

Kulturskulegranskinga 2009

- musikk



Masteravhandling
IKT i læring - Musikkfagleg profil
av
Espen Fosse

Høgskolen Stord/Haugesund, juni 2009

Om forfattere

Underteikna har ein relevant fagleg bakgrunn samansett av både utdanning og praksis. Den formelle utdanninga er tatt ved Høgskolen Stord/Haugesund (HSH), som allmennlærer med fagleg fordjuping i musikk, og Master IKT i læring med musikkfagleg profil. Andre viktige erfaringar er tre år ved musikklinja på Skeisvang videregående skole i Haugesund, eitt år i Hans Majestet Kongens Garde som signaltrommeslagar, og ikkje minst seks års erfaring som kulturskulelærer og dirigent. I tillegg har underteikna hatt engasjement som vitenskapleg assistent ved HSH det siste året.

Føreord

Kulturskulane i Noreg har gjeve mang ein ung entusiast høve til å trene opp og utøve talentet sitt. Dette er ei ordning som unekteleg er med å gjer kulturlivet i landet rikare. Kulturskuletilbodet er særst ettertrakta, og for mange skular er ventelister naudsynt. Kulturskuleordninga kom for alvor i gong på 70-talet, og har altså virka i om lag 30 år. Korleis er stoda no i dag, mest 30 år etter at opprettinga av dei kommunale kulturskulane sette fart? Har ordninga tilpassa seg det nye elektroniske informasjonssamfunnet? Dette er spørsmål som underteikna ikkje kunne finne svar på i eksisterande materiale. Løysinga vart difor å sjølv framskaffe materialet som trengs for å svare på nokre av desse spørsmåla. Ideen om "Kulturskulegranskinga 2009 – Musikk" vart til. Ved Høgskolen Stord/Haugesund er det eit større forskingsprogram med tittelen "Education Curriculum & Technology" (ECT). Eit av delprosjekta i dette forskingsprogrammet er "Digitale arenaer i musikkopplæringa", og denne masteroppgåva er ein del av dette delprosjektet.

For forfattere har dette arbeidet vore utfordrande og utviklande, og samstundes gjeve mange gode erfaringar med tanke på strukturering og sjølvdisiplin. For mykje av dette skal rettleiarane Magne Espeland og Lars Vavik ha ei stor takk! I tillegg er det på sin plass å takka HSH som gjer det mogleg for masterstudentar å kombinere engasjement som vitenskapleg assistent med arbeidet med ei masteravhandling. Dette har utvilsamt vore ein avgjerande faktor for underteikna, og anbefalast på det varmaste for framtidige masterstudentar.

Rommetveit, 2. juni 2009

Espen Fosse

Innhald

Samandrag	4
1 – Innleiing	7
1.1 – Avgrensing av problemområde og forskingsfelt.....	7
1.2 – Forskingsspørsmål.....	7
1.3 – Personlege faktorar som har innverknad på forskingsarbeidet.....	8
1.4 – Oversikt over kapitla i oppgåva.....	9
2 – Teori	11
2.1 – Kulturskulen og den rettleiande rammeplanen ”På vei til mangfold”.....	11
2.1.1 – Den femte basiskompetansen – Å kunne bruke digitale verkty.....	13
2.1.2 – Tradisjonell verksemd i kulturskulane.....	14
2.2 – Forsking om kulturskulen og bruk av IKT i musikkopplæring.....	15
2.3 – Kulturskulelæraren sin praksisteori.....	16
3 – Metode	19
3.1 – Design.....	19
3.2 – Datainnsamling.....	20
3.2.1 – Utval og representativitet.....	20
3.2.2 – Form og innhald.....	20
3.3 – Analyse.....	21
3.3.1 - Analyseverktøy.....	21
3.3.2 – Konstruerte variablar.....	21
3.3.3 - Analysemetodar.....	24
3.5 – Truverd i datamaterialet.....	24
3.5.1 – Reliabilitet.....	24
3.5.2 – Validitet.....	25
3.5.3 – Feilkjelder.....	26
4 – Utforming av spørjeskjema og analysegrunnlag	27
4.1 – Innhald.....	27
4.2 – Teknisk løysing.....	32
4.3 – Frå MySQL til SPSS – Reinsking av datasettet.....	32
4.4 – Dokumentering av konstruerte variablar.....	33
5 – Kartlegging	37
5.1 – Bakgrunnsinformasjon om respondentane.....	37
5.2 – Kulturskulen som arbeidsstad.....	39
5.3 – Meininger og oppfattingar blant musikk lærarane i kulturskulen.....	42
5.3.1 – Deskriptiv statistikk knytt til meininger og oppfattingar.....	42
5.3.2 – Samanhengar knytt til meininger og oppfattingar.....	44

5.4 – Generell bruk av IKT blant musikk lærarane i kulturskulen	46
5.5 - Oppsummering	48
6 – Bruk av IKT i kulturskulen si undervisning.....	49
6.1 – IKT-verkty i kulturskulen	49
6.2 – Lærarprofilar og bruk av IKT	52
6.3 – Bruk av IKT og andre faktorar.....	57
6.4 – Oppsummering.....	58
7 – Oppsummerande drøfting og konklusjon	59
Kjelder	63
Vedlegg	65
Vedlegg 1 – Liste over figurar, tabellar og bilete	65
Vedlegg 2 – Spørjeskjemaet.....	66
Vedlegg 3 – Kartlagde verkty.....	72

Samandrag

Mens bruk av IKT har fått ein sentral plass i undervisninga i grunnskulen, er det ingen som har oversikt over kva omfang bruk av slike verkty har i kulturskulen. Dette er utgangspunktet for "Kulturskulegranskinga 2009 – musikk", som er sendt ut til alle kulturskulane i Noreg.

