sångmetodiska grunder.....	4
2.2 Musikalisk övning.....	6
2.3 Övning som undervisningsaktivitet	7
2.3.1 Metakognition och självreglering.....	7
2.3.2 Ramfaktorer	8
2.3.3 Motivation.....	8
2.4 Formellt och informellt lärande	9
3. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande.....	10
3.1 Kulturella verktyg	11
3.1.1 Språk som medierande verktyg.....	12
3.2 Den proximala utvecklingszonen och den aktuella utvecklingszonen.....	12
4. Kvalitativ metod.....	14
4.1 Val av informanter	14
4.2 Etiska överväganden	15
4.3 Genomförande.....	15
4.4 Bearbetning	16
4.4.1 Analysmetod	17
5. Resultat/presentation av intervjudata	18
5.1 Presentation av informanterna	18
5.2 Sångundervisning.....	19
5.3 Övning som musikalisk utveckling.....	20
5.3.1 Övning som företeelse	21
5.3.2 Avsikten med att öva sång.....	22

5.4	Lärlarledd övning	22
5.4.1	Att göra det konkret för eleven	23
5.4.2	Metakognition, en del av den musikaliska utvecklingen	24
5.4.3	Verktyg för självständig övning	25
5.5	Faktorer som inverkar på den självständiga övningen	25
5.5.1	Strategier för självständig övning	26
5.5.2	Motivation för självständig övning	26
5.6	Summering av resultat	28
6.	Diskussion	30
6.1	Resultatdiskussion	30
6.1.1	Sångövning, en aktivitet för musikalisk utveckling	30
6.1.2	Lärlarledd övning, ett medel för elevers utveckling av självständig övning	31
6.1.3	Påverkansfaktorer på genomförande av sångövning	31
6.1.4	Summering	32
6.2	Metoddiskussion och studiens trovärdighet	33
6.3	Vidare forskning	34
	Referenser	35
	Bilaga 1	38

1. Inledning

Musik är min röda tråd i tillvaron, jag har musicerat sedan barnsben och kom i kontakt med individuell undervisning redan i lågstadiet då jag började spela fiol och klarinett. Det var då jag på allvar började få hemläxor i musik som jag skulle öva på mellan lektionerna. Det där med läxor var inte det mest lustfyllda här i livet och det krävdes planering och organisering för att det skulle bli utfört. Min första sånglektion hos en sångpedagog ägde rum när jag var 13 år som en del i rehabiliteringen efter en operation av mitt vänstra stämband. Det var sedan i gymnasiet som jag för första gången tog sånglektioner regelbundet där jag fick lära mig mer om sångteknik och hur jag kunde ta hand om rösten. Det skulle kunna tros vara enkelt att öva sång när jag redan hade många års erfarenhet av att öva på andra instrument men här stötte jag på problem och jag blev mycket osäker på hur de sångtekniska övningarna skulle låta och kännas. När jag övade piano eller klarinett fick jag direkt kinestetisk, visuell och auditiv respons på de övningar jag gjorde, i sången däremot saknades den visuella responsen då det inte går att se hur stämbanden svänger. Övningen tillsammans med sångpedagog under lektionstid blev automatiskt mindre abstrakt och där kunde jag förlita mig på pedagogens respons på mitt utförande. Individuell övning kan vara utmanande för vem som helst, det krävs dessutom praktiska saker planering, struktur, organisering och framför allt mål samt utvärdering. Det krävs mycket av individen för att övningen ska gå i lås och bli så effektiv som möjligt om målet är att öva på specifika läxor. Ett annat sätt att öva är att helt enkelt spela låtar ensam eller tillsammans med andra vilket jag själv upplever är enklare och roligare då kraven sänks och musicerandet är i fokus. Pedagogen finns där som stöd för eleven att planera sin övning, sätta mål och ge tekniska övningar som leder framåt. Det kan tänkas vara självklart men jag undrar hur sångpedagoger resonerar om självständig övning med fokus på planering, organisering, motivationsfaktorer och förståelse för pedagogens instruktioner. Hur kan pedagoger arbeta för att underlätta elevers övning och hjälpa de att strukturera sin egen övning?

Fröet till det här examensarbetet såddes redan i början av min utbildning på Kungl. Musikhögskolan vilket sedan resulterade i att mitt första självständiga arbete behandlade min egen *självständiga övning* och *instudering* av ett specifikt stycke. I ”Slap That Bass” (2016) kom jag fram till att det fanns många olika faktorer som påverkade mina övningspass som exempelvis sömn, hur väl planerat övningspasset var och hur jag mådde fysiskt eller psykiskt. Föreliggande studie är en fördjupning av mitt förra självständiga arbete då jag i det här arbetet kommer undersöka lärares perspektiv på elevens *självständiga övning*. Examensarbetet strävar åt att ge ökad insikt i den musikaliska övningens värld samt ge ökad förståelse för hur pedagoger kan utveckla arbetet med att undervisa elever med hjälp av lärarledd *övning* samt vilka faktorer i undervisningen som kan påverka elevers övning.

Det finns många benämningar på den aktivitet som redogörs för i den här studien. Den kan kallas, träning, instudering, sångövning, sångträning, enskild övning och *övning*. Jag har valt att använda mig av ordet *öva* då det ordet är det som bäst beskriver den aktivitet som undersöks i den här studien. Eftersom att ordet övning är mångfacetterat förklaras begreppet närmre i följande avsnitt. Studiens forskningsfrågor, som presenteras i följande avsnitt, har belysts med hjälp av sex sångpedagoger verksamma på alltifrån kulturskolan till högskolenivå. De har intervjuats om hur de resonerar kring den övning eleven genomför på egen hand och övningens roll i deras sångundervisning sitt arbete med sina elever.

1.1 En förklaring av nyckelbegrepp

Övningsbegreppet förekommer många gånger i den här texten men avser många olika saker på grund av detta behöver begreppet förklaras.

1. *Musikalisk övning*. Oavsett vilket slags övning som skrivs om i texten avser ordet *övning* musikalisk övning vilket innebär att övningen är av musikalisk karaktär med fokus på röstövning.
2. *Självständig övning* är den aktivitet en sångare/musiker genomför på egen hand utan ledning av en lärare eller mer kunnig person. Det kan vara sångträning av läxor från en lärare eller sångträning av eget initiativ. Fokus är på musikalisk utveckling men även musicerande.
3. *Läroled övning* är den aktivitet med fokus på lärande och utveckling, där en lärare eller en mer kunnig person leder aktiviteten som kan vara en undervisningssituation eller en repetition inför en konsert där det finns en tydlig ledare.
4. *Övning i samspel* med andra musiker är den aktivitet med fokus på musikalisk utveckling och lärande en individ genomför tillsammans med andra musiker. Det kan ske i form av exempelvis en repetition inför en konsert, ett jam d.v.s. ett tillfälle då en grupp träffas och spelar stycken enbart för att det är roligt ofta med improvisatoriska inslag.
5. Det behöver även skiljas på övning som aktivitet och *sångövningar* då det sistnämnda är specifika moment sångaren ska träna eller öva på under övningspassen.

Föreliggande studie delar upp övningsbegreppet i *självständig* övning och *läroled* övning. *Självständig* övning är den musikaliska aktivitet med fokus på utveckling och lärande som en sångare utför utan ledning av en mer kunnig person som exempelvis en lärare. *Läroled* övning är den aktivitet med fokus på utveckling och lärande som sångaren utför tillsammans med en lärare eller mer kunnig person under institutionella former så som en lektion, individuellt eller i grupp. En tredje benämning på övning är *övning i samspel* som utgör den musikaliska aktivitet en grupp utför tillsammans utan ledning av en mer kunnig person, detta kan även kallas repetition eller jam beroende på avsikten med aktiviteten.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att få kunskap om hur ett urval av sångpedagoger förhåller sig till sångelevernas *självständiga övning* som en del av deras *musikaliska utveckling*.

För att konkretisera syftet har tre frågeställningar utformats.

1. Vilka funktioner har *självständig övning* kontra *lärarledd övning* i sångundervisningen och i elevers *musikaliska utveckling* enligt sångpedagogerna?
2. Hur kan sångpedagoger arbeta med *lärarledd övning* för att främja elevers utveckling av *självständig övning*?
3. Vilka faktorer kan enligt sångpedagoger spela roll för elevers genomförande av *självständig övning* i sång?

1.3 Disposition av uppsatsens innehåll

Föreliggande studie disponeras genom fem följande kapitel. Kapitel 2 bakgrund och tidigare forskning introduceras med en presentation av sångmetodiska grunder följt av tidigare forskning om musikalisk övning, övning som undervisningsaktivitet, samt formellt och informellt lärande. Det teoretiska perspektiv föreliggande studie grundar sig i presenteras i kapitel 3. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Följande kapitel 4 redogör för de kvalitativa metoder vilka studien genomförs. Resultatkapitlet 5 och Diskussionskapitlet 6.

2. Bakgrund och tidigare forskning

Den här studien handlar om hur sångpedagoger medvetet kan arbeta för att främja elevers självständiga musikaliska övning, vilka faktorer som kan påverka motivation till musikalisk övning och framför allt vad musikalisk övning innebär. Följaktligen kommer varierande uppfattningar om musikalisk övning presenteras i föreliggande kapitel. Eftersom att sången eller rösten som instrument är huvudinstrumentet i den här studien lyfts grundläggande metodik om sång samt röstens fysiologi fram i det första avsnittet för att läsaren ska få en förståelse för rösten som instrument. Informellt och formellt lärande, musikalisk övning, övning som undervisningsaktivitet, metakognitivitet, motivation. Vidare redovisas uppfattningar om musikalisk *övning* följt av en introduktion för övning som undervisningsaktivitet. Betydelsen av metakognitiva färdigheter, en didaktisk övningsmodell och avslutningsvis en del om motivation.

2.1 Sångmetodiska grunder

”Our instrument is inside us, and this makes our voice both exciting and mysterious” (Kayes, 2000). Musik finns i alla kulturer och berör människor på olika sätt, såväl kroppsligt som känslomässigt. Musiken och sången används i många sammanhang, har olika funktioner och förenar människor mellan olika kulturer (Skolverket, 2016). Att sjunga är något svenskar är väl förtrogna med och många börjar redan i tidig ålder sjunga i en kör eller spela ett instrument i kulturskolan. Musik finns med som ämne i den svenska läroplanen för grundskolan och syftar bland annat till att ”ge eleverna både möjlighet att utveckla en tilltro till sin förmåga att sjunga och spela och ett intresse för att utveckla sin musikaliska kreativitet (Skolverket, 2016).

”Röstorganet kan betraktas som ett ljudverktyg, och en sångare använder detta verktyg som ett musikinstrument (Sundberg, 2001, s. 9).” *Röstorganet*, eller rösten är det människor brukar när de sjunger, talar, viskar, harklar oss eller skrattar. Tre system utgör röstorganet; andningsapparaten, struphuvudet och ansatsröret. Andningsapparaten är röstens aktivator och består av lungor och olika muskler för inandning och utandning men som också används vid fonation (bildandet av röstljud) (Zangger-Borch, 2008). Struphuvudet består av brosk, slemhinnor, muskler och det är där stämbanden sitter som utgörs av slemhinnor och muskler. När ljud skapas förs stämbanden mot varandra samtidigt som en luftström kommer mot de vilket gör att de börjar vibrera och på så sätt skapar ljud. Ansatsröret utgörs av de håligheter som finns i svalg, mun, och näshåla (Sundberg, 2008). Vid fonation, det vill säga när en individ sjunger eller talar skapas och formas ljudet av röstorganet genom att en luftström från lungorna passerar stämbanden, struphuvudet och ansatsröret samt munhåla eller näshåla. Med hjälp av tunga, läppar, käke och svalg kan ljudet sedan formas på olika sätt och exempelvis skapa ord (Ibid.).

Då rösten är en del av kroppen påverkas den i allra högsta grad av sångaren eller talarens fysiska mående eller sinnesstämning vilket kan både vara positivt och negativt. För sångaren är det av stor vikt att ha kunskap om sitt eget instrument vad det gäller hur det egna instrumentet fungerar, vilka styrkor och utmaningar som sångaren besitter, hur det fungerar i olika situationer och ha god kännedom om en hållbar sångteknik för att kunna hålla som professionell sångare (Sundberg, 2001; Kayes 2000). Miller (2004) instämmer med Sundberg (2001) och skriver att instrumentet behöver vara fullt utvecklat för att nå högre nivåer av konstnärskap. ”Unless the physical instrument is adequately developed and trained to meet performance tasks, there is little possibility of producing high-level artistry (Miller, 2004. s.169).” För att sångaren ska kunna bemästra svårare stycken behöver hen investera tid i att öva upp grundläggande färdigheter med hjälp av sångtekniska övningar. Övningen bör bestå i en uppvärmning av rösten men även inkludera mentala och fysiska förberedelser (Kayes, 2000).

