



Hin óttablandna virðing: Um kennsluhætti og viðteknar hefðir í tónlistarnámi

Helga Rut Guðmundsdóttir og Freyja Gunnlaugsdóttir

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Í þessari grein verður fjallað um viðtekna kennsluhætti í tónlistarnámi, ekki síst á efri skólastigum, og litið til fræðilegra skrifa um þetta efni á sviði tónlistarfræða og tónlistarmenntunar. Horft verður til kennsluhátta og samskipta í tónlistarmenntun á efri stigum og skoðað hvaða markmið liggja til grundvallar tónlistarnámi. Rýnt verður í fræðigreinar um áhrif valdaójafnvægis og viðtekinnna kennsluhátta í tónlistarnámi á tónlistarnemendur og mögulegar afleiðingar fyrir atvinnutónlistarmenn og þar með tónlistarlífið í heild. Um er að ræða yfirlitsgrein þar sem rýnt er í ólíkar rannsóknir um þetta efni á sviði tónlistarfræða og menntunarfræða tónlistar.

Leitað verður í smiðju fræðimanna á sviði heimspeki tónlistarmenntunar sem og almennra menntunarfræða varðandi framtíðarsýn fyrir tónlistarmenntun sem geti alið af sér heilsteypt, skapandi tónlistarfólk og heilbriggt tónlistarlíf, samfélaginu og einstaklingum til heilla.

Fórarkostnaður af neikvæðri reynslu úr tónlistarnámi getur verið umtalsverður og haft alvarlegar afleiðingar, bæði fyrir einstaklinga og tónlistarlífið í heild. Margir tónlistarmenn þjást af vinnutengdum kvillum, bæði andlegum og líkamlegum. Sviðsskrekur, kvíði og álag er viðvarandi vandamál hjá mörgum tónlistarmönnum og lyfjanotkun er algeng í tónlistarlífinu.

Í greininni er bent á mikilvægi þess að tónlistarkennarar og skólakerfið spyrji sig hvort hlutverk þeirra sé að mennta nemendur til að ganga inn í tiltekna hefð eða hvort leitast eigi við að mennta sjálfstæða einstaklinga sem geti haft áhrif á viðteknar hefðir og unnið að því að móta nýtt og betra samfélag. Nauðsynleg framþróun krefst þekkingar á því sem á undan er gengið og ígrundunar á þeim rannsóknum sem farið hafa fram á sviði tónlistarmenntunar. Markmið þessarar greinar er að varpa ljósi á ríkjandi starfshætti og fyrirkomulag tónlistarkennslu sem lítil umræða hefur verið um og hefur hingað til lítið verið gagnrýnt.

Efnisorð: Tónlistarmenntun, tónlistarkennsla, tónlistarnám, einkakennsla, valdajafnvægi, skólastefna

Inngangur

Í þessari grein er fjallað um hljóðfærakennslu¹ á efri stigum tónlistarnáms. Viðteknir kennsluhættir og samskipti nemenda og kennara eru meginviðfangsefni greinarinnar. Um er að ræða yfirlitsgrein þar sem rýnt er í rannsóknir og skrif á sviði tónlistarfræða og menntunarfræða tónlistar. Hugmyndafræðilegur grunnur þeirra skrifa sem rýnt er í á sviði tónlistarmenntunar byggist á nálgun gagnrýninnna kenninga (e. critical theory) sem eiga rætur sínar í nálgun Dewey (1922) og Freire

¹ Söngkennsla telst einnig hljóðfærakennsla þar sem röddin er hljóðfærið.

(1998) og sjónarhorni þeirra á menntaumbætur. Kveikjan að greininni á rætur að rekja í áhuga á að móta gott skólasamfélag þar sem nemendur og kennarar geta vaxið sem manneskur og listamenn. Þar er ekki síst mikilvægt að lærdómsferlið sjálft sé innihaldsríkt og ánægjulegt og að komið sé til móts við þarfir og áhuga nemenda. Þar að baki liggur einnig hugsun um hvort hægt sé með bættum kennsluháttum í tónlistarnámi að stuðla að góðu tónlistarlífi, betri samskiptum og líðan þeirra sem starfa við tónlistarflutning, eða eins og tónlistarfræðingurinn Lucy Green fjallaði um í bókinni *Music Education as Critical Theory and Practice*; að gagnrýnum kenningum sé beitt til að greina og útskýra í þeim tilgangi að bæta starfshætti sem starfendur sjálfir eru mögulega ekki meðvitaðir um (Green, 2017, bls. ix).

Í upphafi greinarinnar er fjallað um einkakennslufyrirkomulagið og hvernig það þróaðist sem burðarstólpi í tónlistarnámi. Umræðan er þar næst tengd við tónlistarlífið og ýmis vandamál sem atvinnutónlistarfólk stendur frammi fyrir. Leitast er við að varpa ljósi á þætti sem geta staðið heilbrigðu tónlistarlífi fyrir þrifum og rætt hvaða áhrif kennsluhættir í tónlistarnámi geta haft á líf og starf tónlistarfólks. Í framhaldi er fjallað um valdaójafnvægi sem skapast getur í tónlistarnámi. Athyglinni er þá beint að menningu sem snýr að virðingu, samskiptum, fullkornunarárættu og fleiri þáttum sem geta haft neikvæð áhrif á nám og þroska tónlistarnema. Þá er kastljósinu ekki síst beint að kennaranum sjálfum og kennsluháttum í tónlistarnámi. Að lokum er skoðað hvernig hugmyndir um mannkostamenntun og lærdómssamfélag gætu nýst til þess að byggja upp heilbriggt námsumhverfi fyrir tónlistarnema.

Fagleg umræða um tónlistarmenntun á Íslandi hefur verið af skörnum skammti og lítið ritað um álitamál á sviði tónlistarmenntunar sem hafa verið áberandi á alþjóðlegum vettvangi síðastliðna hálfra öld. Í þessari grein er vísað til nokkurra grundvallarrita í því skyni að varpa ljósi á gagnrýna menntaumoræðu á sviði tónlistar en er þó engan veginn tæmandi úttekt á þeirri umræðu. Það er von höfunda að greinin vekji áhugasama um tónlistarmenntun til vitundar um málefni sem varða tónlistarmenntun og samfélag en megi jafnframt vera hvatning til frekari umræðu um hlutverk menntakerfisins í tónlistarlífi Íslendinga og hlutverk tónlistar í íslensku menntakerfi.

Sérkenni tónlistarmenntunar

Tónlistarmenntun er á ýmsan hátt frábrugðin annarri menntun sem einstaklingum stendur til boða í nútímasamfélagi. Tónlistarkennsla fer að miklu leyti fram í formi einkakennslu þar sem nemendur sækja tíma hjá kennurum sínum vikulega og á efri stigum tónlistarnáms eru kennararnir yfirleitt listamenn sem hafa afburðakunnáttu á sitt hljóðfæri (Daniel og Parkes, 2017). Þessu forna kennsluformi meistara og sveina (e. masters and apprentices) er að vísu fylgt í tónlistarskólum á öllum skólastigum og fer bróðurpartur tónlistarkennslu fram á þennan hátt (Allsup, 2016). Allt bendir til að þess að einkatímar séu fremur regla en undantekning í íslenskum tónlistarskólum. Samband nemanda og kennara er oft náð í slíku námsfyrirkomulagi og tónlistarkennari getur haft mikil áhrif á nemendur sína, ekki síst þegar um er að ræða virta listamenn sem nemendur bera mikla virðingu fyrir.

Kostir einkakennslu

Einkakennsluformið í hljóðfærakennslu hefur tíðkast um aldir en varð mjög vinsælt á 19. öld þegar listamenn á borð við Liszt og Paganini urðu eftirsóttir kennarar. Þeir voru dáðir af nemendum sínum sem fylgdu þeim líkt og um átrúnaðargod væri að ræða. Kennarinn varð miðpunktur kennslunnar og nemendurnir báru óttablandna virðingu fyrir meistara sínum. Þó skal taka fram að þessar stórstjórnur 19. aldar kenndu reyndar oft líka í hóptímum, eða samkvæmt svokölluðu „masterclass“-formi þar sem allur bekkurinn var viðstaddur tímana. Á sama tíma varð alsíða að börn, og þá sérstaklega stúlkur af yfirstétt, nyttu tónlistarkennslu í einkatímum, en lítið var á það sem hluta af almennri menntun þeirra. Þetta smitaðist svo út til millistéttarinnar þegar leið á öldina og algengt að píanó væri til staðar á betri heimilum (Daniel og Parkes, 2017; Hallam, 1998).

Þegar best lætur gæti einkakennsluformið verið besta mögulega form menntunar þar sem athygli kennarans er aðeins á einum nemanda í einu (Hallam, 1998). Í tónlistarnámi er viðfangsefni kennslustundanna oft persónulegt, túlkun verkanna snýst um sammannlegar tilfinningar og um að ná djúpum skilningi á merkingu tónlistarinnar. Þar er mikilvægt að öðlast skilning á tímanum sem verkin voru samin á og að nemendur geti sett sig í spor fyrri kynslóða. Til þess að gera flutninginn trúverðugan þurfa þeir að gera þær tilfinningar sem tónverkið felur í sér að sínum en það krefst sjálfsskoðunar og tilfinningadýptar af hálfu flytjandans. Markmiðið er að nemandinn öðlist áðurnefndan skilning á tónlistinni og geti flutt hana af tilfinningalegri dýpt á sama tíma og hann verður að ná eins fullkomnu valdi á sínu hljóðfæri og mögulegt er. Tæknileg færni gerir nemandann smám saman færari um að nota hljóðfæri sitt eða rödd sem verkfæri til þess að túlka þá sögu og tilfinningar sem tónlistin ber í sér þannig að það hreyfi við áheyrendum. Þetta ferli getur verið stórkostlegt, en á sama tíma kostað mikil átök og þrotlausa vinnu (Davidson og Jordan, 2007; Hallam, 1998).

