

LUP

Torgrim Elvsveen

Masteroppgave

Gitarlærernes rolle i gitaropplæringen og deres bruk av læringsressurser i opplærings situasjonen

The guitar teachers' role in guitar training and their use of learning resources in the teaching situation

Master i kultur- og språkfagenes didaktikk

2023

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en omfattende, lærerik og spennende prosess. Det har vært gøy å se hvordan oppgaven har tatt form fra å være en idé til å bli et ferdigskrevet produkt. Underveis har masteroppgaven gjennomgått stadige endringer. Tematikken har mer eller mindre vært den samme gjennom hele prosjektet. Det har tidvis dukket opp utfordringer, men takket være god hjelp og støtte har disse utfordringene blitt møtt og løst uten alt for mye hodebry. Masteroppgaven er ferdig og levert, og i den forbindelse er det mange som fortjener en takk.

Den første jeg vil takke er Eirik Askerøi. Han har vært veilederen min, og har bidratt med både kunnskap og god veiledning i tillegg til å ha vært lett tilgjengelig. Uten veiledningen din ville ikke masteroppgaven ha blitt den samme.

Deretter vil jeg takke de fire informantene mine for å ha stilt opp og gitt av sin tid, kunnskap og erfaring. Uten dere ville jeg ikke ha hatt noen masteroppgave å levere, og informasjonen som dere har delt har vært essensiell for hvordan oppgaven har blitt.

Jeg retter også en takk til alle kulturskolegitarlærerne som tok seg tid til å svare på den innledende spørre-/forundersøkelsen i forbindelse med masteroppgaven.

Dernest vil jeg takke min bror Tord Elvsveen som gjentatte ganger har tatt seg tid til å lese deler av masteroppgaven for deretter å komme med konstruktive tilbakemeldinger og språkforslag.

Til slutt vil jeg takke øvrig familie og venner som har holdt ut med meg og vært støttende i denne perioden.

Tusen Takk!

Hamar, 14. Mai 2023

Torgrim Elvsveen

Innhold

INNHold	4
NORSK SAMMENDRAG	7
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	8
1. INNLEDNING	9
1.1 MASTEROPPGAVENS BAKGRUNN, PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL.....	9
1.2 MASTEROPPGAVENS TEORETISKE RAMME	11
1.3 MASTEROPPGAVENS AVGRENSNINGER	12
1.4 OVERSIKT OVER MASTEROPPGAVENS KAPITLER	13
2. TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING	14
2.1 LÆRINGSRESSURS, LÆRINGSMIDDEL OG LÆRINGSVERKTØY	14
2.2 LÆREBØKER	16
2.3 INTERNETT SOM LÆRINGSRESSURS	17
2.4 TIDLIGERE FORSKNING PÅ INSTRUKSJONSVIDEOER	18
2.5 INSTRUMENTALDIDAKTIKK	19
2.5.1 <i>En mangfoldig yrkesgruppe</i>	20
2.5.2 <i>Elevoorientert instrumentalundervisning</i>	20
2.5.3 <i>Musikkrepertoar som motivasjonsfaktor</i>	20
2.5.4 <i>Utviklingsmessige elevforutsetninger</i>	21
2.6 EGENØVING	22
2.7 MOTIVASJON	25
2.7.1 <i>Indre og ytre motivasjon</i>	26
2.7.2 <i>Prestasjonsmotivasjon</i>	26
2.8 FORMELLE OG UFORMELLE ASPEKTER AV LÆRINGSSITUASJONER OG LÆRING.....	27
2.9 LÆRINGSTRADISJONER OG METODER INNEN INSTRUMENTOPPLÆRINGEN	28
2.9.1 <i>Mesterlære</i>	28
2.9.2 <i>Gehørbaserte opplæringstradisjoner</i>	29
2.9.3 <i>Populærmusikernes læringstradisjon</i>	30
3. METODE	31
3.1 ET KVALITATIVT PROSJEKT	31
3.1.1 <i>Kvalitativ eller kvantitativ metode</i>	32
3.2 SPØRREUNDERSØKELSE VEDRØRENDE BRUK AV GITARLÆREBØKER	33
3.3 KVALITATIVT FORSKNINGSINTERVJU	34

3.3.1	<i>Intervjuform</i>	34
3.3.2	<i>Intervjuguide</i>	36
3.3.3	<i>Gjennomføring av intervjuene</i>	37
3.3.4	<i>Transkribering av intervjuene</i>	38
4.	PRESENTASJON AV DATAMATERIALE	41
4.1	GITARLÆRER A	41
4.2	GITARLÆRER B	42
4.3	GITARLÆRER C	42
4.4	GITARLÆRER D	43
4.5	GENERELLE SPØRSMÅL OM GITARUNDERVISNING	43
4.6	SPØRSMÅL OM GITARLÆREBØKER	51
4.6.1	<i>De som bruker gitarlærebøker</i>	51
4.6.2	<i>Informanten som ikke bruker gitarlærebøker</i>	54
4.7	SPØRSMÅL OM NETTBASERTE LÆRINGSRESSURSER	55
4.7.1	<i>Bruk av nettbaserte læringsressurser</i>	57
4.8	ANDRE TEMAER ELLER LÆRINGSRESSURSER FREMKOMMET I INTERVJUENE	62
4.9	METRISKE SPØRSMÅL	64
5.	DRØFTING	66
5.1	BRUK AV GITARLÆREBØKER	66
5.1.1	<i>Fordeler ved å bruke gitarlærebøker</i>	67
5.1.2	<i>Ulemper ved bruk av gitarlærebøker</i>	68
5.2	BRUK AV NETTBASERTE LÆRINGSRESSURSER	68
5.2.1	<i>Fordeler ved bruk av nettbaserte læringsressurser</i>	69
5.2.2	<i>Ulemper ved bruk av nettbaserte læringsressurser</i>	71
5.3	ANDRE LÆRINGSRESSURSER/LÆRINGSVERKTØY INFORMANTENE BRUKER	72
5.4	ELEVENS NIVÅ I FORHOLD TIL VALG OG BRUK AV LÆRINGSRESSURSER	72
5.4.1	<i>Gitarvalg for nybegynnere</i>	72
5.4.2	<i>Kildekritikk</i>	74
5.4.3	<i>Gitarlærebøker og nettbaserte læringsressurser i forhold til nivå og alder</i>	75
5.5	TRADISJONER INNEN GITAROPPLÆRING I FORHOLD TIL VALG AV LÆRINGSRESSURSER	76
5.5.1	<i>Læringsressurser og tradisjoner</i>	79
5.6	MOTIVASJON OG LÆRINGSRESSURSER.....	80
5.6.1	<i>Motivasjon</i>	80
5.6.2	<i>Låtønsker og elevorientert undervisning</i>	81
5.6.3	<i>Læringsressurser og motivasjon</i>	82
5.7	ØVING OG LÆRINGSRESSURSER	83
5.7.1	<i>Øving og selvundervisning</i>	83

5.7.2	<i>Kvalitet og kvantitet i øving</i>	84
5.7.3	<i>Det å spille versus det å øve</i>	84
5.7.4	<i>Læringsressurser og øving</i>	85
6.	KONKLUSJON	86
	LITTERATURLISTE	90
	VEDLEGG 1: GODKJENNING FRA SIKT	93
	VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV TIL INFORMANTER	94
	VEDLEGG 3: INTERVJUGUIDE	97
	VEDLEGG 4: FORUNDERSØKELSE/SPØRREUNDERSØKELSE	100

Norsk sammendrag

Tittel: Gitarlærernes rolle i gitaropplæringen og deres bruk av læringsressurser i opplærings situasjonen

Forfatter: Torgrim Elvsveen

År: 2023

Sider: 100

Sammendrag: I denne masteroppgaven undersøkes gitarlærernes rolle i gitaropplæringen og deres bruk av læringsressurser i opplærings situasjonen. Masteroppgaven benytter seg i hovedsak av kvalitative metoder og står i en kvalitativ tradisjon. Datagrunnlaget har fremkommet gjennom kvalitative, individuelle intervjuer med fire gitarlærere som har ulike bakgrunn. Det teoretiske grunnlaget bygger på teori og tidligere forskning som omhandler læringsressurser, øving, motivasjon, musikk og -læringstradisjoner og didaktiske aspekter. I drøftingen kommer det frem at nivå, tradisjoner, motivasjon og øving er faktorer som det er viktig å ta i betraktning når det kommer til hvilke roller gitarlæreren bør innta, men også i forhold til hvordan og hvilke læringsressurser som bør tas i bruk. Det fremkommer også at bruken av nettbaserte læringsressurser og gitarlærebøker kan ha ulike ulemper og fordeler.

I masteroppgaven konkluderes det med at gitarlæreren fortsatt spiller en viktig rolle i gitaropplæringen og er viktig når det kommer til bruk av læringsressurser i den. Gitarlæreren rolle er omskiftelig og har mange oppgaveområder, og derfor kan han/hun aldri fullstendig erstattes av læringsressurser. Funnene i denne masteroppgaven viser at gitarlæreren kan fungere som en faglig sil og «buffer» som kan kvalitetssikre blant annet læringsressurser. Gitarlæreren kan veilede elevene sine når det kommer til øving og instrument i tillegg til å kunne være en «rollemodell». En gitarlærer som kjenner elevene sine, kan vurdere deres nivå, motivasjon og progresjon for deretter i samråd med elevene finne nivåtilpassede oppgaver som motiverer. Dette kan oppnås gjennom bruk av blant annet ulike læringsressurser. Det konkluderes også med at det er veldig mye materiale som kan bli til læringsressurser dersom gitarlæreren trekker det inn i undervisningen.

Emneord: Gitarundervisning; Gitarlæreren rolle; Læringsressurser; Didaktikk

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: The guitar teachers' role in guitar training and their use of learning resources in the teaching situation

Author: Torgrim Elvsveen

Year: 2023

Pages: 100

Summary: In this master thesis, the role of guitar teachers in guitar practice and their use of learning resources in the teaching situation is examined. The master thesis mainly uses qualitative methods and is in a qualitative tradition. The data has emerged through qualitative, individual interviews with four guitar teachers who have different backgrounds. The theoretical foundation is based on theory and previous research that deals with learning resources, practice, motivation, music and learning traditions and didactic aspects. In the discussion, it emerges that level, traditions, motivation and practice are factors that it is important to consider when it comes to which roles the guitar teacher should assume, but also in relation to how and which learning resources should be used. It also appears that the use of online learning resources and guitar textbooks can have various disadvantages and advantages.

In the master thesis, it is concluded that the guitar teacher still plays an important role in guitar training and is important when it comes to the use of learning resources in it. The guitar teacher's role is variable and has many task areas, and therefore he/she can never be completely replaced by learning resources. The findings in this master thesis show that the guitar teacher can function as a professional filter and buffer that can ensure the quality of, among other things, learning resources. The guitar teacher can guide his students when it comes to practice and instrument in addition to being able to be a "role model". A guitar teacher who knows his students, can assess their level, motivation and progression and then, in consultation with the students, find level-matched tasks that motivate. This can be achieved through the use of, among other things, various learning resources. It is also concluded that there is a great deal of material that can become learning resources if the guitar teacher draws it into the learning situation.

Keywords: Guitar teaching; The guitar teachers' role; Learning resources; Didactic

1. Innledning

1.1 Masteroppgavens bakgrunn, problemstilling og forskningsspørsmål

Jeg begynte å spille gitar på slutten av barneskolen. Siden den gangen har jeg vært interessert i både musikk og gitar. I min opplæring på instrumentet har jeg vært innom flere gitarlærere. Det har både vært privat og gjennom hovedinstrumenttimer ved musikklinje og høyskole, samt noen gitarkurs da jeg gikk på slutten av barneskolen. Jeg har ofte blitt introdusert for læringsressurser eller læremidler av gitarlærere, men også gjennom egen utforskning eller av bandkamerater. Min bakgrunn har fått meg til å tenke på gitarlærerens rolle og i hvilken grad læringsressurser er viktig for gitaropplæring. Denne tanken har vært med på å påvirke mitt valg av masteroppgave og struktureringen av den.

Det eksisterer utallige læringsressurser, -midler og -verktøy i dagens samfunn som både lærere og elever kan benytte seg av. Mange av dem er laget med gitaropplæring som hensikt eller kan fungere instruerende for dette formålet dersom de puttes inn i riktig kontekst. Et av masteroppgavens mål er å finne ut av hvordan gitarlærere forholder seg til og bruker disse ulike ressursene i gitaropplæringen. I forhold til læringsressurser er fokuset spesielt rettet mot gitarlærebøker og nettbaserte ressurser. Det er ikke alle læringsressurser som får plass i denne oppgaven. Masteroppgaven handler også om gitarlærerens rolle i forhold til valg og bruk av gitarlæringsressurser for både nybegynnere og de som er litt viderekommende. I tillegg undersøkes det hvordan gitarlærerne forholder seg til ulike læringsressurser. Derfor valgte jeg personlige, kvalitative intervjuer som datainnsamlingsform for dette prosjektet. Denne metoden har jeg vurdert til å i stor grad undersøke hvordan gitarlærere opplever og erfarer situasjonen rundt oppgavens tematikk. Informantenes svar på spørsmålene danner med andre ord datamaterialet for dette prosjektet.

Da jeg skrev ferdig prosjektbeskrivelsen, som er et utkast til masteroppgavens design, landet jeg på det å gjennomføre dokumentanalyse av gitarlærebøker som hovedmetode. Jeg ønsket da å se på bøkens innhold og hva som ble representert i dem. I konsultasjon med veileder fant jeg fort ut at det ikke var så lett å finne ut hvilke gitarlærebøker man i så fall skulle analysere og om de i det hele tatt brukes. Derfor ble det slik at jeg gjennomførte en forundersøkelse for å finne ut om gitarlærere i det hele tatt bruker gitarlærebøker og hvilke de i så fall bruker. Forundersøkelsen ga meg en bekreftelse på at gitarlærebøker fortsatt er i bruk. Den ga meg

også en pekepinn på at gitarlærere bruker mange andre læringsressurser, -midler og -verktøy i tillegg til eller i stedet for bøker. Da begynte jeg også å rette blikket mot andre læringsressurser, især nettbaserte. Dette førte meg videre i retning av å undersøke gitarlærerens rolle i dette læringsressurspregede landskapet som dagens gitarister forholder seg til. Jeg måtte gjøre en del omstrukturering i forhold til blant annet metode, ettersom prosjektet tok en ny og annerledes vei enn det opprinnelig var planlagt å gjøre. Jeg endret metode for prosjektet fra å være dokumentanalyse til å bli personlige, kvalitative intervjuer. Til denne masteroppgaven har jeg gjennomført i alt fire intervjuer. Disse intervjuene er gjennomført med gitarlærere fra ulike institusjoner. Intervjuobjektene, eller informantene, jobber i hovedsak i kulturskole, videregående musikklinje og høyere utdanning. Flere av dem har i løpet av karrieren sin vært innom flere ulike institusjoner for gitaropplæring. Gitarlærerne er selvfølgelig individer. Dette fører også til ulik bakgrunn. Gitarlærerne har riktignok noe til felles i bakgrunnen sin ettersom at alle underviser i gitar, men forskjeller i alder, lokalitet, institusjon, utdanning, hvilke elever de har og så videre vil bidra med variasjon.

I dagens samfunn blir det stadig mer tilfang av digitale og nettbaserte læringsressurser. Det kan være noen som spør seg selv om hva gitarlærerens rolle er, og om gitarlærere kan tilby noe som læringsressurser ikke gjør. Et annet spørsmål er i hvilken grad og hvordan gitarlærere benytter seg av læringsressurser i gitaropplæringen.

Jeg har landet på følgende problemstilling for dette masterprosjektet:

«Hva er gitarlærerens rolle i gitaropplæring, og på hvilken måte bidrar ulike læringsressurser til gitarlærerens opplæring av eleven?»

I tillegg til problemstillingen, har jeg satt opp noen forskningsspørsmål:

- Hvilke læringsressurser har gitarlærerne tatt i bruk, og hvordan brukes de?
- Har elevens nivå og/eller alder noen påvirkning på gitarlærerens valg og bruk av læringsressurser?
- Har tradisjoner innen gitaropplæring noe å si for gitarlærerens valg av læringsressurser?

-
- Hvilken rolle spiller ulike læringsressurser for elevenes motivasjon, og hvordan forholder gitarlærerne seg til dette?
 - Har gitarlærerens valg av læringsressurser innflytelse på elevens egenøvningspraksis?

1.2 Masteroppgavens teoretiske ramme

I denne masteroppgaven er det viktig å ha en definisjon eller avklaring rundt hva en læringsressurs er eller kan være. Det finnes mange nærliggende begreper, og variasjonen av dem og begrepet læringsressurs varierer. Derfor vil begrepet læringsressurs, slik det brukes i denne oppgaven, avklares. Jeg har også valgt å ta med noe tidligere forskning på nettbaserte instruksjonsvideoer. Denne masteroppgaven har en didaktisk forankring blant annet fordi den berører gitaropplæring og de valgene som tas i forbindelse med den. Dette medfører at det å helt generelt skrive litt om didaktikk er naturlig. I tillegg til dette kommer jeg også til å skrive litt om tematikk som ligger innunder instrumentalundervisning eller instrumentaldidaktikk. Dette fordi det er viktig å ha noen didaktiske- og instrumentaldidaktiske perspektiver til analysen av prosjektets datamateriale.

Motivasjon er en sentral faktor i gitaropplæring slik som den også er i all form for læring. Det kreves motivasjon for å øve. For å ha fremgang på instrumentet er blant annet mestringfølelse viktig. Motivasjon er et stort og omfattende felt for teori. Det er skrevet mye om dette innenfor flere fagfelt. Jeg kommer ikke til å gjennomføre et dypdykk i motivasjonsteori. Den teorien jeg har valgt å skrive om, som omhandler motivasjon, er snarere ment som en teoretisk forankring for å bedre kunne forstå informantenes beretninger om motivasjon. Den er med andre ord ment som et teoretisk bakteppe for oppgavens datamateriale. Et annet viktig moment når det kommer til fremgang på instrumentet, er øving og egenøving. Dette er viktige faktorer innenfor instrumentopplæring. Instrumentopplæring uten at noen form for øving benyttes er vanskelig å forestille seg. Det å øve er blant annet viktig for å ha en progresjon mellom gitartimene. Jeg har derfor valgt å skrive litt om øving og egenøving i denne masteroppgavens teoridel.

I nyere tid har det vært mye diskusjon rundt begrepene formell og uformell innenfor musikkopplæring. Det har også vært mye diskusjon rundt hvorvidt uformelle læringspraksiser bør anvendes i institusjonell musikkopplæring, og om det i det hele tatt er mulig. Dette kan uansett være nyttige begreper for å kunne forstå forskjeller mellom ulike syn og praksiser når

det kommer til læring i tillegg til det å kunne forstå ulike situasjoner der læring foregår. Både lærer og elev kan ha en bakgrunn preget av både formelle og uformelle aspekter. Jeg har derfor valgt å ta med noe teori som beskriver uformelle og formelle situasjoner og læringspraksiser. I tillegg har jeg valgt å ta med teori som sier noe om hvordan populærmusikere lærer. Dette fordi en del lærere kan ha en bakgrunn som er preget av disse læringsstilene, og fordi det også danner et forståelsesgrunnlag for hvordan enkelte elever muligens lærer seg å spille gitar den dag i dag.

1.3 Masteroppgavens avgrensninger

I dette prosjektet er alle informantene menn. Dette er ikke et bevisst valg, men et resultat av informantenes tilgjengelighet. Det kan virke som at det er en overvekt av menn blant gitarlærere. I hvert fall så virker det som det er det i kulturskoler rundt om i landet. Jeg gjennomførte en forundersøkelse i form av spørreskjema i forkant av selve masterprosjektet. Den ble sendt ut til 67 kulturskolelærere. Jeg valgte å sende den til kulturskoler som ligger spredt rundt på forskjellige steder i landet. Av de e-postene jeg fant for deretter å sende forespørsel om deltagelse til, så var det 4-5 av dem som tilhørte kvinner. Dette tilsvarer 2,68 til 3,35 prosent av utvalget. I denne oppgaven er det ikke noe mål å si noe om gitarlærere er skjevfordelt i forhold til kjønn eller ikke. Oppgaven har heller ikke noe mål om å problematisere denne eventuelle situasjonen.

I dette prosjektet forutsetter jeg at det å være gitarlærer fortsatt er en profesjon. Jeg undersøker ikke læringsressurser i lys av at de er ment som en erstatning for gitarlæreren, men snarere som et tilskudd til gitaropplæringen som både lærere og elever kan ha nytte av.

Denne masteroppgaven er et kvalitativt prosjekt, og det innebærer at de læringsressursene som undersøkes er de som informantene selv har trukket frem. Det finnes mange ulike læringsressurser, både fysiske og digitale. I dagens samfunn ligger mange av dem på internett, og mangfoldet er stort. Det finnes også digitale og nettbaserte læringsressurser som tilbyr interaktivitet i ulik grad. I denne masteroppgaven vil jeg ikke være i nærheten av å komme innom alle former og varianter av læringsressurser. Det er heller ikke min intensjon med den.

1.4 Oversikt over masteroppgavens kapitler

Kapitel 1: Innledning. I dette kapitlet presenteres oppgavens tematikk og bakgrunn i tillegg til oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Det belyses også kortfattet hvordan oppgaven har blitt uttenkt og gjennomført samt hva slags teoretisk grunnlag oppgaven benytter seg av. I dette kapitlet trekkes også oppgavens generelle avgrensninger frem. Avslutningsvis inneholder kapitlet en oversikt over oppgavens oppbygning og progresjon.

Kapitel 2: Teori og tidligere forskning. I dette kapitlet presenteres teori og tidligere forskning som er relevant for oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål i tillegg til å være relevant i forhold til datamaterialet som er fremkommet av feltforskningen. Kapitlet legger med andre ord et teoretisk grunnlag for senere drøfting. Begreper som er sentrale for oppgavens tematikk avklares og/eller belyses i dette kapitlet.

Kapitel 3: Metode. I dette kapitlet redegjøres det for oppgavens vitenskapsteoretiske forankring. Det redegjøres for hvilke metoder som ble anvendt til datainnsamlingen og hvilke avveininger som har blitt gjort i forbindelse med dem. Kapitlet redegjør også for alle de metodiske valgene og prosessene som har blitt gjennomført i forbindelse med denne oppgaven.

Kapitel 4: Presentasjon av datamateriale. I dette kapitlet fremlegges datamaterialet som har fremkommet av feltforskningen. Dette er med andre ord informasjon som har blitt hentet ut fra intervjuene av informantene. Datamaterialet presenteres systematisk, og bruker intervjuguidens struktur og progresjon som mal. Innledningsvis i dette kapitlet gis et innblikk i informantenes musikalske bakgrunn, utdanning, erfaring med mer.

Kapitel 5: Drøfting. I dette kapitlet analyseres og drøftes masteroppgavens datamateriale opp mot teori og tidligere forskning. Målet er å komme frem til sentrale poenger og funn som belyser oppgavens forskningsspørsmål.

Kapitel 6: Konklusjon. I dette avsluttende kapitlet oppsummeres de viktigste funnene og de mest sentrale poengene fra drøftingen, og masteroppgavens problemstilling besvares.

2. Teori og tidligere forskning

2.1 Læringsressurs, læringsmiddel og læringsverktøy

I denne oppgaven kommer begrepet læringsressurs til å bli hyppig anvendt. Derfor er det viktig for meg å presisere hva jeg mener med begrepet når det brukes i denne oppgaven. Det finnes mange oppfatninger og tolkninger av begrepet læringsressurs eller nærliggende varianter som læringsverktøy eller læringsmiddel. Det hersker en viss uklarhet når det kommer til begrepene læringsressurs og læringsmiddel. I mange tilfeller brukes begrepene synonymt, mens de i andre sammenhenger kan ha nyanseforskjeller (Utdanningsdirektoratet, 2005). Læremiddel er et begrep som er godt innarbeidet selv om det ofte eksisterer uenigheter om hva det betyr (Utdanningsdirektoratet, 2021b). I tidligere læreplaner har læremiddelbegrepet vært ganske vidt. I mønsterplanen fra 1974 ble alt materiell som ble brukt av en lærer eller elev i undervisning og læring betraktet som et læremiddel. Med en slik definisjon kan alt fra gymsaler til aviser, nettbrett og dokumentarer anses som å være et læremiddel. Siden den tid har definisjonen gradvis blitt innsnevret. I § 17-1 i forskriften til opplæringsloven presenteres følgende definisjon: «Med læremiddel meiner ein alle trykte, ikkje-trykte og digitale element som er utvikla til bruk i opplæringa. Dei kan vere enkeltståande eller gå inn i ein heilskap, og dekkjer aleine eller til saman kompetansemål i Læreplanverket for Kunnskapsløftet» (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

Imsen (2016, s. 423) hevder at læremidler både er en viktig og nødvendig del av alle undervisning- og læringssituasjoner. I mange sammenhenger har minstekravet vært tavle, kritt og den trykte læreboken, men i dagens samfunn som preges av stadig mer digital teknologi omfatter læremidler mye mer.

Flere forskere (Gilje, 2017; Illum Hansen, 2016; Skjelbred, 2019) forsøker å benytte mer nyanserte begreper når de omtaler læringsmidler (Utdanningsdirektoratet, 2021b). De skiller mellom læringsmiddel og læringsverktøy. Læringsmiddelet er bærer av innhold og mening som må tolkes. Læringsverktøyet har ikke noen mening i seg selv, men kan brukes i en opplærings situasjon. Et læringsverktøy i denne sammenhengen kan for eksempel være et nettbrett eller skriveredskaper. De skiller videre mellom læringsmidler som er utviklet for opplæringsformål og tekster som er utviklet for et formål utenfor skolen. Dette selv om de kan anvendes i opplærings situasjoner.

Gilje (2017, s. 48) bruker begrepene læringsmiddel og læringsressurs. Et læringsmiddel er noe han betrakter som et element som har blitt utviklet til bruk i opplæringen. En læringsressurs betrakter han som et element som er dratt inn i skolen, men som opprinnelig har blitt utarbeidet for et formål utenfor skolen. Et læremiddel kjennetegnes ved at det er utviklet til å brukes i opplæringen, brukes jevnlig og dekker elementer i læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Læringsressurser, enten de er analoge eller digitale, er fagrelevant materiell som blir integrert i læringsarbeidet på didaktisk vis. De er ikke primært utviklet for bruk i skolen. Vanlige eksempler på læringsressurser kan være medieinnhold som bilder, tekst, spill, musikk, film og lyd.

I program for digital kompetanse blir den følgende definisjonen av digital læringsressurs presentert: «Med digitale læringsressurser menes pedagogiske redskaper som kan brukes til læringsformål og som utnytter IKT for å fremme læring via produkter, tjenester og prosesser» (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004). Med andre ord kan et hvilket som helst IKT-basert produkt, tjeneste eller prosess være en digital læringsressurs så fremt det brukes til et læringsformål (Utdanningsdirektoratet, 2005). I praksis betyr det at en digital læringsressurs kan være utviklet for å brukes i opplæringen eller være utviklet for et helt annet formål for deretter å bli puttet inn i en læringskontekst i ettertid av produsenten, læreren, en formidler eller eleven selv. Denne definisjonen er vid, men nødvendig i for eksempel en skole som skal utdanne barn og unge til å mestre et samfunn som er informasjonsrikt og komplekst. Det er pedagogikken som må danne grunnlaget for arbeidet med digitale læringsressurser, noe som innebærer et syn på læring der digitale læringsressurser fungerer som en inspirasjonskilde for de lærende (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004).

Begrepet læringsmiddel brukes i skolen og i fag som til en viss grad har fastsatte planer om hvilke midler som skal tas i bruk. Når det kommer til «gitarfaget», så er det i stor grad opp til læreren å velge midler. Det er sjeldent at det er fastsatt hvilke midler som skal brukes i gitaropplæringen. Derfor mener jeg at begrepet læringsressurs er mer anvendelig for regelmessig bruk i denne oppgaven. Både gitarlæreren og gitarelevne kan hente ressurser utenfra skolekonteksten. Læringsverktøy tolker jeg som å være gjenstander som ikke bærer noen signifikant mening i seg selv, eksempelvis nettbrett, skriveredskaper med mer.

2.2 Lærebøker

Imsen (2016, s. 425) hevder at det har blitt forsket lite på læremidler, og at det eksisterer lite teori om hvordan man blant annet skal vurdere dem. Hun hevder at læreboken fremdeles er det viktigste læremiddelet til tross for «internetteksplosjonen». Imsen hevder at forskning indikerer at inntil 90 prosent av undervisningen i sentrale fag kan være styrt av lærebøker eller dirigert gjennom «dreiebøker» og lærerveiledninger. Svensk forskning (Lieberg, 1996) indikerer at det er de mest strukturerte fagene som i størst grad er preget av lærebokstyring. Imsen (2016, s. 425) trekker frem at nyere forskning tyder på at dette er et mønster som holder seg til tross for nye læreplaner. Når det kommer til lærebokstyring, hevder Imsen at dette ikke alltid er like gunstig, og at lærebokstyringen muligens bør modereres noe. I sin ytterste konsekvens kan læreren underkaste seg eller være ydmyk ovenfor lærebøker. Dette kan føre til at han/hun setter sin egen kompetanse til side til fordel for disse bøkene. Imsen mener at dette kan være uheldig i det lengre løp fordi det undergraver lærerens tiltro til sin egen kompetanse. På den andre siden kan lærebøker ha kvaliteter som kan gi substansielle tilskudd og gode opplevelser for lærer og elev. Gilje (2017, s. 53) poengterer at lærebøker, som brukes i skole, skaper noen rammer for faget og undervisningen gjennom avgrensning av innhold og tilhørende oppgaver. Han mener at dette ikke fører til at læreren blir overflødig, men at det skaper trygghet, spesielt for lærere med lite erfaring.