Sångpedagogens arbete innebär till stor del att hjälpa sångelever att bilda goda sångvanor, övningsvanor och teknik som fungerar för individen. Det är varje sångpedagogs uppdrag och ansvar att ge eleverna möjlighet att skapa en sådan god teknisk grund som möjligt (Arder, 2006). Begreppet *sångteknik* innebär en hälsosam användning av hållningen, andning och stöd, intonering, artikulation, sångklang med ansats och registrering (Arder, 2006). Sång är en fysisk färdighet och sångaren måste känna sitt instrument. Många sångare förlitar sig helt på auditiv återkoppling för att kontrollera sin sång. Gillyanne Kayes (2000) skriver att sångarens instrument sitter inuti kroppen och det går inte att lita fullt ut på den auditiva upplevelsen av rösten utan sångaren måste utveckla sensorisk återkoppling.

Sångelevens övning bör bestå av röstvård, sångteknik och instudering av material (Kayes 2000; Arder 2006). Instudering innebär i regel en lång process som innefattar arbete med genreförståelse, kompositionens uppbyggnad, användning av sångtekniska delfunktioner. Den sångtekniska delen består av många delfunktioner som förutsätter en nyanserad och medveten övning om det finns en önskan att nå full kontroll av sitt instrument (Arder, 2006). Kvaliteten är av större betydelse än kvantiteten vad det gäller sångträning då några minuters medveten och koncentrerad kan ge större framgång än överflödigt och omedveten övning (Arder, 2006). Kayes skiljer på övning och repetition där den första aktiviteten är fokuserad på den sångtekniska utvecklingen av rösten medan repetition fokuserar på inläringen av låtar med tanke på text och tekniska utmaningar. Kayes (2000) skriver att sångaren inte behöver öva på sådant hen redan kan bra annat än att värma upp för det dagliga arbetet. Arder (2006) skriver att det är av stor vikt att eleven förstår och tar ansvar för sin sångliga utveckling, samt redan från start etablerar goda övningsvanor tillsammans med sångpedagogen. Undervisningen bör därmed planeras utifrån det eleven ska lära sig genom att se till vilka färdigheter som önskas nås och målsättningar och pedagogen bör hela tiden beakta varje elevs förutsättningar och anpassa undervisningen efter detta (Arder, 2006). Kayes uppmuntrar sina läsare till att ta kontrollen över sin egen röst: ”to feel, to visualise and to listen for yourself, rather than relying on the teacher to do it for you” (Kayes, 2000, s.vii). Hon skriver också att läraren

endast kan förse en miljö genom att erbjuda återkoppling och peka ut alternativ. Eleven måste sedan göra resten själv (Kayes, 2000).

Zangger-Borch skriver om varför sångaren tränar sin röst och det är för att på konserter eller vid andra tillfällen kunna förmedla känslor, berätta historier med sin röst och musik. ”Den sångtekniska träningen är egentligen endast till för att förbättra möjligheterna att tolka text och musik så rikt som möjligt, med god rösthälsa och så ofta man önskar (Zangger-Borch, 2012)”. Träningen av rösten bör även anpassas till varje person med tanke på ålder och andra förutsättningar som exempelvis vilken slags stämband personen har, längre eller kortare (Elliot, 2009).

2.2 Musikalisk övning

”Vem som än önskar förkovra sig i ett instrument, i någon idrott eller annan form av konst måste ägna sig åt övning, experiment och skolning. Man lär sig enbart genom att göra något – *learning by doing*” (Nachmanovic, 2010, s.70). När någon ska lära sig ett instrument startas en läroprocess som omfattar komplicerade kognitiva, emotionella och motoriska processer. *Övning* är den mest vanliga benämningen på den aktivitet som behöver genomföras för att lära sig detta (Jørgensen, 1996). Vanligtvis använder musiker begreppet utan någon närmre precisering i sitt vardagsspråk men när de ska beskriva vad som är karaktäristiskt vid övning brukar begreppet ”upprepning” dyka upp (Jørgensen, 1996, s.14). Det är dock alldeles för snävt att övning endast skulle innefatta upprepning av något, den bör vara medveten, styrd av vår fulla uppmärksamhet och kontrollerad av våra högre mentala funktioner för att den ska kunna kallas *övning*. Jørgensen (1996) delar upp övningsbegreppet mellan två sociala former: övning ensam och övning tillsammans med andra. Han menar på att det är en väsentlig skillnad då övningen både kan ha olika mål, innehåll samt styras på olika sätt i de två sociala formerna. Övningsbegreppet delas även upp i självständig övning och övning under vägledning. Övning under vägledning kan enligt Jørgensen (1996) föregå i själva undervisningstiden, eller utanför undervisningen men där det förekommer en form av vägledning från läraren.

Jørgensen (1996) preciserar innehållet i övning inom instrumentalt lärande som en aktivitet där man: ”upprepar något; något som är av både musikalisk och teknisk (muskulär) art; aktiviteten kräver medveten kontroll och styrning; aktiviteten är beroende av kunskap om resultat och utförande; den försiggår i ensamhet eller under vägledning.” Aktiviteten bör vara medveten, styrd av vår fulla uppmärksamhet och kontrollerad av våra högre mentala funktioner för att den ska kunna kallas *övning* (Jørgensen, 1996). Susan Hallam (1997) skriver i linje med Jørgensen (1996), att den mest relevanta beskrivningen av övning är: ”a repeated exercise in an activity requiring the development of skill (Hallam, 1997, s.180)”. Hallam menar dock att denna definition är något simpel för att beskriva musikalisk övning, om den beskriver övning som en aktivitet som enbart kräver repetition, eftersom att övning är en multifacetterad aktivitet. Musikern behöver ta hänsyn till utvecklandet av speltekniska

färdigheter, utveckla interpretation, kunna spela från minnet, framträda tillsammans med andra musiker och brottas med scenskräck. Dessa delar kräver välutvecklade speltekniska och kognitiva färdigheter samt färdigheter i sceniskt framträdande, vilka inte kan förvärfvas, förbättras och upprätthållas enbart genom repetitiv övning (Hallam, 1997). Övning ger oss privilegiet att under många timmar av vårt liv få praktisera inläring på oss själva, förbättra våra färdigheter och få möjligheten att bli inläringsexperter (Schenck, 2000).

2.3 Övning som undervisningsaktivitet

Övning kan ses som en aktivitet där eleven undervisar sig själv i sitt instrument, självundervisning. Eleven bör i självundervisning lära sig att utföra de uppgifter en lärare brukar göra nämligen planera undervisningen, genomföra den och utvärdera den (Jørgensen, 1996). Ur ett sångpedagogiskt perspektiv bör eleven lära sig att vara sin egen lärare eller instruktör och kunna undervisa sig själv om hen vill utveckla sin kunskap om sin sångröst. Eleven bör lära sig att se sina egna förmågor, kunna grundläggande sångteknik och musikaliska förmågor. För att eleven ska kunna utvecklas till att bli sin egen lärare behöver hen bland annat utveckla det som Arder (2000) benämner som *kinestetiskt sinne*. Med hjälp av det kinestetiska sinnet kan eleven öka sin kroppsmedvetenhet och på så vis uppmärksamma det som sker när hen sjunger och därmed förebygga spänningar i exempelvis käke när hen sjunger (Arder, 2001). Eleverna bör även förvärva en grundläggande *musikalisk kunskapsbas* bestående av grundläggande musikaliska kunskaper, speltekniska kunskaper, och kognitiva färdigheter. En sådan musikalisk kunskapsbas kan förvärfvas genom att lyssna på musik, analysera musik och spela musik (Hallam, 1997). Hallams studie visar på att samtliga musiker på högre nivå innehade en musikalisk kunskapsbas.

2.3.1 Metakognition och självreglering

Metakognition är en viktig komponent i musikaliskt lärande och har definierats som vetenskapen om den process vilken individen lär sig och medveten användning av strategier för lärande (Jacobsson, 1998). Det som utmärker metakognition enligt Bruner (2002) är att ”eleven lägger märke till både hur han tänker och vad han tänker på (Bruner, 2002, s.27)”. Metakognitiva förmågor är viktiga för det som jag har valt att översätta till självreglerat lärande (self-regulated learning) eftersom att självreglerat lärande kräver att eleven kan förmå sig att analysera sitt lärande. Självreglerat lärande innebär att individen är aktivt delaktig i sin lärandeprocess genom att använda sig av kognitiva strategier för att kontrollera sitt lärande och kunna använda självreglerande processer så som att kunna utestänga distraktioner som exempelvis att stänga av ljudet på mobilen och logga ut från sociala medier eller göra medvetna ansträngningar för att öva (McPherson & McCormick, 1999). Studier har även visat att förmågan till högre mentala förmågor så som metakognitiva förmågor har betydelse för musikerns musikaliska och speltekniska utveckling som sedan avspeglas i hans musikaliska framträdanden (McPherson, 1997).

2.3.2 Ramfaktorer

Herald Jørgensen (1996) presenterade en didaktisk modell för hur övning kan byggas upp, vilken bestod av ramfaktorer och beslutsfaktorer som musikern bör ta ställning till. Ramfaktorer kännetecknas av Jørgensen som faktorer vilka inverkar på övningen och dessa är; individuella, vilket slags instrument musikern spelar och sociala faktorer. Individuella faktorer kan vara med vilka förutsättningar eleven kommer till undervisningssituationen, både sådant som kan förändras och inte förändras som kön, ålder, vänsterhänthet eller synskadad. Faktorer som går att påverka kan vara motivation, hälsotillstånd och färdighetsnivå. Sociala faktorer är de faktorer utanför individen som ger möjligheter eller sätter gränser för lärande. Jørgensen (1996) delar upp faktorn i två delar: institutionell ramfaktor inklusive resurser, lärarens kvalitet och undervisningens studieplan. Den andra är utom-institutionell ramfaktor som familjesituation, ekonomisk situation, och sociala faktorer som könsroller. Därefter behöver eleven ta ställning till ett antal beslutsfaktorer så som läromål, läromedel, läromaterial, framgångsmetoder och hur mycket tid som finns till förfogande att öva. Alla dessa faktorer bör eleven och läraren ta i beaktning vid övning och undervisning för att kunna utveckla undervisningen och övningen. Genom att beakta dessa ramfaktorer och beslutsfaktorer kan lärare och elev planera, genomföra och utvärdera undervisningen så att det anpassas till eleven.

2.3.3 Motivation

Den viktigaste förutsättningen för lärande är att eleverna är motiverade till att lära, ”man måste vilja lära för att kunna lära” (Arder, 2001). Inre motivation kan skapas genom elevens intresse för en uppgift medan yttre motivation kan skapas genom att eleven får belöningar i form av höga betyg eller positiva förstärkningar. Arder (2001) skriver att även om den formen av motivering kan vara problematiskt så kan den ändå öppna upp elevernas intresse för någonting nytt. Sedan refererar Arder till (Hiim & Hippe 1989, s.81) och skriver att yttre motivation kan bidra till att eleverna utvecklar intressen vilka kan leda till att inre motivation skapas (Arder, 2001, s. 65).

Forskning inom motivation har visat att när studenter är intresserade av en aktivitet och känner sig fria att antingen utföra den eller inte, är det mer sannolikt att de använder sig av högre kognitiva funktioner, känner att det är lättare att koncentrera sig, uthärda och tycka om sin inläring (Renwick & McPherson, 2002). I en studie från Australien av Renwick och McPherson (2002) om motivation hos Clarissa, en ung pianoelev framkom att när eleven fick öva på egenvald repertoar använde hon sig i större grad av mer avancerad teknik samt längre tid på att öva på stycket och härdade även ut vid svårigheter. Motivationen spädde på när familjen efter övningen applåderade. Clarissas lärare uppmärksammade vilken slags musik hon tyckte om att lyssna på och valde då strategiskt ut ett klassiskt stycke men som de spelade i jazz istället. Detta drev på Clarissas inre motivation eftersom att hon var intresserad av att spela stycket i jazz. Det visar sig även att Clarissa trots sin låga ålder kunde använda sig av självreglerat beteende som förbättrade den musikaliska bedriften genom sin starka motivation. Susan Hallam (1997) kom fram till liknande resultat när hon studerade professionella

musikers, studenters och nybörjares syn på övning och kom fram till att övning kan behöva uppfattas som något roligt och trevligt för att upprätthållas, uppgifterna får heller inte vara alltför svåra men de behöver också vara utmanande. De studenter och musiker som uppvisade en bias för yttre motivation övade oregelbundet medan de som styrdes till största del av inre motivation visade sig öva mer frekvent på dagsbasis.

Förväntningar på sig själv och förväntningar på sin egen förmåga tenderar inverka på vilken grad en student lyckas på examinationer eller dylika situationer (McPherson & McCormick, 2000). Lärare bör därför lägga tid på att prata med eleverna om vad de har uppnått och behöver förbättra, och hjälpa dem att finna strategier för att säkerställa att övningen planeras och blir så effektiv som möjligt. Hur studenten tänker om sig själv som musiker, sina uppgifter och framträdanden visar vara lika betydelsefullt för framträdandet och musikaliteten som själva tiden studenten spenderar på att öva.