Kulturskulen er eit velferds- og opplæringstilbod som alle kommunar i landet er pålagde å ha gjennom Opplæringslova. Ulikt dei andre opplæringstilboda i landet er ikkje aktiviteten i kulturskulane skildra i forskrift slik som til dømes i grunnskulen. Kulturskulen har sin eigen rammeplan, men utan forankring i lov eller forskrift, er dette berre eit rettleiande dokument. Med andre ord står læraren fritt til å velje til dømes undervisningsmetodar og organiseringsformer.

Kva erfaringar finst med bruk av IKT i kulturskulen? Kva fordeler og ulemper kan IKT tilføra opplæringa i kulturskulen? Kvifor? Kva haldningar finst til bruk av IKT i musikkopplæring blant kulturskulelærarane? Dette er døme på spørsmål som rundar inn problemområdet som denne masteravhandlinga tek utgangspunkt i. Avgrensinga av forskingsfeltet tilsvarar musikkfaget i kulturskulen, og følgjande forskingsspørsmål er lagt til grunn for dette forskingsarbeidet:

- 1) I kva grad vert IKT nytta i kulturskulen?
- 2) Kva har læraren sin praksisteori å seie for bruk av IKT?

Utan tidlegare kartleggingar, er det lite sikker kunnskap om korleis arbeidet i kulturskulane går føre seg, både med omsyn til IKT og anna aktivitet. Metodevalet fall difor på bruk av ei omfattande spørjegransking – ein *survey*. Utan tidlegare kartleggingar å gå ut ifrå, har det vore naudsynt å gjere "Kulturskulegranskinga 2009 – musikk" som ei to-kategori gransking. Fyrste del er ei kartlegging av aktivitetar, prioriteringar og meiningar hjå lærarane som underviser i musikk i dei norske kulturskulane. Bakgrunnen for å kartleggja aktivitetar, prioriteringar og meiningar så breitt, er at ei slik kartlegging er naudsynt for å setja funna om IKT-bruk inn i ein forklarande kontekst. Andre del fokuserar berre på ulike faktorar knytt til IKT og bruk av digitale verkty.

Om lag 8 % av alle kulturskulelærarane i Noreg som underviser i musikk, er med i granskinga. Kvinner og menn er jamt fordelt med ei lita overvekt på 56 % kvinner. Aldersspreiinga er frå 18 til 70 år, med ein gjennomsnittsalder på 43. I forhold til elevplassane i dei norske kulturskulane, er det ei jamn fordeling av respondentar over heile landet.

Det er 20 % av musikk lærarane i kulturskulen som nyttar IKT-verkty i undervisninga kvar veke. I tillegg er det ei gruppe på 12 % som seier dei nyttar slike verkty i undervisninga nokre gonger i halvåret. Ein står då att med 68 % av lærarane, som seier dei nyttar IKT-verkty i undervisninga sjeldan eller aldri. Blant dei lærarane som nytta IKT-verkty, vart det kartlagd 31 ulike verkty. Etter ei kategorisering av desse verktya, visar det seg at verkty utvikla for musikkproduksjon er i stort fleirtal. Dei av lærarane som har nytta IKT-verkty i undervisninga, seier dei er godt nøgde med korleis verktyet fungerte.

For å få indikasjonar på lærarane sin praksisteori, er det utvikla fire lærarprofilar på bakgrunn av lærarane sine prioriteringar av undervisningsaktivitetar; *Kreativ lærarprofil*, *Elevsentrert lærarprofil med vekt på rytmisk musikk*, *Tradisjonell lærarprofil* og *Lærarprofil med vekt på samspel*. Sjølv om det er bruk av IKT i alle lærarprofilane, er det ein tydeleg samanheng med kreativ lærarprofil og bruk av IKT. Dette står i kontrast til den dominerande tradisjonelle lærarprofilen, der liknande samanhengar er fråverande. Dette kan tyda på at bruk av IKT i kulturskulen heng meir saman med aktivitetar som kan reknast som skapande og kreative, enn aktivitetar som er fokusert på å vidareføra meir konkrete kunnskapar og dugleikar. Dei som samla sett brukar mest IKT i undervisninga, er altså dei som nyttar varierte og til dels eksperimentelle undervisningsformer og –metodar. Det er også ein tydeleg samanheng mellom IKT-bruk og den konkrete aktiviteten arrangering og komponering.

Kulturskulelærarane som har svart på granskinga, er samla sett særst positive til bruk av IKT, og dei er samstundes både aktive og røynde IKT-brukarar i private samanhengar. Likevel er det ikkje fleire enn 20 % av dei som nyttar IKT-verkty i undervisninga kvar veke. Dette teiknar eit litt underleg bilete der kulturskulelærarane brukar dette i stor grad i private samanhengar og er særst positive til bruk av IKT, men likevel ikkje nyttar dette noko særleg i undervisninga. Kan det vere slik at den gjennomsnittlege kulturskulelæraren meiner at IKT er eit godt hjelpemiddel, men likevel ikkje vil nytta IKT-verkty i undervisninga si?

