

Podium ■■■

FoU-magasin fra UiT Norges Arktiske Universitet, Musikkonservatoriet - # 14/2022



Vurdering i kunsthøgskole



**Vurdering i høgre
kunstfagleg
utdanning**

■■■■ Vurdering og vurderingspraksisar har stor betydning på studentane si læring og utvikling. Det handlar både om undervegvurdering og sluttvurdering. Vurdering er eit felt som har fokus i akademia og mange forskarar er oppteken av korleis ein på best mogleg måte kan vurdere studentane sine prestasjonar, og av og til kan en spørja seg om det er karakteren eller læringa som er målet.

■■■■ I kunstfaglege utdanningar legg vi på ein ekstra dimensjon. Korleis vurderer ein kunstnarlege meritter? Er det mogleg å være objektiv? Kriteria for kvalitet og måloppnåing kan bli meir vag enn i andre akademiske fag, noko som igjen kan skape skilnad i vurderinga av den enkelte (Blix & Mittner 2019).

■■■■ Årets utgåve av #Podium er eit temanummer, som har som mål å belyse nettopp vurdering i kunstfag, og då spesielt i høgare utdanning. Dei ulike bidraga syner ulike perspektiv på vurdering. Målet for alle er å utvikle eigen undervisning slik at ein legg til rette for studentane si læring. Bidragsytarane er alle medlemmer av *Forslingsgruppa for kunstfagspedagogikk, InOvation* ved Musikkonservatoriet

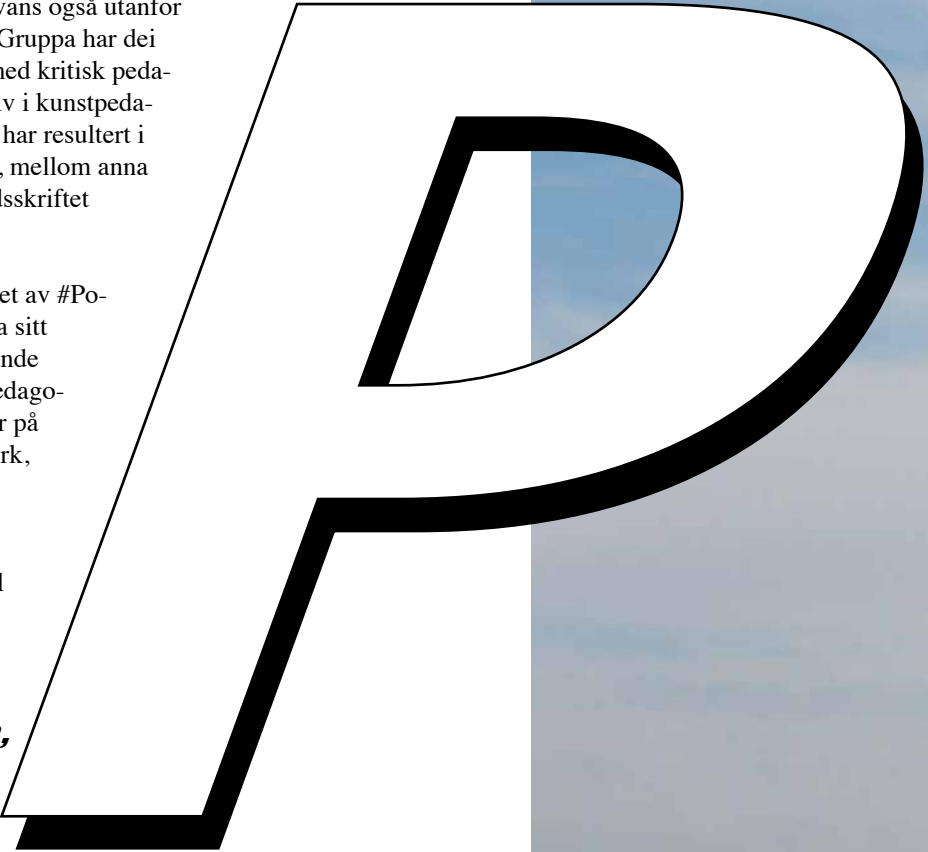
God lesing!

**Lillian Grethe Jensen,
Instituttleiar**

■■■■ Forslingsgruppa for kunstfagspedagogikk, InOvation har si faglege forankring i kunstpedagogikk og estetikk, og har medlemmar frå fagområda musikk og drama/teater. Gruppa blir leia av professor Hilde Synnøve Blix. Gruppa har spesielt fokus på kunstfaga slik dei blir undervist i, i kulturskolar, grunnskolen og i det frie feltet, men eit sentralt poeng er at kunnskapen skal kunne ha relevans også utanfor kunstfagfeltet. Gruppa har dei siste åra jobba med kritisk pedagogiske perspektiv i kunstpedagogikk, noko som har resultert i fleire publikasjonar, mellom anna eit temanummer i tidsskriftet JASEd.

■■■■ Dette nummeret av #Podium er ein del av gruppa sitt prosjekt «Læringsfremmande vurderingsformar i kunstpedagogisk utdanning» kor fokus er på samanhengen mellom planverk, innhald og eksamensformar i praktiske og estetiske fag. Undersøkingar av nye formar for yrkesrelevant vurdering er ein del av prosjektet.

Koronatilpasset opptaksprøve	s	04
Bærekraftig vurdering i musikkutdanning?	s	07
A vurdere vurdering	s	10
Sharing the Podium	s	13
Demokratisk musikkundervisning	s	16
Når forestillinga kommer i stua	s	18
CRP – Critical Respons Process	s	20
Klar for ein ny kost til å koste podiet i Tromsø	s	23



FoU-magasin fra Musikkonservatoriet, UiT Norges arktiske universitet
Ansvarlig utgiver: UiT ved/ instituttleider Lillian Grethe Jensen, 9037 Tromsø, 77 66 07 32, uit.no
Redaktør: Bjarne Isaksen (bjarne.isaksen@uit.no, 77 66 05 96)
Layout og redigering: Runhild Sjølie Sveen
Forside: Tonje Øverland. Foto: Marius Fiskum

Podium



Change Ahead

Foto: MostPhotos

Koronatilpasset opptaksprøve

Hva skjer når en pandemi setter stopper for tradisjonelle opptaksprøver til høyere musikkutdanning? Ved Musikkonservatoriet i Tromsø anså man opptaksprøven i teori og gehør som så viktig at prøven ble avholdt på videokonferanse.

■■■ Maria Medby Tollefsen



En konsekvens av koronapandemien som herjet vinteren 2021 var endrede rammebetingelser for opptaket til høyere musikkutdanning. Et forbud mot å samle mennesker førte blant annet til at opptaksprøven i teori og gehør (TG) ikke

kunne avvikles som normalt. Noen av de norske musikkonservatoriene valgte å se bort fra TG-prøve dette året, en mulighet som også ble diskutert ved Musikkonservatoriet i Tromsø. Gehørtreningsmiljøet ved konservatoriet advokerte for prøvens betydning for å sikre at nye studenter har nødvendige forutsetninger for å mestre studiet, og på bakgrunn av det ble det besluttet å lage en prøve som kunne gjennomføres individuelt med hver søker på videokonferanse. Som emneansvarlig for gehørtrening ledet jeg arbeidet med den nye prøven, i tett samarbeid med gehørtreningskollegiet ved konservatoriet, bestående av Hilde Blix og Mónica Benedek.

Utvikling av prøvene: Hva må en musikkstudent kunne ved studiestart? Å definere dette var grunnleggende i prosessen med å utvikle prøven. Det ble konstruert en standard for hva en ny student bør ha av forkunnskap ved

studiestart, basert på hvilken kunnskap og ferdigheter som er nødvendige for å mestre emner som Lytting og gehør, og Komponering og arrangering første studieår. Standarden ble brukt som utgangspunkt for valg av oppgaveformer og utforming av oppgavemateriale. Det var nødvendig å bestemme hvorvidt prøven kun skulle teste søkerens oppnåelse av standarden, eller om den også skulle kartlegge søkerens nivå mer detaljert. Vi valgte å avgrense prøven til kun å teste oppnåelse av standarden, med plan om en nærmere kartlegging av nivå straks etter at godkjente søkere har startet sitt studium.

Valg av digitale og tekniske løsninger var også av betydning når ny TG-prøve skulle lages. Det ble besluttet at prøven skulle avholdes over videokonferanseprogrammet Zoom, en programvare som muliggjorde oppgaveformer som krever lyd- og billeddeling i samtid, på samme tid som den er allment tilgjengelig og svært brukervennlig.