2.4 Formellt och informellt lärande

Det är kontexten och utformningen av en lärandesituation som är avgörande för om den är informell eller formell (Folkestad, 2006). Skillnaden mellan en informell och formell lärandesituation innebär att så fort det finns en intention om att undervisa är lärandesituationen formell (Ibid.). Den formella lärandesituationen är arrangerad av läraren och både lärare och elev är fokuserade på att lära sig musik medan i en informell lärandesituation står själva musicerandet i fokus samt att den situationen är självvald och frivillig. Informellt och formellt lärande kan enligt Folkestad (2006) definieras med hjälp av följande frågor: Var sker lärandet? Hur ser lärandet ut? Vem innehar informationen på det som ska läras? Vem äger situationen, en lärare/ledare, hela gruppen eller en enskild person? Vad är målet, musicerande eller lärande för att någon annan vill det? Utifrån dessa frågor kan lärandet definieras som informellt eller formellt.

3. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande

Det teoretiska ramverk på vilken föreliggande studie baseras analyseras genom ett sociokulturellt perspektiv (Säljö, 2014). Stommen i ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling i Säljö's framställning härstammar från den kulturhistoriska teorin med Lev Vykotskij som förgrundsgestalt och innebär att allt lärande sker genom sociala interaktioner med omvärlden (Ibid.). Grundantagandet i ett sociokulturellt perspektiv är på så vis att lärande och kunskaper är situerade i sociala praktiker (Ibid.) vilket innebär att lärandet formas av i den situation människorna vistas. Lärande sker även med hjälp av olika slags intellektuella och fysiska verktyg som möjliggör begreppsbildning, förståelsen av begrepp och ting och verktygen hjälper människan att förstå sin omvärld. Föreliggande studie undersöker självständig övning och lärarledd övning vilka kan ses som två olika sociala praktiker beroende på sammansättningen av individer, miljön den sker i och målet med aktiviteten. Därmed borde lärandet formas olika i den lärarledda övningen och den självständiga övningen beroende på sammansättning av personer och i den situation övningen sker.

Lärande beskrivs ofta i västerländska kulturer som en passiv process där individen genom överföring från exempelvis en lärare, *internaliseras*, införlivas och som sedan kan förmås att *externaliseras*, uttryckas. Säljö (2014) menar dock på att internalisering är en alltför snäv syn på hur kunskaper förvärvas och använder istället termen *appropriering* och hur människor lär handlar istället om hur människor tillägnar sig de *intellektuella* och *fysiska verktyg* som finns tillgängliga och hur hon sedan använder sig av dessa i nya situationer (approprierar kunskaperna).

Kommunikation och språk är centrala begrepp inom det sociokulturella perspektivet. Säljö (2014) argumenterar för att det mänskliga tänkandet och handlandet är situerat i sociala praktiker, sociala sammanhang. Genom att människan växer upp i sociala miljöer lär hon sig interagera och kommunicera med andra människor vilket är grunden i kulturella samhällen. Då människan förvärvar dessa förmågor genom de sociala kontexter hon vistas i, kan inte hennes handlingar i någon större utsträckning förklaras av biologiska och genetiska förutsättningar (Ibid.). Ur ett musikerperspektiv bortser dock Säljö från faktorer som kan inverka i en musikers förvärvande av kunskaper eftersom att alla har olika förutsättningar som exempelvis om en gitarrist är vänster- eller högerhänt och då behöver verktyg anpassat för hen. Ålder och kön påverkar en sångare i och med att det fysiska instrumenten skiljer sig åt från person till person och det påverkar på så sätt handlingarna och vad som behöver förvärvas. Lärande sker genom deltagande i kommunikativa samspel med andra. Tänkande sker på liknande vis men som ett inre samtal med hjälp av de intellektuella redskap och kategorier individen lärt sig använda genom kommunikativa erfarenheter. I ett sociokulturellt perspektiv kan tänkande även ske som en kollektiv process mellan individer och inom dem.

3.1 Kulturella verktyg

Redskap, verktyg och artefakter är tre mycket centrala och snarlika begrepp inom ett sociokulturellt perspektiv men med små skillnader. Enligt Säljö (2014) kännetecknas *redskap* av att de är intellektuella det vill säga språkliga och kommunikativa, eller fysiska. De fysiska verktygen kallar Säljö (2014) för artefakter och de är tillverkade av människan som en förlängning av hennes begränsade fysiska förmågor. Ett exempel på en artefakt inom musiken kan vara ett piano som ger olika möjligheter i en sångares övningssituation. Med hjälp av pianot kan hen ackompanjera sig själv i sångövningar eller låtar, men ger även en auditiv upplevelse av en notbild när den kan spelas med hjälp av pianot vilket ger en ökad förståelse för notbilden och i förlängningen själva låten. Säljö menar att redskapen är skapade och skapas för vissa specifika ändamål i kulturella och sociala kontexter. Sångtekniska övningar är kontextbundna och skapas för att utveckla sångrösten och olika bildspråk är skapade för att eleven bättre ska kunna förstå instruktioner om exempelvis hur hen kan använda sig av stödet, andningsapparaten som sångaren reglerar luftflödet med.

Mediering förklaras som den samverkan vilken sker mellan människan och de kulturella verktyg som finns till förfogande vilka möjliggör förståelse av hennes omgivning. Mediering innebär således att människan upplever och agerar i omvärlden med hjälp av andra människor och olika slags, människan tolkar således omvärlden via medierande verktyg (Säljö, 2014). Ett medierande verktyg är ett verktyg som används för att nå ett annat mål än användandet av verktyget i sig. Människor agerar och hanterar situationer genom användning av fysiska och intellektuella verktyg som på så sätt leder till att ”vi kan lösa problem och behärska sociala praktiker på ett sätt som annars vore omöjligt” (Ibid.). Ett exempel på mediering i föreliggande studie exemplifieras genom följande citat av informanten I5 där hen pratar om att ”lura sig själv att lyckas” i sin sångträning.

I5: ”Så att istället för att, ”åh det här gick inget bra”, utan hur kan jag få det till att bli bra? Jaha, så då står jag på balansplattan, med gitarren och så sjunger jag några låtar som jag kan utantill och tycker är kul. Och så har jag hittat balansen i kroppen och sen fortsätter därifrån. [...] eller bolla med jongleringsbollar på balansplattan. Då måste du vara här och nu och tycka. Då blir du uppvärmd och tycker det är kul och blir förbannad när du tappar bollen.

Av citatet ovan kan balansplattan, gitarren och jongleringsbollarna ses som medierande verktyg som *approprieras* d.v.s. används i ett annat avsikt än de är tänkt från början. Verktygen används för att finna balansen i kroppen för att kunna sjunga utan att fokusera på skavanker i rösten. Termen *appropriering* innebär att individen lär sig att behärska ett intellektuellt eller fysiskt redskap för att sedan använda det för vissa avsikter eller situationer. Appropriering är inte något definitivt utan det är en gradvis process som utvecklas genom att människor approprierar, tillägnar sig komplicerade färdigheter i många miljöer inte enbart i skolmiljöer (Säljö, 2014). Lärande handlar om att bli delaktig i kunskaper och färdigheter och förmå att använda dem produktivt i nya sociala praktiker och verksamhetssystem. Uddholm (2012) skriver att ett redskap endast kan definieras utifrån människans avsikt med sina

handlingar (Uddholm, 2012). I sångundervisningen används ofta en notbild för att lära in nytt material, för den som inte kan läsa notbilden blir den kanske bara ett papper med olika oförståeliga symboler och en text. Lärande och kunskaper är kopplade till vissa situationer, det vill säga *situerade* i sociala praktiker och används på olika sätt i olika kontexter. Situerat lärande i sociala praktiker handlar om att människor uppfattar lärande som en process där de hela tiden lägger till nya sätt att tänka och handla till det individen redan behärskar (Säljö, 2014).

3.1.1 Språk som medierande verktyg

Det mänskliga språket är ett medierande verktygutvecklat för att skapa mening, kunskaper, insikter och förståelse som kollektiv och individ. Språket ger en möjlighet till att tolka och jämföra upplevelser i *begreppsliga* termer (Säljö, 2014). Språket öppnar upp för att människor ska kunna dela erfarenheter, information och kunskaper med varandra. Människor kan med hjälp av ord förklara en handling och på samma sätt utföra en handling utifrån en instruktion. I6 berättade att hen använder sig av olika uttryckssätt, tankar och bilder för att få eleven att förstå och kunna utföra det I6 instruerar.”

I6: Om vi vill att någon ska sjunga legato ja men då får jag ju visa med massa olika bilder och uttryckssätt vad legato är. Att det ska sitta ihop, att det ska va tätt, ska försöka undvika och släppa in luft emellan eller att det ska va angeläget eller kan du tänka tonerna lutar mot varann eller ja tusen olika bilder.

I6s instruktioner agerar således som medierande verktyg för eleven och är ett exempel på hur människan kan översätta språkliga instruktioner till fysisk handling och tvärtom. Genom språket kan människan kommunicera abstrakta fenomen så som känslor vilka inte finns i den fysiska miljön och på så sätt skapa mening åt dem. För att kunna skapa mening åt ordet måste det tolkas, eller tydas för att kunna upplevas meningsfullt i kommunikationen (Uddholm, 2012).

3.2 Den proximala utvecklingszonen och den aktuella utvecklingszonen

Begreppet den proximala utvecklingszonen är en del av kulturhistorisk teori men har senare även blivit centralt i det sociokulturella perspektivet enligt Säljö (Mars, 2016). Vygotskij som är för grundare till begreppet delar upp begreppet i zonen för närmaste utveckling och den aktuella utvecklingszonen (Vygotskij, 1999). Människan befinner sig i den aktuella utvecklingszonen när hen har förvärvat kunskaper och klarar av att lösa problem på egen hand med hjälp av verktyg hen behärskar (Ibid.). Zonen för närmaste utveckling är den zon människan befinner sig i när hen är inom räckhåll för lärande men behöver hjälp och vägledning för att lära sig att behärska de nya verktygen. Roger Säljö (2014) benämner istället zonen för närmaste utveckling för den proximala utvecklingszonen och han skriver att den

kännetecknas av ett spänningsfält mellan det en individ redan klarar av på egen hand, de förvärvade kunskaperna, och det nya individen kan lära sig med vägledning av en mer kunnig person (Säljö, 2014). Utvecklingszonen ses som den zon inom vilken den lärande är mottaglig för stöd och förklaringar från en mer kunnig så som en sångpedagog. Pedagogen finns där som en kommunikativ stötta (scaffolds) för att stegvis guida eleven genom hela processen mot att behärska ett nytt verktyg. Läraren eller den mer kunnige skapar ramar och låter den lärande först härma och träna på varje steg i utvecklingen under handledning gör det möjligt för eleven att göra kunskapen till sin egen och sedan självständigt kunna använda verktyget. Kommunikativa stöttor skapas när läraren ”sam-handlar och sam-tänker” med eleven samtidigt som eleven får handledning i hur hen kan definiera och tolka en uppgift (Säljö, 2014). Under sånglektionerna får eleven handledning i att lära sig ett nytt verktyg för att kunna sjunga en ny låt. I5: [...] jag upplever att om man kan ungefär 70 procent av någonting då sätter de dem sista 30 själv”. Efter lektionen bör eleven ha så pass mycket kunskap om det nya verktyget att hen klarar av att öva in låten på egen hand. När eleverna behärskar ett nytt verktyg till fullo är de i den aktuella utvecklingszonen (Vygotskij, 1999).

4. Kvalitativ metod

Jag vill i föreliggande studie försöka hitta mönster som jag vill förstå och därav fann sig kvalitativa metoder mest relevanta då sådana ger möjlighet till det. Kapitlet syftar åt att ge läsaren en inblick i hur arbetet har gått tillväga i fråga om val av metoder, urval av informanter, planering, genomförande, bearbetning av material samt analysmetoder. Den här studien bygger på kvalitativa intervjuer av *strukturerad* karaktär, i den bemärkelsen att de behandlade ett ämne, *musikalisk övning*. Valet av metod föll sig naturligt av en önskan om att vilja försöka förstå och hitta mönster i informanternas resonemang (Trost, 2010) om området *musikalisk övning* med fokus på *självständig övning*. Intervjufrågorna var enkla och till störst del av öppen karaktär vilket gav varierande följdfrågor samt komplexa, innehållsrika svar. Intervjuerna hade låg grad av *standardisering* i det avseendet att de tog plats i varierande miljöer och informanterna gavs utrymme att svara på frågorna utifrån sina egna erfarenheter och gavs även tid att resonera kring frågan som ställts (Trost, 2010). Standardisering innebär i vilken grad ”frågorna är desamma och situationen är densamma för alla intervjuade”. Strukturering kan ha flera olika innebörder i föreliggande studie innebär strukturering i vilken grad intervjuerna behandlar ett och samma område och inte till flera (Trost, 2010). Intervjuerna i föreliggande studie var det vill säga av låg grad av standardisering och hög grad av strukturering.