Markmið kennarans verður oft bæði að fá nemandann til að ná eins tæknilegri fullkomnun í faginu og hægt er og fara út fyrir þægindarammann eða jafnvel út á bjargbrúnina við túlkun verkanna. Þetta kennsluform býður upp á mjög einstaklingsmiðaða kennslu þar sem tækifæri er til að klæðskerasníða námið að þörfum hvers nemanda. Þrátt fyrir þetta eru ýmis vandamál sem rekja má til einkakennsluformsins, rótgróinna viðhorfa í tónlistarlífinu og valdaójafnvægis sem skapast getur við þessar aðstæður (Davidson og Jordan, 2007; Persson, 1994).

Við nánari athugun kemur í ljós að fórnarkostnaður af neikvæðri reynslu úr tónlistarnámi getur verið umtalsverður og haft alvarlegar afleiðingar, bæði fyrir einstaklinga og tónlistarlífið í heild. Margir tónlistarmenn þjást af vinnutengdum kvillum, bæði andlegum og líkamlegum. Sviðsskrekur, kvíði og álag er viðvarandi vandamál hjá mörgum tónlistarmönnum og lyfjanotkun er orðin algeng í tónlistarlífinu (Kenny, 2006; Kenny og Ackermann, 2015; Yoshie o.fl., 2009).

Kvillar í tónlistarlífinu

Til að varpa skýrara ljósi á umhverfi og aðstæður tónlistarmanna verður hér fjallað um tónlistarlífið og vandamál sem tónlistarmenn standa frammi fyrir. Þessi vandamál má rekja til margra ólíkra þátta sem eiga sér samfélagslegar, sálfræðilegar og tilvistarlegar rætur. Ástæðan fyrir því að hér er fjallað um þessa kvilla í tónlistarlífinu er að varpa ljósi á hve mikilvægt það er fyrir kennara og menntastofnanir að vinna gegn þessari þróun og undirbúa nemendur sem best undir að takast á við þessa þætti.

Ófáir tónlistarmenn þjást af framkomukvíða sem getur litað daglegt líf þeirra sem og tónlistarflutning. Jafnframt þurfa margir að glíma við líkamleg meiðsli sem má rekja til álags í tengslum við hljóðfæraleik og þrotlausar æfingar. Ótal rannsóknir sýna fram á alvarleika framkomukvíða og þau áhrif sem hann getur haft (Gleitman, Fridlund og Reisberg, 2003; Hays og Brown, 2004; Ingunn Jónsdóttir, 2015; Steptoe, 2001). Stór alþjóðleg rannsókn sem gerð var á hljóðfæraleikurum úr 56 símfóníuhljómsveitum sýndi fram á að 70% þeirra þjádust af framkomukvíða, þar af voru 16% sem sögðust þjást stöðugt af honum eða oftari en einu sinni í viku (Steptoe, 2001). Önnur stór eldri rannsókn sýndi fram á að 82% tónlistarmanna þurftu að kljást við heilsufarsleg vandamál sem rekja mátti til tónlistariðkunar (Lockwood, 1989).

Rannsóknir hafa sýnt fram á að framkomukvíða megi rekja til ólíkra þátta og hluti þeirra telst náttúruleg viðbrögð líkamans við álagi, en félagslegir þættir, líkt og umhverfi, samskipti og viðhorf, hafa ekki síður mikil áhrif. Þar spilar inn í hart samkeppnisumhverfi allt frá námsárum, óreglulegir vinnutímar, fjárhagslegt óöryggi, rótgróin viðhorf og æfingaálag (Gleitman o.fl., 2003; Hays og Brown, 2004; Ingunn Jónsdóttir, 2015). Í rannsókn þar sem 130 atvinnugreinar voru skoðaðar reyndust tónlistarmenn vera meðal þeirra fimm atvinnugreina sem líklegastar voru til þess að þróa með sér andlega kvilla (e. mental disorder) (Brodsky, 1996). Í annarri rannsókn þar sem ólíkar atvinnugreinar voru bornar saman komu tónlistarmenn verst út þegar skoðað var hvaða starfsstéttir voru líklegastar

til þess að þjást af streitu, örmögnun, svefntruflunum, háum blóðþrýstingi, höfuðverkjum og fleiri líkamlegum kvillum sem rekja mátti til álags í starfi (Kivimaki og Jokinen, 1994).

Í rannsókn sem Ingunn Jónsdóttir gerði árið 2010 sýndi hún fram á alvarleika framkomukvíða á íslenska tónlistarmenn, en þar kom fram að yfir helmingur Sinfóníuhljómsveitar Íslands hafði notað beta-blokkara við tónlistarflutning og að 14% þeirra atvinnutónlistarmanna sem tóku þátt í rannsókninni notuðu lyfin að staðaldri við tónlistarflutning. Beta-blokkarar eru flokkur lyfja sem eiga það sameiginlegt að hindra áhrif adrenalíns og noradrenalíns á notanda þeirra. Lyfin hafa áhrif á hjartsláttartíðni og skjálfta, en eru oft notuð til meðhöndlunar á háþrýstingi, kransæðasjúkdómum, hjartsláttartruflunum og öðrum hjartasjúkdómum (Ingunn Jónsdóttir, 2010). Margir tónlistarmenn kljást enn fremur við líkamleg meðsli sem rekja má til tónlistariðkunar og æfingaálags. Í ástralskri rannsókn frá 2012 sem allar sinfóníuhljómsveitir landsins tóku þátt í kom í ljós að 84% hljóðfæraleikaranna höfðu glímt við meðsli eða langtímaverki sem rekja mátti til hljóðfæraleiks, 50% aðspurðra var að kljást við kvillana á þeim tíma sem rannsóknin var gerð og innan við 50% sögðust hafa hlotið bata eftir slík meðsli (Ackerman, o.fl., 2012).

Kári Árnason, Árni Árnason og Kristín Briem gerðu rannsókn á íslenskum tónlistarnemum árið 2014 og sýndu niðurstöður þeirra fram á að 62% nemenda á efri stigum tónlistarnáms voru að kljást við meðsli eða verki sem tengdust hljóðfæraleik, en 40% á þeim tíma þegar rannsóknin var gerð (Kári Árnason o.fl., 2014). Sambærileg rannsókn, sem gerð var á 330 bandarískum háskólanemum, leiddi í ljós enn alvarlegri stöðu, en þar sögðust 79% nemenda stríða við afleiðingar meðsli og verki vegna hljóðfæraleiks (Brandfonbrener, 2009). Tölurnar eru sláandi, sérstaklega þegar litið er til þess að hér er um ungt og almennt hraust fólk að ræða. Allar þessar rannsóknir og margar fleiri gefa vísbendingar um að ekki sé nógu útbreidd meðvitund um mikilvægi þess að takast á við það líkamlega og andlega álag sem fylgir hljóðfæraleik nógu snemma og vinna gegn því á fyrri stigum tónlistarnáms. Þessar uggvænlegu niðurstöður gefa tilefni til frekari rannsókna á þessu sviði en í þessari grein beinist athyglin fyrst og fremst að tónlistarmentuninni og hvað menntastofnanir og tónlistarkennarar geta gert til þess að vinna gegn þessari skaðvænlegu menningu og bæta samskipti og vinnuanda í tónlistarlífinu.

Hin óttablandna virðing

Fjölmargir fræðimenn á sviði kennslufræði tónlistar hafa gert valdaójafnvægi í einkatímum í tónlist að viðfangsefni og þær neikvæðu afleiðingar sem það hefur á einstaklinga og tónlistarlífið í heild (Allsup, 2016; Bowman, 2010; Carey og Grant, 2015; Christophersen, 2013; Daniel og Parkes, 2017; Elliott og Silverman, 2015; Gaunt, 2011; Jorgensen, 2003). Þetta er áhyggjuefni fyrir menntastofnanir í tónlist, tónlistarlífið og samfélagið í heild. Hér á landi hefur skort á umræðu um viðtekna kennsluhætti í tónlistarnámi en þó ber að minnast á meistaraaritgerð Þóru Einarsdóttur við Listaháskóla Íslands (Þóra Einarsdóttir, 2015). Í ritgerðinni fjallar Þóra um meint valdaójafnvægi í söngkennslu og aðferðir söngkennara sem sveipaðar eru dulúð þar sem nemandanum er gert að setja allt traust sitt á einn aðila. Þóra bendir á galla þessa fyrirkomulags og greinir frá starfendarannsókn sem hún gerði með það að markmiði að breyta viðteknum kennsluháttum „þannig að nemandanum sé mætt á jafningjagrundvelli, auka gagnsæi og ekki síst stuðla að frumkvæði og sjálfstæði nemenda“ (Þóra Einarsdóttir, 2015, bls. 12).

Í bók sinni *Remixing the Classroom* frá árinu 2016 gerir Randall Everett Allsup að umtalsefni hversu algengt sé að harka og grimmd viðgangist í tónlistarnámi, og þá sérstaklega í einkatímum í tónlist (Allsup, 2016). Líkt og fleiri fræðimenn bendir hann á að valdaójafnvægið milli kennara og nemanda geti haft mjög neikvæð áhrif á nemandann ef kennari nýtir sér það vald sem hann hefur yfir nemandanum á óviðeigandi hátt (Allsup, 2016; Bowman, 2010; Elliott og Silverman, 2015; Gaunt, 2011).