Å lage og gjennomføre en opptaksprøve på denne måten er ikke problemfritt. Zoom krever raskt internett dersom lyd- og billeddeling skal fungere tilfredsstillende, og selv om vi presiserte ovenfor søkerne at de måtte finne seg et sted med god internettforbindelse, var dette et usikkerhetsmoment vi ikke visste hvordan vi skulle løse. Muligheten for juks var et annet, ikke ubetydelig problem. Siden vi testet én søker om gangen, ville det være en fare

for at søkerne fortalte andre søkere hva de hadde blitt testet i. Det ville også være en mulighet for at noen filmet eller gjorde lydopptak av opptaksprøven, og videreformidlet opptaket til øvrige søkere. Det fantes hverken tid eller ressurser til å lage mange prøvesett, noe som opplevdes problematisk når det gjelder å forhindre juks. Vel klar over problemet, ble det laget oppgavesett som inneholdt en stor andel ferdighets-testende oppgaver. I slike oppgaver er det vanskeligere å jukse enn i oppgaver der målet er gjengivelse av fakta, selv om det også her vil kunne hjelpe søkeren å ha sett og hørt oppgavene tidligere. Prøven ble spekket med mange, korte gjøremål og spørsmål underveis, noe som ville kunne gjøre det vanskelig å huske og videreformidle hele dens innhold.

På grunn av de spesielle omstendighetene og den korte tiden som var til disposisjon for å lage prøven, aksepterte vi at den hadde de ovennevnte problemene. Dersom det skulle bli nødvendig å gjenta en slik type opptaksprøve i teori og gehør, vil det naturlig å lage et større antall prøvesett som det kan rulleres mellom, og å få bistand fra it-personell for å lage så sikre løsninger som mulig.

Testing på studenter og kolleger: Før opptaksprøven ble tatt i bruk, ble den testet på inneværende års førsteårsstudenter og innad i kollegiet. Testingen

av selve oppgavematerialet foregikk ved at førsteårsstudentene gruppevis gjennomførte prøven i en ordinær undervisningstime, med påfølgende diskusjon rundt oppgavematerialet og oppgaveformene. På denne måten fikk vi sjekket at studentene forsto oppgavene og hva de ulike oppgavene testet, at prøven var gjennomførbar på 30 minutter, og vi fikk en pekepinn på om vanskelighetsgraden på oppgavene var som intendert. Studentene kom med verdifulle innspill til forbedringer av prøven, særlig når det gjaldt aspekter ved gjennomføringen som kunne redusere stress hos søkeren.

Opptaksprøvens digitale og tekniske løsninger ble testet i gehørtreningskollegiet gjennom å utføre prøven sammen. Ved hjelp av denne testingen fikk vi god forståelse av hva som fungerte og hva som måtte endres, samtidig som vi i felleskap kunne lete etter alternative løsninger der noe ikke fungerte som ønsket.

Positiv mottakelse og gjennomføring:

Den endelige søkerlisten forelå en uke før TG-prøven skulle gjennomføres. Med rundt 180 kandidater på søkerlisten, så det ut til å bli en svært arbeidskrevende opptaksuke for gehørtreningskollegiet, som skulle gjennomføre individuelle prøver med alle søkerne. For å gjøre arbeidsbyrden overkommelig, ble det besluttet at søkere med god standpunktskarakter i gehørtrening fra videregående skole slapp å ta TG-prøven. Ved opptaksukens start, var det rundt femti kandidater som skulle avlegge prøven.

Det var spenning knyttet til hvordan prøven ville bli mottatt av kandidatene. Å gjøre en praktisk/muntlig prøve på Zoom er mer personlig, og kanskje mer stressfremkallende, enn å gjøre den tradisjonelle, skriftlige opptaksprøven. Ville søkerne være veldig nervøse? Ville vi få sterke følelsesutbrudd underveis? Ville noen nekte å gjøre deler av prøven?

Alle bange anelser ble heldigvis gjort til skamme. Vi møtte utelukkende blide, imøtekommende søkere som løste utfordringene etter beste evne. Mange av søkerne fortalte at de var nervøse,

men allikevel opplevdes stemningen som gjennomgående positiv. Flere søkere sa at de satt pris på å møte oss lærere personlig, og enkelte nevnte at de følte seg tatt på alvor av oss fordi vi tok oss bryet med å kontrollere at de nødvendige forutsetningene for å studere var til stede.

De tekniske løsningene fungerte stort sett tilfredsstillende. Noen få søkere opplevde problemer med trekt internett underveis, noe som gjorde at prøven tok lengre tid enn planlagt, og at den tidvis måtte gjennomføres med søkerens kamera av. Prøven lot seg allikevel gjennomføre hos alle kandidatene.

Lærerikt og ressurskrevende: Å utvikle denne nye typen TG-prøve har vært en arbeidskrevende, spennende og lærerik prosess. Resultatet er en variert prøve der det raskt avsløres om søkeren har grunnleggende kunnskap og ferdigheter i tonalitet, rytmikk og harmonikk.

Prøven bidrar også til å gi søkerne en relasjon til studiestedet gjennom at de møter gehørtreningslærerne personlig. En ulempe med prøven er at den er svært ressurskrevende. Slik som den foreligger i dag, er den dessuten ikke omfattende nok til å brukes til grundig kartlegging av søkerens nivå. En slik kartlegging er nødvendig for å kunne dele studentene inn i nivåhomogene undervisningsgrupper.

Når det er sagt er en vurdering av hva studentene faktisk trenger å kunne ved studiestart noe som var spennende å ta tak i. Og selv om de nok ikke trenger å gjennomføre prøvene på denne måten igjen, har det gitt oss en åpning for å utvikle opptaksprøver som inneholder både analoge og nettbaserte deler. ■

Maria Medby Tollefsen er universitetslektor i hørelære ved UiT.



Det kreves gode ferdigheter i noteskriving på et musikkstudium. Her starten på Hoffmeisters bratsjkoncert i D-dur

Bærekraftig vurdering i musikkutdanning?

Studier viser at ikke alle vurderingsformer i høyere utdanning nødvendigvis forbereder studentene på et yrkesliv i stadig endring (Boud, 2000). Det er mye som tilsier at høyere utdanning med fordel kan utvide målsettingene med vurderinger og eksamener til i større grad å også handle om livet etter studiene. Denne studien viser hvordan tidligere musikkstudenter opplever eksameners relevans for deres nåværende yrkesliv.

■■■ Hilde Synnøve Blix



Studien er en del av Musikkonservatoriets prosjekt MUSEd som ser på studentaktive læringsformer og læringsfremmende vurderingsformer i utøvende musikkutdanning. Formålet med studien var å utforske eksameners yrkesrelevans og bærekraftig. Studenter i utøvende musikkfag og musikkpedagogikk blir utsatt for en rekke forskjellige eksamensformer i løpet av studietiden, og i denne studien ønsket jeg å undersøke i hvilken grad tidligere musikkstudenter vurderer eksamensformene de hadde som studenter som relevante for nåværende og framtidig yrkesliv.

Det er gjort en del studier av vurdering i utøvende musikkfag de senere årene. En rekke studier er gjort av måten vurderingen foregår på i utøvende fag, og problematiserer det å skulle bedømme kunstneriske produkter rettferdig og tydelig. Andre studier ser på etiske, filosofiske og multinasjonale betydninger for vurdering i musikk (Elliot et al., 2019).

Undersøkelsen ble utformet som et gruppeintervju med to tidligere musikkstudenter ved en norsk høyere

musikkutdanning. Informantene ble stilt tre hovedspørsmål:

- *Hvilke eksamensformer har dere hatt i løpet av studietiden?*
- *I hvilken grad mener dere at de forskjellige eksamensformene har relevans for yrkene dere har i dag? Og er det viktig at de er relevante?*
- *Hva slags eksamensformer vil dere ha foretrukket, sett i ettertid?*

Forskjellige eksamensformer:

I boken «Eksamensrevolusjonen» skriver Arild Råheim om alternative vurderingsformer i høyere utdanning. Han er opptatt av sammenhengen mellom vurdering og læring og legger opp til en bredere debatt om hva som er hensiktsmessige former for vurdering, og hvorvidt det alltid er nødvendig med eksamen som vurderingsform (Råheim, 2019). Hans konklusjon er at spørsmålet om valg av vurderingsform må henge sammen med hva vi ønsker at studentene skal oppnå, og at det er et mål «å sørge for at studentene opplever at det er et meningsbærende samsvar mellom undervisningen, vurderingsformen(e) og det som beskrives om forventet læringsutbytte» (Råheim, 2019, s 155).