4.1 Val av informanter

Undersökningsområdet *självständig övning* är digert och kan undersökas bland alla instrumentgrupper, vilket vore alltför stort att undersöka i detta arbete och på dessa grunder är arbetet avgränsat till instrumentet *sång*. Utbudet av sångpedagoger i Sverige är även det digert och för att avgränsa arbetet valde jag att intervjua sångpedagoger verksamma i ett svenskt storstadsområde. Ett *strategiskt* urval har tillämpats i den här studien då informanterna har valts utifrån bestämda variabler eller kategorier (Trost, 2010), som i det här fallet var *sångpedagoger* med högskoleexamen i sångpedagogik, de skulle vara verksamma som sångpedagoger vid tidpunkten för intervjun och arbeta på olika arbetsplatser så som kultur/musikskola, gymnasienivå, privatundervisning och högskolenivå. Ambitionen var att finna sångpedagoger utifrån variablerna att de har olika lång erfarenhet av yrket, att de undervisade olika åldersgrupper och på olika nivåer för att eventuellt kunna jämföra skillnader mellan dessa variabler. Sex sångpedagoger intervjuades, varav två arbetar på högskolenivå, två på gymnasienivå, en med musikskoleelever och en helt med privata elever. Flera av sångpedagogerna känner jag sedan tidigare och några fann jag via en grupp för sångpedagoger i en social nätverkstjänst på internet. Genom att använda mig av den sociala nätverkstjänsten i sökandet av informanter gav mig möjligheten att nå ut till fler sångpedagoger på kort tid än jag annars inte skulle ha gjort genom att kontakta informanter via skolor exempelvis. Nackdelen kunde ha varit i att få för många möjliga informanter men så var ej fallet. Det skulle kunna ifrågasättas att jag valde att kontakta sångpedagoger jag

redan kände eftersom att jag och informanten redan har en relation sedan tidigare vilket då gör att roller redan är skapade. Jag upplevde dock ingen större begränsning utav detta utan för mig som oerfaren intervjuare gav det lugn att intervjua en bekant person och intervjuerna flöt på bra.

4.2 Etiska överväganden

Det finns fyra etiska huvudkrav för god forskningssed forskare måste följa; *informationskravet*, *nyttjandekravet*, *samtyckeskravet*, och *konfidentialitetskravet* (Vetenskapsrådet, 2011). Studien har genomförts enligt kraven genom att deltagarna har informerats om studiens syfte och att de frivilligt deltar i en studie som kommer publiceras. Utifrån *samtyckeskravet* har deltagarna informerats om att de själva bestämmer i vilken omfattning de vill delta i studien samt att det får avbryta sin medverkan med omedelbar verkan. Allt material och information om deltagarna har hanterats med varsamhet för att inte kunna spridas till andra i enlighet *konfidentialitetskravet* som innebär att all information om informanterna har hanterats och förvarats på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Jag har hanterat allt material enligt *nyttjandekravet* som innebär att intervjudata enbart hanterats, transkriberats och analyserats. För att informanterna ska vara anonyma har de tilldelats fingerade beteckningar I1 (I1 = informant 1), I2, I3, I4, I5 och I6. Informanterna presenteras vidare i 5.1.

4.3 Genomförande

När ämnesområde och metod hade valts kontaktades ungefär sju potentiella informanter via mail och ett meddelande skickades ut till en grupp för sångpedagoger via en social nätverkstjänst. Sju personer svarade varav sex av dem uppfyllde kriterierna (se 4.1) och intervjuer bokades in via mail. Intervjufrågorna formulerades med utgångspunkt i teman som formulerades utifrån forskningsfrågorna. En intervjuguide skapades till den första intervjun med Informant 1 (se bilaga 1).

Teman:

- sångpedagogernas resonemang om övning
- sångpedagogernas resonemang om sitt arbete med övning i undervisningen
- sångpedagogernas resonemang om övningsmotivation
- sångpedagogernas uppfattning om sin interaktion med eleverna

Huvudsakliga intervjufrågor:

- Vad innebär begreppet ”att öva” för dig?
- Hur skulle du beskriva din egen övning?
- Hur talar du med dina elever om övning?
- Hur ser en typisk sånglektion ut?
- Har du några specifika strategier för din egen övning? Vilka är dessa?

- Förväntar du dig att dina elever övar mellan lektionerna?
- Hur förmedlar du att du vill att eleverna ska öva mellan lektionerna?
- Hur följer du upp elevernas övning mellan lektionerna?
- Upplever du att dina elever förstår vad du menar med olika sångövningar och det du säger/instruerar?
- Hur kan du hjälpa dina elever med motivation för att öva?

De teman och intervjufrågor presenterade ovan är de frågor jag utgick från i samtliga intervjuer. Då tiden för den första intervjun inföll snabbt in på fick den agera pilotintervju där alla frågor prövades (Trost, 2010). Det resulterade i en reviderad intervjuguide där vissa frågor sorterades bort medan andra prioriterades vilket redogörs för i presentationen ovan men även i bilaga 1. Resultatet av pilotintervjun föll sig väl på så sätt att svaren var goda nog att användas i studien eftersom att informanten svarade och den användes senare i analysen.

Intervjuerna med I1, I2 och I6 skedde i caféer i anslutning till deras arbetsplatser, detta medförde en hög ljudvolym och störningsmoment vilket var något stressande för alla parter. Både I1 och jag hade ibland svårt att höra vad den andre sade vilket medförde en viss fördröjning mellan men ljudupptagningen var god. Detta påverkade utfallet på så vis att jag inte alltid snappade upp det hon sa och vice versa, eventuellt hade andra följdfrågor kunnat ställas om jag hade hört allt. Resterande intervjuer blev mer avslappnade då de skedde i ostörda miljöer på sångpedagogernas arbetsplatser. Varje intervju inleddes med några bakgrundsfrågor om informanten för att sedan övergå i huvudfrågorna. Intervjuerna avrundades sedan med att samla upp det som framkommit under intervjun för att ge utrymme till den intervjuade att eventuellt kunna tillägga någonting innan intervjun avslutades. En sådan uppsummerande avslutning av intervjuer rekommenderas av Kvale (1997).

4.4 Bearbetning

Det finns olika metoder för bearbetning av intervjumaterial och det finns inget absolut sätt att göra det på och intervjuer kan dokumenteras på olika sätt (Trost, 2010). Ljudupptagning via en ljudupptagningsapplikation i mobilen var det hjälpmedel jag valde att använda mig av för att dokumentera intervjuerna. Ljudupptagningarna gjorde det möjligt för mig att noggrant transkribera, det vill säga lyssna och skriva ner intervjuerna i löpande text med alla felsägningar och pauser. Transkriptionen av intervjumaterialet skedde genom att bit för bit lyssna och anteckna vad som sagts i intervjun och spola fram och tillbaka. Hummanden reducerades sedan bort för att texten skulle bli läsbar. De utskrivna intervjutexterna låg sedan till grund för det resterande analysarbetet. Materialet skrevs ut i fysisk form för att jag skulle få en bättre överblick och läsa ordentligt.

Vid den första genomläsningen markerades bara citat som ansågs viktiga utifrån forskningsfrågorna men även de nyckelord som återkom ofta i transkriptionen. Fyra huvudteman blev synliga i och med transkription och genomläsningar. Redan under

intervjuerna lade jag märke till att informanterna svarade på flera frågor under samma svar vilket förmodligen kunde ske tack vare de öppna frågorna, det medförde att citat fick sorteras om till rätt fråga. Varje informant fick en egen färg på sina citat för att lättare kunna urskiljas bland alla citat som samlats under varje tema. Det material som inte ansågs relevant för undersökningen sorterades bort löpande under analysarbetet. Informanternas svar samlades ihop under de övergripande teman som framkom för att sedan

4.4.1 Analysmetod

Analysen av materialet har genomförts i tre steg; först samlades materialet in, sedan analyserades materialet och därefter tolkades det med hjälp av de tillgängliga teoretiska verktygen (Trost, 2010). I analysarbetet förhöll jag mig till utvalda centrala begrepp utifrån ett sociokulturellt perspektiv för att kunna skapa ett teoretiskt sammanhang och tolka resultaten utifrån syfte och forskningsfrågor. De centrala begreppen är; verktyg, mediering, språk och proximal utvecklingszon (Säljö, 2014).

5. Resultat/presentation av intervjudata

Resultatkapitlet är indelat i 4 avsnitt delar där det första 5.1 är en presentation av deltagande informanter. Vidare delas kapitlet in i ett beskrivande och analyserande resultat uppdelat i olika avsnitt. Presentationen av resultatet inleds med en beskrivande del om vad sångundervisningen innebär för informanterna i 5.2 och 5.3 redogör för informanternas resonemang om företeelsen övning, vad självständig övning innebär och avsikten med att öva sång. 5.3 går vidare in i hur pedagogerna arbetar med lärarledd övning i undervisningen för självständig övning genom att skapa kontakt med eleverna, konkretisera läxorna och finna olika slags verktyg. Faktorer som inverkar på den självständiga övningen så som motivation och strategier redogörs för i 5.4. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av resultaten där de mest centrala resultaten lyfts och sätts i relation till det sociokulturella perspektivet.

5.1 Presentation av informanterna

Informant 1 (I1) utbildade sig till musiklejare vid en musikhögskola under slutet av 1990-talet med inriktning mot klassisk sång, efter det gjorde hen en helomvändning och gick kurser i pop/rock-sång på en folkhögskola. Sedan dess har hen hunnit med att undervisa som sångpedagog på ett gymnasium, frilansat och nu senast arbetar hen i sitt egna bolag som sångcoach, föreläsare och inspiratör för enskilda sångare, artister och företag med fokus på interpretation och performance.

Informant 2 (I2) utbildade sig till musiklejare på en högskola och sångpedagog på en annan högskola under början av 2000-talet. I samband med studierna började hen arbeta som sångpedagog på studieförbund och har sedan dess startat eget företag och arbetat på en grundskola med musikinriktning. Vid tiden för intervjun arbetade hen som sångpedagog på ett musikgymnasium där hen främst hade enskilda sångelever men även undervisade i ämnet Estetisk kommunikation I.

Informant 3 (I3) utbildade sig till musiklejare med inriktning mot jazz i slutet av 1980-talet och hade sång och piano som huvudinstrument. I3 har sedan dess arbetat med många olika saker men hela tiden med någon kör, i grundskolan, showskolor, kulturskolor, privata sångelever och olika studieförbund. Vid tiden för intervjun arbetade hen vid ett musikgymnasium, undervisade i eftergymnasiala kurser i musik, samt med pianoundervisning i en grundskola.

Informant 4 (I4) utbildade sig till musiklejare med inriktning mot sång och kör under 2010-talet vid en musikhögskola. Parallellt med studierna började hen arbeta med körer och sångundervisning. Vid tidpunkten för intervjun arbetade hen som sångpedagog, körledare och ämnesledare vid en musikskola. Arbetet på musikskolan är varierande då hen arbetar med projektledning, musikal, och ämnesutveckling. Utöver detta berättar I4 att hen tycker om att

bara spela och skriva musik.

Informant 5 (I5) utbildade sig till musklärare vid en musikhögskola på 1980-talet efter det läste hen en tvåårig högre utbildning i sång vid en musikhögskola. I5 har arbetat som sångpedagog innan, under och efter utbildningarna samt även frilansat som sångerska. Sedan examen har I5 arbetat på en musikhögskola som sånglärare, med privat undervisning och som föreläsare men även med att coacha projekt. Vid tidpunkten för intervjun arbetade hen även som körledare för en PRO-kör, coach för ett projekt och med privat undervisning. Hen arbetar sju dagar i veckan och älskar det.

Informant 6 (I6) har en stor variation av utbildningar och hen utbildade sig till musklärare, sångpedagogutbildning, musikerutbildning och operautbildning vid flera musikhögskolor på 1980-talet, samt många fristående kurser efter det. Hen arbetade vid tidpunkten för intervjun på flertalet arbetsplatser så som högskolor men även med privata elever i sin sångstudio. Hen arbetar främst som sångpedagog där det handlar om att arbeta med elevers sångteknik och interpretation. Hen undervisar även i didaktik och med studenter som är blivande sångpedagoger och musiker.