Flestir þeir sem hafa stundað tónlistarnám þekkja stranga kennarann sem talar til nemendanna á niðurlægjandi hátt, og vísar þá oft til þess að nemandinn sé ekki nægilega músíkalskur og jafnvel

ekki verðugur þess að fást við meistaraverk tónlistarsögunnar. Allsup vill meina að með þess háttar kennsluáferðum séu nemendur beittir ofbeldi og að þær séu til þess fallnar að drepa niður áhuga þeirra og ást á tónlist, jafnvel þótt þær geti líka leitt til þess að nemendur æfi sig meira og mæti betur undirbúnir í tónlistartíma á því augnabliki. Í þess konar lærlings-meistara-sambandi leiki óttinn lykilhlutverk og það geti ekki leitt til góðs þegar til lengri tíma er litið. Jafnframt fjallar hann um hve sorglegt það er að ofbeldi af þessu tagi sé oft dulbúið sem óttablandin virðing fyrir tónlistinni og oftast en ekki sveipað dulúð, það er að ekki allir hafi aðgang að undraheimi listarinnar og því séu það forréttindi að eiga í samskiptum við þann snilling sem kennarinn hljóti að vera. Allsup notar þá líkingu að nemendur rekist ítrekað á hlið og knýi dyra en einungis örfáum þeirra, þ.e. afburðanemendum, sé hleypt í gegn og fái að njóta listarinnar. Hann gengur svo langt að segja að háttalag af þessu tagi í kennslu sé aðför að lýðræði, en nánar verður vikið að því síðar. Einnig færir hann rök fyrir því að mannlegur fórnarkostnaður sem af því hljótist sé allt of hár. Of margir nemendur sitji eftir í sárum og margir hætti að iðka tónlist vegna neikvæðra samskipta í tónlistarnámi. Hann bendir jafnframt á að þessi mannlegi fórnarkostnaður hafi slæm áhrif á tónlistarlífið í heild þar sem of margir eigi mjög neikvæða reynslu að baki úr sinni skólagöngu sem taki langan tíma að vinna úr (Allsup, 2016).

Í grein frá 2011 fjallar Gaunt um þá óttablöndnu virðingu sem tónlistarnemendur bera gjarnan fyrir kennurum sínum og hvernig þeir fara að líkja eftir þeim síðarnefndu, bæði í tónlistarlegu tilliti en líka í viðhorfum og hegðun. Í þessu samhengi fjallar hún einnig um samband doktorsnema og leiðbeinenda þeirra, vandamálið er því ekki aðeins tengt tónlistarkennslu heldur tengist einnig félagslegri formgerð. Þó má færa rök fyrir því að kúgandi valdastrúktúr komi sérstaklega illa niður á tónlistarnemendum, ekki síst vegna aðdáunar á sjálfu viðfangsefninu, tónlistinni sjálfri (Gaunt, 2011).

Hún hvetur kennara því til þess að vanmeta ekki þau áhrif sem þeir geta haft á nemendur sína og koma fram við þá af virðingu og á jafningjagrundvelli. Hún vekur athygli á því valdaójafnvægi sem skapast getur í tónlistarkennslu og hvernig það verður til þess að nemendur eiga erfitt með eðlileg samskipti við kennara sína eða með að skipta um kennara þegar þess gerist þörf. Niðurstöður rannsóknar hennar leiddu í ljós að nemendur sem flæktir eru í þess konar valdasamband við kennara sína eiga erfiðara með að ná listrænum þroska, þróa sinn persónulega stíl og að fóta sig í tónlistarlífinu (Gaunt, 2011).

Elisa Kupers og fleiri fjalla um í grein frá 2015 hversu mikilvægt er í tónlistarkennslu að ýta undir sjálfstæð vinnubrögð og frumkvæði nemenda. Kennslan ætti, að þeirra dómi, að miða að því að mennta sterka og sjálfstæða listamenn sem þora að fara eigin leiðir. Rannsókn þeirra sýndi fram á að þeir nemendur sem höfðu hlotið þess háttar stuðning frá kennurum sínum voru mun líklegri til þess að verða atvinnumenn í tónlist og njóta velgengni í starfi heldur en þeir nemendur sem höfðu verið hjá kennurum sem höfðu of mikið vald yfir þeim (Kupers o.fl., 2015).

Í stað þess að niðurlægja nemendur og drepa niður áhuga þeirra og ást á tónlist með því að vilja hafa algjöra stjórn á þeim ætti það að vera meginmarkmið tónlistarkennarans að varðveita og viðhalda áhuga og ást nemandans á listinni. Tónlistin er svo samofin mennskunni og mannlegum tilfinningum að við tónlistarkennslu er mikilvægt að huga einnig að þeirri hlið kennslunnar, hvernig hún getur styrkt nemendurna sem manneskjur og þátttakendur í að byggja upp gott og heilbriggt samfélag (Allsup, 2015; Elliott og Silverman, 2015; Jorgensen, 2003, 2008).

Leitin að fullkomnun

Til að kenna hljóðfæraleik eða söng á efri stigum þarf kennari að búa yfir góðri færni í sínu fagi. Kennarastöður af þessu tagi eru eftirsóttar í tónlistarheiminum. Kennslan fer ávallt fram í einkatímum, nemandinn ber oft mikla virðingu fyrir kennara sínum og hefur að markmiði að ná fullkomnun á hljóðfæri sitt. Afleiðingarnar af þessari nálgun eru oft þær að flestum, að örfáum afburðanemendum frátöldum, mistekst að ná fullkomnun og fyrir vikið upplifa þeir tónlistarnámið með neikvæðum hætti (Allsup, 2016). Oft gleymist að hugsa um hverju kennslan skilar, bæði einstaklingunum og

samfélaginu. Því er mikilvægt að tónlistarkennarar staldri við og hugsi um hvernig tónlistarfólk þeir vilji mennta og hvers kyns tónlistarlíf þeir vilji stuðla að. Þeir þurfa að velta því fyrir sér hvaða menningu þeir vilji ýta undir í tónlistariðkun og samskiptum manna á milli (Allsup, 2016; Gaunt, 2011; Jorgensen, 2003).

Þetta „allt eða ekkert“-hugarfar er ekki óalgennt í tónlistarháskólum eða á efri stigum tónlistarmenntunar, og það smitar út frá sér um allt skólakerfið. Allsup færir rök fyrir því að í hugarfari, sem felur í sér sífellda leit að fullkomnun, sé falin kapítalísk hugsun þar sem aðeins afburðanemendur séu þess verðugir að njóta galdurs tónlistarinnar. Algeng rök með því viðhorfi eru að þessi fullkomunarhyggja sé nauðsynleg til að undirbúa nemendur undir harðan heim tónlistarlífsins, það sé jú aðeins einn sem vinni í prufuspili eða samkeppni (Allsup, 2016). Þess konar þröng og útilokandi nálgun á menntun vill John Dewey meina að snúist upp í andhverfu sína og geti alls ekki talist ásættanleg menntun. Aðferð eða afurð er þá farin að stýra kennsluháttum á kostnað menntunarinnar sjálfrar (Dewey, 1922). Hætta er á að slíkt hugarfar sé til þess fallið að stórum hluta nemenda líði eins og þeir séu misheppnaðir og ef hugsað er um heildina hefur það í för með sér vanlíðan og slæma strauma og samskipti út í tónlistarlífið og samfélagið. Allsup dregur því þá ályktun að í breyttu tónlistarumhverfi þurfi nemendur að fá víðtækari menntun og þjálfun í að bregðast við ólíkum aðstæðum í síbreytilegu tónlistarlífi og óvissri framtíð. Það að þjálfna nemendur einungis í því að leika á sem fullkomnastan hátt á hljóðfæri geti verið hamlandi og staðið skapandi hugsun fyrir þrífum. Sú aðferð sé því alls ekki til þess fallin að nemendur öðlist viðeigandi menntun í skilningi Deweys (1922) eða nái að fóta sig í síbreytilegu umhverfi tónlistarlífsins (Allsup, 2016).

Eins mikilvægt og það er að þekkja hefðina, söguna og öðlast frábæra tækni þá getur hefðin stundum verið til trafala, ekki síst þegar um er að ræða hefðir í tónlistarmenntun og hvaða nálgun er viðtekin í hljóðfærakennslu. Afburðanemandi sem hefur frábæra tækni á hljóðfæri sínu er hugsanlega ekki vel undirbúinn til að takast á við atvinnumennsku því að menntun hans hefur stundum verið of einhæf og aðrir þættir vanræktir en sá að ná afburðahæfni á hljóðfærið. Það hefur sýnt sig að nemendur sem aldrei eru upp við of mikla fullkomunaráráttu eiga oft erfitt með að stíga út fyrir þægindarammann og gera eitthvað sem ekki samræmist hefðinni eða að fóta sig í óvæntum aðstæðum (Allsup, 2016; Hausman, 2009; Jorgensen, 2003).

Kennari sem hugsar einungis um að þjálfna hljóðfærалеikara þannig að þeir nái frábærum árangri gleymir stundum að hlúa jafnt að öllum nemendum. Fyrir nemanda sem ætlar sér ekki endilega að verða tónlistarmaður getur tónlistarmenntunin engu að síður skilað miklu og verið mikilvægur hluti af hans menntun. Tónlistarmenntun ætti að skila sér í gleði við tónlistariðkun, sama á hvaða getustigi nemandinn er, að ógleymdum þeim ótal þáttum sem tónlistarnám getur stutt við og þjálfað í þroska og námi manneskjunnar, en fjöldi rannsókna sýnir fram á hvernig tónlistarnám hefur jákvæð áhrif á annað nám og virkni heilans (Elliott og Silverman, 2015; Jorgensen, 2003; Margulis, 2018). Til þess að menntun allra nemenda sé eins innihaldsrík og best verður á kosið er mikilvægt að mæta hverjum nemanda á hans forsendum og laga námið að hans þörfum og áhugasviði. Einkatímaformið ætti að vera vel til þess fallið og felur raunar í sér einstakt tækifæri til þess að laga námið að hverjum og einum nemanda.