I drøftingane i denne avhandlinga, er det reist fleire spørsmål som kan vere aktuelle å forske meir på:

- Det er indikasjonar i denne granskinga som peikar i retning mot at det store fleirtalet av musikk lærarane i kulturskulen, ikkje *ønskjer* å bruke IKT-verkty i undervisninga. Grunnar til og forklaringar på dette, bør undersøkast nærare gjennom metodar som til dømes intervju.
- Det kan sjå ut som kreative aktivitetar legg best til rette for IKT-bruk. Dette kan vere ei av forklaringane på at IKT generelt sett vert lite nytta i undervisning. Ei nærare gransking av og om dette er tilfelle kan følgjast opp gjennom observasjon av praksis over tid, og analyse og samanlikning av føringar i den formelle og den realiserte rammeplanen. (Halvorsen, 2001)
- Skilnadane i gjennomsnittsverdiane for dei ulike lærarprofilane fordelt på alle fylka, visar ikkje store ulikskapar, men er likevel såpass tydelege at dei kan gje grunnlag for vidare forskning og drøfting.

1 – Innleiing

Føremålet med denne masteravhandlinga er å sette lys på eit område av opplæringssektoren i Noreg, som med tanke på bruk av IKT, framleis står i mørkret. Kulturskulane i alle kommunane i landet driv utstrakt opplæringsverksemd, men har ikkje blitt innlemma i debatten og drøftingane om bruk av IKT, på lik linje med skuleverket elles. Målet er å presentera ei kartlegging av IKT-bruken i kulturskulane, og samstundes freiste å sjå etter forklaringsmodellar på det som kjem fram i kartlegginga. Då dette er eit nybrotsarbeid, vil det også vere eit mål å reise nye og relevante spørsmål, som kan danne grunnlag for andre forskingsarbeid.

1.1 – Avgrensing av problemområde og forskingsfelt

Kva erfaringar finst med bruk av IKT i kulturskulen? Kva fordeler og ulemper kan IKT tilføra opplæringa i kulturskulen? Kvifor? Kva haldningar finst til bruk av IKT i musikkopplæring blant kulturskulelærarane? Dette er døme på spørsmål som rundar inn problemområdet som denne masteravhandlinga tek utgangspunkt i. Avgrensinga av forskingsfeltet tilsvarar musikkfaget i kulturskulen.

Kortinga IKT står for informasjons- og kommunikasjonsteknologi, som dermed utelukkar ei rekke elektroniske verkty som ikkje har med informasjon og kommunikasjon og gjere. På bakgrunn av dette er det i denne samanhengen naudsynt å gjere IKT til eit meir omfattande omgrep. For at IKT skal vere eit relevant omgrep for musikkfaget, er det naudsynt å inkludera omgrepet musikkteknologi. Ein får då eit IKT-omgrep som omfattar alle digitale og elektroniske løysingar utvikla for bruk med musikk. Når ein i denne oppgåva visar til omgrepet IKT eller IKT-verkty, er det altså definisjonen som inkluderar musikkteknologi som vert lagt til grunn.

Vidare så er det ikkje alt innanfor denne definisjonen av IKT som er relevant for problemområdet. Det er til dømes gjort forskning på korleis ein kan nytta videokonferanse i musikkopplæringa, men då dette er ein situasjon der målet er å gjenskape så mykje som mogleg av den tradisjonelle klasseromsundervisninga, berre gjennom eit digitalt medium, har ikkje dette noko særleg relevans for dette forskingsarbeidet. Reindyrka kommunikasjonsverkty vert difor utelukka.

1.2 – Forskingsspørsmål

Det er over mange år gjennomført ei rekkje kartleggingar innanfor bruk av IKT, både i grunnskulen og elles. Felles har vore at ein i etterkant kan presentera tal som til dømes seier noko om kor mange datamaskinar det er pr. elev, kva datamaskinar blir nytta til, kva meinar lærarar om bruk av IKT og kor mange som har datamaskinar og eventuelt internettilgong heime. Dette er data som i og for seg kan vere interessante, men det er berre ei skildring av *korleis* stoda er. Det som er mykje meir interessant er å freiste og finne svar på *kvifor* stoda er som ho er, med vekt på dei me kan kalla rammefaktorar.

Ein har særst lite kunnskapar om IKT vert nytta i opplæringa i kulturskulane. Skal ein forske på eit fenomen i eit felt, er det nyttig å vite om dette fenomenet er utbreidd eller sjeldan. Difor er det naturleg

at fyrste punkt i denne forskinga kartlegg bruken av IKT i opplæringa i kulturskulane. Med ei slik kartlegging som grunnlag, er det mogleg å gå djupare ned i det empiriske materialet og søke etter forklaringar. Nøkkelen til slik kunnskap er kulturskulelæraren. Eg har valt å prøve å få innsyn i kulturskulen sin bruk av IKT ved å gjennomføre ei omfattande spørjegransking på nasjonalt nivå retta mot kulturskulelæraren. Eg er merksam på at eg kunne ha samla inn datamateriale frå andre respondentar, til dømes i skuleadministrasjon eller elevar, og på andre måtar, til dømes gjennom observasjon og intervju, men har valt survey-forma retta direkte mot den undervisande kulturskulelæraren. Det er desse personane, om lag 4500 personar fordelt over heile landet, som etter mitt syn best kan gje innblikk i feltet og gje meg eit datagrunnlag som eignar seg for kartlegging og forklaringar.