Eksamensformene informantene i denne studien rapporterte at de hadde vært gjennom i studietiden, varierte fra

spilleeksamener i form av konserter hvor de presenterte solo-repertoar for sine instrumenter til tradisjonelle skriftlige skoleeksamener. Andre eksamensformer som ble beskrevet var mappevurdering, undervisningseksamen, muntlige eksamen basert på en pedagogisk case, arrangerings- og komposisjonsoppgaver, testing av ferdigheter i gehør, skriftlige analyseoppgaver, og muntlige framlegg av skriftlige arbeider. Den ene informanten kalte testeksamener som «utspørrelseseksamen».

Det kan se ut til at hovedvekten av eksamener informantene har hatt er av oppsummerende karakter, for å måle nivået studentene er på, og sjekke om de har oppnådd målene i fagene. I tillegg er det i stor grad lærere eller sensorer som vurderer produktene/eksamen. Medstudentvurderinger eller selv-vurdering nevnes ikke som en del av eksamineringen. Det nevnes at arbeidskrav og underveisvurdering ville vært ønskelig å ha mer av.

Verdifullt men er det yrkesrelevant?:

Kandidater som har fullført musikkutdanning i dag, går ut i et svært bredt sammensatt yrkesfelt. De får jobb som utøvende musikere, pedagoger, kulturledere, produsenter, frilansmusikere eller festivalsjefer. Dette gjør at musikkutdanningene ikke kan skreddersy



sine programmer mot én spesifikk yrkesoppgave, og det som kan regnes som yrkesrelevant i studiene er svært mangfoldig.

Informantene i denne studien startet sine musikkstudier for omtrent ti år siden, og de arbeider nå hovedsakelig som freelance-musikere og pedagoger. De jobber både med rytmiske og klassiske sjangre, og har erfaring med prosjektledelse/-produksjon. De beskriver yrkeslivet som variert og utfordrende, og setter pris på å både ha undervisningsoppgaver og oppdrag som profesjonelle musikere. Musikervirket er for begge del vanligvis i ensembler som militærkorps, symfoniorkestre, storband og som teatermusikere.

Om de *utøvende* spilleeksamenene sier informantene at eksamensformen hvor kandidaten spiller solorepertoar på svært høyt nivå, er relativt lite relevant for de yrkene de har nå. Solokonsserter er ikke så etterspurt i markedet, mens jobber som musiker i ensembler er mer vanlig: «Jeg tenker at studentene må bli bevisstgjort i større grad at det faktisk ikke er så sannsynlig at de ender opp med å stå og spille solokonsserter uke etter uke». Den andre

Er skriftlig skoleeksamen særlig relevant for yrkeslivet? Foto: MostPhotos

informanten bekrefter dette inntrykket: «Som blåser er det sjelden jeg er solist, man spiller mest med andre, men jeg syns det er bra å ha trent på solistrollen. Så jeg syns eksamensformen er god, for når man må gjøre slikt, så har man vært der før».

Avsluttende mastereksamen på hovedinstrument ble av informantene altså likevel betraktet som verdifullt fordi man måtte planlegge forløpet og innholdet selv, og også ha et budskap å skulle formidle: «Jeg vil ikke si at jeg hadde en eksamen, men jeg spilte en konsert, og du er ansvarlig for å levere en helhetlig konsertopplevelse» (K).

I tillegg består jobben med å forberede slike eksamener av intens og fokusert øving som i seg selv styrker det generelle nivået som utøver: «Sånn rent nivåmessig, så er det jo bra at man øver beinhardt før en eksamen, og så gjør man en prestasjon, og så er det jo ikke sikkert dette er noe man får tatt i bruk daglig etterpå (...) De som tenker at de absolutt skal få jobb i et orkester eller korps, der er det selvfølgelig for dem relevant å få inn dette øve-beinhardt-moduset».

Forslag til eksamensformer: Informantene var opptatte av at en del eksamensformer er veldig forskjellige fra det yrkeslivet de fleste studenter skal ut i. Eksamen i hovedinstrument er en solokonsert med repetitør eller band. De færrest musikkstudenter har solokarrierer på gang når de er ferdige å studere, og studentene i denne studien understreket at spilleeksamener i fremtiden kanskje kan legge mer til rette for en mer allsidighet og fleksibilitet: «Jeg

tenker at i stedet for at man skal spille akkurat det vanskeligste man kan, så kanskje man kan vise litt mer allsidighet. Kanskje man kan arrangere litt mer selv og spille sammen med et ensemble. Man kan presentere et utvalg av det man har gjort i studietiden». Kanskje heller flere små konserter enn den store solokonserten. Et annet alternativ

«Det aller viktigste er at studentene forberedes på at de må være allsidige og fleksible, og at de allerede i studietiden blir oppfordret til å ta spille- og undervisningsoppdrag, slik at de vet hva de går til. Det er ikke sikkert eksamensformer i seg selv kan forberede dem på dette»

til solokonsertene som ble nevnt var å legge opp eksamener i hovedinstrument rundt et tema, eller som et prosjekt «en mer helhetlig konsert i stedet for bare å spille noen stykker som er vanskelige». En av informantene sier at det kunne vært ønskelig med spilleeksamener som oppfordrer mer til kreativitet og utforskning.

Et annet yrkesområde som blir nevnt, er profesjonelle ensembler, og her sier informantene at det viktigste en eksamen kan bidra med, er å forberede studentene på det høye nivået som kreves, og at man må stille ekstremt forberedt. I studietiden er man nokså beskyttet, og stemplet som student gjør at man kan slippe unna med en del småslurv, også på eksamen.

I pedagogiske fag ønsker studentene å fremheve praksis mer, og aller helst ha undervisningseksamener. En av informantene sa at det var en vanskelig overgang å skulle undervise i «det virkelige liv» fordi selv om studietiden ga god kompetanse «husker jeg godt de første undervisningsjobbene etterpå. Da var det helt andre rammer. Plutselig skal du undervise musikkteori i et korps hvor alle har helt forskjellige forkunnskaper, og da må man plutselig være veldig kreativ på å finne ganske andre opplegg en de man har øvd på mot eksamen på Musikkonservatoriet».

Det å ha mer skriveerfaring er noe informantene nevner som viktig. Det er få skriftlige eksamener på de utøvende utdanningene, men som yrkesutøvere er det ofte behov for å formulere seg skriftlig i mange forskjellige sjangere. Flere arbeidskrav som krever varierte former for skrijving nevnes foreslås derfor av informantene.

Coda: Denne samtalen med to tidligere musikkstudenter viser at eksamen er noe studenter er svært opptatte av, og noe de husker godt etter endt studium. Intervjuet viser at informantene mener at eksamen bør gjenspeile både det som studiestedet ønsker å bidra med av kompetanse, og det som yrkesrealitetene etter studiene krever. Samtidig er det viktig at forholdet mellom eksamen og eventuelle yrkesretninger ikke blir for instrumentelt. Studenter fra musikkutdanninger går ut i svært forskjellige arbeidsoppgaver, og mange skifter jobb og studieinteresser etterpå. Informantene konkluderer med at: «Det aller viktigste er at studentene forberedes på at de må være allsidige og fleksible, og at de allerede i studietiden blir oppfordret til å ta spille- og undervisningsoppdrag, slik at de vet hva de går til. Det er ikke sikkert eksamensformer i seg selv kan forberede dem på dette».

Litteratur:

- Boud, D. (2000). Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*, 22, 2, 151–167.
- Råheim, A. (2019). Eksamensrevolusjonen. Råd og tips om eksamen og alternative vurderingsformer. Gyldendal.
- Elliot, D. J., Silverman, M. & McPherson, G. E. (2019). *The Oxford Handbook of Philosophical and Qualitative Assessment in Music Education*. (New York, NY: Oxford University Press)

Hilde Synnøve Blix er professor i hørelære og musikkdidaktikk ved UiT.



Å vurdere vurdering

Musikk og drama i barnehagen er et velorganisert studieemne med stor grad av tilfredshet rundt eksamen. En grundig evaluering har likevel avdekket et behov for en revidering av vurderingsformen. Med en slik endring håper man å oppnå bedre samsvar mellom eksamensform og emneplanen, og gjøre det enklere å foreta en individuell vurdering.

