

Pål André Grimstad Worren

Hvis vi vinner får vi pizza!

– Ein kvalitativ studie om skulekorps og konkurransedeltaking.



Norges
musikkhøgskole
Norwegian Academy
of Music

Masteroppgave i musikkpedagogikk
Norges musikkhøgskole
Våren 2020

Forord

Å forske litt nærare på korpskonkurransar har lenge appellert til meg, og eg er svært takksam for å ha fått lov til å delta i det som har vore eit sirkus av stress, panikk, skippertak, tidsfristar og meistring - som regel i den rekkefølga. Når to år no har gått og avhandlinga er ferdigstilt er det verdt å anerkjenne dei som oppgåva aldri hadde vorte til utan.

Tusen takk til Anna Kirstine, Elisabet, Halvor, Magnus, Marianne og Simen for to glitrande år på masterstudiet saman, i lys av pensumteorien. Å studere saman med dykk har vore ei sann glede, også når det ikkje har vore det. Eg ser fram til neste møtepunkt!

Takk til musikantar, vaksne og dirigentar i Bjørknes Skolekorps og Fjellhaug Skolekorps for velvilje og lån av hyggelege og opne musikantar til ein forskande sunnmøring. Ein ekstra takk til styra i begge korps for tilrettelegging og hjelpsomheit.

Tusen takk til vegleiar John Vinge, som frå fyrste møte på NMH har hatt trua på meg og prosjekta mine, og som frå fyrste dag på masterstudiet har backa opp om dette masterprosjektet. Tusen takk for det enorme tålmodet du har vist i møte med sein progresjon og valdsame skippertak. Takk for treffande og effektive tilbakemeldingar, for gode påminningar når det har vore naudsynt, og ikkje minst - takk for at du har teke deg tida til vegleing til absolutt alle døgnets tider.

Og ikkje minst - tusen takk til Julia, mi kjære kone. Takk for tålmodet du har utvist i demotiverte, provoserte og irriterte augneblinkar, og takk for støtta du har gjeve når eg har trengd det. Utan di hjelp og erfaring med å skrive og formatere masteravhandling, hadde ikkje denne avhandlinga vore i nærleiken så bra som den har vorte.

Oslo, juni 2020

Pål André Grimstad Worren

Samandrag

Denne avhandlinga undersøker korleis bruk av korpskonkurransse som pedagogisk verkemiddel kan ha innverknad på eit skulekorps si utvikling. Hensikta har vore å setje søkelys på bruken av konkurranse i norske skulekorps og belyse kva haldningar og syn som trer fram blant musikantane og dei vaksne i korpset. Undersøkinga er gjennomført med ei kvalitativ tilnærming, med bruk av observasjon av korpsøvingar og semistrukturerte gruppeintervju. Studien fokuserer på to skulekorps i Norges Musikkorps Forbund (NMF) sin region Øst, og følgjer desse gjennom oppkøyringa til deltaking på Distriktsmesterskapet 2019. Informantane i studien er eit utval av musikantane i dei to skulekorpsa, totalt 14 informantar, sju i kvart korps. Informantane hadde aldersvariasjonar frå 9 til 19 år, og hadde jamn fordeling mellom instrumentgruppene i det respektive korps.

Funna vert kategorisert utifrå korleis konkurransedeltakinga kjem til syne i praksis, kva haldningar som kjem fram hos vaksne og kva syn og haldningar musikantane i skulekorpset har på deltaking i korpskonkurransar. Funna i studien vert så drøfta i lys av av aktivitetsteoriske og motivasjonsteoretiske perspektiv.

Studien peikar mot at innverknaden konkurranse kan ha på eit skulekorps vil avhenge av ei rekke faktorar i og rundt korpset, potensielt både positivt og negativt. Konkurransedommarar vert tilskrivne stor påverknadskraft på innverknaden konkurransedeltakinga kan ha for skulekorps, saman med dirigentane sine val av repertoar og pedagogiske og didaktiske val.

Nøkkelord: Skulekorps, musikk, konkurranse, motivasjon, sjølvbestemmelsesteori, aktivitetsteori, mediering

Summary

“If we win, we get pizza!” – A qualitative study about marching band and competition participation

This dissertation examines how the use of marching band competition as an educational tool may influence the development of a school marching band. The purpose has been to turn the spotlight to the use of competition in Norwegian school bands and to shed light on the attitudes and views that emerge among the children and the adults in the band. The survey was carried out with a qualitative approach, using observation of band rehearsals and semi-structured group interviews. The study focuses on two school bands in the Norwegian Association of Marching Bands' (NMF) region East, and follows them through the call for participation in the District Championship 2019. The informants in the study are a selection of the children in the two school bands, a total of 14 informants, seven in each band. Ages of informants ranged from 9 to 19 years old, with an even distribution amongst the instrument groups in the respective bands.

Findings are categorized according to how competition participation appears in practice, what attitudes that emerge from adults and what views and attitudes the children in the school band have towards participation in competitions. The findings in the study is then discussed in light of activity-theoretical and motivation-theoretical perspectives.

The study points towards that the impact competition may have on a school band depends on a number of factors in and around the band, potentially both positive and negative.

Competition judges host great influence on the impact competition can have for school bands, along with the conductors' choices of repertoire and pedagogical and didactic choices.

Keywords: School band, music, competition, motivation, self-determination theory, activity theory, mediation

1. Innhold

1. Innleiing	1
1.1 Bakgrunn.....	1
1.2 Formål med masterarbeidet.....	2
1.3 Avgrensing og definisjon	3
1.4 Problemstilling / Forskingsspørsmål.....	4
1.5 Korps og konkurransar.....	5
1.5.1 Norsk korps historie	5
1.6 Om korpskonkurransen	5
1.7 Disposisjon for oppgåva.....	7
2. Teoretiske perspektiv	8
2.1 Tidlegare forskning	8
2.1.1 Norske studiar	9
2.1.2 Internasjonale studiar	11
2.1.3 Tidlegare forskning - oppsummering	14
2.2 Aktivitetsteori	14
2.2.1 Kjenneteikn og utvikling	14
2.2.2 Sentrale prinsipp i aktivitetsteorien.....	18
2.2.3 Aktivitetar, handlingar og operasjonar	19
2.2.4 Medierande reiskap	21
2.2.5 Aktivitetsteori - oppsummering	22
2.3 Motivasjonsteori.....	22
2.3.1 Sjølvbestemmelsesteori	23
2.3.2 Motivasjon i eit gradert kontinuum	24
2.4 Oppsummering	26
3. Metode	27
3.1 Design	27
3.2 Rekruttering og utval	29
3.2.1 Bjørknes Skolekorps	30
3.2.2 Fjellhaug Skolekorps.....	31
3.3 Datainnsamling	31
3.3.1 Observasjon.....	31

3.3.2	Intervjuguide	33
3.3.3	Intervju	33
3.3.4	Transkripsjon	35
3.4	Bearbeiding av datamaterialet	35
3.4.1	Analyse	35
3.5	Refleksjonar om studien sin validitet og reliabilitet	36
3.5.1	Eigenrefleksjon	37
3.5.2	Metodekritikk	39
3.5.3	Fokus på forskaren	40
3.6	Forskingsetiske refleksjonar	40
3.6.1	Forsking med born	41
4.	Resultat	42
4.1	Konkurransedeltakinga si manifestering	42
4.1.1	Strukturelt nivå	43
4.1.2	Sosialt nivå	47
4.1.3	Konkurransedeltakinga si manifestering - oppsummering	50
4.2	Haldningar hos vaksne om konkurransedeltaking	51
4.2.1	Observerte haldningar	51
4.2.2	Oppfatta haldningar	54
4.2.3	Haldningar hos vaksne - oppsummering	57
4.3	Musikantar sine opplevingar og syn om konkurransedeltaking	57
4.3.1	Press utanfrå	58
4.3.2	Indre stress	59
4.3.3	Øvingsmengde	60
4.3.4	Motivasjon	61
4.3.5	Konkurransesvurdering	63
4.3.6	Overordna syn på konkurranse	65
4.3.7	Musikantar sine opplevingar og syn om konkurransedeltaking - oppsummert	66
4.4	Oppsummering	67
5.	Diskusjon	69
5.1	Mediering	69
5.2	Konkurransen i aktivitetsmodellen	71
5.2.1	Konkurranse - reiskap eller objekt?	71

5.3	Ytre motivasjon.....	72
5.4	Dommergjerninga, handlingar og operasjonar	74
5.5	Repertoarval	76
5.5.1	Ekspansiv transformasjon gjennom repertoarval	76
5.5.2	Motivasjon gjennom repertoarval	77
5.6	Effekter av konkurransedeltaking	78
5.7	Konkurransen som vindauge utad.....	79
6.	Oppsummerande refleksjonar	83
6.1	Oppsummering av prosjektet	83
6.2	Vidare innfallsvinklar i konkurranseforskning	84
6.3	Avhandlinga sine implikasjonar	84
7.	Litteratur	87
8.	Appendiks.....	91
8.1	Vedlegg 1: Infoskriv til deltakarar	91
8.2	Vedlegg 2: Intervjuguide.....	94
8.3	Vedlegg 3: Godkjenning frå NSD	96

2. Oversikt over figurar i avhandlinga

Fig. 1: Mediering, etter Vygotsky	16
Fig. 2: Aktivitetssystemet, etter Leontiev	16
Fig. 3: Engeström (2001) sitt aktivitetssystem	18
Fig. 4: Motivasjonskontinuumet etter Gagné og Deci	25

Så tek korpset ei lang og velfortent pizzapause. Ein av musikantane går forbi med eit stort glis rundt munnen og eitt pizzastykke i kvar hand, og kommenterar i ei fleipete tone:

“Dette er grunnen til at vi har lyst til å spille bra på DM - hvis vi vinner får vi pizza!”
(Bjørknes, 6. observasjon)

1. Innleiing

1.1 Bakgrunn

Tema for denne avhandlninga er korpskonkurransar i funksjon som pedagogisk verkemiddel for vidare utvikling. Den norske skulekorpsrørsla har røter heilt attende til 1800-talet (Norges Musikkorps Forbund 2020a), og er i dag eit utbreidd og viktig fritidstilbod til born og unge, spreidd over heile landet. Som oppvaksen på Sunnmøre var korps- og musikkrørsla sentral i oppveksten min. Området har lenge vore prega av god tilvekst til det frivillige og profesjonelle kulturlivet, med høg konsentrasjon av korps, kor, band og orkester. I mi heimkommune Hareid, ei kommune med omlag fem tusen innbyggjarar, eksisterer det tre skulekorps, to vaksenkorps og eit tosfra tal kor- og vokalgrupper. Eit relativt sett rikt kulturmiljø gir mange arenaar ein kan framføre musikk og høyre andre framsyningar; vårmønstringar, stemnefestar, julekonsertar og høgtidsdagar. I løpet av mange framsyningar, som har inkludert lytting til andre korps som spelte teikna det seg naturleg nok opp ei slags oversikt over dei andre korpsa; korleis dei let, sterke og svake sider, retningar i programval og etterkvart ei slags ubevisst rangering korpsa i mellom. Opplevinga av å levere ein god julekonsert, til stundes betre enn *det andre* korpset, kunne gi stor stoltheit, og iblant ein og annan hovmodig og lite empirisk konklusjon om at “Hah, den versjonen av En stjerne skinner i natt kan ikkje mange måle seg med! Vi må jo snart vere eitt av dei beste korpsa i distriktet”.

Då eg flytta til Oslo tidleg på 2010-talet for å studere musikkpedagogikk og tok steget ut i arbeidslivet parallelt med dette, kom eg inn i det rike korpsmiljøet rundt hovudstaden. Dette vart ein overgang for meg, då *korpskonkurransen* som var eit innarbeidd konsept for mange av korpsa, var relativt ny og ukjend for meg. Der mine eigne vurderingar av eige og andre korps sine kvalitetar i oppveksten vart ståande igjen som gullstandarden for musikalsk vurdering, kunne korpskonkurransen skilte med divisjonsinndeling etter nivå, kvalifiserte dommarar som gav rangering, poengsum og dommarkommentarar. Etter å ha jobba i korpsmiljøet i ein del år har to ting vekse fram for meg. For det fyrste, ei oppfatning av at korpsa vel å bruke konkurransedeltaking som eit *pedagogisk verkemiddel*, eit underordna delmål, eit steg på vegen mot å verte betre. For det andre, ein fascinasjon for korleis konkurranseaspektet ofte blir oppfatta og omarbeidd av korpsa: Det er vegen fram mot og gjennomføringa av ein så god konsert som råd som er målet, ikkje konkurransen i seg sjølv. Enkelte har gjennom tidene vore eksplisitte i si vurdering om kva konkurransedeltaking har å seie for den generelle musikalske utviklinga i korpsrørsla, og har tilskrive korpskonkurransen

mykje ære (Kaltenborn 1990, s. 66). Dette er ei oppfatning som etter eiga erfaring langt på veg er synleg også i dagens korpsmiljø.

Det kan med andre ord verke som det ikkje er konkurransen med tilhøyrande resultat og rangering i seg sjølv som er målet for deltaking. Samstundes er det ikkje uvanleg at gode resultat for eit korps vert framheva og feira i nokon grad, mellom anna i sosiale medier. Her melder det seg eit betimeleg spørsmål om korvidt korpsa vel å presentere eit selektivt bilete av konkurransen, der “gode” resultat har betydning, medan “dårlege” resultat ikkje har det i like stor grad. Vidare melder fleire spørsmål seg: Korleis kan dette ha innverknad på korleis musikantane i eit korps ser på konkurransedeltakinga i seg sjølv, korleis dei finn motivasjon for deltaking i konkurransen, korleis musikalitet og musisering kan utvikle seg, og korleis konkurransedeltakinga vert snakka om og fokusert på av dirigent, styre og vaksne samanlikna med ein vanleg konsert?

1.2 Formål med masterarbeidet

Formålet og motivasjonen for å gjennomføre dette forskingsarbeidet er å belyse nokon av sidene ved konkurransedeltaking for skulekorps. Av eigne erfaringar kan feltet om konkurranse for skulekorps vere eit kontroversielt og til dels polarisert felt. Det hindrar ikkje fleire i å tilskrive konkurransedeltaking stor betydning for nivåutviklinga i skulekorps (Kaltenborn 1990, s. 66). Det har vore viktig for meg å gå inn med eit så nøytralt blikk som råd, og søke ei større forståing av nokre av aspekta ved konkurransedeltaking. Dette temaet interesserer meg, både fordi eg opplever det som prinsipielt viktig å søke etter auka kunnskap om praksisar i fritidsaktivitetar som vert tilbydd unge i dag, men også fordi det har ein eigenverdi for meg sjølv som dirigent og pedagog å prøve finne ut meir om korleis ein pedagogisk praksis kan påverke borna ein jobbar med.

I tillegg ser eg ein signifikant motivasjonsfaktor personleg i at feltet knytt til skulekorps og konkurransedeltaking framleis er eit relativt sett underrapportert forskingsfelt, sjølv om det dei siste åra har kome til fleire avhandlingar på feltet. I alle høve vil eg bidra til å utvikle dette kunnskapsgrunnlaget vidare, all den tid eg vurderar korpsrørsla som ein viktig fritidsarena som legg grunnlaget for kreativt og musisk samspel, og også som mogleg springbrett til vidare utøving. Forhåpentlegvis kan dette arbeidet i nokon grad bidra til å auke refleksjonar og diskusjonar rundt bruken av konkurransedeltaking som pedagogisk verkemiddel i denne rørsla, og i ytterste konsekvens stimulere til å danne grunnlaget for vidare forskning og

utforsking av deltaking i korpskonkurrans som pedagogisk aktivitet.

1.3 Avgrensing og definisjon

Eg vil i avhandlinga ønske å belyse aktivitetar knytt til skulekorps. Det inneber ei ekskludering av korps som er retta mot vaksne primært, sjølv om også desse har tilgang til og deltek på konkurransar. Enkelte korps i Noreg er organisert som såkalla generasjonskorps, der både born i skulealder og vaksne deltek på lik linje. Over heile landet finst det generasjonskorps i nokon utstrekning, og desse deltek i eigne klasser i meisterskapar og konkurransar. Eg har ikkje fokusert på generasjonskorpsa i arbeidet mitt.

Konkurrans som sådan er ikkje eit nytt fenomen, ei heller i pedagogisk kontekst. Fleire korps nyttar seg til dømes av interne øvekonkurransar, med premiar for flest øveminutt eller for oppnådde delmål som konkret ytre motivasjon for å auka øveinnsatsen heime. I smått kan og mindre og meir avgrensa konkurransar finne stad i eit alminneleg skulekorps - *fyrstemann til å pakke opp instrumentet!* Det fins også fleire formelle og eksterne konkurransearenaar som skulekorps kan velje å delta i, i ulike former: solist- og ensemblekonkurransar, drillkonkurransar for dei korpsa som har eiga drilltropp, marsjeringskonkurransar, underhaldningskonkurransar og reine konsertkonkurransar. Det er slike formelle arenaar eg har vald å fokusere arbeidet mitt mot, då spesifikt mot konsertkonkurransane.

I arbeidet har eg vald å fokusere primært på konkurransedeltaking gjennom musikanten sitt perspektiv, all den tid det er borna som spelar i korpsa og som presterer på konsertscena, både i og utanfor konkurransen. Nærare bestemt vil eg fokusere på korleis borna opplever og oppfattar konkurransedeltaking, og korleis aspekt knytt til slik deltaking kan kome til syne i borna sin aktivitet og refleksjon.

Vidare har eg vald å avgrense datagrunnlaget til to konkrete korps. Desse har ulike erfaringar frå konkurransedeltaking, ulike korpsorganiseringar og ulike utsikter til konkurransedeltaking. Eitt korps med årelang tradisjon for å delta i korpskonkurransar og eitt korps som ikkje har delteke i konkurransar på mange år, og som knapt har medlem som har delteke i korpskonkurrans før. Dette av fleire grunnar. Ein av desse er å avgrense empirigrunnlaget innanfor masterarbeidet sine gjevne arbeidsrammer, men også for å kunne prioritere å gjennomføre fleire gruppeintervju med informantane i korpset, då dette kan tenkjast å gi eit større og breiare empirigrunnlag å gå ut frå. Ein tredje og meir sjølv sagt grunn er ønsket om å kunne sjå på eventuelle skilnader korpsa imellom, og belyse desse grundigare.

Ein kan argumentere for at dirigentperspektivet også vil vere interessant, noko eg som mangeårig korpsdirigent vil stille meg bak. Det vil vere naturleg å tenkje seg at korpsdirigenten sine undervisningspraksisar og metodiske val til ei viss grad trer fram gjennom informantane sine utsegn og opplevingar. Likevel vurderer eg at belysing av konkurransedeltaking frå eit dirigentperspektiv med større fordel kan kle ein sentral plass i eit framtidig forskingsarbeid enn eit sekundært perspektiv i mitt eige.

Eit anna sentralt aspekt i konkurransedeltaking er møtet med eksterne dommarar og deira gjevne oppgåve med å setje rangeringar, poengsummar og gje dommarkommentarar til korpsa på bakgrunn av konkurranseframføringa. På same måte som med dirigentperspektivet vurderer eg dette til å høve best som hovudtema i eit anna forskingsarbeid.

1.4 Problemstilling / Forskingsspørsmål

I høve problemfeltet som eg teiknar opp over, tek eg utgangspunkt i følgande problemstilling:

Kva innverknad kan bruk av konkurranse som pedagogisk verkemiddel ha for eit skulekorps si utvikling?

Dette er ei problemstilling som har fått følgande underspørsmål:

- 1. Kva opplevingar og syn har musikantar om konkurransedeltaking?*
- 2. Kva slags haldningar har vaksne om konkurransedeltaking?*
- 3. Korleis kjem konkurransedeltakinga til syne i korpsa?*

Spørsmåla som er presenterte over peikar kvar for seg mot eigne retningar innanfor pedagogisk forskning som i seg sjølv kan vere interessante å følge opp i eigne avhandlingar. I løpet av forskingsarbeidet mitt har forskingsspørsmåla hatt ei overordna rolle for val av fokus i datainnsamlinga. For å best mogleg svare på forskingsspørsmåla og problemstillinga har eg gjennomført feltarbeid i to skulekorps og innhenta empiri frå observasjon og intervju.

Utgreiinga for metodiske aspekt ved studien vert lagd fram i kapittel 3. Teorigrunnlaget som eg drøftar funna i lys av, og som også bidreg til å svare på problemstillinga, presenterer eg i kapittel 4.

1.5 Korps og konkurransar

1.5.1 Norsk korpshistorie

I Noreg oppsto dei fyrste *hornmusikkane* på 1800-talet, når mindre grupper blåsarar samla seg for å spele til dans. I løpet av 1800-talet såg Noreg eit tilfang av militærkorps, amatørkorps, by- og bedriftskorps og guttemusikkorps i regi av losjer og avholdsforeiningar. Norsk skulekorpshistorie tok til for alvor i 1901, då William Farre starta opp det fyrste skulekorpset, tilknytt Møllergata Skole. I samtida var skulekorpset avgrensa til ein fritidsaktivitet for gitar, og økonomiske oppgongstider og nokre kommunale støtteordningar førte til 19 guttemusikkorps i 1930 (Løkkerbekken 1999, s. 71). Det fyrste jentekorpset i Noreg vart ikkje stifta før i 1947 på Ila Skole, før det tre år seinare i 1950 vart opna for at jenter og gitar kunne delta side om side (Norges Musikkorps Forbund, 2020a). Norges Musikkorps Forbund (NMF) aksepterte dog ikkje kvinner som fullverdige medlem i forbundet før i år 1956, lenge etter at Oslo Damekorps som fyrste damekorps søkte om medlemskap allereie i 1934. I 1967 ga NMF grønt lys for konkurransar for skulekorps og starta arbeidet med å utarbeide reglement for slike konkurransar, eitt år etter at den fyrste noregsmeisterskapen vart arrangert for janitsjarkorps. *Tonika Champion*, den fyrste korpskonkurransen for skulekorps, gjekk av stabelen i desember 1970 - der deltakarkorpsa sendte inn pliktnummer¹ via lydband. I 1975 oppstod Norges Nasjonale Ungdomskorps for fyrste gong (Reitehaug 1990, s. 12), og same år vart den fyrste noregsmeisterskapen for skulekorps arrangert på Hamar - med Tynset Skulekorps og Askim Jente- og Guttekorps som fyrste vinnarar av høvevis janitsjar- og brassmeisterskapen. Det vert også i dag arrangert årleg for brassband og janitsjarkorps, høvevis i Stavanger og i Larvik (Norges Musikkorps Forbund, 2020a).

1.6 Om korpskonkurransen

I korps-Noreg finst det fleire arenaar for skulekorpskonkurransar med fleire arrangørar. Utover dei tidlegare nemnde noregsmeisterskapane for skulekorps, arrangerer også NMF lokale distriktsmeisterskapar i kvar av dei åtte regionane organisasjonen er delt inn i. I tillegg arrangerer enkelte regionar fleire meir eller mindre uformelle konkurransearenaar i løpet av året, som legg til rette for den same konkurranseforma som i noregsmeisterskapen. Felles for desse konkurranseformene er at dei i stort har utforming som konsertkonkurransar med

¹ Pliktnummer forståast som eit musikkstykke alle deltakarar er forplikta til å framføre.

divisjonsinndeling², der korpsa deltek med eit sjølvvald konsertprogram. Det musikalske heilheitsbiletet av framføringa blir vurdert og rangert av to eller fleire dommarar med utgangspunkt i grunnelementa i musikken. Dommarane utformar dommarkommentarar med den hensikt å gi “pedagogiske, konstruktive, høflige og motiverende kommentarer som det enkelte korps kan bruke i det vidare arbeidet” (Norges Musikkorps Forbund, 2020b).

Gjennom åra har det eksistert ulike modellar for å rangere og vurdere korpsa seg i mellom, men to modellar har vore sentrale sidan starten - ifølgje Kaltenborn (1990) omtala som *idrettsmodellen*, med plassmessig rangering (1., 2. og 3. plass og så vidare), og *hundeutstillingsmodellen* der korpsa konkurrerer om å oppnå æresprisar utifrå faktisk oppnådd nivå (til dømes 1., 2. og 3. ærespris), i prinsippet uavhengig av korleis andre korps gjer det. Ein slik modell opnar med andre ord for at alle korps i same klasse eller divisjon kan kvalifisere til same ærespris, eventuelt at ingen får det (Kaltenborn 1990, s. 59). Denne modellen eksisterer framleis, noko vi ser spor av den dag i dag i NMF Øst sine særreigne dommarretningslinjer (Norges Musikkorps Forbund, 2020c).

Der poengrangering vert brukt, går poengskalaen opp til 100 poeng, som regel utan ei definert nedre poenggrense.³ Dommarretningslinjene har dog spesifikasjonar for poengsummane i områda 90-99 poeng (“framføringa preges av meget gode basisferdigheter uten vesentlige feil og mangler, og er en meget god helhetlig framføring”), 80-89 poeng (“framføringa preges av generelt gode basisferdigheter, men noen mangler forekommer”) og 70-79 poeng (“framføringa preges av vesentlige mangler på de grunnleggende elementene. Dette preger framføringa både på detaljnivå og helhet”) (Norges Musikkorps Forbund, 2020b). Der æresprisar framleis vert delte ut, følgjer desse dei same kriteria som ved poengsummane ovanfor, og vert ofte delt ut saman med poengsum og rangering. Poengsummar under 70 poeng blir etter eiga erfaring i all hovudsak ikkje teke i bruk i dagens korpskonkurransar - faktisk har noregsmeisterskapane for skulekorps sidan år 2000 berre sett poengsummar under 80 poeng seks gongar for janitsjar og fire gongar for brassband, uansett divisjon.⁴

² Divisjonsinndelinga i korpskonkurransane liknar i stort på inndelinga i fotball og andre idrettar. I motsetnad til hos vaksne, inneber ikkje divisjonsmodellen hos skulekorps automatisk opp- og nedrykk i høve plassering. Det vert istaden praktisert fri påmelding frå år til år i divisjonane.

³ I aspirant- og juniorkorpsdivisjonane får korpsa ikkje poengsummar og rangering, men skreddarsydde prisar utifrå korleis korpsa har framført programmet sitt - eksempelvis grooveprisen, samspillsprisen, dynamikkprisen, spillegledeprisen eller liknande - i tillegg til dommarkommentarar.

⁴ (Kjelde: Resultatlistar for NM Skulekorps Brass og NM Skulekorps Janitsjar 2000-2019)

Utover konsertkonkurransane vert det også arrangert underhaldningskonkurransar som i tillegg til eit vald konsertprogram tek eit underhaldningsaspekt med i vurderinga. I dei klassene som opnar for rangering og poenggjeving vert underhaldninga som regel vurderte med ein poengsum opp til 10 poeng som til den tidlegare nemnde poengsummen for konsertframføring.

1.7 Disposisjon for oppgåva

I innleiingskapitlet (kapittel 1) har eg gjort greie for temaet i studien, problemstilling og avgrensingar, samt klargjort konkurranseomgrepet og vist til utforminga av og historikken til korpskonkurransen.

I kapittel 2 vil eg greie ut om teorigrunnlaget studien baserer seg på. Dette består av relevant korpsforskning, aktivitetsteori og motivasjonsteoretiske perspektiv.

I kapittel 3 gjer eg greie for designet i studien, og drøftar og grunnleggjend forskingsmetodiske val.

Resultata ved studien vert presenterte i kapittel 4, der eg óg kategoriserer sentrale funn, før eg i kapittel 5 diskuterer resultata i lys av det valde teorigrunnlaget.

I kapittel 6 oppsummerer eg prosjektet, teiknar opp konkluderande tankar og ser på praktiske og forskingsmessige implikasjonar av studien.

2. Teoretiske perspektiv

I dette kapitlet vil eg gjennomgå teoretiske perspektiv som er relevante for å forstå tematikken i avhandlinga og for å svare på problemstillinga. I denne avhandlinga spør eg “Kva innverknad kan bruk av konkurranse som pedagogisk verkemiddel ha for skulekorps si utvikling?”. Eg forstår omgrepet pedagogisk verkemiddel som eit sentralt aktivitetsteoretisk omgrep, noko som gir at det vil vere naturleg å greie ut om aktivitetsteori som eit sentralt perspektiv. Pedagogisk verkemiddel insinuerer óg at det er snakk om pedagogisk verksemd der utviklingsprosessar finn stad. Det framstår såleis naturleg å trekkje inn aspekt knytt til motivasjonsteori, all den tid den definerer motivasjon som det som gir retning til og opprettheld ein målretta aktivitet (Bjørnebekk 2014, s. 232).

Fyrst i kapitlet vil eg “klargjere grunnen” og greie ut om noko av det eksisterande kunnskapsgrunnlaget knytt til skulekorps og konkurransar, og trekke fram særskilde forskingsarbeid som framstår som spesielt relevante i høve mitt eige forskingsarbeid, både i norsk og internasjonal kontekst. Eg vurderer altså tidlegare forskning samla sett som eit sentralt fyrste teoretisk bidrag til avhandlinga. Deretter vil eg ta føre meg aktivitetsteorien, som vert avhandlinga sitt andre teoretiske bidrag. Eg vil gjennomgå utviklinga av denne samt peike på sentrale retningar og definisjonar. Det tredje teoretiske bidraget vil vere motivasjonsteoretiske aspekt. Motivasjonsteori er eit stort og mangespektra teorigrunnlag. Eg har vald å gå nærare inn på sjølvbestemmelsesteori som eit sentralt bidrag for å forstå avhandlinga sin tematikk og svare på problemstillinga i avhandlinga.

2.1 Tidlegare forskning

I norsk og internasjonal forskning har det med jamne mellomrom kome studiar og avhandlingsarbeid om skulekorps. Spekteret av forskingsarbeid som tek føre seg konkurranse i skulekorpssamanheng er dog noko smalare, sjølv om enkelte forskingsarbeid trer fram. Eg vil i dei følgjande avsnitta presentere noko av dette forskingsgrunnlaget som har stått fram i høve masterarbeidet. Fyrst presenterer eg eit utval heimlege forskingsarbeid før eg går vidare til å opne blikket internasjonalt, primært mot USA og forskinga på den amerikanske marching band-tradisjonen. Litteratursøk har vorte foreteke gjennom søkemotorane Oria og Google Scholar, med skulekorps, korps, motivasjon og konkurranse som norske søkeord og marching band, school band, competition og motivation som engelske søkeord.

2.1.1 Norske studiar

I masteravhandlinga *Et vellykket skolekorps? Ulike aktørers forståelse av det gode korps* av Ellen Marie Bredesen (2016) blir fire korps undersøkt gjennom kvalitative forskingsintervju for å forstå nokon av kriterier som definerer “eit godt korps” for ulike aktørar i ein korpsorganisasjon. Bredesen lenar seg på Vygotsky sin teori om mediering og Engeström sin teori om aktivitetssystemet. Aktivitetssystemet vert aktivt brukt ved at forhold og oppfatningar som kjem fram vert sett inn i dette systemet, med formål om å belyse skilnader og likskapar korpsa imellom. Som eit ledd i dette presenterer Bredesen kvart av dei fire korpsa i sitt eige aktivitetssystem, gjennom datagrunnlaget som kjem fram gjennom forskingsintervjua i dei fire korpsa. Ho finn at ulikskapane som trer fram i dei ulike korpsa ikkje er eit resultat av den einskilde geografiske lokasjonen kvart korps har, men kulturen, fellesskapen og normer og reglar. I lys av tematikken for denne avhandlinga er det verdt å legge merke til at Bredesen presenterer *konkurranse* som eit verktøy i aktivitetssystemet hos tre av fire korps, medan det å *vinne* konkurranse er plassert som eitt av fleire objekt i det fjerde. Bredesen teiknar avslutningsvis opp ei forståing for kva som gjer eit skulekorps vellukka, i kraft av kjenneteikn som har gått fram av informantane sine forteljingar:

Diskusjon, refleksjon og meninger om hva som motiverer aktørene, hvilken betydning og forventning som er underforstått i de ulike rollene, og at skolekorpset er rettet mot musikken og musikantene, og hvorvidt disse perspektivene gjør skolekorpset rustet for å jobbe mot et felles objekt. (Bredesen 2016, s. 87)

Utover dette legg Bredesen langt på veg vekt på at definisjonen av vellukke for eit korps berre kan definerast av korpsa sjølve, utifrå deira eigen kontekst, men nemner *foreldre inkludert i aktiviteten, godt samarbeid og tydelig rollefordeling blant styret og dirigenten, motivasjon, trivsel, og god balanse mellom sosiale og musikalske aktiviteter med fokus på det musikalske* som konkrete verktøy som ho anbefaler korps å ta i bruk for å kome nærare dette.

Hjelmbrekke og Berge (2010) undersøker i rapporten *Når hornet er lagt på hylla - Fråfall av tenåringar frå musikkorps* kva årsaker som ligg til grunn for fråfall frå korpsrørsla i ungdomsalder. Dei viser til forskning frå andre frivillige fritidsaktivitetar, mellom anna idrettsfeltet, som gir at organiseringa av aktiviteten har mykje å seie for i kva grad fråfall er eit problem (Hjelmbrekke & Berge 2010, s. 81). Hjelmbrekke og Berge viser óg til Weiss (2000) som gir tre grunnar for at ungdomar held fram i fritidsaktivitetar: Ynskjet om eller lysta til å vise fram ferdigheiter eller kompetanse, ynskjet om sosial aksept og støtte frå jamnaldrande og signifikante vaksne og ynskjet om å ha det gøy (s. 1). Gjennom bruk av

spørjeundersøkingar blant noverande og tidlegare korpsmedlem, samt kvalitative intervju med 10 informantar finn dei at både engasjerte vener, sysken og foreldre er viktig når ein musikant startar i korps, men at påverknad frå vener og jamnaldrande har langt større effekt enn påverknad frå vaksne når ein tenåring vurderer å slutte. Hjelmbrække og Berge konkluderer med å gi ni konkrete tilrådingar til korleis ein unngår fråfall i korpsrørsla, som inkluderer mellom anna styrking av dirigentkompetanse, auke individuell tilrettelegging, setje fokus på talent og gode førebilete, samt prioritere arrangement som gir møteplassar, som samlingar, konkurransar, regionkorps og liknande.