På bakgrunn av dette er det utforma to forskingsspørsmål:

- 1) I kva grad vert IKT nytta i kulturskulen?
- 2) Kva har læraren sin praksisteori å seie for bruk av IKT?

1.3 – Personlege faktorar som har innverknad på forskingsarbeidet

Eg har i mange år vore knytt til kulturskulen. Som elev i Sveio Kulturskule i om lag seks år, og som tilsett same staden like lenge. Som tilsett har eg vore dirigent for skulekorps og i tillegg instrumentallærer og gruppeinstruktør. Elevane mine var hovudsakleg i grunnskulealder, og knytt til skulekorpsaktiviteten. På bakgrunn av dette har eg god kjennskap til forskingsfeltet og verksemda som går føre seg på lokalt nivå. Mitt inntrykk er at bruk av IKT ikkje er særleg utbreitt i kulturskulen, og at opplæringa er mykje prega av tradisjonelle metodar. Dette definerar eg som mi *forforståing*. Kva som ligg i omgrepet "tradisjonelle metodar", vert det gjort greie for i kapittel 2.

Ein anna faktor som har hatt innverknad på dette forskingsarbeidet, er engasjementet mitt i forskingsprogrammet "Education, Curricula & Technology" (ECT) ved Høgskolen Stord/Haugesund (HSH). Her har eg vore engasjert i ei assistentrolle, og har gjort mykje arbeid i forhold til tekniske løysingar og det preanalytiske arbeidet med oppsett og reinsking av datasett. Eit av delprosjekta i dette forskingsprogrammet er "Digitale arenaer i musikkopplæringa", og denne masteroppgåva er ein del av dette delprosjektet. Dette innsynet og desse erfaringane gjer at arbeidet med mitt eige forskingsprosjekt, på mange områder vert samanfallande med ECT-prosjektet. Eg har nytta dei grepa frå ECT som fungerte godt, unngått dei grepa som fungerte mindre godt, og til slutt kombinert dette med andre naudsynte grep for å få forskingsmodellen til å passe med forskingsfeltet mitt.

1.4 – Oversikt over kapitla i oppgåva

2 – Teori

I dette kapitlet vert det meir detaljert gjort greie for forskingsfeltet, kulturskulane i Noreg, og rammeplanen knytt til aktiviteten der. Omgrep som skal nyttast i seinare kapittel vert definerte, og vidare vert det gjort greie for anna forskning som kan vere relevant for denne oppgåva.

3 – Metode

Her vert det gjort greie for kva metodar som vert er nytta i arbeidet, korleis dei er nytta og drøftingar rundt reliabilitet, validitet og feilkjelder.

4 – Utforming av spørjeskjema og analysegrunnlag

Dette kapitlet visar meir detaljert korleis hovudverktøyet i dette forskingsarbeidet, spørjeskjemaet, er bygd opp. I tillegg er det ein preanalytisk del som visar korleis viktige delar av datareduksjonen vart utført.

5 – Kartlegging

I dette kapitlet startar framlegginga av det empiriske grunnlaget for oppgåva. Drøftingar knytt til framlegginga vert gjort i presentasjonen. Tema i dette kapitlet er den breie kartlegginga av bakgrunnskunnskapar, prioriteringar og meiningar, som skal danne grunnlaget for analysen av den delen av empirien som er knytt til fagretta bruk av IKT.

6 – Bruk av IKT i kulturskolen

Her fortsett framlegginga av empirien på same måte som i kapittel 5. Tema her er den fagretta bruken av IKT i kulturskolen.

7 – Oppsummerande drøfting og konklusjon

Dette kapitlet oppsummerar funn og konklusjonar frå kapittel 5 og 6, og drøftar desse opp mot kvarandre. Kapitlet inneheld også svar på forskingsspørsmåla.

2 – Teori

I dette kapitlet vert det meir detaljert gjort greie for forskingsfeltet, kulturskulane i Noreg, og rammeplanen knytt til aktiviteten der. Omgrep som skal nyttast i seinare kapittel vert definerte, og vidare vert det gjort greie for anna forskning som kan vere relevant for denne oppgåva.

2.1 – Kulturskulen og den rettleiande rammeplanen ”På vei til mangfold”

Kulturskulen er eit velferds- og opplæringstilbod som alle kommunar i landet er pålagde å ha gjennom Opplæringslova. Regjeringa skiltar på sin nettstad med at Noreg er einaste land i verda med eit slikt lovfesta tilbod. § 13-6 i nemnde lov seier at: ”Alle kommunar skal aleine eller i samarbeid med andre kommunar ha eit musikk- og kulturskuletilbod til barn og unge, organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet elles.” (Opplæringslova, 1998).