/// Anne Eriksen og Charlotte Thingelstad



Femten par barneøyne er vendt mot studentene i rommet, som framfører sin avslutningseksamen. Barna ler. Noen av dem gestikulerer ivrig og en kommer med utropet: «der er han jo!». En spennende eksamensforestilling på studieemnet musikk og drama i barnehagen er i gang.



Studieemnet musikk og drama i barnehagen er et valgbart fordypningsemne i

barnehagelærerutdanningen som Musikkonservatoriet har tilbudt i en årrekke. Studentevalueringer og faglærernes egevalueringer tyder på at studieemnet både er lærerikt og velorganisert, og studentene rapporterer om stor grad av tilfredshet med eksamensformen. Likevel har vi faglærere, etter grundig vurdering, revidert emneplanen og lagt om den avsluttende vurderingsformen; eksamen. Hvorfor har vi gjort det? Det skal vi prøve å svare på nå.

Musikk- og dramasamlinger: Faglærere i drama og musikk underviser i emnet, som vektlegger en kombinasjon av studentenes utøvelse i fagene i en tverrfaglig kontekst og evnen til å lage og gjennomføre musikk- og dramasamlinger for barnehagebarn. Emnet er samlingsbasert over 6 studiesamlinger, og undervisningen foregår delvis i en tverrfaglig sammenheng i et to-lærer-system, og delvis som fagdelt undervisning. Praksisrelevansen har fått et viktig fokus i emnet og et arbeidskrav er at studentene gjennomfører tre veiledede samlingsstunder i barnehagen. En musikkteaterforestilling avslutter emnet. Eksamen i Musikk og drama i barnehagen bestod av to deler:

1. Praktisk gruppeeksamen med gruppe på 3-6 studenter. Gruppen skal lage en musikk- og dramaforestilling for barn ut fra gitt tema. Det gis 3 dager til forberedelse og forestillingen skal ha en varighet på ca. 20 minutter.
2. Etter forestillingen har studentene en individuell muntlig samtale med sensor og eksaminator der forestillingen og annet relevant pensumstoff diskuteres. Det gis individuell gradert karakter fra en skala fra A til F.

Revidert emneplan og eksamensform: Eksamensforestillingene har gjerne

blitt oppfattet som et høydepunkt i studiet, både av studenter og faglærere og eksamensresultatene har vært svært gode. Til tross for gode eksamensresultater og stor grad av tilfredshet med eksamen, har vi revidert emneplanen og eksamen. Vi har foretatt en grundig evaluering og vurdert eksamensformen, og funnet at det ikke var tilstrekkelig samsvar mellom emnets innhold, arbeidsformer, læringsutbyttebeskrivelser og eksamen. Eksamen har i større grad fokusert på egenferdigheter i musikk og drama i forestillingsarbeid enn studentenes evne til å arbeide kunstpedagogisk med barnehagebarn. I tillegg har det vært en utfordring å karakter-sette eksamensprestasjonene, når det skulle gis individuelle karakterer på en gruppeeksamen. Fra høsten 2021 vil eksamensformen være slik - eksamen er todelt og består av:

1. Praktisk gruppeeksamen som vurderes med gruppekarakter. Hver gruppe lager en samlingsstund ut fra et gitt tema. Det gis to dager til forberedelse og samlingsstunden skal ha en varighet på ca. 20 min. Praktisk eksamen kan i særskilte tilfeller, og etter søknad gjennomføres individuelt.
2. Individuell muntlig presentasjon av et faglig tema på ca. 10 min.

Eksamen vurderes med gradert karakter etter en skala fra A til F, der den praktiske delen av eksamen teller 60 % og den individuelle presentasjonen teller 40 %.

Vårt håp er at denne sluttvurderingen både skal være i bedre samsvar med emneplanens andre bestanddeler enn tidligere eksamensform og at det skal bli enklere å foreta vurderingen av den enkelte student enn før. Når vi har gjennomført emnet første gang med revidert emneplan skal vi evaluere og vurdere om revisjonen har fått det til-siktede resultatet. Vi venter i spenning!

Vi gleder oss til å møte nye studenter i musikk og drama i barnehagen høsten 2021. Vi gleder oss til å undervise studenter som er opptatt av å utvikle sine egenferdigheter i musikk og drama og som ønsker å arbeide med tverrfaglige prosjekter og forestillingsarbeid, og som skal kunne lede musikk- og dramaaktiviteter i samlingsstund i barnehagen. Fortsatt skal vi invitere barnehagebarn til å se spennende studentforestillinger og vi skal invitere til minst like spennende musikk- og drama samlingsstunder! ■

Charlotte Thingelstad er universitetslektor i musikkformidling ved UiT.

Anne Eriksen er dosent i drama og teater ved UiT.



Foto: MostPhotos

Sharing The Podium

Hvordan kan man prøve ut peer-veiledning i ensembleledelsesundervisning? Prosjektet Sharing the podium har som mål å utvikle og teste en systematisert form for kollegaveiledning som metode i ensembleledelsesundervisning.

■■■ Maria Medby Tollefsen



Prosjektnavnet «Sharing the podium» er lånt fra en artikkel av Barleet og Hultgren (2008) «Sharing the podium: exploring the process of peer learning in professional conducting».

Ensembleledelsesemnet (heretter kalt ENS1) er obligatorisk for alle studenter på andre studieår på bachelorstudiet i musikkutøving ved Musikkonservatoriet i Tromsø. Det har vært et ønske om å forbedre både vår undervisning og studentenes læring i emnet, da det har en del utfordringer knyttet til nivå og gruppestørrelse.

Ramme faktorer: Kurset ENS1 undervises som felleskurs for alle på trinnet, 20-25 studenter. Noen har dirigert litt tidligere gjennom ensembleledelsesundervisningen på videregående skole, andre jobber allerede jevnlig med et kor eller korps, mens for

enkelte studenter er dette deres aller første møte med direksjon og ensembleledelse. Kurset byr dermed på en åpenbar differensieringsproblematikk. I tilsvarende ferdighetsemner som gehørtrening, deles studentene i nivåhomogene grupper slik at undervisningen kan tilpasses best mulig til studentenes faglige nivå. I ensembleledelse, derimot, må det legges opp til differensiering gjennom emnets læringsaktiviteter og gjennom metodene som brukes i undervisningen.

Studentene møter til undervisning 45 minutter i uken i 10 uker på høstsemesteret og 10 uker på våsemesteret. På denne tiden skal de lære seg grunnleggende slagteknikk, partiturlesingsteknikk og prøve- og innstuderingsteknikk, og de bør få noe individuell erfaring med å lede et ensemble. På våsemesteret skal de i tillegg tilegne seg elementær kunnskap om enten korledelse, storbandledelse, korpsledelse eller orkesterledelse. Stor gruppestørrelse og knapp tidsramme gjør at det er lite tid til å la hver student dirigere

alene, og det er sparsomt med tid til individuell veiledning.

Prosjektet: Gjennom *Sharing the podium* adresseres de nevnte utfordringene gjennom en undervisningsmetode der studentene i stor grad involveres i hverandres læringsprosess, og der bevisstgjøring av emnets lærestoff hos den enkelte student står sentralt. Deler av læringsprosessen flyttes ut av undervisningstiden, og studentene bidrar selv til differensiering av undervisningsprosessen.

Metoden er inspirert av blant andre Liz Lermans «Critical response process» og Brydie-Leigh Bartleet & Ralph Hultgrens studie «Sharing the podium: exploring the process of peer learning in professional conducting» fra 2008. I tillegg bygger prosjektet på egne erfaringer med musikkundervisning på masterstudiet i Hørelære med didaktikk og praksis. I sistnevnte har eksperimentering med kollegaveiledning på bakgrunn av guidet observasjon og videoobservasjon vist seg å gi

gode resultater. Disse erfaringene har vært viktige i utformingen av dette prosjektet.

Prosjektgruppe: Sharing the podium er en del av fyrtårnprosjektet *MUSED – studentaktive læringsformer i musikkpedagogisk utdanning*, ved Musikkonservatoriet i Tromsø, ledet av professor Hilde S Blix. Prosjektgruppen for «Sharing the podium» består av Michael Strobelt, Universitetslektor i pedagogikk og Maria Medby Tollefsen, faglærer og emneansvarlig for ensembleledelse og Universitetslektor i gehørtrening. I prosjektets første år var også daværende student Kristoffer Wøien delaktig i prosjektet.