Halldis Bårdsen (2017) kastar i si masteravhandling eit blick på kva slags læringsstrukturar og relasjonar ein kan finne i eit prisbelønt norsk skulekorps, nærare bestemd Tertnes Skoles Musikkorps utanfor Bergen, eit skulekorps som jamnleg deltek på konkurransar. Ho legg til grunn Lev Vygotsky sin teori om den proksimale utviklingssona og Etienne Wenger sin teori om praksisfellesskap og trekk fram læringsstrategiar, relasjonar, leiaroppførsel og foreldreinvolvering som sentrale for forståinga av skulekorpset sin suksess i korpskonkurransar, “how the culture has developed into aiming for knowledge and having a shared understanding for wanting to achieve by pushing the limits for development” (Bårdsen 2017, s. 68).

Blant andre studiar som har teke føre seg medlemstal, fråfall og oppslutning i korps finn vi Cedimir Popadic (2013) som i si masteravhandling undersøker kva skulekorpsmusikantar i åtte korps i Telemark legg til grunn i størst grad når dei vurderer kvaliteten på eige skulekorps og korleis denne oppfatta kvaliteten påverkar tilfredstille og lyst ved å spele i korps. Studien viser at tillit til dirigent, respons frå dirigent og repertoarval i korpset reknast som dei viktigaste faktorane.

Det eksisterer óg fleire studiar retta mot skulekorps der fokusområdet framstår som sekundært for tematikken denne avhandlinga peikar mot. På grunn av nemnde skilnad i fokus vil eg her nøye meg med å kort vise til desse, utan å gå særskild inn på kvar enkelt av dei. Per Gjermund Storrø (2002) tek i *To korps, to virkeligheter: En oppgave om dirigentens betydning belyst gjennom to amatørkorps og egne erfaringer* føre seg Kampen Janitsjarorkester og Sinsen Musikkorps, to korps med tilsynelatande ulike musikalske målsetjingar og sjangerretningar: Sinsen som eit klassisk konsertorkester og Kampen som eit velkjend “swingkorps”. Storrø trekk fram korpsa sine dirigenttypar og samanliknar desse og korpsa dei jobbar i gjennom dirigenttradisjonen kvart korps står i.

Nornes og Gilje (2014) tek i masteravhandlinga *Garageband i skolekorps: En medspiller for samspill og musikalsk opplæring?* føre seg korleis skulekorps kan ta i bruk nye tekniske verktøy som del av undervisningspraksisen. Berit Handegard (2007) tek i si masteravhandling *Musikkorps, Mer Enn 17. Mai? - Et kulturanalytisk perspektiv på musikkorps* føre seg kva det vil seie å spele i korps for korpsmusikantane og familiarane rundt, gjennom bruk av kulturanalytisk metode. Trine Meling (2015) undersøker i si avhandling *Romakustikk i øvingslokaler for skolekorps og risiko for hørselskader* føre seg kva akustiske forhold åtte øvingslokale i Sandnes kommune har, og i kor stor grad desse påverkar musikantane i øvingssituasjonen. Edward Alexander Snyder (2014) tek i si avhandling føre seg tre skulekorps i Buskerudområdet og undersøker om synet korpsforeldre og korpsdirigentar har på foreldreinvolvering er samanfallande, i kor stor grad desse oppfatninga er i tråd med verkelegheita og korleis strukturen for foreldreinvolvering kan forbeistrast.

2.1.2 Internasjonale studiar

Der det norske forskingsfeltet framleis er tildels tynt ser vi derimot at forskning på korpsrørsla, spesielt inkludert konkurranse, har langt større utbreiing internasjonalt og då spesielt i USA. Forutan det sjølvsagde i at USA er eit langt større land enn Noreg, er det og verdt å nemne at USA kan omtalast av enkelte som eit land som i større grad odlar fram konkurranse enn Noreg. Det fell seg i det høvet naturleg å gå nærare inn på noko av dette forskingsmaterialet, og eg vel her å trekke fram enkelte studiar som framstår som spesielt relevante for mitt forskingsarbeid.⁵

I avhandlinga *Competition and extrinsic motivation in the band classroom: A review of literature and suggestions for educational practice* av Stephanie Kay Opsal (2013) blir eksisterande forskning kring bruk av konkurranse i amerikanske school bands gjennomgått, med særleg fokus på indre og ytre motivasjon og samarbeid (*cooperation* og *collaboration*). Opsal viser i gjennomgangen fleire framtreidande aspekt ved bruk av konkurranse i school bands. Ein av desse aspekta er at konkurranse i størst grad verkar motiverande for korps med gode resultat, medan dei som jamnleg oppnår svake resultat vil oppleve demotivasjon. Eit anna aspekt er at produktet, her forstått som konkurranseframføringa, vert tilskriven verdi av ein utanforståande kjelde, her dommarar, utan innsyn i pågåande prosessar og utvikling i

⁵ Det er også verdt å nemne at det sentrale skilnader mellom norsk og amerikansk skulekorpstradisjon. I USA er korpset som regel organisert som eit skulefag, med dirigentar og instruktørar tilknytt skulen. Dette gjer også at skuleleiinga blir ein langt meir sentral faktor i organiseringa av korpset enn i Noreg, noko mellom anna Snyder (2014) dømejer i innleiinga til si masteravhandling. Omgrep i dette kapittelet som *skuleleiing* og *korpsklasserom* må derfor tolkast inn i denne konteksten.

korpsset. Opsal finn vidare at konkurransen i nokon grad kan flytte fokuset for konkurransedeltakinga i egoistisk retning, med henvisning til Rochester (2002) sine konklusjonar om at konkurranse i nokon grad blir eit utstillingsvindaug og eit potensielt karrieretrinn for dirigenten og for skuleleiinga. Ho viser og til Kohn (1993) som meiner at eit overdrive fokus på konkurranse i korpsklasseromet kan føre til at eit frivillig fag som elles vert sett på som hyggeleg endar opp med å verte endå ein aktivitet ein skal vinne. Dette fører igjen til eit minskande fokus på korpsset si interne utvikling, og heller eit auka fokus på eit konkret oppnådd resultat. Studien fokuserer vidare på samarbeid og konkurranse i school bands, og viser til at samarbeid i ei gruppe kan gi positive resultat og auka sjølvkjensle og indre motivasjon. Studien støttar seg på Karol Howard sitt omgrep *cooperation within intergroup competition*⁶ og finn at ekstern konkurranse grupper imellom potensielt kan stimulere til betra og auka samarbeid innan kvar enkelt gruppe. Dette kan i sin tur stimulere til auka indre motivasjon hjå den enkelte musikant. Opsal konkluderer i si avhandling med å langt på veg antyde at konkurranse kan bidra positivt for utviklinga til eit korps, dersom ein brukar konkurranse som verktøy riktig. Indre motivasjon vert oppnådd best ved oppmoding til samarbeid i korpsset, men det eksisterer gode argument for at konkurranse korps i mellom kan bidra til å auke behovet for og ønsket om sterkare indre samarbeid i kvart enkelt korps.

James R. Austin (1988) undersøkte kva innverknad to vurderingsmetodar for solistkonkurransar kan ha på deltakarane sine ferdigheiter og sjølvoppfatning. Han fann at konkurransar med både rangering og kommentarar hadde høgare innverknad på musikkteoritestar og sjølvoppfatningstestar i etterkant av konkurransen samanlikna med urangerte konkurransar som berre ga kommentarar. Vidare fann Austin at 66% av deltakarane meinte at ein jobba hardare mot ein rangert konkurranse enn ein urangert, samstundes som berre 34% meinte at ein faktisk spelte betre. Sjølv om denne studien tek føre seg solistkonkurransar og ikkje ensemblekonkurranse, kan resultata tolkast i retning av at rangering kan ha ein spesielt motiverande faktor i forbindelse med konkurransedeltaking samstundes som det ikkje nødvendigvis forventast høgare måloppnåing, også for korps. For dei som i studien til Austin oppnådde høgast resultat i rangering viste det seg også størst oppslutning kring å delta med rangering ved neste konkurranse. Den same Austin fann og seinare (1991) at born som deltok i rangerte musikkonkurransar ikkje hadde signifikant

⁶ Howard, K. K. (1994). *A survey of Iowa high school band students' self-perceptions and attitudes toward types of music contests* (Upublisert doktoravhandling). Iowa City: The University of Iowa.

høgare måloppnåing enn dei som deltok utan rangering, men berre påskjøning for deltaking. Derimot var motivasjonen for deltaking på nytt høgare i gruppa utan rangering.

I artikkelen *The Debate on Competition in Music in the Twentieth Century* gjennomgår Thomas Rohrer (2002) nettopp argumenta for og imot deltaking i korpskonkurransar i USA gjennom tidene, og finn at argumentasjonen som tilhengjarar og motstandarar av korpskonkurransar har brukt har heldt seg relativt konstant heilt sidan den fyrste nasjonale konkurransen vart arrangert i USA i 1923. Tilhengjarar av korpskonkurransar vert jamnleg gjennom historia oppgjeve å peike mot moglegheita for mellom anna betra læring og læringsprosessar, høgare framføringsstandardar og at konkurransen gir eit incentiv for grundigare arbeid med det valde repertoaret. Skepsisen mot konkurransedeltaking har mellom anna vore ei uro for både større fokus på gode resultat enn eiga utvikling og forbetring, eit overfokus på perfeksjon som vert ekskluderande og at konkurransen vert eit karrieresteg og utstillingsvindaug for dirigent og skuleleiing.

George L. Rogers (1985) finn i si surveystudie at deltaking i marching band-konkurransar kan medverke til svakare bladlesingsferdigheiter og generelt ha i nokon grad negativ påverknad på musikkstudentars måloppnåing på musikkferdigheitstestar.⁷ I surveystudien finn Rogers vesentlege skilnadar mellom skuleleiarar og dirigentar si vurdering av konkurransedeltaking. Skuleleiarar oppgav noko meir positivitet til konkurransedeltaking enn dirigentar, og dirigentar vurderte i størst grad konkurransedeltaking som mest verdifullt for elevane si musikalske utvikling.

Burnsed & Sochinski (1983) gjennomgår i artikkelen *Research On Competitions* funn frå studiar og oppfatningar frå ei gruppe korpspedagogar, og viser til indikasjonar på ein positiv korrelasjon mellom kor mange konkurransar eit korps deltek på og positiviteten korpset har til konkurransedeltaking. Dei finn delvis samsvar mellom hyppigheit på konkurransedeltaking og storleiken eit korps har, og antyder at det kan ha positive effektar på rekrutteringa i amerikanske marching bands. Dei mest positive effektane av konkurransedeltaking kan vere mest utanommusikalske, og fleire dirigentar oppgjev å føle på eit press på å konkurrere, hovudsakleg frå foreldre og musikantar.

⁷ Det refererast her til Musical Aptitude Test (MAT), også kalla Bentleytestar, som er ein type gehør- og teoritestar.

2.1.3 Tidlegare forskning - oppsummering

I dette delkapittelet har eg greidd ut om norsk og internasjonal forskning som framstår som relevant for tematikken i denne studien. Av norske studiar trekk eg særleg fram Bredesen (2016) og Hjelmbrække og Berge (2010) som særleg lovande, då dei i tillegg til å ha korps som tematikk anten nyttar seg av same teorigrunnlag eller impliserer bruk av liknande teorigrunnlag som min studie. Av internasjonale forskning er det særleg den amerikanske forskinga på marching band-tradisjonen som legg seg tett opp til eigen tematikk. Desse forskingsbidraga er med i grunnlaget for drøftinga av resultat frå min eigen studie i kapittel 5.

2.2 Aktivitetsteori

I problemstillinga spør eg om korleis konkurranse kan forståast og brukast som eit pedagogisk verkemiddel. Eg forstår omgrepet pedagogisk verkemiddel i tråd med reiskapsomgrepet. Det er derfor naturleg å trekke inn aktivitetsteori, då aktivitetsteorien er eit rikhaldig teorigrunnlag som gir nokre av omgrepa (til dømes verkemiddel og reiskap) ein operativ funksjon. Eit anna aspekt ved dette er korleis aktivitetsteorien gir grunnlag for å forstå korpsrørsla som ein heilskap. Altså forstår eg aktivitetsteorien både som ein base for omgrep og perspektiv og som eit vitskapsteoretisk grunnlag eg plasserer prosjektet mitt inn i. Eg vil derfor i dette avsnittet greie ut om sentrale aspekt ved aktivitetsteorien. Fyrst vil eg gjere greie for grunnleggande trekk ved aktivitetsteorien og korleis denne har vorte bygd opp over tid. Deretter vil eg ta føre meg aktivitetar, handlingar og operasjonar, dei tre operasjonelle nivåa aktivitetsteorien skil mellom, og trekke fram definisjonar og distinksjonar mellom desse. Avslutningsvis vil eg gå gjennom korleis omgrepet medierande reiskap kan ta form, og korleis det kan forståast i lys av avhandlinga sin tematikk og problemfeltet ho tilhøyrer.

2.2.1 Kjenneteikn og utvikling

Aktivitetsteori har sin bakgrunn frå sosiokulturell læringsteori, nærare bestemt Lev Vygotsky sine teoriar om at eit subjekt gjennomfører handlingar i forhold til eit objekt blir mediert gjennom reiskapar (Johansen 2013, s. 48). Desse reiskapane er kulturelt avhengige, og læring vert noko som føregår gjennom ein sosial og kontinuerleg aktivitet. Johansen (2013) gir at “ein aktivitet drivast av eit kollektivt *motiv* som finst over tid, og alltid er retta mot eit *objekt*,

som eit eller fleire subjekt kan transformere til eit *resultat*⁸ ved hjelp av *medierande reiskapar*⁹ (s. 11f).

Fyrste generasjon

Aktivitetsteorien har utvikla seg over det som kan seest på som tre generasjonar. Fyrste generasjon i aktivitetsteorien stammar frå Lev Vygotsky sitt arbeid, og teorien hans om læring gjennom medierte handlingar. Ei mediert handling kan definerast som ein gjensidig prosess der individ og kultur påverkar kvarandre (de Lange 2014, s. 163). Vygotsky brukte steinaldermennesket som døme, og viste til at steinaldermennesket på eitt tidspunkt tok i bruk *artefaktar* (jfr. reiskap), her pinnar som det vart rissa hakk i, for å enten halde telling, hugse noko konkret eller halde oversikt. Ved at slike reiskapar vart tekne i bruk, hadde mennesket vorte i stand til å gå frå enkle stimulus-respons-handlingar til å gjennomføre komplekse medierte handlingar (Vygotsky 1978, s. 40). Altså at subjektet, steinaldermennesket, tok i bruk medierande verktoy, hakk i ein pinne, for å oppnå eit resultat. Dette ser vi meir av i fig. 2, som viser korleis subjektet (S) og objektet (R) ikkje står åleine, men er kopla saman gjennom reiskap (X). Engeström (2001) skriv at ei slik tankerekke om mediering gjennom reiskapar markerte slutten på tanken om den kartesianske samfunnsstrukturen, der individet sto åtskild frå urørlege samfunnsstrukturar. No kunne ikkje lenger individet verte forstått utan kulturen rundt, og ein kultur kunne ikkje verte forstått utan agentskapet til mennesket som brukar og produserer artefaktar (s. 134). Set ein inn dette i ein korpsamheng kan ein som eit innleiande døme sjå på ein korpsmusikant som subjektet, og rekne instrumentet den spelar på som eit medierande reiskap for å kunne lage lyd eller musikk.¹⁰

⁸ Engelsk: *Outcome*.

⁹ Engelsk: *Mediating tool(s)*. Eit anna mykje brukt omgrep i litteraturen er *artefaktar* (artifacts).

¹⁰ Sidan korpsaktiviteten er så tydeleg avhengig av instrumentet som medierande reiskap kan ein argumentere for at korpsaktiviteten ikkje berre er ein inherent mediert aktivitet, men blir eit tydeleg døme på kor breitt aktivitetsspekter mediering opnar for.

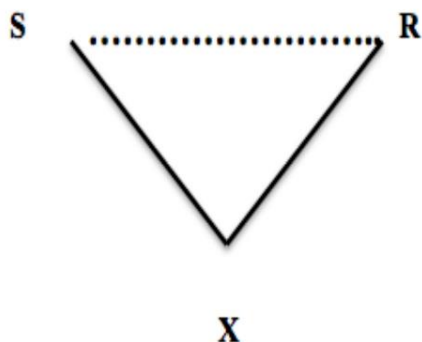


Fig. 1: Mediering, etter Vygotsky

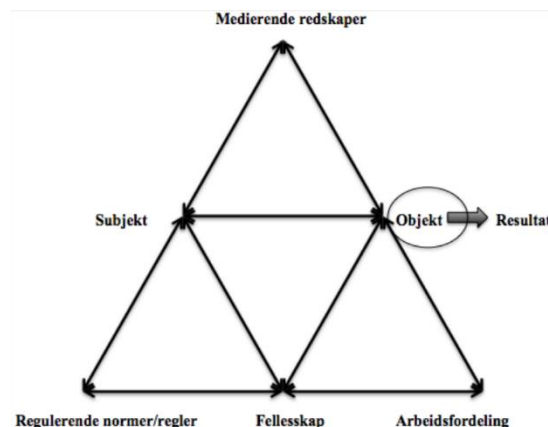


Fig. 2: Aktivitetssystemet, etter Leontiev

Andre generasjon

Andre generasjons aktivitetsteori, med mellom andre Aleksei Leontiev i spissen, løfta blikket og poengterte at menneskeleg arbeid som sådan er i seg sjølv ein sosial aktivitet. Leontiev trekk opp eit skille mellom individuelle handlingar og kollektive aktivitetar (Engeström 2001, s. 134), og poengterer dette ved ei jegergruppe som jaktar på eit bytte. Då det ikkje er hensiktsmessig at alle gjer det same, delar gruppa seg. Ein del av gruppa kan til dømes ha som oppgåve å skremme opp byttet, i retning av den andre delen av jegergruppa som står klare med våpen. Sjølv om ikkje den fyrstnemnde gruppa drep byttet, er dei like fullt ein viktig del av jaktaktiviteten, då dei i sum gjer det lettare å oppnå det ønska resultatet. Forståinga i jegergruppa for at arbeidsfordeling er hensiktsmessig opnar for at aktiviteten må forståast som ein kollektiv aktivitet, og at det er umogleg å forstå kvar enkelt jeger si handling utan det sosiale samspelet som aktiviteten står i. Felleskap er med andre ord eit sentralt omgrep. Det er aktiviteten som styrar individet, ikkje individet som styrar aktiviteten (Engeström 2015, s. 53f). Ein kollektiv aktivitet gir at ein må ha ei viss *arbeidsfordeling* mellom deltakarane i den, samt eit sett med *regulerande normer og reglar* som regulerer interaksjonane deltakarane imellom (Engeström 2016, s. 107).¹¹ Arbeidsfordelinga i aktiviteten kan enten ta form som vertikal fordeling av makt eller status eller som horisontal fordeling av oppgåver (Johansen 2013, s. 66). Vertikalt fordelte oppgåver kan til dømes vere dirigent og musikantar i eit korps, medan dei innbyrdes fordelte posisjonane mellom fotballkameratane på løkka kan vere døme på horisontal fordeling. For Leontiev gjer denne forståinga at individuell utvikling og sosial

¹¹ Som vi ser av fig. 3 blir arbeidsfordeling, felleskap og normer og reglar sette inn som ein ny base for fyrste generasjons aktivitetssystem, og viser dermed korleis andre generasjon byggjer på førre generasjon og utvidar denne.

utvikling er sidestilt, og han delar inn aktiviteten i tre nivå, aktivitetar, handlingar og operasjonar (Leontiev 1978, s. 62). Dette går eg nærare inn på i kapittel 2.2.3.

Tredje generasjon

Tredje generasjons aktivitetsteori vert i stor grad representert av Yrjö Engeström sine arbeid. Der førre generasjons aktivitetsteori inkluderer det sosiale aspektet ved læring, som gir grunnlaget for aktivitetssystemet, fokuserer denne generasjonen på mangfaldet i samfunnet. Aktivitetssystemet vert her også utvida til å ikkje berre gjelde individet i samfunnet, men samfunnet i seg sjølv (Engeström 2015, s. 100). Engeström utvidar også aktivitetssystemet til å inkludere samspelet mellom ulike aktivitetssystem, og korleis dei kan dele eit felles objekt (Engeström 2001, s. 135). Eit praktisk døme på dette kan vere å korleis to parallellklasser på same skule eller to skulekorps i same kommune kan dele det same objektet, det vere seg enten å kvar for seg jobbe for å vere trinnet med ryddigst klasserom eller å setje det same målet om jamn rekruttering til korpset. Objektet i aktivitetsteorien kan seest på som den *ultimate årsaka* til åtferda til menneske, grupper eller organisasjonar ifølge Kaptelinin (2005), og kan også kallast *the sense maker*, meiningsskaparen som gjer meining til og tilskriv verdiar til diverse einingar og fenomen (s. 5). Her er det verdt å legge til at den same Kaptelinin trekk fram at objektomgrepet opprinneleg stammar frå to russiske ord, *objekt* som peikar mot materielle ting utanfor mennesket og *predmet* som peikar mot målsetjinga eller innhaldet i tankar og handlingar (Kaptelinin 2005, s. 6). Forståinga av objektomgrepet innbefattar derfor begge tolkingar. Bredesen (2016) trekk fram at eit mogleg objekt i aktiviteten skulekorps kan vere det å spele instrument saman med andre, og at motivet for aktiviteten til dømes kan vere å gjere det same som bestevenen, eller at ein ynskjer å lære seg eit instrument (Bredesen 2016, s. 12). Som tidlegare nemnd finn Bredesen i si avhandling interessant nok at konkurranse både kan definerast som eit verktøy og objekt, avhengig av kva informantkorps ho tek føre seg. Dette tolkar eg i retning av at aktivitetssystemet gir eit rom for fleksibilitet med tanke på kva som kan definerast som reiskapen og objektet i ein aktivitet, og er noko eg drøftar nærare i diskusjonskapittelet.

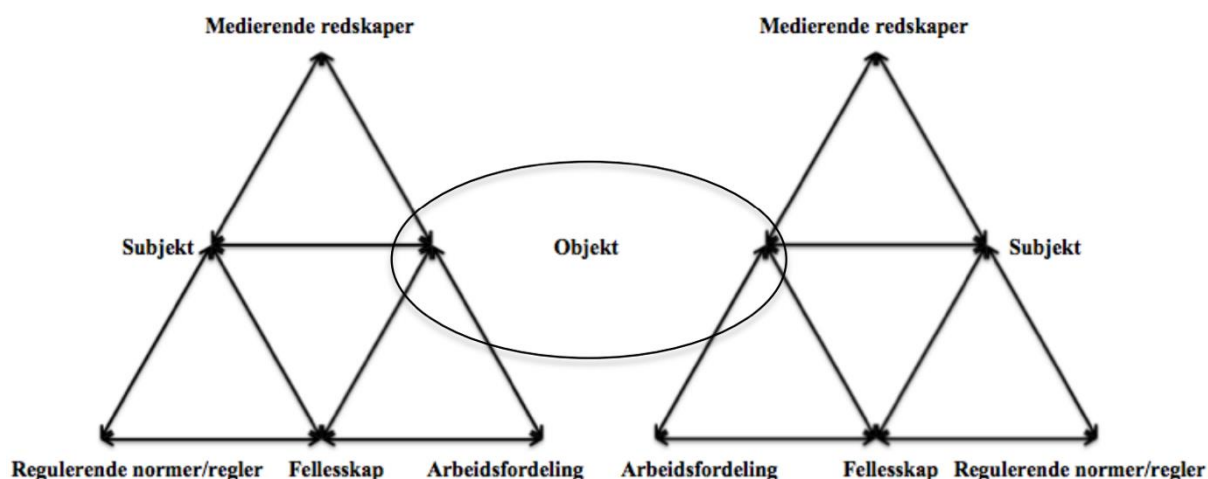


Fig. 3: Engeström (2001) sitt aktivitetssystem

2.2.2 Sentrale prinsipp i aktivitetsteorien

Vi kan oppsummere aktivitetsteorien ved fem sentrale prinsipp eller kjenneteikn. Eg tek utgangspunkt i Guro Gravem Johansen (2013, s. 53f) sine nemningar av kvar enkelt kategori, før eg utdjuvar innhaldet kort. Fyrste prinsippet er at *det kollektive, reiskapsmedierte og objektorienterte aktivitetssystemet er den primære analyseeinheita i aktivitetsteorien.*

Individuelle og gruppehandlingar er berre moglege å tolke og forstå når aktivitetssystemet som heilheit vert teken i bruk. Aktivitetssystemet realiserer og reproduserer seg gjennom å generere handlingar og operasjonar (Engeström 2001, s. 136). Prinsipp nummer to gir at *eit aktivitetssystem rommar fleirstemdheit.* Aktivitetssystemet er eit samfunn som består av fleire individ, kvar med sine einskilde syn, tradisjonar og interesser. Denne fleirstemdheita multipliserer seg når aktivitetssystema samhandlar med kvarandre i større nettverk, og blir ei kjelde til spenning som krev oversetjingar og forhandlingar (Engeström 2001, s. 136). Få vil til dømes motstride at eit korps innehar fleirstemdheit, all den tid det innehar naturlege variasjonar innanfor syn, tradisjonar og interesser hjå kvart enkelt korpsmedlem.¹²

Tredje prinsippet er at *eit aktivitetssystem rommar historisitet.* Sidan aktivitetssystema vert til og vert forma og transformerte over lange tidsspenn gir Engeström (2001) at problema og potensiala dei innehar berre kan verte forstått utifrå deira eiga historie. Denne historia må studerast utifrå den lokale historia til ein aktivitet og objekta i det, samt korleis teoretiske

¹² Dei fleste tenkjer som regel på ei anna form for fleirstemdheit i forbindelse med korpsrørsla. Det kan nok tenkjast at ein kan argumentere for at denne også kan inngå i begrepsforståinga, om enn på eit litt anna nivå - og ein berre prøvar hardt nok.

idear og reiskapar har forma aktiviteten over tid (s. 136f). For å trekke ein konkret parallell peikar dette til dømes mot at korps som aktivitet berre kan forståast utifrå korleis historia har skapt og forma korpset over tid. Prinsipp nummer fire gir at *motsetnader er sentrale i aktivitetssystemet, og er drivande for endring og utvikling*. Motsetnader er her ikkje det same som problem eller konflikt, men vert definert som strukturelle spenningar i og mellom aktivitetssystem (Engeström 2001, s. 137). Slike motsetnader gjennomsyrrar aktivitetssystemet, all den tid det er eit ope system. Engeström viser til ein slik motsetnad i kapitalismen når han peikar på motsetnaden mellom bruksverdi og omsetningsverdi på ei vare eller teneste (Engeström 2001, s. 137).¹³ Når eit nytt element vert teke opp i eit eksisterande aktivitetssystem, oppstår det som regel ein motsetnad med eit allereie eksisterande objekt i systemet. Eit døme på dette kan vere motsetnaden mellom ein musikannt sitt ønske om å ha med mobiltelefon på øvinga og dei eksisterande reglane i eit korps som gir at dette ikkje skal førekome.

Til sist *rommar aktivitetssystemet moglegheiter for ekspansiv transformasjon*. Etterkvart som motsetnadane i aktivitetssystema vert forsterka, gir Engeström (2001) at enkeltindivid i aktivitetssystema kan stille spørsmål ved og etterkvart bryte med dei etablerte normene. I nokre tilfelle kan dette resultere i kollektiv nytenking og bevisste forsøk på endring av det etablerte. Ein ekspansiv transformasjon oppstår ifølge Engeström (2001) når objektet og motivet i aktiviteten vert *rekonseptualisert* til å inkludere ei radikalt breiare forståing av moglegheitene i aktiviteten enn i den førre aktiviteten (s. 137). Trekk vi vidare dømet frå førre avsnitt, kan ein tenkje seg at musikanntønsket om mobilbruk kan eskalere dithen at dette vert eit ønske frå fleire i korpset. Eit kollektivt framstøyt frå musikanntane kan tenkjast føre til ei regelendring som tillet mobiltelefon, eller i ytterste konsekvens til og med gjer mobilen til eit integrert verktøy i korpsaktiviteten, enten som metronom, opptakar eller liknande i samspels- og øveprosessar. Etter mi forståing vil dette vere i tråd med aktivitetsteoriske definisjonar på ekspansiv transformasjon.

2.2.3 Aktivitetar, handlingar og operasjonar

Eg vil no gå nærare inn på definisjonen av aktivitetar, handlingar og operasjonar. Som nemnd byggjer desse nivåa på kvarandre, og heng tett saman. Å gje ei enkel isolert forklaring på kvart enkelt av desse tre omgrepa isolert er derfor krevjande. Omgrepet *aktivitet* peikar på ein grunnleggjande kollektiv prosess over tid (Johansen 2013, s. 64). Leontiev (1978) legg til

¹³ Engeström brukar omgrepa *use value* og *exchange value*.

grunn i sitt arbeid at omgrepet aktivitet også peikar mot noko spesifikt. Aktiviteten baserer seg på eit spesifikt behov hos subjektet, og er retta mot eit objekt som tilfredsstillar dette behovet. Aktiviteten vert så gjenskap, under eventuelt endra forhold (s. 62). Engeström legg her til at objektet i ein aktivitet er eit *moving target*, som ikkje kan reduserast til bevisste kortsiktige mål (Engeström 2001, s. 136).

Sidan aktivitetar er grunnleggjande kollektive av natur, er det ikkje mogleg å snakke om individuelle aktivitetar, og det tidlegare nemnde objektet er det som skiljer ulike aktivitetar frå kvarandre (Engeström 2015, s. 54). Ein kan også peike på at ulike subjekt i ein aktivitet kan ha ulikt objektet i aktiviteten. Om ein ser på det å gå på skule som aktivitet, kan ein skuleglad elev til dømes ha størst mogleg læringsutbytte som objekt medan ein noko meir skuletrøytt elev kan tenkjast å ha som objekt å få berre få dagen til å gå. Leontiev (1978) meiner at objektet i seg sjølv er det sanne motivet bak ein aktivitet, og at det ikkje går an å snakke om aktivitet utan eit motiv; “Umotivert aktivitet” vert definert som meningslaust. Det som kan oppfattast som aktivitet utan motiv, er istaden aktivitet der motivet berre er *subjektivt og objektivt skjult* (Leontiev 1978, s. 62f). Å forske på aktivitetar fordrar dermed at ein lokaliserer objektet i aktiviteten (ibid, s. 52).

Der ein aktivitet kan ha uklare start- og sluttspunkt, har ei *handling* tilsvarande tydelege start- og sluttspunkt (Johansen 2013, s. 54), og kan observerast som eit bindeledd mellom subjekt og objekt (ibid., s. 53). Handlingar kan forståast som ein målretta prosess som vert vekka til live av eit motiv og retta mot eit konkret mål, ifølge Leontiev (1978), som legg til at ein aktivitet også kan innebere handlingar som ikkje er direkte relaterte til objektet i aktiviteten. Eit individ i ein steinalderstamme kan dømevis vere driven av motivet om å skaffe mat og ha som oppgåve å produsere utstyr til jakta utan at han eller ho i seg sjølv deltek i jakta (s. 63). I dømet frå førre avsnitt om skulegang som aktivitet, kan ein eksemplifisere ei handling ved den tilsynelatande formålsause drodninga ein skuletrøytt elev kan gjere på eit papirark i keisame stunder. Målet med handlinga kan tenkjast vere å få tida til å gå, som for ein skuletrøytt elev som tidlegare nemnd kan oppfattast som objektet i aktiviteten å gå på skule.

Slik som kollektive aktivitetar består av individuelle handlingar, som altså kan definerast som prosessane som realiserer aktiviteten, består handlingane også av *operasjonar* som realiserer handlingane. For å kunne gjennomføre handlingane, må ein konkretisere kva ein ynskjer å oppnå gjennom å isolere tingingane for det (Leontiev 1978, s. 65), og det ein konkret *gjer* er operasjonane (Johansen 2013, s. 12). Desse er i stor grad automatiserte, utan at ein treng gi

dette spesielt mykje tanke. I dømet om den skriblande eleven kan ein sjå på blyantgrepet og handteringa av blyanten som automatiserte operasjonar.

Ser ein på å spele i korps som aktivitet, gjennomfører kvar musikanter i korpsset individuelle handlingar, som å spele på kvart sitt instrument for å nå motivet for aktiviteten, som kan vere at det skal låte fint. For å kunne gjennomføre desse handlingane, må musikanten spele på instrumentet. Eleven gjennomfører automatiserte *operasjonar* for å oppnå dette. Johansen (2013) forklarar skilnaden mellom handling og operasjon med at ein pianist og ein saxofonist kan utføre ei handling som i prinsippet skildrast på same måte, men operasjonane som må automatiserast for å gjennomføre handlinga er ulike, grunna dei ulike rammetilhøva instrumenta gir (s. 12).

2.2.4 Medierande reiskap

I aktivitetsteorien er omgrepet *medierande reiskap* sentralt, som tidlegare presentert. Når ein set fokus på mediering, skiljer ein ofte mellom to ulike former medieringa kan fungere, menneskeleg mediering og symbolsk mediering. Som omgrepet insinuerer, peikar menneskeleg mediering omgrepet på korleis eit menneske kan vere medierande reiskap for læring. Kozulin (2003) forklarar menneskeleg mediering nærare gjennom ei mor som lærar eit born å pusle puslespel. Han nyttar samstundes høvet til å trekkje fram korleis denne medieringa kjem til syne to gongar (Kozulin 2003, s.18f). Fyrste gong kjem medieringa til syne gjennom den konkrete menneskelege interaksjonen, som ved at mor forklarar og minnar bornet på korleis ein sjekkar puslespelbitar opp mot referansebiletet på puslespelpakken. Andre gong skjer denne medieringa på nytt, men då som ein internalisert prosess ved at bornet hugsar på kva mor har sagt om referansebiletet og sjølv sjekkar puslespelet på bordet opp mot referanse, utan at mor treng vere tilstades. Den andre forma for mediering er symbolsk mediering, altså bruken av gjenstandar som i seg sjølv ikkje har inherent meining men som vert gjeven overført meining av individet (Vygotsky 1978, s. 127).