Kvar veke får meir enn 100 000 born og unge opplæring i ulike estetiske fag rundt om kring i dei kommunale kulturskulane. Tilbodet er særst populært, og mange kulturskular har lange ventelister. Tilbodet vert finansiert med kommunale midlar (65 %), skulepengar (20 %) og statlege løyvingar (15 %). Då utviklinga av kulturskulane i Noreg starta for alvor på 70-talet, var det stort sett musikkfaget som var i sentrum. Pr. i dag er det framleis musikkfaget som er klart størst (over 70 %), men frå 90-talet og fram til i dag har ein sett ei stor auke i tilbodet av andre estetiske fag gjennom kulturskulen, til dømes dans, drama/teater og visuell kunst. (Norsk Kulturskoleråd)

Parallelt med oppbygginga av kulturskulane på 70-talet, vaks det fram ein naturleg trong for eit fora der dei ulike kulturskulane kunne utveksle erfaring, råd og tips. Dette var starten for Norsk Kulturskoleråd, som i dag står fram som ein interesseorganisasjon med nær 95% av kommunane i landet som medlemmar. Sjølv om kulturskuletilbodet etter 1997 er lovpålagd, er det ikkje gjeve forskrifter knytt til lovteksten. Dette inneber at det er opp til kvar enkelt kommune korleis dei vil organisera tilbodet utover det som kjem fram i lovteksten. Norsk Kulturskuleråd har difor utarbeida ein rettleiande rammeplan for kulturskulane i landet.

Kulturskulane i Noreg har fått ein eigen rettleiande rammeplan. Rammeplanen har fått tittelen ”På vei til mangfold”, og er meint som eit felles styringsverktøy for alle kulturskulane i landet. Planen tek mål av seg til å kunne vere med å sikre eit likeverdig kulturskuletilbod over heile landet, uavhengig av brukaren sine levekår og økonomi. Vidare skal planen bidra til nasjonale standardar med omsyn til den faglege kvaliteten.

”På vei til mangfold” slår fast at kulturskulen skal:

- utvikle elevenes kunstneriske og skapende evner og fremme deres forståelse og opplevelse av kunst som allmennmenneskelig uttryksform
- utvikle elevenes evner og anlegg ut fra den enkeltes forutsetninger, slik at de kan få en meningsfylt og stimulerende fritidsaktivitet og et grunnlag for en senere yrkesutdanning

- være en ressurs for det øvrige skoleverket og kulturlivet i arbeidet med å gi opplæring i og fremme forståelse og interesse for kunst i lokalmiljøet
- legge til rette for samhandling på tvers av kunstfag

(Norsk Kulturskoleråd, 2003, s. 19)

Vidare vert det framheva at det er kulturskulen som er til for eleven, og visar til FN sin konvensjon om born sine rettar, der det vert slått fast at det er ein menneskeleg rett å få lov til å oppdage sine moglegheiter som menneske. I kulturskulen skal alle få erfaring med å lukkast og oppleve framgang, og stikkord som *oppdaging*, *meistring* og *bruk* skal vere sentrale i arbeidet. På tross av ulikskapane faga i mellom, slår rammeplanen fast at alle faga i kulturskulen er tufta på ein felles estetisk plattform. Særleg omgrepet *prosess* vert framheva som eit sentralt moment i arbeidet i kulturskulen, mens det samstundes vert lagt vekt på at opplæringa i kulturskulen også inkluderar tenking, uttrykk, taus kunnskap og kunstnarlege produkt.

Spesielt om musikkfaget vert det sagt at:

Gjennom arbeidet med musikk som kunstnerisk uttrykksform skal elevene

- Utvikle sin egen musikalitet, og gleden ved å kunne spille og syngje
- Utvikle vokale og instrumentale ferdigheter og evnen til formidling
- Utvikle evnen til samspill og mellommenneskelig samhandling
- Bli aktive lyttere som reagerer følelsesmessig på musikk og er i stand til å velge innenfor et mangfoldig musikktilbud
- Få tiltro til sine skapende evner
- Bli ressurspersoner som kan bidra til å utvikle musikklivet i nærmiljøet

(Norsk Kulturskoleråd, 2003, s. 28)

Til desse måla er det sett opp ei rekke området som musikkundervisninga i kulturskulen skal basera seg på; instrumental-/vokalopplæring i ulike sjangrar, samspel, lytting, komposisjon, musikkorientering, konsertar og framføringar og førskuletilbod. Det vert også framheva at rammefaktorar slik som til dømes konsertlokale og teknisk utstyr, bør vere tilgjengeleg.

Skildringa av arbeidsformer og organisering har sterke fellestrekk med læreplanen som låg føre då denne rammeplanen vart utforma (L-97). Fleksible organiseringsmodellar, bruk av gruppeundervisning, tilpassa opplæring og eit trygt, godt og sosialt læringsmiljø er nokre av fellestrekka. Rammeplanen for kulturskulen framhevar også at samarbeidet mellom kulturskulen og grunnskulen er lovpålagd, og at det bør drivast eit felles kontinuerlig lokalt planarbeid for å ivareta dette samarbeidet.

Musikkfaget slik det er strukturert i kulturskolen har sterke fellestrekk med L-97 og Kunnskapsløftet, ved at alle planane har lytting, komposisjon og song og spel som sentrale element. Likevel er musikkfaget i kulturskolen strukturert på ein litt anna måte. Fagområda skildra i rammeplanen er:

- Instrumental-/vokalopplæring
- Samspel
- Lytting
- Komposisjon
- Musikkorientering
- Konsertar og framføringar
- Førskuletilbod

Slik som kulturskulefaget er organisert nå, er mykje samanfallande med korleis Nielsen (1998) og Hanken & Johansen (1998) skildrar musikkfaget, med blant anna "Musikk som ferdighetsfag", "Musikk som spillefag" og "Musikk som kunnskapsfag". I min samanheng er det også interessant å sjå på ein anna innfallsvinkel med tanke på IKT-perspektivet. Petter Dyndahl (2004) strukturerar musikkfaget i artikkelen sin "Musikkteknologi og fagdidaktisk identitet", ut i frå det han kallar *IKT-relaterte fagidentiteter*. Dette omfattar følgjande inndelingar:

- Akkompagnert musisering
- Kunnskapsfaget musikk
- Det skapande musikkfaget
- Mediafaget musikk
- Nettverksfaget musikk

Dyndahl presenterar si kategorisering som eit alternativ og supplement til Nielsen og Hanken & Johansen, og grunnlegg framlegget sitt med at han byggjer på "(...) noen alternative didaktiske posisjoner, som forsøker å betone de mest aktuelle og toneangivende tendenser i faget de to siste tiårene, nemlig det teknologiske innslaget i den fagdidaktiske identitetsutviklingen." (Dyndahl, 2004, s. 75).

2.1.1 – Den femte basiskompetansen – Å kunne bruke digitale verktøy

I kapitlet over kan ein sjå at kulturskulane i Noreg utgjer eit stort utdanningstilbod til born og unge. Tilbodet er hovudsakleg finansiert av kommunale og statlege midlar, og med ein rammeplan som har tydelege parallellar til tilsvarande planar i skulesektoren, er det ikkje vanskeleg å sjå den nære slektskapen kulturskulane har til grunnskolen.

"Å kunne bruke digitale verktøy" er gjennom Kunnskapsløftet/L-06 definert som ein av dei grunnleggjande dugleikane som skal vere tilstades i all undervisning i grunnskolen og i vidaregåande opplæring, på lik line med til dømes "å kunne lesa" og "å kunne rekna". Til og med i avviklinga av eksamen, er det teke i bruk digitale verktøy.

Bruk av digitale verktøy, eller informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) som også er eit mykje nytta omgrep, er altså særst viktig i opplæringa i alle fag i grunnskulen. I rammeplanen for kulturskolen er ikkje dette temaet vigd så mykje plass, men formuleringane er likevel tydelege. Her følgjer to dømer på kva som står i "På vei til mangfold" om bruk av ny teknologi.

Bruk av ny teknologi i musikalske prosesser er et verktøy som kulturskolen bør ha kompetanse på og bruke aktivt innenfor flere musikalske uttrykk.

(Norsk Kulturskoleråd, 2003, s. 33)

Innenfor de fleste fagtilbud i kulturskolen fins det spennende muligheter for utforskning og bruk av den nye teknologien, til reproduksjon og til nyskaping.

(Norsk Kulturskoleråd, 2003, s. 81),

Sjølv om ikkje rammeplanen for kulturskulane er like kravstor og omfattande som rammeplanen for grunnskulen med tanke på bruk av IKT, er formuleringane tydelege på at denne teknologien skapar heilt nye moglegheiter for undervisninga i kulturskolen.

2.1.2 – Tradisjonell verksemd i kulturskulane

Tradisjonell er eit omgrep som kjem til å verte nytta ein del i denne oppgåva. Det er i hovudsakleg to samanhengar at omgrepet dukkar opp. I samband med undervisningsmetodar og andre didaktiske drøftingar, visar omgrepet til forfattaren si forforståing av at undervisninga i kulturskolen opp gjennom historia i stor grad har vore einsformig. Modellen "Lærar går gjennom og demonstrerar – Heimeøving – Kom tilbake, vis kva du kan og få ny lekse", er i stor grad treffande for denne forforståinga. Denne bruken av omgrepet går også inn i eit større tradisjonsomgrep. Denne andre samanhengen som omgrepet dukkar opp, er i skildringa av kulturskolen si rolle som kulturberar. Tradisjon og tradisjonelt visar i denne samanheng til den viktige oppgåva kulturskolen har hatt i alle år, med å ta vare på både kunnskapane og dugleikane knytt til ulike musikalske og kulturelle uttrykk, og også metodane for overlevering av desse. Dette inkluderar i stor grad også all den tause kunnskapen knytt til slike dugleikar.

2.2 – Forsking om kulturskulen og bruk av IKT i musikkopplæring

Liknande ordningar som kulturskulen finst i mange land. I Skandinavia er ordninga særst godt utbredt, og Noreg har som einaste land lovfesta kulturskuleordninga. Med ei så god utbreiing av kulturskuletilbodet som det er i Skandinavia, er det naturleg å fokusere på dette området i søket på anna forskning som har direkte relevans.

I 1995 vart det publisert ei doktorgradsavhandling i Sverige med tittelen "Två musikpedagogiska fält – En studie om kommunal musikskola og musikleäro utbildning" (Brändström & Wiklund, 1995). I dette doktorgradsarbeidet vart det blant anna gjort greie for forskingsarbeid retta mot kulturskulen i Noreg. Brändström & Wiklund presenterte tre norske forskingsarbeid retta mot kulturskulen, som kort vert kommentert i det følgjande.