I motsetning til skolefagene, er gitaropplæring ikke et veldig strukturert «fag». Mye av gitaropplæringen foregår også i det private. Det finnes mange ulike gitarlærebøker. Noen gitarlærebøker spesialisere seg for eksempel på en musikk sjanger eller er beregnet på en gitartype. Mange gitarlærebøker er laget for å være spesielt beregnet for nybegynnere. Gitarlærebøker er ikke nødvendigvis utviklet for å passe inn i en læreplan eller for å ha skolen som foretrukket arena. Derfor brukes vanligvis ikke gitarlærebøker som et læringsmiddel i gitaropplæring, men snarere som en læringsressurs. Det blir gitarlærerens rolle å eventuelt trekke gitarlærebøker inn i undervisningen. Fostås (2002, s. 262) hevder at blant annet undervisningshefter kan ses på som å være en «undervisningsassistent» for instrumentallæreren. Dette er hefter som elevene tar med seg hjem. Det er mange som påstår at undervisningskvalitet og elevens øvingsmotivasjon i stor grad avhenger av blant annet instrumentallærerens tilgang til spesialhefter og repertoarsamlinger. Fostås mener at det er grunn til å spørre seg om hva som gjøres for å utvikle disse læremidlene eller læringsressursene

i samsvar med stadig nye krav innen instrumentalundervisning. Hun mener at disse «undervisningsassistentene» burde følge med på utviklingen i stedet for å bremse den.

2.3 Internett som læringsressurs

Den teknologiske utviklingen har ført med seg en dramatisk økning i tilgangen på informasjon som både er gratis og lett tilgjengelig. Internett får dermed en stadig større betydning for hvordan mennesker lærer musikk, og det åpner i tillegg nye muligheter for musikkopplæring. (Hanken & Johansen, 2013, s. 249)

Disse nye mulighetene gjør seg ikke kun gjeldende for musikkpedagogiske praksiser som er uformelle, men også for de som er formelle (Hanken & Johansen, 2013, s. 249). Hanken & Johansen mener at det er nødvendig for lærere innen formelle praksiser å tilegne seg kunnskaper om internettbaserte læringsressurser som kan brukes i musikkopplæring. Dette fordi internett har bidratt med mange nye muligheter innen musikkopplæring. Det er med andre ord viktig at læreren kan forholde seg til disse internettbaserte ressursene selv om han/hun kanskje ikke bruker de noe særlig selv. Elevene kan ha et forhold til dem. Hanken & Johansen beskriver fire ulike grupper av internettbaserte ressurser: *online praksisfelleskap*, *opplæringstilbud*, *instruksjonsvideoer* og *nettsteder for musikkopplæring*.

Online praksisfelleskap er et felleskap av brukere på egne internettplattformer designet for å lage musikk og kommunisere om musikken (Hanken & Johansen, 2013, s. 249-250). Disse praksisfelleskapene preges av et samarbeid der brukerne diskuterer og eventuelt utvikler hverandres musikalske ideer. Et viktig poeng med dette felleskapet er at det er mulig å sette musikken i sentrum samtidig som den kan diskuteres. Kommunikasjonen, som er sosial, blir en støttefunksjon for musikkopplæringen. Da blir det mulig å lære seg musikk samtidig som man lærer noe om musikk. De som er registrert som bruker i disse felleskapene har også ofte muligheten til å laste opp sin egen musikk, og kan kommunisere med de andre brukerne på flere måter. Det kommer selvfølgelig litt an på hvordan praksisfelleskapet er lagd.

Internettbaserte instruksjonsvideoer eller «*internet tutorials*» er rimelig utbredt blant annet på nettstedet YouTube (Hanken & Johansen, 2013, s. 250). Dersom man har et ønske om å lære en rockelåt, så kan man søke på den spesifikke låten og mest sannsynlig finne en demonstrasjonsvideo. Da kan det hende at det sitter alt fra profesjonelle musikkopplærere og musikere til ivrige amatører som viser deg hvordan du for eksempel skal spille kompet,

gitarsoloen eller hva enn det måtte være. Ifølge Hanken & Johansen, så er det stor interesse for disse sidene. De mener at mange av elevene vi støter på i formell musikkopplæring bruker disse instruksjonsvideoene som en ressurs i utviklingen av sin uformelle musikkompetanse. Det er heller ikke sånn at det kun er barn og ungdom som lærer seg musikk ved bruk av nettbaserte ressurser.

Internettbaserte opplæringstilbud er ifølge Hanken & Johansen (2013, s. 250) et opplegg som er mer systematisk tilrettelagt. Det er opplegg som vanligvis er laget av profesjonelle musikere eller musikkklærere. Noen av disse internettbaserte opplæringstilbudene kan tilby alt fra individuelle timer og forelesninger til interaktive utstillinger og konserter.

Nettsteder for musikkopplæring er tilrettelagt av for eksempel musikkklærere og lærerutdannere (Hanken & Johansen, 2013, s. 250). Disse nettstedene kan inneholde alt fra undervisningsideer og timeopplegg til hele konsepter for musikkopplæring. Det er da mulig å legge ut, dele og diskutere disse ideene og oppleggene med andre.

2.4 Tidligere forskning på instruksjonsvideoer

I sin artikkel *music teaching and learning online: considering YouTube instructional videos* skriver Kruse og Veblen om instruksjonsvideoer som tar sikte på instrumentopplæring innenfor instrumentallåter i sjangeren som ofte omtales som «traditional», «folk» eller «roots-musikk». De hentet videoene fra fire nettsteder: The Banjo Hangout, The Flatpicker Hangout, The Mandolin Café og YouTube (Kruse & Veblen, 2012, s. 80). I undersøkelsen valgte de å fokusere på instrumentene banjo, gitar, mandolin og fele. De presenterte resultatene i form av kategorier med underkategorier (s. 81-83). Disse kategoriene ble fremstilt i fire figurer hvor den første omfattet videoenes karakteristikk, den andre omfattet instruktørens karakteristikk, den tredje omfattet det musikalske innholdet i videoen og den fjerde omfattet undervisningsmetodene som ble tatt i bruk.

I sin undersøkelse kom Kruse og Veblen (2012, s. 83) frem til at de fleste instruktørene var hvite, ofte middelaldrende menn. De konkluderte med at dette kunne være representativt for dette musikkfeltet slik det avbildes på YouTube. Blant de fire instrumentgruppene var det fele som hadde de yngste instruktørene. Kruse og Veblen tror dette henger sammen med instrumentets tilgjengelighet gjennom konkurranser som også tar sikte på yngre deltakere. De kom også frem til at banjo- og mandolinvideoene inneholdt mer verbal kommunikasjon enn

fele- og gitarvideoene, noe de mener henger sammen med de tekniske utfordringene knyttet til disse instrumentene. Noe av banjoinstruktørens tid ble faktisk brukt til å oppmuntre seerne til å være tålmodige når det kommer til egen fremgang på instrumentet. Kruse og Veblen (s. 83-84) hevder at dette muligens reflekterer konsumentenes behov for læring på nettet. De mener at det er mange nybegynnere som søker etter grunnleggende ferdigheter. Kruse og Veblen (s. 84) hevder at de mer erfarne ofte er med i «folk»-grupper som ikke er nettbaserte. Nybegynnere tenderer mot å foretrekke nettbasert, selvregulert læring, iallfall i starten. Kruse og Veblen fant ut at gitarvideoene inneholdt en overflod av tilleggsmateriale for seerne, noe de andre instrumentgruppene ikke gjorde i like stor grad. Repetisjon, demonstrasjon og fysiske henvisninger er kjennetegn innenfor alle instrumentgruppene, fastslår Kruse og Veblen.

2.5 Instrumentaldidaktikk

Didaktikk er et begrep man ofte møter i faglitteratur, og er et fagområde innen lærerutdanning (Hanken & Johansen, 2013, s. 19). Didaktikk stammer fra et gresk ord og betyr noe i retning av det å «klargjøre», «belære» eller å «lære fra seg». Det er vanlig å oversette didaktikk med «undervisningslære» eller «undervisningskunst». Didaktikk handler i stor grad om beslutninger som må tas. Det er blant annet beslutninger om hva elevene skal lære og hvordan man skal gå frem for at de skal lære akkurat dette. Didaktikk omfatter også betingelsene og forutsetningene som ligger bakenfor slike beslutninger. Den handler også om overveielser som man bør ta forut for en beslutning. Vanligvis har didaktikken vært knyttet til problemstillinger rundt undervisning i skole og andre typer utdanningssituasjoner. Mye virksomhet av musikkpedagogisk karakter foregår imidlertid utenfor institusjonene. Eksempler på dette kan være privatundervisning og virksomhet i diverse lag og organisasjoner. Det er heller ikke slik at situasjonen som foregår nødvendigvis betegnes som undervisning, og det er heller ikke nødvendigvis slik at betegnelsene lærer og elev anvendes. I disse virksomhetene vil man vanligvis også ha en pedagogisk hensikt eller intensjon. Derfor kan didaktikken også virke belysende i slike virksomheter. Med andre ord vil instrumentaldidaktikk da handle om beslutninger som må tas innenfor instrumentopplæring både innenfor, men også utenfor musikk institusjoner.

2.5.1 En mangfoldig yrkesgruppe

Ifølge Fostås (2002, s. 17) tilhører instrumentallærere utvilsomt en mangfoldig yrkesgruppe. Dette er en yrkesgruppe som består av ulike yrkesprofiler, ulike arbeidsforhold, ulik utdannelsesbakgrunn, ulike musikksjangere og et bredt spekter av arbeidsoppgaver. Selv om det er forskjeller, hevder Fostås at likhetene mellom instrumentallærere er langt større enn forskjellene. Jeg mener at de samme betraktningene gjelder dersom vi kun ser på gitarlærere.

2.5.2 Elevorientert instrumentalundervisning

Ifølge Fostås (2002, s. 20) har elevorientert undervisning ligget som en drivkraft i etterkrigstidens pedagogiske landskap. Allmennskolen har strevd med tilpassing og differensiering, noe som også har bredt seg til instrumentalundervisningen. «Fremtidens instrumentalelever kan være hvem som helst. I vårt fritidssamfunn vil det i økende grad være den utypiske eleven som er typisk» (Fostås, 2002, s. 20). Fostås hevder at instrumentallærere stadig må forbedre sine differensieringsstrategier for å best mulig kunne takle denne trenden. Hun mener også at vi bør håpe på å få flere spesialhefter som kan bidra til skreddersyningen av instrumentalundervisningen til absolutt alle aldersgrupper, interesseområder, begavelsesnivåer og motivasjonsnivåer.

Fostås (2002, s. 20) hevder at det er viktig for instrumentallæreren å bli kjent med hvordan elevene, som er langt mindre erfarne enn læreren, opplever instrumentalundervisningen, samt hvordan undervisningen kan tilpasses. Ferdighetsaspektet står sentralt for å finne ut av dette. Innenfor instrumentalspill er gehør og instrumentalteknikk sentrale ferdighetskomponenter. De som har blitt instrumentallærere har ofte blitt lærere fordi de stiller sterkt i disse ferdighetsområdene. Dette kan i ytterste konsekvens føre til at læreren ikke skjønner hva en elev sliter med fordi han/hun ikke kjenner seg igjen i situasjonen. Fostås hevder at det også kan være vanskelig for en instrumentallærer å kjenne seg igjen i elever med lite motivasjon. Ifølge Fostås kan en annen synsvinkel på elevorientert undervisning dreie seg om to hovedkomponenter: undervisning til elevens beste og undervisning etter elevens ønske. Disse ulike synene på undervisning kan føre til uoverensstemmelser, men også gode kompromisser.

2.5.3 Musikkrepertoar som motivasjonsfaktor

Ifølge Fostås (2002, s. 209) oppgir elevene ofte det at de ikke fikk spille de stykkene de ønsket å spille som årsak til at de slutter eller ikke er fornøyd med undervisningen. Det er en risiko

ved for ambisiøse låtønsker, og det er at de kan bryte ned instrumentalteknikk, selvtillit og motivasjon. Disse risikoene har ikke eleven forutsetninger for å vite noe om. Fostås hevder at det er best å styre unna slike situasjoner til tross for at det kan komme noe lærerikt ut av dem. Fostås (s. 209-210) nevner noen alternativer som kan bidra til å unngå slike situasjoner:

- Den første muligheten er å finne frem gode alternativer som passer til elevens nivå. Det kan for eksempel innebære å gi eleven tre stykker/låter som han/hun kan velge mellom.
- I andre tilfeller kan man sette av en hel spilletime til å snakke med eleven om mål, delmål og om elevens viktigste utviklingsbehov. Dette kan gjennomføres i sammenheng med planleggingen av en ny periode. I denne samtalen kan flere av elevens låtønsker trekkes frem for å vurderes i fellesskap av både lærer og elev. Dette kan gi eleven ny innsikt i egen situasjon og være et ledd i «det å gi eleven ansvar for egen læring».
- Instrumentallærere har også ansvar for å åpne dører til nye rom og trekke frem repertoarstykker som eleven ikke har ønsket seg, men som de muligens hadde likt dersom de visste hvilket utbytte de gir.

2.5.4 Utviklingsmessige elevforutsetninger

Innen instrumentopplæring, spesielt med yngre elever, hender det seg ofte at en møter på utviklingsmessige forutsetninger. Ifølge Waagen (2011, s. 135) er disse forutsetningene tilnærmet det samme for alle mennesker fordi de er koblet til forandringer i livsløpet, vekst og biologiske prosesser. Waagen (s. 135-136) lister opp fire slike forutsetninger:

- *Fysisk utviklingsnivå.* I de tilfellene der eleven er ung, så kan det være begrenset hva de får til på store instrumenter. Begrensningene ligger da i elevens fysiske størrelse målt opp i mot instrumentet. Det er derfor laget egne miniatyrversjoner av enkelte instrumenter innenfor blant annet stryk, blås og gitar. Et eksempel kan være nylonstrengsgitar i $\frac{3}{4}$ størrelse.

- *Motorisk utviklingsnivå.* Dette har å gjøre med hvor langt eleven har kommet med tanke på det å kontrollere og styre sine bevegelser. De yngre elevene har grovere motoriske bevegelser enn de som er eldre. Derfor er det vanlig blant annet innenfor instrumentalopplæring og dans at en går fra større til mindre bevegelser.
- *Kognitivt utviklingsnivå.* Dette omfatter tankeprosesser som hukommelse, konsentrasjonsevne, abstraksjonsevne og problemløsningsevne. Det å oppfatte og tolke informasjon er begrenset hos en ung elev. Det å fokusere på flere elementer samtidig er særlig utfordrende.
- *Sosialt utviklingsnivå.* Dette handler om samhandlingsevne. Spørsmålet er hva en lærer kan forvente av samhandlingsevne når det kommer til elevene. Evnen til å ta sosiale hensyn, det å lytte til andre og jobbe mot felles satte mål, handler også om modning.

Disse utviklingsmessige forutsetningene er ifølge Hanken & Johansen (2013, s. 46) også viktige elementer i elevens *musikalske utviklingsnivå*. Elevens musikalske utviklingsnivå handler om hvordan elever på ulike alderstrinn opplever, oppfatter og uttrykker musikk, samt hvordan de fungerer i samspillsituasjoner i tillegg til hvordan de løser musikalske problemer.

2.6 Egenøving

Det er vanskelig å komme utenom begrepet øving eller egenøving når man diskuterer gitarundervisning eller instrumentopplæring forøvrig. Jeg hevder at det å øve uten tvil er en viktig faktor når det kommer til vår progresjon eller fremgang i utøvende gitarspill. Det finnes allikevel mange oppfatninger om hva øving kan være og meninger rundt hva som er god eller dårlig øvingspraksis. Ifølge Waagen (2011, s. 149) treffer kulturskolelæreren elevene sine stort sett en gang i uken. Dette medfører at elevens egenøving blir en viktig del av læringsprosessen. Waagen mener at det er viktig å spørre seg selv om hva elevene klarer å legge ned av innsats mellom spilletimene, og hvordan de skal jobbe med lærestoffet. Jeg vil hevde at denne problematikken ikke kun er gjeldene for kulturskolelærere, men også for de fleste som bedriver sang- og instrumentopplæring innenfor eller utenfor andre institusjoner.

Det finnes noen karakteristiske trekk ved øving (Jørgensen, 2011, s. 18). En punktliste laget av Jørgensen beskriver disse. Ifølge Jørgensen eksisterer det bred enighet blant både musikere og forskere angående disse punktenes relevans:

- øving er en målrettet aktivitet for å utvikle utøvende ferdigheter i spill og sang (notespill, gehørspill, improvisasjon)
- øvingen har forbedring av tekniske (utførende) og musikalske (uttrykksfulle) aspekter som nærmeste mål, men kan også ha mer vidtgående mål som har med personlighetsutvikling å gjøre
- øvingen krever bevisst kontroll og styring, noe man kan oppnå ved å undervise seg selv via planlegging, gjennomføring og evaluering av øvingen
- øvingen utnytter både muskulære og mentale aktiviteter i en prosess der gjentakning er viktig, og der tilbakemelding (feedback) er nødvendig for evaluering og forbedring.
- øving og utvikling tar tid

(Jørgensen, 2011, s. 18)

Det er viktig både for nybegynnere og eksperter å øve på instrumentet. Det settes i gang en læringsprosess som består av kompliserte bevegelser (motoriske), intellektuelle (kognitive) og emosjonelle prosesser når vi øver (Jørgensen, 2011, s. 8). Vi bruker med andre ord også følelsene våre når vi øver, ikke bare fysiske og mentale aspekter. Ifølge Jørgensen (s. 9) påvirkes måten vi øver på og utbyttet av denne øvingen av hvordan vi beskriver det å øve.

For å ha fremgang i instrument- eller vokalutøvelse, kreves det to elementer (Jørgensen, 2011, s. 19). Disse elementene er *kvalitet* og *kvantitet* i forhold til øving. Ifølge Jørgensen kan kvaliteten ses på som god strategibruk, mens tiden som brukes på aktiviteten kan oppfattes som kvantitet. Han mener at man kan oppnå det som kalles for «effektiv øving» dersom begge elementene brukes. Jørgensen mener at dette er den kjappeste måten å oppnå følelsen av fremgang i forhold til målene som er satt.

For at eleven skal kunne lykkes, er det viktig at instrumentallæreren har forståelse for hvilke forhold han/hun bør ta stilling til (Jørgensen, 2011, s. 21). Det er også viktig at han/hun har forståelse for hvordan egenøving som «fag» er strukturert. Ifølge Jørgensen har alle fag noen beslutningsområder som læreren må ta stilling til. Innenfor disse beslutningsområdene finnes det mange alternativer som læreren kan velge mellom. Jørgensen nevner fire viktige

beslutningsområder som læreren må ta hensyn til: *læringsmål* (intensjonene bak aktiviteten), *lærestoffet* (temaet eller innholdet i aktiviteten), *læremidler* (redskaper og ressurser man benytter i aktiviteten) og *fremgangsmåter* (hvordan man underviser). Jørgensen hevder at det ikke er mulig å ta en beslutning om alt. Det eksisterer forhold som på kort sikt er mer eller mindre gitt og som påvirker undervisningen og utfallet av den. Disse forholdene betrakter Jørgensen som forutsetningsfaktorer eller rammefaktorer. Ifølge Jørgensen (s. 21-22) er de syv viktigste faktorene når det kommer til «faget» øving følgende:

- *Instrumentet*. Instrumenter er ulike når det kommer til både mekanikk og bruk, noe som krever ulike ferdigheter hos eleven. Når det kommer til øving, så er det først og fremst de fysiske kravene instrumentene stiller som påvirker øveprosessen. Notebildet kan variere fra instrument til instrument. Dette stiller forskjellige krav til notelesning, noteforståelse og utformingen av øvingsoppgaver.
- *Musikalsk genre*. De som øver på blant annet pop, rock og jazz benytter oftere noteløs øving og gruppeøving, mens noter er vanligere innenfor den klassiske tradisjonen.
- *Læreren*. Spørsmålet er i hvilken grad læreren vektlegger det å instruere elevene i hva som er god øving. Det er viktig med konkret veiledning og oppfølging av eleven ved å få de til å demonstrere øvingsatferd.
- *Tiden*. Øving avhenger også av tiden som investeres i den.
- *Foreldre*. Erfaring og forskning påpeker at foreldre, samt kamerater og medspillere, kan være viktige for barn og unges musikalske utvikling. Det sosiale miljøet er viktig.
- *Institusjoner*. Det er ikke uvanlig at elever utvikler seg innenfor institusjoner som for eksempel kulturskole, korps, grunnskole, videregående skole med mer. Spørsmålet er om disse institusjonene påvirker øvingen. Noen institusjoner kan ha undervisningsplan for øving eller veiledning om øving.

-
- *Øveren selv.* Elever kan ha forskjellig motivasjon og forutsetninger av både mental og fysisk art. Noen forutsetninger som for eksempel kjønn, alder og synshemming kan muligens ikke forandres, mens andre forutsetninger som for eksempel ferdighetsnivå og motivasjon kan forandres.

Jørgensen (2011, s. 17) hevder at et åpenbart trekk ved mesteparten av øvingen er det at den ofte foregår uten tilstedeværelsen av en lærer. Han mener at eleven er stort sett alene med sine øvingsoppgaver, selv om de kan følge rutiner eller har mottatt råd av læreren sin. Jørgensen hevder at øvingen blir en prosess hvor man selvinstruerer, gir egenoppgaver og overvåker det man selv gjør. Derfor er det viktig, mener han, å planlegge øvingen. Deretter må man aktivt utføre øvingen for så å evaluere den. Dette er som en runddans av prosesser som stadig griper inn i hverandre. Ifølge Jørgensen betraktes dette øvingsaspektet som selvundervisning.

Det er viktig å etablere gode øvingsrutiner (Jørgensen, 2011, s. 142-143). Ifølge Jørgensen bør mye av bevisstgjøringen rundt det å øve tilbys gjennom kulturskolen eller lignende institusjoner for vokal og -instrumentopplæring. Mesteparten av øvingstiden som kan og bør brukes, foregår utenfor spilletimene. Derfor mener Jørgensen at det er viktig at elevene mottar øvingsundervisning. Han mener at det å tilby egenøvingsundervisning i spilletimene kan være vanskelig å få til. En mulig løsning, som Jørgensen foreslår, kan være å tilby elevene undervisning i dette utenom de individuelle spilletimene. Da kan dette for eksempel foregå i grupper. Egenøving har blitt et eget fag i videregående skoler med musikklinje. For å få til å ha egenøvingsundervisning, må kulturskolene være mer fleksible. Det å synliggjøre øving og aktualisere den som et tema i institusjonene er ifølge Jørgensen viktig. Han mener at god kommunikasjon med foreldrene også er viktig. De kan bidra til egenøvingens kvalitetsutvikling.

2.7 Motivasjon

Imsen definerer motivasjon på følgende vis: «Motivasjon er et teoretisk begrep som brukes til å forklare hva som forårsaker aktivitet hos individet, hva som holder denne aktiviteten ved like, hvor mye innsats som settes inn, og hva som gir den retning, mål og mening» (Imsen, 2014, s. 294).

2.7.1 Indre og ytre motivasjon

Det er vanlig å skille mellom det man kaller for indre og det man kaller for ytre motivasjon (Imsen, 2014, s. 295). *Indre motivasjon* handler om de situasjonene hvor vi er motivert av indre krefter. Et eksempel på dette kan være et barn som har behov for å leke, eller en elev som samler på stein fordi det er gøy og oppleves som meningsfylt. Betegnelsen indre motivasjon brukes med andre ord når aktiviteten, arbeidsprosessen eller læringen holdes gående på grunn av en interesse for lærestoffet, saken eller selve handlingen. Betegnelsen *ytre motivasjon* brukes om de situasjonene der læringen holdes ved like gjennom utsikter til å oppnå en belønning eller et mål som egentlig ikke angår saken. Et barn kan eksempelvis bli lovet sjokolade dersom han/hun spiser opp maten sin først. Et annet eksempel kan være eleven som jobber med å oppnå gode mattekarakterer for å kunne komme inn på et ønsket studium.

2.7.2 Prestasjonsmotivasjon

Prestasjonsmotivasjon er et begrep som brukes, ifølge Imsen (2014, s. 314), om den trangen vi har til å gjennomføre noe bra i forhold til en eller annen form for kvalitetsstandard. Begrepet, slik det brukes teoretisk, er en hybrid av flere teoritradisjoner. Begrepet bygger på det at alle mennesker har et behov for å mestre oppgavene de blir møtt med for å oppnå respekt fra andre. Det behovet mennesker føler på omtales ofte som motiv. Prestasjonsmotivasjon bygger også på et kognitivt element gjennom det at mennesket kan vurdere sine muligheter til å greie oppgaven. Det er også viktig at mennesket føler at aktiviteten har en form for verdi.

Prestasjonsmotivasjon innebærer en positiv holdning til det å prestere og mestre i seg selv, og er ikke primært knyttet til et ønske om belønning. Det dreier seg altså om indre motivasjon og ikke ytre. En person med høy prestasjonsmotivasjon vil prøve å gjøre sitt beste uansett belønning. (Imsen, 2014, s. 314)

Atkinson har laget en modell som beskriver prestasjonsmotivasjon (Imsen, 2014, s. 315). Han mener at det er to grunnleggende tendenser som styrer prestasjonsmotivasjonen. Det er to impulser som melder seg når et menneske befinner seg i en prestasjonssituasjon. Den første er lysten til å gå løs på oppgaven, og den andre er angsten for å mislykkes. Dette fører til at man alltid vil oppleve en viss grad av ambivalens i prestasjonssituasjoner. «Ved hjelp av matematisk symbolspråk kan det lages en formel for den totale prestasjonsmotivasjonen (T_a) uttrykt ved tendensen til å søke suksess (T_s) og den motsatt rettede tendensen til å unngå «failure» (T_f): $T_a = T_s + T_f$ » (Imsen, 2014, s. 316).

Ifølge Imsen (2014, s. 316) fungerer disse to tendensene som rivaliserende handlingsimpulser. Dersom angstimpulsen er større enn impulsen for å lykkes vil personen vegre seg fra å gå løs på oppgaven. Hvis impulsen for å lykkes er størst, vil personen begynne med oppgaven selv om angsten kan virke mer eller mindre hemmende. Lysten for å lykkes (T_s) er ifølge Imsen et produkt av tre forhold:

1 et grunnleggende mestringsmotiv, som aktiviseres i en prestasjonssituasjon

2 personens subjektive vurdering av muligheten for å lykkes

3 personens subjektive vurdering av verdien av det å lykkes

(Imsen, 2014, s. 316)

Dersom et sterkt mestringsmotiv skal slå ut i sterk motivasjon, kan ikke oppgavene som presenteres for personen verken være for lette eller for vanskelige (Imsen, 2014, s. 317). En person med sterkt mestringsmotiv blir ikke spesielt motivert av rutinepregede prestasjonssituasjoner. Håpløst vanskelige oppgaver motiverer heller ikke. Derfor er det viktig at oppgavene eller utfordringene er justert sånn at de er passe vanskelige.

2.8 Formelle og uformelle aspekter av læringssituasjoner og læring

Formelle læringssituasjoner beskrives ofte i litteratur som en aktivitet som er planlagt på forhånd av en lærer, hevder Folkestad (2006, s. 141). Han påpeker at læreren kan være en som tar ansvar for aktiviteten og derfor ikke trenger å være en lærer. Et eksempel på dette kan være bassisten i rockebandet, som tar ansvaret for gjennomføringen av bandaktiviteten. Folkestad fastslår at denne rollen ikke trenger å være statisk selv om den ofte er det. Det kan godt variere hvem som er i denne «lærerposisjonen». Uformelle læringssituasjoner er ikke planlagt på forhånd (Folkestad, 2006, s. 141). Aktiviteten pendler mellom jobbing/spilling/komponering hvor interaksjon mellom de involverte driver aktiviteten videre. De uformelle læringssituasjonene beskrives ofte som frivillige eller selvvalgte, hevder Folkestad.