Om metoden: Som nevnt i innledningen, utvikles og testes en systematisert form for kollegaveiledning. Med kollegaveiledning menes her veiledning mellom likemenn, altså at studentene veileder hverandre.

Klassen deles inn i arbeidsgrupper på tre. Studentene i en arbeidsgruppe har ulike roller:

- Dirigent
- Observatør 1
- Observatør 2

Studenten som har dirigentrollen, dirigerer klassekoret mens de to observatørene er utstyrt med ulike observasjonsskjemaer. Skjemaene bygger på tematikk som er relevant for den aktuelle undervisningstimen, eksempelvis elementer i slagteknikk, kommunikasjon med ensemblet og musikalsk oversikt. Det tas i tillegg videoopptak av dirigenten.

Etter endt økt får dirigenten tilsendt video av seg selv. Vedkommende gjennomgår videoen på egenhånd, og møter siden arbeidsgruppen sin for et veiledningsmøte. Dirigenten åpner møtet med å redegjøre for sine tanker rundt egen prestasjon, og kan stille spørsmål til observatørene for å bekrefte eller avkrefte egne inntrykk. Deretter veileder observatørene dirigenten på bakgrunn av observasjonsskjemaene. I den neste undervisningsøkten bytter studentene i arbeidsgruppen roller. I løpet av tre undervisningstimer har samtlige studenter innehatt alle roller.

Arbeidsformens kvaliteter: Et mål med arbeidsformen er å bidra til aktiv læring for hele studentgruppen gjennom alle deler av undervisningstimen. Gjennom aktiv og systematisk observasjon av den som dirigerer, vil studentene engasjeres i læringsprosessen, også når de ikke dirigerer selv. Dette vil både kunne effektivisere undervisningen og øke læringsutbyttet hos hver enkelt student.

Observasjonsskjemaer brukes for å lede studentenes fokus systematisk mot ulike aspekter ved ensembleledelse. Bruken av observasjonsskjemaer bidrar til at studentene må reflektere over- og bevisstgjøre seg lærestoffet fra undervisningen på en måte som kan øke forståelsen for stoffet, og som kan føre til raskere internalisering av nytt materiale.

Studentenes individuelle erfaringer med ensembleledelse vil innvirke på deres evne til kritisk observasjon av medstudenter som dirigerer, og de vil også ha betydning for hvilke aspekter av direksjonen det oppleves relevant å få tilbakemelding på. En student som er fersk i faget kan ha nok med å observere eller å få tilbakemelding på ett eller to grunnleggende elementer ved direksjonen, mens en mer erfaren ensembleleder vil kunne håndtere et bredere spekter av temaer for observasjon og tilbakemelding. For å muliggjøre nødvendig differensiering, tilpasses observasjonsskjemaene de ulike studentene, slik at mengde og kompleksitet samsvarer med studentenes faglige nivå.

Utfordringer underveis: I prosjektets pilot dukket det opp ulike problemstillinger knyttet til arbeidsformen: Det er ikke nødvendigvis enkelt å gi gode, konstruktive tilbakemeldinger, heller ei å ta dem imot med åpent sinn. Pilotrunden av Sharing the podium viste at velfungerende kollegaveiledning krever opplæring i metoden, i

tillegg til målrettet arbeid for å skape et trygt, tillitsfullt læringsklima i studentgruppen. For å tilrettelegge for fruktbare veiledningsmøter, vekslet lærerne i prosjektet på å delta på møtene som fasilitatorer, for på den måten å kunne lære studentene hvordan kollegaveiledning kan foregå. Målet er at studentene etter hvert skal gjennomføre slike veiledninger uten lærer til stede.

En utfordring med metoden er at den krever innsats og lojalitet fra alle deltagende studenter. Samtlige må være aktivt deltagende i observasjonsrundene, og samtlige må møte opp og bidra

aktivt i veiledningsmøtene. Når enkeltstudenter unnlater å bidra i prosessen, får det uheldige konsekvenser for læringsutbyttet til medstudentene. I prosjektets pilotrunde ble problematikken løst ved at læreren som var til stede på veiledningsmøtet bidro med tilbakemelding

i tilfeller der en student ikke møtte opp. I prosjektets neste faser bør problematikken adresseres gjennom tiltak som ikke krever en lærers tilstedeværelse.

Gjennomføring av prosjektet: Sharing the podium gjennomføres i to faser, i tillegg til en innledende pilot. Piloten ble gjennomført høsten 2020. Den testet fase 1 i prosjektet, med påfølgende spørreskjemaundersøkelse og evaluering.

Fase 1 skal gjennomføres høstsemesteret 2021. I denne fasen fokuseres det på å trene studentene i metoden. Observasjonsskjemaene utformes av faglærer på bakgrunn av aktuell tematikk i undervisningen.

Fase 2 skal gjennomføres vårsemesteret 2022. I denne fasen skal studentene lage individuelle observasjonsskjemaer som medstudentene i arbeidsgruppen skal bruke når de innehar observatørrollen. Observasjonsskjemaene skal lages i dialog med lærer, men vil i større grad kreve bevissthet rundt egen praksis og rundt de ulike aspektene

ved ensembleledelse hos den enkelte student.

I så stor grad som mulig, vil arbeidsgruppens veiledningsmøter bli filmet. Analyse av videoene vil være et verktøy for kontinuerlig evaluering og utvikling av arbeidsmåten. Etter hver fase planlegges det spørreskjemaundersøkelse av deltakerne i prosjektet, samt fokusgruppeintervju av et representativt utvalg av arbeidsgruppene.

Formidling av prosjektet og resultater: Prosjektet og dets resultater vil formidles gjennom to artikler i prosjektantologien til MUSED, som planlegges utgitt i løpet av vårsemesteret 2022. Den ene artikkelen vil beskrive prosjektets bakgrunn og plassering i den faglige tradisjonen så vel som den nasjonale debatten. Peer-veiledning vil

defineres som begrep og som didaktisk virkemiddel. Artikkelen vil dessuten redegjøre for prosjektets design, praktiske gjennomføring og foreløpige funn. Den andre artikkelen tar for seg teori rundt direksjons- og ensembleledelsesopplæring, og plasserer Sharing the podium i dette landskapet.

Veien videre: De siste årene har det vært en økende nasjonal interesse for ensembleledelses- og direksjonsopplæring og -utdanning. Dette har blant annet kommet til uttrykk gjennom opprettelsen av Dirigentløftet, et program som initierer og finansierer ensembleledelsesopplæring av unge musikere. Vår ambisjon er at Sharing the podium skal være et bidrag i den pågående debatten, og at resultatene som kommer frem kan bidra til å utvikle den didaktiske

praksisen i ensembleledelsesemnet nasjonalt og lokalt. Dersom prosjektet resulterer i endret undervisningspraksis i ensembleledelsesemnet på Musikkonservatoriet i Tromsø, vil revisjon av gjeldende emneplaner for faget være en naturlig konsekvens av arbeidet.

Ved Musikkonservatoriet i Tromsø er ensembleledelse et lite emne, både med tanke på ressursene som er satt av til faget og antall studiepoeng som godtgjøres etter endt løp. Likevel understreker mange studenter fagets betydning; det oppleves som sannsynlig at ensembleledelse vil utgjøre en del av arbeidshverdagen etter endt studium. Et håp er at Sharing the podium vil bidra til å synliggjøre emnet og løfte emnets status ved Musikkonservatoriet. ■

Maria Medby Tollefsen er universitetslektor i hørelære ved UiT.



Studentene veileder hverandre i arbeidsgrupper. Foto: Michael Strobelt

Demokratisk musikkutdanning

De siste årene har demokratisk undervisning i musikkutdanningen stått sentralt ved UiT – Norges arktiske universitet. Gjennom et samarbeid med andre universiteter har man jobbet med studentinvolvering, forbedret dialog og medansvar for egen utvikling, for å styrke den demokratiske tilnærmingen.

//// Bengt Haugseth



Demokrati og demokratisk tenkning har vært en selvfølge i Norge og de skandinaviske landene de siste 100-150 årene. I Europa og verden ellers ser vi imidlertid tegn på at demokratiet er truet. Dette har nok vært en av grunnene til at man i både skole og universitetsutdanning har satt

søkelyset på demokratisering og elev/studentinvolvering.