Mikilvægt er að tónlistarkennarar spyrji sig hvort hlutverk þeirra sé að mennta nemendur til að ganga inn í tiltekna hefð og passa inn í samfélagið eins og það er núna eða hvort þeir eigi að leitast við að mennta sjálfstæða einstaklinga sem geti haft eigin áhrif á hefðina og unnið að því að móta nýtt og betra samfélag (Hausman, 2009). Samkvæmt Allsup byggist góð menntun á vel skilgreindri hefð en ýtir á sama tíma undir nýsköpun og þekkingarsköpun. Því ættu tónlistarkennarar að vinna að því að fjölga möguleikum fyrir nemendur, ala þá upp í vísýni og þekkingarsköpun í stað þess að miðla þekkingunni einungis milli kynslóða þannig að hún gangi óbreytt milli þeirra (Allsup, 2016).

Bestu tónlistarkennararnir

Nú sem fyrr sækjast tónlistarskólar og tónlistarháskólar eftir frægum kennurum sem hafa mikla sviðsreynslu og afburða hljóðfærakunnáttu. Þegar kennarar eru ráðnir til þess að kenna hljóðfæra- og söngnemendum á efri stigum ræður fyrst og fremst listrænn ferill kennaranna og færni þeirra á hljóðfæri stöðuveitingum fremur en kennslufræðimenntun og fræðileg þekking kennaranna á faginu (Burwell, 2013; Daniel og Parkes, 2017). Rannsóknir undanfarinna ára sýna fram á að í raun og veru hefur mikill minnihluti kennara á efri skólastigum lokið formlegri kennslufræðimenntun. Þar sem kennslan er „maður á mann“ og fer fram fyrir luktum dyrum er oft erfitt að bera kennsl á hvað ber raunverulegan árangur í hljóðfærakennslu. Þó sýna rannsóknir fram á að krafa um gagnsæi og viðurkenndar kennsluáðferðir á öllum sviðum verður æ sterkari í samfélaginu (Burwell, 2013; Carey og Grant, 2015; Daniel og Parkes, 2017). Í rannsókn frá árinu 2017 skoðuðu Daniel og Parkes þá áhrifaþætti sem hafa hvað sterkust áhrif á kennsluáðferðir hljóðfærakennara á efri stigum. Niðurstöðurnar voru afgerandi og leiddu í ljós að áhrifamesti þátturinn var hvernig tónlistarnámi þeirra hafði verið háttað: Kennarar voru með öðrum orðum líklegir til þess að líkja að miklu leyti eftir eigin kennurum. Annar þáttur sem hafði mikil áhrif var þeirra eigin starfsreynsla, það er sviðsreynsla. Það var sláandi að einungis þeir kennarar sem höfðu lært kennslufræði nefndu það sem áhrifaþátt á sína kennslu og einungis þeir sem höfðu doktorspróf í kennslufræði (2 einstaklingar) tilgreindu það sem mikilvægasta þáttinn í mótun eigin kennsluáðferða. Rannsóknin sýndi því fram á að kennarar treystu mikið á eigin fyrirmyndir og reynslu frekar en rannsóknir á sviði kennslufræði. Í sömu rannsókn kom fram að sýnikennsla lék oft stórt hlutverk í kennslunni, þar sem kennari lék hendingu á hljóðfærið og nemandi hermdi eftir (Daniel og Parkes, 2017).

Af þessu má ráða að hefðir gegni stóru hlutverki í hljóðfærakennslu og að þekkingin gangi milli kynslóða nokkuð óbreytt, en einnig að kennsluáðferðir breytist lítið áratugum saman. Það að kennarar leiti að svo miklu leyti í reynslu af eigin skólagöngu gerir það einnig að verkum að ákveðnum valdakerfum og fastmótuðum hefðum frá fyrri tíð er viðhaldið í tónlistarkennslu. Það er auðvitað að mörgu leyti jákvætt að ákveðin þekking gangi á þennan hátt á milli kynslóða en það myndi styrkja menntunina til muna ef kennarar hefðu aukinn skilning á kennslufræði í hljóðfærakennslu og væru vel heima í rannsóknum á sviði menntunarfræða (Carey og Grant, 2015; Daniel og Parkes, 2017).

Hvað einkennir góðan tónlistarkennara?

Stöldrúm aðeins við og hugsunum um hvaða ábyrgð er lögð á hendur kennurum í lýðræðissamfélagi. Þær væntingar eru gerðar til kennara að hann veiti nemandi sínum staðgöða menntun sem í framtíðinni á að tryggja að hann njóti velgengni. Treyst er á skólana að þeir ali upp ábyrga og virka borgara í lýðræðissamfélagi (Dewey, 1922). Kennarinn á enn fremur að búa nemandann undir atvinnulífið og fullorðinsárin (Allsup, 2016; Jorgensen, 2003).

Þegar við leiðum hugann að hvað einkennir góðan tónlistarkennara er mikilvægt að hugsa fyrst og fremst um þarfir nemendanna og að við spyrjum okkur hvernig kennara nemendur verðskuldi að fá. Allsup (2016) hvetur til þess að kennarar hugsi tónlistarkennslu á opnari hátt þegar þeir skilgreina þá sérfræðiþekkingu sem tónlistarkennari þarf að hafa. Þar gegna tónlistarháskólar sem mennta tónlistarkennara framtíðarinnar lykilhlutverki og hvernig þeir búa nemendur undir að starfa sem tónlistarkennarar. Undirbúa þeir nemendur nógu vel til að starfa sem tónlistarfólk í óvissri framtíð? Mikilvægt er að hugsa um hvernig hægt er að undirbúa nemendur sem best undir tónlistarlífið og þær áskoranir sem þeir standa frammi fyrir. Þetta eru spurningar sem varða samfélagið í heild, líkt og flestar spurningar sem varða menntun og menntakerfi. Samfélagið fjárfestir í menntun og leggur mikið traust á hendur menntastofnunum sínum (Allsup, 2015, 2016; Hausman, 2009; Jorgensen, 2003).

Hvað einkennir þá góða tónlistarkennslu? Ekki er óalgennt að þessari spurningu sé svarað með slagorðum á borð við framúrskarandi árangur, afköst, afburðanemanda o.s.frv. (Hausman, 2009;

Reimer, 2003). Í stað þess væri áhugaverðara að nálgast þessa spurningu á heimspekilegri hátt og spyrja sig hvort ekki sé mikilvægara að skoða gildismat okkar. Hvert er markmið menntunarinnar, eftir hvaða gildum vinnum við, hverju skilar menntunin og fyrir hvern? Ekki er síður mikilvægt að hugsa um hvort hún skili á endanum betri manneskjum, tónlistarlífi og samfélagi (Allsup, 2015, 2016; Jorgensen, 2003).

Hinn sjálfskapaði kennari og meistari

Elliott og Silverman (2015) fjalla um hversu útbreidd sú hugmynd er að góður hljóðfæraleikari sé sjálfkrafa góður kennari, eða að nóg sé að búa yfir góðri hæfni á ákveðið hljóðfæri til þess að geta kennt á það. Í framhaldinu leggja þau mikla áherslu á að kennarar staldri við, hugsi um hvers eðlis tónlistarkennsla er og rýni í eigin kennsluáferðir með gagnrýnu hugarfari. Hann hvetur kennara til að hugsa til baka og fara yfir hvað skipti mestu máli í þeirra eigin tónlistarnámi (Elliott og Silverman, 2015). Flestir kannast við kennara sem eru vissulega afburða tónlistarfólk en hafa annaðhvort lítinn áhuga á kennslu eða eiga erfitt með að miðla þekkingu sinni og færni áfram til nemenda sinna. Margir reyna að fá nemendur til þess að herma eftir sínum persónulega stíl í stað þess að aðstoða þá við að þróa sinn eigin stíl og styðja þá í að vaxa sem sjálfstætt tónlistarfólk. Að mati Elliott og Silverman eru það mikil mistök í fari kennara en ástæðan fyrir þessu getur verið takmörkuð þekking og yfirsýn þeirra á kennsluáferðir og leiðir til að laða fram það besta hjá nemendum sínum. Þá er auðvelt að grípa til þess ráðs að kenna á nákvæmlega sama hátt og kennarinn sjálfur lærði, en ólíklegt er að það leiði til árangurs að nota sömu aðferð hjá öllum þar sem nemendur eru eins ólíkir og þeir eru margir (Elliott og Silverman, 2015). Einnig er ósennilegt að kennari sem beitir þessum aðferðum nái til fjölbreytts nemendahóps og taki mið af þörfum hvers og eins, og algengt er að tónlistarkennslan verði nemendum frekar byrði en að hún viðhaldi spilageði þeirra og ástríðu fyrir faginu.