Videre presenterer han fire ulike måter for bruk og definisjon av formell og uformell læring (s. 141-142). Disse har fokus på ulike aspekter av det å lære. Den første måten er å se på læringssituasjonen og hvor den finner sted. I musikkammenheng er det derfor vanlig å skille mellom skolerte og uskolerte individer. De skolerte individene har mottatt formell

musikkopplæring i for eksempel en skole, mens de uskolerte har mottatt opplæringen på annet vis. Den andre måten er å se på læringsstilen. Spørsmålet er hva som er karakteristikken, naturen og kvalitetene til læringsprosessen. I denne sammenhengen refereres den formelle læringsstilen til blant annet som det å spille etter noter, mens den uformelle refereres til som det å spille etter øret. Dette faller innunder det Folkestad (s. 135) omtaler som «ways of learning», og handler om at uformelle måter å lære på kan skille seg ut fra formelle måter å lære på. Den tredje måten omhandler eierskap (s. 142). Spørsmålet i denne sammenhengen er hvem som eier avgjørelsene i aktiviteten med tanke på hva som skal gjøres, hvordan det skal gjøres og når det skal gjøres. Denne tredje muligheten legger vekt på åpen og selvregulert læring i motsetning til didaktisk undervisning. Den fjerde og siste måten dreier seg om intensjonen. Er intensjonen i aktiviteten å spille eller å lære seg det å spille? Avslutningsvis påpeker Folkestad at disse ulike måtene å se formell og uformell læring på ikke er motstridende. De kan godt brukes samtidig. Folkestad påpeker at det er for generalisert, og muligens feil, å påstå at det formelle kun befinner seg i skolen eller institusjonelle situasjoner samtidig som det uformelle befinner seg utenfor.

Folkestad (2006, s. 143) konkluderer med at formelle og uformelle aspekter ikke bør ses på som motsetninger, men heller som to poler i et kontinuum. Han mener at i de fleste læringssituasjoner vil begge disse aspektene være involvert i varierende grad.

2.9 Læringstradisjoner og metoder innen instrumentopplæringen

2.9.1 Mesterlære

En av de eldste og mest tradisjonsrike formene for musikkpedagogisk virksomhet som vi kjenner til, omtales ofte som mesterlære (Hanken & Johansen, 2013, s. 97). Denne metodiske tradisjonen har vært, og er, sentral innenfor musikkpedagogikk. Mesterlære bygger på et «mester-svenn-forhold». Med andre ord oppsøker en person med et ønske om å for eksempel spille et instrument en mester på det instrumentet for å lære av han/hun. Mesterlære er en betegnelse på metodene som anvendes i dette forholdet.

Ifølge Hanken og Johansen (2013, s. 97) står mesterlæretadisjonen fortsatt sterkt innenfor instrumental- og vokalutdanningen. Den har også satt sine spor i generell musikkopplæring. Innenfor mesterlære anvender «læreren» et bestemt mønster i veiledningen av sin «elev» (s.

98). Denne prosessen begynner med at «læreren» demonstrerer riktig utførelse. Deretter øver «eleven» mens mesteren korrigerer utførelsen frem til han/hun er fornøyd med resultatet. Veiledning tar utgangspunkt i «lærerens» kriterier som han/hun har utviklet for å vurdere utførelsen. Disse kriteriene er ofte komplekse og vanskelige å uttrykke med ord fordi mye av kunnskapen som «læreren» innehar er «taus».

Fostås (2002, s. 24) trekker blant annet frem læring ved imitasjon og læring ved identifikasjon som sentrale trekk ved mesterlære. Hun mener at læring ved imitasjon eller bruk av såkalt taus kunnskap og ikke-verbal overføring av kunnskap er et typisk trekk ved mesterlære. Læring ved identifikasjon er et læringsbegrep eller en læringsteori som idealiserer «læreren» (s. 24-25). I denne sammenhengen er det tenkt at «eleven» får et mer eller mindre bevisst ønske om å bli som «læreren». Med andre ord et ønske om å gjøre «lærerens» verdier og holdninger til sine egne. Dette skjer gjennom en identifikasjonsprosess.

2.9.2 Gehørbaserte opplæringstradisjoner

Benevnelsen muntlig tradisjon benyttes ofte om overføringen av kunnskap innenfor folkekultur (Hanken & Johansen, 2013, s. 99). Dette fordi kunnskapen videreformidles fra generasjon til generasjon uten skriftlige hjelpemidler eller dokumentasjon. Siden slutten av 1900-tallet har det ifølge Hanken & Johansen vært økende interesse for å studere denne typen prosesser innen musikk, selv om det kan diskuteres om tilsvarende overføring av kunnskap innenfor musikk er muntlig eller ikke. Det som er felles for ikke-notasjonsbasertemusikktradisjoner er det at kunnskapen overføres via gehør. Muntlige tradisjoner hører med andre ord innunder gehørbaserte opplæringstradisjoner. Opplæringstradisjoner som benytter gehør finnes innenfor alle gehørbaserte musikktradisjoner, og kan omfatte alt fra joik til hard rock og hiphop. Innenfor den vestlige kunstmusikkens opplæringstradisjoner, har man tradisjonelt gått fra det teoretisk/visuelle til det auditive/hørbare. I gehørtradisjoner tar man utgangspunkt i det klingende materialet. Ifølge Hanken & Johansen, hentyder mange studier til at det sentrale i rockens opplæringsmetode er det å høre, se og ta etter, samt det at læring innenfor rockemiljøer foregår i en kontekst eller sammenheng som effektiviserer øvingen. Musikkens sosiale funksjon i tillegg til øving og fremføring utgjør en helhet. I senere tid har også musikkpedagoger innenfor kunstmusikken tatt i bruk noen prinsipper fra gehørbaserte opplæringstradisjoner.

2.9.3 Populærmusikernes læringstradisjon

I sin bok *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead For Music Education*, viser Lucy Green (2002) hvordan musikere innenfor populærmusikken lærer seg musikk. Ifølge Green kan dette ses på som uformelle tilnærminger til læring. Green (2002, s. 96) trekker frem at det å lytte målrettet til opptak er en sentral praksis der målet er å kopiere innholdet i størst mulig grad. Det er heller ikke uvanlig med lytting som er mer distraheret, mener Green. Dette vil føre til en mer løs imitasjon og improvisatorisk tilpasning av det som har blitt hørt. Et eksempel på målrettet lytting kan være gitaristen som lytter til gitarstemmen i en låt for deretter å spille den, eller i hvert fall forsøke å spille den. Green hevder at selv om notasjon som for eksempel tabulatur eller akkordsymboler blir tatt i bruk i denne sammenhengen, så vil dette være sekundært i forhold til lydkilden. Notasjonen blir med andre ord et hjelpemiddel. Det å lytte til opptaket er uansett det sentrale.

En annen sentral praksis som Green (2002, s. 97) trekker frem, er hvordan «populærmusikerne» lærer av hverandre i par eller i grupper. Dette kan foregå i form av tilfeldige møter eller organiserte økter både innenfor og utenfor musikkskapning. Ifølge Green iakttar og etterligner musikerne hverandre i like stor grad som de etterligner erfarne eller kjente utøvere/musikere. Mye læring skjer også gjennom samtaler om musikk og tidlig bandaktivitet. Gjennom all denne interaksjonen utveksles og kopieres idéer blant annet innenfor feltene kunnskap og teknikk, komponering, samspill og improvisasjon.

Jeg har presentert en rekke ulike læringstradisjoner som på en eller annen måte kan ha en betydning for gitarlæreren, eleven og valg av læringsressurser. Mange av disse tradisjonene er eller bør være en del av gitarlæreres repertoar.

3. Metode

I dette kapitlet redegjør jeg for de metodiske valgene og avveiningene jeg har tatt både i forhold til datainnsamling, hvordan datamaterialet har blitt prosessert og analysert. Jeg forklarer blant annet hvilken form for intervju jeg har valgt, hvordan de har blitt gjennomført og hvordan de har blitt transkribert. Jeg skal også vise hvordan intervjuguiden har blitt strukturert. I starten av kapitlet skisserer jeg hvilken metodisk tradisjon dette masterprosjektet står i. Jeg skriver også litt om en liten forundersøkelse som jeg gjennomførte i sammenheng med prosjektet.

3.1 Et kvalitativt prosjekt

Datainnsamlingen som har blitt gjennomført i forbindelse med denne oppgaven baserer seg stort sett på kvalitative metoder. Kvalitative metoder har tradisjonelt sett blitt forbundet med forskning der forskeren har nær kontakt med personer i feltet (Thagaard, 2018, s. 11). Vanlige metoder er deltakende observasjon og intervju, men også analyser av verbale og visuelle uttrykksformer i tillegg til studier av nettsteder og digital kommunikasjon. Kvalitative metoder er stadig i utvikling, og utviklingen gjenspeiler samfunnsendringer. Den økende graden av visuell kultur har for eksempel ført til nye metoder eller større utbredelse av eksisterende metoder innen det kvalitative feltet. Ifølge Thagaard, så retter kvalitative metoder oppmerksomhet mot hvordan vi lever våre liv. Et viktig mål innen kvalitative metoder er å oppnå en forståelse av sosiale fenomener. I studier som preges av nær kontakt mellom forskeren og deltakeren, kan det utvikles en forståelse for sosiale fenomener gjennom de kontaktene vi har etablert i løpet av den tiden vi gjennomfører feltarbeid. Et intervju kan for eksempel bidra til at vi utvikler forståelsen av hvordan personer både opplever og reflekterer over sin egen situasjon. Ifølge Denzin & Lincoln, som referert av Thagaard (s. 15), så innebærer begrepet kvalitativ det å fremheve prosesser og mening som ikke kan måles i kvantitet eller frekvens. Selve ordet kvalitativ viser ifølge Repstad (2007, s. 16) til kvalitetene. Dette er med andre ord snakk om egenskapene eller de karakteristiske trekkene ved fenomener. Kvarv (2021, s. 156) hevder at den viktigste motivasjonen for å bedrive kvalitativ forskning er det å karakterisere. Man forsøker å finne noe fornuftig i et datamateriale som er lite strukturert samtidig som det er et poeng i det å redusere informasjonsmengden. Det er et forsøk på å identifisere mønstre, se sammenhenger og å skape en oversikt.

3.1.1 Kvalitativ eller kvantitativ metode

Kvalitative metoder settes ofte opp som en kontrast til kvantitative metoder (Repstad, 2007, s. 16). Det er vanlig å si at opptelling ikke spiller en sentral rolle ved bruk av kvalitative metoder, men ifølge Repstad, så er ikke dette helt sant. Han mener at det er uunngåelig å unngå noen form for hyppighetsanslag til og med i kvalitative forskningsrapporter. Det kan være utsagn som: «De fleste gitarlærerne hevder at ...». Menneskelig tankevirksomhet omfatter ofte det å kvantifisere. Når vi snakker om at opptelling er underordnet i kvalitative metoder, så er det fordi den systematiske bruken av tall som analysehjelpemiddel er fraværende. I kvantitative metoder, brukes tall i flere faser av forskningsprosessen. Når det kommer til kvalitative metoder, så er det teksten som er arbeidsmaterialet. Mange tenker at det er rart at det ikke er observasjon av det som skjer rundt en eller intervjuet som er det, men årsaken til at det nettopp er tekst som er arbeidsmaterialet, er fordi forskeren har nedtegnet observasjonene eller intervjuene i tekstformat (s. 17). Det er med andre ord tekst-versjonen av det som har blitt fanget opp i løpet av feltarbeidet som tas videre til analyse. Med andre ord er det ofte slik at for eksempel transkripsjonen av intervjuet er det som analyseres og ikke selve intervjuet.

Kvantitative metoder er teknikker og prinsipper som anvender objektive målinger (Befring, 2015, s. 39). Et vanlig trekk ved disse metodene er det at problemfeltet inndeles og kategoriseres i spesifikke variabler. Neuman, som referert av Thagaard (2018, s. 15-16), understreker at kvantitative metoder studerer fenomeners utbredelse og hyppighet. Ifølge Thagaard, så baserer kvalitative og kvantitative metoder seg på helt forskjellig forståelseslogikk. Kvalitative metoder er basert på subjekt-subjekt forhold der kontakten med deltakerne har noe å si for utviklingen av data, mens kvantitative metoder baserer seg på distanse mellom forskeren og deltakerne. Når det kommer til kvantitative metoder, så står forskeren i større grad utenfor og iakttar fenomenene. Et karakteristisk trekk ved kvalitativ metode er det at man står friere til å ta hensyn til og lære av ny kunnskap som har fremkommet underveis i prosessen, enn det man gjør ved bruk av kvantitativ metode (Kvarv, 2021, s. 154).

I dette masterprosjektet er det ikke en stor fysisk distanse mellom forsker og deltaker i og med at deltakerne har møtt meg ansikt til ansikt gjennom intervjuer. Jeg har også, i løpet av prosjektet, fått nye temaer eller ny kunnskap av deltakerne. Dette prosjektet lener seg med andre ord i hovedsak på kvalitative metoder og står på den måten i en kvalitativ tradisjon. Det vil likevel forekomme et snev av hyppighetsanslag i prosjektet slik som Repstad poengterer,

men verdien som kommer ut i fra anslagene, brukes mest for å lage en kvalitativ sammenheng. Disse anslagene brukes ikke for å kvantifisere eller generalisere funnene.

3.2 Spørreundersøkelse vedrørende bruk av gitarlærebøker

I og med at oppgaven omhandlet blant annet bruk av gitarlærebøker, så ble det viktig for meg å kartlegge om gitarlærere i det hele tatt bruker dem. Derfor valgte jeg å gjennomføre et lite forprosjekt for å undersøke dette (Vedlegg 4). Jeg valgte å gjennomføre dette forprosjektet som en anonym spørreundersøkelse som inneholdt kun to spørsmål: «bruker du gitarlærebøker i din undervisning», og «hvilke gitarlærebøker bruker du»? Det første spørsmålet var et ja eller nei spørsmål, mens det andre var et fritekstsvar der de hadde muligheten til å liste opp hvilke gitarlærebøker de eventuelt benyttet seg av. Mitt utvalg for denne spørreundersøkelsen var kulturskolelærere som underviser i gitar. Det var viktig for meg at de som deltok i undersøkelsen har, eller har hatt en bakgrunn innenfor gitarundervisning. Derfor var det naturlig å sende forespørsler til kulturskolelærere, fordi de mest sannsynlig har den erfaringen som er ønskelig. Spørreundersøkelsen, som ble opprettet som et nettskjema, ble sendt ut gjennom e-post til 67 kulturskolelærere. Det ble levert totalt 14 svar i nettskjemaet. Når det kommer til det første spørsmålet, som var et ja- eller nei-spørsmål, svarte 10 kulturskolelærere ja på at de bruker gitarlærebøker. Det var bare 4 kulturskolelærere som svarte nei, altså at de ikke bruker gitarlærebøker. De som hadde svart ja på det første spørsmålet hadde også listet opp gitarlærebøker i det andre spørsmålet. Jeg samlet sammen disse gitarlærebøkene til en liste bestående av 22 bøker. Noen av gitarlærebøkene ble brukt av flere, to eller tre, av kulturskolelærerne. De fleste av bøkene var på norsk, mens noen av dem var på svensk, dansk eller engelsk.

Ifølge Bjørndal, kan de mest strukturerte intervjuformene minne om spørreskjemaer (2017, s. 115). Fordelen med et spørreskjema er at informasjonen blir lagret som tekst idet informantene avgir sine svar. Dette kan være tidsbesparende. Det er også mulig å samle inn presis informasjon fra en mye større mengde informanter enn hva som ville vært realistisk å oppnå ved bruk av andre metoder. Et spørreskjema kan i løpet av kort tid samle inn data fra et stort antall informanter (Befring, 2015, s. 77). En ulempe ved bruk av spørreskjema er at det er færre muligheter for å samle inn dybdeinformasjon om en sak eller et fenomen (Bjørndal, 2017, s. 115). Det er heller ikke noen mulighet for å få oppklart uklarheter eller misforståelser

slik man kan i et intervju. Mitt formål ved spørreundersøkelsen var å helt generelt finne ut om gitarlærebøker i det hele tatt blir brukt, og muligens erverve meg noen boktitler. Jeg vurderte det dit hen at det var mer tidsbesparende å bruke et spørreskjema enn det ville ha vært å måtte dra rundt for å spørre en gitarlærer her og en gitarlærer der. Informasjonen som skulle fremkomme av spørreskjemaet var ikke av sentral karakter for oppgaven, så jeg hadde ikke behov for dybdeinformasjon i denne fasen.

Dette forprosjektet, altså spørreundersøkelsen, ble viktig fordi det ga meg en indikasjon på at gitarlærebøker fortsatt brukes av gitarlærere. Selv om forprosjektet stort sett hadde en kvantitativ verdi, og langt i fra dannet et helhetlig bilde av gitarlærebøker i kulturskolefeltet, så beviste det allikevel at gitarlærebøker fortsatt er i bruk. Jeg valgte derfor å intervju fire gitarlærere, som har ulik bakgrunn og underviser i ulike institusjoner, om deres bruk av gitarlærebøker i tillegg til andre læringsressurser.

3.3 Kvalitativt forskningsintervju

Jeg valgte å gjennomføre kvalitative intervjuer til dette prosjektet. Da jeg begynte å planlegge hva masteroppgaven skulle handle om, hadde jeg en idé om å bruke dokumentanalyse som min hovedmetode for datainnsamling. Jeg slo dette fra meg etter hvert som prosjektet begynte å ta form, blant annet fordi jeg innså at denne metoden ikke i tilstrekkelig grad ville ha belyst mine spørsmål. I dette masterprosjektet ble det viktig å samle inn informasjon fra de som er ute i feltet og opplever hvordan disse ressursene og bruken av dem fungerer. Derfor valgte jeg intervju som datainnsamlingsmetode.

Innenfor kvalitativ forskning, så er intervju den metoden som hyppigst anvendes (Thagaard, 2018, s. 89). Et intervju kan gi oss fyldige og omfattende kunnskaper om hvordan andre mennesker erfarer sin livssituasjon i tillegg til synspunkter og perspektiver rundt intervjuets tematikk. Når man intervjuer dannes det et grunnlag for å kunne få innsikt i personers følelser, tanker og erfaringer. Informantenes erfaringer og begivenheter vil være forankret i deres livshendelser, og preges derfor av den forståelsen de har ovenfor sine opplevelser.

3.3.1 Intervjuform

Tradisjonelt har det vært vanlig å gjennomføre intervjuer individuelt. Det kan være mange fordeler med dette, for eksempel gir dette gode muligheter for å sikre at den

enkelte kommer til orde, og spesielt at mindre snakkesalige mennesker ikke domineres av andre. (Bjørndal, 2017, s. 110)

Dersom man velger å utføre gruppeintervjuer, kan det være en risiko for at mindre snakkesalige mennesker domineres av mer snakkesalige mennesker. Ifølge Bjørndal (2017, s. 110) er det mange som opplever at det er lettere å snakke om sensitive temaer når intervjuene gjennomføres individuelt. En annen fordel som han trekker frem er den at det er lettere for intervjueren å styre intervjuet dersom det er ønskelig å ha en sterk struktur på det. Bjørndal hevder at det også er lettere å avtale og koordinere individuelle intervjuer. Han påpeker at gruppeintervjuer ofte har en relativt lav grad av struktur, og hevder at de ofte kalles for fokusgruppeintervjuer. Det at man kan intervjuer mange mennesker med begrenset tidsbruk, er ifølge Bjørndal en styrke ved gruppeintervjuer. Han hevder at deltakerne i gruppeintervjuer kan stimulere hverandre, og at dette kan føre til rik og dynamisk informasjon.

Jeg har valgt å gjennomføre individuelle intervjuer til denne masteroppgaven. Dette fordi jeg mener at denne metoden er naturlig å bruke i forhold til de forskningsspørsmålene som jeg har valgt. Gruppeintervjuer ville ikke ha vært hensiktsmessig ettersom at gitarlærere, selv om de kan ha kollegaer, stort sett jobber alene. Det å sette opp hensiktsmessige grupper og koordinere alt ville ha vært unødvendig tidkrevende. Dessuten ville det ha medført andre overveielser i forhold til personvern. Gruppeintervjuformatet ville også kunne ha ført til noe påvirkning mellom informantene. Dette er noe jeg ikke er ute etter i denne oppgaven. Det kunne fort ha endt opp med å mer eller mindre bli en faglig diskusjon. Mitt mål var heller det å intervjuer en av gangen med så likt utgangspunkt som mulig, for deretter å kunne sammenstille og sammenligne intervjuene til analysedelen.

Et forskningsintervju kan utformes på flere ulike vis, hvor den ene ytterligheten preges av lite struktur, mens den andre preges av å være et relativt strukturert opplegg (Thagaard, 2018, s. 90). Den tredje muligheten eller fremgangsmåten til valg av strukturgrad er det å velge en delvis strukturert tilnærming (s. 91). Denne delvis strukturerte tilnærmingen er den vanligste intervjuformen innenfor kvalitative studier, og regnes for å være typisk for kvalitative intervjuer. Det kvalitative intervjuet baserer seg vanligvis på en intervjuguide som er delvis strukturert. Ifølge Befring (2015, s. 75) vil disse intervjuene da kunne karakteriseres som semistrukturerte, kvalitative intervjuer. Befring hevder at dette er intervjuer som legger opp til åpne og frie svar selv om de inneholder konkrete spørsmål. I denne oppgaven har jeg valgt å gjennomføre slike intervjuer.

3.3.2 Intervjuguide

Det å gjennomføre et intervju kan være krevende. Derfor er det vanlig å ha med seg noen forhåndsformulerte spørsmål i form av en intervjuguide (Anker, 2020, s. 38). Ifølge Anker er semistrukturert intervju en vanlig betegnelse innen kvalitative intervjuer. I disse intervjuene stiller man med en intervjuguide som inneholder mer eller mindre åpne spørsmål. Det er heller ikke nødvendig å være slavisk i oppfølgingen av spørsmålene. Ifølge Anker burde de åpne spørsmålene invitere til utfyllende svar der informantene forteller om sine erfaringer. Det er ikke ønskelig at informantene svarer i kortform. Tematikken og temaene for prosjektet er mer eller mindre fastlagt på forhånd, men det er mulig å endre på temaenes rekkefølge underveis (Thagaard, 2018, s. 90). Med en slik intervjuguide er det mulig å følge med på informantens beretninger samtidig som man kan sørge for at alle temaene som er viktige for oppgaven blir belyst. Intervjuets struktur er fleksibel, og spørsmålene kan derfor tilpasses informantens beskrivelser. Det er også mulig å inkludere uforberedte spørsmål om andre temaer underveis dersom det føles naturlig. Et kvalitativt forskningsintervju er i stor grad en samtale mellom forsker og informant. Det styres både av de temaene vi ønsker å finne noe ut om og av de temaene som informanten selv bringer frem.

Thagaard (2018, s. 95) mener at det er viktig å planlegge godt når man utformer intervjuguiden. Det er viktig å stille spørsmål som berører prosjektets sentrale temaer, men det er også viktig at intervjuguiden kan være fleksibel ovenfor informantens utsagn. Hun mener at hovedstrukturen i intervjuguiden burde bestå av spørsmål som representerer sentrale temaer i oppgaven. Det finnes flere måter å strukturere en intervjuguide på. Ifølge Thagaard er det et alternativ å se på intervjuguidens karakteristikk som en elv med sidestrømmer. Elven representerer da det sentrale temaet, eller temaene, som intervjuet handler om, mens sidestrømmene er temaer som frembringes i løpet av intervjuet. Dette er en modell som er velegnet dersom man ønsker å utforske et hovedtema eller hovedtemaer samtidig som man åpner døren for andre aktuelle temaer. Intervjuet preges derfor av oppfølgingsspørsmål som stilles for å utdype de temaene som informantene bringer frem. Jeg har valgt å bruke noe av denne tankegangen i utformingen av min intervjuguide.

Jeg valgte å utforme en semistrukturert intervjuguide i forkant av mine intervjuer (Vedlegg 3). Den ble sendt gjennom et meldeskjema til Sikt, for deretter å bli godkjent. I utformingen av intervjuguiden la jeg vekt på å få med tre sentrale temaer: Informantens bakgrunn og generelle spørsmål om gitarundervisning, gitarlærebøker, og til slutt nettbaserte eller interaktive

læringsressurser. Deretter valgte jeg å liste opp en rekke spørsmål som jeg ønsket å få svar på under disse temaene. I temaene som tar for seg læringsressursene, valgte jeg å legge inn et veivalg i intervjuguiden. Dersom informanten svarte ja, at han bruker gitarlærebøker, så fortsatte jeg med spørsmål rundt hvilke bøker han bruker, hvorfor han bruker dem og så videre. Den andre muligheten er at informanten svarer nei. Da har jeg andre spørsmål på lager. Jeg tenkte at dette var en smart måte å få mest mulig informasjon ut av informanten på i forhold til tematikken rundt læringsressurser.

Jeg valgte også å inkludere noen metriske spørsmål på slutten av intervjuguiden. Dette er med andre ord spørsmål hvor man svarer på i hvilken grad man for eksempel bruker noe. Svaret avgis ved å krysse av den boksen som passer best ut i fra hvilken mengde man for eksempel bruker noe. I min intervjuguide var et av de metriske spørsmålene: «i hvilken grad bruker du gitarlærebøker?». Formålet med disse spørsmålene var ikke å få kvantifiserbare data, men å få en indikasjon på hvor mye de bruker ulike læringsressurser. Disse spørsmålene står heller ikke alene. Informantene forklarte som regel hvorfor de valgte å fylle ut akkurat den boksen, og mye informasjon om akkurat disse temaene kommer frem gjennom tidligere spørsmål i intervjuguiden.

3.3.3 Gjennomføring av intervjuene

Jeg valgte å spille inn intervjuene med en analog lydopptaker for å lettere kunne produsere en nøyaktig transkripsjon som er tro mot det informantene har ytret seg. Ifølge Repstad (2007, s. 84) anbefaler de fleste forskere og metodeskribenter å bruke lydbåndopptaker når man skal gjennomføre kvalitative, forberedte intervjuer. Det er mange fordeler med å gjennomføre opptak. En av dem er det at man slipper å skrive eller ta notater. Intervjueren kan derfor konsentrere seg om hva informanten forteller. En lydopptaker får også med seg hvordan noe sies, ikke bare hva som sies. Det er også en stor fordel å kunne ha en ordrett gjengivelse av intervjuet til analysefasen. Da unnslipper man den filtreringen som kan forekomme dersom man arbeider ut i fra notater eller hukommelsen. En mulig ulempe ved bruk av lydopptak er at noen informanter kan føle seg hemmet av det å bli tatt opp. Dette kan føre til en kunstig situasjon. Det er derfor viktig å på forhånd informere om hvordan opptaket skal brukes. I forkant av intervjuene mine var det derfor viktig å informere informantene om at opptaket nærmest skulle brukes som en kladd eller et hjelpemiddel, og at opptaket slettes etter prosjektslutt. Jeg opplevde at det å ta lydopptak ikke var problematisk for informantene mine.

Informert samtykke betyr at forskningsdeltakerne, i dette tilfellet informantene, informeres om undersøkelsens overordnede formål, prosjektets hovedtrekk og mulige risikoer og fordeler ved å delta (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104). Det innebærer også det at man sikrer seg at de involverte deltar av fri vilje, og at de blir informert om at de når som helst kan trekke seg fra undersøkelsen. Deltakeren bør informeres om hvem som har tilgang til intervjuet, transkripsjoner, annet materiale og om forskerens rett til eventuelt å offentliggjøre intervjuet. I forkant av intervjuene så ga eller sendte jeg deltakerne et informasjonsskriv (Vedlegg 2). Dette informasjonsskrivet, som ble godkjent av Sikt, fungerte også som et skjema for informert samtykke. Deltakerne fikk gjennom dette skrevet informasjon om prosjektet, personvern, anonymisering, bruk med mer. I denne oppgaven har jeg valgt å anonymisere informantene. Dette fordi det ikke har noen viktig funksjon å vite hvem de er, og fordi det gjør det enklere å behandle personvernet på en god måte.

3.3.4 Transkribering av intervjuene

Det å transkribere er ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 204) ikke en ukomplisert prosess. Når vi transkriberer, ligner dette mye på en fortolkningsprosess. I denne prosessen kan forskjellene mellom talespråk og skrevet tekst skape flere praktiske og prinsipielle problemer. Et intervju er en samtale mellom to personer som møtes ansikt til ansikt. Når man transkriberer denne samtalen, så blir den abstrahert og fiksert i en skriftlig form. Det er fort gjort at det skrevne resultatet kan betraktes som det egentlige empiriske datagrunnlaget for prosjektet, selv om den egentlige kilden er intervjuet selv. Transkripsjonen er en oversettelse fra talespråk til skriftspråk der mange vurderinger og beslutninger må tas i forhold til konstruksjonen av den. Ifølge Ong, som gjenfortalt av Kvale & Brinkmann (s. 205), innehar talt språk og skrevne tekster ulikt språklig og kulturelt spill. En velformulert artikkel kan høres kjedelig ut når den høytleses, samtidig som et muntlig uttrykk, uansett hvor velformulert det er, kan virke usammenhengende og gjentakelsespreget dersom det transkriberes direkte.

Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen. Forsøk på ordrette intervjutranskripsjoner skaper hybrider, kunstige konstruksjoner som kanskje verken er dekkende for den levde muntlige samtalen eller de skriftlige tekstenes formelle stil. Transkripsjoner er oversettelser fra talespråk til skriftspråk. Hva man i den hermeneutiske tradisjon sier om oversettere, passer også på dem som transkriberer: *traduttori traditore* – oversettere er forrædere. (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205)

Ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 207), så er transkripsjon fra lydopptak til tekst forbundet med en rekke tolkningsmessige og tekniske problemstillinger, deriblant ovennevnte talespråkstil versus skriftspråkstil. Det finnes ikke mange standardregler, men heller mange valg som må fattes. En hovedregel er det å skrive i rapporten, eller i dette tilfellet oppgaven/prosjektet, hvordan transkripsjonen har blitt utført. Et av valgene som må tas er om uttalelsene skal transkriberes ordrett med alle gjentakelser, «eh»-er og lignende, eller om intervjuet bør omformes til en mer formell, skriftlig stil (s. 208). Det er også et valg i forhold til om man skal ta med pauser, følelsesuttrykk og så videre. I prosessen med å transkribere, så finnes det ikke noen fasit på disse spørsmålene. Svarene vil avhenge av hva transkripsjonen skal brukes til. Dersom man skal gjennomføre en språklig analyse, så vil det være viktigere å få med alt, enn dersom man har som mål å ha en lettlest utgivelse av intervjupersonenes/informantenes historier og beretninger. Ifølge Thagaard (2018, s. 111), så er det viktig å notere seg inntrykkene man har fått etter at man har avsluttet intervjuet. Intervjusituasjonen kan ha et analytisk formål, og kan gi verdifulle innspill til tolkningen.

Jeg tok ikke mange notater i løpet av intervjuene, men valgte å transkribere i så kort tid som mulig etter at intervjuene ble gjennomført. Dette for å ha den faktiske intervjusituasjonen ferskt i minne. På denne måten ble det lettere for meg å best mulig kunne gjengi informantenes meninger. Som tidligere forklart, kan noe av meningsinnholdet bli borte når man kun jobber med lyd og ikke er i den reelle situasjonen. I transkriberingsprosessen har jeg lyttet nøye til opptaket for å føre alt som blir sagt, i tillegg til andre uttalte lyder, inn i et Word-dokument. Deretter har jeg umiddelbart anonymisert opplysninger som jeg har vurdert som å kunne avsløre en tredjepart. Dette er med andre ord opplysninger som kan føre til identifisering av en person som informantene har direkte eller indirekte snakket om i intervjuet. I mine transkripsjoner har jeg vektlagt å ha en flyt i beretningene, men har kun rettet opp i språkflyten der det har vært nødvendig. Jeg har vurdert det dit hen at det er viktig at ikke for kronglete språk får muligheten til å ødelegge for meningene som skal komme frem. Jeg har derfor fjernet unødvendige lyder og ord som ikke bærer noen mening eller resulterte til noe poeng. Eksempler på dette er lyder som kremting eller ord som er resultatet av at informantene sliter med å finne veien til neste setning og lignende. Med andre ord så kan dette være ord som er slengt ut kun for å fylle stillheten mellom de andre ordene. I min transkripsjon av intervjuene har jeg vektlagt å få frem det informantene har sagt samtidig som jeg også har valgt å fjerne det som kan ødelegge flyten i det de har sagt. Jeg har med andre ord ikke fjernet noen av deres meninger, bare det som ikke bærer noen mening. Dette er med andre ord et valg jeg har tatt

for å best kunne presentere informantenes beretninger og meninger i skriftform. Med andre ord så har jeg på en måte lagt meg til det å ha en lettest utgivelse av informantenes beretninger og meninger i henhold til slik Kvale & Brinkmann har skissert det.

4. Presentasjon av datamateriale

I dette masterprosjektet er informantene anonymisert. Derfor har de blitt tildelt hver sin bokstav fra A til D. De kommer derfor til å refereres til som gitarlærer A, gitarlærer B og så videre. Denne anonymiseringen og måten å referere til informantene på gjelder for hele masteroppgaven. I dette kapitlet kommer jeg først til å presentere det informantene har berettet om sin bakgrunn. Dette innebærer blant annet hvor lenge de har undervist i gitar, hvilke institusjoner de har undervist i eller underviser ved og generell informasjon om deres musikalske bakgrunn. Deretter presenterer jeg prosjektets datamateriale/empiri, altså funnene som har fremkommet av feltforskningen. Datamaterialet presenteres i samme rekkefølge som tematikken og spørsmålene i intervjuguiden. Med andre ord behandles hvert tema og spørsmål systematisk, og hver enkelt informant blir representert i de ulike spørsmålene.

4.1 Gitarlærer A

Gitarlærer A jobber som kulturskolelærer og underviser i instrumentene gitar og fiolin. Han har arbeidet med gitarundervisning i omtrent 35 år, og er delvis pensjonert nå. Tidligere har han jobbet som faglærer i musikk, men da har han også hatt elever i både gitar og fiolin privat ved siden av dette. Gitarlærer A underviser mest i akustisk nylonstrengsgitar, men spiller også akustisk stålstrengsgitar og elgitar. På utdanningsfronten har han fire år med bratsj fra München og to år med musikkvitenskap fra universitetet i Oslo.

Ifølge Gitarlærer A, er hans musikalske bakgrunn ganske vanlig for en som vokste opp på 60-tallet. Det var ikke mange kulturskoler, eller musikkskoler som de het da, men han sier at han var heldig etter som han fikk gå hos en fiolinlærer på en av de tidligste musikkskolene i landet. Når han var 8 eller 9 år, begynte han med fiolin, men trivdes ikke veldig godt med det på den tiden. Han fikk mye fortere et forhold til gitar da han begynte med det i 7- eller 8-klasse. Gitarlærer A spilte mye gitar, men han hadde aldri en lærer. Derfor hevder han at han er autodidakt eller selvlært på gitar. Han hadde venner som spilte gitar. Gitarlærer A lærte seg å spille gitar blant annet ved å høre på og etterligne innspilninger. Dette innebar mye flytting av stift og hopping frem og tilbake. Etterhvert fikk han også tak i gitarlærebøker som han brukte i sin egen gitaropplæring.

4.2 Gitarlærer B

Gitarlærer B jobber som gitar-, samspill- og brukssamspill-lærer på en videregående musikklinje. Han holder også lydkurs ved denne skolen. Gitarlærer B har vært tilknyttet en eller annen undervisningssammenheng som har inneholdt gitaropplæring helt siden 1990-tallet. I tillegg til å undervise i elgitar, underviser Gitarlærer B også i både akustisk stål- og nylonstrengsgitar. Utdanningsmessig har han et 4-årig kandidatstudium fra Norges musikkhøgskole.

Deler av Gitarlærer B sin bakgrunn er innenfor klassisk gitar, men han spilte tyngre musikk før han begynte med klassisk gitar. Da spilte han for eksempel Rainbow og Deep Purple. Gitarlærer B fikk etter hvert lov til å bruke elgitar i utdannelsen sin. Da ble elgitaren brukt med spesiell vekt på improvisasjon og rytmisk musikk. Etter utdannelsen har han jobbet mest med rytmisk musikk, ikke fullt så mye med klassisk. Han underviser litt i klassisk, men sender elevene videre dersom de har kommet langt. De elevene som driver med rock, pop og jazz føler han at han bedre kan «følge til døren». Dette fordi han selv driver med disse sjangerne på en daglig basis.

4.3 Gitarlærer C

Gitarlærer C jobber blant annet som hovedinstrumentlærer ved en skole for høyere utdanning. Den siste tiden har han også fått flere oppgaver ved denne institusjonen. Disse omfatter blant annet gruppeundervisning på gitar for nybegynnere. Gitarlærer C har undervist i gitar siden slutten av 90-tallet. Han underviser i el- og akustisk gitar. Når det kommer til akustisk gitar, så underviser han i både nylon- og stålstrengsgitar. Han presiserer at han ikke driver med klassiske ting i gitaropplæringen, men at han driver med alt mulig rart av rytmisk musikk. Gitarlærer C er utdannet førskolelærer, og har i tillegg til dette en halvårsenhet i musikkpedagogikk.

Gitarlærer C forteller at han i utgangspunktet er selvlært som gitarist. Han startet å spille på barneskolen i 1980. Da var han 12 eller 13 år gammel. Gitarlærer C begynte med bandvirksomhet tidlig, og det ble bare mer og mer spilling gjennom ungdomsskolen og videregående. Musikalsk sett har han blitt influert av en del forskjellig musikk. Det begynte med punk på barneskolen og utviklet seg i retning av å bli mer «heavy». Etter hvert begynte han å undersøke hva disse «heavy»-bandene, som for eksempel Black Sabbath og Deep Purple,

var inspirert av. Dette tok Gitarlærer C tilbake i tid til ting som er mer blues-rock orienterte. Han forteller at han har vært aktiv i alle årene som har gått etter at han begynte å spille. Gitarlærer C har vært fulltidsutøver i noen år, men har stort sett kombinert det å være utøver med det å jobbe på en skole.

4.4 Gitarlærer D

Gitarlærer D jobber blant annet som gitarlærer ved en videregående musikklinje i tillegg til at han er en utøvende musiker. Han har også tidligere undervist ved to andre musikklinjer, og har så vidt undervist på privat kulturskole. Gitarlærer D mener at han har undervist i gitar fra omtrent år 2000 frem til i dag. Han underviser hovedsakelig i elgitar, men kan undervise i både akustisk stål- og nylonstrengsgitar dersom det trengs. Når det kommer til klassisk gitar, føler Gitarlærer D at han har en noe begrenset kompetanse ettersom at han spiller mest rytmisk musikk. Han kan også undervise på andre gitarlignende instrumenter, som for eksempel lap steel, innimellom. Når det kommer til utdanning, har Gitarlærer D et fireårig kandidatstudium i musikkpedagogikk fra musikkhøyskolen og en master fra universitetet. I tillegg har han en pågående Phd. hos musikkhøyskolen.

Gitarlærer D begynte å spille gitar da han var 11 år gammel. Han begynte på videregående musikklinje for deretter å ta veien gjennom musikkhøyskolen. I løpet av den tiden som han gikk på ungdomsskolen og videregående, har Gitarlærer D spilt masse i band. Han har spilt mange ulike former for rytmisk musikk, som for eksempel rock, pop, jazz og improvisasjonsmusikk.

4.5 Generelle spørsmål om gitarundervisning

Hvilken type gitar er det vanligst at du benytter i undervisning av nybegynnere?

Gitarlærer A ga følgende svar på dette spørsmålet:

I undervisningen, så bruker jeg mest nylonstrenger. Det er lettest for nybegynnere å starte med, vil jeg si. ... Ja, jeg tror det [er det vanligste], fordi det også er lett å få tak i litt mindre gitarer, ikke sant. ... Hvis du begynner med gitar i 4. eller 5. klasse, så er det greit å ha en litt mindre gitar. Kulturskolene har jo gjerne noen små til utlån, men det er jo vanlig at de som spiller gitar gjerne skaffer seg en selv.

Gitarlærer B bruker stort sett alltid en akustisk gitar når han skal begynne med undervisningen av nybegynnere. Han begynner nesten alltid med akkordspill på nylonstrengsgitar. Ifølge Gitarlærer B, så er det ganske stor forskjell mellom det å spille på en akustisk nylonstrengsgitar og det å spille på en akustisk stålstrengsgitar når det kommer til belastningen av venstrehånden. Han påpeker at halsen er bredere på en nylonstrenger, noe som gjør den grafisk sett mer oversiktlig. Strengene er dessuten mykere enn de som er på en stålstrengsgitar. Gitarlærer B hevder derfor at fortrinnet til nylonstrengsgitaren er det at den er oversiktlig og litt snill mot fingrene. Han nevner at det kan være mer riktig å ta frem en gitar med smalere hals dersom det kommer en elev med små hender og små fingre. Dette kan imidlertid føre til mer slitasje på fingertuppene fordi eleven kan være uvant med å holde strenger nede.

Gitarlærer C fortalte følgende om valg av gitar i undervisningen av nybegynnere:

Jeg er jo vant til å spille på stålstrenger, så det er jo det jeg gjerne har med når jeg har sånne nybegynnerkurs. Det er jo vanlig at de som spiller har nylon, men det er jo litt som jeg sier til de her som skal lære seg å spille. Det er jo fordeler og ulemper med begge deler da. En nylonstrenger har kanskje mye bredere hals, noe som gjør at det er vanskeligere å starte. Du må kanskje ha litt større sprik mellom fingrene rett og slett. Så kanskje de da må gå ned i en størrelse på nylonstrengsgitar eller spille stål da, som er mer som en elgitar i forhold til bredden på halsen og avstanden mellom strengene. Det er egentlig litt vanskelig å gi råd, for noen synes at det er veldig behagelig å spille på nylonstrenger for fingrene, mens det på en måte kanskje er lettere med stålstrenger hvis du klarer å liksom komme deg gjennom de første 14 dagene med vonde og såre fingre.

Gitarlærer C snakket også om det han oppfattet som å være nybegynner- eller billiggitarer. Han hevder at de vanskeligste gitarene å spille på ofte er de billige gitarene. Gitarer som markedsføres som å være nybegynnergitarer. De har ofte dårlig «set up», dårlige strenger og så videre. «Set up» er justering, eksempelvis av streng høyde og hals, som påvirker instrumentets spillbarhet. Ifølge Gitarlærer C, kan disse gitarene føre til at det låter surt eller dårlig når man spiller. Han mener at dette kan være en grunn til at mange i startgruppen slutter å spille gitar. Gitarlærer C mener at det kan lønne seg å investere i en litt dyrere gitar, men skjønner godt at det ikke nødvendigvis er det første man gjør når man begynner å spille. Han påpekte at dagens billiggitarer er bedre enn det de var tidligere, og at de i de fleste tilfeller er ganske ok.

Gitarlærer D hadde ikke kjempemange nybegynnere i gitar, men svarte følgende på spørsmålet om nybegynnere og gitarvalg:

Jeg har ikke sånn kjempemange nybegynnere, for så vidt, men det er jo vanligst at jeg bruker elgitar. ... [D]et kommer jo litt an på hva eleven vil og hva slags instrument eleven har. Da kan det jo være både elgitar eller akustisk gitar.

Gitarlærer D snakket om «set up» på elgitarer og nevnte at dette også kunne gjelde for akustiske gitarer. Han sa at mange elever i blant slet med å få rene toner og god lyd fordi gitaren deres hadde dårlig «set up». Derfor tar han seg av og til tid til å fikse «set up»-en på elevenes gitarer dersom det er nødvendig. Gitarlærer D mener at selv en billig gitar kan bli funksjonell dersom man får gjort litt med den.

Hva er ditt hovedfokus når du skal lære bort gitar? Spesielt til nybegynnere. Hva er din filosofi?

På dette spørsmålet svarte gitarlærer A følgende:

Hovedfokus må vel være at hver elev er forskjellig, at du må finne inngangen til akkurat den eleven, fordi at de er utrolig forskjellige. Én kan jo bruke et halvt år bare på å lære seg ett grep, ikke sant. ... [E]n annen kan jo greie det ganske fort, og da blir liksom fokus helt forskjellig. ... Med en som lærer ting fort, så må du jo hele tiden forsøke å gi nye oppgaver, men for en som lærer langsomt, så må en også finne nye oppgaver, eller bruke de samme tingene, bare variere de da.

Gitarlærer A nevnte dessuten at han alltid har brukt gitar sammen med sang. Det er den måten han introduserer gitar for elevene sine på. Han prøver å få de til å synge, noe han mener går i 90 prosent av tilfellene. Gitarlærer A skjønner ikke poenget med å kun sitte og slå åtte ganger D-dur for så å slå åtte ganger A-dur. Det er tusenvis av sanger som kan gå på det viset. Han mener at det kan lønne seg å slenge på en melodi for å i større grad få en helhetsfølelse.

Gitarlærer B svarte følgende på spørsmålet om hovedfokus:

Her har jeg, som du sa, veldig få nybegynnere i hovedinstrument. Når jeg underviser nybegynnere, så er jo egentlig hovedfokus at de får lyst til å ta opp igjen gitaren når de kommer hjem fra timen, for all tid tilbrakt på gitaren er positiv uansett hva de bruker gitaren til. Unntatt det å bruke den som padleåre, liksom. ... Det er motivasjonen som

er nøkkelen til hele løpet. I det så legger jeg ikke det at jeg på en måte alltid velger noe eleven selv har lyst til å spille, men prøver å finne oppgaver som på en eller annen måte fremstår som meningsfulle og litt motiverende.

Jeg spurte om han hadde et annet fokus når han underviste de litt viderekommende gitarelevne. Han svarte at mange av elevene som begynte hos ham i hovedinstrument er flinke med fingrene, men har en avgrunn når det kommer til teori. Derfor mener han at det er hans jobb å bygge en bro mellom deres verden og teoriverdenen. Gitarlærer B skiller mellom de elevene som har en egen indre driv og de som ikke har det. Han mener at han kan dytte hardere på de som har den driven, men må være mer forsiktig med de elevene som ikke har den. Han mener at de som har driven kommer til å spille gitar uansett hva han gjør.

På spørsmålet om hovedfokus, svarte Gitarlærer C følgende:

Jeg tenker at de må være nøye med fingerplasseringen. Lære seg å bruke de riktige fingrene fra dag én, sånn at de slipper å få uvaner. At de også er nøye når de spiller en akkord og hører at alle tonene er med i akkorden, sånn at de ikke begynner å slurve der. Det tror jeg nesten er det viktigste jeg terper på med nybegynnere. At de hører på en og en streng, helt til det sitter liksom. I tillegg til å få den riktige teknikken med gripefingrene da.

Gitarlærer D svarte dette på spørsmålet om hovedfokus:

Jeg har veldig fokus på hva eleven har lyst til å lære, da. For det er så innmari mange måter man kan lære gitar på. Så mange stiler, og så mange innfallsvinkler man kan ta. Hva som er elevens ønske, hva som er deres mål, er absolutt viktigst. ... Den store fordelene med det [å bruke elevens låtønsker,] er at da er de som regel mye mer motivert for å øve, og de finner mer mening i det de driver med. Men, så er det klart at det også kan være, og det gjelder kanskje særlig litt yngre elever, at det ikke er sikkert at de vet hva de vil. Da kan det være greit å ha en del ting å vise frem, da. ... Jeg ønsker at gitarister, eller musikere, skal bli så selvstendige som mulig. Det er liksom et mål at de skal bli sin egen lærer, kan du si. Da er det jo masse systemer det lønner seg å lære. ... Min erfaring er det at det gjelder i stor grad uansett hvilket repertoar eleven er interessert i, så vil man kunne komme inn på de mer sånn teoretiske systemene via det repertoaret eleven har lyst til å jobbe med, da.

Hvordan planlegger du gitartimene, og hva er det som er viktig for deg å få med i planleggingen?

Gitarlærer A svarte følgende på dette spørsmålet:

Altså, min planlegging går som regel ut på det vi har gjort forrige time, ikke sant. Hvis en elev for eksempel har kommet med en låt som han har lyst til å gjøre, som jeg ikke kjenner til, så må jeg jo lære meg den ved å finne akkordene og sånn for å gjøre den klar til neste time, men det er for litt viderekommende elever. Når det gjelder nye elever, så er det litt forskjellig ut i fra om vi har en bok som vi følger. For noen elever er det veldig greit å bare ha en av disse nybegynnerbøkene og kunne bla om til neste side, men noen liker ikke å forholde seg til det, og vil gjerne ha ark med noe nytt, ikke sant. Min forberedelse er som regel at jeg setter meg ned etter timen og noterer hva vi har gjort, og hva vi burde gjøre neste gang, også finner jeg det frem før neste time, så gjør jeg det som er nødvendig da.

Gitarlærer B (2023) hevder at han ikke er noen skjemaplanlegger, men at han planlegger mentalt. Han noterer alltid hva eleven har gjort etter timene. Gitarlærer B ønsker å oppnå progresjon, men hevder at progresjon kan være så mangt. Det kan være å lære nye ting eller å lære noe man allerede kan enda bedre. Han mener at det er viktig å prioritere tid til å få lærestoffet til å bli internalisert, eller å bli det han kaller «second nature». Med andre ord mener han at det er viktig å bruke tid på å få lærestoffet til å sitte såpass godt i kroppen at man kan det nærmest uten å tenke over det.

Gitarlærer C svarte følgende om planlegging:

Nei, det viktigste er å finne ting som gjør at det er tilpasset det nivået. Nivåtilpasning er jo det viktigste. At de føler mestring når de driver og skal lære seg et instrument. At det ikke blir for vanskelig til å begynne med, for da kan du fort miste motet. Det er mange utfordringer med gitarundervisning på sånn nybegynnerstadiet, for det trengs terping og repetisjon. Det kan jo være kjedelig, og da er det kanskje noen sånne triks, som å ta noen pauser en ting. Hvis du har flere i samme gruppe, så er det egentlig litt lettere enn en til en med nybegynnere.

Gitarlærer D planlegger i større grad langsiktig enn kortsiktig. Han setter på en måte opp en plan sammen med eleven. En plan som inneholder blant annet hva de har lyst til å lære seg av

teknikker og repertoar. Han har også en plan for timen som gjerne innebærer oppvarming knyttet til skalatekniske øvelser i tillegg til en plan i forhold til hva de skal spille. Det kan være noe nytt eller noe de har jobbet med. Gitarlærer D sier at det er vanlig at eleven kommer med ønsker eller noen behov som har dukket opp. I de tilfellene jobber de heller med det i stedet for det som er planlagt. Han sier at det er noe med det å ha en plan, men å være såpass fleksibel at det går an å tilpasse den.

Har du noe fast repertoar som du anser som viktig at elevene jobber med?

På dette spørsmålet svarte Gitarlærer A følgende:

Det er veldig mye sånne ting som jeg spilte når jeg var ung da, det er rart med, ikke sant. Veldig mye Beatles-låter som er veldig greie å bruke, noe Bob Dylan, men hvis jeg har en elev som har litt sånn lyst til å gjøre egne ting, så er det jo det jeg gjør. Det er ikke det at jeg må gjøre disse andre tingene, men hvis vi ikke har noe som eleven har kommet med, så må jo jeg finne noe, og da er det jo gjerne de tingene som jeg har brukt selv.

Gitarlærer B hevder at repertoaret i noen grad er læreplanforankret fordi han jobber som gitarlærer på en videregående musikklinje. Han og en annen gitarlærerkollega har gått sammen og funnet noen låter som skal dekke et vurderingskriterium ut i fra hvor bra eleven behersker de. Han har med andre ord noen standardlåter som går igjen. Disse låtene dekker en sjekklister av harmonier, akkordtyper og måter å lære seg ting på. Gitarlærer B bruker for eksempel *Autumn Leaves* til å lære elevene å finne hele melodien ved hjelp av G-dur skalaen i andre posisjon. Deretter gir han elevene et par låter til som går i G-dur eller e-moll for å få elevene til å bli vant til den måten å lese noter på før han går videre til en annen toneart.

Gitarlærer C ga følgende svar på spørsmålet om repertoar:

Du må jo på en måte ta utgangspunkt i noe, gjerne noen kjente sanger, men så er det jo sånn at du kan spille utrolig mange sanger med tre eller fire grep. Så hvis det er noen sanger som de har veldig lyst til å spille, som de selv liker, så tenker jeg at da får de enda mer lyst til å øve, enn hvis de får en sang som de synes er kjedelig. Jeg har alltid vært åpen for å få innspill fra nybegynnere. Hva de har lyst til å spille. Jeg tror det er lurt.

Rundt spørsmålet om repertoar, hadde Gitarlærer D følgende tanker:

Ikke noe fast repertoar sånn i form av låter, men det er jo noen låter som jeg ofte kan ty til å bruke, som jeg opplever fungerer godt for mange, da. Det er ofte låter som er litt sånn kjappe å lære seg. Hvor man kan komme dit at vi kan spille sammen og improvisere. ... Jeg har også litt sånn repertoar i form av skalaer, akkorder og systemer som vi går gjennom, da. ... Det er absolutt elever som jeg ikke nødvendigvis gjør alle de tingene med heller. Hvor det er andre ting som kan være mer verdifullt, da. Av og til kan det være litt sånn «singer/songwriter»-folk hvor det er viktigere å lære seg mer ulike fingerspillteknikker, for eksempel.

Hva mener du er viktig for å holde en god progresjon fra en gitartime til en annen?

Gitarlærer A svarte dette:

For eleven så er det jo viktig å øve, eller å spille. Det er rart med gitar. Jeg kalte det aldri å øve når jeg var ung. Jeg spilte gitar, mens på fiolin så øvde jeg, så det er ganske interessant. ... Jeg ser jo hvor utrolig forskjell det er på en elev som faktisk spiller, altså som tar frem gitaren og setter seg og spiller litt grann hver dag, og en som liksom bare tar opp gitaren og spiller fem minutter det han skal på spilletimen.

Gitarlærer A forklarer at det er viktig å finne stoff som er spennende og morsomt for eleven, men som ikke er for vanskelig. Det er viktig å finne noe som de mestrer, og som får dem fremover. Han hevder at motivasjon er noe av det viktigste når det kommer til progresjon, men også noe av det vanskeligste å oppnå. «Hvis du har en elev som kanskje ikke har den naturlige indre motivasjonen, så må man prøve å finne det som trigger denne eleven» (Gitarlærer A).

Gitarlærer B sa dette om progresjon:

[L]itt sånn «basic», så er det jo språkbruk. At man bruker den samme terminologien om de samme fenomenene fra gang til gang. At du ikke for eksempel snakker om eneren, treeren og femeren i den ene timen, og så snakker om grunntonen, tersen og kvinten i neste time. Da blir de forvirret.

Jeg spurte Gitarlærer B om han følte at motivasjon er viktig for progresjon. Han svarte følgende på dette:

Avgjørende. Det kan jeg svare på med ett ord egentlig: avgjørende. Jeg har vel ingen som ikke synes det er gøy å ta opp gitaren som faktisk kommer seg videre. Det er

kanskje en forskjell på gitarelever og noen andre elever. Jeg opplever ikke at de forholder seg til gitarfaget som et skolefag på den måten. Dette er kanskje mine fordommer som tyter frem, men jeg har inntrykk av at noen elever, for eksempel pianoelever, kan gå til timen og ta det som et skolefag der de blir litt og litt flinkere. ... Gitaren opplever jeg som mye mer knyttet til elevens identitet og hele selvbildet. ... Både rock, jazz og pop er jo mye mer uformelle arenaer enn det den klassiske skolen er, sånn jeg opplever det.

Gitarlærer C mener at det er viktig å sørge for at elevene kan det som allerede er påbegynt. Han hevder at det nesten ikke er noen vits i å gå videre dersom de ikke kan det de øvde på sist. Derfor er det viktig å bruke tid. Han mener at det kan være krevende for en elev å øve, spesielt for nybegynnere. Det å øve fem minutter før neste gitartime holder ikke, det må øves gjennom hele uken. Han mener at det viktigste er at de får spilt mellom timene, og at det ikke nødvendigvis trenger å være lekser de spiller på. Mye går på det å få øvd opp muskelminnet. Når det kommer til motivasjon og progresjon, så mener Gitarlærer C at mye er gjort dersom man klarer å motivere. Han tenker at det er viktig at det skal være moro å spille gitar. Det skal ikke føles som en tvangstrøye eller at en sitter og gruer seg til neste gitartime. Gitarlærer C merker stor forskjell på de som har det han kaller en indre driv, og de som ikke har det. Noen legger ned mye tid og øver, mens andre kan se på det som et ork. De som ser på det som et ork blir kanskje ikke gitarister heller, fortalte Gitarlærer C.

Gitarlærer D svarte følgende om progresjon:

Jeg pleier egentlig alltid å begynne gitartimer ved å be dem vise meg hva de har gjort siden sist, særlig når jeg har førsteklassinger. De som er 15-16 år gamle. Hva de har øvd på. Ofte så er jo det knyttet til lekser jeg har gitt, men det kan være andre ting de plutselig har jobbet med også, og det er veldig verdifullt.

Iblant opplever Gitarlærer D at eleven ikke nødvendigvis har skjønt det vedkommende skulle for å kunne øve. Dette finner han ut ved å la eleven spille lekser helt alene først, sånn at eleven ikke kan justere seg etter gitarlæreren. Ved å finne ut dette blir det lettere for han å vite hvordan han skal ta tak i det. «En må på en måte hele tiden se hos eleven hvor progresjonen er» (Gitarlærer D). Gitarlærer D bruker også en del videoer der han har filmet at han gjennomfører det han vil at eleven skal øve på. Dette bruker eleven for å huske og øve til. Det trenger ikke å være video, men noe som gjør at eleven kan jobbe selvstendig hjemme. «[D]et er noe med

det at det viktigste som skjer er jo det som skjer mellom timene, som regel. For det er der de fleste spiller mest, da» (Gitarlærer D). Dessuten så mener han at elevene fort kan trenge litt hjelp med det å øve. Derfor mener han at det kan være fornuftig å på en måte øve i timene også.

4.6 Spørsmål om gitarlærebøker

Jeg har strukturert intervjuguiden slik at de som svarte **Ja** til bruk av gitarlærebøker fikk andre spørsmål enn de som svarte **Nei**. Derfor har jeg valgt å presentere svarene på lignende vis. Jeg kommer først til å presentere svarene på spørsmålene gitt til de som svarte **Ja**, for deretter å presentere svarene på spørsmålene gitt til gitarlæreren som svarte **Nei**.