5.2 Sångundervisning

Resultaten av analysen visar på att det finns varierande fokus i sångundervisningen hos informanterna som redogör för varierande metoder och tankesätt som ligger till grund för deras undervisning. Vad undervisningen fokuserar på beror på om det är inom ramen för en institution så som ett gymnasium eller om undervisningen sker utanför en styrd institution eftersom att målen är styrda utifrån kursplaner i en institution måste pedagogen arbeta utifrån målen i kursplanerna medan pedagogen är mer fri när hen arbetar med privatelever *eller* i en kulturskola där undervisningen till största del utgår från elevens önskemål. Frågan om hur du lägger upp dina sånglektioner genererade varierande svar från informanterna då samtliga har olika förutsättningar eftersom att de arbetar i olika utbildningsformer. I2 och I3 måste förhålla sig till kursplaner och kursmatriser för gymnasieskolan som styr undervisningens innehåll. I2; ”Just nu är jag ju styrd av kursmatriser och kursinnehåll. [...] de (lektionerna) följer dem kursinnehållen [...] Beroende på vilket år du går så har du olika liksom innehåll...”. I4 arbetar på en kulturskola och berättar att att hen förmodligen skulle arbeta annorlunda med elever i grund- eller gymnasieskolan eftersom att där finns kursmål och kriterier men på kulturskolan finns inte det på samma sätt och hen är mer flexibel och kan i större grad fokusera undervisningen på elevernas intressen. I1, I5 och I6 svarar att de lägger upp sin undervisning väldigt olika beroende på elev och dess nivå. I6 arbetar ”väldigt grundläggande” med amatörelever och de behöver skapa en ”väldigt stor medvetenhet om vad de gör eller inte gör”. Med amatöreleverna pratar hen även mycket om ”hur man ska öva” medan I6 arbetar annorlunda med någon som har ”kommit långt” där hen arbetar mer med detaljer i repertoaren. I5 berättar att varje lektion börjar på olika sätt ”beroende på hur jag ser att min student mår” och fångar sedan studenten och utgår från det hen ser att eleven behöver i den

stunden. I5 berättar sedan att hen med stöd av 40 års erfarenhet kan utgå från nuet i sin undervisning oavsett om eleven har övat eller inte vilket inte går att jämföra med när hen undervisade i början då hen mer var en spegel, det vill säga en förebild som gav eleverna sångövningar.

Undervisningen anpassas till varje individ utifrån mål och elevens förutsättningar. I4 berättar att med de yngre eleverna blir det mest ”grundläggande undervisning” i form av att öva melodier, puls, rytmer och att följa ett komp medan de äldre fokuserar pedagogerna på detaljer och mer avancerad teknik. I1 berättar att hens fokus i undervisningen är att eleven ska ”lära känna sin röst” och ”känna att man kan äga sin egen övning” och bli sen egen ”coach” och ”sångdetektiv”. Varje uppdrag inleds med att lägga upp en plan för undervisningen utifrån elevens mål med undervisningen. Gemensamt är att målet med undervisningen är att eleverna ska utvecklas musikaliskt, sångtekniskt, och skapa metakognitiva färdigheter, det vill säga, veta om sitt eget lärande och sina förvärvade kunskaper samt det som kan utvecklas hur hen kan främja utveckling. Undervisningen bygger även på ett givande och tagande med god kommunikation mellan lärare och elev, vilket redogörs vidare för senare i kapitlet.

5.3 Övning som musikalisk utveckling

Avsnittet presenterar pedagogernas definitioner och associationer av begreppet musikalisk övning. Hur företeelsen kan ta sig uttryck genom att exempelvis spela solo eller tillsammans med andra och att det kan ske på olika nivåer (progression). Musikalisk övning visar sig även ha att göra med olika ramfaktorer så som tid och rum som kan påverka utfallet av den självständiga övningen. I5 lägger sin övning på en; ”Bra tid på dagen när jag känner att jag verkligen har tid...” Det framkom även att det är viktigt med motivation för att utföra självständig övning vilket kommer presenteras senare i kapitlet. Frågan om vad begreppet att öva betyder, gav varierande svar men samtliga sex informanter var ense om att musikalisk övning är en aktivitet som syftar till musikalisk och sångteknisk utveckling. Informanterna är eniga om att självständig övning är en viktig del i en sångares utveckling av sin röst och sångtekniska kunskaper. I1 menar dock på att det är viktigare att hitta ”verktyg och sätt som är applicerbart” för hen som sångare än att öva på ett speciellt sätt. I5 menar att självständig övning är ”A och O” och en förutsättning för att lyckas som sångare; ”Det beror på vad du har tänkt, var lägger du din ribba...” Musikalisk övning innehåller många olika komponenter och innefattar allt från att öva ensam, spela, ”öva tillsammans med andra”, till att gå en promenad eller ”tänka musik” i sinnet. Det finns även vissa svårigheter med att definiera ordet övning, möjligtvis för att det innehåller många associationer samt att frågan som ställdes var av öppen karaktär men eftersom att den även ställdes på lite olika sätt blev även inriktningen på svaren varierande. De flesta riktade in sig på vad övning innebär för deras elever medan två berättade mer ur ett eget perspektiv. Följande avsnitt redogör för övning som företeelse följt av en redogörelse för avsikten med att öva sång.

5.3.1 Övning som företeelse

Informanterna vittnar om att övning som företeelse kan innebära allt från att tänka musik till att upprepa en och samma fras i en låt i fem minuter i sträck. Övning kan ske genom att spela musik ensam eller tillsammans med andra, i undervisning, eller ”ta en promenad”. I4 berättar att hen sammankopplar övning med att spela och ”[...] oftast är det ju genom att spela som man också hittar övandet...” men att ju högre nivå en elev når desto mer detaljerat behöver övandet bli. Målet med övning är enligt I3 att ”hitta sin röst” och menar på att det är en lång process vilket gör att hen som pedagog inte kan säga ”så här ska du göra” utan måste vara flexibel i mötet med varje elev och fråga sig; ”Vilken person är det jag står framför? Vem möter jag? och Vad har den för ambitioner?”. Därifrån kan I3 ”[...] sätta en liten övningsribba, och märka lite grann hur ska man då hjälpa dem till övning” för att på bästa sätt kunna hjälpa eleven att finna sin röst och sig själv och i slutändan nå självständig övning. I2 kopplar ihop självständig övning med att göra läxor; ”I skolvärlden innebär det att man gör sina läxor. Att man övar mellan gångerna man träffas. [...] Man kan öva även om man inte går i skolan. Då övar man kanske för sig själv men att man utmanar och utvecklar sin röst”. I6 berättar att självständig övning bör ske under ”anspråkslösa former” där eleven får ”prova ut” och ”göra fel och testa gränser” med avsikten att ”förkovra sig” genom att öva ”de här tiotusen timmarna som man ska öva för att bli riktigt, riktigt bra”.

I6: Att öva är ju, det är ju någonting man gör för att befästa saker man har lärt sig. [...] Om jag tänker ur mitt perspektiv som lärare, att för eleven eller studenten befästa det där som man hittade på lektionen. Eller att hitta saker som man inte hittade på lektionen. [...] Ibland kan det vara att öva för att lära sig en text, ibland kan öva vara för att lära musklerna att göra någonting eller att lära dem att inte göra någonting.

Flera informanter säger att övning är en aktivitet som kan utföras i ensamhet, med en lärare eller tillsammans med andra varav I2 berättar att övning handlar om att förfina sin röst och sitt musikaliska tänkande men även; ”Att öva, betyder att man praktiserar sång och olika delar av musik och sång. Alltså inom sång, att man, sjunger inte bara med sin sånglärare för övandet gör man ju, kan man göra både själv och tillsammans med andra.” I5 ser det snarare som att öva tillsammans med andra är en förlängning av övningen som kan bidra till musicerande.

I5: Jag sjunger alltid mycket bättre när jag har någon i rummet som, ja, kompar mig, alltså än att jag sjunger själv. För då är jag så fokuserad på alla skavanker istället för att musicera. [...] Så att övning är inte bara att vara, det kan vi lägga till, att öva själv. Det är kanon om man har en kompis som är bra på piano eller bra på gitarr och så kan man byta tjänster. [...] Och så hör man sig själv på ett annat sätt ihop, i mötet med en annan musiker. Det är också jätteviktigt i övningen. [...] Det är förlängningen i övningen, det är att musicera med någon annan innan man kommer upp på scen.

Pedagogerna fick frågan om hur de själva övar sång och om de har några specifika strategier för sin egen självständiga övning. Flera av informanterna uppfattar att de inte hinner öva lika

mycket nu som de gjorde förr och det beror på olika faktorer men när de övar så är det oftast inför lektioner och konserter. Både I5 och I6 berättade att de övade mycket mer strukturerat när de var yngre och då handlade det om ”2-3 timmar effektiv övning varje dag” med fokus på bland annat utveckling av sångteknik och instudering av material. I1 fokuserar mycket på att öva för att ta hand om sin röst ur ett ”hälsosamt perspektiv” och anpassar sin övning efter exempelvis i vilket skick rösten är eller om hen ska stå på scen framöver. I4s främsta sporre är hens arbete och att öva inför sångundervisning eller körrepetitioner. Flera av pedagogerna uppfattar undervisningen som en del av deras egen övning och att eleverna hjälper till att hålla dem igång med sin övning. I3 ”Man får ju så mycket till, alltså man får väldigt mycket när man övar med eleverna, man får ju en övning där också i undervisningen”.

Pedagogerna inkluderar även andra aktiviteter till övning som inte automatiskt kopplas till musik men ger positiva effekter till röst, sång och övning som exempelvis I5 säger; ”att ta den långa promenaden i solen så att du får upp flåset”. Mycket handlar då om att hålla kroppen fysiskt aktiv genom träning eller mental träning som hjälper eleven att reflektera över sin röst, uttryck och framträdande samt sina musikaliska kunskaper. Sammanfattningsvis ger analysen svaret att företeelsen övning inkluderar flertalet definitioner och associationer.

5.3.2 Avsikten med att öva sång

Avsikten med att öva sång kan vara olika och informanterna är eniga om att det handlar om att utvecklas och ta sig till ”nästa steg”. Sedan kan nästa steg vara olika beroende på målet och den redan förvärvade kunskapen eleven besitter. Det finns enligt I5 ”[...] ingen genväg, det finns absolut ingen annan väg till kunskap än att forska i sig själv och att öva [...] hitta sitt sätt att ta sig till nästa steg. Om man är intresserad av det annars, varför ska du öva?”. I5 berättar att det är genom den ”sångtekniska kunskapen” och ”din egen forskning om dig själv” som gör det möjligt för sångaren att kunna ta en spelning ”även om du har både halsfluss och förkylning, bara det inte sitter akut på stämbanden” vilket i slutändan gör att sångaren kan ”betala hyran”. Det är viktigt att öva speciellt i utvecklingsfaser men I2 berättar att hen upplever att det finns visst motstånd hos hens elever mot att öva då de ofta är rädda att ”förstöra sitt sound” men hen försöker då få eleverna att inse att de kan ha kvar sitt sound men med en bättre och mer hållbar sångteknik. ”Sen är det jätteviktigt att öva oavsett liksom, även om man inte går till någon sångpedagog eller så blir ju övningen egen övning, alltså där man sjunger för sig själv och mycket och sådär”. Jag frågade I6 varför sångare ska öva och hen svarade; ”det ska man för att öva sina muskler att göra olika saker. För att befästa, att veta hur det känns i muskelminnet. Att lära de här olika nervkopplingarna där, där man måste lära sig men, och väldigt ofta lära om och lära nytt så att säga”. Sammanfattningsvis är avsikten med övning olika beroende på vad eleven ska uppnå med sin sångträning.

5.4 Lärarledd övning

Det här avsnittet redogör för hur pedagogerna använder sig av övning i undervisningen som ett medel för självständig övning. Avsnittet behandlar även vikten av kommunikation mellan

elev och lärare som ett medel för utveckling. Samtliga informanter berättar hur de ser på medvetenhet om sin röst som en förutsättning för att bygga upp en god självständig övning. Avsnittet avslutas med en redogörelse för de verktyg pedagogerna anser spela roll för musikalisk övning.

Det framgår att ”kontakten”, kommunikationen och ”ett gemensamt språk” är viktiga parametrar i sångundervisningen för att elev och lärare ska kunna förstå varandra enligt pedagogerna. En del elever behöver ett ”exakt språk” och en del elever behöver ”olika bilder och tankesätt” för att förstå olika instruktioner. Förutsättningen för att undervisningen ska fungera enligt I3 är att skapa en god kontakt mellan hen och eleven och att undervisningen bygger på ett givande och tagande ”men det kanske inte alla är mogna för”. Genom den goda kommunikationen upplever I3 att hen sedan kan sätta en individanpassad ”övningsribba” utifrån varje elevs förutsättningar. Flera av informanterna berättar även att de själva behöver komma in med en ”energi” i klassrummet och inte vara rädd för att bjuda på sig själv för att skapa en god stämning i rummet. Kontakten mellan lärare och elev visar sig alltså ha stor betydelse för undervisningen och sedan elevens självständiga övning utanför den institutionella miljön.

5.4.1 Att göra det konkret för eleven

I6: [...] mitt arbete som pedagog det är att ha massa olika bilder och tankesätt och uttryck för att den här personen, för att man ska nå fram till den. Och en del vill då ha ett väldigt exakt språk, en del vill ha en bild [...] och det är mitt arbete tycker jag som pedagog att vara så, allsidig och versetyle som möjligt för att nå fram.

Informanterna fick frågan om hur de pratar med sina elever om övning och det framgår att informanterna vill att eleverna ska förstå varför de ska öva och att det är för att de ska komma framåt. Det finns en uppfattning bland informanterna att det är svårare för eleverna att utvecklas om de inte övar självständigt mellan lektionerna vilket gör att ”det blir väldigt lätt tråkigt” för eleverna och det kan leda till att den del elever slutar enligt I4. Självständig övning handlar om utveckling och ”för att utvecklas måste man öva” enligt I2 och hen berättar också att hens elever har andra övningstillfällen som exempelvis körsång, ensemble och sånglektionerna men hen försöker få eleverna att öva på det de jobbat med under lektionerna. I5 berättar att hen ger eleverna ”options” men att hen är tydlig med att ”du kan inte bara öva med en tanke, du måste fysiskt öva”. Det stämmer flera andra pedagoger in i och flera uppger att det kan finnas en del elever som enbart lyssnar igenom låtarna mellan lektionerna och där får pedagogen då föra en dialog om att de också behöver öva ”hands on” och sjunga läxorna.