Om ein ser etter dømer på desse to typene mediering i praksis, kan ein sjå føre seg dømer på menneskeleg mediering gjennom instruksjons- og øvingsprosessane i eit korps.

Fyrstegongsmediering kan skje på øving eller speletime når ein musikanter får opplæring i eller instruksjon om eit bestemt tema, til dømes luftbruk eller klang. Seinare øvar den same eleven på dette på eiga hand, og andregongsmedieringa tek plass gjennom den autonome øvingsprosessen. Eit døme på symbolsk mediering i korpsamheng kan vere dirigenten som festar ein hugselapp på partituret som reiskap for å hugse å setje inn ei instrumentgruppe eller hugse å setje av tid til å terpe på ein konkret passasje i musikken. Gjenstanden vert altså gjeve

eit symbolsk innhald som peikar på noko anna enn gjenstanden i seg sjølv. Desse to variantane av mediering legg til grunn ei forståing av korleis mediering som fenomen kan kome til syne på i stor grad ulike måtar, anten som noko handfast og konkret eller som noko meir abstrakt. Det er også tydeleg korleis ein medieringsprosess kan strekke seg over tid utan eit sluttunkt. Eg vil mellom anna argumentere for at andregongsmedieringa som skjer i sjølvvet ikkje har eit definert sluttunkt, noko som opnar for ei forståing av menneskeleg mediering som ein kontinuerleg prosess. Denne forståinga vil utgjere noko av grunnlaget for diskusjonane i diskusjonskapittelet.

2.2.5 Aktivitetsteori - oppsummering

Eg har i dette delkapittelet greidd ut om sentrale trekk og kjenneteikn ved aktivitetsteorien og vist korleis aktivitetsteori byggjer på sosiokulturelle læringsteoriar. Kjerna i aktivitetsteorien baserer seg på korleis eit individ (subjekt) står i samspel med eit objekt (resultat), gjennom bruk av medierande reiskap. Gjennom historia har denne forståinga stegvis vorte utvida, og aktivitetssystemet har vorte bygd opp som ein modell for å forstå og forklare dette samspelet i lys av kulturen dette samspelet står i og også korleis fleire aktivitetssystem kan samhandle og dele eit felles objekt. Aktivitetsteorien legg til grunn fem prinsipp som basis for forståinga av den, at aktivitetssystemet er den primære analysereiskapen, at aktivitetssystemet rommar fleirstemdheit, historisitet, motsetnadar, og at det opnar for ekspansiv transformasjon. I aktivitetsteori skil ein mellom kollektive aktivitetar, individuelle handlingar og automatiserte operasjonar, tre gjensidig samankopla nivå av aktivitetsforståinga i aktivitetsteorien. Eg har til sist greidd ut om korleis medierte reiskapar kan ta form i praksis og kva desse kan kjenneteiknast ved. Eg forstår aspekta i dette delkapitlet som sentralt for å kunne belyse funna i studien på ein god og hensiktsmessig måte, og vil derfor legge dette til grunn som eitt andre tilskot til grunnlaget for diskusjon.

2.3 Motivasjonsteori

I problemstillinga spør eg korleis konkurransar kan brukast som ein pedagogisk reiskap. Ein pedagogisk reiskap forstår eg i denne samanhengen som eit middel for å oppnå ei ønskt effekt. Innanfor skulekorpssrørsla kan ønska effekt vere minska fråfall, konkrete mål for korpset å jobbe fram mot eller fungere som ein arena for sosialisering på mellom musikantar i ulike korps. Desse aspekta kan mellom anna forståast som underliggande knytt til motivasjonstematikk. Motivasjon som omgrep kan tolkast som ein igongsetjar og ein retningsgjevande motor for ein aktivitet. I dette kapitlet greier ut om nokre sentrale retningar

og omgrep innanfor motivasjonsteorien, då primært sjølvbestemmelsesteori. Innanfor denne teorien er omgrep som indre og ytre motivasjon sentrale, og det vert gjennomgått korleis desse omgrepe skiljast frå kvarandre og også korleis ein kan skilje mellom ulike former for ytre motivasjon.

2.3.1 Sjølvbestemmelsesteori

Å vere motivert kan tolkast som å *verte bevega til å handle* (Ryan & Deci 2000, s. 54).¹⁴ Ei slik tolking gir også at fråveret av beveging eller inspirasjon til å handle også er fråvere av motivasjon, eller amotivasjon (Gagné & Deci 2005, s. 334; Deci og Ryan 2000, s. 237). Innanfor sjølvbestemmelsesteoriane skil ein mellom *intrinsic* og *extrinsic motivation*, populært oversett til *indre* og *ytre* motivasjon. Indre motivasjon kan definerast som det å handle eller gjennomføre ein aktivitet fordi aktiviteten i seg sjølv opplevast interessant og er tilfredsstillande (Gagné & Deci 2005, s. 331). I motsetnad er ytre motivasjon eit konstrukt som handlar om det å gjennomføre ein aktivitet med det mål om å oppnå eit separat resultat (Ryan & Deci 2000, s. 60; Deci & Ryan 1985, s. 35), utanfor aktiviteten sjølv. Det er her resultatet av å gjennomføre aktiviteten og ikkje aktiviteten i seg sjølv som gir tilfredsstillende. Eit døme på indre motivasjon kan vere ein musikanter som av seg sjølv plukkar opp instrumentet og øver fordi øving i seg sjølv er artig, medan eit døme på ytre motivasjon kan vere ein musikanter som øvar fordi ho får laurdagsgodt etterpå eller fordi ho ikkje har lyst til å møte uførebudd på neste øving.¹⁵

Teoriar om motivasjon, byggjer mellom anna på Maslow sine teoriar om motivasjon, som gir at mennesket har grunnleggjande og *heilskaplege* (Maslow 1970, s. 19) behov, som må tilfredsstillast for å skape velver i mennesket:

Wanting anything in itself implies already existing satisfactions of other wants.

We should never have the desire to compose music or create mathematical systems, or to adorn our homes, or to be well dressed if our stomachs were empty most of the time, or if we were continually dying of thirst, or if we were

¹⁴ Mi omsetjing. Opprinneleg ordlyd: *To be moved to do something* (Ryan & Deci 2000, s. 54).

¹⁵ For meg framstår omgrepa indre og ytre motivasjon som potensielt upresise, då dei kan mistolkast som at motivasjonen oppstår innanfor eller utanfor individet. Som vi har sett handlar omgrepa om *aktiviteten* sin ibuande (intrinsic) eller utanforskapte (extrinsic) motivasjon (Deci & Ryan 1985, Ryan & Deci 2000). Sjølve motivasjonen oppstår dog alltid i individet, og sjølv ytre motivasjon inneber nokon grad av indre regulering (Deci & Ryan 1985, s. 35). Etter mitt syn er *endogen* og *eksogen* motivasjon her meir nøyaktige omgrep, sidan desse visar til det som er *skapt innanfrå* og *skapt utanfrå* (her: aktiviteten). Eg anerkjenner dog at desse er noko meir kompliserte omgrep og vel derfor å nytte dei meir allmenne omgrepa i denne avhandlinga, delvis for å gjere avhandlinga tilgjengeleg for lesaren.

continually threatened by an always impending catastrophe, or if everyone hated us. (Maslow 1970, s. 24)

I sjølvbestemmelsesteorien, ein understrøm innanfor motivasjonsteori, blir behova for *autonomi, kompetanse og tilhøyre*¹⁶ definert som dei tre viktigaste (Olafsen 2018, s. 57). Indre motivasjon legg til grunn ei oppfyljing av både behovet for kompetanse og autonomi (Deci & Ryan 1985, s. 58) eller opplevinga av *fritt val* (Ryan & Deci 2000, s. 57). Deci og Ryan (1985) viser til dømes til at indre motivasjon i nokon grad vert svekka i møte med påskjøning for ein aktivitet som i utgangspunktet er indremotivert, dette gjeld både i form av det å sleppe straff og det å motta påskjøning for gjennomføring av aktiviteten (s. 49ff).¹⁷ Dette inkluderer faktorar som i varierende grad svekkar eleven si oppfatning av autonomi i aktiviteten, som til dømes innføringa av tidsfristar, overvaking og evaluering eller bruk av målstyring og konkurranse (Deci & Ryan, 1985, s. 54ff). Behovet om tilhøyre vert av mange lagt til grunn som noko implisitt (Deci & Ryan 2000, s. 231), og å legge til rette for born sin autonomi, vurderast til å bidra til høgare sjølvregulering og til å auke borns oppfatning av eigen kognitiv kompetanse (Grolnik & Ryan 1989, s. 144).

2.3.2 Motivasjon i eit gradert kontinuum

Som nemnd legg ytre motivasjon på si side til grunn andre faktorar utover ein aktivitet i seg sjølv for at denne skal verte gjennomført. Dette opnar for at eit individ i varierende grad kan føle press på å gjennomføre ein slik aktivitet, og ytre motivert atferd kan spenne frå å i stor grad vere styrt av ytre krefter til å i hovudsak verte styrt av eigne sjølvstendige val basert på ynskjer og verdiar (Deci & Ryan 1985, s. 35). Gagné og Deci (2005) sitt *motivasjonskontinuum* viser spekteret frå ytterpunktet amotivasjon til indre motivasjon og differensierer på vegen mellom fire ulike grader av ytre motivasjon (sjå fig. 1). Desse fire gradene vert klassifiserte som ytre regulering, introjeksjonsregulering, identifisert regulering og integrert regulering (Olafsen 2018, s. 55).

¹⁶ *Autonomy, competence and relatedness* på engelsk (Poulsen et. al. 2006, s. 79). I tråd med bruken av omgrepet *self-determination theory* kan også *self-determination* bli brukt for å vise til autonomi, til dømes hos Deci & Ryan (1985).

¹⁷ I høve behavioristisk teori om operant betinging skil ein mellom positiv og negativ forsterking. Positiv forsterking definerast som å legge til noko positivt medan negativ forsterking er å ta bort eller unngå noko negativt (sjå t.d. Wittek & Brandmo 2016, s. 116; Imsen 1998, s. 69).

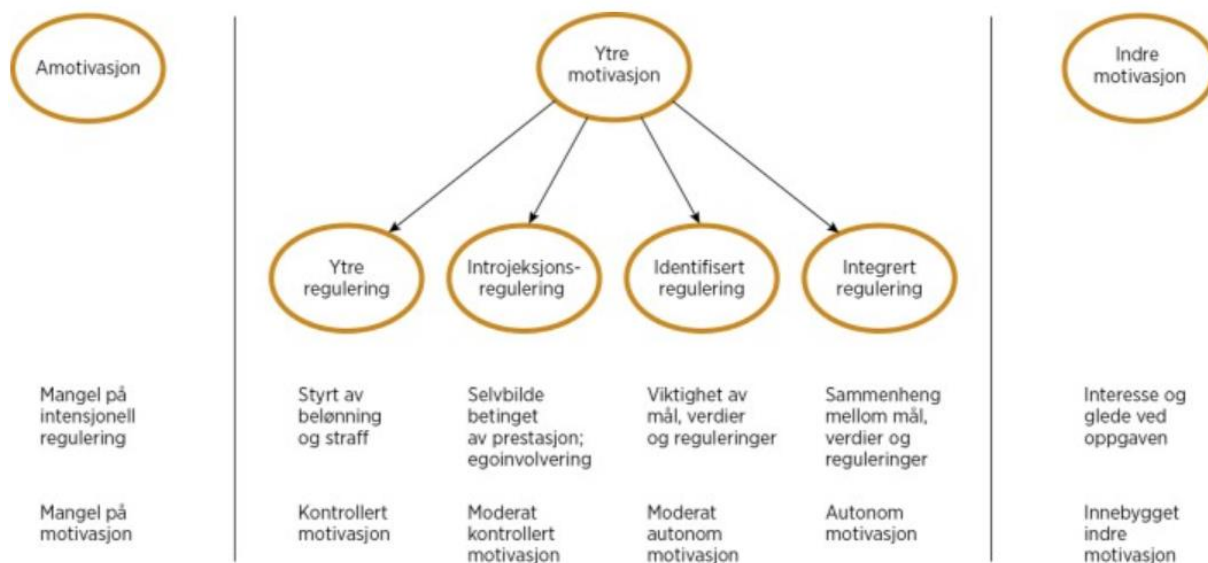


Fig. 4: Motivasjonskontinuumet etter Gagné og Deci (2005) (Olafsen 2018, s. 55).

Under *ytre regulering* sorterer handlingar som vert initierte eller oppretthalde av ytre forhold. Desse handlingane opplevast ofte som noko som vert påtvunge individet (Ryan & Deci 2000, s. 61), og inneber svært lite sjølvråding (Poulsen, Rodger & Zilvani 2006, s. 81). Ytre regulering er tilsvarande det behaviorismen la til grunn som ytre motivasjon, og vert her rekna som den einaste ekte forma for ytre motivasjon (Ryan & Deci 2000, s.62).

Introjeksjonsregulering er åtferd som har nokon grad av sjølvråding, men som framleis i stor grad er kontrollert utanfrå. Her kan ein til dømes sortere handlingar ein aktivt vel å gjennomføre med det formål å til dømes unngå straff eller oppnå stoltheitskjensle (Olafsen 2018, s. 55; Ryan & Deci 2000, s. 62). Eit døme på dette kan vere musikanten som vel å øve litt ekstra enn vanleg fordi eleven anerkjenner poenget i unngå eit dårleg resultat på ein komande konkurranse, sjølv om det ikkje er tiltalane. *Identifisert regulering* inneber på si side at individet sjølv identifiserer seg med viktigheita av ei åtferd, og som aksepterer reguleringa av denne som sin eigen (Ryan & Deci 2000, s. 62). Dette dømegjevast av Poulsen et. al. (2006) som bornet som ikkje likar og trene, men som like fullt går på kajakktreningar fordi han vil nå eit mål om å kome i betre fysisk form. Poulsen et. al. legg også til at identifisert regulering i stor grad assosierast med forplikning og positive mentale prosessar og oppfatningar (s. 82f).

Ved *integrert regulering* har individet ei oppfatning av at åtferda er ein sentral del av *det ein er* og som byggjer på det integrerte verdigrunnlaget individet har (Gagné & Deci 2005, s. 335). Ryan og Deci (2000) gir at dess meir ein internaliserer grunnlaget for handling i ein sjølv, dess meir vert motivasjonen internalisert. Denne internaliseringa er dog framleis som

ytre motivasjon å rekne. Dette fordi aktivitet som er motivert av integrert regulering vert gjort på grunnlag av den oppfatta verdien aktiviteten har for å nå eit mål utanfor aktiviteten i seg sjølv, sjølv om aktiviteten framstår som populær for individet (s. 62). Eit døme på integrert regulering kan tenkjast vere korpsmusikanten som øvar iherdig og lystig på korpsstoffet for å kome eitt steg nærare målet om å ein gong studere til høgare musikkutdanning. Ifølge Gagné og Deci (2005) kan indre motivasjon og integrert ytre motivasjon reknast som to ulike typar autonom motivasjon. Dei forstår vidare at identifisert regulering i nokon grad også er autonomt fundert (s. 335).

2.4 Oppsummering

I dette kapitlet har vi sett eit utval tidlegare forskning på skulekorps og konkurranse i norsk og internasjonal kontekst og mellom anna sett kva faktorar som spelar inn for motivasjon, kvalitetsvurdering av eige korps og hindring av fråfall. Vi har sett på kjenneteikn ved og utviklinga av aktivitetsteorien samt dei fem sentrale prinsippa aktivitetssystemet fordrar. Aktivitetar, handlingar og operasjonar har vorte forklarte saman med ein nøyare gjennomgang av medierande reiskap som konsept. Vi har sett sentrale trekk og omgrep ved motivasjonsteori, og vi har sett korleis indre og ytre motivasjon kan delast inn i underkategoriar, avhengig av grad av autonom styring i sjølv, og korleis dei står seg i eit samanhengande kontinuum.

3. Metode

I dette kapitlet presenterer eg dei forskingsmetodiske aspekta ved denne avhandlinga. Sjølve ordet *metode* kan tydast som å vere vegen til målet (Kvale & Brinkmann 2015, s. 140), og målet i denne oppgåva har vore å kartlegge og belyse på kva måte korpskonkurransar kan ha innverknad på utviklinga i skulekorps. Eg vil fyrst presentere det overordna designet ved studien, casestudie, og greie ut om kjenneteikn og aspekt ved dette. Deretter går eg gjennom rekrutteringa til studien, og kva utval av informantar som har teke del, før eg presenterer framgangsmåtar for sjølve datainnsamling som har vorte brukt. Eg går så gjennom aspekt ved det analytiske arbeidet i form av koding, analyse og tolking, før eg reflekterer over metodevala, vitskapleg tilnærming, reliabilitet og validitet. Kapitlet vert avslutta med nokre etiske vurderingar.

3.1 Design

Eg har vald å utforme masterarbeidet som ein *multippel casestudie*. Robert K. Yin (2018) gir at eit casestudie er ei empirisk metode som etterforskar eit fenomen i samtida (*caset*) i djupne og innanfor fenomenet sin reelle kontekst¹⁸ (s. 9). Metoden er relevant når grensene mellom fenomen og kontekst ikkje er klart synlege og når forskingsspørsmålet tek utgangspunkt i eit *korleis* eller *kvifor* (Yin 2018, s. 15). Eit casestudie vil såleis vere naturleg å bruke som metode der ein vil forstå fenomenet i sin reelle kontekst og ein ser føre seg at forståinga vil kunne inkludere viktige relevante kontekstuelle forhold. Vidare kan ein multippel casestudie brukast for å utforske eit konkret fenomen som består av fleire ulike casar med likskapar og ulikskapar, motsetningar og variasjonar som alle har viktigheit (Stake 2005, s. 445ff). Dei konkrete casene vert valde på bakgrunn av ei oppfatning om at forståinga av desse kan bidra til ei større forståing av eit breiare felt.

Som tidlegare nemnd er eitt av dei ønskte formåla med arbeidet å bidra til starten av ein gjennomgang eller evaluering av praksisar rundt konkurransedeltaking. Ifølge Yin (2018) kan casestudiet vere eit godt verktøy for slik evaluering på tre måtar. For det fyrste kan casestudiet fange kompleksiteten som casen består av, inkludert endringar som framstår over tid. For det andre kan casestudiet fullt ut fokusere på kontekstuelle forhold, inkludert dei som potensielt kan interagere med og påverke caset. Yin meiner vidare at eit tredje og særskild positivt

¹⁸ Yin brukar på originalspråket omgrepet *real-world context*.

aspekt er at kan casestudieforskning kan bidra med ei forklaring på korleis eit case faktisk fungerer (Yin 2018, s. 270).

Casestudien inviterer til å bruke fleire datainnsamlingsmetodar (Denscombe 2009, s. 61), og bruk av fleire metodar vil lettare kunne fange opp kompleksiteten i caset ein forskar på (Yin 2018, s. 270). Døme på dette er mellom anna intervju, dokumentanalyser, feltobservasjonar og deltakarobservasjon. Fleire av desse metodane har inngått i denne datainnsamlinga. Dette har gitt meg moglegheita til å *triangulere* funna. Stake (2005) definerer triangulering som “a process of using multiple perceptions to clarify meaning, verifying the repeatability of an observation or interpretation” (s. 454).

Vidare påpeiker Yin at der andre forskingsmetodar kan bidra til å vise *styrka* i samanhengen mellom eit initiativ og resultata av det, kan casestudiar bidra til ei *forklaring* av samanhengen mellom dei, og med det vise korleis initiativet har hatt verknad (eller ikkje) for å produsere relevante resultat. (Yin 2018, s. 271). Trekk vi det inn i konteksten for denne oppgåva kan vi til dømes forstå initiativet som konkurransedeltaking, eller snarare korpset si konkurransedeltaking som eit verktøy. Kva resultatet i denne likninga kan definerast som vil ein kunne vurdere som avhengig av kva slags verktøy konkurransedeltakinga er meint som. Er tanken å bruke konkurransedeltakinga som verktøy for musikalsk utvikling, vil det vere naturleg å sjå på den musikalske utviklinga som resultatet. Casestudiet vil her altså vere effektivt for å forklare samanhengen mellom konkurransedeltaking som verktøy for musikalsk utvikling og den faktiske musikalske utviklinga i andre enden. Dette peikar i retning av at casestudiet kan vere ein hensiktsmessig metodisk inngong for å oppnå ønsket om å bidra til ei større evaluering av bruk av konkurransar i skulekorps. Der casestudiet framstår som hensiktsmessig for å oppnå ein inngong på feltet, vil eg legge til at eg vurderer aktivitetssystemet, som vist i kapittel 2.2, som eit lovande analyseverktøy for å belyse dette temaet på ein hensiktsmessig måte.

For å svare på problemstillinga på ein best mogleg måte har metodane i datainnsamlinga bestått av ein kombinasjon av semistrukturert ikkje-deltakande observasjon samt gruppeintervju av musikantar. Feltarbeidet strakk seg over to månader, i februar-mars 2019.

Eg har i denne studien vald å ta utgangspunkt i mitt eige arbeids- og fagfelt, nemleg korps og pedagogikk. Eg står uløseleg knytt til min eigen bakgrunn, og mine tidlegare erfaringar og inntrykk frå oppvekst og arbeidsliv dannar grunnlaget for mi forståing av faget og fritidsaktiviteten korps. Dette er i tråd med hermeneutisk tenking, som tek utgangspunkt i å

fortolke meningsfulle fenomen og skildre vilkåra for at forståing av meining skal vere mogleg (Dalland 2007, s. 54). Hjordemaal (2014) gir at for å forstå noko må ein ta utgangspunkt i der ein er i notida for å utvikle ei grundigare forståing av det ein ynskjer å få innsikt i. For å kome vidare, må ein vere villig til å setje si *forforståing* på spel, altså vere villig til å møte det nye med openheit. Samstundes viser Hjordemaal til Gadamer som meiner at ein aldri vil klare å fullt ut setje seg inn i andre sine subjektive tankar og opplevingar, fordi vi aldri kan gå fullt og heilt ut av vårt eige utgangspunkt, vår forforståing (Hjordemaal 2014, s. 61). Det finst heller ikkje eit bestemt sluttspunkt for tolkingsaktiviteten. Det store biletet, delane i det, forforståinga og pendlinga mellom ulike perspektiv skapar ein heilskap som lev og vert utvikla. Dette vert kalla den hermeneutiske spiralen, og vert omtalt som noko som aldri tek slutt, men som kontinuerleg vert utvida (Dalland 2007, s. 56).

3.2 Rekruttering og utval

Frå tidleg av i masterprosjektet har det vore eit tydeleg ønske å samanlikne funn på tvers av casekorpsa, nærare bestemt sjå etter skilnader som trer fram i korps med ulike føresetnader og historikkar. Naturen i eit casestudie gir vanlegvis at ein må foreta ei utveljing frå ei lang rekke tenkjelege situasjonar, menneske, organisasjonar osv. (Denscombe 2009, s. 63). Eg valde å ta føre meg distriktsmeisterskapen i NMF Øst, då dette er ein konkurranse med stadig større utbreiing¹⁹ samt er den mest nærliggande konkurransen for mitt daglege virke. Etter vurderingar om arbeidsmengde og ønska utvalsstorleik enda eg opp med ein modell der eg rekrutterte to korps med tilhøyrande informantar. Eitt av desse korpsa, Bjørknes Skolekorps, hadde lang erfaring med konkurransedeltaking, og hadde delteke jamnleg i distriktsmeisterskapar og liknande dei siste år. Det andre korpset, Fjellhaug Skolekorps, var utan særskild konkurranseerfaring dei siste år. Grunnlaget for å velje ut desse korpsa var mellom anna tidlegare konkurranseerfaring, samt korpsa sine øvingsdagar slik at ein unngjekk interne kollisjonar. Informasjon om tidlegare konkurransedeltaking vart henta frå resultatlistar frå tidlegare distriktsmeisterskap, offentleg publisert på nettstaden til NMF Øst.

Begge korpsa hadde lik organisering, med inndeling i aspirantkorps, juniorkorps og hovudkorps. Praksis i den norske korpsrørsla er ofte utforma slik at aspirant- og juniorkorps er tilrettelagd dei yngste musikantane med høvevis 1-2 og 2-4 års speleerfaring, avhengig av

¹⁹ Distriktsmeisterskapen i NMF Øst vart i 2019 arrangert på tre stader, Lørenskog, Fredrikstad og Asker med totalt 152 deltakareiningar.

lokal organisering og individuelt spelnivå. Etter dette vert musikantane tekne opp i hovudkorpset, der musikantane spelar fram til dei går ut av vidaregåande skule ved omlag 19 år. Begge korpsa eg har sett på tilbyr individuell instrumentalundervisning til musikantane sine, og har speleinstruktørar i eiga organisering til dette.

Basert på innspel frå korpsa sine respektive dirigentar vart informantane valde ut av eit ønske om så jamn aldersspreiing som råd. Det var frivillig for alle informantar å delta i arbeidet. I både Bjørknes og Fjellhaug fekk eg eit totalt utval på sju informantar, jamt fordelt på kjønn og alder. Eit av formåla med å gjennomføre eit slikt utval av informantar har vore å både kunne belyse eventuelle skilnader mellom musikantane i kvart korps på tvers av alder og generelt på tvers av korpsa, all den tid korpsa har ulik historikk med tanke på deltaking i korpskonkurransar. Eg vil vidare gå nærare inn på kvart enkelt korps og samansetning av informantar ifrå desse.

3.2.1 Bjørknes Skolekorps

Bjørknes Skolekorps består av omlag 110 musikantar, og øvar kvar måndag i gymsalen på skulen dei held til. Korpset har frå tidlegare av tradisjon med deltaking i konkurransar, og har dei siste åra delteke i konkurransar med jamne mellomrom. Korpset har janitsjarbesetning²⁰ med vid aldersspreiing, og har musikantar på alle alderstrinn. I tillegg har Bjørknes eit ekstra tilbod til dei eldste, som i løpet av året reiser på eigne seminar og jobbar med eigen musikk. Dirigenten til Bjørknes, Oscar, har musikkutdanning og dirigerer hovudkorpset. Bjørknes har eigne dirigentar for aspirant- og juniorkorps. Bjørknes deltok dette året på distriktsmeisterskapen i ein av NMF Øst sine 2. divisjonar med eit lengre konsertstykke.

Bjørknes Skolekorps

Trine, horn, sjette klasse

Olaug, tverrfløyte, sjette klasse

Ragna, klarinett, sjette klasse

Bjørnar, trompet, åttande klasse

Robert, slagverk, niande klasse

Une, bassklarinet, første klasse vidaregåande

Torjus, tuba, første klasse vidaregåande

²⁰ Janitsjarbesetning er den mest utbreidde besetninga i norske skulekorps og omfattar messing- og treblåsinstrument samt slagverksseksjon.

3.2.2 Fjellhaug Skolekorps

Fjellhaug Skolekorps består av omlag 70 musikantar fordelt på dei tre ensembla, og øvar kvar onsdag i samlingsalen i skulen der dei held til. Korpset har janitsjarbesetning og er i stor grad eit ungt korps med stor overvekt av unge og ferske musikantar i hovudkorpset. Mange av desse vart tekne opp direkte i hovudkorpset istadenfor å gå via juniorkorpset. I tillegg til ei tredeling mellom aspirant, junior og hovudkorps har Fjellhaug eit tilbod til dei eldste i korpset med i mindre gruppe etter hovudkorpsøvinga. Ingolf, dirigent i korpset, har høgare musikkutdanning og dirigerer alle ensembla i korpset. Han har også nokre instrumentalelevar i korpset. Fjellhaug deltok dette året i ein av distriktsmeisterskapen sine 4. divisjonar med eit samansett konsertrepertoar bestående av fleire kortare stykke.

Fjellhaug Skolekorps

Lise, fløyte, femte klasse

Edvin, kornett, femte klasse

Einar, saxofon, sjette klasse

Anne-Lene, klarinett, åttande klasse

Odin, slagverk, tiande klasse

Karolina, klarinett, andre klasse vidaregåande

Bjarne, slagverk, tredje klasse vidaregåande

3.3 Datainnsamling

Eg gjennomførde observasjon og intervju i perioda januar-mars 2019 i samanfall med korpsa sine eigne prosjektperiodar. I kvart av korpsa gjennomførde eg observasjonar av seks korpsøvingar, fire spreidde utover oppkøyinga til Distriktsmeisterskapen samt observasjon av siste øving før og fyrste øving etter meisterskapsdeltakinga. Eg gjennomførte også tre gruppeintervju i kvart korps, etter 3. observasjon samt siste øving før og fyrste øving etter konkurransedeltakinga.

3.3.1 Observasjon

Om observasjon brukar ein dele inn i ustrukturert observasjon og strukturert observasjon. Ustrukturert observasjon gir at ein ikkje har bestemt seg for kva ein skal sjå etter, og med det er meir open for det som skjer rundt ein, ifølge Dalland (2007), medan strukturert observasjon på si side krev noko meir førebuing i forkant av datainnsamlinga, som til dømes ei oversikt over kva ein vil sjå etter, ei planlagd observasjonsmetode og liknande (Dalland 2007, s. 188ff). Eg valde å ta utgangspunkt i forskingsspørsmåla som skildra i kapittel 1, og hadde

med det ein slags peikepinn på kva som ville vere interessant å finne meir ut av. Likevel var ikkje dette styrande for kva eg konkret såg etter i intervjuet, då eg heller ville ha fokus på å skildre korpsøvinga slik den framsto for meg i augneblinken. Dette gjorde at mi eiga nysgjerrigheit i stor grad vart styrande for kvar merksemda mi var til einkvar tid. Eg vel derfor å kalle observasjonsforma for semistrukturert, all den tid den trekk nytte av fordelane frå både strukturert og ustrukturert observasjon, samt at eg ikkje føler at nokon av dei etablerte observasjonsformene tilstrekkeleg dekkjer mine observasjonsforhold.

I observasjonsfasen valde eg å innta ei rolle som ikkje-deltakande observatør - eller “fluge på veggen” for å bruke uttrykket som korpsa vart møtte med. I observasjonsfasen hos både Bjørknes og Fjellhaug la eg vekt på å finne ei plassering som i størst mogleg grad gjorde at merksemda ikkje var stolen frå dirigentane. Dette fordi eg så langt som råd ønskte å få eit innblikk i korpsa sin kvardag slik den framsto også når ein forskar ikkje var tilstades, samt at eg som dirigent sjølv ikkje hadde sett pris på eit framandelement i korpsøvinga som tok merksemd og fokus. Hos Bjørknes resulterte dette i at eg observerte frå eit innhuk på sida av korpset, nær slagverk og grovmessing. Dette resulterte i godt innsyn til desse instrumentgruppene og til Oscar sitt arbeid og tilsvarande dårleg utsikt til klarinettar og trompetar som sat på andre sida. Sidan korpset fylde ut breidda i gymsalen var det vanskeleg å skifte posisjon under øvinga, men ved ei anledning observerte eg ein bit øvinga frå publikumsplass, framføre korpset. Dette vart ei kortvarig affære, plasseringa gjorde det vanskeleg å få med Oscar sine beskjedar, oversikta over musikantane vart dårlegare, i tillegg til at eg opplevde å ta merksemd frå musikantane på fremste rekke.

Hos Fjellhaug, som øvde i ein romsleg samlingssal med platåforhøgingar langs sidene, observerte eg frå eit av hjørna i bakre del av salen. Sjølv om samlingssalen her var mindre og hadde lågare takhøgde enn hos Bjørknes, hadde korpset grunna eigen storleik betre armslag i lokalet. Her opplevde eg å ha godt overblikk på både Ingolf sine beskjedar og musikantane sin oppførsel tilsynelatande utan å tiltrekke meg fokuset. Eit unntak frå dette er den fyrste øvinga eg observerte Fjellhaug, då dei øvde i det langt trongare musikkromet på skulen, og eg fekk noko meir synleg plassering bak kateteret i klasseromet. Her sat eg bokstavigleg tala tett på korpset, og opplevde også eit større fokus på meg som forskar, både direkte og indirekte. Fleire døme på dette skal vi kome tilbake til seinare i kapittel 3.5.3.

Eg observerte seks øvingar totalt i begge korps, I løpet av observasjonane gjorde eg fortløpande feltnotatar. Dette for å sikre at eg på best mogleg vis klarde å gjengje så mykje

som råd av meiningsinnhaldet slik det framsto i augneblinken og for å unngå å risikere at små meiningsnyansar i situasjonane vart gløymde i etterkant. Dette kasta av seg, med omfangsrrike notatar både i innhald og lengde som resultat.