4.6.1 De som bruker gitarlærebøker

Gitarlærer A, B og C svarte at de bruker gitarlærebøker. Gitarlærer A bruker det som regel i starten. Gitarlærer B bruker de nesten aldri i sin helhet, men har noen bøker beregnet på klassisk gitar som han mener at han kan finne på å bruke mer eller mindre fra perm til perm. Gitarlærer C har brukt litt forskjellige bøker, og hevder at mange av de bøkene som kalles for nybegynnerbøker ligner på hverandre. Derfor mener han at det kanskje ikke er så nøye om du plukker opp den ene eller den andre av dem. Gitarlærer C mener imidlertid at det kan være greit å ha et sånt læreverk i bunn som elevene kan bruke som et oppslagsverk.

Hvilke gitarlærebøker bruker du og hvorfor bruker du akkurat disse bøkene?

Gitarlærer A svarte følgende på dette spørsmålet:

Jeg har brukt *Gitarboka* av Bjørn Schandy, og disse her *Spill Gitar*, og *Spill Mer Gitar*. Jeg har egentlig brukt litt forskjellig av sånne nybegynnerbøker. ... [Jeg] bruker det som er noe tuss kan du si, ikke sant, men jeg synes jo at særlig den der lille, jeg tror den heter *Spill Gitar* og *Spill Mer Gitar*, funker bra. Den er det mange som har brukt. Med han Bjørn Schandy så er det litt mer, den er liksom så voldsom, så der plukker jeg litt mer altså. For mange elever er det fint å ha en bok og liksom kunne se: «oi, nå har jeg spilt alle de sangene i den boken». Selv om alle ikke var like morsomme, så har de liksom gjort det, også kommer neste bok i serien også. Det er kanskje det første året da, ikke sant, også går man liksom i andre retninger og begynner å ha andre behov. For

de fleste så er det liksom første boken, kanskje andre boken, også plukker jeg litt fra andre bøker eller fra nettet, eller at de kommer med noen andre ting.

Gitarlærer B bruker *Guitaren 1* og *Guitaren 2* av Bruno Simonsen og *The Young Persons Way To The Guitar* av John Duarte til de som skal ha undervisning i klassisk gitar. Med andre ord undervisning på nylonstrengsgitar med et repertoar av klassisk karakter der det i større grad kanskje er vanlig å spille etter noter. Gitarlærer B hevder at den engelske boken er veldig fin til å trene på noteslesning. Det er et systematisk løp med gradvis vanskeligere utfordringer. Når det gjelder de som spiller andre stilarter, så føler Gitarlærer B at han ikke har funnet en bok som kan hjelpe med alt. Derfor plukker han stoff fra blant annet ulike bøker. Med de som skal spille jazz bruker han *The Real Book*, men han betrakter den mer som en kilde enn et læringsverktøy.

Gitarlærer C har brukt litt forskjellige gitarlærebøker, men bruker mye *Spill gitar: hefte 1* av Sven Lundestad, Tor Solberg og Espen Wik og *Visegitaren* av Sverre Mogård Larsen.

[De] starter veldig enkelt da, særlig den ene. Den ene boken er jo sånn at du faktisk kan spille en sang ved å bare spille på strenger. At du spiller på G, D, ikke sant, ja. Helt enkle melodier på strenger. Inne i den ene boken der, så er det en sånn slags veldig enkel start på det med tabulatur og, i og med at det står hvilken streng du skal slå an. Det er gjerne åpne strenger da (Gitarlærer C).

Gitarlærer C forklarte at det er mest besifring og litt tabulatur i disse bøkene. Han hevder at det med noter til gitar er en egen greie og ikke er så vanlig å finne i mange av nybegynnerbøkene. Dette mener han kan henge sammen med at det er mye rytmisk musikk i mange av disse bøkene, og at det ikke er så mye bruk av noter innenfor denne musikken. Gitarlærer C synes at det å starte med besifring er et bra utgangspunkt.

Brukes gitarlærebøkene mest med nybegynnere?

Gitarlærer A svarte at gitarlærebøker absolutt brukes mest med nybegynnere. Han forteller at han som regel bruker gitarlærebøker i starten. Iblant kan eleven ha kjøpt en bok på forhånd, arvet en bok fra en bror eller noe i den duren.

Gitarlærer B svarte følgende på spørsmålet om gitarlærebøker brukes mest med nybegynnere: «Ja, absolutt. ... [I starten] trenger man den langsomme, systematiske og metodisk godt begrunnede progresjonen».

Gitarlærer C bruker også gitarlærebøkene mest med nybegynnere. Han mener at de bøkene han har helt klart er nybegynnerbøker. En av årsakene til at Gitarlærer C mener at de er det, er fordi de er veldig elementært lagt opp fra starten av. Han mener at det burde vært noe tilsvarende for de som er litt viderekommende, men er ikke helt sikker på om slike bøker eksisterer eller ikke. Gitarlærer C mener i alle fall at man greier å orientere seg bedre med alderen. Da vet man bedre hvor man skal få tak i ting, enten det er på nettet eller på YouTube.

Hva mener du kan være fordelaktig ved å bruke en gitarlærebok?

Gitarlærer A svarte følgende:

Ja, som sagt, det er først og fremst det der at man liksom har alt på et sted. Jeg kan komme med andre ting innimellom selvfølgelig, men for mange så er det ordnende det der, det å se, også kan man gå tilbake og spille ting om igjen og sånn, mens med ark så blir det ofte kaotisk. ... [Det er jo også] et pedagogisk opplegg som kan være mer eller mindre relevant og bra for eleven. Da slipper jo jeg som lærer å lage det opplegget.

På det samme spørsmålet ga Gitarlærer B følgende svar:

Det med progresjonen og det med tradisjonen. Du kommer inn i noe som er etablert og som har funket for folk før. ... På klassisk gitar så er den progresjonen og tradisjonen særlig godt uttenkt. Der trenger du faktisk ikke å drive så mye tilrettelagt undervisning som det du gjør i de mer gehørbaserte stilartene, tenker jeg. Jeg bruker mye mer energi på å tilrettelegge progresjonen for de som spiller rock, pop og jazz.

Gitarlærer C nevnte følgende fordeler i forbindelse med bruk av gitarlærebøker:

Det er noe å ha som et sånt oppslagsverk. Den eleven har den boken og kan liksom slå opp for å se etter og forsikre seg om at det er sånn og sånn vi gjør det. Jeg tror at det er et viktig verktøy. Du føler at det er sånn som på skolen. Du har en god bok liksom, som forklarer deg ting.

Hva kan eventuelle ulemper ved å bruke en gitarlærebok være?

Gitarlærer A mener at det kan være en ulempe dersom man kleber seg fast til gitarlærebokens stoff og ikke ser eleven. En elev kan for eksempel gå mye fortere frem enn det som står i boken, og da må man finne andre veier. Det er ikke nødvendig å fortsette med D og A i ti

sanger til kun fordi det står i boken, mener Gitarlærer A. Han mener at du må se eleven og bruke boken som et hjelpemiddel så lenge den er et hjelpemiddel. En bok vil aldri passe til alle elever. Derfor mener han at man er nødt til å skreddersy litt i forhold til den enkelte elev.

Gitarlærer B svarte følgende når det kommer til eventuelle ulemper vedrørende gitarlærebøker:

At en for eksempel ikke tar seg nok tid hvis man kommer til et punkt hvor eleven ikke gjør fremskritt eller ikke forstår utfordringen. Det er ikke nok stoff som adresserer den problemstillingen i den boken på akkurat det nivået, så da må du supplere fra andre. Det kan jo være så mye rart. Det kan være elever som synes at det er vanskelig å bruke fjerdefingeren. ... Hvis du da plutselig hopper til neste side der boken går ut i fra at fjerdefingeren virker, så har du ikke gjort eleven en tjeneste, ikke sant. ... [B]økene kan ikke ta opp i seg alle varianter av elever. Da hadde de vært tykke.

Gitarlærer C hadde følgende betraktninger om mulige ulemper ved bruk av gitarlærebøker:

Det kan jo hende at det fins en del gode ideer og tanker som du på en måte ikke har tenkt på, fordi du har hatt for mye fokus på å bruke de bøkene. Mange av de bøkene ligner på hverandre, så det er kanskje et litt sånt varsku. At noen kanskje må tenke litt annerledes. Det kan hende, ellers så er det på en måte en sånn utprøvd formel da, som er bakgrunnen for at de ligner litt. At det er sånn som det er da.

4.6.2 Informanten som ikke bruker gitarlærebøker

Gitarlærer D svarte at han ikke bruker gitarlærebøker.

Hvorfor bruker du ikke gitarlærebøker?

Har aldri følt noe behov for det. Det kan også ha litt sammenheng med det at jeg stort sett bare har undervist på videregående. Det er noe nybegynnerundervisning der og, men sånne lærebøker kan ofte være mer relevante for nybegynnere (Gitarlærer D).

Gitarlærer D forklarer at han og de to andre gitarlærerne som han jobber sammen med på musikklinjen har en felles OneNote. Dette er en ressurs som alle gitarelevne har tilgang til. Der blir alt av materiale lagt ut, enten det er selvlagd eller funnet andre steder. I One Note-en ligger alt i fra skalaøvelser til repertoar. Gitarlærer D sier at det blir som en slags digital

lærebok som bare fortsetter å vokse. Han hevder at det på en måte blir en lærebok eller i hvert fall en ressurs for materiale. Gitarlærer D gir aldri noen kopier, og sender heller ikke dokumenter til sine elever når han gir lekser. Han legger leksen inn i OneNote-en, og så finner eleven det de trenger der. Dette mener han blir veldig tilpasset hver enkelt elev. Han tenker at det er vanskelig å finne en gitarlærebok som er optimal for alle elever.

Har du vurdert å bruke gitarlærebøker?

På dette spørsmålet svarte Gitarlærer D: «Nei, egentlig ikke».

4.7 Spørsmål om nettbaserte læringsressurser

Hva tenker du om fremveksten av nettbaserte læringsressurser?

Gitarlærer A svarer følgende på dette spørsmålet:

Jeg synes det er utrolig nyttig. Både for meg som lærer og for elevene hvis de benytter seg av det. Jeg vet at noen lærere, gitarlærere, kan være sånn negative. Ja, jeg har faktisk også vært borti pianolærere som er negative. Elevene lærer liksom på feil måte, eller de får ikke nok elever fordi at de går på YouTube i stedet. Det tror jeg bare er tull. Hvis du har ungdom eller barn, det er jo særlig ungdom da, som bruker de nettressursene. Det er bare positivt tror jeg.

Jeg spurte videre om han hadde opplevd å måtte avlære noen feil dersom eleven har funnet og lært noe fra nettet. Gitarlærer A hevdet av han aldri har opplevd at det har vært nødvendig på gitar.

Gitarlærer B fortalte følgende om fremveksten av nettbaserte læringsressurser:

Jeg tenker at det først og fremst er strålende. For litt tilbake til det samme jeg sa om motivasjon i stad. Jo flere som driver med det vi driver med, jo bedre er det. Jo flere kilder vi får, jo flere steder å bli inspirert får vi. Baksiden ved det ... er jo at det er folk som ikke, litt brutalt sagt, vet hva de holder på med får tilgang på de samme kanalene som de som faktisk har et godt grunnlag for å legge ut ting da. ... Det er jo selvfølgelig en fare ved det, men jeg tenker jo at «the more the merrier», så lenge vi har litt kildekritikk i bunn da.

Jeg spurte deretter Gitarlærer B om det da er viktig å ha egenskapene til å kunne sortere i forhold til om materialet man finner på nettet er brukbart eller ikke. Han svarte følgende: «Ja, ikke minst, og det finner du ikke nødvendigvis så utviklet hos elevene. Der blir jo min rolle som lærer ganske viktig. Det å gå inn å se på materialet de har valgt».

Gitarlærer C synes fremveksten av nettbaserte læringsressurser er helt topp, men presiserer at det er viktig å prøve og finne de som er gode til å lære bort og stoff som er korrekt. Han mener at de som har litt erfaring, for eksempel gitarlærere, har en påvirkningskraft når det kommer til å si noe om hvilke nettsteder og lignende elevene bør oppsøke. Det positive mener han er det at du kan finne nesten hva som helst. Du kan finne og lære deg noe du liker, og dette kan muligens føre til en kjappere progresjon. Gitarlærer C sier at han er misunnelig på alle de mulighetene de som lærer gitar har i dag. Da han selv lærte å spille, fantes de ikke. Gitarlærer C måtte hoppe frem og tilbake med både platespillere og kassettspillere, dra og se på band og sniktitte på de som prøvde instrumenter i musikkforretninger. Tabulatur var også noe som kom etterhvert. I starten var det ukjent for han. Gitarlærer C hevder at måten han lærte gitar på var mer «live» og basert på muntlig overføring.

Gitarlærer D svarte følgende på spørsmålet om fremveksten av nettbaserte læringsressurser:

[F]ornuftig nok så er det jo slik at mye av de gode tingene er jo ting man må abonnere på eller betale for. ... Av det jeg har sett, så opplever jeg at mye er veldig flinke folk til å plukke noe. De viser akkurat hvordan man spiller en solo eller en låt, og det har hendt at jeg har brukt det selv også hvis jeg skal lære noe raskt. Også tenker jeg at det ligger en del begrensninger i det. Jeg tenker det er kjempebra å bruke det, men det er ikke alltid man skjønner hva det er man spiller. I hvert fall for elever som bruker det. Jeg tenker at det er veldig viktig å skjønne at det man driver med nå, er at man spiller en B-penta-skala, for eksempel.

Hvilket inntrykk har du av hvordan nybegynnere forholder seg til nettbaserte læringsressurser?

Gitarlærer A hevder at det varierer mye hvordan nybegynnere forholder seg til nettbaserte læringsressurser. Han opplever at de som er motiverte for å lære og øve har en tendens til å være tidlig ute med å lære seg og bruke nettet også. De som er lite motiverte til å øve, lite interesserte og som kun øver litt i mellom timene, bruker heller ikke nettet, mener Gitarlærer A. Han bruker nettet utrolig mye selv. Gitarlærer A blir stort sett kjent med ny musikk gjennom

elevene sine. Han bruker nettet til å høre på musikken, finne akkordene og kanskje se på en YouTube-video. Da kan han videreformidle det til elevene. Han påstår at han hadde vært en mye dårligere lærer uten YouTube.

Gitarlærer B sier følgende om nybegynnere og nettbaserte læringsressurser: «Ja, de er vel som en slags tørr svamp som bare tar til seg det de finner. Ja, det som mangler der, og som de heller ikke har noen forutsetning for å ha, er jo den kildekritikken».

Gitarlærer C forklarer at en mulig utfordring er at nybegynnere ikke har evnen til å skille mellom det som er bra og dårlig på nettet. Han mener at evnen til å skille det som er bra fra det som er dårlig muligens kommer med erfaring. Risikoen er at nybegynnere fort kan øve inn noen dårlige vaner.

Jeg spurte deretter Gitarlærer C om han noensinne har opplevd at han må avlære feil fordi en elev har sett en dårlig instruksjonsvideo eller har funnet en dårlig kilde på nettet. Han svarte følgende:

Ja, jeg har det. Kommer og viser meg en video, og sier: «han gjør jo akkurat sånn». «Ja, han gjør sånn, men det er faktisk feil». Det er kanskje litt et slag i trynet, men der har vi ulempen da.

Gitarlærer D føler at han ikke har kjempemye erfaring i forhold hvordan nybegynnere forholder seg til nettbaserte læringsressurser, men tenker at de fort kan være litt ukritiske. Han mener at videoer ofte er bedre en tabulatur. Gitarlærer D hevder at han nesten aldri har funnet gratis tabulatur som er fullstendig korrekt, så hvis man tar det første og beste man finner, kan det ofte bli feil. Tabulatur inneholder heller ikke mye informasjon om rytmikk. Han mener at mye informasjon kan være lett tilgjengelig på nettet, men at det ofte trengs et menneske for å forklare hvordan man skal forholde seg til informasjonen.

4.7.1 Bruk av nettbaserte læringsressurser

Alle gitarlærerne brukte i varierende grad nettbaserte læringsressurser. I og med at ingen svarte **Nei** på bruk av nettbaserte læringsressurser, så vil ikke spørsmålsgreinen som vokser ut i fra **Nei** i intervjuguiden bli presentert som egne kategorier i denne fremstillingen. Gitarlærer C svarte riktignok at han i liten grad brukte nettbaserte læringsressurser med nybegynnere, men at han i større grad bruker de med elever som er litt viderekommende.

Bruker du nettbaserte eller interaktive læringsressurser?

Gitarlærer A svarte: «ja, det bruker jeg mye».

Gitarlærer B svarte følgende på det samme spørsmålet:

[Jeg] bruker YouTube ganske mye til «backing tracks», for der finnes det mye som er brukbart. Det er aldri bedre enn å ha med kompiser inn på øverommet, men når du skal få jobben gjort på egenhånd, så er det mye å hente der.

Jeg nevnte Guitar Pro og ultimate-guitar.com som eksempler på nettbaserte eller interaktive læringsressurser for Gitarlærer B. Han hadde ikke noen befatning med disse ressursene, men opplevde at elevene brukte dem. Gitarlærer B opplever at de iblant bruker disse ressursene som verktøy for å løse utfordringer han har gitt dem. Dette fordi det er ressurser de jobber med i andre sammenhenger.

Gitarlærer C bruker i veldig liten grad nettbaserte ressurser sammen med nybegynnere. Han sier at han kanskje kan referere til noe, men at det er veldig sjeldent at han gjør det med nybegynnere. Gitarlærer C mener at de er på et stadium som tilsier at de trenger å jobbe og få på plass de grunnleggende tingene før de beveger seg videre. Han mener at det er greit å forstå litt ting før man begynner å bruke nettressurser. Da kan de få et fullverdig utbytte av dem. Mye foregår på engelsk. Dette kan også føre til forvirring. Tonen H heter eksempelvis B på engelsk. Jeg spurte Gitarlærer C om han i større grad brukte nettbaserte ressurser med de elevene som var mer viderekommende. Han svarte bekræftende på dette. Gitarlærer C mener at det da kanskje er mer naturlig å henvise til en låt, video eller lignende som ligger på nettet.

Gitarlærer D ga følgende svar på om han brukte nettbaserte eller interaktive læringsressurser: «Ja, jeg bruker vel stort sett YouTube, da. ... På flere måter».

Hvorfor bruker du nettbaserte læringsressurser?

Gitarlærer A svarte følgende på dette spørsmålet:

Nei, det er vel fordi jeg trenger det da. ... [D]et er veldig nyttig for meg. ... Nå kan du gå på nettet å høre en hvilken som helst låt. Til og med en hundre år gammel låt kan du høre på Spotify. For meg da, som har vokst opp i en helt annen tid, så er det liksom et under. Jeg har jo vært interessert i musikk hele livet. Det å lese om en musiker for

så å ikke ha muligheten til å høre musikken, ikke sant, det kunne jeg ikke. Du kan ikke liksom gå og kjøpe en plate for halve månedslønnen din for å bare høre på en låt. Nettet er en fantastisk ressurs for musikere i dag, altså.

Gitarlærer B bruker nettet fordi det eksisterer. Han mener at han er såpass gammeldags at han før i tiden, før YouTube, ville ha måttet finne CD-er med tilsvarende materiale. Gitarlærer B vil at elevene skal spille ting i en kontekst sånn at de kan høre harmonier og rytmer i forbindelse med det de øver på. Da PC-en var i sine yngste dager, hadde han et program som het «Band In a Box». I dette programmet kunne man taste inn akkordprogresjon og velge for eksempel «swing» eller «rock». Da spilte programmet av det. Nå fins alt dette på YouTube, hevder Gitarlærer B.

Da blir det igjen lærerens oppgave å gå inn og se at: «oi, her har de valgt en annen harmonisering eller en annen form på en låt enn det jeg hadde tenkt å lære deg. Så hvis du skal bruke den, så må du i alle fall være obs på det» (Gitarlærer B).

Gitarlærer C svarte følgende om bruk av nettbaserte læringsressurser:

[Jeg kan] kanskje komme med tips om noen som har gjort for eksempel en låt, en solo, noen riff som er bra. Så sier jeg: «hør på dette her, liksom», eller «sjekk ut den». «Kanskje du må øve på sånn som det blir gjort her». Det er jo veldig sånn behagelig å ha noen sånne å vise til. Sånn i form av at du kanskje ikke selv trenger å måtte sitte der og øve inn en solo, ett parti, ett riff eller hva det er som trengs å vises. Hvis det for eksempel er en låt som noen har lyst til å lære, så kan det være smart å bruke meg. Holdt på å si sånn som at jeg kan finne ut hvem det er som gjør det bra da. Som kan bli en referanse.

Gitarlærer D bruker stort sett YouTube. Han bruker det ofte når han jobber med musikkjangere som ikke nødvendigvis er notebasert og som har mye improvisasjon i form av solospill, men også i form av hvordan kompet spilles. Dette kan være rock, jazz, funk med mer. Da bruker han YouTube sammen med eleven for å høre på studioversjonen og en live-versjon av den samme låten. Deretter kan de sitte og sammenligne og se hva gitaristen gjør. På denne måten kan de finne ut hva som er selve låten og hva som er akkurat den versjonen. En annen ting han bruker YouTube til, er det å finne eller oppfordre elevene til å finne «backing tracks». Dette gjør han muligens mest sammen med de av elevene som han har som er på et litt lavere nivå. Han oppfordrer også elever til å lage egne «backing tracks», enten i

form av å spille inn kompet på telefonen eller ved å bruke et program som for eksempel Logic der man også kan programmere trommer med mer. Han mener at dette gjør elevene mer bevisst på hva som skjer rundt dem som gitarist. Det er veldig varierende hvor drevne elevene er på å bruke teknologi som Logic og lignende. Gitarlærer D sier at noen er kjempegode på det, mens andre nesten aldri har brukt det. På videregående, der Gitarlærer D jobber, har elevene lisens til et «sequencer»-program som ikke er alt for ulikt Logic. Han prøver derfor å trekke det litt inn i gitarundervisningen. Jeg spurte Gitarlærer D om han opplevde at det var nyttig for elevene å ta opp seg selv for deretter å høre på opptaket. I undervisningen har han og noen elever jobbet med «looping». Veldig ofte oppdager elevene at de ikke har så bra «timing» som de trodde at de hadde. Gitarlærer D sier at det nesten er litt vondt å være der når dette inntreffer. Han mener at det muligens kan gjøre noe med selvtilliten deres, men at det er nyttig for fremgangen på instrumentet.

Hva mener du er fordelaktig ved nettbaserte læringsressurser?

Gitarlærer A hevder at tilgjengeligheten er en stor fordel. Det at man for eksempel kan høre på musikk, finne akkorder og instruksjonsvideoer på nettet. Jeg spurte om interaktiviteten som ligger i en del av disse ressursene kan være en fordel. Det at man kan starte, stoppe, spole og muligens sette ned hastigheten. Gitarlærer A mener at dette kan være en kjempefordel. Han trekker frem at det er mulig å senke tempoet på YouTube-videoer, men at dette kan føre til dårlig lyd kvalitet. Gitarlærer A bruker ofte et program som heter *Audacity* til å senke tempoet på lydfiler dersom originaltempoet er for høyt for elevene. Han bruker det ikke mye med gitarelever, men veldig ofte med fiolinelever. Med dette programmet mener han at han kan sette ned tempoet på kompet og fremdeles ha god lyd kvalitet. Gitarlærer A tror at det er viktig å kunne utnytte alle disse ulike ressursene.

Gitarlærer B avga følgende svar på spørsmålet om fordeler ved bruk av nettbaserte læringsressurser:

Tilgjengeligheten, særlig. Det er jo åpent for alle. Du må orke litt reklame, og det har vi bare vent oss til. ... Tilgjengelighet og omfang. Den floraen av stoff som finnes der ute. Det er jo noe jeg aldri kan «matche» som lærer. Pluraliteten, altså hvor mye forskjellig som fins.

Gitarlærer C svarte følgende på spørsmålet om fordeler ved bruk av nettbaserte læringsressurser:

De står liksom litt mer fritt da. Det mangfoldet er jo kjempestort, og sjansen for å finne noe som er bra eller interessant er jo ganske stor. Det er liksom en kort vei til mestring. Det er kanskje det viktigste.

Gitarlærer D svarte dette på spørsmålet om fordeler ved bruk av nettbaserte læringsressurser: «Det er veldig mye tilgjengelighet, da. Alle behov du har i forhold til alle mulige sjangere. Hvis du er god til å lete så kan du sannsynligvis finne alt du trenger. Det er kanskje den store fordelene».

Er det noen ulemper ved nettbaserte læringsressurser?

Gitarlærer A sier at det sikkert kan være mye negativt med nettet, sosiale medier og sånn, men føler at tilgangen til akkurat disse nettbaserte ressursene er udelt positiv. Han presiserer at man må bli kjent med disse ressursene for å bruke dem. Det er viktig å skjønne hvordan man skal bruke dem i tillegg til at man må finne ut av hva som er korrekt og ikke korrekt. Han mener at det er positivt å dele til tross for at ikke alt som legges ut bestandig er hundre prosent korrekt. Gitarlærer A sier at når han tenker over det, så burde han kanskje vært flinkere til å lære elevene å bruke disse ressursene, men han sier at det er begrenset hvor mye man får presset inn når man kun har en halvtime i uken. Han hevder at de elevene som er interesserte uansett finner ut av hvordan de skal bruke disse ressursene. Gitarlærer A bruker disse ressursene mye med de elevene som er interesserte. Da sender han linker og sånne ting.

Gitarlærer B sa følgende om ulemper ved bruk av nettbaserte læringsressurser:

Ja. Det at det stiller krav til kildekritikk på et nivå som gjør at du egentlig må være utdannet for å kunne skjønne hva du ser etter. Ja, vi underviser jo også i det, men de har ikke det blikket de trenger for å finne frem i godt og dårlig på YouTube når de går ut etter tre år her. ... Ja, det krever mye erfaring.

Gitarlærer C svarte dette om ulemper ved bruk av nettbaserte læringsressurser:

Du kan få litt feil info, rett og slett. Kanskje lære deg noen sånne uvaner hvis noen spiller ting på en litt sånn merkelig måte. Det er noe med det å bare få ting servert på nett. Det er jo ikke oppbyggende for gehøret ditt. Du får ikke jobbet noe med å klare og finne ut ting selv, som du kanskje kan gjøre ved å høre på musikk og prøve å gjenskape det.

Gitarlærer D hadde følgende tanker om ulemper vedrørende bruk av nettbaserte læringsressurser:

Ja, det er jo det at det er mye som ikke er så bra. Det kan være vanskelig å finne det som er bra, og at det gjerne også er betaling for det. I hvert fall for det som er sånn veldig direkte gitaropplæring. ... Men det må du jo med en gitarbok og, for så vidt.

Jeg spurte Gitarlærer D om han noensinne har opplevd at han må avlære noe som er feil og som eleven har funnet på nettet. Han opplever ikke at det er noe særlig som må avlæres, men heller at det kan ha ført til at eleven har misforstått noe. I de tilfellene ser han i så fall på det sammen med eleven slik at de finner ut av det. Det er med andre ord heller det å gå dypere inn i materien snarere enn det å avlære noe, mener han. Gitarlærer D har ikke mange sterke meninger når det kommer til gitarteknikk. Han mener at det er mange ulike gitarteknikker som kan gi mening. I de fleste tilfellene prøver han å få elevene til å bruke alle fire fingre, men han lar også iblant elevene bruke tre fingre dersom de gjør det i form av et bevisst veivalg. Gitarlærer D hevder at det er mange dyktige gitarister som bruker tre fingre. Når Gitarlærer D snakker om bruk av tre fingre her, så antar jeg at det er knyttet til mer soloaktig spill. De fleste som bruker tre fingre i de situasjonene bruker stort sett alle fire når de spiller akkorder og lignende.

4.8 Andre temaer eller læringsressurser fremkommet i intervjuene

Er det noen andre læringsressurser du bruker som du vil nevne?

Gitarlærer A snakket om det å få elevene til å spille sammen:

Som læringsressurs så er det jo kanskje det å få til ting sammen, ikke sant. Hvis du har flere elever, eller du har kollegaer som har elever. Da kan man ofte lage ting, arrangementer hvor folk kan spille sammen, ikke sant. Det er jo ofte en veldig fin motivasjonsfaktor. Hvis du har to elever, og den ene kan spille melodien og den andre spiller akkordene for eksempel. Hvis du har elever som ikke er så veldig på å synge så er jo det en fin ting.

Gitarlærer B spurte om musikkteori kunne ses på som en læringsressurs. Han mente at musikkteori i så fall er gullgruven. Det handler om det å sette det elevene allerede gjør med

fingrene i kontakt med det de opplever og lærer i de andre fagene som de har på musikklinjen. Gitarlærer B bruker også repertoaret som en slags ressurs:

Jeg bruker jo også repertoar. Låter som jeg har plukket ut over lang tid som jeg vet at: «når du har spilt *Little Shoes* av Mike Stern», da har du lært noe om «shuffle groove». Du har da lært noe om et formskjema som, hva heter det på fint, augmenteres. Alle de låtene jeg kaster på elevene mine har jo sånn funksjon. Det er en fin låt, men jeg gir deg den fordi du skal lære det og det. Hvis du velger å ikke spille den låten resten av livet, så har du allikevel lært det og det, og det kan du ta med deg videre.