Flera pedagoger är dock eniga om att övning kan vara ”abstrakt för eleverna att förstå” oavsett ålder och nivå och att det därför är viktigt med ett konkret och exakt språk i undervisningen samt att ibland bryta ner läxorna i mindre delar. I4 berättar att det har gynnat hen att undervisa både yngre och lite äldre elever i och med att detta har för hen synliggjort vikten av att vara så konkret hen kan i sina instruktioner till eleverna. I4 brukar fråga eleverna ”Hur ska du öva till

nästa vecka? Hur mycket kan du öva... och vad hinner du?”. I4 berättar att hen och även hens elever tycker att det är ”ganska rimligt” att öva ”tre gånger i veckan, tio minuter en kvart”. Ett led i att göra läxorna konkreta och därmed den självständiga övningen mer förståelig är att sammanföra tekniska övningar med sångerna som ska läras in detta för att det kan finnas en föreställning om att de sångtekniska övningarna är ”fråntaget materialet eller låtarna”. I1 berättar att hens erfarenhet från när hen var yngre var att ”övning, att öva var en sak och låtar var någonting annat”. På grund av detta arbetar hen med att överlappa övningarna i låtarna vilket ”gör att eleverna övar mer” och ”får en annan förståelse för vad det är att öva”. I4 samstämmer med I1 och berättar att hen arbetar med att ”väva in övandet i de faktiska låtarna, i sångerna[...]” eftersom att hen upplever att “[...]det är lättare att väcka deras (de yngre elevernas) engagemang genom att väva in det (sångtekniska övningar i låtarna)”. Det framkommer att en del i att konkretisera övningen även för de yngsta eleverna är att prata med eleverna i korrekta termer vad det gäller exempelvis hur en låt är uppbyggd formmässigt med exempelvis vers, brygga, refräng osv. Genom att kunna tala med eleverna med dessa termer gör att de tillsammans skapar ett gemensamt språk och I4 kan då be eleverna att öva på vers och refräng till lektionen efter.

I arbetet som sångpedagog ingår det att med olika metoder, bilder och tankesätt kunna förklara olika instruktioner så att alla elever förstår vilket kan vara en utmaning enligt I3 och I6. Ett led i att få eleverna att öva är att vara så konkret och tydlig som möjligt, det är samtliga informanter eniga om. Samtidigt vittnar några om att det kan finnas svårigheter med att nå fram till alla och att pedagogerna måste kunna använda sig av olika slags verktyg för att nå fram med information som exempelvis att instruera vad ”stödet” är genom exempelvis att visa det fysiskt eller med olika tankesätt och bildspråk. I3 resonerar att det alltid finns en risk att hen är otydlig varpå det är viktigt för henne att hela tiden ställa följdfrågor till eleverna. Hen upplever även att det kan vara tröttande att hela tiden behöva påminna sig själv om att vara vaksam på om eleverna förstår hen.

5.4.2 Metakognition, en del av den musikaliska utvecklingen

Informanterna är eniga om att medvetenhet och utvecklandet av metakognitiva färdigheter spelar roll för vilken nivå eleverna kan ta sig i sin sång. Medvetenhet kring sin egen röst och sin förmåga gör det möjligt för eleven att se sin prestation från ett hälsosamt och kärleksfullt perspektiv enligt I1. Även de yngre kan skapa viss medvetenhet om sitt eget lärande och I4 berättar att hens elever ofta är väldigt ”medvetna” om att de inte har gjort läxan. Det finns olika parametrar att ”medvetandegöra” och en av dem är synen på sin egen förmåga. I6 frågar ofta sina nya elever om vad de är bra på vad det gäller sin sång: ”och förvånansvärt många kommer inte på någonting utan de är så duktiga på och veta vad dem inte kan”. För det kan vara svårt för elever att veta vad de ska leta efter i sin sång, ”man måste få eleven eller studenten att på lektionen reflektera” över vad som var bra, mindre bra och ”då på vilket sätt kan jag förändra”. I1 stämmer in i I6s resonemang och berättar att hen ofta låter eleverna sätta ord på sina förmågor och ”verbalt prata” om sin röst för att på så sätt skapa ”fördjupade

kunskaper” om sitt instrument. Elever som kommit längre i sin förståelse för en teknisk färdighet får även leda en del av lektionen ibland för att fördjupa sina kunskaper.

5.4.3 Verktyg för självständig övning

Undervisningen syftar även till att eleverna ska få med sig olika slags musikaliska, tekniska och strategiska verktyg för självständig övning. Det finns olika verktyg som kan underlätta övningen och att komma ihåg sångövningar enligt pedagogerna. Ett led i det är att be eleverna spela in sina sånglektioner för att under övningstillfället kunna höra hur sångövningarna lät och även få lärarens instruktioner vilket I1 arbetar mycket med. I6: ”Jag tycker också det är väldigt viktigt att man spelar in lektioner ofta, att man får syn på vad är det jag gör eller inte gör.” I4 berättade att hen har använt sig av övningsscheman som eleverna får fylla i när de övar men I4 upplever att det finns viss problematik med övningsscheman då dessa kan ge upphov till att eleven övar för lärarens skull. ”[...] ibland så blir det ju också åt andra hållet jag vill inte att de ska öva för min skull. Jag vill att de ska öva för sin egen skull.” Andra verktyg kan vara att lära sig att ackompanjera sig själv på exempelvis piano som I3 förespråkar, I3 berättar även om en app till telefonen som kan användas för övning genom att appen tillhandahåller färdiginspelade bakgrunder till de flesta jazz-standards men även andra genrer. Bakgrunderna kan även ändras genom att klicka i olika slags stil som bossa-nova eller ballad men även tempo och tonart kan förändras.

Sångpedagogerna använder sig av olika verktyg för att underlätta elevernas övning där I4 använder sig av anteckningsböcker som de yngre eleverna ska ta med sig hem för att föräldrarna ska kunna påverka medan de äldre eleverna förväntas klara strukturen själva. I2 använder sig av olika verktyg och vid tidpunkten för intervjun arbetade hen med att eleverna varje vecka skulle lämna in en videologgbok på ett specifikt moment de hade i läxa. Ett annat sätt de har använt sig av på hens arbetsplats är exit-lappar som innebär att eleven i slutet av lektionen skriver ner tre saker som hen vill ta med sig från lektionen, som hen lärt sig eller dylikt. Gemensamt för dessa två redskap är att I2 då kan få ett till verktyg för att se i vilken mån eleverna har förstått hans instruktioner och hen får då en feedback på sin undervisning och får en chans till att rätta till saker. ”Ja det är jättespännande för det är väldigt bra att se. Man upptäcker om man själv har förklarat bra eller om man inte har gjort det. För det kommer ju tillbaka till mig om de övar på rätt sätt eller så, då ser ju jag om jag har förklarat rätt eller om jag behöver förklara igen.” Flera andra vittnar om att de är måna om att eleven själv skriver ner sina läxor, vissa vill ha läxorna tydligt instruerade i detalj medan andra bara kan gå ifrån lektionen och veta vad de ska göra. I2; ”Det är viktigt att inte ge för mycket uppgifter”. I4 frågar ibland eleven hur mycket hen vill ha i läxa. I3 skriver ofta ner kommentarer i elevernas notblad men en del är duktiga på att skriva egen loggbok.

5.5 Faktorer som inverkar på den självständiga övningen

Det framkommer av analysen att det enligt pedagogerna finns ett antal faktorer som inverkar på den självständiga övningen hos deras elever. Återkommande i samtliga intervjuer är att

informanterna på olika sätt pratar om medvetenhet som en del i att utveckla sin självständiga övning. Det visar sig att mental träning är en stor del i en sångares utveckling och har betydelse för att nå högre nivåer av musikalisk utveckling men även en betydande faktor för skapandet av inre motivation. Den andra faktorn är skapande av strategier för självständig övning som pedagogerna försöker hjälpa eleverna med att bygga upp genom att belysa de strategier eleverna redan har men även hjälpa de att upptäcka nya slags strategier.

5.5.1 Strategier för självständig övning

Eftersom att det finns olika agendor med självständig övning behövs även olika strategier anpassade till ändamålet. I1 och I2 berättar att det kan finnas yttre faktorer som försvårar för en del elever i sin självständiga övning så som en plats öva på. I2 uppmanar eleverna till att boka övningsrum på skolan eftersom att ”Hemma är inte alltid lika lätt...”. I1 försöker hjälpa eleverna att hitta lösningar på övningsrum som exempelvis att öva på gymmet eller på arbetsplatsen. Strategier för övning är även det återkommande och I3 berättar att ”Vi (hen och kollegorna) försöker hjälpa dem med strategier att, värma upp, tekniska övningar sådana saker”. Det kan även handla om att pedagogen kan hjälpa till att belysa och uppmärksamma elevens egna strategier för eleven. Pedagogerna kan hjälpa till med att lägga upp strategier, och coacha eleverna till att bli egna coacher samt att belysa utveckling och förklara varför det är viktigt att träna sin röst. De talar på olika sätt om hur de kan hjälpa sina elever med att finna eller uppmärksamma övningsstrategier. En av informanterna säger att pedagoger inte bör ge upp en elev enbart för att hen inte övar. I5 berättar att hennes strategi för att öva är att lura sig själv att lyckas genom att se till att öva när hen mår bra, en bra tid på dagen när hen känner att hen verkligen har tid men även att se lösningar på eventuella problem som uppstår. På samma sätt använder I5 detta i undervisningen och försöker lura eleven att lyckas genom att finna elevens strategier till att öva och försöka få eleven att se bortom det som hindrar för tillfället. Flera av informanterna som arbetar med äldre elever eller studenter berättar att de arbetar för att hjälpa eleverna att finna sina egna strategier och motivation till att öva genom att ställa frågor eller intervjua eleverna. En annan strategi kan vara att ta hjälp av elevernas föräldrar som kan hjälpa till att påminna eleverna om att öva vilket I4 har upptäckt är en bra strategi för de yngre eleverna. I2 berättar att hen har ”olika strategier för olika ändamål” men att det handlar om att ”ringa in svårigheter” och med olika ”verktyg” lösa de svårigheterna.

5.5.2 Motivation för självständig övning

I3: Det viktigaste är att hitta glädjen i sången för hittar man glädjen i sången då kommer övningen per automatik tänker jag.

På samma sätt som pedagogerna ställer frågor till sina elever för att kunna ta reda på elevens egna strategier för självständig övning lägger även pedagogerna tid på att ställa frågor till eleverna för att utröna hur deras motivation ter sig. I1 berättar att hen kan påverka elevens övningsmotivation genom att ställa tre frågor: ”Vad vill du? [...] Varför vill du det? Och är du beredd att göra det som krävs?”. Det handlar om att eleven ska ta ansvar för sin egen utveckling och finna sin drivkraft i sången genom målbilder men även att ”frigöra sig från sin

prestation” men ändå fortsätta att förkovra sig. ”Och där tycker jag hänger ihop med motivation för när man väl bottnar i vad man vill, varför man vill det och hitta sitt *why* och sin *drivkraft*. *Connectar* med sin kraft då har man motivationen där”. I5 berättar att hen på liknande vis kan hjälpa sina studenter med motivation.

I5: Genom att först ställa rak fråga. Vad tycker du är kul? Vad är det som gör att du har valt att sjunga? [...] Vad tänker du med sången? [...] utifrån det hjälper jag till som en coach så att den personen hittar det, om den inte ser det för att skogen har för många träd”.

De tre informanterna som arbetar på kulturskola eller gymnasium talar om yttre motivationsfaktorer som de har märkt kan göra att eleverna övar mer. Pedagogerna är eniga om att yttre faktorer som konserter och projekt är motiverande för eleverna och får de att öva mer. Planering och att veta vad målet är samt att arbeta ditåt är även det motiverande. På gymnasiet och även grundskolan får eleverna betyg vilket i sig är motiverande enligt I4 som berättar att hen förmodligen skulle arbeta annorlunda med elever på gymnasienivå än med elever på kulturskolenivå som hen arbetar med nu. I4 menar att hen behöver se till vad som är en rimlig nivå att lägga kraven på eleverna då alla elever inte har som mål att bli popstjärna.

I4: Här, mitt sångämne [...] det är för ganska få det kommer på första plats för skolan kommer först och sen några andra aktiviteter och det här kanske kommer på fjärde femte plats i deras liv. För vissa är det såhär det viktigaste såhär jag ska bli popstjärna och jag älskar det här, och musik är mitt liv. Så för vissa är det viktigaste och kanske det de har också som de är bra på men andra prioriterar annorlunda och det måste man också respektera att såhär man ställer rimliga krav...