3.3.2 Intervjuguide

For intervju utarbeidde eg tentative intervjuguidar som dekkja grovt dei områda eg på førehand hadde interesse av å sjå nærare på. Ein intervjuguide er eit manuskript som strukturerer intervjuforløpet meir eller mindre stramt (Kvale & Brinkmann 2015, s. 162) og er den planen ein sjølv legg for intervjuet (Dalland 2007, s. 148). Desse intervjuguidane var fordelte på kvart av dei tre intervju og gjennomførde, og hadde både generelle spørsmål som gjentok seg for kvart intervju og meir spesifikke spørsmål utifrå kvar i prosessen ein fann seg. I løpet av datainnsamlinga vart intervjuguidane omarbeidde, slik at ein kunne ta opp nye spørsmål og tematikkar som melde seg i løpet av perioden. At intervjuguiden opna for endring og tillegg i løpet av intervjuperioda kom godt med i enkelte høve, dømevis gjennom dirigentutsegn som i augneblinken framsto som spesielt interessante å belyse nærare, muskantutsegn, muskantoppførsel eller som følge av at eitt av korpsa bytta ut delar av repertoaret før distriktsmeisterskapen. I enkelte tilfelle inkluderte dette også spørsmål som melde seg i løpet av mi mentale omarbeiding av sist intervju. Dette vart lagt til som spørsmål i intervjuguiden for neste intervju, og vart belyst der. Døme på ein intervjuguide er vedlagd (appendiks, vedlegg 2). Revisjonen av spørsmål slik eg skildrar her, er i tråd med ein hermeneutisk tolkingsprosess, der mi forståing av kontekstar og situasjonar oppsto i samspel mellom mine intervju spørsmål og responsen informantane gav. Eg går nærare inn på hermeneutiske prosessar i kapittel 3.5.1.

3.3.3 Intervju

Sjølve intervju vart gjennomførte som semistrukturerte gruppeintervju. Kvale og Brinkmann (2015) brukar nemninga *semistrukturerte livsverdsintervju* og skildrar dette som ei planlagd og fleksibel handling som har som føremål å innhente skildringar av intervjupersonen si livsverd²¹, der hensikta med intervjuet er å skape ei fortolking av meininga med dei fenomena som vert skildra (s. 357). Denne intervjutypen er hensiktsmessig for å forstå intervjupersonen sine eigne perspektiv (Kvale og Brinkmann 2015, s. 46), sidan den fokuserer på opplevingsdimensjonen til den intervju og ikkje dei faktiske forholda denne lev under (Dalen

²¹ Omgrepet livsverd forståast av Kvale og Brinkmann (2015) som *kvardagslivet til informanten*.

2011, s. 15). Suksessfulle intervju gjer det mogleg å dele forståingar som ikkje kan verte opptekne gjennom andre forskingsstrategiar (Hebert 2005, s. 115).

Ein kan legge til grunn tolv nøkkelomgrep for å karakterisere eit semistrukturert forskingsintervju (Kvale og Brinkmann 2015, s 46ff). Intervjuet tek utgangspunkt i informantane si *livsverd*, den levde kvardagsverda, og er *fokusert* på bestemte tema innanfor denne. Ein søker oppnå nyanserte skildringar av livsverda gjennom ord istadenfor talbasert kvantifisering. Målet er ikkje talbasert kvantifisering - intervjuet er såleis *kvalitativt*. Intervjuaren prøvar gjennom intervjuet å oppfordre til ei så *deskriptiv* skildring av temaa som råd, slik at han kan skape ei fortolking av kva *mening* som ligg i det som vert sagt og korleis det vert sagt på. Dei konkrete tydingane som kan trekkjast ut frå dei omfattande skildringane gir ein *spesifisitet*. Ei bestemt utsegn kan innebere fleire ulike fortolkingsmoglegheiter, og den intervjuar kan tilsynelatande kome med motstridande uttalingar i løpet av eit intervju - dette skapar ei *fleirtydigheit*. Den intervjuar kan også endre skildringar og haldningar til temaet over tid i ein refleksjonsprosess, som Kvale og Brinkmann omtalar som *forandring* (s. 49). Kunnskapen i intervjuet skapast i eit mellommenneskeleg samspel, ein *interpersonell situasjon*, og ulike forskarar som brukar den same intervjuguiden kan produsere ulike utsegn på grunn av ulike grader av *sensitivitet* og kunnskap til temaet. Forskaren innehar ein *bevisst naivitet* og forsøker på fordomsfridom i intervjuet, og er open for nye og uventa fenomen. Eit velfungerande forskingsintervju kan ifølge Kvale og Brinkmann opplevast som innsiktsgjevande og verdifullt for både intervjuar og den intervjuar, og vert omtala som ei *positiv oppleving* (Kvale & Brinkmann 2015, s. 49).

I kvart korps vart det gjennomført tre intervju, med ei gruppe i kvart korps med sju deltakarar i kvar gruppe. Intervjuar vart gjennomførte som gruppeintervju, ei kvalitativ forskingsmetode der fleire menneske saman diskuterer eit tema med ein forskar som leiar eller ordstyrar (Brandth 1996, s. 145). Det fyrste intervjuet tok plass etter tredje den øvinga med observasjon. Dette både fordi eg ønskte å la musikantane verte nokolunde van med å ha ein “utanforståande” i miljøet og at borna kunne få moglegheita til å tilnærme seg forskaren på eige initiativ. Dette opna også for at eg kunne presentere meg sjølv og prosjektet for foreldra i samband med ein huskonsert som vart arrangert i eitt av korpsa. Det andre intervjuet tok plass same veke som konkurransen, og det tredje og siste intervjuet fyrste samling etter konkurransen. Alle intervjuar vart gjennomførde i forlenginga av observerte korpsøvingar. Det vart dermed mogleg å ha ei dynamisk tilnærming til tematikk og innhald i intervjuet, der nokre av spørsmåla kunne basere seg på hendingar/uttalingar frå øvinga like før. Dette gav

gode moglegheiter til å belyse interessante aspekt som trådte fram i løpet av øvinga. I begge korpsa gjorde planlagd og uplanlagd fråvere at det ikkje var fullt oppmøte frå alle informantar under samtlege intervju.

3.3.4 Transkripsjon

For å gjere intervjumaterialet så tilgjengeleg for analyse som råd, valde eg å transkribere intervjua. Når materialet vert strukturert i tekstform vert det enklare å få oversikt over det, og struktureringa er i seg sjølv ei byrjing på analysa (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204).

Intervjua vart transkriberte i etterkant av at siste intervju i datainnsamlinga var gjennomført. Atkinson (1992) gir at ein i transkriberinga må velje ut, endre og *representere* det uttalte narrativet til informanten, og at dess meir lesbart intervjuet er, dess mindre autentisk blir det (s. 23). Samstundes handlar det å skrive ut eit intervju om å bevare mest mogleg av det som eigentleg skjedde (Dalland 2007, s. 172). Eg valde derfor å gjennomføre transkripsjon med kryssreferering til intervjuopptaket, med korte seksjonar av intervjuet som vart transkribert i kvar etappe. Ved fyrste gongs transkripsjon noterte eg i hovudsak ord for ord slik dei vart uttalte av informanten, medan neste gjennomlytting medførte meir omarbeiding av teksta i tråd med Etter at intervjuet var ferdig transkribert gjennomførte eg ei gjennomlytting for å best mogleg sikre at det opprinnelege meiningsinnhaldet opplevdes ivareteke.

3.4 Bearbeiding av datamaterialet

Som tidlegare nemnd var det eit ønske å bruke ei så opa tilnærming som råd i møte med observasjon og intervju, hovudsakleg for å unngå å binde opp fokuset i ei spesiell retning og legge for store band på ein naturleg samtaleflyt. Dette gjorde at intervjua tidvis kunne ta raske og brå vendingar der dette oppsto naturleg frå informantane si side, med fleire avgreiningar og tematiske digresjonar. Dette medførte at datagrunnlaget ofte kunne peike på fleire kategoriar innanfor forskingsspørsmåla samstundes. Eg valde å opne for å kategorisere det same datapunktet i fleire koder, då dette vart opplevd å ivareta mangfaldigheita som eg opplevde at enkelte datapunkt kunne vise til.

3.4.1 Analyse

Under analysa av intervjua valde eg å bruke tid på å stoppe opp ved spesielt interessante utsegn og foreta ei rask preliminær meiningsfortetting på bakgrunn av korvidt dei vart opplevd å svare til problemstillinga i studien direkte eller indirekte. Meiningsfortetting inneber å foreta ei forkorting av intervjupersonars uttalingar, der den umiddelbare meining i

det sagde vert reduserte til få ord (Kvale & Brinkmann 2015, s. 232). Meiningsfortettingane resulterte i ei gruppering av uttalingane i *koder*, her forstått som eit merke eller merkelapp for å tileigne meining til informasjon som er samla i løpet av studie (Miles & Huberman 1994, s. 56). Dei stadane eg opplevde at ei tekstfrase opna for fleire tolkingsmåtar, vart alle tolkingsmåtar freista ivaretekne gjennom å tileigne desse frasene til fleire koder, som oppsto fortløpande. Dei framkomne kodene viste seg å vere såpass opne i sin definisjon at dei kvar for seg inkluderte svært mange aspekt av det å gå i korps. På bakgrunn av dette vart kodekategoriane gjennomgått på nytt, og fordelt på tvers av *kategoriar*, ei meir systematisk omgrepsdanning rundt ei uttaling som skapar føresetnader for kvantifisering (Kvale & Brinkmann 2015, s. 226). Desse kategoriane vart tematisk organiserte etter forskingsspørsmåla, og skapte eit langt meir heilskapleg bilete av datapunkt som viste seg eigna til å svare til problemstillinga på ein god måte.

Mi tilnærming til omarbeidinga av materialet har vore *abduktiv*. Abduksjon kan ifølge Kvale og Brinkmann (2015) definerast som ei type resonnement ein tek i bruk i situasjonar med uvisse, når ein treng å forstå eller forklare noko. I min studie har dette kome til syne gjennom at kodene vart identifiserte og konstruerte gjennom å vekselvis jobbe med intervju- og observasjonsmaterialet, det teoretiske rammeverket og forskingsspørsmåla (Coffey & Atkinson 1996, s. 31).

3.5 Refleksjonar om studien sin validitet og reliabilitet

Omgrepet validitet vert som regel definert som sanninga, riktigheita og styrka ved til dømes ei uttaling, og i samfunnsvitskapane dreiar validitet seg om korvidt ei metode er eigna til å undersøkje det den er meint til å undersøkje (Kvale & Brinkmann 2015, s. 276). Miles og Huberman (1994) gir at det ikkje finst eit bestemt sett med reglar for korleis ein etablerer validitet i den kvalitative forskinga, men peikar istaden på ei rekke tiltak ein kan gjennomføre for å sikre høgst mogleg validitet, mellom anna å kontrollere representativiteten i funna og innverknaden forskaren har hatt, oppfølging av overraskande funn, kontrollere rivaliserande forklaringar og få feedback frå informantane (s. 263). Alle kritiske refleksjonar under det komande eigenrefleksjonskapittelet må takast med i grunnlaget for å vurdere validiteten i studien. Kvale og Brinkmann (2015) viser til at forskaren si handverksmessige dyktigheit, truverd til forskaren og kredibiliteten ho har vert viktig når ein skal vurdere validiteten ved eit forskingsverk. Basert på det grunnlag at eg ikkje har tidlegare erfaring frå liknande

forskningsverk, er det grunn til å setje eit sunt spørsmålsteikn ved validiteten denne studien innehar.

Omgrepet reliabilitet peikar mot konsistensen og truverdet ved forskingsresultata, og i naturvitskaplege studiar og eksperimentforskning seier ein gjerne at forskinga sin reliabilitet handlar om ein annan forskar vil kunne gjenskape det same resultatet på eit anna tidspunkt (Kvale & Brinkmann 2015, s. 276). I kvalitative studiar, som denne, vil det vere for mange variablar til at etterprøvbarheita kan late seg gjennomføre. Denne avhandlinga tek føre seg born og ungdomar under utvikling, og datamaterialet baserer seg på eitt distriktsmeisterskap med eitt bestemt repertoar, og ein vil kunne sjå føre seg at ei rekke faktorar vil vere vesentleg endra ved ei ny runde, både med tanke på mannskap, repertoar og kanskje også konkurranse. Dog kan ein tenkje seg at samanhengar mellom musikantar si oppfatning av motivasjon som påverknad på eigne handlingar kan tenkjast noko meir allmenngyldig. Eg meiner difor at denne kvalitative forskinga sin reliabilitet best let seg kome til syne ved å gje lesaren innsyn i dei tankar og val som har leia fram til resultatet i studien. Eg har i dette metodekapittelet gjort nettopp dette. I det følgjande diskuterer eg andre aspekt knytt til mi rolle som instrument for analysa, for å gjere resultata i studien og prosessane som har leia fram mot desse enno meir transparente. Det må óg reknast som ei grunnleggjande forståing at denne studien ikkje har som hensikt å setje to strekar under ein allmenngyldig konklusjon, men heller bidra til eit sterkare, meir utfyllande og mangfaldig kunnskapsgrunnlag knytt til konkurransedeltaking for skulekorps.

3.5.1 Eigenrefleksjon

Eg vil vidare reflektere rundt nokre aspekt ved metoden og gjennomføringa av denne, og belyse nokre aspekt som i ettertid står fram. Som nemnd i førre delkapittel må desse refleksjonane takast med i den heilskaplege validitetsvurderinga av denne studien.

Utvelginga av skulekorps er som tidlegare nemnd primært basert på kriteriar som kva øvingsdag korpset har, tidlegare erfaring frå konkurransedeltaking tidlegare og så klart villigheit til delta i prosjektet. Korpsa som eg til slutt valde som casekorps har begge dirigentar som eg kjenner godt på eit kollegialt nivå og musikantar som er kjende frå enten sommarkurs eller andre. Dette reiser nokre høvelege spørsmål rundt mi rolle som forskar. Ein kan sjå føre seg at det kan oppstå situasjonar i datainnsamlinga som vert påverka av denne kjennskapen, all den tid eg som forskar også er ein aktør i det større bransjekollegiet. Kretsen

av dirigentar som deltek på distriktsmeisterskap med korpsa sine i NMF Øst er relativt sett liten og ein kan seie at denne problemstillinga uansett hadde vore vanskeleg å unngå.

Om en forsker selv i noen grad kan og må skille mellom forskerrollen og rollen som far eller bystyremedlem, har hans omgivelser ikke den samme vilje eller evne til å skille som han selv har. Vi står alle, også som vitenskapsfolk, i en stor sosial og menneskelig kontekst. (Tranøy 1986, s. 116).

Tranøy presenterer eit poeng som understrekar ei utfordring ved datainnsamlinga. Rolleskillet og ulikskapar i korleis dette gir utslag har påverka forskingsprosessen i ei eller anna grad - det er ikkje snakk om *om*, snarare *i kor stor grad* dette har påverka. Her må det riktignok leggjast til at nokon påverknad i alle høve hadde vore vanskeleg å unngått, all den tid dirigentkollegiet i korpsmiljøet er relativt lite. Ved å velje casekorps frå andre delar av landet hadde ein kunne ha unngått dette i større grad. Her vil eg dog legge til at noko av sjølve motivasjonen for å velje nettopp korpskonkurransar som tematikk for masterarbeidet er basert delvis på erfaringar frå dirigentkollegiet og kulturen rundt konkurransar i nettopp denne regionen. Ein kan her også tenkje seg at datainnsamling frå andre regionar kunne ha fortona seg annleis utifrå eventuelle strukturelle eller regionale skilnader som skil seg frå forholda i NMF Øst.²²

I løpet av datainnsamlingsperioden opplevde eg å sjå skilnader i korleis dei ulike dagane påverka meg som forskar. Bjørknes sin øvingsdag fall på ein dag eg ikkje hadde anna arbeid å gå til, noko som gjorde at eg følte meg vaken og opplagd til øvingsstart. Fjellhaug på si side, hadde øvingsdag som samanfalt med min eigen arbeidsdag, og eg reise til Fjellhaug direkte frå jobb. Dette påverka mi opplagdheit i nokon grad, og når eg ser tilbake på korleis eg oppfatta situasjonen, kan eg ikkje utelukke at eg møtte kvart korps med ulik grad av årvåkenheit i nokon grad. Sjølv om ein kan påpeike at dette vil vere å forvente for einkvar forskar i liknande situasjon, er det likefullt ein mogleg variabel som påverkar resultatet i nokon grad.

I kapittel 3.1 går eg inn på korleis eg uløyeleg står knytt til min eigen bakgrunn, og at mine tidlegare erfaringar og inntrykk frå oppvekst og arbeidsliv dannar grunnlaget for mi forståing av faget og fritidsaktiviteten korps, i tråd med hermeneutisk tenking. I møte med dette kjem ein ikkje vekk frå å reflektere over korleis eg sjølv som korpspedagog i figurativ forskarfrakk har forstått og tolka meiningsinnhaldet, og på kva grunnlag eg har føreteke denne tolkinga. Eg

²² Eit døme på slike regionale skilnader er til dømes korleis praksisen i NMF Øst skil seg frå mine egne erfaringar frå oppveksten. Eg vaks opp utan kjennskap til eller erfaring frå korpskonkurransar på skulekorpsnivå, utover deltaking på marsjeringskonkurransen på Vossafestivalen i juni i år 2000 (det gjekk ikkje så bra).

vil vurdere mi erfaring som korpspedagog som ei styrke. Å forske på skulekorps som deltek på konkurranse har heile vegen opplevdes som noko kjend. Eg har hatt ei oppleving av at vegen “inn” i forskingsprosjektet har vore kort, då mi eiga forforståing har gjeve eit bilete for kva som normalt inngår i aktiviteten, og med det også gjeve eit bilete av kva aktivitetar, handlingar og uttalingar som eventuelt bryt med dette. Forforståinga er mellom anna det som har lagt grunnlaget for intervjuguiden i si ferdige form, for mi forståing av øvingsprosessen, roller og sosiale koder i nokon grad. Ikkje minst har forforståinga vore sentral i fortolkinga av datagrunnlaget, og i den påfølgande meningsfortettinga. Samstundes er det her viktig å understreke at mine eigne tolkingsprosessar og forforståingar også kan ha bidrege til å underbygge og sementere allereie eksisterande oppfatningar, også uavhengig om eg som forskar oppfattar dette eller ikkje. Å ha vissheit om dette er etter mitt syn fyrste steg mot å ha eit reflektert forhold til tematikken ein forskar på, og eg håpar at eg i tilstrekkeleg grad har klart å ta vare på denne problemstillinga under datainnsamling og omarbeidinga av datamaterialet.

3.5.2 Metodekritikk

I overensstemming med det Kvale og Brinkmann (2015) refererer til som progresjonsprinsippet, bør ein ta omsyn til det seinare stadiet i intervjuanalysen allereie når ein utarbeider intervju spørsmåla (s. 163). Dette vart ikkje gjort i mitt tilfelle, noko som resulterte i at enkelte av spørsmåla kunne opplevast som litt på sida av det som seinare vart relevant for å svare på problemstillinga, sjølv om dei i intervjusituasjonen både ga meining og verka vere interessante for både informantar og meg å gå inn på. Ein kan sjå føre seg at intervjuet hadde klart å kaste lys på meir av fokusområdet til studien om intervju spørsmåla hadde vorte utforma seinare i prosessen, då eg var meir opplest på teorigrunnlaget til studien.

Det kan også vere verdt med eit kritisk blick på mine eigne forforståingar i intervjuaugneblinken, der eg i analyseprosessen såg dømer på at mine eigne assosiasjonar i løpet av intervjuet tilsynelatande gjorde at eg ikkje følgde enkelte utsegn frå informantane der og då, fordi eg opplevde å forstå kva informanten *meinte*, sjølv om eg frå start av var fast bestemt på å inneha ein forskarnaivitet inn mot intervjusituasjonen.

Eit anna punkt som fortentar å verte nemnd er valet om å gjennomføre intervjuet med ei laus og opa tilnærming. Dette gjorde i eine enden at samtalen flaut godt og opplevdes som konstruktiv og gjevande for studien medan intervjuet pågjekk. I andre enden, i løpet av analyseperioden, opplevde eg å finne at i det i løpet av den same samtalen kunne kome fram lovande setningar

med svært relevante resonnement, berre for å verte avbroten eller avskorne av andre informantar sine innspel. Desse resonnementa vart heller ikkje følgde opp av meg i løpet av det same intervjuet, noko som talar for at eg i større grad kunne ha styrt intervjuet og styrt samtalen i retning av meir spesifikke svar på spørsmåla eg ønskte svar på. Det at eg ikkje omarbeidde intervjuet i etterkant av kvart enkelt intervju, men istaden venta med å transkribere til etter at siste intervju var gjennomført, talar óg for at potensielt viktige datapunkt her gjekk tapt i den hyggelege samtalen.

3.5.3 Fokus på forskaren

Ei konkret oppleving som framsto i løpet av datainnsamlinga var det tidvis spesifikke fokuset på meg som forskar. I Bjørknes opplevde eg mellom anna at Oscar i ei av pausane henvende seg til meg og spurde om eg hadde innspel på kva som kunne gjerast betre, og kva eg tenkte om korleis korpset låg an til konkurransedeltakinga. Nokre av musikantane i korpset som eg frå før av hadde kjennskap til, anten som tidlegare instruktør på sommarkurs eller liknande, kasta også nokre blikk mot meg i løpet av dei fyrste øvingane - spesielt der desse musikantane var framtrédande anten musikalsk eller sosialt. I Fjellhaug opplevde eg også eit liknande fokus:

“Okei, da må vi spille skikkelig fint og pent - siden vi har besøk av en såpass fin gjest bakerst i lokalet”, seier Ingolf og peikar mot meg. Alle i korpset snur seg, og eg vinkar så fint eg kan og prøvar å ikkje verte brydd. (Fjellhaug, andre øving)

I slike situasjonar blir det svært vanskeleg for forskaren å behalde den ønska fluge på veggposisjonen som ofte er intensjonen ved gjennomføringa av observasjonen. Korvidt korpset følgde oppfordringa frå Ingolf eller ikkje, kjem ikkje direkte fram av observasjonsnotatane - men ein kan ikkje utelukke at dette endra dynamikken mellom korpset og meg, det vere seg på kort eller lang sikt.

3.6 Forskingsetiske refleksjonar

Grunna oppgåva si innhenting av personidentifiserbare data, vart det naudsynt å søke om godkjenning frå Personvernombudet ved Norsk Senter for Forskiningsdata (NSD). Denne søknaden vart sendt november 2018, og vart endeleg godkjend i januar 2019 (appendiks, vedlegg 3). På bakgrunn av denne godkjenninga mottok informantane tilstrekkeleg informasjon om prosjektet både skriftleg i god tid før intervjuet (appendiks, vedlegg 1) og munnleg i forkant av intervjuet. Det vart innhenta skriftleg samtykke frå føresette til å

intervjue borna. Identiteten til kvar informant og kvar involverte i studien har vorte ivareteke ved å anonymisere informantar, skule, skulekorps, dirigentar og tilstøytande vaksne og gje desse alias, med det formål å ivareta lesbarheita i oppgåva. Intervjuopptaka, transkripsjonane av desse og kodenøklar for alias i oppgåva har alle vorte oppbevarde åtskild i løpet av heile forskingsprosjektet.

3.6.1 Forsking med born

Det er fleire etiske grunnar til at born bør inkluderast i forskingsintervju. For det aller fyrste bør born for å lov til å uttrykke seg om sin eigen kvardag og deira egne opplevingar.

Barn har samme moralske rett til å delta i forskning som vaksne. Det er viktig at de beslutninger som får konsekvenser for barn er tuftet på forskning med barn. Samtidig er barn umodne både fysisk og kognitivt, og har begrensede rettigheter til å foreta valg om egen forskningsdeltagelse. Dette gjør barn til en utsatt forskningsgruppe. (Fossheim, Hølen & Ingierd 2013, s. 162)

Backe-Hansen (2009) gir at FN sin barnekonvensjon innehar fleire artiklar som omhandlar born sin rett til deltaking, mellom anna Artikkel 12 som framhevar at born har rett til å gi uttrykk for sine synspunkt og å verte høyrd i alle forhold som omhandlar dei. Ho gir vidare at å forske på born dog krev vesentleg vissheit og aktsemd frå forskaren som ynskjer å inkludere menneske med redusert samtykkekompetanse, og eit born reknast ikkje å ha juridisk kompetanse til å samtykke før myndighetsalder er nådd. Av denne grunn har også føresette gjeve godkjenning. Vidare må også forskinga vegast opp mot nytte- og skadeverknader for borna, då dei i varierende grad har føresetnader for å fullt ut forstå kva ei slik deltaking inneber (Backe-Hansen, 2009). I møte med denne problemstillinga har eg konkludert med at nytteverdien av å forske med det som i juridisk forstand er born har ein sentral nytteverdi for oppgåva, all den tid eg ønskte å nettopp framheve born sitt perspektiv i studien. Sidan eg brukte informantar i eit breitt aldersspekter, var det viktig for meg å prøve møte kvar informant så jamnbyrdig som råd, og gi rom for kvar enkelt informant å kome med sine innspel og tankar.

4. Resultat

Masterarbeidet mitt har hatt problemstillinga *Kva innverknad kan bruk av konkurranse som pedagogisk verkemiddel ha for eit skulekorps si utvikling?* I dette kapittelet vil eg presentere sentrale funn som har kome fram gjennom analysen av observasjons- og intervjudata. Funna er kategoriserte i tråd med dei underliggende forskingsspørsmåla: *Kva opplevingar og syn har musikantar om konkurransedeltaking (i)*, *Kva slags haldningar har vaksne om konkurransedeltaking (ii)* og *Korleis kjem konkurransedeltaking til syne i korpsa (iii)*. I løpet av arbeidet har det stått klart fram at kvart av desse forskingsspørsmåla i nokon grad viser til kvart sitt nivå. Korleis musikantar opplever konkurransedeltaking framstår for meg som “den inste kjerna” for tematikken i masterarbeidet, då musikantane i skulekorpset er sjølve grunnlaget for å drive korps. Kva haldningar og kommunikasjon som kjem fram hos dirigent og foreldre må derfor reknast som ei meir sekundær kategorisering. Korleis konkurransedeltakinga *kjem til syne* peikar mot eit konkret nivå som omhandlar korleis deltakinga påverkar korpsorganisasjonen og aktørane i det og manifesterer seg i den daglege drifta. Ein kan forvente at oppfatningar hos born og vaksne i nokon grad samsvarar med tanke på korleis konkurransedeltakinga *kjem til syne* i det daglege, og at desse oppfatningane byggjer på dette. Eg har derfor vald å presentere kategoriane i omvendt rekkefølge i høve rekkefølga på forskingsspørsmåla. Fyrst vil eg greie ut om sentrale funn på det konkrete nivået. Deretter vil eg presentere haldningar hos vaksne, både slik dei sjølv presenterer dei og korleis borna oppfattar dei. Til slutt tek eg føre meg “kjerna”, altså korleis musikantane sjølve opplever konkurransedeltaking og kva syn dei presenterer kring dette. Nokre av funna har vore vanskelege å plassere i ein enkelt kategori, og desse kan derfor kome att i fleire kategoriar. Enkelte stadar har eg funne det naturleg å trekke inn analytiske teoriperspektiv, men i det store og heile er resultatdelen på eit deskriptivt nivå, der funna vert presenterte i høve forskingsspørsmålet dei er tilknytt. Teorigrunnlaget, slik det er skildra i kapittel 2, vil derimot trekkjast inn for alvor i diskusjonskapittelet med eit mål om å ytterlegare forstå resultata.

4.1 Konkurransedeltakinga si manifestering

Fyrste kategori tek føre seg forskingsspørsmålet *Korleis kjem konkurransedeltakinga til syne i korpsa?* Utover det sjølvsgde svaret om at *korpsset deltek på ein konkurranse*, siktar denne kategorien meir mot korleis konkurransedeltakinga påverkar dynamikkar, strukturar og

prosessar i og rundt korpset, her samanlikna med ein «alminneleg konsert» for det respektive korps. I analysa av materialet i denne kategorien sto to underliggande nivå spesielt fram, eit strukturelt nivå og eit sosialt nivå. Som tidlegare nevnd forstår eg musikantane som sjølve kjerna i korpset. Ei slik forståing gir då at alle andre faktorar utgjer støttande strukturar rundt denne kjerna. Det strukturelle siktar seg såleis inn mot alle kringliggande faktorar rundt musikantane, til dømes dirigenten sine metodiske val, fasilitetar og rammefaktorar for øving og konkurranse, struktur på og mengde av fellesøvingar og alle aspekt ved sjølve konkurransen, herunder dommarar. Unntaket her er haldningane til dei vaksne i korpsorganisasjonen, som her svarar til eit eige forskingsspørsmål. Det sosiale nivået viser til korleis konkurransedeltakinga påverkar musikantane seg imellom før, under og etter øvingane og korleis dei snakkar til og om kvarandre. Her må det leggest til at det ikkje er vassette skott mellom desse nivåa, og eit datapunkt kan finne høveleg plass i fleire av nivåa.

4.1.1 Strukturelt nivå

Øving og øvingsmengde

I prosessen fram mot konkurranse har det framkome teikn til at musikantane oppfattar konkurransen som noko viktigare og meir særskild enn ein vanleg konsert. Vi skal her sjå to sitat som peikar på korleis ein musikanter opplever korleis dirigent og foreldre omtalar øving i Bjørknes:

Olaug: Oscar legger jo også opp til at vi skal øve mer – han sier helt klart at «Nå er det ikke mange ukene igjen, nå skal dere øve...» Selvfølgelig er det sånn at vi skal øve uansett, men jeg merker at han sier at vi skal øve mer frem mot konkurransen enn bare mot en vanlig konsert. (Bjørknes)

Olaug: Nå har jeg gått fra å øve annenhver dag til hver eneste dag, og øve lenger hver eneste dag, så det er litt press på at “nå skal det være bra”. (...) Det har alltid vært litt sånn, hun mener jo at vi skal øve mer frem til en konsert også, men kanskje litt ekstra fram mot konkurransen. (Bjørknes)

Begge desse sitata fortel noko om forventningane musikanten møter frå vaksne. Vi ser klare indikasjonar på at konkurransen bringer med seg eit auka press på å øve meir enn til ein vanleg konsert her. Dette er ein trend som gjennomgåande gjekk att hos dei yngre i begge korps - presset på å øve utover det som framsto som vanleg mengde var tilstades, og tiltok i nokon grad etterkvart som konkurransen enten i form av sjølvpåført press eller påtrykk frå andre.

Repertoarval

Repertoarval er ein av fleire faktorar der ein vesentleg skilnad mellom korpsa verkar framtre. I Bjørknes, som deltok i ein av NMF Øst sine 2. divisjonar, vart eitt større stykke programmusikk brukt. Til samanlikning brukte Fjellhaug eit samansett konsertrepertoar til si deltaking i ein av 4. divisjonane. Dette besto av ei blanding av norsk og utanlandsk musikk med eit rytmisk og populærmusikalsk preg. I Bjørknes ser vi at repertoarvalet vert peika på som annleis enn det øvrige repertoaret, og at det opplevast eit særskild formål med dette:

Robert: Når vi spiller mesterskap så er det ofte historiemusikk, eller musikk som forteller en historie... Og ikke bare musikkstykker som er bare... musikkstykker som skal høres fint ut. (Bjørknes)

Une: Jeg ser liksom på mesterskapet som den begivenheten som vi på en måte velger et litt stort og ambisiøst stykke som vi øver opp til. Og det syns jeg er på en måte litt mer spennende da, siden det er EN ting og det er målet og det er *dette her* vi må klare for å få det til, ikke sant. (Bjørknes)

Dette kan takast som ein indikasjon på at repertoarvalet fram mot konkurransen skil seg ifrå andre konsertkontekstar. Dette kan tenkjast vere med på å underbygge oppfatninga av at konkurransen har eit særeige domene kva repertoarval angår. Dette er eit trekk som ein kjenner att frå til dømes brassbandrørsla, der det er til dels lang tradisjon for å velje eitt større stykke med høgare vanskegrad enn andre konsertar. Vi ser også at repertoarvalet i Bjørknes til dels oppfattast å ha eit spesielt mål for auge frå Oscar si side:

Une: Oscar har jo hatt en tendens til å velge ut ganske krevende stykker til oss tidligere – i hvert fall mer krevende stykker enn det som kanskje ville passet oss for å komme høyt i andre divisjon, og det sier han jo at han gjør for at vi skal, på en måte utfordre oss selv også da. Ikke bare at det å komme høyt på plasseringene skal telle, men at vi skal få en skikkelig god... læringsopplevelse av det også. (Bjørknes)

Ser ein på repertoarvalet i Fjellhaug peikar nokre av musikantane i retning av at dette ikkje skil seg i vesentleg grad frå det øvrige repertoaret, og at det heller ikkje opplevast som meir utfordrande enn elles. Samstundes oppgjev også nokre av dei eldre musikantane at repertoarvalet har visse utfordringar, sjølv om ein heller ikkje her ser teikn til store utfordringar:

Bjarne: Når det kommer til konkurranser og sånn så er det veldig viktig å ikke spille musikk som er for vanskelig, men spille musikk som er utfordrende men som du klarer - som vi kan få til. Det syns jeg den musikken her er - den er ikke -for- vanskelig, men den er utfordrende. Fordi i den musikken så er det ikke, altså alle spiller forskjellige ting, som passer selvfølgelig - men det er ikke raskt, det går ikke fort, det er ikke høyt tempo, det er ikke masse løp og sånn - og ja. Så musikken passer for barna som spiller i

korpsset, og gjør at det blir gøy å spille fordi det ikke er for vanskelig, men man får det til bare man øver.