Tanken om en mer demokratisk undervisning i musikk har også vokst frem i løpet av de siste årenes prosjekter på musikkonservatoriet og i lærerutdanninga. Man har i økende grad arbeidet med studentinvolvering og studentenes stemme i utdanning og undervisning. Gjennom deltakelse i et samarbeid mellom lærerutdanninger i University of California, Berkeley (USA), University of Auckland (New Zealand) og UiT – Norges arktiske universitet, har vi lært mye om hvordan andre universiteter arbeider med nettopp disse utfordringene. Vi fant at det som kan være med på å styrke det demokratiske kan f.eks. være en hyppig bruk av feedback mellom lærere og studenter, lage tydelige praksisperioder, tilpasset opplæring og arbeide

systematisk. Andre bidrag kan være rettferdighetstenkning («equity»), vektlegging av urfolk- og minoritets-spørsmål, og studentenes medvirkning i egen utdanning. Den nye læreplanen for grunnsopplæringa i Norge, Fagfornyelsen, hvor demokrati og medborgerskap er sentral, har bidratt til å gjøre endringer i undervisninga på universitetet.

Medvirkning i praksis: I faget musikk i lærerutdanninga startet vi studieåret med en gjennomgang av emneplanen (Studentene på Grunnskolelærerutdanning fra 5-10. trinn har tre fagvalg. Disse studentene hadde valgt musikk som sitt fag 3). For å skape en bedre dialog og følelse av medansvar for egen utvikling, blant annet inspirert av Paulo Freire, ble studentene spurt om det var spesielle fagområder de ville arbeide med, hvordan de ville legge opp året og hvordan de ville jobbe med de forskjellige temaene. Vi startet også tidlig med å diskutere eksamen og hvordan denne skulle kunne se ut og hvilke vurderingskriterier som burde ligge til grunn. Underveis i studieåret ble det undersøkt gjennom bruk av ukentlige muntlige tilbakemeldinger og en midtveisevaluering hvordan studentene syntes opplegget var. Studentene fikk blant annet spørsmål om undervisningas

relevans til praksis og om hvilke områder som burde vektlegges mer enn andre. Til jul var studentenes vurdering at de syntes den sterke student-medvirkninga stort sett var positiv, men noen ønsket også en strengere lærerstil, med klare krav, gjerne lekser, fra uke til uke:

Det jeg føler læreren kunne blitt bedre på er kanskje å gi noen oppfordringer til hva man bør kunne og hva man bør gjøre hjemme til neste time, sånn at man ikke blir for slapp til å repetere, og lære seg ting bedre. (Student)

Forming av eksamen og vurdering:

På våren ble det arbeidet med opplegg for eksamen og vurderingskriterier. Studentene, sammen med lærer, listet opp og diskuterte de kriteriene de mente var viktigst hos en musikk lærer: musikkfaglige ferdigheter, didaktisk kunnskap, evne til å formidle og å vise engasjement.

Ordinær eksamen ble avlyst på grunn av korona-restriksjoner. Vi diskuterte da hvilke muligheter som kunne være mest relevante for at studentene skulle være best mulig forberedt på musikk-lærerrollen. Studenter og lærer ble enige om at eksamen skulle være enten en youtube-tutorial (et felt mange av de unge kjenner godt) for en 5-7.klasse, eller en video der man henvender seg

til sensor, og spiller, viser og demonstrerer hvordan man ville gått frem. Del to av eksamen ble bestemt å være en del hvor man begrunner sine valg.

Både positive og negative refleksjoner:

I et gruppeintervju ved semesterets slutt trakk flere av studentene fram det positive ved eksamensformen: man får ingen store overraskelser, de følte at de var med på å styre både emnet og i større grad egen utvikling. Noen studenter var likevel tydelige på at den demokratiske tilnærmingen til emnet hadde sine negative sider. De vektla at opplegget ble for åpent og de opplevde det som stressende fordi innholdet i musikkemnet blir for vagt over

tid. Disse studentene ville gjerne ha en krystallklar plan med tydelige krav fra læreren.

...det er jo fint at vi kan være med på å sette kravene og forme eksamen, men det er jo også fint å på en måte ha noe klart...man ser for seg, man vet nøyaktig hvordan...hva kravene er... slik at det ikke blir for åpent, da, at man egentlig ikke helt...vet hva man skal bli vurdert i. (student)

Det kan absolutt tenkes at årets undervisning har blitt for åpen og at læreren har skjøvet for mye av ansvaret over på studentene. Imidlertid kan det også tenkes at selvstendig, kritisk refleksjon muligens ikke har vært prioritert nok i den norske skolen, og

dermed blir det overveldende å bli til de grader involvert i studiets utforming og egen utvikling de første årene på universitetet.

Fra et lærerperspektiv opplevdes både undervisningsåret og eksamen som positiv. Studentene viste selvstendighet i sine besvarelser og ble i løpet av studieåret tydelig bevisste på hvilke kunnskaper og ferdigheter som trengs for å være en dyktig musikk lærer. Læreren tar selvkritikk etter tilbakemeldingene og må bli tydeligere på hva som forventes og kreves av studentene. ■

Bengt Haugseth er førstelektor i musikkpedagogikk ved UiT.



Et stort skilt på Tirimoana School i New Zealand viser hvilke verdier de er opptatt av. Alle skal respekteres og få utfordre seg. Foto: Bengt Haugseth

Når forestillinga kommer i stua

I emnet Drama og teater (30 stp), skulle drama- og teaterstudentene ved Musikkonservatoriet jobbe med museumsteater – som handler om å levendegjøre et tema på museet, med et mål om å både opplyse og underholde. Pandemien gjorde det imidlertid nødvendig å erstatte forestillingen med en digital versjon.

//// Miriam Wiik



Koronasitasjonen gjorde det nødvendig med nytenkning rundt den planlagte produksjonen, som aller helst skulle foregå på universitetsmuseet i tilknytning til utstillingen *Mitt språk – min arv*. Med kyndig veiledning av lærerne Marte Liset og Anne Eriksen ble det bestemt at det heller skulle

lages en Zoom-forestilling, et webinar, for inviterte publikummere.

Jeg ville undersøke hvordan studentene vurderte sin egen læring i et slikt prosjekt, og alle studentene som deltok, samtykket til å være med i studien. For å finne ut noe om dette, fikk jeg tilgang til alle digitale dokumenter knyttet til emnet og selve museumsteaterprosjektet. Jeg observerte to øvinger, som jeg loggførte. I tillegg gjennomførte jeg et semistrukturert intervju med to studenter, samt at jeg var til stede som publikummer hjemme i min egen stue da forestillingen ble spilt via Zoom. I denne artikkelen vil jeg løfte frem studentstemmene, og søkelyset vil være på deres svar i intervjuet.

Studentene arbeidet med produksjonen i 6 uker. Det var på forhånd

bestemt hvilken utstilling på museet studentene skulle ta utgangspunkt i, og i starten fikk de tid til å sette seg inn i tematikken, og finne ut hva de ville sette søkelys på innenfor temaet språk. Studentene arbeidet hele veien kollektivt, primært i to grupper, og prosessen var demokratisk, hvor de samarbeidet om ulike iscenesettelser av situasjoner som kunne knyttes til temaet.

Selve forestillingen ble utarbeidet som et talkshow, med diverse innslag underveis. Noen scener ble spilt direkte i Zoom, mens andre scener var filmet på forhånd, og ble vist som om de skjedde her-og-nå underveis i forestillingen. Som publikummer deltok du i en spørreundersøkelse om språk underveis, og det var dermed en viss grad av interaksjon mellom ”scene og sal”.

Studentenes vurdering av læring: Studentene uttrykker at det var interessant og spennende å jobbe med utgangspunkt i utstillingen og det flerspråklige. Studentene opplevde møtet med utstillinga som inspirerende både for forestillingsarbeidet, men også for forståelsen av flerspråklighet.

En student sier at det å være i idéfasen for lenge kan være krevende. Man må da være kreativ hele tiden – jobbe

og tenke – så dette kan være en slitsom fase. Gruppen ble til slutt enig om å lage en forestilling om flerspråklighet, og det var mange idéer til konkrete situasjoner rundt denne tematikken. Humor ble inkludert som et virkemiddel i forestillingen, selv om det ligger en alvorlig undertone i det hele.