Elliott og Silverman vara tónlistarkennara jafnframt við því að setja sjálfa sig í forgrunn í kennslunni, og benda á að nemandinn verði alltaf að vera í fyrsta sæti og að megináherslan verði að vera á þroska hans og menntun. Þar megi ekki vanmeta þekkingu á kennslufræði og listinni að kenna og hafa að markmiði að ná fram því besta hjá nemandanum með ólíkum kennsluáferðum. Það sé ekki síður mikilvægt en færni kennarans sem hljóðfæraleikara. Þau færa rök fyrir því að góður hljóðfærakennari verði bæði að hafa góða leikni á hljóðfæri sitt og djúpa þekkingu á kennslufræði tónlistar (Elliott og Silverman, 2015). Enn fremur benda þau á að til þess að kenna þurfi annars konar hæfni og skilning en til þess að koma fram og flytja tónlist, en þar sé mannlegur skilningur og hæfileikinn til þess að miðla tónlistinni áfram til nemenda mjög mikilvægur, sem og fræðileg greining á viðfangsefninu. Lykilatriði er að það sama virkar ekki fyrir alla í tónlistarkennslu og einstaklingur verður því að hafa góða yfirsýn yfir ólíkar kennsluáferðir, sem og djúpa ástríðu fyrir og þekkingu á faginu til þess að verða góður kennari (Elliott og Silverman, 2015). Í þessu samhengi er áhugavert að á undanförunum árum hafa sífellt fleiri tónlistarháskólar bætt kennslufræðiáföngum inn í námsleiðir sínar þar sem annars er einkum lögð áhersla á hljóðfæraleik eða söng. Það er mjög jákvæð þróun og hlýtur að styrkja hljóðfæraleikarann sem kennara og listamann að fá kennslufræðimenntun (Daniel og Parkes, 2017).

Listamaðurinn sem kennari og kennarinn sem listamaður

Í bók sinni *A Philosophy of Music Education* (2003) fjallar tónlistarfræðingurinn Bennett Reimer um eðli listarinnar og tónlistarkennslu. Hann lýsir því lærdóms- og þroskaferli sem tónlistarmenn þurfa að ganga í gegnum allan sinn feril. Gagnlegt er að skoða hvernig hann skrifar um tónlistarkennslu en hann lítur svo á að kennarinn og flytjandinn séu í raun og veru tvær hliðar á sama starfi. Kennslan og lærdómurinn séu svo stór hluti af faginu að hann verði ekki skilinn frá tónlistariðkun eða því að vera listamaður. Það að kenna tónlist geri hljóðfæraleikara að betri listamönnum og fái þá til að kafa dýpra í merkingu listarinnar. Einnig fjallar hann um hvernig kennslan styrkir listamanninn og hjálpar honum í lærdómsferli sínu. Til þess að geta miðlað listinni áfram á innihaldsríkan og áhugaverðan

hátt þurfa kennarar að hafa djúpan skilning á listinni sem þeir iðka. Ekki síður þurfa þeir að búa yfir mannlegu innsæi og skilningi til þess að ná til nemenda og hreyfa við þeim (Reimer, 2003). Reimer heldur því jafnframt fram að til þess að skilgreina verðmæti eða gildi tónlistarmenntunar verði að skilgreina gildi listarinnar sjálfur því það sé eitt og hið sama. Til þess að verða góðir kennarar verði tónlistarmenn að leitast við að fanga kjarna listarinnar og miðla honum áfram. Hann vill því nálgast menntunarfræði tónlistar á heimspekilegan hátt og spyr fagurfræðilegra spurninga um dýpri merkingu listarinnar sjálfur (Reimer, 2003).

Jerome Hausman (2009) hefur einnig rannsakað listina að kenna og í skrifum hans koma fram svipaðar hugmyndir um listamanninn sem kennara. Hann fjallar meðal annars um það skapandi ferli sem kennari í listum á efri skólastigum fer í gegnum með nemendum sínum og leggur ríka áherslu á mikilvægi reynslu hans af því að starfa sem listamaður. Hann álitur að sú innsýn í listheiminn og skilningur sem af því hljótist sé ómissandi í allri listkennslu. Listgreinakennari verði að standa styrkum fótum í greininni og vita um hvað það snýst að starfa við fagið til þess að geta kennt og miðlað af sinni þekkingu. Víða í öðrum menningarheimum sé ekki talað um kennara í listgreinum, en miklu frekar um að meistara taki að sér sveina eða aðstoðarmenn sem læri svo fagið af þeim. Þar sé ekki skilið á milli listamanns og kennara heldur sé það ein og sama manneskjan. Litið sé svo á að kennsla og flutningur séu tvær órjúfanlegar hliðar á að vera listamaður. Hér á hann ekki við að allir listamenn séu ósjálfrátt góðir kennarar, heldur undirstrikar Hausman hversu mikilvægt sé að greina hvaða eiginleika og þekkingu listamaðurinn þurfi að hafa til þess að geta orðið góður kennari. Einnig segir hann að góðir kennarar þurfi að búa yfir listfengi og vera vel heima í sínu fagi (Hausman, 1967, 2009). Líkt og Reimer (2003) fjallar hann um gildi þess að greina kjarna listarinnar og hvernig hann sé hinn sami, hvort sem rætt er um listkennslu eða listina sjálfa. Hann leggur jafnframt ríka áherslu á hversu mikilvægir listgreinakennarar geta verið í lífi nemenda sinna og góður kennari haft mikil áhrif á nemendur. Þannig hvetur hann kennara til þess að vanmeta ekki það vald heldur nota það til góðs. Þeir þurfi að hugsa um hverju þeir vilji ná fram og með hvaða aðferðum. Í því felst að spyrja sig spurninga líkt og „hvernig viltu miðla áfram þínum hugmyndum og kenna nemendum staðgóða tækni?“ og „hvernig hefur þú jákvæð áhrif á gildismat og viðhorf nemenda?“ (Hausman, 1967, 2009).

Breytingar með mennskuna að vopni

Í þessu samhengi er áhugavert að skoða hugmyndir Estelle R. Jorgensen, en í bók sinni *Transforming Music Education* (2003) spyr hún áleitinna spurninga á borð við þá hvaða áhrif við viljum að tónlistarmenntun hafi á nemendurna sem hennar njóta, nærsamfélagið, skólakerfið og samfélagið í heild. Það er ekkert eitt rétt svar við þessari spurningu en hún hvetur tónlistarkennara til þess að líta í eigin barm og gefa því gaum hvernig þeir hugsa um tónlist og tónlistarmenntun. Hún fjallar um hve miklu máli mannlegi þátturinn skipti í menntuninni og hvernig neikvæð upplifun tónlistarnema í skólagöngunni seyti út í tónlistarlífið og hafi eitrandi áhrif á samfélagið og líðan tónlistarfólks. Jorgensen hvetur til þess að kennarar flétti inn í kennsluaðferðir sínar hugsun sem hvílir á jafnrétti, sanngirni og samkennd. Þannig eigi markmið kennslunnar að snúa að dýpkun mannlegs skilnings og vinna að því góða og fagra (Jorgensen, 2003). Með þessi gildi að leiðarljósi megi endurhugsa kennsluhætti og breyta upplifun nemenda. Slíkt telur Jorgensen að myndi stuðla að betra tónlistarlífi með heilbrigðari samskiptum manna á milli. Þessar hugmyndir útfærir hún enn frekar í bók sinni *The Art of Teaching Music* (2008).

Slíkar breytingar á hugsunarhætti krefjast þess að tónlistarkennarar geri miklar kröfur til sjálfs sín, samstarfsfólks síns og nemendanna um vönduð samskipti og vinnubrögð sem einkennast af virðingu fyrir manneskjunn og viðfangsefnum kennslunnar. Ef vilji er til að breyta tónlistarmenntun til hins betra og raunverulega takast á við þau mein sem fyrirfinnast í menntakerfinu verða tónlistarkennarar að brjótast út úr daglegri rútinu og endurskoða kerfi og valdastrúktúra sem eiga sér djúpar rætur í samfélaginu. Það er áskorun að endurskoða námskrár á þann hátt að tekið sé tillit til manlegra þátta og að kennari geti komið til móts við hvern nemanda á hans forsendum með því að leita nýrra og skapandi leiða við kennsluna. Hér er ekki átt við að gefa eigi eftir í faglegum kröfum

heldur að vinna að því á sama tíma að viðhalda neistanum og að veita nemandanum djúpa og innihaldsríka tónlistarmenntun (Jorgensen, 2003). Jorgensen kallar eftir byltingu í tónlistarmenntun með mennskuna að vopni og vill með því breyta tónlistarlífinu í heild sinni og gera það betra og manneskjulegra. Hún varar við því að líta á óbreytt menntakerfi sem náttúrulögmál og hvetur til þess að unnið sé stöðugt að því að bæta það svo þar sé ekki aðeins pláss fyrir fáa útvalda heldur rými fyrir ólíkar leiðir sem henti ólíkum nemendum (Jorgensen, 2003, 2008).

Flestir þeir nemendur sem halda áfram tónlistarnámi á framhalds- og háskólastigi hafa að jafnaði gert það af einlægum áhuga og gleði af tónlistarflutningi. Það er því gríðarlega mikilvægt að nálgast nemendur á jafningjagrundvelli þar sem kennari vinnur með nemandanum, hvetur hann til dáða og opnar fyrir honum dyr inn í ólíka heima tónlistarinnar í stað þess að torvelða þeim inngöngu í „helgidóminn“ (Allsup, 2016). Menntun verður að snúast um nemandann, hvernig tónlistarmenn og manneskjur við viljum ala upp en ekki síst hvernig tónlistarsamfélag við viljum byggja upp í sameiningu (Jorgensen, 2003).