Gitarlærer B mener at den store fordelene ved å bruke stoff som han selv har plukket ut er det at det har gått gjennom hans faglige sil. Alle disse låtene skal ha en relevans i forhold til lærestoff, ha tålt tidens tann og muligens svare på noen metodiske utfordringer i tillegg til at de er musikk. En mulig ulempe mener han kan være det at elevene kanskje ikke blir utfordret nok på det å plukke stoff innenfor alle sjangere på egen hånd, men det mener han er et livslangt arbeid. Derfor vet han ikke om han direkte kan se på dette som en ulempe. Gitarlærer B forklarte at han bruker veldig mye muntlig overlevering i undervisningen:

Jeg bruker veldig mye muntlig overlevering. ... Ting som formidles muntlig fordi tradisjonen til instrumentet vårt egentlig, først og fremst, er muntlig. Jeg velger jo ikke form fordi jeg liker å prate, det har du sikkert skjønt nå, men jeg velger form fordi det er sånn Jimmi Hendrix lærte seg å spille elgitar. Det er sånn Richie Blackmoore lærte seg å spille elgitar. Det er sånn Steve Vai har lært det. Ikke ved å sitte med nesens i boken, men ved å spille med folk som man synes låter kult, og plukke opp fra dem.

Gitarlærer C oppfordrer elevene til å høre på ting. Han oppfordrer dem til å spille og lytte mye til musikk. Gitarlærer C mener at hvis de stadig har noe som ruller og går, så vil de få inn en del ting litt ubevisst. Dersom noen kun har spilt «country»-musikk i et halvt år og ikke hørt på noen annen musikk, så mener han at det sannsynligvis er noe i spillingen deres som er influert av «country». Jeg spurte han om dette kan ha noe med det at man plukker opp sjangerkoder å gjøre. Han svarte bekreftende på dette, og sa at det finnes et begrenset antall noter og akkorder, men at hvordan alt er satt sammen danner sjangerkodene. Gitarlærer C mener at man kommer seg til et nytt nivå når man begynner å knekke kodene. Dette innebærer med andre ord det at man klarer å høre hva som er særegent for de ulike stilartene. Gitarlærer C pratet også om samspill:

Høre mye på musikk og ikke minst prøve å spille sammen med andre. Improvisere og finne noen spillekamerater. Det er kanskje nesten det mest lærerike som fins av alt. Det å lære sammen, liksom. Finne noen som kanskje omtrent er på ditt eget nivå og utvikle noe sammen. ... Jeg tror at det å sitte alene i lengden kan være litt demotiverende.

Gitarlærer D bruker *The Real Book*, men ikke med alle elever. Han bruker den for å spille jazz sammen med elevene, men også for å få de til å terpe på det å lese noter og akkorder. Han hevder at låtene i *The Real Book* er gode for å jobbe med akkorder, improvisasjon og det å transponere til ulike tonearter. De har også iørefallende melodier som er gunstige å jobbe med i forhold til notelesning. Det er noen elever som synes det føles veldig fjernt å drive med sånn musikk. I de tilfellene bruker han ikke denne boken. Han mener at det ikke er nødvendig å være innom *The Real Book* dersom man helst for eksempel vil spille «metal». Det er mulig å finne stor variasjon innenfor et sånt uttrykk også, forklarer Gitarlærer D.

4.9 Metriske spørsmål

I dette segmentet av intervjuguiden ble gitarlærerne spurt i hvilken grad de bruker en ressurs. I tillegg til at de hadde muligheten til å forklare mens de krysset av, så måtte de krysse av, på en skala fra 1 til 5, i hvilken grad de bruker ressursen. Avkryssingsboksene er følgende: **Absolutt ikke=1, Noe=2, Litt/Medium=3, Mye=4 og Veldig mye=5.**

I hvilken grad bruker du gitarlærebøker?

Gitarlærer A krysset av for **Noe** på bruk av gitarlærebøker. Han bruker de mest i starten, senere plukker han mer, noe han mener han like godt kan gjøre på nettet som ved å hente fra ulike bøker.

Gitarlærer B krysset av for **Noe** på bruk av gitarlærebøker.

Gitarlærer C krysset av for **Veldig mye**, og sa at han bruker gitarlærebøker **Veldig mye** med nybegynnere, men krysset også av for **Noe**. Han mente at **Noe** gjaldt for de litt viderekommende elevene.

Gitarlærer D krysset av for **Absolutt ikke** på bruk av gitarlærebøker.

I hvilken grad bruker du nettbaserte læringsressurser?

Gitarlærer A krysset av for **Veldig mye** på bruk av nettbaserte læringsressurser. Det er hans hovedressurs for lytting. Han mener at svaret hans kan være farget av at han har ganske flinke gitarelever nå. Gitarlærer A mener at han muligens hadde svart annerledes om han fortsatt hadde hatt mange nybegynnere. Dersom jeg hadde spurt for ti år siden, forklarer han at det kanskje hadde vært litt mer gitarlærebok og litt mindre bruk av nettbaserte ressurser.

Gitarlærer B krysset av for **Litt/medium** på bruk av nettbaserte læringsressurser.

Gitarlærer C krysset av for **Noe** på bruk av nettbaserte læringsressurser med nybegynnere, men krysset også av for **Mye** dersom det gjaldt litt viderekommende elever.

Gitarlærer D krysset av for **Mye** på bruk av nettbaserte læringsressurser. Han mener at det kun er **Mye** dersom det å høre på en låt på YouTube kan regnes som en nettbasert ressurs. Da er det egentlig hver time. Dersom det gjelder andre typer nettbaserte ressurser, så er det snakk om mye mindre bruk.

5. Drøfting

I dette kapitlet belyses masteroppgavens forskningsspørsmål gjennom analysing av datamaterialet som drøftes sammen med masteroppgavens frembrakte teori. Datamaterialet viser at nivå, tradisjoner, motivasjon og øving innen gitaropplæring er sentrale temaer i tillegg til gitarlærernes bruk og oppfatninger av ulike læringsressurser. Jeg starter dette kapitlet ved å belyse det første forskningsspørsmålet: Hvilke læringsressurser har gitarlærerne tatt i bruk, og hvordan brukes de?

5.1 Bruk av gitarlærebøker

Tre av mine fire informanter svarte at de bruker gitarlærebøker. Gitarlærer A krysset av for noe bruk, og forklarte at han bruker gitarlærebøker mest i starten. Senere plukker han mer, noe han mener at han like godt kan gjøre fra nettet. Gitarlærer B krysset også av for noe bruk. Han bruker nesten aldri gitarlærebøkene i sin helhet, unntatt når han underviser i klassisk gitar. Gitarlærer B har et par gitarlærebøker for klassisk gitar som han mener kan fungere å bruke fra perm til perm. Gitarlærer C krysset av for veldig mye bruk med nybegynnere og for noe dersom han bruker gitarlærebøkene med litt viderekommende elever. Gitarlærer D krysset av for absolutt ikke når det kommer til bruk av gitarlærebøker. Han har aldri følt noe behov for eller vurdert å bruke dem. Gitarlærer D underviser få nybegynnere. Han hevder at gitarlærebøker muligens er mer relevante for dem.

Det finnes mange ulike gitarlærebøker. Mange av dem er beregnet på nybegynnere og/eller har et helt klart tema eller mål. Gitarlærebøkene har ofte en progresjon som følges i tillegg til at de inneholder forklaringer. Det varierer hvilke forklaringer bøkene bidrar med. Når det kommer til gitarspill, finnes det mange stiler, tradisjoner og sjangere. Det finnes også mange ulike gitartyper. Denne variasjonen skaper også variasjon i gitaropplæring i tillegg til at den også gjør det i gitarlærebøker. Gitarlærebøker beregnet på klassisk gitar som inneholder klassisk repertoar benytter i større grad noter enn det de som fokuserer på for eksempel viser gjør til tross for at andre notasjonsformer som for eksempel tabulatur har kommet inn i gitaropplæringen. Bøkene som inneholder et repertoar bestående av for eksempel viser og rytmisk musikk anvender i all hovedsak besifring og noe tabulatur. Gitarlærer B nevnte tre bøker som han bruker i forbindelse med klassisk gitaropplæring: *Guitaren 1* (1983) og *Guitaren 2* av Bruno Simonsen og *The Young Persons Way To The Guitar* av John Duarte.

Han poengterer at den engelske boken er fin å bruke for å trene på å lese noter. De to andre gitarlærerne som bruker gitarlærebøker, nevnte bøker som hovedsakelig holder seg til besifring og tabulatur. Gitarlærer C hevder at det ikke er vanlig å finne noter i mange av nybegynnergitarlærebøkene. Han mener dette henger sammen med at det er mye rytmisk musikk i bøkene, og at det ikke er vanlig med notebruk innenfor disse sjangerne.

5.1.1 Fordeler ved å bruke gitarlærebøker

I intervjuene fremgår det at det finnes mange fordeler ved å bruke gitarlærebøker. Ifølge Gitarlærer A og Gitarlærer C kan gitarlærebøker fungere som et oppslagsverk og virke ordnende for mange elever. De kan slå opp i boken for å forsikre seg om hvordan noe skal gjøres eller gå bakover i den for å spille ting om igjen. Gitarlærer A hevder at det kan bli kaotisk dersom man gir eleven for mange løsark. Jeg hevder derfor at gitarlærebøker kan fungere som en støtte for eleven, spesielt i elevens egenøvingstid.

Gitarlærebøker er ikke kun en støtte for elevene, men kan også fungere som en støtte for læreren. Det at man ikke nødvendigvis husker alle låter utenat er en faktor i forbindelse med dette. Gitarlærebøkene kan også fungere som en støtte for opplegg, blant annet fordi de er bygget opp som en progresjon. Denne progresjonen, samt at gitarlærebøkene følger et tydelig opplegg, fører til en ny fordel. Gitarlæreren sparer tid. Det finnes allerede mange opplegg i gitarlærebøkene. Dette medfører at gitarlæreren ikke trenger å lage fullt så mange opplegg. Gitarlærer A og Gitarlærer B nevner denne fordelingen ved gitarlærebøker.

Gitarlærebøker begynner ofte ganske elementært for så å utvikle seg gjennom det å stadig presentere nye utfordringer som bygger videre på foregående utfordringer. Gitarlærer C argumenterer for at de bøkene han har tatt i bruk i sin undervisning stort sett er nybegynnerbøker ved å påpeke at de følger en slik progresjon. Gitarlærer A og Gitarlærer B mener også at progresjonen er fordelaktig ved gitarlærebøker. Ifølge Gitarlærer B, representerer gitarlærebøkene ofte noe som er etablert og som har fungert ved tidligere anledninger. Gitarlærer C påpeker at mange av lærebøkene som er på nybegynnernivå ligner på hverandre. En mulig årsak til dette, mener han kan være at de bygger på en utprøvd formel. Dette kan henge sammen med at mange av bøkene er etablerte og har vist seg å ha fungert for folk ved tidligere anledninger (Gitarlærer B). Gitarlærer A hevder at progresjonen eller opplegget i bøkene passer til ulike elever i varierende grad. Det finnes riktignok bøker til gitar som ikke har noen forklaringer eller progresjon. Disse bøkene kan fortsatt brukes som kilde,

og kan fungere som en ressurs dersom gitarlæreren trekker dem inn i undervisningen og forklarer eleven hvordan han/hun skal bruke eller forholde seg til dem. I disse tilfellene må gitarlæreren lage et opplegg rundt låtene i boken. Gitarlærer B og Gitarlærer D nevnte at de bruker *The Real Book*, som er en bok som kan tolkes til å være en sådan bok. *The Real Book* er en samling av jazzstandardlåter hvor melodi og akkorder er notert.

5.1.2 Ulemper ved bruk av gitarlærebøker

Det finnes også potensielle ulemper ved å bruke gitarlærebøker. Gitarlærer A mener at det ikke alltid er en fordel å bruke stoffet som er i boken selv om den har et opplegg og følger en progresjon. Han hevder at én bok aldri vil passe for alle elever. Dette medfører at han må tilpasse litt i forhold til hver enkelt elev. Elever kan for eksempel gå mye fortere frem enn det gitarlæreboken har lagt opp til. Imsen (2016, s. 425) hevder at for sterk lærebokstyring ikke alltid er like gunstig. Hun mener at læreren i ytterste konsekvens kan være ydmyk og underkastende ovenfor lærebøker, noe som i så fall fører til at de tilsidesetter egen kompetanse. Imsen hevder at det kan være uheldig i det lengre løp ettersom det undergraver lærerens tiltro til sin egen kompetanse. Gitarlærer B hevder at en mulig ulempe ved bruk av gitarlærebøker er det at det ikke nødvendigvis er nok stoff som adresserer hver enkelt utfordring i dem dersom en elev sitter fast. I disse tilfellene mener han at det er nødvendig å supplere med andre kilder. Gitarlærer B mener at gitarlærebøker ofte har en progresjon som tar utgangspunkt i at forrige utfordring mestres før man går videre. Dette gjør det vanskelig å gå videre dersom eleven ikke har mestret forrige utfordring. Dersom man hopper videre i disse tilfellene, så er ikke det nødvendigvis til elevens beste. Gitarlærer B hevder at bøkene ikke har kapasitet til å adressere alle utfordringer som ulike former for elever kan ha. Gitarlærer D, som ikke bruker gitarlærebøker, tror at det er vanskelig å finne en gitarlærebok som er optimal for alle elever. Gitarlærer C mener at mange av nybegynnergitarlærebøkene ligner på hverandre, og at dette muligens kan være et signal om at det mangler nytenkning. Han mener at dersom man har for mye fokus på bøkene, så kan det muligens være til hinder for gode ideer og nye tanker.

5.2 Bruk av nettbaserte læringsressurser

Alle informantene svarte at de bruker nettbaserte læringsressurser i ulik grad. Gitarlærer A krysset av for veldig mye bruk. Han forklarte at dette er hans hovedressurs når det kommer til lytting. Gitarlærer A forklarer at bruksmengden kan være preget av det at han har flinke elever

akkurat nå og at det muligens hadde vært mer bok og mindre nett dersom jeg hadde spurt ham ti år tidligere. Han bruker stort sett nettet til lytting, finne akkorder på sider som blant annet *ultimate guitar.com* og se på instruksjonsvideoer. Gitarlærer A videreformidler deretter stoffet til elevene eller sender dem en link til læringsressursen. Gitarlærer B krysset av for litt/medium bruk. Han bruker stort sett YouTube-videoer som «backing tracks». Gitarlærer B hevder at han før i tiden ville ha brukt CD med tilsvarende materiale. Nå ligger alt dette tilgjengelig på nettet. Han bruker «backing tracks» fordi han vil at elevene skal spille i en sammenheng og oppleve det som foregår rundt det de spiller. Gitarlærer D bruker også YouTube. Han bruker YouTube til å lytte på ulike versjoner av samme låt sammen med eleven for å finne ut av hva som utgjør låten og hva som er de ulike versjonene. I tillegg til dette bruker han også YouTube-videoer som «backing tracks». Gitarlærer C bruker instruksjonsvideoer og videoer av folk som spiller låter. Dersom videoen er bra, så kan det hende han sender en link til eleven og diskuterer videoens innhold sammen med eleven. Dermed bruker han videoen som en referanse.

Jeg opplever det slik at flere av informantene er usikre på hva som faller innunder kategorien nettbaserte læringsressurser. Dette kan ha sammenheng med om de brukes didaktisk eller ikke, og om de fungerer på instruerende vis. En læringsressurs inneholder instruerende elementer gjennom at det ofte forklares hvordan man skal spille og/eller forstå lærestoffet. Det å lytte til musikk eller «backing tracks», er for eksempel i seg selv ikke noen læringsressurs, men kan bli det for eleven dersom læreren lager et opplegg rundt dem.

Instruksjonsvideoer fungerer som regel som læringsressurs i seg selv. Det er mulig å argumentere for at en video av noen som kun spiller en låt også kan være det. Eleven kan trekke koblinger mellom det klingende bildet og hvordan fingrene jobber for å skape lyden.

5.2.1 Fordeler ved bruk av nettbaserte læringsressurser

Det finnes mange fordeler ved å bruke nettbaserte læringsressurser. Alle informantene påpeker at mangfoldet, omfanget og tilgjengeligheten er en stor fordel med nettbaserte læringsressurser. Gitarlærer A forklarte at han før i tiden ofte leste om en musiker uten å ha muligheten til å høre på musikken han/hennes. Det var ikke aktuelt å bruke halve månedslønnen på en plate kun for å høre på én låt. Gitarlærer A forklarer at man med nettet nå i dag har lett tilgang til nesten alt av utgitt musikk. Dette gjør det enklere for dagens musikere. Gitarlærer B påpeker også at mye av det som ligger ute på nettet er åpent for alle. Selv om det finnes nettbaserte læringsressurser som man må betale for, finnes det veldig mye

som er gratis. Veien til disse læringsressursene er kort. Det er ikke engang nødvendig å forlate stuen. Læringsressursene kan søkes opp på nettet via PC, mobil eller nettbrett. Gitarlærer A påpeker at også den muligheten man har til å dele med andre, selv om ikke alt som legges ut er helt korrekt, er noe som er positivt med nettet. Ifølge Hanken & Johansen (2013, s. 249) har internett fått økende betydning for hvordan mennesker tilegner og lærer seg musikk, og dette åpner opp for nye muligheter innen musikkopplæring og uformelle og formelle musikkpedagogiske praksiser. De hevder at den teknologiske utviklingen dramatisk har økt tilgangen til informasjon som både er gratis og lett tilgjengelig. Hanken & Johansen mener at det for lærere innen blant annet formelle praksiser er nødvendig å tilegne seg kunnskaper om nettbaserte læringsressurser. Gitarlærer A mener at det er viktig å lære seg å utnytte alle disse ressursene, og hevder at han hadde vært en mye dårligere lærer uten dem. Han bruker ressursene både med elevene og for seg selv. Gitarlærer A forbereder seg til gitartimene ved å muligens finne akkorder på nettet eller se på en instruksjonsvideo. Ifølge Hanken & Johansen (s. 250) er det stor interesse for internettbaserte instruksjonsvideoer, som for eksempel er rimelig utbredt blant annet på nettstedet YouTube. De hevder at mange av elevene som vi støter på i formell musikkopplæring benytter seg av disse instruksjonsvideoene i utviklingen av sin uformelle kompetanse. Hanken & Johansen påpeker at alt fra ivrige amatører til profesjonelle musikere legger ut instruksjonsvideoer. Gitarlærer D forklarte at det har hendt seg at også han har brukt instruksjonsvideoer når han har hatt bruk for å lære seg noe raskt. Gitarlærer C bruker av og til instruksjonsvideoer eller videoer av noen som spiller en bestemt sang som referanse. Dette gjør han mest sammen med litt viderekommende elever. Da sender han det han mener er en god video til eleven. Derfor hevder Gitarlærer C at han ikke behøver å forberede seg i form av å øve inn alle elementene som finnes i en ny låt fordi han har støtte i videoen.

I intervjuene fremgår det at nettets mangfold og tilgjengelighet er den viktigste fordelen med det. Tilgangen til mye informasjon fra mange ulike kilder kan være en stor fordel, spesielt hvis man vet hva man leter etter. Det kan være en fordel å være litt erfaren innen musikk og/eller gitar fra før av. Derfor mener jeg at nettet kan være en god ressurs for gitarlæreren like mye som for eleven. Han/hun kan hjelpe eleven med å finne gode læringsressurser og kilder på nettet. En annen fordel er fleksibiliteten gitarlæreren kan oppnå dersom han/hun benytter seg av mangfoldet som nettet tilbyr. Nettbaserte læringsressurser kan også virke tidsbesparende dersom man nyttiggjør seg dem på en god måte.

5.2.2 Ulemper ved bruk av nettbaserte læringsressurser

Gitarlærer A hevder at det er viktig å bli kjent med de nettbaserte læringsressursene dersom man skal bruke dem. Alle informantene påpeker at kildekritikk er viktig dersom man skal benytte nettet. Ifølge Gitarlærer B, mangler elevene ofte kildekritikk og forutsetningene for å kunne ha den ligger heller ikke alltid til grunn. Gitarlærer C mener at evnen til å skille det som er bra fra det som er dårlig muligens kommer med erfaring. Han mener at det er en risiko for at elevene kan øve inn dårlige vaner. Det er ikke sånn at alt man finner av noter, tabulatur og instruksjonsvideoer på nettet med mer er bra. Gitarlærer D hevder at han nesten aldri har funnet gratis tabulatur på nettet som er fullstendig korrekt.

En annen ulempe ved en del nettbaserte læringsressurser, er reklame. Gitarlærer B poengterer riktignok at man må orke litt reklame dersom man for eksempel bruker YouTube, men sier at dette er noe vi har blitt vant til. Selv om mye av det man finner på nettet er gratis, finnes det mange læringsressurser eller kilder på nettet som man må abonnere på eller betale for. Gitarlærer D presiserer at man ofte må betale for det som er skikkelig bra, spesielt når det kommer til læringsressurser som tar for seg mer direkte gitaropplæring. Han påpeker at man også må betale for gitarlærebøker dersom man velger å bruke dem.

Gitarlærer C problematiserer «det å få noe servert på nettet». Han mener at det ikke nødvendigvis er oppbyggende for gehøret dersom man finner svaret på nettet med en gang. Gitarlærer C mener at man da ikke får jobbet med å finne ut av ting selv slik som man kanskje må gjøre når man forsøker å gjenskape musikk etter gjennomlytting. Gitarlærer D hevder at en begrensning ved instruksjonsvideoer på nettet kan være at man ikke alltid forstår teorien bakom det man lærer. Han mener at det er viktig at man skjønner hva man spiller, funksjonen til det man spiller og hvorfor det spilles akkurat slik. Dette kan kobles til det Gitarlærer C kaller «å få noe servert på nettet». Det finnes mange ulike læringsressurser på nettet og mange kilder som kan brukes som ressurser i undervisningen dersom gitarlæreren benytter dem i en didaktisk sammenheng. På den måten er det mulig å benytte mange forskjellige nettbaserte læringsressurser i opplegg som kan virke oppbyggende for gehør i tillegg til at de belyser musikalske eller tekniske utfordringer.

5.3 Andre læringsressurser/læringsverktøy informantene bruker

Gitarlærer D bruker OneNote på en måte som han beskriver som å være en slags voksende, digital lærebok. I denne OneNote-en legger han og kollegaene inn materiale de har laget eller funnet sånn at det blir tilgjengelig for elevene og dem selv. Da vil elevene finne leksen sin i OneNote-en. Gitarlærer D mener at dette dermed blir veldig tilpasset hver enkelt elev. I hvilken grad dette er en nettbasert læringsressurs, kan diskuteres. Jeg mener at den ikke er en gitarlærebok fordi den ikke er fysisk. OneNote-en kan tolkes som å være en nettbasert læringsressurs med begrenset tilgang eller en digital læringsressurs.

Gitarlærer A bruker programmet Audacity til å senke hastigheten på låter/stykker slik at tempoet blir mer passe for elevene. Gitarlærer D prøver å få brukt Logic eller lignende «sequencer»-programmer i gitarundervisningen. Han får elevene til å bruke dem til å gjennomføre «looping». Da spiller de med andre ord inn noe for deretter å spille noe nytt over dette ønsket antall ganger. Gitarlærer D mener at dette er nyttig, og at mange av elevene oppdager at de ikke har så god «timing» som de trodde at de hadde. Han får også elevene til å bruke disse programmene eller mobilen sin til å spille inn egne «backing tracks». Jeg hevder at mange av disse ressursene er tilgjengelige via nettet, men at de ofte må lastes ned og ikke er avhengige av nettet for å fungere. Derfor påstår jeg at det i disse tilfellene er snakk om digitale og interaktive ressurser eller -verktøy. Hvorvidt de kan ses på som å være nettbaserte, er diskutabelt.

5.4 Elevens nivå i forhold til valg og bruk av læringsressurser

I denne delen av drøftingen skal jeg se nærmere på det andre forskningsspørsmålet: Har elevens nivå og/eller alder noen påvirkning på gitarlærerens valg og bruk av læringsressurser?

5.4.1 Gitarvalg for nybegynnere

Jeg spurte informantene mine om hvilken type gitar de vanligvis benytter i undervisningen av nybegynnere. Gitarlærer A og Gitarlærer B bruker nesten alltid nylonstrengsgitar i opplæringen av nybegynnere. Gitarlærer C bruker som regel stålstrengsgitar, men opplever at nybegynnere ofte bruker nylonstrengsgitar. Gitarlærer D bruker stort sett elgitar, men har ikke

mange nybegynnere blant sine elever. Gitarlærer A hevder at det kan være hensiktsmessig å starte med nylonstrengsgitar for nybegynnere blant annet fordi det er lettere å få tak i mindre gitarstørrelser. Gitarlærer B påpeker at nylonstrengsgitarer har bredere hals og mykere strenger enn stålstrengsgitarer. Han hevder at bredden på halsen gjør nylonstrengsgitaren mer oversiktlig. Gitarlærer C hevder at det er fordeler og ulemper ved begge disse gitartypene. Fingrene blir fort mer såre i starten når man spiller på stålstrengsgitar, og det kan være hardere å trykke ned strengene. Halsen er derimot smalere, noe som kan medføre at det blir lettere å plassere venstrehåndsfingrene. Nylonstrengsgitarer har mykere strenger, men halsen er bredere. Dette mener Gitarlærer C kan medføre at eleven må velge en mindre gitarstørrelse eller gitar med smalere hals. Informantene snakket ikke noe særlig om elgitarundervisning for nybegynnere. Det kan være fordi det er vanlig å starte på en akustisk gitar før man eventuelt hopper til elgitar selv om det sikkert finnes tilfeller der noen starter med elgitar. Gitarlærer C har en oppfatning av at nybegynnergitarer ofte er de gitarene som har dårligst «set up» og ofte er de gitarene som det er verst å spille på. Dette er med andre ord gitarer som er dårlig justert eller har komponenter som er av dårlig kvalitet. Gitarlærer C hevder at disse gitarene derfor kan føre til at det låter surt eller dårlig når man spiller. Gitarlærer D sier at han har opplevd dette med flere elever, noe som har ført til at han i blant har tatt seg tid til å justere gitarene deres. Han mener at til og med en billiggitare kan bli funksjonell hvis man får gjort litt med den.

Det kan være viktig å tenke på utviklingsmessige forutsetninger når det kommer til valg av gitar, spesielt når det kommer til yngre elever. Ifølge Waagen (2011, s. 135-136) er det begrenset hva en ung elev kan få til på et stort instrument. Det fysiske utviklingsnivået er derfor med på å bestemme om en elev burde starte med en $\frac{3}{4}$ nylonstrengsgitar eller en gitar med smal hals og så videre. Dette er valg som en gitarlærer kan hjelpe eleven og/eller elevens foresatte med å ta. Valg av gitartype kan også påvirke valg av læringsressurser. Når det kommer til gitarlærebøker, finnes det for eksempel mange gitarlærebøker som legger opp til at man kan bruke både nylon- og stålstrengsgitar selv om det finnes bøker som tar sikte på kun én gitartype. *Gitarboka* av Bjørn Schandy (1997) legger for eksempel ingen føringer for hvilken gitartype man skal bruke selv om mye av bokens tidlige materiale muligens fungerer best med nylon- eller stålstrengsgitar. På den andre siden har man eksempler som *Fuzz: Spill Rockegitar!* av Sven Lundestad & Tor Solberg (2009). Denne gitarlæreboken fokuserer på elgitar ettersom at det er rock- og metal-riff som står i sentrum.

Når det kommer til gitarvalg, kan alder være en faktor. Elevens gitarvalg kan påvirke undervisningssituasjonen og valg av læringsressurser. Jeg skal videre drøfte hvorvidt nivå og/eller alder har noe å si for det å være kildekritisk og hva dette har å si for bruk av læringsressurser.

5.4.2 Kildekritikk

Informantene påpekte at elevene burde være kritiske til hvilke kilder de bruker, spesielt når det kommer til de som ligger på nettet. Gitarlærer B understreker at elevene ikke alltid er så gode på å være kildekritiske. Det kan være mange grunner til at elever ikke umiddelbart er kritiske til en kilde. En elev kan ta det første og beste han/hun finner uten å nødvendigvis vurdere kvaliteten. Ifølge Waagen (2011, s. 135-136) kan evnen til å oppfatte og tolke informasjon være mindre utviklet hos en ung elev. Hun mener at dette er en utviklingsmessig forutsetning. I hvor stor grad kognitivt utviklingsnivå og alder spiller inn på kildekritisk tenkning er uvisst, og mennesker er allerede i tidlig alder ulike. Gitarlærerens rolle er uansett viktig i denne sammenhengen. Det finnes mye lett tilgjengelig informasjon på nettet, og Gitarlærer D mener at det ofte trengs et menneske som kan forklare hvordan man skal forholde seg til informasjonen. Gitarlærer B forklarte at det ofte er gitarlærerens oppgave å gå inn og sjekke nettressurser for å kvalitetssikre dem. Gitarlærer C hevder at det er smart for eleven å bruke han dersom han/hun ser etter en god instruksjonsvideo eller lignende. Gitarlærer A mener at han kanskje burde vært flinkere til å lære elevene sine hvordan de bør bruke nettbaserte læringsressurser. Han hevder imidlertid at det er liten tid til å få til mer av dette. Jeg tenker at det kan være smart å forklare eleven hvordan de bør forholde seg til kilder og læringsressurser til tross for at kildekritikken muligens kommer med alder og erfaring. Gitarlæreren kan i alle tilfeller bidra til å skaffe eleven den erfaringen som trengs for å kunne mestre det å bruke læringsressurser på en kritisk måte senere i livet om ikke umiddelbart.