I2, I3, och I4 belyser att motivation kan skapas genom att ha ett specifikt mål som konserter eller att få vara med i en musikal. Förebilder är en annan motivationsfaktor som flera nämner och I3 betonar att pedagoger måste vara förebilder för sina elever, kunna sjunga bra och imponera på sina elever. I likhet med I3 talar I4 om att förebilder kan motivera eleverna och därmed använder I4 sig av gemensamma lektioner vilka fungerar som minikonserter där eleverna sjunger för varandra. ”[...] då blir det att man ser andra som är äldre så, ’wow så vill jag bli när jag är 15’, eller ’oj vad duktig hon var eller sådär’. Det är också ett bra sätt att få de (att öva)”. I1, I5 och I6 är eniga om att motivation främst skapas genom mentalt träning där de alla strävar mot att få eleverna att resonera, reflektera och prata om sin röst men även att eleverna inser vikten av övning och varför de ska öva. I6 upplever däremot att hen i inte någon större utsträckning behöver motivera sina elever då de har sökt sig till hen med ett inre driv. I6 poängterar dock att vid sviktande motivation kan eleven ta hjälp av att sjunga enklare sånger i en annan genre än den som en vanligtvis sjunger, vilket I6 kallar att ”lustsjunga” för att sedan gå tillbaka till den mer utmanande repertoaren.

Flera av informanterna berättar att de ibland lägger hela planeringen åt sidan för att viga en lektion till att öva intensivt och I2 berättar att hen kan lägga hela planeringen åt sidan och då intensivt öva en hel lektion på sådant som hen vill att eleven ska öva på och sedan i slutet reflektera över hur stor förändring eleven tycker att det är sedan lektionen började och sedan

resonera kring hur övningen skulle kunna utvecklas och att eleven skulle kunna öva mer frekvent. Avslutningsvis kan självständig övning påverkas av många olika faktorer, yttre och inre motivation, faktorer som tid och rum eller strategier.

5.6 Summering av resultat

Följande avsnitt sammanfattar de resultat som presenterades tidigare i kapitlet. Resultaten visar att övning kan delas upp i flera underrubriker och att det finns generella svårigheter med att definiera vad övning exakt innebär. Flera pedagoger pratar om att övning är abstrakt för eleverna att förstå vilket gör att pedagogerna behöver vara tydliga i sina instruktioner.

Analysen visar att sångundervisning, det vill säga den lärarledda övningen i sig är en del av både elevens och pedagogens övning och ett medel för den självständiga övningen samt en del i den musikaliska utvecklingen. Analysen visar på att övning är situerat i sociala praktiker och ter sig olika om det sker i en undervisningssituation eller i ensamhet. Undervisningen i fria institutioner så som privat undervisning och kulturskolan anpassas till stor del efter individen och dess önskemål medan undervisningen i gymnasium styrs utav kursmålen för den kurs sångeleven läser. Innehållet i undervisningen skiljer sig åt beroende på i vilken ålder eleven är och nivå av progression eleven förvärvat. Vidare visar det sig att utvecklandet av en regelbunden självständig övning med god kvalitet är essentiell för att kunna nå högre musikaliska och tekniska nivåer som sångare. Oavsett om sångaren går till en pedagog eller inte är övning en viktig parameter även om innehållet skiljer sig mellan elev till elev. Även barnen behöver öva regelbundet men på mer grundläggande nivå med melodier, pulskänsla och förståelse för musikens uppbyggnad.

Resultaten visar att definitionen av övning inte är självklar, pedagogerna delar inte upp övningsbegreppet mer än i att ”egenöva”, göra läxor, öva för sig själv och spela. Avsikten med att öva mellan lektionerna är enligt pedagogerna att befästa det eleven fann på lektionen, utforska sin röst, förkovra sig, göra sina läxor, spela och musicera med andra för att utvecklas tekniskt, musikaliskt för att sedan enligt II kunna leverera ”when ever”. Övning är abstrakt för elever att förstå vilket gör att pedagogerna upplever att de behöver göra alla moment konkreta och tydliga som ett led i att eleven ska kunna förstå uppgifterna eller ett sångtekniskt moment.

I och med den lärarledda övningen kan eleverna få tillgång till verktyg de annars inte i någon större grad fått tillgång till. Dessa verktyg kan vara av intellektuell karaktär eller fysisk karaktär. De intellektuella verktygen är i form av mentala strategier, medvetenhet om det egna instrumentet och med hjälp av olika slags bilder få fatt i sångteknik. De fysiska verktygen kan vara i form av en applikation för sångbakgrunder i telefonen eller musiktjänsten Spotify där eleven kan lyssna till olika låtar. Andra fysiska verktyg är exempelvis ett piano eller noter. Inkluderat i verktygen är utvecklandet av metakognitiva färdigheter i form av att medvetandegöra och kunna veta om sitt eget lärande vilket pedagogerna aktivt arbetar med

för att eleverna ska kunna utveckla genom reflektion över sin förmåga och prestation.

Pedagogerna är eniga om att kontakten mellan de och eleverna är en del i att både den lärarledda övningen och den självständiga övningen ska kunna optimeras. Kontakten, kommunikationen och ett gemensamt språk är sannolikt en beståndsdel i elevernas förståelse av instruktioner men även pedagogernas förståelse för hur eleverna förstår och uppfattar instruktioner. Andra faktorer som kan inverka på den självständiga övningen är alltifrån tid och rum, strategier till motivation i form av delmål, press från läraren och vetskapen om att mamma ska komma och lyssna på en konsert. Det framgår av analysen att inre motivation skapas genom medvetenhet om sin egen förmåga, finna glädje i sången och finna ett kärleksfullt förhållningssätt till sin prestation samt att ta kontrollen över sitt eget lärande. Yttre motivation skapas genom att läraren ställer krav, mål som konserter, beröm och betyg.

Sammanfattningsvis visar analysen att övning är mångfacetterat i form av lärarledd övning, självständig, musicerande med andra eller att spela ensam. Den självständiga övningen är beroende av olika faktorer för att fungera optimalt inte minst mål och att veta vad som ska övas.

6. Diskussion

Syftet med studien var att få kunskap om hur sångpedagoger förhåller sig till övning i sång och vilken plats den självständiga övningen har i sångundervisningen. Vidare bestod undersökningen i att undersöka hur lärarledd och självständig övning kan användas som ett redskap för musikalisk utveckling samt vilka faktorer som spelar roll för övning.

Diskussionskapitlet inleds med en diskussion över resultatkapitlet följt av en metoddiskussion. Kapitlet avslutas med ett avsnitt om förslag på vidare forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Här diskuteras studiens huvudsakliga resultat i förhållande till syfte och frågeställningar, den tidigare forskningen, litteraturen och det sociokulturella perspektivet. Diskussionen följer resultatkapitlets disposition till största del men med fokus på forskningsfrågorna.

6.1.1 Sångövning, en aktivitet för musikalisk utveckling

Studiens resultat visar att pedagogerna anser att självständig övning är essentiellt för utvecklandet av en musikalisk kunskapsbas. Övningsbegreppet är mångfacetterat och rymmer många olika slags aktiviteter enligt pedagogerna. Några av informanterna hade vissa svårigheter med att definiera övning, möjligtvis på grund av att frågan var öppen utan närmre specifikation vilket öppnade upp för olika tolkningar av begreppet. Jørgensen (1996) skriver om att musiker i sitt vardagsspråk inte brukar definiera övning mer precist vilket resultaten av den hör studien även pekar på. Övning kan utifrån resultaten tolkas som att vara situerat i olika sociala kontexter och innebörden skiljer sig därför åt beroende på vad övningen syftar till. Övningsbegreppet behöver således delas upp i olika kategorier för att det ska bli preciserat vilken slags övning som talas om. Jørgensen (1996) delar liksom jag upp begreppet i självständig övning och övning under vägledning men han skiljer även självständig övning åt och sätter de i två olika sociala former, övning ensam eller övning tillsammans med andra. Informanterna tar övningsbegreppet ett steg längre än Jørgensen (1996) i och med att de räknar in andra aktiviteter till den självständiga övningen än just de musikaliska och sångtekniska delarna av övningen som exempelvis promenader. Här delar sig dock informanterna eftersom att hälften talar om att de inkluderar andra aktiviteter som exempelvis promenader eller yoga i övning medan den andra halvan håller sig till mer traditionella beskrivningar av övning så som en aktivitet där eleven befäster det hen lärt sig på lektionen och att öva sångteknik.

Det faktum att informanternas svar på frågor kring själva övningsbegreppet var spretiga tolkar jag som att området uppfattas tämligen svårdefinierat men även att jag lämnade frågorna så pass öppna att informanterna hämmades av det. Övningsbegreppet verkar även vara fyllt av associationer vilket kan ha bidragit till dessa varierande svar. Informanterna snuddade endast vid den musikaliska aspekten av avsikten med att öva sång och i efterhand hade några

följdfrågor om det varit på sin plats. Vid frågor om vad övning innebär svarar informanterna med luddiga svar. Det framgår att övning är en väsentlig del för sångaren och läraren.

6.1.2 Lärarledd övning, ett medel för elevers utveckling av självständig övning

Resultaten visar att sångaren eller eleven behöver förmå att bemästra ett många olika verktyg och kunskaper, enligt pedagogerna. Sångaren behöver det vill säga bygga upp en musikalisk kunskapsbas i enlighet med (Hallam, 1997). Dessa verktyg är främst av mental karaktär men informanterna nämner även fysiska verktyg som en del i undervisningen men även hjälpmedel för den självständiga övningen. Vissa av dessa verktyg ger möjlighet för pedagogerna att få feedback på sitt eget arbete och på så vis även se hur eleverna har uppfattat instruktioner. Sådana verktyg kan bestå i anteckningsböcker, videologgböcker eller övningsscheman.

Både den lärarledda och den självständiga övningen syftar enligt informanterna åt att eleven ska förvärva nya kunskaper och verktyg utifrån sina egna mål, lärarens mål eller kursplanens kriterier. Läraren leder eleven från den aktuella utvecklingszonen in i den proximala utvecklingszonen under lektionerna som sedan fortsätter i den självständiga övningen mellan lektionerna. Vad undervisningen fokuserar på beror på om det är inom ramen för en institution så som ett gymnasium eller om undervisningen sker utanför en styrd institution eftersom att målen är styrda utifrån kursplaner i en institution måste pedagogen arbeta utifrån målen i kursplanerna medan pedagogen är mer fri när hen arbetar med privatelever eller i en kulturskola där undervisningen till största del utgår från elevens önskemål.

Liksom Arder (2006) betonar informanterna vikten av att eleven förstår och tar ansvar för sin egen sångliga utveckling och etablerar goda övningsvanor vilka pedagogerna kan hjälpa eleverna att etablera genom att skapa nya strategier eller uppmärksamma de strategier för övning eleven redan har. Informanterna instämmer även med Schenck (2000) som skriver att det är ett privilegium att få ägna många timmar åt att umgås med sitt instrument.

Det framkommer i resultaten att pedagogerna anpassar undervisningen utifrån individen, ålder, förkunskaper, eleven och pedagogens mål med undervisningen men även om undervisningen måste förhållas till någon slags kunskapsplan. Vilket överensstämmer med Elliot (2009). Övningsbegreppet visar sig vara abstrakt för eleverna utifrån pedagogernas utsagor vilket leder till att pedagogerna behöver bryta ner och konkretisera övningen och uppgifterna för sina elever. Språket spelar här en stor roll för hur eleven kan förstå lärarens instruktioner men även hur läraren kan förstå hur eleven förstår. Genom att pedagogerna agerar kommunikativa stöttor kan de vägleda eleverna mot att förvärva nya kunskaper på lektionen men även utanför lektionstid.

6.1.3 Påverkansfaktorer på genomförande av sångövning

Resultaten visar att den självständiga övningen delvis beror på olika ramfaktorer, beslutsfaktorer, strategier och framför allt mentala förmågor och motivation. Medvetenhet och

metakognitiva förmågor är centralt i studiens resultat då pedagogerna anser att det är en väsentlig faktor till framgång med den självständiga övningen och sin sång. Detta är även något pedagogerna uppger att de kan påverka i sin undervisning genom att få eleverna att reflektera. Eleven bör i sin tur lita på sina egna kunskaper genom att ta kontrollen över sin egen röst och inte förlita sig på lärarens ledning. I1 berättar att hens mål med undervisningen är att eleverna inte ska behöva komma till hen då de förväntas kunna vara sina egna lärare och coacher. Det ställer oerhört stora krav på sångaren vad det gäller tekniska kunskaper, kunskap om instrumentets utformning, vilka tekniska övningar som passar för vilket mål. Eleven måste även besitta högre mentala funktioner, kunna vara medveten och veta vilka strategier hen ska ta till härtill. Jag kan tycka att det är mycket begärt av en elev att kunna vara sin egen sångpedagog men det beror självfallet på vilken nivå eleven är och vart hen vill med sin sång och vilka tekniska utmaningar som ligger framför.