Elliott og Silverman taka í sama streng, en í bókinni *Music Matters* (2015) er þeim hugleikið hvað getur miður farið í kennslustofunni þegar tónlist er kennd í einkatímum. Þau telja að kennarar gangi oft allt of langt í ofurnákvæmni á kostnað músíkalskrar hugsunar og spilagleði nemendanna. Megináherslan sé oft á tíðum frekar lögð á minnstu tæknilegu smáatriði frekar en á að nemendurnir geti blómstrað sem tónlistarmenn og manneskjur. Þau halda því fram að þessi nálgun sé mjög takmarkandi og að raunveruleg tónlistarmenntun verði að miða að því að opna augu nemandans og aðstoða hann í lærdóms- og þroskaferli sínu. Þó að staðgóð tæknikennsla sé einnig mikilvæg þá verði líka að hefja sig yfir smáatriðin, leita dýpri merkingar og tónlistarlegs skilnings (Elliott og Silverman, 2015). Til þess að hvetja nemendur til dáða í leit sinni að kjarna tónlistarinnar er lykilatriði að viðhalda neistanum og ástriðunni sem í flestum tilfellum varð til þess að þeir héldu áfram tónlistarnámi á framhalds- og háskólastigi (Allsup, 2016).

Mannkostamenntun

Jorgensen og fleiri fræðimönnum er tíðrætt um hverju menntunin skilar til samfélagsins og til einstaklingsins. Spurningin um hvernig menningu við viljum stuðla að og hvernig við undirbúum nemendur á bestan hátt fyrir framtíðina liggur eins og rauður þráður í gegnum þær rannsóknir sem hér hafa verið skoðaðar (Allsup, 2016; Elliott og Silverman, 2015; Jorgensen, 2003, 2008). Í því samhengi er áhugavert að skoða hugmyndir um mannkostamenntun (e. character education) sem hafa orðið áberandi í menntunarfræðum á síðustu árum. Kristján Kristjánsson (2015) hefur fjallað um slíka menntun og mikilvægi þess að huga að því að nálgast kennslu ólíkra greina út frá ákveðnum dyggðum með það að markmiði að mennta heiðarlega og réttláta einstaklinga sem hafa allar forsendur til að lifa góðu lífi og leggja sitt af mörkum til samfélagsins. Í þessum hugmyndum um mannkostamenntun er fjallað um menntandi eiginleika listarinnar á áhugaverðan hátt, það er hvernig listmenntun getur fært okkur dýpri skilning á samfélaginu, sögunni og manneskjunnari og einnig hvernig listgreinakennsla gegnir mikilvægu hlutverki í almennri menntun. Þessar hugmyndir þróast á grunni dyggðasiðfræði og má rekja allt aftur til hugmynda Aristótelesar (Ingimar Ólafsson Waage, 2018; Kristján Kristjánsson, 2015). Listirnar eru nátengdar tilfinningalífi mannsins, geta jafnframt tekið á málefnum samfélagsins og verið vettvangur samræðu og skoðanaskipta. Listaverk geta einnig veitt okkur síðferðilega þekkingu, veitt mönnum dýpri sjálfsvitund og hjálpað fólki að skilja hlutskipti annarra (Ingimar Ólafsson Waage, 2018). Í hugmyndum um mannkostamenntun í skólastarfi er lögð áhersla á dyggðir á borð við heiðarleika, réttlæti og góðvild og þau gildi fléttuð inn í kennslu ólíkra námsgreina. Markmiðið með þessu er bæði að stuðla að andlegum þroska nemenda og að þeir geti lifað góðu og innihaldsríku lífi (Kristján Kristjánsson, 2015).

Fáar námsgreinar ættu að vera betur til þess fallnar en tónlist að flétta þessi gildi inn í námið, þar sem viðfangsefnið er svo oft sammannlegar tilfinningar. Til þess að gera tónverkin að sínum verður flytjandinn að geta sett sig inn í huga höfundar og gert þær tilfinningar sem verkið ber í sér að sínum.

Í tónlistarnámi er skilningur á sögu og samfélagi jafnframt mjög mikilvægur til þess að átta sig á því upp úr hvaða bakgrunni verkin verða til og til þess að dýpka skilning á tónlistinni og túlkun hennar. Þess vegna ætti mannkostamenntun að vera áhugaverð og fýsileg nálgun fyrir tónlistarkennara með það að markmiði að stuðla að bættri menntun og heilbrigðara tónlistarsamfélagi (Elliott, Silverman og Bowman, 2016; Jorgensen, 2008).

Jákvætt skólaumhverfi

Allsup fjallar um hversu mikilvægt það er, bæði fyrir listamenn og tónlistarlífið í heild, að breyta aðferðum og hegðunarmynstrum í einkatímum, því þar leynist oft ofbeldi sem sé orðið normaliserað í samfélaginu (Allsup, 2016). Það er því gríðarlega mikilvægt að samfélag tónlistarmanna og kennara taki höndum saman og vinni að því að græða þau sár sem þessar kennsluáðferðir hafa skilið eftir hjá einstaklingum og í tónlistarlífinu í heild. Í því samhengi er mikilvægt að kennarar hugsi um þau flóknu mannlegu samskipti sem fara fram í kennslustofunni og hvernig samskipti þeir vilja að nemendur tileinki sér. Fyrsta skrefið í átt að heilbrigðu og réttlátu tónlistarsamfélagi, sem er laust við valdbeitingu, er að sjá til þess að samskipti nemenda og kennara einkennist af virðingu fyrir hver öðrum og viðfangsefninu, enda muni það skila sér beint út í tónlistarlífið og samfélagið (Allsup, 2016; Bowman, 2010; Elliott og Silverman, 2015; Elliott o.fl., 2016).

Það er umhugsunarefni hversu mikilvægt það er að skapa aðstæður fyrir nemendur til að þroskast og uppgötva galdur listarinnar í næði. Af þeim sökum þarf að skapa skólaumhverfi þar sem lærdómsferlið sjálft er ánægjulegt og innihaldsríkt. Það er því lykilatriði að skólastjórnendur vinni að því skapa skólaumhverfi sem er styðjandi og þar sem nemendur og kennarar geta notið gleðinnar við að iðka listina. Í slíku umhverfi geta menn gert mistök, orðið fyrir vonbrigðum og fengið uppbyggilega gagnrýni í öruggu umhverfi. Vinna verður að því að skapa skólasamfélag þar sem nemendur geta vaxið sem manneskjur og listamenn, fundið styrk sinn og lært að yfirstíga veikleika sína á námsárunum (Hausman, 1967, 2009; Jorgensen, 2003; Reimer, 2003).

Í þessu samhengi er áhugavert að skoða hugmyndir um faglegt lærdómssamfélag (e. professional learning community). Styrking lærdómssamfélags hefur reynt árangursrík leið til að auðvelda og styrkja starfsþróun kennara. Í því felst að greina og meta eigin starfshætti og í framhaldinu að leita allra leiða til að bæta þá – og þar með gæði námsins og árangur nemenda. Sameiginlegt markmið þeirra verður að bæta skólann í heild sinni og veita nemendum eins góða menntun og kostur er. Hér er lykilatriði að stjórnendur og kennarar vinni saman að því að móta sameiginlega framtíðarsýn (Anna Kristín Sigurðardóttir, 2013; Bolam, o.fl., 2005; Hord og Hirsh, 2009).

Þegar stefnt er að því að vinna að umbótum á starfsemi tónlistarskóla og að þróa lærdómssamfélag er mikilvægt að gera sér grein fyrir hvert markmiðið er og hver ávinningurinn verður fyrir skólastarfið. Lærdómssamfélagið er í raun og veru ákveðin ríkjandi menning í skólastarfinu, sem hvetur kennara og starfsmenn stöðugt til að mennta sig og leita allra leiða til að bæta kennsluhætti sína og þekkingu (Fullan, 2016). Í þessari skólamenningu ríkir sú sameiginlega sýn meðal kennara, starfsfólks og skólastjórnenda að þau séu í stöðugri þekkingarleit með það að meginmarkmiði að styrkja og bæta nám sinna nemenda. Árangur nemenda og gæði þess náms sem þeir njóta er ætíð það sem skiptir mestu máli í faglegu lærdómssamfélagi og allra leiða er leitað til þess að bæta námið og styðja við nemendur. Þá er bæði leitað fanga innan skóla og utan og til að þess konar hugsunarháttur geti orðið útbreiddur meðal kennara verður að fara fram ákveðin sjálfsgagnrýni og greining á hvað megi bæta í eigin starfs- og kennsluháttum (Fullan, 2016; Stoll, o.fl., 2006).

Ef við spyrjum okkur hver séu meginmarkmið og tilgangur alls skólastarfs hlýtur svarið alltaf að vera hvað námið sjálft og skólavistin skilur eftir sig hjá nemendum og hvaða áhrif hún hefur á þroska þeirra og menntun. Því hlýtur lykilsurningin að vera: Hvernig undirbúum við nemendur á sem bestan hátt undir tónlistarlífið og styrkjum þá sem manneskjur? Þar er bæði átt við faglegan undirbúning undir frekara nám og störf en líka að þeir geti orðið virkir þátttakendur í samfélaginu

og lifað innihaldsríku lífi. Þegar við hugsum um kjarnastarfsemi tónlistarskóla og hvernig megi hlúa vel að henni hljóta umbæturnar að snúast um gæði kennslunnar og að stöðugt sé verið að leita leiða til að bæta hana – og þar með menntun nemendanna. Raunverulegt lærdómssamfélag styður við alla þessa þætti (Hord og Hirsh, 2009).