Signe Kalsnes fortatta hovudfagsoppgåva si ved Norges musikkhøgskole med tittelen: "Hvorfor slutter elevene i musikkskolen? : en beskrivelse av ulike forhold i og utenfor musikkskolen" (Kalsnes, 1984). Dette er slik det kjem fram av tittelen, eit forskingsarbeid retta mot elevane i kulturskulen. Kåre Torvanger har ei hovudoppgåve i musikk med tittelen: "Rekruttering til ein open musikkskole : sosiale og musikalske bakgrunnstilhøve ved Trondheim kommunale musikkskole" (Torvanger, 1982). Også dette forskingsarbeidet fokuserte på tilhøve hjå elevane. Den tredje norske oppgåva som vert trekt fram, er forfatta av Stein Kvist. Hovudoppgåva hans i musikkvitenskap har tittelen "Tenåring og musikkskoleelev : en undersøkelse fra en kommunal musikkskole" (Kvist, 1988). I likskap med dei to andre oppgåvene, er fokuset også her retta mot elevane. Samla sett er alle dei nemnde referansane i dette avsnittet retta mot elevane i kulturskulen. Forskinga som ligg til grunn for denne masteroppgåva er ikkje direkte retta mot auka elevkunnskap, men mot kulturskulen som pedagogisk arena sett gjennom synsvinkelen til dei praktiserande kulturskulelærarane.

Oppsummert så langt finst det tilgjengeleg forskning frå kulturskulesektoren, men ikkje som er særleg relevant i forhold til dette forskingsarbeidet.

Bruk av IKT i musikkopplæring er musikkpedagogisk praksis som er skildra mange stader. Gode dømer på slike skildringar kan finnast hjå Bill Crow i artikkelen "Music-related ICT in education" (Crow, 2001), Jonathan Savage i artikkelen "Information Communication Technologies as a Tool for Re-imagining Music Education in the 21st Century" (Savage, 2001), John Finney og Pamela Burnard i boka "Music Education with Digital Technology" (Finney & Burnard, 2007) og Håkon Kvidal i kapitlet "Å være digital i musikkfaget" (Kvidal, 2009) i boka "Å være digital i alle fag".

Sjølv om det er forska og skrive ein del om IKT-bruk i opplæring, seier likevel Peter Webster at ein treng mykje meir forskning om slike musikkpedagogiske praksisar (Webster, 2002). Webster har både i 2002 og i 2007 gjort omfattande arbeid med å kartlegga kva forskning som er utført innanfor feltet IKT og musikk. Konklusjonen hans i 2002 var at utviklinga av teknologien går raskare enn utviklinga av kunnskapen knytt til teknologien, og at det difor trengs meir forskning og kunnskap om bruken av teknologien i musikkopplæringa. Dette er den same konklusjonen som Webster presenterar i 2007, der han avslutta artikkelen sin i "The International Handbook of Research in Arts Education" med å understreka at: "We desperately need more substantial studies on teaching strategies that use

technology (...), and the real effect of technology's use on long-term learning in music for professional musicians and the educated public as a whole." (Webster, 2007).

Sitatet frå Webster understrekar at forskning på bruk av IKT i musikkopplæring ikkje har stort omfang, men eg vil likevel trekke fram nokre dømer på slik forskning. Webster (2002) poengterar at forskning på musikkteknologi i kombinasjon med komposisjon, er eit felt som det vert forska mykje på i forhold til andre felt innanfor musikkteknologi. I den samanheng vil eg nemne to svenske doktorgradar. Bo Nilsson (2002) såg nærare på komponering hjå elevar på barnetrinnet i grunnskulen, og Göran Folkestad (1996) såg på same aktivitet hjå elevar på ungdomstrinnet. Det er spesielt Folkestad som vert interessant i denne samanheng, då forskinga hans var eit prosjekt der 14 ungdommar i alderen 15 til 16 år møttest etter skuletid éin gong i veka og komponerte med hjelp av musikkteknologi. Denne aktiviteten liknar særst mykje på undervisningsmodellen i dei norske kulturskulane. Folkestad enda opp med å utvikla omgrep som skildra elevane sin komponeringsstrategi ved hjelp av digitale verkty som enten horisontal eller vertikal, og som ein meiningsfull musikkpedagogisk aktivitet der ungdommane fekk bruka verkty som spegla samfunnsutviklinga og som dei var fortrulege med (Folkestad, 1996). I ei masteroppgåve frå Høgskulen Stord/Haugesund, skildrar Ingrid Grønsdal Arnesen (2005) Salomon & Perkins (2005) sin teori om effekt med, av og gjennom teknologi. Denne teorien definerar tre ulike effektar av å lære noko med hjelp av teknologi. Arnesen konkluderar med at: "Salomon og Perkins sine kategoriar av teknologiske læringseffektar kan vere fruktbare å nytte i ein analyse av kva type læringseffekt elevar si komponering ved hjelp av teknologi kan kategoriserast som." (Arnesen, 2005, s. 14). Effektane som bruk av IKT kan gje, har ikkje noko hovudfokus i denne oppgåva anna enn indirekte i den grad lærarane er opptekne av effektar, til dømes når dei svarar på kor godt IKT-verktya som dei brukar fungerer, og korleis dei generelt sett ser på nytten av IKT i musikkopplæring.

2.3 – Kulturskulelæraren sin praksisteori

Eit av forskingsspørsmåla er som følgjer: "Kva har læraren sin praksisteori å seie for bruk av IKT?". Før ein kan freiste å svare på dette spørsmålet, er det naudsynt å sjå nærare på kva som ligg i omgrepet *praksisteori*.