En annen student synes å ha lært en del nye ting om flerspråklighet og kommunikasjon underveis; *Når det oppstår en misforståelse i kommunikasjonen ser en at det humoristiske kommer*. Studenten reflekterer videre over hva som må til for å ha en god kommunikasjon, og hvor vanskelig det må være å komme til et land hvor man ikke forstår språket som brukes for å kommunisere.

Studentene trekker frem at de har tatt tak i ulikhetene innad i klassen når det gjelder ulike dialekter. *Det er ikke alltid man forstår hverandre, og man kan ha det ganske artig med dialektord og dialektuttrykk.*

Det vi har endt opp med har alle vært med på å skape; enten det er å komme med idéer, eller bygge videre på andres idéer. Det er noe av det som er så bra med teater – flere hoder tenker bedre. Student 1 sier at det kan være ganske sårbart å komme med en idé, men så blir den tatt godt imot, og de

andre kommer med forslag til hvordan man kan bygge videre på dette.

Spille på scenen vs foran datamaskina: En student sier: *Skiftene blir vanskeligere, med alt det tekniske. Ingen applaus. Det er helt stille når man er ferdig. Ingen gir noe tilbake. Både energien fra publikum og responsen eksisterer ikke. Det er jo krevende å sitte på et video-møte, og konsentrasjonen hos tilskuerne vil dermed være*

litt mindre enn om man var til stede i samme rom. Ingen av oss har lagd en zoom-forestilling før, så det var mye nytt å sette seg inn i. Vi har lært like mye om det tekniske på zoom, som å lage en forestilling.

Studentene peker på mye læringspotensial i et slikt prosjekt. De har vært deltakere i en demokratisk prosess, og skapt en Zoom-forestilling som tok utgangspunkt i en utstilling på universitetsmuseet. Studentene trekker

frem at de har lært noe om språk, men også noe om kommunikasjon og samarbeidet som kreves når man arbeider sammen om en teaterproduksjon. I tillegg har de fått erfaring med å omskape en forestilling slik at den fungerer på den digitale plattformen Zoom – og dermed har publikum fått mulighet til å se forestillingen hjemme i sin egen stue. (Applaus) ■

Miriam Wiik er universitetslektor i drama og teater ved UiT.

Det kan være utfordrende å gjøre forestillinger over zoom, uten den direkte responsen som et levende publikum gir. Foto: Mostphotos



Critical Response Process

Hvem “eier” studentens prosess, bestemmer retning og setter målene? Hvilken betydning har eierskapet for studentens motivasjon? Vi har utforsket metoden Critical Response Process (CRP), en metode utviklet for å gi og motta meningsfulle tilbakemeldinger i kreative prosesser, hvor utøveren har en aktiv rolle i egen utviklingsprosess.

Charlotte Thingelstad og Geir Davidsen

Critical Response Process (CRP) er en metode utviklet av den amerikanske koreografen Liz Lerman på tidlig 1990-tall. Metoden er utviklet for å gi og motta meningsfulle tilbakemeldinger i kreative og kunstneriske prosesser, hvor spørsmålenes potensielle og refleksjonene som oppstår, er sentrale i læringsprosessen. I CRP arbeider man i grupper hvor deltakerne kan innta ulike roller i prosessen: Utøver, respondent og fasilitator. Utøveren er plassert i sentrum (gjærne i midten av en sirkel) hvor

hun fremfører et uferdig kunstnerisk arbeid, a work-in-progress, som hun ønsker tilbakemelding på, for å kunne utvikle seg videre. Respondentene og fasilitatoren er plassert i sirkelen rundt utøveren. Respondentenes oppgave er å bidra med meningsfulle, kritiske, men ikke-bedømmende tilbakemeldinger til utøveren. Fasilitator har ansvar for å ivareta utøveren og styre tilbakemeldingsprosessen gjennom fire trinn.

I **trinn 1** skal respondentene gi tilbakemelding på det som var meningsfullt i fremføringen. Her etableres en trygg ramme, og utøveren får en pekepinn på hva de ulike respondentene bet seg merke i.

I **trinn 2** får utøveren selv stille spørsmål til respondentene om sin kunstneriske fremføring. Utøveren får gjennom dette anledning til å bestemme hva som skal ha fokus, og hva som ønskes tilbakemelding på.

I **trinn 3** skal respondentene stille åpne, nøytrale spørsmål til utøveren. Hensikten er å få utøveren til selv å reflektere og søke egne svar.

I **trinn 4** kan respondentene komme med tydelig artikulerte innspill og meninger, hvorpå utøveren kan si ja eller nei til hvorvidt hun ønsker å høre innspillet.

Fremgangsmåten tilbyr utøveren en aktiv rolle i egen utviklingsprosess i samarbeid med respondentene som gir tilbakemelding. Den dialogiske formen kan åpne for læring på andre måter enn en instruktiv undervisningsform, og øke utøverens eierskap til egen kunstneriske utvikling. Et vesentlig aspekt ved metoden er det mellommenneskelige. Metoden er ikke-hierarkisk og baserer seg på at deltakerne er likeverdige. Dette kan for eksempel ivaretas ved at læreren inntar rollen som en av respondentene, og dermed sidestilles med de øvrige.

Vår erfaring med CRP: Gjennom prosjektet MUSEd – Studentaktiv læring i musikkpedagogisk utdanning, har vi fått anledning til å gjøre oss kjent med CRP metodikken og prøve den ut i ulike gruppesammensetninger av musikkstudenter. Vi vil dele noen betraktninger basert på erfaringer og tilbakemeldinger fra dette arbeidet.

Vi har gjennomført metoden med messingstudenter i to omganger og én runde med strykestudenter. Alle studentene er bachelorstudenter på fagstudium i musikkutøving. Vi har i tillegg gjennomført et tredagersopplegg med studenter på praktisk-pedagogisk utdanning.

For å sette studentene inn i metodikkens bakgrunn og hensikt, og for å forberede dem på selve prosessen og «kjørereglene» som gjelder har vi

startet alle seansene med en grundig gjennomgang. Ved første gangs gjennomføring har en av oss lærere hatt fasilitatorrollen. Gjennomføringene har variert, både i tid og i antall studenter som har medvirker. Iblant har bare trinn en og to blitt gjennomført, andre ganger har vi kommet gjennom alle trinnene. Når studentene har fått prøve seg som fasilitator har vi lærere inngått som respondenter på lik linje med de øvrige respondentene. Vi oppfatter at dette er et viktig grep, som sidestiller alle deltakerne.

Blandet respons på metoden: I etterkant av hver seanse har vi innhentet tilbakemeldinger fra studentene ved (1) å gjennomføre korte intervjuer med enkelte studenter, (2) evalueringsrunde i plenum eller (3) utsendelse av spørreskjema til en hel studentgruppe. Her er noen uttalelser fra studentene:

«Proessen igangsatte refleksjoner om ting jeg ikke hadde tenkt på tidligere. Det er fint at noen stiller spørsmål om ting jeg gjør på en ny måte, slik at jeg må sette ord på det ved å svare».

«Det var vanskelig, men fint å stille spørsmål. Det tvinger en til å høre etter i motsetning til ellers hvor man lett sitter og tenker på middagen sin».

«Jeg fikk bekreftet og avkreftet ting som jeg lurte på. Det var en oppløftende opplevelse».

Sitatene illustrerer at flere sitter igjen med positive erfaringer med metodikken, samtidig er de ikke udelt positive i sin respons:

«Bra utgangspunkt, men mange sier de samme tingene. Metoden er bra for å snakke om større konsepter, abstrakte ting, ikke bare tekniske ting som vi pleier».

«Jeg synes det var interessant, men jeg føler dette var en unødvendig

innviklet måte å gi tilbakemeldinger på».

«Alt i alt fikk jeg et blandet inntrykk av metoden, men er undrende til hvor hensiktsmessig det vil være å bruke denne formen i forskjellige settinger».

Dette er i tråd med våre egne antakelser i forkant av prosjektet og observasjoner og erfaringer vi har gjort underveis. Slik vi ser det, tilbyr metodikken et viktig alternativ og supplement til instruksjonsbaserte undervisningsformer, men den har også sine begrensninger. For å få metoden til å fungere bedre for vår målgruppe, vil vi peke på et par elementer som kan være avgjørende for en positiv opplevelse av metoden:

1. Tilstrekkelig tid

til rådighet. Prosessen krever fleksibilitet og mentalt nærvær. Å haste gjennom virker mot sin hensikt da refleksjon og tankevirksomhet krever en langsom tilnærming. Dette må deltakerne trenes i.