Framtíðarsýn: Virðing án ótta

Það er umhugsunarvert hve margir af fremstu fræðimönnum á sviði menntunarfræði tónlistar gera þá óvægni sem oft viðgengst í tónlistarnámi að umfjöllunarefni. Margir af þeim höfundum sem hér hefur verið fjallað um hafa lýst þungum áhyggjum af valdaójafnvægi sem skapast getur í einkakennslu í hljóðfæraleik eða söng og afleiðingum þess. Í mörgum af þeim rannsóknum sem hér voru skoðaðar var sterk krafa um breytingar, og ekki síst var kallað eftir breyttum samskiptamynstrum í kennslu. Það verður áskorun fyrir tónlistarheiminn að færa sig nær nútímanum og stuðla að viðurkenndum kennsluáferðum sem byggja á niðurstöðum rannsókna. Það er augljóst að viðteknar hefðir í tónlistarnámi standast ekki alltaf kröfur samtímans um gæði og kennslufræðilega nálgun. Aukin þekking á menntunarfræði og fjölbreyttum kennsluáferðum myndi örugglega bæta kennsluna og koma í veg fyrir mistök sem algeng eru í hljóðfærakennslu. Þar er lykilatriði að vinna gegn þeim niðurbjótandi samskiptum og valdbeitingu sem oft fer fram í tónlistartímum og þá ekki síst í einkatímum fyrir luktum dyrum.

Þegar litið er yfir þessar ólíku rannsóknir má greina sameiginlega grunnhugsun í þeim tillögum sem komu fram í þeim um umbætur í tónlistarnámi. Hún er sú að nemandinn sé í miðpunkti og komið sé til móts við þarfir hans og áhuga. Einnig eigi kennslan að vera sniðin að þörfum og markmiðum hvers nemanda, og þar sem um einkatíma er að ræða ætti að vera hægt að bjóða upp á mjög einstaklingsmiðað nám þar sem nemendum er veitt mikil athygli og þeir fá stuðning frá kennurum sínum. Það er nokkuð kaldranalegt að átta sig á því að gagnrýnin á einkakennsluformið gefur í skyn að bæði kennarinn og utanaðkomandi markmið eins og tónleikar og próf hafi gjarnan meira vægi í námsferlinu en nemandinn sjálfur. Einkakennsluformið ætti einmitt að bjóða upp á að námið væri sniðið að þörfum og markmiðum hvers nemanda. Mikilvægt er því að kennsla sé nemendamiðuð frekar en kennaramiðuð og að nemandinn taki virkan þátt í náminu. Kennari þarf að hvetja til sjálfstæðrar og skapandi vinnu nemandans og ýta undir frumkvæði með það fyrir augum að mennta sterka og sjálfstæða einstaklinga sem geta fótta sig í tónlistarlífinu í ófyrirséðri framtíð. Nemendur verða að fá ómældan stuðning í náminu og því þarf þroska- og lærdómsferli nemandans að verða aðalatriði kennslunnar. Það má segja að bættir kennsluhættir feli þá í sér að nemandinn sjálfur og hans glíma við tónlistararfinn verði í forgrunni en ekki tónlistararfurinn einn og sér. Góður kennari þarf að horfa fyrst og fremst á nám og velferð nemandans en aðlaga aðferðir og utanaðkomandi lokamarkmið með hag nemandans að leiðarljósi.

Í þessu augnamiði er nauðsynlegt að kennarar gefi sér tíma til þess að ígrunda eigin kennsluáferðir, til dæmis með námi á sviði menntunarfræða tónlistar, með því að greina og gagnrýna aðferðir sínar og skoða hverjar þeirra skila mestu til nemandans. Til þess að það sé mögulegt er mikilvægt að tónlistarskólar styðji við bakið á kennurum og gefi þeim það svigrúm sem nauðsynlegt er til endurmenntunar. Ekki er síður mikilvægt að háskólar bjóði upp á áhugaverðar og vel uppbyggðar námsleiðir í menntunarfræði tónlistar, bæði til að mennta nýja kynslóð tónlistarkennara og þar sem starfandi kennarar geta dýpkað skilning á tónlistarnámi og tónlistarmenntun. Það er verðugt verkefni tónlistarskóla, ekki síst á efri stigum og í háskóla, að skapa lærdómssamfélag þar sem jákvæð lærdómsmenning ríkir hjá nemendum og kennurum. Því ætti markmiðið að vera að móta skólasamfélag þar sem nemendur og kennarar geta vaxið sem manneskjur og listamenn og að lærdómsferlið sjálft sé ánægjulegt og innihaldsríkt.

Í því samhengi er mikilvægt að sú spurning hvernig tónlistarmenn og manneskjur við viljum ala upp sé í forgrunni á sama tíma og við hugsum um hvernig tónlistarsamfélag við viljum byggja upp. Breyttur hugsunarháttur og framþróun kennsluhátta ætti að geta skilað umtalsverðum ávinningi fyrir nemendur, kennara og listasamfélagið í heild. Mannúðlegri nálgun og mannkostamenntun

myndi ýta undir menningarlega grósku, sköpun og velferð. Ef hugsun jafnréttis, mannúðar og samkenndar fléttaðist inn í tónlistarnám í auknum mæli gæti það stuðlað að betri samskiptum og bættri líðan þeirra sem starfa í tónlistarlífinu.

Íslenskt samhengi

Í greininni hefur verið fjallað um gagnrýnin skrif erlends fræðafólks á fyrirkomulag og hefðir í tónlistarmenntun þar sem það þekkir best til. Lesendur gætu því spurt sig hvort sama gagnrýni eigi erindi við íslenskt skólakerfi og tónlistarlíf. Greinarhöfundar telja sig þekkja ágætlega til viðtekinna kennsluhátta og fyrirkomulags tónlistarnáms á Íslandi og sjá þörf fyrir alveg sömu brýningu gagnvart tónlistarmenntun hér á landi og finnst í erlendum fræðaskrifum. Einkakennslufyrirkomulagið er nokkuð ráðandi í íslenskum tónlistarskólum eins og fram kemur í greininni og er jafnvel algengara á yngri stigum hér á landi en víða erlendis. Enn fremur glíma íslenskir hljóðfærarleikarar ekki síður við álagsskvilla en erlend starfssystkini sbr. rannsókn Ingunnar Jónsdóttur (2015). Það er því líklegt að endurskoða megi áherslur í menntun tónlistarfólks og tónlistarkennara hérlandis og í því augnamiði sannarlega mikilvægt að hlúa að frekari rannsóknum og þróun á sviði tónlistarmenntunar á Íslandi.

Awesome respect or respectful awe? On conventional practices in music teaching and learning

In this article, scholarly writings on conventions and traditions in music education are explored. The purpose is to shed a critical light on current practices in music teaching and learning and it is pointed out, that remarkably little has been written in terms of critique or questioning of the status quo in Icelandic music education. The focus of the article is mostly on music teaching and learning at higher levels of music studies where students are taking private lessons with a master tutor on a musical instrument, including the voice. Severe side effects that can impact professional musicians for life have been known to result from conventional teaching practices at higher levels of music education. This writing is rooted in a desire to search for a positive and healthy learning environment where music students and teachers can grow concurrently as human beings and as artists. The harmful effects of negative or toxic learning environments in music schools can eventually lead to serious consequences for individuals and professional careers.

The article begins with a summary of the traditional private-studio and master-apprentice approaches in music education, outlining how these models developed and became the standard in serious or elite music learning in the Western tradition of music education. Then, a discussion follows on the power structures at play in these learning situations and what the consequences can be for individuals and communities. Furthermore, attention is directed towards conventional learning cultures in higher music education and which strategies could be taken towards more democratic and humane approaches to music teaching and learning at the upper levels of music study. The focus of the discussion is directed towards the choices teachers can make and how the learning environment can support the healthy development of individuals within music education institutions. In this context, the ideas of character education within educational reform are explored.

Critical theories in music education have investigated conventions and traditions in music teaching and learning and pointed out how power structures in the conventional master-apprentice model can be detrimental to the education and formation of musicians. An overview is provided of several scholarly writings on the philosophy of music education from this perspective. Most of the scholars cited have in common that they build on Critical Theories in their approach to music education with strong references to Dewey and Freire in their view on educational reform.

It is imperative that music teachers and music education institutions ask critical questions regarding their role in the education of their students, such as whether it is their role to uphold conventions and traditions handed down for centuries, or whether their duty is to search for new ways to instruct individuals who are allowed to influence their own learning processes. In order to foster progress in music education at any level it is necessary to build education systems that will train individuals to develop and take an active role in their own learning processes. A large number of professional musicians suffer from challenging working conditions that affect their mental and physical health. Professional musicians are known to treat side effects of their careers such as performance anxiety and depression with prescription drugs to a much higher extent than in the normal population. There is more than one possible cause of this problem but many scholars point towards the culture and traditions surrounding the educational systems where musicians are schooled. These traditions are discussed as well as what actions can be taken to change conventional practices in music schools.

It is stated that private lessons or the master-apprentice model seems to be the dominant model in Icelandic music schools and even more prominent in the early stages of music studies in Iceland than in many other countries. However, more research is needed on teaching practices in Icelandic music schools. Public or scholarly discussion of methods, conventions and practices in Icelandic music schools has been minimal to this date. Debates in the field of music education at international level in the past decades have seemingly gone more or less unnoticed in the Icelandic music education community. As this article provides a review of some of the scholarly critiques within music education at international level, the authors hope that it will encourage a lively debate and an increased awareness of issues in music education within Iceland and in a wider context of reform in music training and instruction.