Resultaten visar även att medvetenhet och metakognitiva förmågor har stor betydelse för den inre motivationen. Medvetenhet om mål, resurser och den aktuella utvecklingszonen verkar bidra till inre motivation. Inre motivation verkar även kunna skapas genom yttre motivation på samma sätt som beskrivs i redogörelsen för Clarissa (Renwick & McPherson, 2002). Vetskapen om att hennes föräldrar skulle lyssna på henne skapade motivation till att öva och när hon sedan fick applåder förstärktes motivationen. På samma sätt talar några pedagoger om konserter, kamrater och betyg som starka motivationsfaktorer för deras elever. Vad som motiverar sångaren styrs även av vilken ålder och nivå av kunskap hen förvärvat men även intresse. I4 berättar att hen tycker att det är effektivt att utgå från elevernas intressen till viss del, att hen möter de i deras vilja men även ställer krav på att de då ska öva på det hen vill att de ska öva på. Ett led i att skapa motivation är att lustsjunga eller lura sig själv att lyckas genom att distrahera sig med hjälp av fysiska verktyg som leder uppmärksamheten från medvetandet till att fokusera på att hålla kroppen uppe och klara av att sjunga melodin. Här använder sig alltså informanten av distraktioner som ett verktyg för att optimera övningen som då strider mot det självreglerande lärandet. Dessa distraktioner approprieras i den nya situation de används i istället för det som är användningsområdet från början. Andra strategier är att ta hjälp av andra musiker och öva tillsammans för att på så sätt ta den självständiga övningen till en ny nivå.

Det framkom dessutom att sångpedagogerna även anser att rösten påverkas mycket av det psykiska måendet, fysiska måendet men även andra faktorer som en sångare bör ta i beaktning. Därefter arbetar några av informanterna aktivt med att medvetandegöra det för eleverna. Sången, undervisningen och därmed den självständiga övningen kan påverkas mycket av måendet vilket även Arder (2007) och Sundberg (2001) bekräftar.

6.1.4 Summering

Studiens resultat antyder att självständig övning i sång fortsatt är ett område att studera mer ingående. Fram till dess kan sångpedagoger ta vissa parametrar i beaktning vid undervisningen. Informanterna i föreliggande studie betonar att de fokuserar på lärarledd

övning i undervisningen vilket samtliga pedagoger bör betänka. Undervisningen bör individanpassas utifrån varje individs mål och förutsättningar. Pedagogerna bör vägleda eleverna i utvecklingen av metakognitiva färdigheter och förmåga till att reflektera över sitt lärande. Det saknas dock en parameter i föreliggande studie och det är fokus på den musikaliska aspekten av övning vilket jag i efterhand hade velat gå in på djupare. Informanterna tenderar snudda vid hur elever kan öva för att nå gott musikaliskt resultat men fokus har dock varit på andra parametrar presenterade ovan. Avslutningsvis är självständig övning och lärarledd övning nära förknippade med varandra och den ena förutsätter på sätt och vis den andra. Genom god övning oavsett vilken form kan sångaren nå högre nivåer av musikaliska färdigheter.

6.2 Metoddiskussion och studiens trovärdighet

Kvalitativa metoder i form av halvstrukturerade intervjuer visade sig vara passande för den här studien då jag sökte finna svar bland sångpedagoger som var jämförbara och komplexa. En kvantitativ metod i form av exempelvis enkäter med fasta svarsalternativ var inte aktuellt eftersom att sådana upplevdes kunna ge alltför snäva svar och ej ge utrymme för personliga svar. Eftersom att jag kastade mig ut i intervjuandet fanns inte tiden till att noga gå igenom hur intervjuer bör gå till men framför allt saknades tid för förberedelser av frågorna. Detta medförde att varje intervju blev unik i fråga om vilka intervjufrågor som ställdes men även hur de ställdes. Detta berodde självfallet inte enbart på bristande förberedelser utan även på det aktiva valet av att följa informanternas svar och språkbruk som Trost (2010) skriver om och att informanterna svarade på flera frågor under samma fråga. Eftersom att tidsramen för arbetet var begränsat fanns heller ingen tid till att ställa förtydligande frågor i efterhand vilket jag i några fall hade velat göra då jag hade velat förtydliga vissa frågor som exempelvis hur en av informanterna talar om övning med sina elever. Även om intervjuguiden var bristfällig upplever jag att intervjuerna föll väl ut och att materialet blev innehållsrikt. Dokumentationen av intervjuerna i form av ljudinspelningar visade sig fungera ypperligt och ljudkvaliteten var tillfredsställande. Tidsramarna för intervjuerna blev i vissa fall alldeles för långa vilket är en risk med intervjuer då jag inte ville avbryta informanterna. Studien blev något för bred i och med att jag hade sex informanter, det hade kunnat bli mer effektivt med färre och materialet hade för mig som oerfaren undersökare blivit mer hanterbart. Informanterna svävade ofta iväg till andra ämnen än just det som var relevant för den här undersökningen vilket bidrog till att jag har fått avgränsa mycket av materialet och noga fått välja vilka delar som skulle finnas med i analysen. Det finns svårigheter med att intervjuas i bullriga miljöer så som ett café eller matsal då det dels läcker in mycket sorl i inspelningen men också att intervjuaren och informanten efter en stund förlorar koncentrationen.

Sociokulturellt perspektiv som teoretisk utgångspunkt var svårbegriplig då det är alldeles för innehållsrikt och att Säljö (2014) är inkonsekvent i sina förklaringar av de teoretiska begreppen i litteraturen. Det tog tid för mig att förstå vad begreppen verkligen betyder och kanske skulle en annan teori skulle kunna varit mer begriplig och därmed även ha resulterat i annorlunda analys. Jag upplevde svårigheter med att applicera perspektivet på aktiviteten

övning och dess innehåll då jag upplevde att det inte fanns något tydligt begrepp som skulle kunna förklara övning på ett djupare plan än att det är en social kontext. Val av teoretiska begrepp var inte fastställda innan intervjuerna vilket både var till fördel och nackdel. Fördelen var att jag i intervjufrågorna inte blev bunden till de teoretiska begreppen vilka hade kunnat styra intervjufrågorna alltför snävt. Avsaknaden av en sådan styrning var dock till nackdel i vissa intervjuer då en sådan styrning kunde ha varit till fördel för att skapa ett tydligare flöde och riktning i intervjuerna och på så sätt eventuellt ge andra resultat. De resultat vilka framkom ur intervjudata var emellertid av god kvalitet och kunde relateras väl till dem teoretiska begrepp vilka sedan valdes till analysen.

6.3 Vidare forskning

Föreliggande studie har berört en liten del av det gigantiska området övning och jag skulle i framtiden vilja gå in på djupet i vilka faktorer som är viktiga för att främja självständig övning eftersom att min uppfattning är att pedagoger upplever stora utmaningar med att få sina elever att öva på sina läxor. Ämnesområdet övning inom sång är outforskat vilket syns i den tidigare forskningen eftersom att jag inte kunde finna forskning om specifikt övning inom sång. En kartläggning av kunskaperna om sångövning behövs för att i framtiden kunna utveckla ett material för pedagoger som fokuserar på övning i undervisningen som ett medel för övning utanför undervisningen. Det behövs även en gemensam förståelse för problematiken med självständig övning och hur detta kan ingå som en del i undervisningen.

Referenser

- Arder, N. (2007). *Sangeleven i fokus*. (5. utg.) Oslo: Musikk-husets forlag.
- Bruner, J.S. (2002). *Kulturens väv: utbildning i kulturpsykologisk belysning*. Göteborg: Daidalos.
- Elliot, N. (2009). *Röstboken: tal-, röst- och sångövningar*. (1:2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British journal of music education* (Print). (2006 (23:2), s. 135-145).
- Hallam, S. (1997). Approaches to instrumental music practice of experts and novices: Implications for education. I: Jørgensen, H. Lehmann, A, C (Red.), *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental music practice*. (1997:1 s. 89-107) Oslo: Norges musikhøgskoles publikasjoner.
- Hallam, S. (1997). What do we know about practising? Towards a model synthesising the research literature. I: Jørgensen, H. Lehmann, A, C (Red.), *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental music practice*. (1997:1 s. 179-231) Oslo: Norges musikhøgskoles publikasjoner.
- Hiim, H/ Hippe, E. (1989) *Undervisningsplanlegging for yrkeslærere*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobson, R. (1998). Teachers improving learning using metacognition with self- monitoring learning strategies. *Education*, 118(4), 579-589.
- Jarrick, A. & Josephson, O. (1996). *Från tanke till text: en språkhandbok för uppsatsskrivande studenter*. (2., [översedda] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Jørgensen, H. & Lehmann, A.C. (red.) (1997). *Does practice make perfect?: current theory and research on instrumental music practice*. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Jørgensen, H. (1997). Time for practising? Higher level music students' use of time for instrumental practising. I: Jørgensen, H. Lehmann, A, C (Red.), *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental music practice* (1997:1 s. 123-139) Oslo: Norges musikhøgskoles publikasjoner.
- Jørgensen, H. (1996). Tid til øving? Studentenes bruk av tid til øving ved Norges musikkhøgskole : 1. del. Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Kayes, G. (2000). *Singing and the actor*. London: A & C Black.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitative forskningsintervju*. Lund: Studentlitteratur.

Leijonhufvud, S. (2011). *Sångupplevelse – en klingande bekräftelse på min existens i världen: en fenomenologisk undersökning ur första-person-perspektiv*. Licentiatuppsats i musikpedagogik, Stockholm : Kungl. Musikhögskolan, 2011. Stockholm.

Mars, A. (2016). *När kulturer spelar med i klassrummet: en sociokulturell studie av ungdomars lärande i musik*. Diss. Luleå : Luleå tekniska univ., 2016. Luleå.

McPherson, G. (1997). Cognitive strategies and skill acquisition in musical performance. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (133), 64-71. Downloaded from 130.237.200.181 on Wed, 11 Jan 2017 13:05:43 UTC. http://www.jstor.org/stable/40318841?seq=1&cid=pdf-reference#references_tab_contents

McPherson, G., & McCormick, J. (1999). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Musical Practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (141), 98-102. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40318992>

McPherson, G., & McCormick, J. (2000). The Contribution of motivational factors on instrumental performance in a music examination.

Miller, R. (2004). *Solutions for singers: tools for every performer and teacher*. New York: Oxford University Press.

Nachmanovitch, S. (2010). *Spela fritt: improvisation i liv och konst*. ([Ny utg.]). Göteborg: Ejeby.

O'Neill, S. (1999). Flow Theory and the Development of Musical Performance Skills. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (141), 129-134. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40318998>

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Renwick, J., & McPherson, G. (2002). Interest and choice: Student-selected repertoire and its effect on practising behaviour. *British Journal of Music Education*, 19(2), 173-188. doi:10.1017/S0265051702000256

Schenck, R. (2006). *Spelrum: en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. (2., omarb. uppl.) Göteborg: Ejeby.

Sverige. Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016*. (3., kompletterade uppl.) Stockholm: Skolverket.

Sundberg, J. (2001). *Röstlära: fakta om rösten i tal och sång*. (3., utvidgade uppl.) Stockholm: Proprius.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Uddholm, M. (2012). *Om professionella aktörers musikpedagogiska definitionsakt: en kulturhistorisk studie av samband mellan musikpedagogisk teori och definitionsakt*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2012. Stockholm.

Vetenskapsrådet. (2011) *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Zangger Borch, D. (2012). *Stora sångguiden: vägen till din ultimata sångröst*. (3. rev. uppl.) Danderyd: Notfabriken.

Bilaga 1

INTERVJUGUIDE 2016

Bakgrundsfrågor

Vilket är ditt huvudinstrument? (hade med den pga att jag eventuellt skulle ha intervjuat en pedagog som inte är sångpedagog men den intervjun blev inte av)

1. Vilken utbildning har du?
2. Hur länge har du arbetat som pedagog?
4. Vilka arbetsuppgifter har du?
5. Vilken/a åldersgrupp/er arbetar du med?

Läraren och övning:

Vad innebär begreppet ”att öva” för dig?

Hur skulle du beskriva din egen övning?

Hur tror du att övning påverkar sångrösten?

Har du några specifika strategier för din egen övning? Vilka är dessa?

Hur viktigt är det att öva?

Varför ska sångare öva?

Läraren + eleverna:

Hur ser en typisk sånglektion ut?

Är du medveten om att lära ut övning?

Hur talar du med dina elever om övning?

Förväntar du dig att dina elever övar mellan lektionerna?

Hur förmedlar du att du vill att eleverna ska öva mellan lektionerna?

Anpassar du lektionerna utifrån vilken läxa eleven ska få till nästa tillfälle?

Undervisar du olika för olika åldersgrupper?

Hur följer du upp elevernas övning mellan lektionerna?

Hur går du vidare med en elev som övar bra?

Elevernas syn på övning enligt pedagogen

Upplever du att dina elever förstår vad du menar med olika sångövningar och det du säger/instruerar?

Hur kan du hjälpa dina elever med motivation för att öva?

Lägger ni tillsammans upp ett övningschema? Hur ser ett sådant ut?

Hur kan du påverka elevens övningsmotivation?

Hur tror du att elevens övriga sociala liv påverkar övningsmotivationen?