Det er alltid en risiko for at man kan øve inn en låt på feil måte eller at man legger til seg gitartekniske uvaner. Det eksisterer mange kilder og læringsressurser, slik som jeg har vist i denne oppgaven, og mange av dem er tilgjengelig og gratis på nettet. Ettersom informantene har presisert at man må være kildekritisk for å kunne bruke nettet, skulle man tro at det ofte oppstår situasjoner der gitarlæreren må avlære feil. På bakgrunn av det som har kommet frem i intervjuene, virker det likevel ikke som om dette er noe stort eller omfattende problem. Gitarlærer A har aldri opplevd at det har vært nødvendig å avlære feil fordi en elev har lært noe fra nettet. Han mener at de som er motiverte også lærer seg å bruke nettet tidlig. Gitarlærer

C har derimot opplevd å måtte avlære feil som et resultat av at elever har funnet dårlige kilder eller instruksjonsvideoer på nettet. Gitarlærer D opplever ikke at det er noe særlig som må avlæres, men opplever at bruken av nettressurser kan ha ført til misforståelser. Han mener at det snarere handler om å gå dypere inn i stoffet fremfor det å avlære. Gitarlærer D har heller ikke mange sterke meninger når det kommer til gitarteknikk. Dette fordi han mener at det er mange ulike gitarteknikker som kan gi mening. Gitarlærer C bruker lite nettbaserte læringsressurser med nybegynnere. Han mener at de trenger å jobbe med grunnleggende ting først, og at det er greit å forstå litt gitartekniske eller teoretiske ting før man begynner å bruke nettbaserte læringsressurser for å kunne få et fullverdig utbytte av dem. Jeg hevder at det muligens er størst risiko for feillæring med nybegynnere, og spesielt med yngre elever. Når de grunnleggende, tekniske tingene er på plass, har man god grunnteknikk som man kan bygge videre på. Dette kan også være med på å forebygge belastningsskader, som for eksempel senestrek. Det er større rom for å diskutere teknikk etter at det grunnleggende er på plass. Jeg hevder at risikoen for feillæring er større med mange av de nettbaserte læringsressurser enn den er ved bruk av gitarlærebøker. En gitarlærebok er som regel lagd av personer som har vurdert eller skapt kildene. Nettet krever mer kildekritikk av brukeren. Gitarlærer C presiserer at mye av stoffet som finnes på nettet er på Engelsk. Dette kan også bidra til å skape forvirring, spesielt hos en yngre eller uerfaren elev. Gitarlærer B hevder at terminologien, altså hva man kaller noe, er viktig for progresjonen. Derfor mener han at det lønner seg å bruke de samme begrepene om de samme fenomenene fra gang til gang frem til de sitter.

5.4.3 Gitarlærebøker og nettbaserte læringsressurser i forhold til nivå og alder

Alle informantene understreker at gitarlærebøker brukes mest med nybegynnere. De nevner det at bøkene ofte starter elementært, har en progresjon og at de fungerer som et oppslagsverk som noe som er fordelaktig. Gitarlærer B forklarer at det i starten er viktig å ha en langsom, systematisk og metodisk godt begrunnet progresjon. Mange gitarlærebøker er lagt opp elementært fra starten av, noe som gjør at de egner seg for nybegynnere (Gitarlærer C). Gitarlærer C poengterte at det i starten er viktig å få på plass det elementære slik at man unngår å lære seg uvaner. Gitarlærer D oppfatter også at gitarlærebøker er mest relevant for nybegynnere. Dette til tross for at han ikke bruker dem selv. Det er mye som tyder på at gitarlærebøker er en populær læringsressurs å bruke sammen med nybegynnere. De fleste av gitarlærebøkene som gitarlærere listet opp i min forundersøkelse (Vedlegg 4) er bøker som markedsføres som spesielt egnet for nybegynnere. Dette er eksempelvis bøker som: *Gitar 1:*

En Lærebok for Nybegynnere av Asbjørn Mevassvik & Terje Børstad (2015), *Første Gitarboka – Med CD-komp* av Bjørn Schandy (2000) og *Spill Gitar!: Hefte 1* av Sven Lundestad, Tor Solberg & Espen Wik (2003).

Det er mye som tyder på at gitarlærerne bruker nettbaserte læringsressurser i større grad med de litt viderekommende elevene enn det de gjør med nybegynnerne. Gitarlærer C hevder blant annet at nybegynnere trenger å jobbe med grunnleggende ting før de begynner å bruke nettbaserte læringsressurser. Alle informantene påpekte at kildekritikk er viktig dersom man skal bruke nettet. Kruse & Veblen (2012) har forsket på instruksjonsvideoer innen en sjanger som ofte omtales som «traditional, «folk» eller «roots-musikk». De oppdaget at banjoinstruktører brukte tid på å oppmuntre seerne til å være tålmodige når det kommer til fremgang på instrumentet (s. 83). Kruse & Veblen (s. 83-84) mener at dette kan henge sammen med konsumentenes behov, og hevder at mange nybegynnere oppsøker grunnleggende ferdigheter på nettet. De hevder at de mer erfarne utøverne spiller i ikke-nettbaserte-«folk»-grupper og at nybegynnerne i starten foretrekker nettbasert, selvregulert læring (s. 84). Variasjon kan være viktig, og det er ikke sikkert at alt innholdet i en gitarlærebok passer for alle elever. Dette kan løses ved å bruke nettet, som har et stort mangfold, eller ved å plukke fra flere gitarlærebøker.

5.5 Tradisjoner innen gitaropplæring i forhold til valg av læringsressurser

Det tredje forskningsspørsmålet, som jeg skal se nærmere på nå, er følgende: Har tradisjoner innen gitaropplæring noe å si for gitarlærerens valg av læringsressurser?

Siden tidlig på 2000-tallet har det i økende grad blitt akseptert at det foregår læring i uformelle sammenhenger. Det har også blitt vanligere å vurdere og forsøke å bruke uformelle aspekter i tillegg til de formelle innenfor læring. Jeg hevder at de formelle og uformelle aspektene stammer fra tradisjoner innen opplæring og læring. Fostås (2002, s. 17) understreker at instrumentallærere utgjør en mangfoldig yrkesgruppe og at lærerne kan ha vidt forskjellig bakgrunn. Jeg mener at blant annet tradisjoner innen gitaropplæring i tillegg til formelle og uformelle aspekter vil være med på å utgjøre gitarlærernes bakgrunn. Dette kan føre til at man får lærere med ulike syn på ulike læringsressurser, metoder og så videre.

Gitarlærer A hevder at han er selvlært på gitar. Han kalte gitarutøvelsen sin for det å spille gitar fremfor å kalle det for det å øve på gitar. Gitarlærer A hadde en fiolinlærer. Når han spilte fiolin kalte han det for øving. Jeg mener at dette kan kobles til uformell læring. «Intentionality: towards what is the mind directed: towards learning how to play or towards playing?» (Folkestad, 2006, s. 142). Uformell læring er ikke planlagt på forhånd (s. 141), og dersom fokuset kun ligger på det å spille uten nødvendigvis å planlegge hva man skal spille, tyder dette på at læreprosessen er uformell i større grad enn den er formell. Gitarlærer C beskriver en musikalsk bakgrunn som er preget av nokså mange uformelle læringsstiler. Han spolet kassetene frem og tilbake, så på band, sniktittet på mer erfarne gitarister i musikkforretninger og spilte sammen med bandkamerater. Ifølge Hanken & Johansen (2013, s. 99) er det innenfor gehørbaserte tradisjoner vanlig å ta utgangspunkt i det klingende materialet, og mange studier påpeker at det å høre på, se på og ta etter noe er sentralt innenfor rockens opplæringsmetode. Gitarlærer C oppfordrer elevene til å høre mye på musikk i tillegg til å spille mye musikk. Han mener at elevene får inn mye ubevisst dersom de stadig har noe musikk som ruller og går. Gitarlærer C mener at det å knekke sjangerkoder kan føre til at man kommer seg til et nytt nivå. Ifølge Green (2002, s. 96) bruker populærmusikere mange uformelle læringsstrategier. Det å lytte målrettet og/eller løst for deretter å kopiere innholdet er en av disse læringsstrategiene. Gitarlærer C oppfordrer også elevene til å finne noen å lære sammen med i for eksempel et band. Dette er ifølge Green (s. 97) også en sentral praksis innen populærmusikernes læringstradisjon. «Populærmusikere» lærer ofte av hverandre i par eller grupper hvor man etterligner hverandre, snakker om musikk og utveksler ideer. Gitarlærer A og Gitarlærer B mener også at samspill er viktig. Hvorvidt samspill kan ses på som å være en uformell aktivitet, kan diskuteres. Dersom samspillaktiviteten er planlagt på forhånd eller involverer noen i lærerrollen, kan den tenkes å være formell (Folkestad, 2006, s. 141). Folkestad (s. 143) hevder at formelle og uformelle aspekter ikke er motsetninger, og at de fleste læringssituasjoner godt kan inneholde begge deler. En gitartime har alltid noen formelle elementer i seg ettersom en lærer er til stede, men det er fullt mulig at eleven for eksempel omgås uformelle elementer mellom hver time eller at eleven benytter seg av uformelle læringsstrategier i timen.

Gitarlærer B opplever at elevene ikke forholder seg til «gitarfaget» som et skolefag. Han mener at gitaren ofte er knyttet til identitet og selvbylde. Gitarlærer B opplever at rock, jazz og pop er mye mer uformelle arenaer enn den klassiske skolen. Jeg tenker dette kan henge sammen med at mye av spillingen som skjer innenfor disse sjangerne godt kan forekomme i arenaer

utenfor skolen. Det betyr ikke nødvendigvis at alt utenfor skolen er uformelt. Ifølge Folkestad (2014, s. 142) vil en slik påstand være for generell og muligens feil. Gitarlærer B opplever ofte at elevene kan ha brukt læringsressurser han ikke selv har introdusert dem for til å løse utfordringer som han har gitt dem. Han mener at dette kan henge sammen med det at de bruker disse ressursene til andre ting utenom skolen.

Gitarlærer B bruker mer energi på å tilrettelegge progresjonen for de som spiller rock, pop og jazz enn det han gjør for de som spiller klassisk. Han mener dette henger sammen med det at den klassiske tradisjonen er godt innarbeidet, og at gitarlærebøker for klassisk gitar ofte kan brukes fra perm til perm. Gitarlærer C hevder at det ikke er mye bruk av noter innen rytmisk eller gehørbasert musikk. Det er mye rytmisk musikk i mange av nybegynnergitarlærebøkene, noe han mener kan være grunnen til at det er lite noter i dem. Ifølge Hanken & Johansen (2013, s. 99) tar gehørbasert musikk som regel utgangspunkt i det klingende bildet, mens den vestlige kunstmusikktradisjonen ofte har vært å gå fra det visuelle til det hørbare. Green (2002, s. 96) hevder at notasjon, tabulatur og besifring er sekundært til lydkilden innenfor «populærmusikernes» læringstradisjon. Jeg mener at disse tradisjonene kan være grunnen til at blant annet gitarlærebøker med mye rytmisk musikk ikke inneholder mye noter. Noter gir presis informasjon om det som skal spilles på et annet nivå enn det for eksempel tabulatur gjør, men dersom lydkilden er viktigst er det ikke bruk for så presis notasjon. Det er derfor mange av gitarlærebøkene inneholder en CD eller en link og lignende. Dersom det er lydkilden som er viktigst, blir muligens gitarlærerens demonstrasjoner viktige dersom ikke en annen lydkilde benyttes.

Gitarlærer B bruker mye muntlig overlevering. Dette fordi han mener at instrumentets tradisjon først og fremst er muntlig. Dette betyr med andre ord at overføring av kunnskap foregår gjennom det å se og lytte til andre. Gitarlærer B mener at man ofte lærer bedre gjennom det å sitte sammen med andre og lære fra dem. Hvorvidt overføringen av kunnskap innenfor musikk er muntlig eller ikke, kan ifølge Hanken & Johansen (2013, s. 99) diskuteres selv om gehørbasert overføring av kunnskap er en fellesnevner for ikke-notasjonsbasertemusikktradisjoner. Mye av det Gitarlærer B kaller for muntlig overlevering, mener jeg at man kan koble til mesterlæretradisjonen. Ifølge Hanken & Johansen (s. 97) bygger mesterlære på et «mester-svenn-forhold». Mesteren, som er læreren i denne sammenhengen, demonstrerer riktig utførelse. Deretter må svennen, som er eleven i denne sammenhengen, øve under mesterens veiledning frem til mesteren er fornøyd. Ifølge Fostås (2002, s. 24) er både læring ved imitasjon og ved identifikasjon sentrale trekk ved mesterlære.

I denne sammenhengen betyr identifikasjon at eleven mer eller mindre bevisst kan ha et ønske om å bli som læreren gjennom en identifikasjonsprosess. Jeg hevder at mesterlære tar i bruk mange læringsstrategier som ikke er veldig ulike de som «populærmusikerne» tar i bruk eller de som ligger til grunn for tanken om muntlig overføring. Ifølge Green (2002, s. 97) lærer «populærmusikerne» av hverandre i par eller grupper hvor de blant annet etterligner hverandre. Det å høre, se og ta etter er vanlig innen blant annet rockens opplæringsmetode (Hanken & Johansen, 2013, s. 99). Det at man har en eller annen form for imitasjon er med andre ord noe som er felles for alle disse tradisjonene. Den største forskjellen er det at mesterlære alltid foregår med en som er i lærerrollen. Dette fører til at mesterlære ofte er mer formelt enn de andre nevnte tradisjonene.

5.5.1 Læringsressurser og tradisjoner

Med bakgrunn i intervjuene hevder jeg at lærerens bakgrunn og eleven selv kan påvirke valg av læringsressurs. Gitarlærer A forteller at han ofte tyr til ting som han selv spilte da han var ung dersom elevene ikke kommer med egne låtønsker. Gitarlærer D har også noen låter som han ofte bruker med elevene sine. Dette fordi han opplever at de fungerer godt for mange elever. Gitarlærere kan med andre ord plukke låter, materiale og læringsressurser fra egen bakgrunn, og dette kan påvirke opplærings situasjonen. Eleven kan blant annet komme med låtønsker eller sjangerpreferanser som også vil være med på å påvirke valg som gitarlæreren må ta.

Tradisjoner og formelle og uformelle læringsstiler og praksiser henger ofte sammen med sjanger og instrument. Dette gjenspeiles blant annet i gitarlærebøker. Ifølge Jørgensen (2011, s. 21-22) finnes det forhold som på kort sikt er mer eller mindre gitt og påvirker undervisningen. Han kaller disse forholdene for forutsetningsfaktorer eller rammefaktorer. Instrumentet er en av disse faktorene. Notebilde og notebruk kan variere fra instrument til instrument. En annen faktor han nevner er musikalsk genre (sjanger). Jørgensen poengterer at pop, rock og jazz ofte benytter seg av noteløs øving og gruppeøving, og at det er vanligere å bruke noter innenfor den klassiske tradisjonen. Gitarlærer A bruker programmet Audacity for å senke tempoet på lydfiler slik at det blir lettere for elever å henge med på tempoet i stykket/låten. Mange nettbaserte eller digitale læringsressurser som inneholder interaktive elementer, som for eksempel tempjustering, kan også brukes for å lettere kunne plukke en låt gjennom lytting. Dette gjør de til egnede ressurser dersom man bruker en læringsstil som baseres på «populærmusikernes» tradisjoner. Gitarlærer B opplever at elevene ofte tar i bruk

læringsressurser som de bruker i andre sammenhenger til å løse utfordringer som han har gitt dem. Jeg mener at dette kan henge sammen med det at elevene raskt havner i en tradisjon og utvikler foretrukne læringsstrategier. Dette er noe som jeg mener at læreren burde være bevisst på. Jeg hevder at tradisjoner påvirker valg av læringsressurser, og at det er viktig at gitarlærerne tenker over dette når de velger læringsressurser.

5.6 Motivasjon og læringsressurser

I denne drøftingsdelen belyser jeg masteroppgavens fjerde forskningsspørsmål: Hvilken rolle spiller ulike læringsressurser for elevenes motivasjon, og hvordan forholder gitarlærerne seg til dette?

5.6.1 Motivasjon

Gitarlærer A hevder at det er viktig å finne ut av hva som motiverer eleven dersom han/hun ikke har en naturlig, indre motivasjon. Ifølge Imsen (2014, s. 295) drives indre motivasjon av en interesse for lærestoffet, saken eller handlingen. Denne interessen holder aktiviteten, arbeidsprosessen eller læringen gående. I tilfeller der aktiviteten, arbeidsprosessen eller læringen holdes gående av utsikter til å oppnå en belønning eller et mål som egentlig ikke angår saken, kan man snakke om ytre motivasjon. Gitarlærer B skiller mellom de elevene han mener har en indre driv og de som han mener ikke har det. Han mener at han kan dytte hardere på de som har den indre driven. Gitarlærer C merker også stor forskjell på de elevene som har det han kaller for en indre driv og de som ikke har det. Jeg hevder at det Gitarlærer B og Gitarlærer C omtaler som indre driv egentlig er det samme som indre motivasjon. I de situasjonene eleven ikke er indre motivert, er det mulig å benytte seg av ytre motivasjon. Jeg vet ikke hvor vanlig det er at gitarlærere tar i bruk ytre motivering i gitaropplæring, men det er meget mulig at foresatte benytter seg av ytre motivasjon for å få barna til å for eksempel møte opp til kulturskoletimer. Det beste er å aktivere en indre motivasjon i eleven dersom man greier dette. Fostås (2002, s. 20) hevder at det er viktig at instrumentallæreren blir kjent med hvordan elevene opplever undervisningen i tillegg til at det er viktig at han/hun blir kjent med hvordan undervisningen kan tilpasses. Hun påpeker at det kan være vanskelig for instrumentallæreren å kjenne seg igjen i en elev med lite motivasjon. Fostås hevder at mange av de som har blitt instrumentallærere ofte har hatt sterk motivasjon og ofte stiller sterkt i

ferdighetsområder som er knyttet til teknikk og gehør. Derfor er det nødvendig at gitarlærere finner ut av hvor elevene står når det kommer til både motivasjon og ferdigheter.

Prestasjonsmotivasjon er viktig når det kommer til gitaropplæring. Dersom en elev sliter med motivasjonen, kan det være fordi oppgavene ikke passer og så videre. Ifølge Imsen (2014, s. 314) bygger prestasjonsmotivasjon på det behovet som mennesker har for å utføre noe bra i forhold til en eller annen kvalitetsstandard. Hun poengterer at prestasjonsmotivasjon derfor er en form for indre motivasjon. Gitarlærer C hevder at mye er gjort dersom man greier å motivere elevene. Han mener at det skal være moro å spille gitar. Gitarlærer C mener at det ikke burde være sånn at eleven sitter og gruer seg til neste gitartime eller føler at gitaropplæringen er en tvangstrøye. Ifølge Imsen (s. 315) er det to impulser som gjør seg gjeldende når man går inn i en prestasjonssituasjon. Disse er lysten til å gå løs på oppgaven og angsten for å mislykkes med den. Dersom lysten er større enn angsten, går subjektet løs på oppgaven. Gitarlærer A og Gitarlærer C hevder at mestring er viktig. Det er viktig å finne stoff som er spennende og morsomt samtidig som at det ikke er for vanskelig for eleven, mener Gitarlærer A. Gitarlærer C mener også at nivåtilpasning er viktig. Han hevder at utfordringene ikke kan være for vanskelige i starten. Imsen (s. 317) påpeker at det er viktig at oppgavene som presenteres verken er for lette eller for vanskelige dersom et sterkt mestringsmotiv skal slå ut i sterk motivasjon. Rutinepregede prestasjonssituasjoner eller håpløst vanskelige oppgaver er ikke spesielt motiverende. Lysten for det å lykkes i en prestasjonssituasjon bygger ifølge Imsen (s. 316) på tre forhold. Disse forholdene er i hvilken grad situasjonen aktiverer et mestringsmotiv, subjektets vurdering av sjansen for å lykkes og subjektets vurdering av suksessens verdi. Gitarlærer C hevder at det er mange utfordringer i nybegynnerstadiet. Han mener at det trengs mye repetisjon og terping, noe som ofte kan bli kjedelig for eleven. Det er med andre ord viktig at eleven opplever at aktiviteten gir et verdifullt utbytte. Jeg hevder derfor at repetisjon kan bli kjedelig dersom man ikke har variasjon som skaper interesse hos eleven. Låtønsker kan også være en mulig måte å få verdiaspektet i opplæringen på plass, men det finnes utfordringer med låtønsker.

5.6.2 Låtønsker og elevorientert undervisning

Et syn på elevorientert undervisning er ifølge Fostås (2002, s. 20) at det er undervisning etter elevens ønske og for elevens beste. Gitarlærer D har et sterkt fokus på hva eleven har lyst til å lære seg. Han mener at det er mange måter å lære gitar på, og at elevens ønsker og mål er viktigst. Gitarlærer D hevder at fordelene med å bruke elevenes låtønsker er det at de blir mer

motiverte for å øve og finner mer mening i det de driver med. Han mener at det kan være greit å ha noe å vise frem siden ikke elevene alltid, spesielt de yngre, vet hva de vil. Mange ganger opplever han at elevene kommer til timen med ønsker eller behov. Da jobber han som regel heller med dem enn med det som er planlagt. Gitarlærer C mener også at elevene kan bli mer motiverte dersom de får spille det de ønsker. Han hevder at det er veldig mange låter som kan spilles med tre eller fire grep. Gitarlærer A prioriterer også elevenes låtønsker dersom de kommer med noen.

Fostås (2002, s. 209-210) hevder at en risiko ved låtønsker er det at eleven kan ønske seg noe som er for vanskelig. Hun nevner noen alternativer som læreren kan benytte seg av for å unngå dette. Det ene alternativet er det å sette opp en plan og diskutere mål og låtønsker sammen med eleven. Gitarlærer D setter opp en plan sammen med elevene sine som blant annet inneholder det de har lyst til å lære seg av både teknikker og repertoar. Han prøver også å prioritere å lære bort teknikker som elevene kommer til å få nytte av ut i fra deres mål. Gitarlærer B mener at motivasjon er nøkkelen til hele løpet, men han velger ikke alltid det eleven selv har lyst til å spille. Han prøver å finne oppgaver som på en eller annen måte fremstår som meningsfulle og motiverende. Fostås nevner to andre alternativer til det å gjennomføre elevenes låtønsker. Det ene alternativet innebærer å komme med alternativer. Gitarlæreren kan komme med noen stykker/låter som eleven kan velge mellom. Det siste alternativet er det at gitarlæreren tar ansvar for å åpne dører til nye rom. Gitarlæreren kan prøve å vise frem stykker/låter som eleven ikke har ønsket seg, men som de kanskje kan komme til å like, spesielt dersom de blir oppmerksomme på hvilket utbytte de kan gi. Jeg hevder at disse to alternativene gjenspeiler hvordan Gitarlærer B legger opp til elevorientert undervisning. Han finner iblant alternativer som han mener er gode fremfor det å alltid velge elevenes låtønsker.

5.6.3 Læringsressurser og motivasjon

Det er viktig å finne nivåtilpassede oppgaver som eleven opplever som verdifulle. Det å ta i bruk låtønsker samt variasjon kan virke motiverende for elever. Dersom man er veldig ivrig på å oppfylle elevenes låtønsker, kan nettet være en bra ressurs. Det er veldig mange låter, sanger og stykker som kan læres ved hjelp av nettbaserte læringsressurser. Gitarlærebøker kan være vanskeligere å anvende for å oppfylle låtønsker. Det kan hende du må ha mange bøker, og det kan likevel være slik at eleven kommer med låtønsker som er såpass uvanlige at bøkene ikke inneholder dem. Fostås (2002, s. 20) hevder at det i fremtiden, i økende grad, vil bli den

utypiske eleven som er den typiske. Dette kan det være lurt å tenke over når man tilpasser undervisningen eller velger læringsressurser. Jeg hevder at helhetsfølelse også kan virke motiverende for elever. Den kan kobles til verdiaspektet. Det blir kanskje kulere og mer meningsfylt for elevene dersom de spiller gitar i en kontekst. Gitarlærer A anvender nesten alltid sang når det spilles på gitar. Han har aldri skjønt meningen i det å kun slå grepene for eksempel åtte ganger for så å skifte. Det hender seg at lærere har elever som ikke vil synge. Gitarlærer B og Gitarlærer D bruker «backing tracks». De kan også bidra til at man oppnår en helhetsfølelse. Det kan også samspill gjøre dersom man klarer å legge opp til det.

5.7 Øving og læringsressurser

Det femte og siste forskningsspørsmålet, som jeg skal se nærmere på nå, er følgende: Har gitarlærerens valg av læringsressurser innflytelse på elevens egenøvningspraksis?

5.7.1 Øving og selvundervisning

Gitarlærer A hevder at det er viktig for eleven å øve eller spille for å holde en god progresjon. Han merker stor forskjell på de som tar frem gitaren og øver mellom timene og de som ikke gjør det. Når vi øver settes det i gang en læreprosess bestående av kompliserte bevegelser (motoriske) samt intellektuelle (kognitive) og emosjonelle prosesser (Jørgensen, 2011, s. 9). Øving er en målrettet aktivitet som har forbedring av tekniske og musikalske ferdigheter som nærmeste mål (s. 18). Gitarlærer C mener at det kan være krevende for elever å øve, spesielt for de som er nybegynnere. Gitarlærer D opplever at det ikke alltid er slik at elever har skjønt det de trenger å skjønne for å kunne øve. Gitarlærer B hevder at det er viktig å bruke like begreper fra time til time, og mener at elevene kan bli forvirret dersom han ikke gjør det. Han hevder at begrepsforvirring kan skape en haltende progresjon. Det å øve krever ifølge Jørgensen (s. 18) bevisst kontroll og styring. Dette kan oppnås gjennom selvundervisning. Dessuten påpeker Jørgensen at øving og utvikling tar tid. Gitarlærer D ønsker at elevene skal bli så selvstendige som mulig. Han sier at det er et mål at de skal bli sin egen lærer. Gitarlærer D påpeker at det som skjer mellom timene er det som er viktigst ettersom det er da mesteparten av spillingen forekommer. Jørgensen (s. 17) hevder at et åpenbart trekk ved øving er det at den ofte foregår uten en lærer til stede. Han påpeker at elevene stort sett er alene med arbeidsoppgavene sine til tross for at de kan ha mottatt råd eller følger rutiner som læreren har gitt. Ifølge Jørgensen handler selvundervisning om planlegging, gjennomføring og evaluering

av øving. Gitarlærer D gir ofte en støtte til elevene sine, noe som gjør at de kan jobbe selvstendig hjemme. Han forklarer at støtten ofte er en video av ham selv som demonstrerer lærestoffet, men at det også kan være noe annet. Gitarlærer D mener at det av og til kan være fornuftig å øve i timen. Jeg mener dette med andre ord blir som å øve på det å øve. Jørgensen (s. 142-143) mener at det er viktig at elevene mottar øvingsundervisning sånn at de kan benytte seg av egenøvingstiden på en best mulig måte. Han mener også at mye av bevisstgjøringen burde komme gjennom institusjoner for vokal- og instrumentopplæring. Jørgensen mener at det kan være vanskelig å få presset øvingsundervisning inn i spilletimene, og at det kan være et alternativ å tilby elevene gruppeundervisning utenom dem.

5.7.2 Kvalitet og kvantitet i øving

Gitarlærer C mener at det er viktig at elevene allerede kan det som er påbegynt, og at det nesten ikke er noen vits i å gå videre dersom de ikke gjør det. Gitarlærer B hevder at progresjon fra time til time kan være mye forskjellig. Han mener at det like godt kan være det å lære seg noe enda bedre som det å lære seg noe nytt. Gitarlærer B hevder at det kan være gunstig å sette av nok tid til hver enkelt utfordring slik at eleven får tid til å internalisere stoffet. Ifølge Jørgensen (2011, s. 19) kreves det to elementer for å kunne ha fremgang i instrument- eller vokalutøvelse. Disse øvingselementene er kvalitet og kvantitet. Tiden som investeres er kvantitet, mens god strategibruk kan ses på som å være kvalitet. Dersom begge elementene anvendes, kan man oppnå det Jørgensen kaller for «effektiv øving». Jeg mener at kvalitet og kvantitet i øving kan kobles til det Gitarlærer C og Gitarlærer B har berettet om. Dersom teknikker og lignende ikke sitter ordentlig før man begynner på en ny utfordring, kan dette føre til at man for eksempel kan slite med tekniske utfordringer i den. Dermed kan øvingskvaliteten bli dårligere. Dette kan gjøre øvingen mindre effektiv.