Key words: Music education, teaching, master-apprentice, private-teaching, power-balance, educational policy

Um höfunda

Helga Rut Guðmundsdóttir (helgarut@hi.is) er prófessor í tónlistarfræðum við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún kennir námskeið á sviði tónlistarmenntunar í kennaranámi á öllum skólastigum og kennir aðferðir og kenningar um tónlistarþroska og tónlistarnám. Rannsóknir hennar spanna allt frá nótnalestri og tónlistarskynjun til rannsókna á fyrirkomulagi tónlistarnáms. Ritrynt efni eftir hana er birt í helstu útgáfum á sviði tónlistarmenntunar og tónlistarsálfræði.

Freyja Gunnlaugsdóttir (freyja@menton.is) er skólameistari Menntaskóla í tónlist. Freyja er klarínettuleikari að mennt og lauk Konzertexamen, æðstu gráðu í hljóðfæraleik frá *Hochschule für Musik Hanns Eisler* í Berlín. Hún hefur jafnframt lokið meistaraprófi í stjórnun og stefnumótun frá Háskóla Íslands og viðbótardiplóma í kennslufræði frá Menntavísindasviði HÍ. Freyja starfaði um árabíl sem hljóðfæraleikari, lengst af í Þýskalandi. Hún hefur umfangsmikla reynslu af hljóðfærakennslu og skólaþróun á sviði tónlistarkennslu.

About the authors

Helga Rut Guðmundsdóttir (helgarut@hi.is) is a Professor of Music Education at the University of Iceland, School of Education. She teaches music pedagogy at all levels of teacher education and teaches methods and theories in music development and education. Her research ranges from music reading and music perception to studies on

music education in Iceland. Helga's writings are published in prominent peer-reviewed publications in music education and music psychology.

Freyja Gunnlaugsdóttir (freyja@menton.is) is Principal at the Reykjavík College of Music. Freyja is a clarinetist and has performed with several orchestras and chamber music groups throughout Europe. She graduated with *Konzertexamen from Hochschule für Musik Hanns Eisler Berlin*. Later she completed a master's degree in strategic management and an additional postgraduate diploma in upper secondary school teaching from The University of Iceland. Freyja has taught the clarinet at all school levels.

Heimildir

- Ackerman, B., Driscoll, T., & Kenny, D. T. (2012). Musculoskeletal Pain and Injury in Professional Orchestral Musician in Australia. *Medical Problems of Performing Artists*, 181-187.
- Allsup, R. E. (2015). Music teacher quality and the problem of routine expertise. *Philosophy of Music Education Review*, 23(1), 5–24.
- Allsup, R. E. (2016). *Remixing the classroom: Toward an open philosophy of music education*. Bloomington: Indiana University Press.
- Anna Kristín Sigurðardóttir. (2013). Skóli sem lærdómssamfélag. Í Rúnar Sigbórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímansson (ritstjórar), *Fagmennska í skólastarfi: Skrifað til heiðurs Trausta Þorsteinssyni* (bls. 35–53). Reykjavík: Háskólinn á Akureyri og Háskólaútgáfan.
- Arthur, J., Kristjánsson, K., Harrison, T., Sanderse, W. og Wright, D. (2017). *Teaching character and virtue in schools*. London: Routledge.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S. og Wallace, M. (2005). *Creating and sustaining professional learning communities. Research Report Number 637*. London: General Teaching Council for England, Department for Education and Skills.
- Bowman, W. (2010). Envisioning the impossible. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 9(3), 1–7. http://act.maydaygroup.org/articles/Bowman9_3.pdf
- Brandfonbrener, A. G. (2009). History of playing-related pain in 330 university freshman music students. *Medical Problems of Performing Artists*. 24(1), 30–36.
- Brodsky, W. (1996). Music performance anxiety reconceptualized. *Medical Problems of Performing Artists*, 11(3), 88–98.
- Burwell, K. (2013). Apprenticeship in music: A contextual study for instrumental teaching and learning. *International Journal of Music Education*, 31(3), 276–291. <https://doi.org/10.1177/02557614114134501>
- Carey, G. og Grant, C. (2015). Teacher and student perspectives on one-to-one pedagogy: Practices and possibilities. *British Journal of Music Education*, 32(1), 5–22.
- Christophersen, C. (2013). Perspectives on the dynamics of power within collaborative learning in higher music education. Í H. Gaunt og H. Westerlund (ritstjórar), *Collaborative learning in higher music education*, 77–85. London: Routledge.
- Daniel, R. og Parkes, K. A. (2017). Music instrument teachers in higher education: An investigation of the key influences on how they teach in the studio. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 29(1), 33–46.
- Davidson, J. W. og Jordan, N. (2007). “Private teaching, private learning”: An exploration of music instrument learning in the private studio, junior and senior conservatories. Í L. Bresler (ritstjóri), *International handbook of research in arts education* (bls. 729–754). Dordrecht: Springer.
- Dewey, J. (1922). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: Macmillan.
- Elliott, D. J. og Silverman, M. (2015). *Music matters: A philosophy of music education* (2. útgáfa). New York: Oxford University Press.

- Elliott, D., Silverman, M. og Bowman, W. (ritstjórar). (2016). *Artistic citizenship: Artistry, social responsibility, and ethical praxis*. Oxford University Press.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change*. London: Teachers College Press.
- Gaunt, H. (2011). Understanding the one-to-one relationship in instrumental/vocal tuition in higher education: Comparing student and teacher perceptions. *British Journal of Music Education*, 28(2), 159–179. doi:10.1017/S0265051711000052
- Gleitman, H., Fridlund, A. J. og Reisberg, D. (2003). *Psychology* (6. útgáfa). Pennsylvania: Norton.
- Green, L. (2017). *Music education as critical theory and practice: Selected essays*. London: Routledge.
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann Educational.
- Hausman, J. (1967). Teacher as artist & artist as teacher. *Art Education*, 20(4), 13–17. doi:10.2307/3190907
- Hausman, J. (2009). Art education in higher education: A personal view. *Visual Arts Research*, 35(1), 106–113. Sótt af <http://www.jstor.org/stable/20715491>
- Hays, K. F. og Brown, Jr., C. H. (2004). *You're on: Consulting for peak performance*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Hord, S. og Hirsh, S. (2009). The principal's role in supporting learning communities. *Educational Leadership*, 66(5), 22–23.
- Ingimar Ólafsson Waage. (2018). Grunnþættir menntunar, myndlist og mannkostamenntun. *Sérrit Netlu 2018 – Bókmenntir, listir og grunnþættir menntunar*. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2018/bokmenntir_listir_menntun/05.pdf
- Ingunn Jónsdóttir. (2010). *Framkomukviði tónlistarmanna og aðferðir sem þeir nota til að vinna bug á honum* (óútgefin bakkalárritgerð). Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/4423>
- Ingunn Jónsdóttir. (2015). *Is music performance anxiety related to social anxiety disorder and self-efficacy?* (óútgefin meistaráritgerð). Uppsalaháskóli, Uppsalar, Svíþjóð.
- Jorgensen, E. R. (2003). *Transforming music education*. Bloomington: Indiana University Press.
- Jorgensen, E. R. (2008). *The art of teaching music*. Indiana University Press.
- Kári Árnason, Árni Árnason og Kristín Briem. (2014). Playing-related musculoskeletal disorders among Icelandic music students. *Medical Problems of Performing Artists*, 29(2), 74–79.
- Kenny, D. T. (2006). Music performance anxiety: Origins, phenomenology, assessment and treatment. *Context: Journal of Music Research*, 31, 51–64.
- Kenny, D. T. og Ackermann, B. (2015). Performance-related musculoskeletal pain, depression and music performance anxiety in professional orchestral musicians: A population study. *Psychology of Music*, 43(1), 43–60.
- Kivimaki, M. og Jokinen, M. (1994). Job perceptions and well-being among symphony orchestra musicians: A comparison with other occupational groups. *Medical Problems of Performing Artists*, 9(3), 73–76.
- Kristján Kristjánsson. (2015). *Aristotelian character education*. London: Routledge.
- Kupers, E., van Dijk, M., van Geert, P. og McPherson, G. E. (2015). A mixed-methods approach to studying co-regulation of student autonomy through teacher-student interactions in music lessons. *Psychology of Music*, 43(3), 333–358. <https://doi.org/10.1177/0305735613503180>
- Lockwood, A. H. (1989). Medical problems of musicians. *New England Journal of Medicine*, 320(4), 221–227.
- Margulis, E. H. (2018). *The psychology of music: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Persson, R. (1994). Concert musicians as teachers: On good intentions falling short. *European Journal for High Ability*, 5(1), 79–91.
- Reimer, B. (2003). *A philosophy of music education: Advancing the vision*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Stephoe, A. (2001). Negative emotions in music making: The problem of performance anxiety. Í P. N. Juslin og J. A. Sloboda (ritstjórar), *Music and emotion: Theory and research* (bls. 291–307). Oxford: Oxford University Press.

- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. og Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. Sótt af <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs10833-006-0001-8.pdf>doi:0.1007/s10833-006-0001-8
- Yoshie, M., Kudo, K., Murakoshi, T. og Ohtsuki, T. (2009). Music performance anxiety in skilled pianists: Effects of social-evaluative performance situation on subjective, autonomic, and electromyographic reactions. *Experimental Brain Research*, 199(2), 117–126.
- Póra Einarisdóttir. (2015). *Samvinna söngkennara: Nemandinn í forgrunni* (óútgefin meistararitgerð). Listaháskóli Íslands, Reykjavík.



Helga Rut Guðmundsdóttir og Freyja Gunnlaugsdóttir. (2021).
Hin óttablandna virðing: Um kennsluhætti og viðteknar hefðir í tónlistarnámi.
Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
Sótt af <https://netla.hi.is/greinar/2021/alm/05.pdf>
DOI: <https://doi.org/10.24270/netla.2021.5>