Karolina: Mhm - jeg er helt enig med at musikken er veldig godt tilpasset nivået som vi har i korpsset, så - ja, ikke for lett, ikke for vanskelig for oss. (Fjellhaug)

Eit interessant moment i oppkøyringa for Fjellhaug sin del kom i kjølvatnet av ein dokumentar om Michael Jackson. Dokumentaren tok føre seg nokre av skuldinga som har vorte framsett mot Jackson i løpet av karriera hans. I kjølvatnet av denne dokumentaren oppstod det ein diskusjon i riks- og sosiale medier om Michael Jackson sin musikk og bruken av denne. Dette nådde også Fjellhaug, som hadde fleire Jacksonlåter på det opprinnelege repertoaret. Etter påtrykk blant anna frå foreldre som meinte at musikkvalet framsto som uheldig, valde Ingolf å endre delar av repertoaret omlag tre veker før konkurransen, og bytte dette ut med repertoar frå ein tidlegare konsert. Dette meinte Bjarne ikkje hadde spesielt stor innverknad:

Bjarne: ...fordi det vi bytta til hadde vi jo allerede spilt fra før av. Så vi kunne [stykkene], det var bare å friske litt opp og det virka det som vi klarte veldig godt. Så jeg tror ikke det var et stort sjokk, og jeg tror ikke folk følte at det var et problem for dem. (Fjellhaug)

Dette peikar på fleire interessante moment. For det fyrste må ein anerkjenne ei vesentleg smidigheit hos korpsmusikantane, som ikkje verkar ta eit repertoarskifte tyngre enn som så. For det andre kan ein tenkje seg at ei slik smidigheit ikkje hadde vore like beint fram i til dømes Bjørknes, gitt at repertoarvalet deira var større og meir omfattande og utfordrande. Ein kan sjå føre seg at det hadde vore omlag umogleg å forvente å skifte til nytt konsertstykk tilsvarende tid før konkurransen for Bjørknes sin del. Det at Fjellhaug hadde eit samansett program gjorde det naturleg nok lettare å bytte ut delar av dette programmet istadenfor å eventuelt måtte bytte ut programmet i sin heilskap, som nemnd hadde vore konsekvensen for Bjørknes. Ein faktor som nok også la godt til rette for utskifting, er at korpsset allereie hadde eit repertoar å ta frå som sat nokolunde.

Konkurransen sine rammer og implikasjonar

Eit anna aspekt som trer fram på det strukturelle nivået er rammefaktorane på sjølve konkurransen. Dei eldre i begge korps har på noko nivå erfaring med konkurransedeltaking frå tidlegare av. I Bjørknes er denne erfaringa brei etter fleire år med deltaking, i Fjellhaug litt meir avgrensa då det er ein del år sidan sist korpsset deltok på konkurranse. Torjus i Bjørknes reflekterte over korleis dette opplevdes ved fyrste gongs deltaking:

Torjus: Vi andre har jo mer erfaring, med hvordan det er å være i lokalet. Første gang så var det utrolig rart, for vi hadde aldri tenkt at det skulle se *sånn* ut, og hvordan vi skulle gå rundt og komme oss inn i lokalet hvor vi skulle spille. Nå vet vi jo hvordan det er, men kan tenke meg at det er litt skremmende for de minste, uten å vite hvordan det skal gå og hvordan vi skal, hva vi skal gjøre til en viss tid. Så ja, det kan man kjenne seg igjen i. (Bjørknes)

Denne erfaringa kan ein tenkje seg skin igjen i korleis til dømes Olaug oppgav å oppleve den fyrste konserten:

Olaug: Ehm, jeg var ikke nervøs før jeg kom dit, eller fordi - først kom vi til et sånn oppvarmingsromting, der vi skulle oppvarme og så kom vi derfra ut på scenen - og på veien ned på scenen, når vi sto i kø for å gå inn så ser jeg liksom scenelys - litt sånn, en del mer alvorlig enn jeg forventet da. Så... jeg ble litt mer nervøs da, men det gikk veldig bra. (Bjørknes)

I Fjellhaug på si side var Edvin noko meir kritisk:

Edvin: Noe jeg ikke likte så veldig godt, var at jeg følte at det var litt dårlig forberedt. Jeg følte at de bare hadde noen lyskastere, det var alt.

Pål Andre: Ja, du følte at plassen de spilte på ikkje var-

Edvin: Ikke var så veldig egnet.

Pål Andre: Ja, det er jo spennande - det er interessant. Kva skulle til for at du skulle følt at det var meir, litt meir egna?

Edvin: Det jeg likte aller minst var lyskasterene. De fikk meg til å svette!

Pål Andre: Ja - var det lyskasterane som gjorde det?

Edvin: Mhm! Og det følte ut som alle lyskasterene så på meg! Og det var også litt skummelt.

Pål Andre: Ja. Kva hadde du endra på då, hvis du fikk lage din eigen konsertarena?

Edvin: Lyskasterne - de kan peke bare på musikantene litt på starten, men etterhvert kan de begynne å gå på veggene, så da blir det lys men det blir ikke så mye lys at musikantene begynner å liksom svette og føle at senteret av fokuset er dem. For det kan gjøre deg veldig nervøs. (Fjellhaug, 3. intervju)

Korvidt grunnlaget for å uttale seg om kvaliteten på førebuinga til arrangementet stammar frå meir enn oppsettet av lyskastarar, kjem ikkje fram i intervjuet. Vi ser hos både Olaug og Edvin at ein ser tydelege teikn til at fleire av rammefaktorane ved konkurransen bidreg til eit fokus som verkar kome overraskande på dei yngste musikantane. Det er fleire aspekt som melder seg her. Eit aspekt kan vere refleksjonen om dei nemnde scenelysa er ei manifestering av fokuset, som Edvin verkar meiner er uheldig. Eit anna aspekt kan at denne opplevinga verkar

kome brått på borna fordi dei ikkje i tilstrekkeleg grad har vorte førebudde på kva konkurransesituasjonen inneber.

Ein annan rammefaktor som gjer at konkurransen verkar skilje seg frå ein vanleg konsert i Fjellhaug kom til syne under generalprøva på siste øving før konkurranse. Her la musikantane nemleg vekt på korleis øving på til dømes innmarsj opplevdes uvand:

Karolina: Det ble jo veldig mye mer formelt med en gang vi øvde på å gå inn nå nettopp. Det er liksom, jeg har jo visst at det skal være en konkurranse men det er noe med det når man faktisk øver på å gå inn og så har man en ordentlig generalprøve så føles det mye mer ekte på en måte. Litt mer formelt da. (Fjellhaug)

I Bjørknes øvde ikkje korpset på inn- og utmarsj i løpet av observasjonstimane. Ein av årsakene til dette kan vere at Bjørknes la opp til ei ekstraøving dagen før konkurransen. Andre årsaker kan tenkjast vere at dette ikkje har vorte prioritert frå Oscar si side, eller at dette ikkje oppfattast som like nødvendig å øve på sidan korpset har konkurranseerfaring frå tidlegare. Her er det vidare verdt å påpeike at stemninga i korpsa på siste alminnelege øving verka vere noko ulik. På siste øving hos Fjellhaug var opplevinga at øvinga gjekk stillare føre seg enn tidlegare, og at fleire musikantar verka vere konsentrerte enn elles. Dei enkeltmusikatanane som ikkje hadde konsentrasjonen på topp stakk seg ut i større grad samanlikna med andre øvingar eg hadde observert. Til samanlikning var konsentrasjonsnivået hos Bjørknes eit anna på tilsvarande tidspunkt, der eg opplevde at fokuset var sterkare på plass på tidlegare øvingar. Her er det verdt å legge til at øvingane det er snakk om var siste øving før konkurranse for Fjellhaug sin del, medan Bjørknes framleis skulle ha ei ekstraøving dagen før konkurransen.

4.1.2 Sosialt nivå

Samarbeid og interaksjon

I begge korps framgjekk det konkrete døme på korleis musikantar i korpset hjalp kvarandre til å meistre musikken. I Bjørknes var dette mellom anna tydeleg i tubagrappa, der Torjus saman med ein ung tubaist gjennomgåande hadde høg konsentrasjon gjennom øvinga, men som hyppig delte speleretta beskjedar seg imellom. I Fjellhaug kom dette fram gjennom ein eldre trommis som støtta ein yngre musikanter i eit vanskeleg parti:

“Husk å spille på skarpen i siste takta, og ikke highhaten, ser du?” (...) “Der ja, der har du det - bra! Du kan sikkert ta med basstromme også, så har du...” (...) “Ja, der var det vet du, bra!” (Fjellhaug)

I tillegg til desse interaksjonane, såg vi ved fleire døme ein interaksjon mellom trommisane i Bjørknes, og deira trommeinstruktør.²³ Her var fleire av musikantane tydelege i kommunikasjonen på kva som ikkje var på plass, kva som derfor ikkje vart spelt i dag og kva som skulle på plass til neste gong.

Under opplesing av dommarkommentarar i etterkant av konkurransen såg vi i begge korps også klare teikn til sosiale interaksjonar musikantar imellom. I Fjellhaug såg ein til dømes generelt varierende grad av engasjement for det konkrete innhaldet i dommarkommentarane, men når Ingolf gjennomgjekk passasjer i dommarkommentarane som trekk fram enkeltmusikantar kasta musikantane stauraugde blikk og overraska glis mot dei det gjaldt. I Bjørknes oppsto korte applausutbrot når dommarkommentarane nemnde gode enkelt- eller gruppeprestasjonar.

Ansvar for fellesskapen

Å spele i korps er ein gruppeaktivitet. I løpet av datainnsamlinga framkom det fleire dømer på musikantar sitt fokus på gruppa som sådan, og ei tilsynelatande oppfatning av ønsket om å utføre eigne arbeidsoppgåver på ein måte som ikkje øydela for *dei andre* i korpset:

Bjørnar: Altså, du spurte om vi øver mer, om det påvirker øvingen vår. Og, det syns jeg i hvert fall, at for meg gjør det det. Fordi når vi har konsert, eller når vi har konkurranse, så føler jeg at jeg har mer press på at jeg må liksom gjøre det... Jeg må øve bra, jeg må kunne dette stykket ordentlig, for hvis ikke så påvirker jeg hele korpset - får oss *ned* på en måte. Det er jo ikke nødvendigvis en dårlig måte å tenke på, men det er liksom - det påvirker i hvert fall øvingen min, jeg øver mer og blir bedre på stykket jeg spiller. (Bjørknes)

Edvin: Jeg vet ikke om -jeg- er klar, for jeg har vært syk veldig mye (...) fordi, vel, da har du ikke øvd like mye som de andre, og fått litt mindre tid til å spille. Så derfor har jeg bestemt meg for å øve hver eneste dag hele resten av uka, sånn at jeg klarer liksom å spille den... Final Countdown, på søndag. (Fjellhaug, siste øving for konkurranse)

Olaug: Først tenkte jeg på sånn "Du må huske å komme inn på riktige steder, du må huske å løfte instrumentet tidlig nok, husk det husk det husk det, spiller du feil så kan det ha konsekvenser for hele korpset...!" (...) I starten så er man veldig nervøs, men etter andre sats så ble det mye bedre. Man slapper mer av og glemmer litt alt sammen. Etterpå så var jeg veldig glad for at det var ferdig, og så tenkte jeg litt sånn på alt jeg hadde gjort bra, og så tenkte jeg liksom sånn "Åh, søren jeg glemte å komme inn der - håper det ikke får store konsekvenser". (Bjørknes, om opplevinga på konkurranse)

Desse sitata peikar på kvar sin måte mot eit aspekt innanfor fellesskapen. Bjørnar er eksplisitt i ønsket om å ikkje "trekke ned snittet" på nokon måte, Olaug snakkar om korleis trongen om

²³ Bjørknes har tradisjon for å ha ein eigen trommeinstruktør fast på kvar fellesøving.

å ikkje gjere for monge feil i samspel med skumle eldre kan opplevast, og Edvin peikar på det å oppleve å henge etter enn andre som grunn for å øve litt ekstra. Ein gjengangar her verkar vere korleis enkelte musikantar kjenner på eit ansvar for å kunne sine egne notar, med det formål å unngå å skuffe *dei andre*. Faktisk vart det ikkje registrert nokon uttalingar eller observasjonar i løpet av datainnsamlinga som peikte på at ein eksplisitt ville *øve for sin eigen del*. Dette tyder på både at det sosiale i det å spele korps kan vere ein sterk drivar for utvikling, og at motivasjon for øving ofte er sosialt fundert. Dette peikar mot ei forståing for at introjeksjonsregulering (Olafsen 2018, sjå kapittel 2.3.2) er ein mogleg drivar for øving i begge korps, utan at ein kan utelukke at andre og meir autonome kategoriar av motivasjon spelar inn i nokon grad.

Ein annan måte eit opplevd ansvar for fellesskapen kjem til syne blir fortalt av Torjus, som forklarte korleis han følte på at han ikkje kunne vere borte frå omlag ei einaste øving med mindre det var heilt nødvendig. Dette fordi han vurderte det slik det at han ikkje møtte like ofte på øving ville skape ei oppfatning blant dei yngste om at det kanskje ikkje var fullt så viktig å vere tilstades.

Korpset som aktør i korpsmiljøet

Enkelte musikantar trakk fram talet på tilhøyrande på konkurransen som eit overraskande moment:

Anne-Lene: Når jeg kom inn i salen og skulle spille så visste jeg ikke at det skulle være så mange folk der, så jeg ble litt sånn - er det så mange?

Pål Andre: Ja, for det var mange som haurde på?

Karolina: Ja - jeg vet ikke om det var sånn kjempemange, men det var flere enn det jeg trodde også. Jeg trodde det kanskje skulle være sånn, i hvert fall mest folk vi kjenner, men det var mange jeg aldri hadde sett før, fra andre korps og sånne ting. Det hadde jeg egentlig ikke tenkt over kom til å være der. (Fjellhaug)

Denne overraskinga vart ikkje nemnd i Bjørknes på same måte. I Bjørknes såg vi derimot enkelte som la vekt på korleis dei såg på konkurransen som ein av dei viktige møteplassane der ein får markert seg:

Une: Mange skolekorps drar jo på korpsfestival og sånn, men det gjør ikke vi. Vi gjorde det ett år - Danmark for to år tilbake, men som regel drar vi alene på korpstur, som gjør at det egentlig bare er distriktmesterskapet og 17. mai at vi på en måte får kommunisert på en måte med andre skolekorps og på en måte får satt vårt preg på hele det miljøet. Så det syns jeg er litt interessant, er med tanke på at det er andre som er like gamle som

oss, som har samme hobbyen som oss og da får vi liksom - jeg vet ikke, tatt vår plass holdt jeg på å si - i rekkene. Så ja - det liker jeg. (Bjørknes)

Dette tyder på at det for enkelte kan ligge noko meir i potten for konkurransedeltakinga enn berre det å spele konsert på ein uvand konsertarena: Det å spele *for andre* og også markere korpset i forhold til andre vert i seg sjølv ei gulrot for deltaking på distriktsmeisterskapen. Ein kan tenkje seg at dette kan ha ei ekstra motiverande effekt for fleire enn berre Une åleine, utan at det å markere seg i korpsmiljøet treng å vere grunnmotivet. Denne motiverande effekten treng dog ikkje berre vere positivt lada, all den tid det å spele for ukjende og for dommarar også for enkelte fortonar seg som ein ekstra pressfaktor. Dette kjem vi inn på i kapittel 4.3.

4.1.3 Konkurransedeltakinga si manifestering - oppsummering

Eg har i dette delkapittelet greidd ut om sentrale forskingsfunn innanfor korleis konkurransedeltakinga manifesterer seg i praksis, i tråd med forskingsspørsmålet *Korleis kjem konkurransedeltakinga til syne i korpsa?* Eg har trekt fram funna på to nivå, eit strukturelt nivå og eit sosialt nivå. På det strukturelle nivået har eg presentert korleis øvingsnivå og øvingsmengde fortonar seg annleis mot ein konkurranse enn mot ein vanleg konsert, med aukande press på og ønske om å øve etterkvart som konkurransen nærmar seg. Informantane oppgjev ulik tradisjon for val av konsertrepertoar korps imellom, og Bjørknes valde eitt større, tyngre stykke til sin divisjon, medan Fjellhaug stilte med eit samansett lettare konsertprogram i sin. Vanskegraden på stykka verkar å reflektere divisjonsdeltaking og demografisk samansetning i korpsa, og dei eldste i Fjellhaug oppgjev å ha få tekniske utfordringar med sitt konsertprogram. Rammene rundt og førebuinga på konkurransedeltakinga verka i nokon grad kome overraskande på musikantane i Fjellhaug, medan dette ikkje var like synleg hos Bjørknes. Dette kan sest i samanheng med Bjørknes si tidlegare erfaring med konkurransedeltaking og med Fjellhaug si manglande erfaring.

På det sosiale nivået har eg presentert funn som indikerer samarbeid og interaksjon musikantane imellom i begge korps i samspelssituasjonen, og vist korleis musikantar i nokon føler på eit ansvar ovanfor dei andre i korpset til å “gjere sin del” musikalsk. For enkelte musikantar vert det sett fokus på viktigheita av konkurransen si sosiale side, der konkurransen får funksjon som eit utstillingsvindaug for fellesskapen i korpsrørsla.

4.2 Haldningar hos vaksne om konkurransedeltaking

Andre kategori sorterer under forskings spørsmål 2: *Kva slags haldningar har vaksne om konkurransedeltaking?* Omgrepet haldning forståast her som eit sekkeomgrep som inkluderer oppfatningar, utsegn, påstandar og bakgrunn for val som trer fram hos vaksne i forbindelse med konkurransedeltaking for skulekorps. Eg vurderer altså korleis vaksne kommuniserer som ein sentral mekanisme i å forstå kva haldningane vaksne har i samband med konkurransedeltaking i skulekorps. Gjennom analysa av datagrunnlaget vart det klart funna måtte presenterast gjennom to ulike delkategoriar. Den fyrste kategorien omhandlar kva som vert observert og som blir direkte uttalt frå vaksne og dirigentar, den andre kategorien omhandlar kva som vert gjengjeve og uttalt frå musikantar. Dette av to grunnar. For det fyrste kan ein tenkje seg at ein dirigent sine uttalingar og meiningar kan verte gjengjeve annleis av andre, og med det risikere at ein står igjen med ei omskriving av det opprinnelege meiningsinnhaldet. For det andre kan ein slik opne for å skilje mellom det vaksne sjølv gir av meiningsinnhald og det musikantane *opplever* at vaksne gir av meiningsinnhald.

4.2.1 Observerte haldningar

Dommarkommentarar og resultat

Begge dirigentar brukte i løpet av innøvsperioda konkrete henvisningar til dommarkommentarar under øvingane:

Oscar: Tredjeklarinett! Her har dere faktisk melodien, så her må dere spille skikkelig ut altså. Tenk deg de dommerkommentarene da! “Solo i tredjeklarinett: BRA!” (Bjørknes)

Ingolf: Det dommarane kommer til å skrive - er at vi spiller alt for korte toner på 24. Det blir nesten som en marsj. Det skal være mer sånn! [*Ingolf demonstrerar*] Så nå tar vi fra 24 - alle sammen - og spiller sånn [*Ingolf demonstrerar*] myke og lange fine toner - ingen harde toner! Vær så god, 24. (Fjellhaug)

Desse sitata peikar mot at dirigentane langt på veg legg grunnlaget for at ein gjeven dommarkommentar blir eit mål å enten nå eller unngå. Begge dirigentane har lang fartstid i faget og ein av dirigentane har sjølv erfaring som konkurransedommar. Ein kan derfor ikkje avskrive kompetansen på feltet. Å peike på eller skape forventning om bestemte dommarkommentar inneber og å setje lit til fleire menneskelege faktorar som til sist ligg utanfor dirigentar og musikantar sin kontroll, noko mellom anna Opsal (2013) viser til i sitt arbeid. Oscar refererte óg til tidlegare års prestasjonar og oppnådde resultat som bakgrunn for nokon av tilbakemeldingane og beskjedane som vart gjevne:

Oscar: Siste tre årene, de siste tre mesterskapene, har vi fått pluss for frasering - det skal vi få i år også, men da må alle gjøre akkurat det som står på noten, helst mer og så kan jeg si ifra om det er for mye. Stol på dere selv - dere er unge med verdens beste hukommelse, bruk den! Tidligere konserter har vi hatt noter som vi har spilt veldig mye - og det var mange som kunne notene sine. og likevel var helt sånn [ansikt ned i stativet] på konsert! Stol på dere selv - og spill ut! (Bjørknes)

I løpet av øvingsprosessen henviste også Oscar til det som seinare skulle vise seg vere eit klart definert poengmål, då Oscar avslutta den 3. observerte øvinga med eit tilsynelatande retorisk spørsmål om kor mange poeng Bjørknes skulle få på konkurransen. Etter nokre mumlande svar frå korpset konstaterte Oscar med eit smil at det berre var å gå heim å øve.

Dette er eit klart døme på å bruke eit konkret poengmål som pedagogisk verkemiddel i undervisninga, og det er verd å merke seg ordlyden der Oscar ikkje påpeikar kva poengsum som er å føretrekke men let dette henge i lufta. Etter distriktsmeisterskapen brukte også Oscar oppnådde resultat aktivt i korpsdireksjonen. Då Bjørknes spelte gjennom ny musikk til eit komande prosjekt fyrste øving etter konkurransen let det ikkje strålande. Oscar oppfordra korpset til å spele som om dei vann andredivisjon dagen før med eit smil om munnen, til stor effekt.

Dette fokuset på resultat og prestasjon såg vi ikkje på same måte hos Ingolf og Fjellhaug. Der Oscar kunne bruke noko tid i øvinga på monologar om mentalitet og utøving var Ingolf i langt større grad aktiverande i sin direksjon, med kort veg og få ord frå spelebolck til spelebolck. Effektiviteten kunne dog skuldast øvingstida korpset hadde til rådighet, Fjellhaug sine øvingar varte i ein og ein halv time, inkludert pause.

Konkurranserefokuset var i stod grad fråverande i Ingolf sin instruksjon tidleg i datainnsamlinga, truleg delvis grunna ein huskonsert som vart arrangert etter andre observasjon. Etter denne konserten oppsto det etterkvart fleire referansar, som ved direkte referansar til mellom anna dommarkommentarar som vist tidlegare. Ingolf fokuserte tidvis mykje på praktisk innøving av sjølv konkurransesituasjonen, og brukte mykje tid på førebu korpset på korleis overgangar, fermater og generalpausar konkret skulle gjennomførast. Dette verka uvand for mange unge i korpset, og terpinga verka vere nødvendig.

I etterkant av distriktsmeisterskapen såg ein også begge dirigentar brukte dommarkommentarane til å understreke eigne pedagogiske poeng:

Oscar: "Sats 3: veldig fine crescendo og decrescendo". Hah, har dere hørt det før i høst eller? (Bjørknes)

Ingolf: “(...) og her følger dere spesielt godt med på dirigenten!” Hæh, kjempebra, folkens! “Til neste gang ønsker jeg at dere kanskje kan variere ENDA MER mellom ansatser og styrkegrader(....)” (Fjellhaug)

Prestasjonsfokus

Ser ein på balansen mellom fokus på meistring og prestasjon verkar det tre fram større skilnader. Gjennom heile prosessen kunne Oscar bruke tid på til dels lange utgreiingar om fokusbruk, konsentrasjon og fokus i augneblinken:

Oscar: Etter siste øvelse før vinterferien sendte jeg ut en veldig detaljert beskrivelse av hva dere skal jobbe med, og noen av dere har kanskje sett siste mail som jeg sendte ut igår til foreldre om at NÅ - nå må vi ta oss sammen og virkelig gjøre vårt beste. (...) Det er sju korps i divisjonen og vi spiller først. Vi starter halv to. (...) Og da er det ikke nok å bare kunne sin egen stemme, men alle må være helt på topp, altså. Det er akkurat som på idrettsbanen: alt må være klart og på plass. Pust, lepper, muskler, alt. (Bjørknes)

Oscar refererte i løpet av øvingsprosessen ofte til toppidrett og verka teikne opp ei tydeleg forventning av nøyaktigheit, finpuss og presisjon utan at stemninga i korpset verken verka hard eller ekskluderande. Kvalitetsfokuset verka vere tydeleg tilstades, og Oscar understreka korleis ein berre spelar ein konsert ein gong, og har ein sjanse til å spele riktig. Oscar fokuserte på detaljert arbeid og tett oppfølging av musikantane i samråd med instrumentallærarane i korpset. På siste øvinga før distriktsmeisterskapen innleia Oscar øvinga med å understreke at konserten den komande søndagen var årets viktigaste konsert.

Eit slikt uttalt fokus på prestasjon var ikkje tilstades i same grad hos Fjellhaug, noko som kan tilskrivast fleire faktorar. Ein av desse kan vere at Fjellhaug hadde eit ungt mannskap som deltok i ein divisjon med avgrensa vurdering og plassering. Ein annan faktor kan vere at det for Ingolf sin del var viktig å i seg sjølv ikkje fokusere på konkurransedelen av framføringa.

Didaktiske val

Begge dirigentane brukte aktivt ytre motivasjon ved nokre få anledningar:

Oscar: Jeg inngår et lite veddemål med dere: Vinner vi den konkurransen så skal jeg av egen lomme spandere dessert på alle sammen på Danmarksturen. Ja, jeg vet det blir dyrt - men det betaler jeg med GLEDE altså. (Bjørknes)

Ingolf: HEI, ingen prating! Nå trener vi på konkurransen, og der inne er det ikke lov å prate. Den som prater på konkurransen, han må kjøpe alle de andre is. Det er reglene. (Fjellhaug)

Bruken av ytre motivasjon har her to ganske ulike utformingar. Medan Oscar inviterer til positiv forsterking gjennom spandering av dessert ved oppnådd resultat, peikar Ingolf mot ein

straffereaksjon på prat.²⁴ I høve Gagné og Deci (2005) sitt motivasjonskontinuum (sjå kap. 2.3.2) peikar begge sitata mot ei tydeleg ytre regulering. I rettferdets namn vil eg óg legge til at Ingolfs trussel verken var basert i faktiske reglar på konkurransearenaen. Ei heller vart utsegna oppfatta som ein spesielt alvorleg trussel av den jamne majoriteten i korpset, sjølv om den ibuande budskapet verka verte plukka opp med god margin. Om noko kan utsegna heller takast som ei talande skildring av Ingolf sitt lynne som dirigent.

Utanom dette var det ein påfallande skilnad i korleis dirigentane valde å gjennomføre øvingane. Der Oscar framsto som ein tradisjonell dirigent utan praktisk demonstrasjon utover dirigeringssteknikk og eigne ord, brukte Ingolf i stor grad eige instrument som underbyggande element i undervisninga. Dette kan takast til inntekt for at korpsa hadde relativt ulik demografisk samansetnad, med mange relativt unge i hovudkorpset samanlikne med Bjørknes som hadde eit jamnt fordelt aldersspenn i korpset med mange eldre.

4.2.2 Oppfatta haldningar

Dirigentar

I begge korps vert dirigentane tilskrive ei generell oppfatning om at øvenivået på noko vis er noko høgare ved konkurranse enn ved vanlege konsertar. Oscar vert tilskriven å ikkje velje musikk utifrå kva plasseringsforventning stykket gir, men utifrå læringsopplevinga den kan gi til musikantane i Bjørknes. Torjus oppgavv at Oscar tek alle konsertar like seriøst uansett om det er konkurranse eller ikkje. Andre meinte sjå at han er meir «på» og legg litt meir i det når det går mot konkurranse.

Olaug: Oscar legger jo også opp til at vi skal øve mer – han sier helt klart at “Nå er det ikke mange ukene igjen, nå skal dere øve...” Selvfølgelig er det sånn at vi skal øve uansett, men jeg merker at han sier at vi skal øve mer frem mot konkurransen enn bare mot en vanlig konsert. (Bjørknes)

Ingolf vert av musikantane i Fjellhaug tilskriven nokolunde den same innstillinga av Edvin, som peikar på at Fjellhaug til vanleg får nye stykke omlag kvar månad, men at konkurranserepertoaret hadde vore i sving lenger enn dette. Det vart tolka av han som eit teikn på at Ingolf ville ha meir fokus og trening på dette repertoaret. Bjarne i Fjellhaug opnar for at dei yngste kan oppfatte at det at Ingolf meiner dei er klare for konkurranse etter relativt kort tid i korpset kan verte tolka som eit motiverande aspekt i korpsdeltakinga.

²⁴ Bjørknes oppnådde for øvrig målet til Oscar og vann sin divisjon. Kor vidt Oscar kom ut som ein fattigare mann etter den nemnde korpsturen vitast dog ikkje i skrivande stund.

Eit sentralt tema som musikantane trekk fram er tilbakemeldinga frå dommarane og korleis dirigentane forhold seg til desse. Une og Torjus framhevar korleis dirigent Oscar oppfattar konkurransedeltaking, og i kva grad dommarkommentarane påverkar arbeidet han gjer:

Une: Han tar det nok litt mer seriøst, med tanke på det du nettopp sa om det er fagfolk som sitter der. Det er liksom sånn, man vil jo gjerne få vist fram korpset fra sin beste side ikke sant, (...) så jeg tror nok han er litt mer PÅ når det kommer til konkurranser, han er mer på konkurranser enn det han er på konserter da. Tror jeg. (Bjørknes)

Torjus: Og så har han hørt jo fra mange andre år hva vi trenger å bli bedre på, så det pirker han ofte veldig mye på, han nevner det for oss under øvelsene. (Bjørknes)

Som eg har presentert i førre delkapittel, understøttast informantane sine oppfatningar av haldningar hos Oscar av observasjonen av korpsøvingane, med konkrete dømer frå begge korps på korleis dirigentane siktar til dommarkommentarar i eigen pedagogikk.

Foreldre

I begge korps blir foreldra tilskrive å ha ei støttande tilnærming, både til borna si konkurransedeltaking og til borna si deltaking i korps generelt, men at foreldra i nokon grad også kan opplevast eit pressmoment. I Bjørknes vert dette dømegjeve gjennom Olaug som oppgjev å oppleve “nesten litt sånn mer press fra [foreldre] på konserter, fordi da da står de og ser på” medan ho oppfattar konkurransen som ein arena der foreldra ikkje er tilstades. Une på si side opplever at foreldre opplevast som ein støttande faktor sidan foreldre “dømmer jo ikke sånn sett liksom, de elsker å høre på fordi «det er barna våre» liksom.” Ho meiner vidare at det vert “mer seriøst rett og slett når man deltar i konkurranser, fordi det har med andre folk som har peiling på temaet.” Begge desse kommentarane kan tolkast i retning av at dommarar vert oppfatta som fagleg kvalifiserte og at desse i nokon grad står i motsats til foreldre, som verkar vere å rekne som det som utgjør det vanlege publikummet. I Fjellhaug vart foreldre mellom anna omtala slik:

Karolina: Nei, jeg føler generelt at korpsforeldrene i dette korpset er ganske flinke på å fokusere på at det skal være gøy, og ikke at “Nei, dere må komme på førsteplass - dere må liksom vinne alt sammen, være kjempeflinke” - men det er mest for at det skal være morsomt, og som -- mener at barna altså de minste også skal få oppleve at det er gøy med konkurranse og at det kan være noe spennende og at det kan være gøy å spille i korps, sånne ting. Ehm... Så ja, jeg føler fokuset mer er på at det skal være morsomt og at vi skal lære av det heller enn at vi -må- vinne liksom.

Bjarne: Fordi selv om du - uavhengig om du kommer på sisteplass eller om du kommer på førsteplass, så handler det mer om det å ha det gøy. Og det er jo det det handler om, det korps handler om, å ha det gøy. Å spille med andre, og lære seg å spille et

instrument. Og da, da er det ikke, da er det feil hvis foreldre og sånt skal... mene at du - du skal komme på førsteplass. (Fjellhaug)

Foreldre verkar alltid opplevast som støttande og positive samanlikna med dommarar som har eit meir kritisk blikk på det. Dette indikerer at den jamne støtta i nokon grad kan verte teke for gitt av musikantane sidan den alltid er der, og i alle høve ikkje verte oppfatta som noko spesielt. For Robert framstår konkurransedeltaking som ei forlenging av den konteksten:

Robert: Når det faktisk har litt å si da, så blir man på en måte kanskje litt mer gira. (Bjørknes)

Yngre musikantar melder om foreldre som er tilstades og som aktivt oppfordrar til øving. Desse verkar også vise til eit auka påtrykk frå foreldra etterkvart som konkurransen nærmar seg, noko mellom anna sitatet til Olaug frå kapittel 4.1.1 viser:

Olaug: Nå har jeg gått fra å øve annenhver dag til hver eneste dag, og øve lenger hver eneste dag, så det er litt press på at “nå skal det være bra”. (...) Jeg tror nok ikke hun mener å legge press på det - men jeg merker at hun vil jo at vi skal gjøre det bra. (...) Det har jo holdt seg helt siden starten, men det har gradvis kommet. Det har alltid vært litt sånn, hun mener jo at vi skal øve mer frem til en konsert også (...), men kanskje litt ekstra fram mot konkurransen. (Bjørknes)

I tillegg oppgjev Edvin i Fjellhaug at foreldra tidlegare la vekt på å “prøve å øve litt” medan beskjeden frå foreldra fram mot konkurransen endra seg til å prøve å prøve litt kvar dag.

Her er det verdt å legge merke til at Olaug her er eksplisitt i si forståing for at foreldra sørger for auka påtrykk, og anerkjenner at det er godt meint og at auka press truleg ikkje er intensjonen. Dei eldre i Fjellhaug melder på si side om foreldre som nødvendigvis ikkje er tilstades i like stor grad:

Bjarne: Nei, altså - nå vet ikke jeg hvordan mammaen min snakker til søsteren min om dette, men til meg så har hun egentlig ikke sagt så mye om det - liksom ikke vært noe samtaleemne, det er liksom “vi har konkurranse” - “je okei”.

Odin: Jeg tror ikke faren min vet at vi skal på konkurranse, jeg. (latter) Men mamma vet det. Og, hun er litt som [mor til Bjarne] at hun vet at det er ikke noe vanskelig - de sangene er ikke noe skikkelig vanskelige, og det er ikke noe jeg må øve skikkelig masse til.

Karolina: Det er jo litt annerledes for oss eldste da, fordi - vi kan jo dette stoffet ganske greit. Det er jo en ting da. Hvis det hadde vært veldig avanserte greier, som når du øver til en eksamenskonsert liksom, så er det noe helt annet... (Fjellhaug)

Foreldre si rolle vart ikkje omtalt på liknande måte i Bjørknes for dei eldre, men vi ser at dei eldste sitt forhold til øving på korpsrepertoaret er liknande på tvers av korpsa i dette

alderssegmentet. Det er også verdt å merke seg at det i stor grad er dei eldste i korpsa som oppgjev å ha noko meir distanserte foreldre, og omvend for dei yngste.