5.7.3 Det å spille versus det å øve

Jørgensen (2011, s. 9) hevder at måten vi øver på og utbyttet av den påvirkes av hvordan vi beskriver det å øve. Gitarlærer A påpekte at han aldri kalte det for å øve når han spilte gitar. Da kalte han det for å spille. Jeg har tidligere argumentert for at dette kan tyde på en mer uformell tilnærming til instrumentutfoldelse. Dersom vi følger Jørgensens logikk, påvirket dette Gitarlærer A sin øvingsprosess gjennom det at han kalte det for å spille fremfor det å øve. Gitarlærer C mener at det viktigste er at elevene spiller mellom timene, og at det ikke nødvendigvis trenger å være leksen de spiller på. Gitarlærer B hevder at det er positivt at de

bruker gitaren mellom timene uansett hva de bruker den til. Gitarlærer D ber elevene vise ham hva de har øvd på siden forrige time. Han forklarer at det ofte er knyttet til lekser, men at det ikke alltid er det. Dersom de kommer med noe annet som de har øvd på, mener Gitarlærer D at det bare er positivt. Jeg tenker at det er fullt mulig at elevene blant annet tar med seg mye de har tilegnet seg uformelt til gitartimene. Det blir i så fall opp til gitarlæreren å vurdere om noe av dette kan brukes i gitartimen. Det virker som at informantene synes at det er positivt at elevene i det hele tatt spiller gitar. Jeg tenker også at det kan være positivt, fordi det tyder på at eleven er motivert for å spille gitar.

5.7.4 Læringsressurser og øving

Jeg hevder at øving er viktig for å kunne oppnå fremgang i gitarspill og at læringsressurser kan spille en viktig rolle i egenøvningsperioden. Valg av læringsressurser og kunnskaper om å bruke dem er viktig. Jørgensen (2011, s. 21) hevder at alle fag har beslutningsområder som læreren må ta stilling til, og at læremidler, -redskaper og -ressurser som man benytter i aktiviteten utgjør et av dem når det kommer til «faget» øving. Mesteparten av den tiden som eleven bruker på å øve på instrumentet foregår uten en lærer til stede (Jørgensen, 2011, s. 17; Waagen, 2011, s. 149). Derfor er det viktig at eleven vet hva det er som skal øves på i tillegg til at han/hun vet hvordan man øver. Derfor kan en god gitarlærebok være til hjelp for eleven, spesielt dersom læreren har forklart hvordan boken fungerer og har elaborert eller utdypet bokens forklaringer i forkant av egenøvningsperioden. Fostås (2002, s. 262) hevder at undervisningshefter kan ses på som å være «undervisningsassistenter» for instrumentallærere. Disse heftene tar elevene med seg hjem. Fostås hevder at det er mange som påstår at undervisningskvaliteten og elevenes øvingsmotivasjon avhenger av instrumentallærerens tilgang til spesialhefter og repertoarsamlinger. Gitarlærer A og Gitarlærer C påpekte at blant annet gitarlærebøker fungerer som et oppslagsverk eller en støtte for eleven. Gitarlærer D gir ofte støtte i form av videoer. Jeg hevder at dette ikke blir veldig ulikt det å sende en link til en god instruksjonsvideo dersom denne videoen har blitt brukt og/eller blitt diskutert i timen. Gitarlærer C bruker tidvis instruksjonsvideoer som referanse/støtte ved å sende dem til elevene.

6. Konklusjon

Hva er så gitarlærerens rolle i gitaropplæring, og på hvilken måte bidrar ulike læringsressurser til gitarlærerens opplæring av eleven? I dette avsluttende kapittelet skal jeg samle sentrale poenger fra de drøftede forskningsspørsmålene for å kunne besvare masteroppgavens problemstilling.

På bakgrunn av mine undersøkelser, vil jeg hevde at gitarlæreren fortsatt spiller en viktig rolle i gitaropplæringen. Selv om internett har bidratt med mange nye muligheter for læring, så har det ikke overtatt gitarlærernes rolle. Det kan det heller ikke fullt ut gjøre. Nettbaserte og andre læringsressurser kan i mange tilfeller være behjelpende, men fungerer ikke som en erstatning for en gitarlærer. Mange elever kan lære mye gjennom selvstendig bruk av læringsressurser, men det finnes utfordringer som en gitarlærer muligens kan hjelpe til med som en læringsressurs ikke kan. Elever er forskjellige, og ifølge Fostås (2002, s. 20) blir den utypiske eleven vanligere. Derfor er det viktig å kunne tilpasse og variere undervisningen. Dersom noen kun benytter nettet og læringsressurser for å lære gitar, så mener jeg at man fort kan miste noen fordeler som en gitarlærer kan bidra med. Gitarlærerens rolle er omskiftelig og inneholder mange oppgaveområder. Gitarlæreren har mange overveielser som må tas i opplæringen av en elev. Det er alltid viktig å tilpasse og se hvordan eleven ligger an i forhold til nivå, progresjon og motivasjon, men også i forhold til dagsform, interesser og musikalske preferanser.

På den måten kan gitarlæreren fungere som en faglig sil og som en «buffer». Det er ikke alltid slik at elever vet hva de skal lete etter, og de mangler kanskje den kildekritiske sansen som er nødvendig for å kunne finne materiale og læringsressurser som er av den gode sorten. Det viser seg, slik som flere av mine informanter trekker frem, at spesielt uerfarne elever sliter med dette. Nettet har bidratt til at mangfoldet av kilder og læringsressurser har økt betraktelig, men mye av det som legges ut på nettet er av varierende kvalitet. Derfor er det, spesielt i starten, fordelaktig å ha en gitarlærer som kan hjelpe til med å finne og kvalitetssikre kilder og læringsressurser. Dersom en elev kommer til timen med noe han/hun for eksempel har funnet på nettet og lært seg, kan gitarlæreren vurdere i hvilken grad det eleven har lært seg er riktig, og om det eventuelt er behov for utdypning eller avlæring av feil. Jeg mener at det å eventuelt avlære feil er noe som er viktig å vurdere i starten ettersom det å etablere god grunnteknikk er fordelaktig i tillegg til at det er viktig å unngå belastningsskader. Elever kan ofte komme med noe de har spilt, komponert eller tilegnet seg på uformelt vis mellom

gitartimene. De fleste gitarlærere mener at all gitarspilling er positivt, og at det ikke nødvendigvis kun er det å øve på lekser som gir et utbytte. Dersom eleven bringer med seg uformelt tilegnet materiale, så kan gitarlæreren vurdere om han/hun kan bruke dette i undervisningen og eventuelt koble det til et eller annet læringsmål. En annen rolle gitarlæreren kan innta, er den hvor man setter eventuelle kilder og læringsressurser inn i en kontekst. Det er ikke alltid en læringsressurs eller kilde forklarer hvorfor noe gjøres akkurat på den måten det gjøres eller forklarer det teoretiske som ligger bakom det som gjøres. I disse tilfellene kan gitarlæreren komme på banen og utdype innholdet eller lage et opplegg rundt læringsressursen/kilden som krever mer tankevirksomhet og arbeid av eleven. Gitarlæreren kan hjelpe elevene til å bedre kunne utnytte blant annet læringsressurser som ligger på nettet ved å bygge opp kildekritikken deres gjennom erfaring.

Rammefaktorene spiller også en rolle for gitarelevens motivasjon og trivsel. Gitarlæreren kan gi elevene sine veiledning og hjelp med tanke på gitarvalg samt vedlikehold og justering av gitaren. I starten kan det være viktig å finne ut av hvilken gitartype man vil bruke og om man eventuelt må begynne med en mindre gitar av $\frac{3}{4}$ størrelse. Valg av gitartype kan ofte henge sammen med sjangerpreferanser, musikktradisjoner og læringsstiler. Det er mulig at elever velger å bytte gitartype i samsvar med deres musikalske preferanser og utvikling. Hvilke sjangerpreferanser eleven har kan også påvirke valg av gitarlærer. En gitarlærer kan snakke med elevene sine om disse veivalgene.

En gitarlærer som kjenner elevene sine kan stadig vurdere nivå, motivasjon og progresjon. Dette er en oppgave som en læringsressurs i seg selv ikke kan utføre. En gitarlærebok følger ofte en fastsatt progresjon, og instruksjonsvideoer er fastlagt på forhånd. Dette fører til at de for eksempel ikke tar hensyn til eventuelle utfordringer man kan ha som ikke har blitt forutsett av læringsressursenes skapere. Gitarlæreren kan derimot stadig prøve å vise til materiale og læringsressurser som passer best mulig til eleven i tillegg til å fylle på med stoff eller gå i dybden når det er behov for det. Elevene kan trenge gitarlærerens hjelp for å finne motivasjonen. I denne sammenhengen kan prestasjonsmotivasjon være viktig. Oppgavene må være passe vanskelige og være verdifulle for eleven. Dette kan gitarlæreren oppnå ved å blant annet oppfylle låtønsker eller ved å variere undervisningen. Det kan være smart å unngå å innfri for vanskelige låtønsker ettersom at det kan virke demotiverende dersom noe er for vanskelig. Det finnes, som nevnt i drøftingen, alternativer som kan anvendes for å unngå dette. Variasjon er spesielt viktig i starten ettersom det ofte blir mye terping på de samme tekniske utfordringene. Dersom innholdet ikke varieres, kan eleven fort gå lei og miste motivasjonen.

Mange gitarlærere har fokus på hva eleven ønsker, men det er ikke alltid elevene vet hva de vil. En gitarlærer kan gjennom samtaler, interaksjon og utprøving sammen med eleven hjelpe til med å finne ut av dette. Derfor kan det være viktig at gitarlæreren har tilgang til et stort repertoar av materiale og læringsressurser. Ulike læringsressurser tilbyr ulikt læringsutbytte og progresjon i tillegg til at de ofte står i musikktradisjoner som påvirker innhold, læringsmetoder og -stiler. Det er ikke sikkert at alle læringsressurser passer like bra for alle mennesker. I dagens samfunn er det også viktig at gitarlæreren kan å bruke nettet. Dette fordi det ligger mye informasjon, materiale og læringsressurser der. Det er smart å lære seg å utnytte disse læringsressursene i tillegg til de mer tradisjonelle læringsressursene, som for eksempel gitarlærebøker. Elevene kan lære seg å bruke nettet tidlig, noe som understreker viktigheten av at gitarlæreren har god kjennskap til det å bruke nettet.

Det kan være krevende for elever å øve. Når det kommer til øving er tid er en faktor, men noe annet, som kanskje er like viktig, er det at eleven ikke alltid vet *hvordan* man skal øve. Det kreves erfaring for å kunne øve, i alle fall for å kunne øve på en god og/eller effektiv måte. Gitarlæreren kan hjelpe eleven i form av det å sette av tid til å lære eleven om øving og/eller ved å øve på det å øve i timen. I tillegg til dette kan gitarlæreren gi eleven en støtte, ofte i form av en læringsressurs, som han/hun kan ta med seg hjem. Støtten kan bidra til at det blir lettere for eleven å øve hjemme. En læringsressurs kan inneholde instruksjoner, men gitarlæreren kan forsterke og utdype disse i tillegg til at han/hun kan få læringsressursen til å passe inn i et større opplegg eller en planlagt progresjon. Jørgensen (2011, s. 21) hevder at alle fag har beslutningsområder som læreren må ta stilling til, og at læremidler/læringsressurser er et slikt felt innenfor øving. Derfor er det viktig at gitarlæreren er med på å vurdere hvilke læringsressurser som er gode, og hvilke som kan fungere som gode støtter i elevens egenøvingstid.

Det kan være viktig med samspill og spilleaktiviteter som foregår i en kontekst. Det å ha en følelse av helhet kan øke elevens motivasjon i tillegg til at det kan bidra med et læringsutbytte som man kanskje ikke klarer å oppnå uten disse formene for interaksjon. I denne sammenhengen kan gitarlæreren være viktig. Han/hun spiller og synger kanskje sammen med elevene sine i tillegg til å finne og lage eller oppfordre eleven til å finne eller lage «backing tracks». I noen tilfeller kan gitarlæreren også kontakte andre instrumentlærerkollegaer for å arrangere samspill. Gitarlæreren kan også oppfordre eleven til å spille sammen med andre.

Ifølge Fostås (2002, s. 24-25) er læring ved identifikasjon et vanlig kjennetegn ved mesterlære, som er en vanlig tradisjon innen instrumentopplæring. Heller enn en vanlig mester i tradisjonell forstand, vil jeg hevde at gitarlæreren bør etterstrebe å bli en slags «rollemodell» for eleven. Det er ikke bare lærestoffet som kan «overføres» mellom lærer og elev, men også sjangerpreferanser, læringsstiler, tradisjoner med mer. Elevene lærer ofte i samspill med gitarlæreren gjennom blant annet imitasjon. Dette kan føre til at elevene for eksempel plukker opp hvordan gitarlæreren spiller en strofe for deretter å bearbeide den til å bli en del av deres egen stil. Når det kommer til elevens musikalske og instrumentmessige utvikling, så vil jeg påstå at gitarlæreren er en viktig støttespiller for eleven. Gitarlæreren kjenner til ulike spillestiler og tradisjoner i tillegg til at han/hun kanskje står i noen selv. Dette kan påvirke gitarlærerens valg av blant annet metoder og læringsressurser. Selv om eleven antageligvis allerede har noen sjangerpreferanser og foretrukne læringsressurser, så kan gitarlæreren påvirke eller dra med seg eleven inn i en eller flere musikk- og læringstradisjoner. En erfaren gitarlærer har også ofte kjennskap til hva som har fungert for tidligere aspirerende gitarister. Dette kan være en fordel dersom eleven sliter med en utfordring som gitarlæreren allerede har kjennskap til. Det er riktignok ikke en fordel dersom gitarlæreren antar at de samme fremgangsmåtene alltid fungerer på alle elever. Selv om flere elever sliter med den samme utfordringen, så er de likevel ulike som mennesker. Dette kan muligens føre til at gitarlæreren må tilpasse fremgangsmåten til hver enkelt elev.

Gitarlærerens rolle er viktig når det kommer til bruk av læringsressurser i gitaropplæring. Det er ikke alle læringsressurser som er like lett tilgjengelige eller lette å skjønne seg på for de som ikke har så mye erfaring. De ligger både på nettet og eksisterer i papir og bokformat. Alle disse variasjonene og det store tilfanget skaper mange muligheter når det kommer til gitaropplæring. Det er viktig å finne læringsressurser som fungerer til de ulike nivåene og som motiverer. Ulike læringsressurser, -midler og -verktøy gir ulike bidrag til gitaropplæringen, og derfor kan det være lurt å variere mellom hvilke man bruker. Dersom man er litt kildekritisk, kan man finne læringsressurser, -midler og -verktøy som bidrar med det utbyttet man leter etter. Et annet viktig moment er det at veldig mye materiale kan bli til læringsressurser dersom gitarlæreren trekker det inn i undervisningen og anvender det på didaktisk vis. I dialog med eleven kan gitarlæreren forvalte både undervisningsmateriale og kilder som i utgangspunktet ikke er ment som å være en læringsressurs eller et læremiddel, og samtidig bidra til at eleven lærer seg å forvalte dette tilfanget.

Litteraturliste

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Bjørndal C, R, P. (2017). *Det vurderende øyet* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. Cox, G (Red.), *British journal of music education* (volume 23, number 2, s. 135-145). Cambridge University Press.

Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gilje, Ø. (2017). *Læremidler og arbeidsprosesser i den digitale skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Green, L. (2002). *How popular musicians learn: A way ahead for music education*. New York: Ashgate Publishing.

Hanken, I, M. & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk* (2.utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Hansen, T. I. (2016). Læremidler og læremiddelforskning i Danmark. *Learning Tech*, 1(1), 7–35. <https://doi.org/10.7146/lt.v1i1.107618>

Imsen, G. (2014) *Elevenes verden* (5.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2016). *Lærerens verden* (5.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Jørgensen, H. (2011). *Undervisning i øving*. Oslo: Norsk Musikkforlag A/S.

Kruse, N, B. & Veblen, K, K. (2012). Music teaching and learning online: Considering YouTube instructional videos. *Journal of Music, Technology & Education*, 5:1, s. 77-87, doi: 10.1386/jmte.5.1.77_1

-
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Kvarv, S (2021). *Vitenskapsteori: tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2. utg.). Oslo: Novus Forlag
- Lieberg, S. (1996). Læremidler og R97. Nye krav og muligheter. *Bedre skole*, 2, 14-31
- Lundestad, S. & Solberg, T. (2009). *Fuzz: Spill rockegitar!* Oslo: Norsk Noteservice A/S
- Lundestad, S., Solberg, T. & Wik, E. (2003). *Spill gitar!: Hefte 1*. Oslo: Norsk Noteservice A/S
- Mevassvik, A. & Børstad, T. (2015). *Gitar 1: En lærebok for nybegynnere*. Oslo: Norsk Noteservice A/S
- Schandy, B. (1997). *Gitarboka*. Oslo: Norsk Musikkforlag A/S
- Schandy, B. (2000). *Første gitarboka – med CD-komp.* Oslo: Norsk Musikkforlag A/S
- Skjelbred, D (2019). *Skolens tekster – et utgangspunkt for læring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Utdanningsdirektoratet. (2005) *Forslag til strategi for digitale læringsressurser i grunnsopplæringen 2005 – 2008*.
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/hdk/2005/0019/ddd/pdfv/233915-strategi-u.dir.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2021a, 12. mars). *Læremidler og læringsteknologi i skole og opplæring*. <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/tilskudd-til-laremidler/begrepsavklaring-skole/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021b, 27. mai). *Kunnskapsgrunnlag for kvalitetskriterium for læremiddel i norsk*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/laremidler/kvalitetskriterier-for-laremidler/kunnskapsgrunnlag-kvalitetskriterium-norsk/oppdrag-og-bakgrunn/1.2.-definisjon-av-laremiddel/#a163313>
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2004). *Program for digital kompetanse 2004-2008*.

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/program_for_digital_kompetanse_liten.pdf

Repstad, P. (2007). Mellom nærhet og distanse: *kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Simonsen, B. (1983). *Guitaren I*. Forlaget Midgård

Thagaard, T. (2018). Systematikk og innlevelse: *En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Waagen, W. (2011). *Kulturskole: profesjon og bærekraft*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Vedlegg 1: Godkjenning fra Sikt



Norsk ▾ Torgrim Elvsveen ▾

[Meldeskjema](#) / [Læringsverktøy i gitarundervisning: gitarlærebøker og andre læringsressurser](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Skriv ut

12.01.2023 ▾

Referansenummer
440445**Vurderingstype**
Standard**Dato**
12.01.2023**Prosjekttittel**

Læringsverktøy i gitarundervisning: gitarlærebøker og andre læringsressurser

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for pedagogikk og samfunnsfag - Hamar

Prosjektansvarlig

Eirik Askerøi

Student

Torgrim Elvsveen

Prosjektperiode

01.01.2023 - 01.07.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.07.2023.

[Meldeskjema](#)**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

KOMMENTARER TIL INFORMASJONSSKRIVET

Informasjonsskrivet ditt mangler noen punkter loven krever er med. Du må derfor legge til disse punktene i informasjonsskrivet før du gir dette til forskningsdeltakerne dine. Du trenger ikke å laste opp den oppdaterte versjonen i meldeskjemaet. Du må legge til:

- Kontaktopplysninger til din institusjon sitt personvernombud
- Du må endre dato for prosjektslutt til 01.07.2023 (nå står det vår/sommer 2022).

Dele prosjektet med prosjektansvarlig

Du må dele prosjektet med prosjektansvarlig. Velg "Del prosjekt" øverst i meldeskjemaet. Hvis prosjektansvarlig ikke godtar invitasjonen innen én uke, må du sende en ny invitasjon.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

b825d262b

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Læringsverktøy i gitarundervisning: gitarlærebøker og andre læringsressurser”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å innhente informasjon om din bruk av læringsverktøy/ressurser i gitarundervisning og dine meninger om dem. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke bruken av læringsverktøy/ressurser blant gitarlærere og deres meninger om dem. I forskningsprosjektet forøvrig er målet å kunne si noe om blant annet hva disse ulike læringsressursene kan bidra med for gitarlæreren og nybegynnergitaristen. Jeg kommer også til å sammenligne likheter og forskjeller i de ulike ressursene og hvordan de forholder seg til hverandre. Et annet aspekt jeg kommer til å undersøke er hvilket innhold og musikksyn de ulike ressursene presenterer i tillegg til hvordan de forholder seg til metodiske fremgangsmåter. I prosjektet har jeg valgt å fokusere på gitarlærebøker, nettbaserte ressurser og eventuelt andre ressurser som viser seg å være belysende for prosjektet.

Min foreløpige problemstilling:

- Hva preger innholdet og metodene i læringsverktøy/ressurser som er beregnet på nybegynnere i gitar, og på hvilken måte presenteres det ulike innholdet?

Mine foreløpige forskningsspørsmål:

- Hvilke sjangre formidles gjennom disse læringsverktøyene/ressursene, og på hvilken måte presenteres de ulike sjangerne i forhold til innhold og metode?
- Hvilke beskrivelser bruker læringsverktøyene/ressursene for å lære bort stoffet? (Er ressursene ment som en erstatning for læreren eller som et supplement).
- Hvordan forholder gitarlærerne seg til læringsverktøyene/ressursene i forhold til opplæring av nybegynnere? (Blir de brukt litt, ikke i det hele tatt, eller mye).
- Hvilket musikksyn utgjør grunnlaget til læringsverktøyene/ressursene?
- I hvilken grad fokuserer læringsverktøyene/ressursene på lyd og teknologi?
- Hvordan forholder læringsverktøyene/ressursene seg til andre læringsverktøy/ressurser, og hva er forskjellen mellom dem?

Dette forskningsprosjektet er en masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Innlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne henvendelsen om deltakelse fordi du jobber som gitarlærer.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du velger å delta i prosjektet så innebærer det deltakelse i et 45-60 minutter langt intervju. Intervjuet inneholder spørsmål om læringsverktøy/ressurser og om hvordan du forholder deg til og eventuelt anvender dem. Spørsmålene fokuserer mest på læringsressurser som gitarlærebøker og nettbaserte ressurser, men det oppfordres til å snakke om andre ressurser du eventuelt bruker. I tillegg

kommer jeg til å stille generelle spørsmål om din undervisningspraksis og bakgrunn. Jeg tar lydopptak av intervjuet og eventuelt notater.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun min veileder og jeg som har tilgang til personopplysningene.
- Personopplysningene vil bli anonymisert.

Deltakerne i prosjektet vil være anonymisert i masteroppgaven.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent. Planlagt dato for prosjektslutt er 01.07.2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres. Personopplysninger, inkludert lydopptak vil slettes etter prosjektslutt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i Innlandet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

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

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskolen i Innlandet ved Torgrim Elvsveen (epost: torgrimelvsveen@hotmail.com tlf: 90862887) eller veileder Eirik Askerøi (epost: eirikaskeroi@inn.no tlf: 62517617).
- Vårt personvernombud: Usman Ashgar (epost: usman.ashgar@inn.no tlf: 61287483).

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Torgrim Elvsveen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Læringsverktøy i gitarundervisning: gitarlærebøker og andre læringsressurser*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Semistrukturert intervjuguide (1 utkast)

Informasjon:

Velkommen! Takk for at du har tatt deg tid til å delta i denne undersøkelsen. Jeg kommer til å ta opp intervjuet med en analog opptaker. Intervjuet blir deretter transkribert og anonymisert.

Jeg regner med at intervjuet vil ta ca. 45-60 minutter.

Har du noen spørsmål før vi begynner?

Innledning:

Jeg er student ved Høgskolen i Innlandet og går på en masterutdanning som heter MIKS (master i kultur og språkfagenes didaktikk), med en fordypning i musikk. Dette intervjuet vil være med på å danne datagrunnlaget for min masteroppgave. Masteroppgaven handler om ulike tilnærminger til læring på gitar med fokus på læringsressurser som f.eks. gitarlære bøker, nettressurser, osv.

Spørsmål:

Generelt om bakgrunn og gitarundervisning:

- ◆ Hvordan vil du beskrive din musikalske bakgrunn?
- ◆ Hva er din utdanning?
- ◆ Hva er din jobbstilling?
- ◆ Hvor lenge har du drevet med gitarundervisning?
- ◆ Hvilken type gitar(er) underviser du i? Eksempelvis: Akustisk (nylon eller stål) og/eller elgitar.
- ◆ Hvilken type gitar er det vanligst at du benytter i undervisning av nybegynnere?
- ◆ Hva er ditt hovedfokus når du skal lære bort gitar? Spesielt til nybegynnere. Hva er din filosofi?
- ◆ Hvordan planlegger du gitartimene og hva er det som er viktig for deg å få med i planleggingen?
- ◆ Har du noe fast repertoar som du anser som viktig at elevene jobber med?
- ◆ Hva mener du er viktig for å holde en god progresjon fra en gitartime til en annen?

Gitarlærebøker:

- ◆ Bruker du gitarlærebøker i din undervisning?

Dersom JA:

- Hvilke gitarlærebøker bruker du og hvorfor bruker du akkurat disse bøkene?
- Brukes gitarlærebøkene mest med nybegynnere?
- Hva mener du kan være fordelaktig ved å bruke en gitarlærebok?
- Hva kan eventuelle ulemper ved å bruke en gitarlærebok være?

Dersom NEI:

- Hvorfor bruker du ikke gitarlærebøker?
- Har du vurdert å bruke gitarlærebøker?

Nettbaserte læringsressurser:

- ◆ Hva tenker du om fremveksten av nettbaserte læringsressurser?
- ◆ Hvilket inntrykk har du av hvordan nybegynnere forholder seg til nettbaserte læringsressurser?
- ◆ Bruker du nettbaserte eller interaktive læringsressurser? Eksempelvis YouTube, GuitarPro, UitimateGuitar, osv.

Dersom JA:

- Hvorfor bruker du disse ressursene?
- Hva mener du er fordelene med disse ressursene?
- Er det noen ulemper ved disse ressursene?

Dersom NEI:

- Hvorfor bruker du ikke disse ressursene?
- Har du vurdert å bruke slike ressurser?

Annet:

- ◆ Er det noen andre læringsressurser du bruker som du vil nevne?

Dersom JA:

- Hvorfor bruker du disse?
- Hva er fordelene og de eventuelle ulempene ved disse ressursene?

Metriske spørsmål:

I hvilken grad bruker du gitarlærebøker?

Absolutt ikke 1	Noe 2	Litt/medium 3	Mye 4	Veldig Mye 5

I hvilken grad bruker du nettbaserte læringsressurser?

Absolutt ikke 1	Noe 2	Litt/medium 3	Mye 4	Veldig Mye 5

Avslutning:

Er det noe mer du vil si eller ønsker å legge til?

Takk for at du har stilt opp og bidratt med dine meninger og erfaringer. Det betyr mye for meg. Ha en fin dag videre!

Vedlegg 4: Forundersøkelse/Spørreundersøkelse



Gitarlærebøker i gitarundervisning

Oppdatert: 22. mars 2023, 15:11

Bruker du gitarlærebøker i din undervisning?

Antall svar: 14

Svar	Antall	% av svar
Nei	4	28.6%
Ja	10	71.4%

Hvilke gitarlærebøker bruker du?

- Brukte det tidligere, men nå bruker jeg Ultimate Guitar og Guitar Pros og egenlaget materiale.
- A Modern Method for Guitar - William Levitt
- Christopher Parkering "Guitar Method vol.1" Joep Wanders "Guitarra Tirando" Peter Nettall "The Guitarist's Way" Børstad/Mevassvik "Gitar 1"
- Ingen
- Gitar 1 (Terje Børstad/Asbjørn Mevassvik) Første gitarboka- med CD-komp (Bjørn Schandy) Andre gitarboka- med CD-komp (Bjørn Schandy)
- Litt for nybegynnere for at de får noe grafisk med seg hjem. Bruker forskjellige bøker og kopierer en side her og der i forhold til behov for de som ikke ønsker å kjøpe. Den store gitarboka (Lundestad/Solberg) og Terje Børstad. Litt fra begynnerboka "Spela el-gitar" (husker ikke forfatter). Ellers mye selvprodusert.
- Guitar Pro med nedlasting av tabs fra nettet. Sølvin Refvik, Den elektriske gitarboka 1. KG Johansson, Elgitarr
- Gitar 1 - en lærebok for nybegynnere (Terje Børstad og Asbjørn Mevassvik)
- Hej Gitarr (Ralf Sandberg) Spill gitar (Sven Lundestad) El git Rock o blues (K.G. Johansson) Klassisk gitar (Sven Lundestad) Eget materiale
- Egentligen Ja och Nej. Driver mitt eget nettsted som i realiteten är en lärobok i web-utförande.
- Ingen
- Flere, her kan nevnes Lundestads store bok. Søren Bødker Madsen og Kurt Møllers Spil Guitar 1, 2 og 3. Nå bruker jeg også Børstad og Mevassviks norske utgave av de danske, med en litt annen profil.
- Bruno Simonsen - Guitaren Lundestad/Solberg, "Spill gitar" og "Spill mer gitar" + stoff fra diverse andre bøker
- Bruker ikke gitarlærebøker i utstrakt grad, men disse brukes jevnlig: - "Improviser" av Jan Eivind Tønnessen. - "Fuzz, spill rockegitar" av Sven Lundestad og Tor Solberg. Bruker også en del gitarblader, primært "Guitar Techniques".