2. Gruppestørrelse. I workshopene vi gjennomførte opplevde vi ofte at man fikk jobbet mer inngående med tematikken som oppstod, i små grupper, i tillegg til at hver deltaker ble mer aktiv.

Det er naturlig at studenter opplever og deltar i metoden ulikt. Enkelte fikk mye ut av metoden, andre ikke. Det gjenspeiler seg i tilbakemeldingene deres. Liz Lerman peker på at prosessen er mest fruktbar når utøveren er genuint interessert i å utvikle sitt kunstneriske arbeid videre, gjennom å få tilbakemeldinger og innspill.

Ved å velge å presentere materiale som ikke er “ferdig” (i den grad noe

noengang blir ferdig), unngår man at fremføringen etterfølges av et fokus på forventet applaus og godkjenning, eventuelt det motsatte, fra tilhørerne. Respondentenes oppgave er ikke å bedømme, men å holde søkelyset på selve det kunstneriske arbeidet, hvordan

det kommuniserer, og bidra med sin kompetanse i forhold til hvordan arbeidet kan utvikles videre. Det er hensiktsmessig at utøveren er på et sted i sin arbeidsprosess hvor hun kan stille spørsmål til arbeidet sitt foran andre.

Their best, not your best: «When artists meet peer-to-peer in the Critical Response Process, part of the success of the session lies in the perspective that participants bring to the circle. As

a responder, you really want the artist to do **their** best work, not something only as good as **your** last work” (Lerman)

Vi opplever at metodikken befinner seg langt fra mesterlærertradisjonen som gjerne preger instrumentalopp-læring i høyere utdanning. Det kan virke som om selve tankesettet som CRP hviler på oppleves som noe fremmed for flere av deltakerne og at det kan være vanskelig å fri seg fra normer som er innskrevet i mer tradisjonelle former for tilbakemelding, hvor autoriteten setter premissene. Metoden utfordrer oss til å ta selvstendige begrunnede kunstneriske valg, basert på egen kompetanse og innspill/spørsmål som reises i dialog med respondentene underveis i prosessen. En prosess hvor læreren opererer på lik linje med de øvrige deltakerne. Vi lar metodikkens opphavskvinne, Liz Lerman, få siste ordet: «Was I helping my students find their individual voices or was I just trying to create clones of me?»

For nærmere beskrivelse av metodikken se <https://lizlerman.com/critical-response-process-resources/> ■

Charlotte Thingelstad er universitetslektor i musikkformidling ved UiT.

Geir Davidsen er førsteamanuensis i eufonium ved UiT.



PPU-studentene tester ut metoden. Mats Robert Berg Nilsen er i sentrum. Foto: Geir Davidsen

Klar for ein ny kost til å koste podiet i Tromsø

■■■■ **Avtroppande redaktør**
Bjarne Isaksen

Podium er eit FoU-magasin som har vore en sentral del av Musikkonservatoriet si formidling i om lag 14 år. I løpet av disse åra har tilsette ved instituttet presentert avslutta eller pågåande FoU-prosjekt. Vi har sendt ut hundretals magasin til samarbeidspartnarar i heile landet og fått positive tilbakemeldingar på forma og på innhaldet. Podium er soleis vært ein framifrå måte for oss å synleggjere det vi held på med.

Podium har sidan oppstarten hatt som mål å gje uttrykk for noko av det som rører seg i dei faglege miljøa ved Musikkonservatoriet i Tromsø. Sjølv

om mye av det vi gjer ikkje kan papirfestast, men må opplevast der og da, på teater eller på konsertscena, kan vi informere om, inspirere til, og diskutere kunstfagleg FoU med utgangspunkt i det som skjer hos oss.

Dei 10 første åra var det Hilde S Blix som var redaktør for magasinet. I løpet av disse åra utvikla ho Podium til å bli eit spanande og nyttig magasin for formidling av det som gjekk føre seg av forskings- og utviklingsarbeid ved Det kunstfaglege fakultet generelt, og Musikkonservatoriet spesielt. Ho arbeidde med å motivere kollegaer til å skrive populærvitskaplege tekstar om det dei held på med, og gjennom åra har mange av våre tilsette fått publisert tankar om, idear til og resultat av eigen FoU.

Etter 10 utgjevingar blei eg spurt om å overta. Eg takka ja, og overtok som redaktør hausten 2016. Gjennom desse fem åra har det skjedd eksistensielle endringar av institusjonen. Frå å vere eit eiga kunstfagleg fakultet, så leve i uvisse, og så lande i den nye konstruksjonen Norges arktiske universitetsmuseum og akademi for kunstfag, er vegen lang både organisatorisk og mentalt. Heldigvis har Musikkonservatoriet klart seg bra i overgangen og lever i dag beste velgåande. Det er ein spanande og viktig institusjon for kunstfagleg utdanning og forskning i landsdelen og landet. Og vi treng framleis eit Podium til å syné det som skjer.

Men no er tida komen til at eg gir stafettpinnen, eller scenekosten, vidare, og eg er glad for at Maria Medby Tollefsen har sagt seg villig til leie Podium mot nye høgdar. Det magasinet du no les vil vere mitt siste Podium. Det neste nummeret av Podium vil vere skipa in hennar ånd og faglege klokskap.

Lykke til, Maria!

Foto: Arne Elvemo



Et utvalg av Musikkonservatoriets ferskeste publikasjoner:

- **Tore Morten Andreassen Figenschow, Emil Bekkevold, Øyvind Nilsen & Ottar Tøllefsen (2021):** Hydro Integrator. Innspilling.
- **Lars Asbjørnsen (2020):** Ketil Veia: Trio for fløyte, altsaksofon og klaver. Innspilling. Deutsche Gesellschaft für Flöte.
- **Lars Asbjørnsen (2020):** Changing Cultural Values in the Multicultural Environment of Northern Norway and their Effect on Educational Institutions. Bokkapittel I: Jørn Schau: *Schoolchildren in Central and Northern Europe : about the need for Trans-cultural Education*. Jan Paderewsky Music Academy Poznan.
- **Hilde S Blix (2020):** 366 fabelaktige folk fra Nord. Opplysningsmateriale Art VAPO.
- **Hilde S Blix, Silje Valde Onsrud og Ingeborg Lunde Vestad (red.) (2021):** *Gender Issues in Scandinavian Music Education : From Stereotypes to Multiple Possibilities*. Routledge, 2021
- **Anne Eriksen, Tove Leming & Siw Skrøvset (2021):** Den første uka. Introduksjon til lærerutdanninga. Fagbokforlaget.
- **Geir Davidsen, Jon Marius Aareskjold-Drecker, Lars Lien, Friederike Bischoff, Solmund Nystabakk, Jens Kloster m.fl. (2020):** NORTEM av Christopher Jette. Nordlysfestivalen.
- **Anne Eriksen & Bjarne Isaksen (red.) (2020):** Kunsten å samles. Universitetsforlaget.
- **Bengt Haugseth & Line Husjord (2020):** Mat og Musikk for livsmestring. Bokkapittel I: Bjørndal og Bergan. Skape rom for folkehelse og livsmestring i skole og lærerutdanning. Universitetsforlaget.
- **Jan Gunnar Hoff (2020):** Stille lyd – Quiet Light. Konsert og video.
- **Bjarne Isaksen (2021):** Georgia in the Eurovision Song Contest. Presentasjon på Popular music in the Post-Soviet sphere: Analysing current trends. Södertörns Högskola.
- **Kate Maxwell (2021):** A Multimodal Reading of MS C: Order, Decoration, Mutation. I: Hartt & Earp: *Poetry, Art, and Music in Guillaume de Machaut's Earliest Manuscript (BnF fr.1586)*. Brepols.
- **Kate Maxwell (2021):** Reponse to the Digital Machaut Roundtable. Foredrag. International Congress on Medieval Studies.
- **Anne-Lise Sollied & Sergej Osadchuk (2021):** E.Grieg Fjellslått, op.19 & Et Håb, op.26/1. Æresdoktorseremoni, UiT.
- **Michael Strobelt & Maria Medby Tollefsen (2020):** Sharing the Podium – peer learning I dirigentutdanning. Foredrag på Scandinavian Seminar in Artistic Development Partnership, CEMPE.



Øverst: Eriksen & Isaksen. *Kunsten å samles*. Design: Endre Barstad.
Nederst: I 2021 fyller Musikkonservatoriet 50 år.