4.2.3 Haldningar hos vaksne - oppsummering

Eg har i dette delkapittelet presentert sentrale forskingsfunn innanfor kva haldningar vaksne i korpsorganisasjonane innehar, i tråd med forskingsspørsmålet *Korleis kjem konkurransedeltakinga til syne i korpsa?* Eg har sortert funna i to kategoriar, kva haldningar vaksne sjølv kommuniserer direkte og kva haldningar musikantane oppgjev at dei vaksne har. Innanfor observerte haldningar har eg sett eikn på at dirigentane i begge korpsa brukte dommarkommentarar både som eit konkret mål for musisering og som målestokk for vurdering av musikalske prestasjonar, samt at dei knytte dommarkommentarar opp til sine egne pedagogiskar. I Bjørknes framkom det eit tydeleg prestasjonsfokus i nokon grad medan dette ikkje var tilstades på same måte hos Fjellhaug, noko ein kan tolke inn i tidlegare erfaring med konkurransedeltaking i dei respektive korpsa. Innanfor oppfatta haldningar vart dirigentane tilskrive å ta konkurransen i nokon grad meir alvorleg av musikantane, samanlikna med andre konsertar i løpet av året. Foreldre vart oppgitt å vere spesielt støttande ovanfor dei yngre musikantane i begge korps, med tiltakande påtrykk om øving etterkvart som konkurransen nærma seg. Eldre musikantar i begge korps rapporterer til samanlikning om meir perifer foreldreinvolvering.

4.3 Musikantar sine opplevingar og syn om konkurransedeltaking

Denne kategorien siktar seg inn mot forskingsspørsmålet *Kva opplevingar og syn har musikantar om konkurransedeltaking.* Eg forstår omgrepet oppleving som det som musikantane sjølv oppgjev i intervjuet at konkurransesituasjonen framstår som. Omgrepet syn vart forstått som eit sekkeomgrep for oppfatningar, meiningar og synspunkt som informantane har framsett i løpet av datainnsamlinga. Eg vel under denne kategorien her å óg inkludere egne observasjonar frå datainnsamlinga, då eg vurderer det som hensiktsmessig i enkelte instansar for å belyse kategorien på ein heilskapleg og grundig måte. Eg har fokusert på musikantane sine egne utsegn om konkurransedeltaking, hovudsakleg frå intervjudelen av datainnsamlinga, men også frå meir uformelle samtaler som har vorte gjennomførde med musikantar i løpet av observasjonsprosessen. Eg har delt inn funna i seks kategoriar utifrå korleis datagrunnlaget har framstått i løpet av databehandlinga. Dei seks kategoriane er press utanfrå, indre stress, øvingsmengde, motivasjon, konkurransevurdering og overordna syn på konkurranse. Press utanfrå (4.3.1) peikar på korleis musikantane opplever at krefter utanfrå

verkar inn på dei og utøver press for å skape handling på nokon måte, og denne kategorien relaterar seg til kapitla 4.1 og 4.2 som alle omhandlar slike faktorar. Indre stress (4.3.2) peikar på korleis den einskilde musikant opplever eit slikt påtrykk, og korleis det manifesterer seg hos musikanten. Øvingsmengde (4.3.3) tek føre seg syn og opplevingar knytt til eiga øvingsmengde fram mot distriktsmeisterskapen, medan delkapittelet om motivasjon (4.3.4) tek føre seg korleis musikantane antyder og visar til motivasjon og motiverande aspekt ved konkurransedeltakinga. I delkapittel 4.3.5 omtalar eg kva syn og opplevingar musikantane oppgjer å ha knytt til fenomenet konkurransevurdering, både før, under og etter konkurransesituasjonen. Delkapittel 4.3.6 tek føre seg korleis musikantane tenkjer på eit noko meir overordna og generelt plan om konkurransedeltaking som sådan.

4.3.1 Press utanfrå

I delkapittel 4.2.3 såg vi korleis dei vaksne omtalar og kommuniserer om konkurransen, og sitatet frå Olaug om korleis ho opplever at presset frå foreldre på øve meir enn elles er eitt av døma på dette. Dette sitatet frå siste intervju før konkurransen peikar i stor grad også på korleis musikanten sjølv opplever dette påtrykket. Sjølv om Olaug spesifikt utviser forståing for mors påtrykk, peikar ho på eit auka press på det å spele ekstra bra i forbindelse med konkurransen. Dette underbyggjer også eit anna sitat frå det fyrste intervjuet:

Mot en vanlig konsert så føler jeg at - sånn vi går første året, det er ikke meningen at vi skal kunne alt - det er ikke meningen at vi skal at vi skal kunne alt perfekt sånn som de eldre. Men når det nå er konkurranse så føler jeg at det er ganske mye mer press, at selv om det er første året at vi skal klare enda mer. (Olaug, Bjørknes)

Her kjem det ikkje tydeleg fram kven eller kvar dette omtalte presset kjem frå. Ein kan her tenkje seg at det slett ikkje er sikkert ein kan konkludere med ein enkelt kjelde, men snarare eit samansett grunnlag for at ei slik kjensle trer fram. Ein kan heller ikkje utelukke at dette er eit sjølvskapt press. Det kan sågar vere ein i større grad sannsynleg faktor, sidan Olaug er av dei yngre utan tidlegare erfaring med konkurransedeltaking. Når det er sagt finst det fleire datapunkt som peikar mot foreldre som pressfaktor. I kapittel 4.2.2 såg vi eit døme på korleis Olaug i det fyrste intervjuet forventar mindre press fram mot konkurransen, då ho hadde eit bilete av at foreldre nødvendigvis ikkje var tilstades på konserten. Dette vart kome i møte av Une som på si side meldte å opplevde eit større press på konkurransar, ettersom dommarane opplevdes som ein større pressfaktor enn foreldre, mellom anna fordi dommarane vert tilskriven høgare fagkompetanse.

Der nokon oppgjev å kjenne på eit jamnt aukande pressnivå i løpet av prosessen, enten frå foreldre sitt påtrykk eller frå dirigent, var ikkje dette like tydeleg hos alle. I Fjellhaug gjennomførte Ingolf generalprøve på konserten siste øving før distriktsmeisterskapen. Det verka å vere ein vekkar for nokon, som Karolina fortalte om i kapittel 4.1.1:

Karolina: Altså, det ble jo veldig mye mer formelt med en gang vi øvde på å gå inn nå nettopp - ja. Det er liksom, jeg har jo visst at det skal være en konkurranse men det er noe med det når man faktisk øver på å gå inn og så har man en ordentlig generalprøve så føles det mye mer ekte på en måte. Litt mer formelt da. (Fjellhaug)

Her ser ein at det kan verke som at det å fysisk øve på det formelle ved konkurransegjennomføringa fungerte som ein slags augeopnar for Karolina, her for noko udefinert og uttalt. Det kan indikere fleire ting. Ein kan tyde det som ein indikasjon på at eit eller fleire aspekt ved oppkøyinga ikkje har skapt eit tilsynelatande skilje mellom konkurranse og den vanlege konserten. Dette er eit skilje vi i større grad ser hos Bjørknes, både uttalt frå dirigent og gjennom repertoarval, men ikkje på same måte hos Fjellhaug. Vi kan såleis tenkje oss at grunnlaget for ei bevisstgjerjing rundt eiga deltaking på distriktsmeisterskapen ikkje har vorte lagd. Det kan også tyde på at informanten sjølv ikkje har skapt ei bevisstheit rundt dette, enten bevisst eller ubevisst.

4.3.2 Indre stress

I forbindelse med konkurransedeltakinga trakk informantar i begge korps fram stressnivå i forbindelse med konkurransen, og korleis dette påverka ein. I etterkant av den siste venlege mandagsøvinga før distriktsmeisterskapen trakk Robert i Bjørknes fram korleis det opplevde stressnivået auka i forkant av konkurransen:

Robert: Ee.. ja. Det er jo litt... man blir litt stressa. Men det er jo, det var jo siste øvelse før- eller det var kanskje ikke siste? (...) Men det er fortsatt siste samspill på en mandag da. Man blir jo litt stressa over det, det er jo mer øving kjenner jeg, eller det er litt mer press - det er dommere og det er liksom litt, ja. (Bjørknes)

Etter konkurransen la Robert framleis vekt på den auka stresskjensla før konkurransen, men oppgav etter konkurransen at han prøvde å fokusere på å avdramatisere situasjonen og fokusere på at dette var noko han hadde gjort tusen gongar før, og unngå å stresse, til godt resultat. Une la på si side mindre vekt på stressnivået, og valde heller å trekke fram korleis opplevinga på scena var prega av ei positiv oppleving av korleis framføringa gjekk:

Une: Man merker jo på en måte veldig godt hvordan man ligger an da, hvis man for eksempel bommer litt på noen taktskifter eller sånne ting ikke sant. Men jeg hadde egentlig bare et svært smil på ansiktet, fordi jeg bare følte at vi gjorde det så sykt bra.

Fordi alle, alle temposkiftene gikk skikkelig smooth. Det gikk skikkelig bra og sånn, og det var noe av det som vi på en måte hadde trengt å jobbe litt med da. Blant andre ting. Men det gikk veldig bra, og det var litt sånn - alt det vi hadde på en måte jobbet med og strevd med å få til - det bare følte som vi naila det. Så derfor var det en skikkelig lettelsesfølelse, for alt gikk bra, "jaa, ass"! (Bjørknes)

I Fjellhaug framkom det færre referansar til det direkte opplevde stressnivået, men enkelte musikantar trakk fram døme på både korleis konkrete aspekt ved konkurransesituasjonen påverka eiga oppleving - og også korleis dette fortøna seg i løpet av konkurransen. Edvin oppgav at tilstadeveret av dommarar opplevdes stressande gjennom å , men at situasjonen i seg sjølv óg framsto som skummel i nokon grad.

4.3.3 Øvingsmengde

I kapittel 4.1.1 såg vi fleire døme på musikantar som oppgav at konkurransen hadde innverknad på øvingsmengda deira fram mot konkurransen. I Fjellhaug rapporterte musikantar på barne- og ungdomstrinnet tidleg i prosessen å ikkje registrere stor skilnad mellom oppkøyringa til konkurransen samanlikna med ein vanleg konsert. Einar og Edvin ordla seg slik på fyrste intervju:

Einar: Jeg øver egentlig sånn vanlig. Vi pleier å spille de sangene som vi skal spille på, til konkurransen til vanlig så... (Fjellhaug)

Edvin: Jeg øver vel ikke mer, bare fordi det er konkurranse. (Fjellhaug)

Til samanlikning såg vi ei noko annleis haldning i Bjørknes:

Olaug: Ellers i året så... øver jeg kanskje annenhver dag, kanskje litt oftere. Men nå så øver jeg hver eneste dag. Sånn fram mot en konkurranse blir det jo mer alvor. (Bjørknes)

Bjørnar: Altså, du spurte om vi øver mer, om det påvirker øvingen vår. Og, det syns jeg i hvert fall, at for meg gjør det det. Fordi når vi har konsert, eller når vi har konkurranse, så føler jeg at jeg har mer press på at jeg må liksom gjøre det... Jeg må øve bra, jeg må kunne dette stykket ordentlig, for hvis ikke så påvirker jeg hele korpset - får oss ned på en måte. Det er jo ikke nødvendigvis en dårlig måte å tenke på, men det er liksom - det påvirker i hvert fall øvingen min, jeg øver mer og blir bedre på stykket jeg spiller. (Bjørknes)

Dette kan tolkast på fleire måtar. Ein innfallsvinkel kan ha med vanskegrada i repertoaret, og her oppgjev musikantane i Fjellhaug at konkurranserepertoaret er det same stoffet som dei spelar elles i året, utan at det vert spesifisert om dette gjeld same *type* repertoar eller om det nøyaktige repertoaret er identisk med eller er henta frå tidlegare periodar. I Bjørknes blir det av musikantane understreka at repertoarvalet til konkurranse er annleis enn andre periodar i året. Ein annan innfallsvinkel kan vise til oppfatninga som kvar enkelt musikanter har ovanfor

konkurransen, og korleis dei oppfattar konkurransen og viktigheita denne har. Eldre i begge korps oppgjev på si side enten at øving til korpsaktivitetar oftare må konkurrere med andre aktivitetar, eller at stoffet til konkurransen opplevast som enkelt:

Une: Nå for tiden så merker jeg at jeg øver ganske mye mindre nå enn det jeg gjorde før. Altså, for det første så har jeg veldig mye skole, det er mye avgangsfag hvert år og sånn, (...) men jeg sørger alltid for at jeg *kan* det jeg skal spille. Så, det blir litt sånn, når man blir litt eldre, så blir det litt vanskeligere å prioritere korpset av og til, men det er jo selvfølgelig viktig med tanke på at man er i et fellesskap og at alle bidrar... så ja.
(Bjørknes)

I Fjellhaug oppgjev Odin på si side at stykket dei spelar til distriktsmeisterskapen ikkje er meint for dei som har spelt litt lenger i korpset, og at han ikkje opplever at han har særlege problem med å øve på stoffet. Karolina legg til at situasjonen er annleis for dei eldste i korpset samanlikna med dei yngre, sidan dei eldre "kan jo dette stoffet ganske greit" og at det hadde vore annleis om ein til dømes hadde øvd til ein eksamenskonsert.

Samstundes har det gått fram av 4.1.1 og 4.1.2 at dette øvingsnivået har sett ei auke ettersom konkurransen har nærma seg, tilsynelatande i stor grad grunna ei aukande trong til å sikre at ein ikkje spelar dårlegare enn dei andre eller heng etter. Dette visar til ei oppfatning om at det sosiale i det å spele bra framstår som viktig for fleire. Ein ser og at dei eldste musikantane i Fjellhaug oppgav å øve mindre på konkurransstoffet, mellom anna på bakgrunn av oppfatningar om at stoffet ikkje opplevdes som spesielt utfordrande. Samstundes ser vi at dei yngre musikantane oppgav å øve relativt jamn, med ei auke i øvingsmengde når konkurransen nærma seg. Dette kan tolkast i retning av at opplevd vanskegrad har innverknad på om øving vert vurdert som viktig.

4.3.4 Motivasjon

Edvin: Jeg... jeg syns at når man har vanlig konsert, så prøver man liksom å være 75% bra men på [konkurransen], da har man lyst til å spille 100%." (Fjellhaug)

Dette sitatet frå Edvin teiknar opp eit ganske interessant skilje mellom den vanlege konserten og konkurransen. For det fyrste syner sitatet noko om korleis konkurransen verkar innby til å yte maksimalt, til skilnad frå elles i korpsåret. For det andre fortel også sitatet noko om korleis ein opplever ein vanleg konsert i seg sjølv. Det verkar ikkje vere oppfatta som like viktig å ha så høgt spelenivå som råd, noko som kan peike på at den vanlege konserten ikkje vert oppfatta som noko særskild i Edvin sine auge. Eventuelt kan ein ta dette til inntekt for eit større syn om kva slags nivå ein tenkjer at korps som fritidsaktivitet som sådan bør forventast å ha.

Bjørknes si framføring resulterte i fyrsteplass i sin divisjon. I siste intervju, gjennomført etter konkurransen, kom det fram at plasseringa hadde hatt innverknad:

Robert: Så er det jo gøy uansett hvert år egentlig, uansett hvilken poengsum vi har fått tidligere. Nå er det jo enda mer motivasjon kanskje, nå som vi fikk førsteplass. Men det er gøy å konkurrere mot noen, og ikke bare spille konsert for mamma og pappa som alltid syns det er like koselig og gøy å høre på. Når det faktisk har litt å si da, så blir man på en måte kanskje litt mer gira. (Bjørknes)

Her ser vi fleire interessante aspekt. I fyrste instans ser vi ei vedkjenning om at divisjonssigeren kan vere med på å gi auka motivasjon i det vidare arbeidet. Vi ser og teikn til at konkurransen som tidlegare nemnd vert framheva som noko som “har noko å seie”, her i motsetnad til ein vanleg konkurranse. Ein kan også tolke uttalinga i retning av at foreldre i stort ikkje oppfattast å vere spesielt kritiske i møte med ein vanleg konsert, og at konkurransen med sine rammer verkar tilføre noko ekstra til konteksten som også kan vere med på å motivere litt ekstra.

I kapittel 4.2.1 kunne vi sjå korleis dirigentane brukte motivasjon som eit pedagogisk verkemiddel for å skape handling, til dømes å lokke med påskjøning dersom ein oppnår eit gjeve resultat. Som eit interessant døme på korleis påskjøningar kan slå ut, vil eg trekke fram ein av dei siste observasjonane som framkom hos Bjørknes. Her tok korpset ei feiring av sigeren i sin divisjon, og serverte pizza og drikke. Ein av musikantane gjekk forbi med eitt pizzastykke i kvar hand og eit stort glis, og kommenterte:

Dette er hovedgrunnen til at vi har lyst til å spille bra på DM! Hvis vi vinner får vi pizza!

Eg vil for tydelegheits skuld understreke den fleipete tonen denne kommentaren vart gjeve under. Likevel kjem ein ikkje unna at ei slik påskjøning er ei tilleggspåskjøning utover premien det er å kome på fyrste plass i ein konkurranse i seg sjølv, som kan tenkjast vere forlokkande på dei som eventuelt ikkje har interesse av ein korpssiger i seg sjølv.

Eit anna interessant aspekt som har tredd fram i løpet av prosessen er korleis Bjørknes gjennom oppkøyinga har forholdt seg til eit konkret poengmål i løpet av perioda, 90 poeng:

Robert: Vi hadde jo en øvelse for litt siden hvor hele korpset satte et mål, og det var å få 90 poeng. (...) Det tror jeg kan bli vanskelig, men det kan gå hvis alle... Forrige gang så fikk vi rundt 80 poeng, litt mer. (Bjørknes)

Ragna: Mm, jeg har jo ikke vært med før - men Oscar drev jo og sa at vi skulle prøve å få over 90 poeng, og så fortalte han jo at sist gang hadde vi kommet på sånn “okey-til-

dårlig korps”, sånn... 82 poeng kanskje sist. Så [93] var jo egentlig kjempebra. Men i forhold til sist, hvor mye utvikling - det er jo elleve poeng mer. (Bjørknes)

Det fyrste sitatet viser tydeleg oppfatninga av eit felles mål om å nå 90 poeng i konkurransen, noko som ein kan tenkje seg kan spele inn som ein motiverande faktor for å yte litt ekstra i konkurransen. Det andre sitatet opnar derimot for opplevinga av at poengsummen er sett av Olav, og ikkje er fundert i korpset som fellesskap. Ein vesentleg skilnad her kan peike mot ulike grunnlag for å føle på eventuell motivasjon for konkurransen. Eit interessant spørsmål kan då verte kven ein eigentleg spelar for, om det er dirigenten og måla han set eller fellesskapen i korpset og kva det har bestemt saman.

4.3.5 Konkurransesvurdering

Eit sentralt tema i intervjuprosessen er konkurransesvurderinga. Tidleg i intervjuprosessen meinte Olaug i Bjørknes at ho og dei andre som “fyrstegongsreisande” hadde eit godt utgangspunkt for å få ei positiv oppleving knytt til det å motta vurdering og rangering frå dommarar:

Olaug: Det jeg tenker er at de eldre, de har litt mer sånn at de vet hva de fikk i fjor - de vil få bedre, mens vi vet ikke hva vi fikk i fjor. Så jeg føler at det vi får i år vil vi kanskje uansett føle som «bra», fordi vi aldri har fått noe annet før. (Bjørknes)

På si side uttalte Edvin i Fjellhaug at han opplevde tilstadeveret av dommarkommentarar som eit avslappande moment, i tillegg til at det gjorde at konkurransen kanskje fekk eit noko anna skjer:

Edvin: Det er liksom ikke for å se hvem som er best, det er liksom for å se hva du kan gjøre bedre. Og det roer meg ned litt, for på konkurranser hvor du bare spiller, men ikke får noen kommentarer for at du kan spille bedre, sånne konserter... Hvis det hadde vært en sånn en, da hadde jeg spilt en time hver dag! (Bjørknes)²⁵

Etter konkurransen vart det opna for å omtale opplevinga av konkurransen. Une i Bjørknes meinte det er ein fin lærdom i det at dommarar ga tilbakemelding på kva ein kunne gjere betre, fordi ein då kunne prøve å oppnå ein høgare poengsum neste gong. På eit direkte spørsmål om korleis musikantane opplevde å få dommarkommentarar i etterkant av framføringa ordla Einar og Karolina seg slik:

Einar: Det var jo ganske bra- jeg synes det var ganske bra å vite, for da vet vi hva vi kan gjøre bedre og sånt.

²⁵ Her tolkar eg skildringa av konkurransar “der ein berre spelar” som konkurransar utan skriftlege vurderingar frå dommarar som berre har rangering og poengsummar.

Karolina: Mhm. Og så vite hva vi gjorde bra - også. Fordi det var som sagt mange positive kommentarer også, så det var fint å få litt annet perspektiv. Mye av det sier jo Ingolf hver øvelse, men det er kanskje litt ekstra - som vi har vært inne på så er det med konkurranse litt ekstra i forhold til annet som vi får vite - det blir kanskje litt mer viktig kanskje, når det er noen dommere som sier det. Noen andre enn liksom Ingolf som vi ser hver gang. Så det var fint å få tilbakemelding fra noen andre. (Fjellhaug)

Edvin oppgav på si side at dommarkommentarane både var kjende, men også noko uventa. Dette eksemplifiserte han med ein dommarkommentar som sa at bariton gjerne kunne spele litt høgare i ein passasje, noko Edvin ikkje heilt var samd i sidan han sjølv syns at baritonen var veldig bra sånn som den var. I Bjørknes omtalte Ragna opplevinga av dommarkommentarar slik:

Ragna: Det var ikke så overraskende... Jeg hørte jo litt selv at det var noe jeg kunne gjort bedre, samtidig så er det sånn - ja, de er jo proffe - jeg var litt enig i noe av det, men på noe av det så tok det litt tid før jeg tenkte sånn "Hmm, det er faktisk rett - det var litt skurring akkurat der", når jeg hører gjennom stykket, for det lå flere sånne opptak ute. Så det begrunnet litt kommentarene. ...Jeg var jo veldig fornøyd da. (Bjørknes)

Som ein gjennomgangstone i intervjuet kom det fram at dommarar i konkurransesamanheng verkar nyte stor tillit hjå både musikantar og dirigent, då dei som regel vert omtalt som fagfolk eller dei i konkurranseorganisasjonen som har kompetanse.²⁶ Ein ser også at dommarkommentarane sjeldan opplevast overraskande men heller vert møtt med forståing. Iblant, som hos Ragna, stimulerer kommentarane til refleksjon over konsertframføringa i ettertid. Andre gongar, som hos Edvin, resulterer dei i kunstnerisk usemje.

På spørsmål om kva som veg tyngst av poengsummen, plasseringa eller kommentarane svarte informantar i begge korps at kommentarane oppfattast som viktigast. I Bjørknes meinte mellom anna både Une og Olaug at alle faktorane opplevast som interessante eller viktige, men at dei sjølv la størst vekt på dommarkommentarane sidan dei fortel kva ein kan gjere betre til neste gong. Eit overordna syn og eit tydeleg testament på kva eigenskapar dommarane kan verte tilskrive, kom i det siste sitatet i intervjuprosessen frå Edvin:

Edvin: Vet du hva jeg liker med dommere? (...) Det er at dommerene er gode på å se de små detaljene! Og det synes jeg er bra, fordi hvis man skal tegne en firkant så kan man se det store bildet at den er firkantet. Men en dommer kan zoome inn på hjørnet og se at kanten er rund, og da kan de si "det kan man forbedre". Og det er på en måte litt bra. (Fjellhaug)

²⁶ Det er også verdt å legge at dommarane ofte vart indikerte som ein fagleg motsats til foreldre, som skildra i kapittel 4.2.2.

4.3.6 Overordna syn på konkurranse

I begge korpsa ser vi teikn på at musikantane opplever at konkurransen presenterer *noko særeige* samanlikna med den vanlege korpskonserten, på fleire frontar. Karolina frå Fjellhaug omtalar det slik:

Karolina: Det føles på en måte litt viktigere når det er en konkurranse da, enn når det er en vanlig konsert. (...) Det er jo ikke det man pleier å gjøre til vanlig på en måte, altså det er - man har jo ikke konkurranse så ofte, så det er gøy å kunne gjøre noe litt annerledes. (Karolina, Fjellhaug)

Ei liknande skildring om konkurransen si opplevde viktigheit samanlikna med ein vanleg konsert ser vi også i Bjørknes:

Une: Jeg ser liksom på mesterskapet som den begivenheten som vi på en måte velger et litt stort og ambisiøst stykke som vi øver opp til. Og det syns jeg er på en måte litt mer spennende da, siden det er EN ting og det er målet og det er *dette her* vi må klare for å få det til, ikke sant. Så jeg liker veldig godt at vi har den ene konkurransen - jeg tror det blir litt for mye hvis vi skulle hatt flere, men det å ha den ene gir oss på en måte både et formål og... ja, rett og slett bare et mål som vi kan jobbe hardt mot. Og så får vi se hvordan resultatene blir. (Bjørknes)

Opphøginga av konkurransen til noko viktigare enn ein vanleg konsert kom frå hovudsakleg frå enkelte av dei eldre informantane i begge grupper. Tidleg i datainnsamlinga ga fleire yngre informantar teikn til at dei ikkje fullt ut delte ei slik oppfatning, som til dømes Edvin i Fjellhaug som i fyrste omgang oppgav å ikkje øve meir til konkurransen enn til ein vanleg konsert, men som også oppgav at han såg på konkurransen som noko ein ville spele 100% bra på, medan ein vanleg konsert berre prøvde å spele 75% bra.

Både i Bjørknes og Fjellhaug ser vi korleis informantane peikar på konkurransen som “noko anna” i løpet av korpsåret, som presenterer andre moglegheiter enn den vanlege konserten gjer. Informantane i begge korps oppgav at det i nokon grad opplevdes meir seriøst å delta på konkurranse samanlikna med ein vanleg konsert, og den uttalte oppslutninga til å delta på konkurranse igjen verka vere høg. På eit direkte spørsmål om ein heller hadde vald eit år med konkurranse eller eit år utan, svarte til dømes Robert at han meinte det “er deiligere med ett år *med* konkurranse enn ett år utan”. Samstundes såg vi at det i begge korps var stemmer som tok til orde for at deltakinga på distriktsmeisterskapen var tilstrekkeleg kva konkurranse angår, både fordi deltakinga opplevdes som energikrevjande og fordi ein ikkje såg kva ein ville bytte ut i korpskalendaren. Bjarne frå Fjellhaug la vekt på at for stort konkurransefokus ikkje ville vere positivt. Olaug i Bjørknes ordla seg på liknande måte:

Olaug: Det kan ikke være for intenst, for da glemmer man jo hvor gøy det er å spille! (Bjørknes)

Eit anna aspekt innanfor det som kan reknast som eit overordna syn på konkurranse vart presentert i delkapittel 4.1.2, der Une presenterte korleis ho opplevde konkurransen som eit slags utstillingsvindaug, der ein fekk presentert korpset ut mot andre korps i korpsmiljøet. Dette talar for at konkurranse i korps ikkje berre kan ha effekt som eit reisepådrag for utvikling i eit korps, men også vere ein viktig møteplass og eksponeringsarena for fellesskapen. Korpsrørsla kan oppfattast som, i tråd med Handegard (2007, s. 98).

Som nemnd i kapittel 4.1 oppgav fleire av musikantane at konkurransen hadde innverknad på øvingsmengda deira fram mot konkurransen. I Fjellhaug rapporterte musikantar på barne- og ungdomstrinnet tidleg i prosessen å ikkje registrere stor skilnad mellom oppkøyringa til konkurransen samanlikna med ein vanleg konsert.

4.3.7 Musikantar sine opplevingar og syn om konkurransedeltaking - oppsummert

Eg har i dette delkapittelet presentert sentrale forskingsfunn innanfor kva opplevingar og syn musikantane i skulekorpsa presenterer, i tråd med forskningsspørsmålet *Kva opplevingar og syn har musikantar om konkurransedeltaking?* Eg har sortert funna i fleire underkategoriar: Press utanfrå, indre stress, øvingsmengde, motivasjon, konkurransevurdering, samt korleis musikantane skildrar sitt overordna syn på konkurranse og konkurransedeltaking. Fleire av musikantane oppgjev å kjenne både på press utanfrå og indre stress i nokon grad. Ytre press vert i grad oppgjeve å kome frå foreldre og ytre rammefaktorar som er eksklusive konkurransedeltakinga, samstundes som det opplevast indre press i det å ikkje ville skuffe andre i korpset. Musikantane gir i nokon grad at øvingsnivået aukar i tråd med opplevd vanskegrad på eigne stemmer, og at den sosiale dimensjonen påverkar øvemengda. Det framgår også rapportert lågare øvingsmengde hos eldre i korpset enn hos yngre i nokon grad. Konkurransedeltakinga vert dog rapportert som noko særlege, og som ein motiverande faktor for korpsmedlema. Dette både gjennom styrka ønske om å spele godt og gjennom erfaringa å oppnå ei god plassering i sin divisjon og påskjøningane som følgjer. Dommarar og dommarkommentarar verkar å verte tilskriven høg fagleg kompetanse. Dommarkommentarar vert langt på veg vurdert som det viktigaste elementet for bruk i vidare utviklingsarbeid i korpset. Avslutningsvis presenterast det oppfatningar om at korpskonkurransar i nokon grad kan fungere som eit vindaug der korpset “tek sin plass” i korpsrørsla og set sitt avtrykk

4.4 Oppsummering

Dette kapittelet har presentert sentrale funn som har framgått gjennom analysa av datamaterialet. Eg har vald å kategorisere desse i tråd med forskingsspørsmåla i avhandlinga, og delt opp i tre nivå. Fyrste kategori svarar til *Korleis kjem konkurransedeltaking til syne i korpsa*, og viser til to konkrete kategoriar, det strukturelle nivået og det sosiale nivået. Andre kategori fokuserer på *Kva slags haldningar har vaksne om konkurransedeltaking* og viser til to underkategoriar, observerte haldningar slik dei framkjem av direkte observasjonar og oppfatta haldningar, altså slik dei vert kommuniserte og vidareformidla gjennom musikantane i korpsa. Tredje kategori tek føre seg *Kva opplevingar og syn har musikantar om konkurransedeltaking* og har vorte delt inn i underkategoriane ytre press, indre stress, øvingsmengde, motivasjon, konkurransevurdering, samt korleis musikantane skildrar sitt overordna syn på konkurranse og konkurransedeltaking. Innhaldet i kvar av dei tre nivåa har vorte gjennomgått og oppsummerte i slutten av kvart nivåkapittel. Eg vil vidare presentere punkt som igjen står ut for meg som særskild interessante.

Informantar i begge korps oppgav å vurdere konkurransen som “noko anna” samanlikna med ein vanleg konsert. Repertoarval i korpsa fortona seg ulikt, med eit større stykke hos Bjørknes og fleire mindre og lettare stykke hos Fjellhaug, som også bytta ut noko av repertoaret sitt i løpet av oppkøyringsperioda. Musikantane oppgav å i nokon grad både kjenne på press utanfrå, det vere seg frå foreldre, dirigent eller frå jamnaldrande i same korps, og å kjenne på eit indre stress i høve konkurransedeltakinga. Begge to verka å tilta etterkvart som konkurransen nærma seg i tid. I begge korps såg ein óg eit framtrekande ønske om å unngå å oppleve at ein trakk ned dei andre i korpset musikalsk, og følgande ei trong til å anten halde øvingsmengda oppe, eller auke denne. Eldre informantar i begge korps øvde mindre enn dei yngre informantane gjorde, noko som vart oppgjeve å anten skuldast opplevd lett vanskegrad eller nedprioritering til fordel for andre daglege oppgåver som skulearbeid. Samstundes oppgav fleire eldre musikantar å kjenne på eit ansvar for å møte på korpsøvingane og framstå som gode førebilete for dei yngre. I begge korps framkom det dømer på bruk av ytremotivering av musikantar, i form av lovnader om påskjøning, oppteikning av straffescenario og eit felles mål for poengsum i konkurransen. Enkelte av informantane trakk óg fram korleis konkurransen kan oppfattast som eit vindauge til omverda, der korpset kan ta sin plass og setje sitt avtrykk på denne.

Desse funna, sentrerte rundt oppfatningar av konkurranse som “noko anna”; val av repertoar; oppfatningar om press frå medmusikantar; foreldre og dirigent; ansvarskjensle og ytre

motivering, framstår for meg som spesielt interessante. Eg vil derfor ta med desse vidare inn i neste kapittel, der eg diskuterer tydingar og implikasjonar av desse i lys av det valde teorigrunnet for avhandlinga.

5. Diskusjon

Masteravhandlinga mi har hatt problemstillinga *Kva innverknad kan bruk av konkurranse som pedagogisk verkemiddel ha for eit skulekorps si utvikling?* Som understøttande forskingsspørsmål for oppgåva har eg teke utgangspunkt i følgande tre: *Kva opplevingar og syn har musikantar om konkurransedeltaking (i)*, *Kva slags haldningar har vaksne om konkurransedeltaking (ii)* og *Korleis kjem konkurransedeltakinga til syne i korpsa (iii)*. I kapittel 4 presenterte eg sentrale funn frå analysen kategorisert etter forskingsspørsmåla. I dette kapittelet vil eg ta føre meg sentrale aspekt som har stått fram som særskild interessante i løpet av resultatarbeidet, som framlagt i førre kapittel, og diskutere desse i lys av teorigrunnlaget som presentert i kapittel 2.

5.1 Mediering

Omgrepet pedagogisk verkemiddel sorterer eg som nemnd i same kategori som reiskapsomgrepet i Engeström (2001; 2015; 2016) og Leontiev (1978) sine definisjonar av aktivitetsteori. Det er såleis interessant å sjå nærare på kva slags reiskap konkurranse kan vere og kva slags mediering det inneber. Eg vel å starte med å sjå det sistnemnde. Kozulin (2003) skil mellom to typar mediering, menneskeleg mediering der mennesket er reiskap for læring og korleis det overfører kunnskap til eit anna og symbolsk mediering der gjenstandar utan inherent meining i seg sjølv vert ilagde spesielle meiningar. Menneskeleg mediering i korpset vart i teorikapittelet dømegeve med dirigenten eller instruktøren som fyrst medierar kunnskap gjennom konkret tilstadevere og deretter i overført tyding når musikanten visualiserar medieringa på eiga hand. Menneskeleg mediering i konkurransesituasjonen kan på si side tenkjast ta form gjennom attendemeldingane dei gir til kvart enkelt korps, der kommentarane gir attendemeldingar på korleis det låt i augneblinken og korleis korpset og musikanten kan jobbe vidare for å betre det musikalske produktet. Dette tek form som fyrstegongs mediering etter mitt syn, der dei skriftlege kommentarane, om enn ikkje i eigen person, representerer meiningane og innspela den konkrete dommaren har. Hos begge korpsa vart kommentarane leste opp i fellesskap på fyrste øving etter konkurransen. Andregongs mediering kan her tenkjast å anten ta form som musikanten sjølv når ho øvar heime på å forbetre dei delane av spelet som dommaren ga tilbakemelding om, eller gjennom dirigenten som i løpet av det vidare arbeidet ser tilbake på og trekk fram tilbakemeldingane som dommarane ga ved sist konkurranse. I Bjørknes vart dette trukke fram både av Oscar i løpet av øvingsprosessen og av

musikantane i løpet av intervjuet, noko som demonstrerer korleis dommarkommentarane har medierande effekt også etter at den gjeldande konkurransen er avslutta. Dette viser korleis konkurransen, her gjennom dommarkommentarane, kan vere med på å påverke eit korps si musikalske utvikling. Dette understrekar også det særskilde ansvaret ein konkurransedommar har for å utarbeide gode og pedagogisk konstruktive kommentarar til korpsa ho dømmer, spesielt om ein tenkjer på at innverknaden av dommarkommentarane kan ha varig effekt langt utover konkurransen sine tidsrammer.

Symbolsk mediering (Kozulin, 2003) kan på si side peike mot symbola som følger deltaking på konkurransen, gjennom deltakardiplom og pokalar til vinnarkorpsa. Pokalen er i seg sjølv tydlingslaus, men vert tilskriven meining gjennom det den representerer og figurativt peikar på, nemleg oppnådd plassrangering eller dokumentasjon på deltaking i konkurransen. Denne medieringa kan tenkjast halde fram også etter konkurransen gjennom til dømes pokalsamlinga eit korps, som kanskje står utstilt på skulen dei høyrer til eller på øvingsromet. Her medierar pokalane og diploma om tradisjonen korpset står i, og kan i ytterste konsekvens vurderast som ein potensiell motiverande faktor for musikantar i korpset som observerar merittsamlinga til korpset frå tidlegare konkurransar. I ei meir overført tyding kan ein også diskutere om sjølve plassrangeringa i korpset utgjer ei symbolsk mediering i ein langsiktig utviklingsmessig kontekst. Dette fordi konkurranseplasseringa som sådan refererer til den konkrete plasseringa ei enkelt framføring fekk i forhold til andre framføringar på ein spesifikk konkurranse. Slik sett kan ein argumentere for at plasseringa i seg sjølv ikkje har inherent meining i ein større tidsperspektiv, då den seier lite om den langsiktige utviklinga eit korps har utan at ein inkluderer andre kontekstuelle faktorar, som til dømes kunnskap om andre korps si utvikling over same tidsperiode og korleis dette påverkar resultata. Rangeringa i konkurransen får då ei rein symbolsk medierande effekt i så måte. Av eiga erfaring kan dog symbolsk mediering som konkurranserangering gir *opplevast* som eit både handfast og konkret døme på musikalsk utvikling over tid, eventuelt musikalsk stagnering om rangeringa er dårleg. Ein konkurransesiger kan mellom anna gi motivasjon til vidare arbeid, noko Bjørnar og Une i Bjørknes trekk fram i løpet av intervjuet: Det er ikkje poengsummen eller rangeringa som er viktigast, men når ein fyrst har vunne gir det ein ekstra motivasjon til vidare arbeid. Dette viser korleis konkurransen, her gjennom symbolsk mediering, også kan vere med på å påverke eit korps si musikalske utvikling.

5.2 Konkurransen i aktivitetsmodellen

Aktivitetssystemet etter Engeström (2001) opnar for å forstå dei ulike aspekta i ein aktivitet. Dersom ein ser på konkurranse som eit medierande reiskap, gir dette rom for spørsmålet om kva konkurranse er eit medierande reiskap *for*, nærare bestemt kva objektet i aktivitetsteorien kan definerast som. Her opnast det naturleg nok for fleire moglege tolkingar. Objektet kan seest på som det langsiktige og generelle målet om ei generell musikalsk utvikling for musikantane i korpsset. Bryt ein det ned til ei meir tidsavgrensa objektforståing kan ein istaden sjå på objektet i det å spele i korps som målet om å oppnå ei relativ nivåheving samanlikna med tidlegare sesong, eller førre konsert. Objektet i det å spele i korps kan også definerast som å gi ein arena til born for å “ha det gøy” med musikk. For nokon vil kanskje sistnemnde definering av objekt stå som noko som stengjer døra for å delta i konkurranse. Dette vil, slik eg ser det, avhenge av korvidt ein oppfattar konkurransen som noko som stimulerer til glede og underhaldning eller noko som legg press på og tek vekk spegleda til born. Ser ein på funna frå førre kapittel finn ein både døme som talar for at konkurransen i nokon grad bidrog til auka oppfatning av press og stress blant enkelte av musikantane og at konkurransen vart oppfatta som eit artig innslag i korpsåret. Faktisk rapporterte ingen av informantane eksplisitt om at konkurransen hadde gjeve negative opplevingar som sådan. Bredesen (2016) oppsummerte alle sine fire informantkorps i aktivitetssystem på ein slik måte at konkurranse stod som eit medierande reiskap. Ho presenterte objektet i alle fire aktivitetssystem innanfor ein variasjon av gode musikalske opplevingar - men hos eitt av korpsa er i tillegg det å *vinne* konkurranse definert som eit av fleire objekt. I dei settingar konkurransen i nokon grad tek form som objektet i aktivitetsmodellen, indikerer det at konkurransen vert sjølv målet, eller *meningsskaparen* ved det å spele i korps, for å bruke Kaptelinin (2005) sine ord. Dette vil i så fall gå i mot det mykje brukte postulatet både i korpsrørsla og i informantkorpsa om at korpskonkurransen ikkje er målet i seg sjølv, men snarare eit steg på vegen mot noko større eller noko meir langsiktig.

5.2.1 Konkurranse - reiskap eller objekt?

Eit anna moment som her kjem til syne er korvidt ein kan sjå på konkurranse som plassert i to element samstundes i aktivitetssystemet, her både som reiskap og objekt, høvevis konkurransedeltaking og å vinne konkurransen. Bredesen finn at konkurransar kan definerast som eit psykologisk reiskap (Bredesen 2016, s. 40), då det er med på å drive aktiviteten framover. Slik eg ser det opnar dette for at det er mogleg å rekne det å vinne ein konkurranse som objekt óg, dersom det er med på å drive aktiviteten framover. Her ser vi dog ei tydeleg

kortsiktigheit i bruken av ein konkurransesiger, noko som indikerer eit brot med Engeström (2001) si vurdering av objektet som eit *moving target* (s. 136) som ikkje kan reduserast til kortsiktige mål, som eit mål om konkurransesiger må seiast å vere. Om ein til dømes bestemte seg for å ikkje delta i konkurranse igjen etter ei uheldig oppleving på konkurransen eit år, ville då noko av grunnlaget for, eller motivet i, å spele i korps i nokon grad forsvinne for den som har å vinne konkurransar som objekt. Då vil ein betimeleg diskusjon vere om aktiviteten korpset er ein del av får eit nytt objekt, eller om aktiviteten i si dåverande form mistar noko av eksistensgrunnlaget etter at konkurransedeltakinga er ferdig. Ein kan derfor tenkje seg at det å *vinne* sjølve konkurransen ikkje nødvendigvis er objektet for aktiviteten, sjølv om det oppfattast som det, men snarare representerer eit anna ønske eller behov i den enkelte elev. Ein kan til dømes reflektere over korvidt deltakinga for musikanten som har eit mål om å vinne ein konkurranse, ikkje er basert på ønsket om siger i seg sjølv, men snarare kva ein siger vil medføre. Sjølvbestemmelsesteorien gir at behovet for autonomi, kompetanse og tilhøyre er sentrale behov (Olafsen 2018, s. 57), og ein konkurransesiger må kunne takast som eit tydeleg teikn på i alle høve kompetanse. Dette teiknar seg kanskje spesielt tydeleg fram i lys av samfunnet vi står i i dag, der vi jamnleg ser musikkunderhaldningsprogram på TV, til dømes Idol, The Voice, The Stream, X Factor og Norske Talenter, som alle har som mål å kåre ein vinnar, den mest kompetente, av dei deltakande. Eg skriv her *den mest kompetente* fordi det naturlegvis må forventast at den som vinn ein konkurranse i nokon grad er den mest kompetente, anten i form av faglege kvalifikasjonar eller andre vurderingskriterier. I ei slik realitetsramme, er det logisk å sjå føre seg at det dannar seg eit kvalitativt bilete av at den som vinn ein konkurranse, altså når det definerte målet om siger, kan konkludere med høg grad av kompetanse.

5.3 Ytre motivasjon

I kapittel 4 framkom det fleire dømme på musikantar som opplevde eit ønske om å auke øvemengda fram mot konkurransen med den hensikt å ikkje “drage korpset ned”, forstått som at ein ikkje ville spele for dårleg og med det ikkje gjere sin del. Vi såg også dømme på eldre musikantar som oppgav å kjenne på eit ønske om å vere tilstades på øvinga og ikkje vere for mykje borte, i kraft av å vere eit førebilete for yngre musikantar. Vi såg også dømmer på korleis Ingolf brukte truslar om oppkonstruerte straffereaksjonar som middel for å få ro i skulekorpset og korleis Oscar lokka med påskjøning om skulekorpset vann divisjonen sin.

Om vi ser desse døma i lys av sjølvbestemmelsesteorien og graderinga av ytre motivasjon, vil det vere interessant å prøve å plassere desse i høve motivasjonskontinuumet til Gagné og Deci (2005). Ingolfs trussel om at den som pratar på konkurransen må kjøpe dei andre is er, sjølv om det er ein tom trussel utan hald i verkelegheita, eit bod som gir ein konkret og spesifikk årsakssamanheng. Musikanten som forhold seg til dette og ikkje lagar lyd på konkurransen opplever her ytre regulering. Oscar som lokkar med å spandere dessert på alle i korpset på neste korpstur dersom dei vinn divisjonen sin, samt det uttalt felles poengmålet om å oppnå 90 poeng opplevast dog noko annleis. Der det å stå ovanfor valet om å anten spandere is på resten av korpset eller halde munn opplevast relativt enkelt, er det å motta is ved eit oppnå mål for det fyrste langt meir lystig i både tone og utforming. For det andre er kvar enkelt musikanter sin innverknad på resultatet mindre. Ein enkelt musikanter kan ikkje forventast med tryggleik å vite nøyaktig kva som skal til av innsats hos seg sjølv for at korpset skal nå 90 poeng, aller mindre vinne sin divisjon, utover det å generelt gjere sitt beste i situasjonen. Dette mellom anna fordi den endelege vurderinga av poengsum ligg hos dommarane som ekstern tredjepart. På tross av desse faktorane oppfattar eg årsakssamanhengens slik at det også her er snakk om ytre regulering.

Går ein vidare til musikanter som oppgjev å øve for å ikkje trekkje ned resten av korpset er saka noko anna. Omgrepet å trekkje ned resten indikerer ei frykt for å halde eit lågare spelemessig nivå enn dei andre i korpset. Dette gjer at det er naturleg å peike på *introjeksjonsregulering* (Olafsen 2018, s. 55), all den tid denne vert definert som åtferd som har nokon grad av sjølvråding, men som er dominert av utanforkontrollerte forhold og egoinvolvering, som ønsker om å motta ros eller unngå straff.

Eit anna døme er Torjus, når han oppgjev å ikkje ville vere for mykje borte frå øvingar fordi han ynskjer vere eit førebilete for dei yngre basert på langt meir autonom regulering enn dei føregåande døma. Vi ser rasjonalet for å vere tilstades på korpsøvinga er basert på verdien i det å vere eit godt førebilete for dei yngre i korpset, noko som indikerer at dei verdibaserte reguleringsformene identifisert og integrert regulering (Ryan & Deci 2000; Gagné & Deci 2005) er dei mest nærliggande formene å peike på. Her oppstår det dog ei utfordring. Slik eg forstår definisjonane av identifisert og integrert regulering er hovudskilnaden mellom dei korvidt verdiane bak reguleringa har fullt vorte teken opp i individet eller ikkje, og i kor stor grad handlingane framstår som *det ein er*. Utifrå utsegnene Torjus presenterer er det ikkje beint fram å trekkje ein einseitig konklusjon. Dog er det verdt å trekkje fram at observasjonen av det tette musikantsamarbeidet kan antyde at førebileterolla er noko som har vorte ein

naturleg del av korpsaktiviteten, og at dette er svært styrande for Torjus sin mentalitet på oppmøte på øvingar. Dette er ein tydeleg indikasjon på at reguleringa om enn ikkje fullt ut, i alle fall er på god veg til å kunne klassifisere som integrert regulering.

Om ein vidare trekk inn sjølvbestemmelsesteorien sine behov for autonomi, kompetanse og tilhøyre (Deci & Ryan, 1985, s. 54ff), kan ein fyrst sjå på Oscar og Ingolf sine legge til grunn at bruken av påskjøning og straff har som hensikt å stimulere til høvevis auka utøvande nivå og stille i korpset, simpelthen fordi det ikkje ville gjeve nemneverdig meining for ein dirigent å bruke pedagogiske reiskap som gjer arbeidskvardagen meir utfordrande. Utifrå sjølvbestemmelsesteorien gir ein dog at bruken av påskjøning og straff i nokon grad reduserer indremotivasjon der denne allereie er tilstades, gjennom å redusere eller fjerne opplevinga musikantane har av autonomi der slik motivasjon allereie er tilstades. Slik sett kan ein argumentere for at bruken av påskjøning og straff gir eit negativt resultat på motivasjon, og med det verkar demotiverande på lyst og ønske om å øve. Dette gir botn for refleksjon rundt kven som tener mest på ein slik påskjøningsstruktur, og kven den er tiltenkt. Om ein dirigent går ut frå at dei eldste i korpset i nokon grad innehar stor grad av autonomi og indremotivasjon for aktiviteten, samstundes som at mange av dei unge ikkje har dette, men kanskje til og med slit med amotivasjon for konkurranseøvinga i nokon grad, kan ein sjå føre seg korleis eit argument for bruk av påskjøningstaktikkar kan fungere. Dog vil eg legge til at det her må takast fleire didaktiske avvegingar frå dirigenten si side, mellom anna avveginga mellom potensielt fallande motivasjon for dei med mest indremotivasjon opp mot den auka motivasjonen for dei med minst indremotivasjon.

Sjølv om ikkje alle punkta over eksklusivt omhandlar konkurransedeltaking, ser vi likevel teikn til korleis ein komande konkurranse kan stimulere og ytrete motivere til handling hos både dirigent og musikantar. Eg vel derfor å peike mot at døma over i nokon grad viser til korleis konkurransen kan ha innverknad på motivasjon og åtferd hos musikantar og dirigentar i eit korps, og også korleis dirigenten sine pedagogiske val vil kunne ha stor effekt for korvidt motivasjonsnivåa til musikantane vert påverka i positiv eller negativ grad.

5.4 Dommargjeringa, handlingar og operasjonar

Som nemnd i innleiinga til avhandlinga arbeider dommarar i konkurransar etter konkrete dommarretningslinjer, som har intensjon om å legge til rette for “pedagogiske, konstruktive, høflige og motiverende kommentarer som det enkelte korps kan bruke i det vidare arbeidet”

(Norges Musikkorps Forbund, 2020b). I analysearbeidet at datamaterialet kom det fram fleire dømer på kva slike kommentarar peikar på, til dømes balanse, artikulasjon og merksemd på dirigent i Fjellhaug og intonasjon og ensemblepresisjon i Bjørknes. Om ein ser på attendemeldingane frå dommarar i konkurransar i lys av aktivitetsteorien sine forståingar av aktivitet, handling og operasjon må vi fyrst definere kva desse omgrepa representerer i konkurransesituasjonen. Aktiviteten må etter mi forståing definerast som *å spele i korps* som sådan. Dette fordi aktiviteten definerast som ein kollektiv prosess over tid (Johansen 2013, s. 64) og har uklare start- og slutt punkt (Johansen 2013, s. 54). Handlingane forstår eg som musikantane som spelar si stemme og justerar denne fortløpande saman med dei andre stemmene i framføringa av korpsrepertoaret, noko som også underbyggjer Leontiev si forståing av handlingar som ein målretta prosess retta mot eit konkret mål (Leontiev 1978, s. 63). Ei slik vurdering inneber også at mellom anna lytting og dei kognitive prosessane rundt vissheita av seg sjølv i felleskapet er inkludert i dette. Dei individuelle operasjonane (Johansen, 2013) utgjer det kvar enkelt musikanter i korpset gjer, noko som her kan tolkast til å inkludere det reint fysiske ved å spele. Eg forstår mellom anna pust, stikkegrep og tungebruk som dømer på dette.

Set vi denne definisjonen i samanheng med attendemeldingane frå dommarane slik dei vert trekte fram av musikantane i korpsa, framgår det at dei verkar primært adressere handlingar, her artikulasjon, balanse, ensemblepresisjon og merksemd på dirigent. Ein kan dog ikkje utelukke operasjonane, då desse er definerte som kva ein konkret *gjer* (Johansen 2013, s. 12). Konseptet klang kan til dømes vanskeleg kan definerast som noko ein *gjer*, men byggjer på det å blåse, betingelsen for å kunne gjennomføre handlinga (Leontiev 1978, s. 65), altså *operasjonen*. Dette viser at handlingane som dommarar gir attendemelding på er uløyslege knytte til dei underliggende operasjonane, og desse vert følgeleg også påverka av desse attendemeldingane.

Om vi kastar ein tanke mot at konkurransen blir tilskrive funksjon som eit pedagogisk reiskap, vert det interessant å sjå meir på kva konkret konkurransen kan tilby eit korps som pedagogisk reiskap. Utifrå det eg har presentert over meiner eg det er presist å seie at konkurransen kan bidra til å legge til eit eksternt konstruktivt blikk på handlingane og operasjonane som korpset gjennomfører, med det formål å ha innverknad på grunnlaget for vidare utvikling. Eg opplever at dei som står for dette eksterne konstruktive blikket, her dommarane, er ein vesentleg faktor for kva den innverknaden kan vere.

Om ein vil trekkje definisjonane av handling og operasjon langt, kan ein også diskutere kva i ei konkurranseframføring, eller ei alminneleg konsertframføring for den del, som kan passere som ein automatisert operasjon og i kor stor grad dette er ønskeleg. Automatiske operasjonar skjer utan at ein tenkjer særskild mykje på det (ref. Johansen 2013). I ein konkurransesetting, der ein har som formål å spele presist og einskapleg saman med andre i høve notematerialet, vil eit bevisst fokus på korleis kvar enkelt gjennomfører operasjonane vere sentrale. Etter eigne observasjonar som dommar kan også mangel på slit slikt fokus tildels framtre som uheldig, dømevis i kraft av den ufokuserte trommeslagaren som i løpet av ei låt på trommesett mister eine trommestikka, eller på kornettisten som spelar feil og som kjem ut av noten. I desse kontekstane kan ein trekke fleire moglege konklusjonar. Ein er at fokuset på operasjonane i handlingsaugneblinken er sentralt, all den tid mykje av korpsspelinga er langt på veg finmotorisk, og at problemet derfor er mangel på konsentrasjon i augneblinken. Ein annan er at dette viser at operasjonane i augneblinken for trommisen som mistar stikka ikkje er automatiserte *nok*, med den implikasjon at ein då støttar seg på rasjonalet om at om ein berre kan stoffet godt nok, klarer ein ikkje å spele feil.

5.5 Repertoarval

Som det kom fram av funna oppgav musikantane at Oscar ofte valde stykke til distriktsmeisterskapen utifrå kor stort læringsutbytte stykket innbaud til, og at Bjørknes stilte til start med eitt større stykke. Vi såg også at Fjellhaug på si side stilte med eit samansett program, med eit utval av moderne og populærmusikkretta musikk. Dette indikerer at repertoarvalet fram mot ein konkurranse har mykje å seie for potensialet ein vurderar konkurransen til å ha, noko eg vel å tru at dei fleste dirigentar, deriblant meg sjølv, vil kunne seie seg samde i. Sjølv om denne studien ikkje har teke føre seg repertoarval i korps som eit sentralt fokus, er dette likevel ein tilstøytande tematikk som det er vert å spandere nokre tankerekker på her.

5.5.1 Ekspansiv transformasjon gjennom repertoarval

Repertoarbyttet i Fjellhaug tre veker før konkurranse på bakgrunn av innspel frå korpsorganisasjonen rundt, vert såleis interessant på fleire måtar. For det fyrste vert byttet eit døme på korleis motsetnader i aktivitetssystemet kan tre fram, då dette peikar på korleis ulike aktørar i det same korpset har ulike oppfatningar av kva musikk som er høveleg å spele på konkurranse. Det er også interessant å merke seg at desse motsetnadane ikkje omhandlar korvidt stykket som sådan er høveleg å spele, men om den kringliggande kulturelle

konteksten er høveleg at stykket, og med det korpset, står i. Dette indikerer ei mogleg oppfatning hos enkelte i foreldregruppa om at korpset i nokon grad er verdimelessig eller moralsk knytt til repertoaret, til dømes gjennom vala ein tek av repertoar. I sin tur innbyr det til vidare refleksjonar, men då eg vurderer slike refleksjonar til å vere utanfor fokusområdet til denne oppgåva, vil eg dermed overlata til andre å ta desse refleksjonane vidare.

Eit andre moment som er verdt å reflektere over i høve repertoarval, er korvidt repertoarval i konkurranse kan verte ein medverkande faktor til ekspansiv transformasjon (Engeström 2001). Ein kan til dømes sjå føre seg at det i eit korps kan vere ei dominerande oppfatning, som i nokre tilfelle kan tenkjast ta form som ei norm eller ein uskriven regel, at korpsmediet berre innbyr til ei viss type repertoar - til dømes musikk som er originalkomponert for det. Ein dirigent som har som oppfatning at arrangert musikk, det vere seg anten klassiske perler eller popmusikk frå Michael Jackson eller Billie Eilish, også kan fungere godt i eit korps skapar då ein motsetnad. Forsterkar denne seg over tid, kan denne i tråd med Engeström (2001) skape ei rekonseptualisering av kva som kan definerast som “riktig” korpsmusikk, med ei ny oppfatning av at også arrangert musikk kan vere gode val som repertoar, både i konkurranse og elles. Sjølv om denne studien spesifikt ikkje har teke føre seg repertoarval i skulekorps vel eg å løfte dette fram på bakgrunn av mellom andre Popadic (2013) som gir at repertoarvalet er ein av fleire faktorar som påverkar motivasjon til å halde fram i eit skulekorps og opplevinga av kvalitet i det.

5.5.2 Motivasjon gjennom repertoarval

I datagrunnlaget finn vi uttalingar frå dei eldste i begge korps, men særskild i Fjellhaug, som oppgjev at dei øver mindre på korpsmusikken enn dei yngre, og mindre enn dei øvar på anna musikk. I Fjellhaug vert dette grunngjeve med at musikken ikkje opplevast å vere mynta på dei eldste, og at dei har få problem med å spele den. Sjølv om informantane ikkje er glasklare, er konklusjonen om at musikken opplevast som banal og lett svært nærliggande. Om vi trekk ein link til motivasjonsteori, kan vi peike på Deci og Ryan (1985), som gir at indremotivasjon vert styrka dersom oppgåva er optimalt utfordrande og når ein opplever at ein har sjølvbestemmelse i utføringa av oppgåva. Samstundes vert indremotivasjon tilsvarande svekka dersom individet opplever fråvere av opplevd sjølvbestemmelse og utfordringar i oppgåvene som ligg føre (Deci & Ryan 1985, s. 59). Om ein vel å sjå ein samanheng mellom få utfordringar og lav motivasjon, illustrerer det fort kva utfordringar som kan ligge i det å velje ut eit godt konsert- og konkurranserepertoar. Dei færraste vil truleg ha vanskar med å forstå argumenta i at det å finne musikk som er optimalt utfordrande for alle i korpset

samstundes vil vere svært vanskeleg, grunna den store fleirstemdheita ein musikantane imellom i korpset som aktivitetssystem. Eg vil her peike på at dirigenten i denne samanhengen kan verte avgjerande over tid for å sikre motivasjon og tilhøyre i korpset, og på sikt unngå fråfall.

Dirigenten si viktighet vert mellom anna understreka av Hjelmbrekke og Berge (2010) som peikar på styrking av dirigentkompetanse, auka individuell tilrettelegging og fokus på talent og gode førebilete som viktige aspekt for å unngå fråfall. Popadic (2013) på si side finn at tillit til dirigent og nettopp repertoarval står fram som nokre av dei sentrale punkta som avgjer korleis ein opplever kvalitet på korpset, og korvidt ein får lyst til å halde fram i det. Dersom vi vidare trekk inn oppfatninga blant informantane om konkurransen som “noko anna”, kan ein gå ut frå at ein konkurransearena kan skape ei opning for å kunne velje meir av det repertoaret som treff dei segmenta i eit korps som kanskje elles opplever demotivasjon grunna manglande utfordringar i repertoaret. Eit balanserende argument vil her vere å minne om at dette også vil bety at andre i korpset, til dømes nokon som frå før opplever *optimal utfordring* (Deci & Ryan 1985, s. 58) ved stoffet, potensielt kan møte mindre motivasjon ved den same musikken. Dette peikar mot at repertoarval fram mot konkurranse kan framstå som ein innverkande faktor for eit skulekorps si utvikling. Om innverknaden vil vere positiv eller negativ, vil truleg vere avhengig av vurderingane og avvegingane som dirigent eller musikalsk ansvarleg føretek.

5.6 Effekter av konkurransedeltaking

I førre delkapittel sette vi fokus på korleis motsetnader i spørsmål om repertoarval kan peike mot ekspansiv transformasjon i korpset som aktivitetssystem. Trekk vi dette opp på eit meir overgripande døme retta mot motsetnader i syn på konkurranse som sådan kan vi ta føre oss døme med utgangspunkt eit korps der hovudfokus på inkludering og sosialt samvere, og som tilset ein ny dirigent. I dette korpset er ein del av normsetta at ekstern musikalsk vurdering er uønska, medan den nye dirigenten på si side kan ha ei sterk oppfatning av at skriftlege tilbakemeldingar er eit godt verkemiddel for å styrke motivasjon hos musikantar, i tråd med Austin (1991). Dette skapar ein motsetnad i aktivitetssystemet. Denne motsetnaden kan styrke seg over tid, og om den vert sterk nok kan den resultere i at enten styre eller dirigent når punktet der motsetnadane er for store til at samarbeidet kan halde fram. Alternativt kan det vere at dirigenten til sist får gjennomslag for at korpset skal delta på ein uformell underhaldningskonkurranse utan rangering. Dersom korpset får ei positiv oppleving knytt til

dette, og ein ser at dommarkommentarar vart oppfatta som særskild motiverande i etterkant, kan ein sjå føre seg at ein ekspansiv transformasjon finn stad dersom korpset til dømes byrjar anerkjenne vurdering i nokon grad som ein del av ein sosial og inkluderande fritidsaktivitet, og kanskje leiger inn dommarar som gir skriftleg tilbakemelding etter ein alminneleg konsert.

5.7 Konkurransen som vindauge utad

I kapittel 4.1.2 såg vi Une omtale konkurransen som *den* gongen i året ein visar seg og tek sin plass i korpsmiljøet, og korleis dette peikar i retning av ei sosial forståing av korpskonkurransen. Konkurransen kan her med andre forståast som eit vindauge til andre aktørar i korpsmiljøet og korpsrørsla som går utanpå det ein når ved vanlege konsertar. Om vi trekk ein parallell til Weiss (2000) sine tre hovudkjelder for motivasjon for deltaking i fritidsaktivitetar²⁷ og legg til grunn forståinga om konkurransen som vindauge til omverda kan ein sjå fleire vinklar inn mot ei argumentasjonsrekke for at konkurransedeltaking kan vere ein portopnar for auka motivasjon for musikantane. Eitt haldepunkt er at konkurransen er ein arena som legg til rette for ei “annleis” konsertoppleving, både gjennom ein meir djuptgåande innøvingsprosess på eit anna repertoar enn vanleg, som hos Bjørknes, og gjennom vurdering og tilbakemelding av konsertframføringa. Fjellhaug sine opplevingar om eit større publikum på konkurransen enn forventa, indikerer at konkurransen kan nå ut til eit breiare publikum, noko som kan legge grunnlaget for sosial aksept eller støtte frå jamnaldrande utanfor korpset, eller å “ta sin plass”, som Une omtalte det som. Eit anna haldepunkt kan vere at dommarar kan sest på som signifikante vaksne for musikantane i fagleg forstand, då fleire av borna oppgjev å ha høg grad av tillit til det faglege nivået til dommarane.

Eg forstår omgrepet signifikant som ein markør for noko spesifikt særeige ved den vaksne omgrepet er knytt til, samanlikna med andre vaksne. For ein musikanter kan dette, samanlikna med andre vaksne, til dømes vere sine eigne foreldre då tilknytinga mellom born og foreldre som regel opplevast sterkare enn tilknytinga med andre vaksne. Dirigenten må også definerast som ein signifikant vaksen i korpssamanheng, men som det framgjekk av funna verkar musikantane skilje mellom attendemelding frå dommarar og frå dirigent med tanke på kor mykje vekt kommentarane vert tillagde, også når dommaren verkar peike på dei same tinga som dirigenten har peikt på tidlegare. Dette tyder på at dommaren verkar framstå som spesielt

²⁷ Ynskjet om eller lysta til å utvikle og syne fram ferdigheiter eller kompetanse, ynskjet om å oppnå sosial aksept og støtte frå jamnaldrande og signifikante vaksne samt ynskjet om å ha det gøy (Weiss 2000, s. 1).

signifikant i konkurransesituasjonen, og ein kan såleis tenkje seg at anerkjennande dommarkommentarar kan legge til rette for aksept og støtte slik Weiss (2000) gir. Andre studiar (sjå t.d. Vinge, 2014, s. 336) finn at eit vesentleg aspekt knytt til elevar og føresette tiltro til læreres vurderingar, er lærens formelle kompetanse og ansiennitet: “Garantisten for rettferdige og pålitelige vurderingar er den profesjonelle yrkesutøveren. På bakgrunn av sin kompetanse er han eller hun gitt myndighet til å utøve skjønn, og på bakgrunn av denne kompetansen kan andre aktører i feltet få tiltro til denne skjønnsutøvelsen” (s. 336). Ei slik myndigheitsgjeving verkar finne stad også for dommarar i konkurransar, i tråd med observerte uttalingar i datagrunnlaget.

Samstundes er det her verdt å reflektere over potensielle utfordringar. Der Bjørknes i stor grad rapporterte om glede i høve plassering i sin divisjon, er det verdt å stille det retoriske spørsmålet om glada hadde vore like stor dersom korpset hadde kome i andre enden av rangeringa. Slik divisjonane i hovudkorpskonkurransar er utforma vert det alltid utropt ein vinnar av divisjonen, medan nokon alltid kjem sist. Sjølv om ein kan argumentere for at eit korps kanskje gjer godt i å ha meir langsiktige mål enn ei enkelt konkurranseplassering, og punktmålinga konkurransevurderinga gir i seg sjølv ikkje reflekterer ein eventuell framgang, kan ein likevel sjå føre seg at eit korps som kjem på sisteplass i sin divisjon står i fare for å oppleve senka oppfatning av eigne ferdigheiter og kompetanse, og med. I eit tenkt døme kan eit korps etter å ha jubla over si aller beste framføring av eit konsertprogram likevel bli presentert på sisteplass, sidan rangeringa ikkje seier noko om konkret nivå på prestasjonen i seg sjølv, men om kva nivå framføringa vart vurdert til å halde av eksterne dommarar målt opp mot andre i same divisjon. Det kan gjere at eit korps i ytterste konsekvens kan sitje igjen med inntrykket av at sjølv deira beste produkt framleis er svakast av alle.²⁸ Dette kan vere ein av fleire viktige faktorar å ta med i planlegginga og gjennomføringa av deltaking i korpskonkurransar, og peikar mot at dirigent og korpsorganisasjon har eit ansvar for å legge til rette for best mogleg handtering og omarbeiding av resultat.

I den amerikanske korpsforskingsslitteraturen (t.d. Opsal 2013; Rohrer 2002) har vi sett korleis konkurransen kan fungere som eit karrieresteg for dirigentar og imagebyggande grunnlag for skulen det er tilknytt. Dette kan vi også sjå dømer av i Noreg, der skule og foreldre kan støtte seg på og vise til eit korps med opplevd suksess i konkurransar. Såleis kan eit argument for

²⁸ Svakast av alle *i sin divisjon*, vel å merke. Av eiga erfaring frå sisteplassar i korpskonkurransar er det dog ikkje alltid ei slik faktabasert relativisering klarer påverke inntrykket. Det er sjeldan hyggeleg å kome sist, tross alt.

konkurransedeltaking tre fram gjennom at det kan gi eksponering og markere korpset, i tråd med Une i Bjørknes sine oppfatningar av kva korpskonkurransen kan representere. Eit argument for konkurransedeltaking i kraft av å vere eit vindauge utad, er potensialet for rekruttering. Tidlegare i kapitlet trakk eg fram korleis den symbolske medieringa som pokalar og diplom på utstilling kunne tenkjast ha ei motiverande effekt for eksisterande og nyankomne musikantar. Gjennom synlegheit og markering ved konkurransedeltaking, og eventuelt gode resultat, kan ein også sjå føre seg moglegheita for at fleire får eit ønske om å delta i eit korps, dersom oppfatninga er at korpset er suksessfullt og oppnår målbare resultat. Slik sett kan ein argumentere for at konkurransedeltaking i nokre instansar kan tenkjast bidra positivt til rekruttering, og dermed og den langsiktige musikalske utviklinga i eit skulekorps.

Som vist tidlegare i kapitlet ser vi eit rasjonale for auka øvingsmengde til konkurranse gjennom ønska om å ikkje “henge etter” i kor mykje ein har øvd eller i det at ein påverkar totalproduktet i korpset på ein negativ måte. Dette vil eg trekke opp mot Weiss (2000) som gir at anerkjening frå jamnaldrande er av fleire faktorar som gir motivasjon for vidare deltaking i ein aktivitet. Tolkar ein dette vidare, ser ein implikasjonane for at det motsette også er tilfelle, nemleg at fråveret av anerkjennelse frå jamnaldrande og signifikante vaksne tilsvarande kan ha ein demotiverande effekt på det å delta i aktiviteten. Om ein såleis vurderer konkurransen som ein arena for slik anerkjennelse, er det verdt å spørje seg kva ved konkurransen som oppnår dette på best mogleg måte. Austin (1991) finn i sin studie til dømes at konkurransar som ikkje inneber rangering og som berre gir ut dommarkommentarar resulterer i større engasjement og større lyst til gjentaking samanlikna med konkurransar der ein både mottok rangering og kommentarar. Dette peikar på at det er kommentarane frå dommarane som i størst grad dannar grunnlaget for å oppnå ros og anerkjennelse frå signifikante vaksne, gjeve at dommarar inngår i den definisjonen som tidlegare diskutert.

Dersom ein trekk linjer til jamnaldrande, kan vi sjå på to grupper: Dei i korpsmiljøet, og dei utanfor. Skilnaden mellom desse gruppene, utover korvidt ein spelar i korps eller ikkje, kan også gå på kjennskapen til kva som kvalifiserer som eit godt “produkt”. Eg vil argumentere for at ein musikanter i eit korps i nokon grad vil kunne gjenkjenne kva som er gode og dårlege kvalitetar ved eit anna korps gjennom å lytte til framføringa og kople dette opp mot egne erfaringar. Slik sett vil tilskodarane på ein konkurranse som er i korpsrørsla i nokon grad kanskje ikkje trenge rangering for å konkludere med kva korps som spelte “best”, sjølv om ei rangering svart på kvitt så klart avvæpnar diskusjonar på subjektivt grunnlag i nokon grad. I

motsetnad står jamnaldrande utanfor korpsrørsla utan det same empiriske apparatet og kjennskapen til korpsmediet.

Ein kan påstå at desse har eit svakare grunnlag for å bedømme eller vurdere kva som er godt og dårleg framført korpsmusikk, vel å merke utan at ein av den grunn kan underkjenne moglegheita og retten til å ta slike vurderingar utan eit slikt grunnlag. For desse vil dog likevel konkurranseaspektet gjennom rangering og poengsummar kanskje bidra til å presentere noko kjend og gje ein inngang til eit slags kvalitetsomgrep innanfor korpsmediet, sidan konkurransar og bedømming er, som tidlegare drøfta, ein sentral og innarbeidd del av samtida si medierøynd. Ei god plassering i eit lokalt eller nasjonalt meisterskap kan då tenkjast verte ståande som eit konkret bevis på korleis korpset “står seg” i forhold til andre korps i rørsla, og vil kanskje vere eit godt bevis for den enkelte musikant utad til jamnaldrande på skule eller andre fritidsaktivitetar om kva nivå korpsaktiviteten held. Dette kan i så måte legge til rette for at musikanten etter Weiss (2000) kan oppleve støtte og sosial aksept også frå jamnaldrande som står utanfor korpsrørsla i det daglege i tillegg til eventuelt eiga oppfatning om ferdigheiter og kompetanse, i tråd med dei sjølvbestemmelsesteoretiske behova (Olafsen 2018), og med det oppleve styrka motivasjon til å halde fram i fritidsaktiviteten. Trekk ein dette vidare og ser føre seg at auka motivasjon kan vere ein mekanisme for å hindre fråfall over tid, kan ein sjå føre seg at konkurransedeltakinga også her kan påverke utviklinga i eit korps.

6. Oppsummerande refleksjonar

I dette kapitlet vil eg oppsummere forskingsarbeidet eg har gjennomført og kva som har kome fram. Eg vil sjå på kva alternative innfallsvinklingar eit nytt forskingsprosjekt på temaet korps og konkurransedeltaking kan legge til rette for, samt runde av med eigne refleksjonar om kva implikasjonar denne studien kan ha og korleis den kan brukast. Dette er ikkje eit kapittel som har som formål å trekke breie konklusjonar, men heller eit kapittel som forsøksvis konsenterer tankar og trådar som har forma seg i løpet av arbeidet.

6.1 Oppsummering av prosjektet

Avhandlinga har handla om kva måtar deltaking i konsertkonkurransar kan bidra til utvikling for skulekorps. Eg har gjennomført ei kvalitativ undersøking der eg nytta ikkjedeltekande observasjon av korpsøvingar og semi-strukturerte gruppeintervju med musikantar i to skulekorps. Det empiriske datagrunnlaget har vorte analysert og kategorisert i høve korleis konkurransedeltaking kan kome til syne i korpsa, kva haldningar vaksne har om konkurransedeltaking samt kva haldningar og opplevingar musikantar i skulekorps har knytt til det å delta i konkurranse. Funna har vorte presenterte og drøfta i lys av aktivitetsteoretiske og motivasjonsteoretiske prinsipp, som har utgjort avhandlinga sitt teoretiske grunnlag.

Problemstillinga for denne studien har vore *Kva innverknad kan bruk av konkurranse som pedagogisk verkemiddel ha for eit skulekorps si utvikling?* Gjennom resultata og diskusjonen har eg vist til ei rekke faktorar knytt til konkurransedeltaking som i nokon grad kan vurderast til å ha innverknad på utviklinga av eit skulekorps, med både positiv og negativ utvikling som moglege utfall. Konkurransen kan tilskrivas å ha ein medierande effekt på musikantane i korpset, gjennom både symbolsk og menneskeleg mediering, samt påverke ytremotivasjon hos musikanten. Dommarar vert tilskrive stor moglegheit for påverknad på utvikling gjennom korleis dei rangerar korpsa og utarbeidar dommarkommentarar. Dirigenten vert tilskrive grunnlag for påverknad på utvikling gjennom mellom anna val av repertoar og didaktiske framgangsmåtar inn mot konkurransen. Alle desse faktorane viser på kvar sin måte korleis påverknaden konkurranse som verktøy har ikkje kan avgrensast og reduserast til eitt enkelt svar.

Om eg skal driste meg til å redusere eit mangefasettert, ope og vidtfemnande datagrunnlag til nokre få setningar, vil eg ta sats og prøve trekke parallellar mellom konkurransedeltaking som

verktøy med ein god kjøkenkniv. Respekt for verktøyet ein har, og gjennomtenkt bruk av det, kan i beste fall legge til rette for gode og nærande opplevingar over tid. Manglar ein derimot respekt for verktøyet sine ibuande eigenskapar, eller beint fram brukar verktøyet uvørent, kan det tenkjast å kunne påføre skade. Slik eg ser det, må det opp til dei som vel å i bruk verktøyet å avgjere kva metodar som passar best å ta i bruk, kva figurative sikringstiltak ein vil ha i bakhand, og kva det langsiktige målet skal vere.

6.2 Vidare innfallsvinklar i konkurranseforskning

Innanfor tematikken skulekorps si deltaking i korpskonkurransar kan ein sjå føre seg ei rekke moglege vinklingar for framtidige forskingsarbeid. Ser ein på dommarkommentarane i konkurransesamanheng, hadde det vore interessant å sett nærare på kva som utgjer ein god dommarkommentar, og kva som oppfattast av musikantar og dirigentar som ein god dommarkommentar, tematisk i tråd med Bredesen (2016) eller Popadic (2013) sine studiar. Ei anna tilnærming kunne ha vore å foreteke ei lingvistisk analyse av dommarkommentarar frå eit meisterskap og kva innverknad dei har for korpsa, eller å forske på kva effektar dei skriftlege attendemeldingane har for eit korps over tid, for å tangere noko av denne studien sitt fokusområde.

Ser ein på repertoarval kunne ein foreteke ein enten kvalitativ eller kvantitativ studie av bruken av repertoar sett frå ein sjangerpedagogisk ståstad, ein korpshistorisk ståstad, eller ein musikkpedagogisk ståstad, som til dømes kva som gjer eit stykke veileigna til bruk i konkurranse, og om det er skilnad på denne musikken frå øvrig korpsmusikk eit korps spelar. Ein kan også sjå føre seg at det kunne vore interessant å sett på konkurransedeltaking frå eit fråfallsperspektiv: I kva grad vurderar forhenverande korpsmusikantar konkurransedeltaking som eit tiltak som forlenga tida deira i korpset? Kva innverknad kan konkurransedeltaking ha på motivasjonen til amotiverte korpsmusikantar? Eit anna døme på tematisk vinkling kunne ha vore om musikantar i korps som jamnleg deltek i konkurransar har andre oppfatningar av kva som kan definerast som ei god konsertframføring enn musikantar i korps som aldri deltek i konkurransar.

6.3 Avhandlinga sine implikasjonar

Formålet med denne avhandlinga har vore å bidra til å styrke kunnskapsgrunnlaget om skulekorps si deltaking i korpskonkurransar, gjennom å belyse nokon av sidene ved

konkurransedeltaking i ein skulekorpskontekst. Å spele i korps er i seg sjølv ein aktivitet som kan verte, og ofte vert, gjennomført på relativt ulike måtar frå korps til korps, og ein slik fleksibilitet gir også behov for å møte tematikken med audmjukheit. Eg har i mitt arbeid trekt fram korleis to ulike korps kan ta føre seg konkurransedeltaking i praksis, og korleis dette kan påverke korpset og dei som soknar til det. Målet mitt har vore at denne avhandlinga i nokon grad kan vise seg nyttig for korps, styrer, dirigentar, føresette og andre som finn interesse i å fordjupe seg i konkurransedeltaking som tematikk, både med eit blick på kva pedagogiske teoriar kan gi av kunnskap og kva eit enkelt masterarbeid kan tilføre av empiriske dømer. Eg håpar at aktørar som deltek eller vurderer å delta i korpskonkurransar står med eit sterkare kunnskapsgrunnlag for å kunne gjennomføre gode refleksjonar om korvidt konkurransedeltaking er eit verktøy som passar det enkelte korps, og i så fall korleis dette kan gjennomførast på best mogleg måte. Nokre av funna i avhandlinga kan også tenkjast interessante for dommarar i konkurransar og for konkurransearrangørar som tilset dommarar.

Eg ynskjer og at denne studien kan bidra til ein prinsipiell diskusjon om kva som kan utgjere ein *best practice* for å systematisere sosiale møteplassar for utveksling av lytteopplevingar, faglege tilbakemeldingar og praksisar for god musikalsk utvikling. Korvidt dagens modellar for gjennomføring av korpskonkurransar er den beste for det vil nok best høvast i diskusjonar utanfor denne avhandlinga, men eg vil prinsipielt ønske diskusjonar på feltet hjarteleg velkomne.

Slik eg ser det, har denne avhandlinga også implikasjonar for det musikkpedagogiske fagfeltet. Eg har teke i bruk aktivitetsteori og motivasjonsteori som analytiske verktøy for å belyse problemstilling og forskingsspørsmål, og trekt fram korleis oppfatningar og uttalingar frå musikantar i eit skulekorps kan forståast gjennom dette. Å kombinere aktivitetsteori og motivasjonsteori, eller for den del dei enkelte teoriane kvar for seg, kan også tenkjast vere gode verktøy for å belyse problemstillingar i andre musikkpedagogiske kontekstar.

Eg vil også leggje til at kunnskapsgrunnlaget på korps og konkurransar i ein vitskapleg kontekst framstår som tynt, og eg vil på det sterkaste oppfordre til ytterlegare forskning på feltet. Som tidlegare nemnd i dette kapitlet er det ei rekke tematikkar knytt til korps si konkurransedeltaking som kvalifiserer til eit undersøkande blick og eg er, som den dagen eg valde mitt tema, av den oppfatning at det er eit luksusproblem å velje mellom alle retningane ein kan ta føre seg. Etter mitt syn ville ein gjere korpsrørsla ei bjørneteneste om ein ikkje opna for vidare innhenting av og forskning på ny kunnskap på dette feltet.

Ei styrking av kunnskapsfeltet rundt korps og bruk av konkurransedeltaking som pedagogisk verkemiddel vil bidra til å samle kunnskap om ein sentral del av norsk kulturarv og korleis denne kan vidareutviklast og forbetrast for å best mogleg klare balansen mellom å ta vare på den stolte norsk kulturtradisjonen korpsrørsla utgjer og samstundes vidareutvikle denne rørsla til å på best mogleg måte gi born og unge ein inkluderande og motiverande arena rusta for samtida og framtida.

7. Litteratur

- Atkinson, P. A. (1992). *Understanding ethnographic texts*. Newbury Park, Calif.: Sage.
- Austin, J. R. (1988). The Effect of Music Contest Format on Self-Concept, Motivation, Achievement, and Attitude of Elementary Band Students. *Journal of Research in Music Education*, 36(2), 95. Henta frå <https://doi.org/10.2307/3345243>
- Austin, J. R. (1991). Competitive and Non-Competitive Goal Structures: An Analysis of Motivation and Achievement among Elementary Band Students. *Psychology of Music*, 19(2), 142–158. Henta frå <https://doi.org/10.1177/0305735691192005>
- Backe-Hansen, E. (2009). Barn. Henta frå <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Forskning-pa-bestemte-grupper/Barn/>
- Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, 44(9), s. 1175-1184. Henta frå <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.9.1175>
- Brandth, B. (1996). Gruppeintervju: perspektiv, relasjoner og kontekst. I H. Holter og R. Kalleberg. *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (s. 145-165). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bredesen, E.M.S. (2016). *Et vellykket skolekorps? Ulike aktørers forståelse av det gode korps*. (Masteravhandling). Oslo: Norges Musikkhøgskole. Henta frå <http://hdl.handle.net/11250/2411156>
- Bårdsen, H. (2017). *An ethnographic case study of a multiple award-winning school brass band in Bergen, Norway* (Masteravhandling). Bergen: Høgskulen på Vestlandet. Henta frå: <http://hdl.handle.net/11250/2481364>
- Bjørnebekk, G. (2014). Motivasjon, mestring og læring. I J. H. Strai & L. Wittek. *Pedagogikk - en grunnbok* (s. 232-250). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Burnsed, V. & Sochinski, J. (1983). Research on Competitions. *Music Educators Journal*, 70(2), s. 25–27. Henta frå <https://doi.org/10.2307/3401207>
- Coffey, A. & Atkinson, P. (1996). Making sense of qualitative data: complementary research strategies. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications, Inc.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- de Lange, T. (2014). Aktivitetsteori og læring. I J. H. Strai & L. Wittek. *Pedagogikk - en grunnbok* (s. 162-178). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Deci, E. (1971). The Effects of Externally Mediated Rewards on Intrinsic Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, (18), s. 105-115. <https://doi.org/10.1037/h0030644>.
- Deci, E.L., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Springer Science+Business Media.

- Deci, E.L., & Ryan, R. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), s. 227–268. Henta frå https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Egge, K. K. (2018). *Strategisk læring i musikk. "Øving er... noe jeg burde gjort". En kvalitativ studie av musikkelevens forhold til egen øving* (Masteroppgave). Hamar: Høgskolen i Innlandet. Henta frå <http://hdl.handle.net/11250/2587551>
- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work* 14 (1), s. 133-156. Henta frå <https://doi.org/10.1080/13639080020028747>
- Engeström, Y. (2015). *Learning by expanding. An activity-theoretical approach to developmental research* (2. utg.). New York: Cambridge University Press.
- Engeström, Y. (2016). *Studies in expansive learning. Learning what is not yet there*. New York: Cambridge University Press.
- Fossheim, H., Hølen, J., & Ingierd, H. (2013). *Barn i forskning: Etske dimensjoner*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Gagné, M., & Deci, E.L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), s. 331–362. Henta frå <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Grolnick, W., & Ryan, R. (1989). Parent Styles Associated with Children's Self-Regulation and Competence in School. *Journal of Educational Psychology*, 81, s. 143-154. Henta frå <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.143>
- Gylterud, S. (2011). *Skolekorpset. En arena for samspill og sosial læring* (Masteravhandling). Volda: Høgskolen i Volda. Henta frå <http://hdl.handle.net/11250/153892>
- Handegard, B. (2007). *Musikkorps, Mer Enn 17. Mai? - Et kulturanalytisk perspektiv på musikkorps* (Masteravhandling). Bergen: Universitetet i Bergen. Henta frå <http://hdl.handle.net/1956/2595>
- Hebert, David. (2005). *Music competition, cooperation and community: an ethnography of a Japanese school band* (Ph.D.-avhandling). Washington: University of Washington.
- Hjardemaal, F. R. (2014). Pedagogikk som vitenskap og forskningsdisiplin. I J. H. Strai & L. Wittek. *Pedagogikk - en grunnbok* (s. 162-178). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Hjelmbrekke, S. & Berge, O. K. (2010). *Når hornet er lagt på hylla : fråfall av tenåringar frå musikkorps*. Bø i Telemark: Telemarksforsking. <http://hdl.handle.net/11250/2439532>
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden* (5. utg.). Oslo: Tano Aschehoug.
- Johansen, G. (2013). *Å øve på improvisasjon. Ein kvalitativ studie av øvepraksisar hos jazzstudentar, med fokus på utvikling av improvisasjonskompetanse* (Doktoravhandling). Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Kaltenborn, N. (1990). Konkurranser. I E. A. Ingskog, K. Løken, J. Reitehaug & B. H. Thesen (red.). *Norske musikkorps - bind 1*, s. 57-66. Oslo: Notabene Forlag.

- Kaptelinin, V. (2005). The Object of Activity: Making Sense of the Sense-Maker. *Mind, Culture, and Activity*, 12(1), s. 4–18. Henta frå http://doi.org/10.1207/s15327884mca1201_2
- Kohn, A. (1993). *Punished by rewards: The trouble with gold stars, incentive plans, A's, praise, and other bribes*. Boston, MA & New York, NY: Houghton Mifflin Company.
- Kozulin, A. (2003). Psychological tools and mediated learning. I A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev & S. M. Miller (Red.). (2003). *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press. Henta frå <http://doi.org/10.1017/CBO9780511840975>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Leontiev, A. N. (1978). *Activity, consciousness and personality*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Løkkerbekken, A. (1999). *Det norske janitsjarkorpsets besetningsmessige utvikling fra 1818 til år 2000* (Masteravhandling). Oslo: Universitet i Oslo.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2. utg.). New York: Harper & Row.
- McLeod, S. A. (2012). *Attribution theory*. Simply Psychology. Henta frå <https://www.simplypsychology.org/attribution-theory.html> 1. juni 2020.
- Meling, T. E. (2015). *Romakustikk i øvingslokaler for skolekorps og risiko for hørselsskader* (Masteravhandling). Trondheim: Norges Teknisk-Naturvitenskaplige Universitet. Henta frå <http://hdl.handle.net/11250/2371496>
- Miles, Matthew B., & Huberman, A. Michael. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Norges Musikkorps Forbund (NMF) (2020, 27. januar): Fra militærmusikk til barne- og ungdomskultur. (a) Henta frå <http://musikkorps.no/wp-content/uploads/2015/01/Fra-milit%C3%A6rmusikk-til-barne.pdf>
- Norges Musikkorps Forbund (NMF) (2020, 17. februar): Retningslinjer for dommere i NMFs konsertkonkurranser. (b) Henta frå <http://musikkorps.no/wp-content/uploads/2014/12/Nasjonalt-2014-Retningslinjer-for-dommere.pdf>
- Norges Musikkorps Forbund (NMF) (2020, 11. mars): Retningslinjer for dommere i korpskonkurranser i NMF Øst. (c) Henta frå <http://musikkorps.no/wp-content/uploads/2014/12/RETNINGSLINJERFORDOMMERE-deltagere.pdf>
- Nornes, E. L. & Gilje, S. (2014). *Garageband i skolekorps: En medspiller for samspill og musikalsk opplæring?* (Masteravhandling). Haugesund: Høgskolen Stord/Haugesund. Henta frå: <http://hdl.handle.net/11250/223662>
- Olafsen, A. H. (2018). Selvbestemmelsesteorien: Et differensiert perspektiv på motivasjon i arbeidslivet. *Magma*, 2-2018, s. 54-61. Henta frå: <https://www.magma.no/selvbestemmelsesteorien-et-differensiert-perspektiv-pa-motivasjon-i-arbeidslivet>
- Opsal, S. K. (2013). *Competition and extrinsic motivation in the band classroom: A review of literature and suggestions for educational practice* (Masteravhandling). Cedar Falls: University of Northern Iowa.

- Popadic, C. (2013). *Oppfattet kvalitet i skolekorps i Telemark: faktorer som har mest innvirkning på tilfredshet med å spille i korps*. (Masteravhandling). Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Poulsen, A. A., Rodger, S. & Ziviani, J. M. (2006). Understanding children's motivation from a self-determination theoretical perspective: Implications for practice. *Australian Occupational Therapy Journal*, 53(2), s. 78-86. Henta frå <https://doi.org/10.1111/j.1440-1630.2006.00569.x>
- Reitehaug, J. (1990). Fra musikkfaglig idealisme til profesjonalisme. I E. A. Ingskog, K. Løken, J. Reitehaug & B. H. Thesen (red.). *Norske musikkorps - bind 1*, s. 9-28. Oslo: Notabene Forlag.
- Rochester, J. M. (2002). *Class warfare. Besieged schools, Bewildered Parents, Betrayed Kids and the Attack on Excellence*. San Francisco: Encounter Books.
- Rogers, G. L. (1985). Attitudes of High School Band Directors and Principals toward Marching Band Contests. *Journal of Research in Music Education*, 33(4), s. 259-267. <https://doi.org/10.2307/3345252>
- Rohrer, T. P. (2002). The Debate on Competition in Music in the Twentieth Century. *Update: Applications of Research in Music Education*, 21(1), s. 38-47. Henta frå <https://doi.org/10.1177/87551233020210010501>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivation: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, s. 54-67. Henta frå <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Snyder, E. A. (2014). *A study of band parents' and band directors' perceptions of parental involvement in three central Buskerud school bands* (Masteravhandling). Oslo: Norges Musikkhøgskole. Henta frå <http://hdl.handle.net/11250/221526>
- Stake, R. (2005). Qualitative case studies. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (red.). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3. utg.). Thousand Oaks, California: SAGE.
- Storrø, P. G. (2002): *To korps, to virkeligheter - En oppgave om dirigentens betydning belyst gjennom to amatørkorps og egne erfaringer* (Masteravhandling). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Tranøy, K. E. (1986). *Vitenskapen - samfunnsmakt og livsform*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vinge, J. (2014). *Vurdering I Musikkfag. En Deskriptiv, Analytisk Studie Av Musikk læreres Vurderingspraksis I Ungdomsskolen* (Ph.D.-avhandling). Oslo: Norges Musikkhøgskole. Henta frå <http://hdl.handle.net/11250/191291>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society. The development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Weiss, M. R. (2000). *Motivating kids in physical activity*. President's Council on Physical Fitness and Sport Research Digest, 3(11), 1-8. Henta frå: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470695.pdf>
- Wittek, L. & Brandmo, C. (2016). Ulike tilnæringer til læring - et historisk riss. I J. H. Strai & L. Wittek. *Pedagogikk - en grunnbok* (s. 162-178). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Yin, R. K. (2018): *Case study research and applications : Design and methods* (6. utg. ed.). Thousand Oaks, California: SAGE.

8. Appendiks

8.1 Vedlegg 1: Infoskriv til deltakarar

Vil du delta i forskningsprosjektet ”Konkurranser i korps”?

Dette er et spørsmål til deg og din musikanter om å delta i et forskningsprosjekt om korpskonkurranse, læring og motivasjon. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for dine barn.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan korps bruker deltagelse i korpskonkurranse som pedagogisk virkemiddel, og hvordan dette kommer til syne hos musikantene i korpsene. I løpet av studien vil jeg følge ett korps med flere tidligere deltagelser på konkurranser og ett korps som er ferske i konkurransesammenheng. Jeg vil følge observere korpsøvelser og intervju et utvalg av musikantene i korpset i forbindelse med oppkjøringen til og deltakelsen på Distriktsmesterskapet 2019 i regi av NMF Øst. Forskningsprosjektet er en del av en toårig mastergrad i musikkpedagogikk ved Norges Musikkhøgskole.

Hvem er jeg?

Jeg heter Pål André Grimstad Worren, og studerer til mastergrad i musikkpedagogikk ved Norges Musikkhøgskole. Utover å være masterstudent er jeg dirigent for flere korps og storband, og har lang erfaring som instrumentalpedagog i skolekorps og som lærer i grunnskolen. I det siste har jeg også jobbet en del som dommer og konferansier i forbindelse med korpskonkurranser. Jeg har trompet som hovedinstrument, og er også mye brukt som freelancemusiker.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

- Pål André Grimstad Worren er student og vil gjennomføre forskningsprosjektet.
- Norges Musikkhøgskole (NMH) er ansvarlig institusjon for prosjektet.
- John Vinge, førsteamanuensis ved Norges Musikkhøgskole er veileder for prosjektet.

Hvorfor får dere spørsmål om å delta?

Du får denne henvendelsen fordi du er foresatt til musikanter i et av korpsene som er aktuelle for deltakelse i masterprosjektet. Korpset er valgt ut fordi det passer overens med ønsket erfaringsmengde i korpskonkurranser. Ferdighetsnivå er ikke en del av utvelgelseskriteriene. Korpsets styre har godkjent utsendingen av denne informasjonen, og har også bistått med nødvendig kontaktinformasjon.

Hva innebærer det for musikanten å delta?

I løpet av prosjektet vil jeg bruke to utvalg for å innhente forskningsdata. Først vil jeg observere et utvalg av korpsøvelsene frem mot konkurransen. Det betyr at korpset gjennomfører øvelsen helt som vanlig, mens jeg observerer med det formål å ikke forstyrre eller hindre korpsøvelsens gang på noen måte. Dette betyr at hovedkorpset som helhet vil bli observert, ikke enkeltmusikanters opptreden i seg selv.

I etterkant av øvelsen vil jeg så gjennomføre et gruppeintervju med et mindre utvalg av musikantene i korpset. Da stiller jeg spørsmål og lar musikantene prate, litt med meg men mest med hverandre. Spørsmålene vil dreie seg om opplevelsen av konkurransen og arbeidet fram til denne. I dette intervjuet vil jeg gjøre lydopptak, slik at jeg dokumenterer det som blir sagt så nøyaktig og korrekt som mulig. Sammensetning av dette utvalget vil velges på bakgrunn av

spredning i alder. Utvalget vil være på maksimum 10 personer, og jeg velger ut sammensetning selv. Samtykke til å delta i studien vil dermed ikke garantere deltagelse i gruppeintervjuene. Foreldre og foresatte kan når som helst i løpet av perioden få innsyn i intervjumaterialet ved å ta kontakt med studenten.

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 opplysninger om deg vil da bli anonymisert. 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

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

Det er bare jeg og min veileder som vil ha tilgang til informasjonen som samles inn, og denne vil ikke deles med noen andre. Jeg vil lagre all personinformasjon trygt og sikkert i låste skap, hvor kun jeg har tilgang. Den ferdige oppgaven vil bli publisert gjennom Norges Musikkhøgskoles kanaler. Alle informanter blir anonymisert, og det vil ikke være mulig å identifisere deltakerne direkte i den ferdige publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet skal etter planen avsluttes medio april 2019. Opptakene fra intervjuet vil bli oppbevart til masterarbeidet er ferdigstilt og levert medio juni 2020. Opplysningene vil da bli lagret adskilt fra resten av datamaterialet i låste skap, som kun jeg har tilgang til. Etter at masteroppgaven er levert, vil alle personopplysninger bli slettet.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges Musikkhøgskole (NMH) har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- NMH ved veileder/prosjektansvarlig John Vinge: 23367061 - john.vinge@nmh.no
- Student Pål André Grimstad Worren: 99375847 - pagriwo@gmail.com
- Vårt personvernombud: personvernombud@nmh.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Pål André Grimstad Worren
Student

John Vinge
Veileder

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Konkurranser i korps*, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til at

(Musikantens navn)

- deltar i korpsøvelsen under ikke-deltagende observasjon
- deltar i gruppeintervjuer i etterkant av øvelsen

- personopplysninger evt. lagres etter prosjektslutt dersom student anser dette nødvendig, med den forutsetning at dette blir opplyst om

Jeg samtykker til at musikantens opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. april 2019.

(Signert av prosjektdeltakers foresatte - sted, dato)

8.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide Pål André Grimstad Worren

Vegleiarande spørsmål før konkurranse

- Korleis føler de at øvinga gjekk idag?
- De skal jobbe fram mot ein konkurranse, korleis opplever de at fokuset i korpset er fram mot konkurransen?
 - Vidare i prosjektet: Har dette forandra seg sidan sist?
- Kva skilnad er det mellom det å jobbe mot konkurranse samanlikna med det å jobbe mot ein alminneleg konsert?
- Korleis opplever de at dirigent og styre snakkar om konkurransen?
- Korleis er musikken som de brukar fram mot konserten?
 - Er den ulik musikken som de brukar ellers i året? Hvis ja, korleis?
- Kva tenkjer de om at de får ei plassering, ein poengsum og dommarkommentarar etter konserten?
 - Opplever de at det påverkar måten de øvar på på nokon måte?
- Korleis øvar de heime fram mot ein slik konkurranse?

Vegleiarande spørsmål til siste øvinga før konkurranse

- Korleis føler de at øvinga gjekk idag?
- Det nærmar seg konkurranse for alvor, korleis har de det? Er de i rute til konsert? Dei som har vore med før, er det ein skilnad i år frå tidlegare?
- (Bjørknes: På øvinga idag kalla Oscar konserten på Distriktsmesterskapet for “Den viktigste konserten i året”.) Kor viktig er denne konserten for dykk samanlikna med andre konsertar i løpet av året?
- Sist intervju spurte eg noko om korleis Dir A, foreldre og styre snakkar om det å delta på konkurranse. Har noko endra seg med tanke på det i løpet av perioden, og hvis ja - kva?

- Korleis har de opplevd mengda korpsøvingar fram mot konserten - nok, for få, for mange?
- Har de nokre konkrete forventningar eller forhåpningar til kva de tek med dykk ut av konkurransen?

Vegleiande spørsmål etter konkurranse

- Korleis opplevde de å spele konserten i helga? Kva var følelsen på scena? Korleis følte det etterpå?
- De fekk dommarkommentarar, poengsum og plassering. Korleis sto dette seg mot kjensla de hadde sjølv av konserten?
- Korleis opplevde de dommarkommentarane i etterkant av konkurransen?
- Kvar var det kjekkaste med konkurransedeltakinga, alt i alt?
- Fristar det å delta på ein slik konkurranse igjen?
 - Hvis ja, kva gjer at det fristar?
 - Hvis nei, kva vil du ha annleis for at det skal vere interessant?

8.3 Vedlegg 3: Godkjenning frå NSD

15.6.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Konkurranse i korps - ein etnografisk studie av to skulekorps i korpskonkurransar

Referansenummer

839655

Registrert

13.11.2018 av Pål André Grimstad Worren - pal.g.worren@student.nmh.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges musikkhøgskole / CERM - Senter for utdanningsforskning i musikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

John Vinge, john.vinge@nmh.no, tlf: 91317561

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Pål André Grimstad Worren, pagriwo@gmail.com, tlf: 99375847

Prosjektperiode

01.01.2019 - 10.07.2019

Status

17.01.2019 - Vurdert

Vurdering (2)

17.01.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 17.01.2019, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før

endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.07.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD 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).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp underveis og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Marianne Høgetveit Myhren
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Norges musikkhøgskole

Norges musikkhøgskole (NMH) er ein vitskapeleg høgskole med Norges største fagmiljø innan musikk.

Vi utdannar instrumentalistar, songarar, kyrkjemusikarar, dirigentar, komponistar, musikkteknologar, pianostemmarar, musikkpedagogar og musikkterapeutar.

750 studentar og om lag 350 tilsette arbeider i ein stor sjangerbreidde som særleg omfattar klassisk, samtidsmusikk, improvisert musikk, jazz og folkemusikk.

På NMH kan studentane ta bachelor, master og doktorgrad i musikk – både utøvande og i teoretiske emne. I tillegg tilbyr vi ettårsemne og vidareutdanning frå 15 til 60 studiepoeng for dei som treng fagleg påfyll.

Masterstudiet i musikkpedagogikk gir ei innføring i musikkpedagogisk forskingsarbeid og fagleg fordjuping i musikkpedagogiske praksisar og problemstillingar. Studiet samlar musikk lærarar med ei sterk interesse for musikkfaget i formelle og uformelle praksisar, og som reflekterer, utfordrar og tenker nytt om musikkopplæring i alle delar av utdanningsløpet. På Musikkhøgskolen er musikkpedagogikk eit sterkt fagmiljø som omfattar Senter for utdanningsforskning i musikk (CERM).