Praksisteori er eit omgrep nytta for å skildra den mindre medvetne sida av kvifor, i dette tilfellet, ein lærar gjer som han gjer. Lauvås & Handal nyttar eit omgrep som dei kallar *praktisk yrkesteori* (PYT). Dei seier at PYT er: "... privat, tankemessig beredskap med elementer fra egen erfaring, ispedd informasjon om andres erfaringer, satt inn i en ramme av teoretisk kunnskap og innsikt og ordnet etter verdier vi oppfatter som viktige." (Lauvås & Handal, 2000, s. 180). Definisjonen i seg sjølv gjev i følgje Lauvås & Handal, truleg eit idealisert bilete av PYT. "I virkeligheten, for de aller fleste, er nok PYT relativt uryddig, motsetningsfull, mangelfull, lite konsistent og i store deler taus." (Lauvås & Handal, 2000, s. 180). Desse definisjonane av PYT er samanfallande med innhaldet eg legg i omgrepet praksisteori, og eg vel difor i denne samanhengen å likestille desse omgrepa. Det er dette synet som vert lagt til grunn når ein i denne granskinga freistar å sjå etter læraren sin praksisteori. Nettopp fordi praksisteorien i stor grad ikkje er medveten, nyttar det ikkje å stille eit direkte spørsmål som til dømes:

”Korleis vil du karakterisera praksisteorien din?”. Løysinga vert difor å ta føre seg enkelte element knytt til læraren sin praksis, og spørja konkret etter dette, utan å nemne at det er praksisteori ein er ute etter å kartlegga. Når ein ser heilskapleg på desse svara, vil ein vonleg sjå mønster i aktivitetar og prioriteringar. Det er grunn til å minne om at slike granskingar som denne ikkje har god nok empiri til å konkludere med noko bastant kategorisering av praksisteori, og at slike konklusjonar bør gjerast på grunnlag av kvalitative studiar med metodar som observasjon og intervju. Likevel kan det gjennom kvantitative granskingar som denne, vere mogleg å få *indikasjonar* på respondenten sin praksisteori. Det er slike indikasjonar som vil ligge til grunn i arbeidet med praksisteori i denne oppgåva. Vidare held Lauvås & Handal fram med kor viktig det er å ikkje gløyme at PYT har ein etisk overbygning, som har sterk innverknad på korleis ein prioriterar og agerar i ulike situasjonar. På bakgrunn av dette, er det i granskinga ein eigen del med spørsmål om *meiningane* og *oppfatingane* til respondenten. Summen av desse vil kunne gje ein indikasjon på kva haldningar respondenten har i høve til praksisteorien sin.

Denne granskinga er med andre ord lagt opp på ein slik måte, at det skal vere mogleg å konstruera variablar som kan seie noko om fleire områder innanfor respondenten sin praksisteori, jamfør Lauvås & Handal sine definisjonar av praktisk yrkesteori.

3 – Metode

3.1 – Design

”En design eller et forskningsopplegg er forskerens plan eller skisse for en undersøkelse” (Ringdal, 2007, s. 96). Det grunnleggande målet med dette forskingsarbeidet er å kartlegge og forklare situasjonen i dei norske kulturskulane med tanke på bruk av IKT. Den mest nytta metoden for slikt kartleggingsarbeid er *tverrsnittgransking*, der målet i følgje Ringdal (2007) fyrst og fremst er å skildra forhold i notid (til forskjell frå ei *langsgåande gransking* som skildrar noko over tid). Då forskingsfeltet er musikk lærarar i 428 kulturskular fordelt på alle kommunane i landet, vil ei tverrsnittgransking laga på ei nettbasert løysing vere ein høveleg metode. Valet av design fall difor på bruk av nettbasert spørjegransking. Det er ikkje gjort liknande kartleggingar tidlegare. Det er difor vanskeleg å seie noko om kva ein forventar å finne. Dermed vert dette forskingsarbeidet fyrst og fremst *eksploratorisk*, fordi det ikkje ligg noko hypotese til grunn. Analysearbeidet vil difor bli prega av å leite etter samanhengar og andre funn.

Norsk Kulturskuleråd (<http://www.kulturskoleradet.no>) er ein interesseorganisasjon for alle kulturskulane i Noreg, og vert difor ein sentral samarbeidspartnar i forskingsarbeidet. Etter å ha tatt kontakt med Kulturskulerådet, visar det seg at dette er ein vinn-vinn situasjon. Mens Kulturskulerådet er interessert i tilgongen på datamateriale, treng underteikna tilgong til eit kontaktnett i samband med utsendinga av spørjeskjemaet. Spørjegranskinga står difor fram som eit samarbeid mellom HSH og Norsk Kulturskuleråd.

Sjølv om ei slik landsdekkande kartlegging med bruk av elektronisk spørjeskjema klart høyrer heime blant dei kvantitative forskingsmetodane, vil likevel arbeidet ha innslag av kvalitative metodar. For det fyrste har spørjeskjemaet ei rekke opne spørsmål der respondenten kan koma med meir utdjupande og/eller utfyllande informasjon. Slike svar må handsamast kvalitativt for å kunne bidra til kartlegginga. I tillegg vil ein del av analysen gå ut på å sjå nærare på eitt eller fleire av dei mest nytta elektroniske verktya i kulturskulesektoren. Her kunne det vore aktuelt å intervjuar enkelte av respondentane, slik at resultatata frå analysen kan triangulerast. Dette ville i så fall kunne gitt verdifull informasjon om truverdet til resultatata. Diverre er tidsramme og ressursar for små til å kunne gjennomføre slik kvalitative trianguleringar. Slik sett kan dette forskingsarbeidet vere eit grunnlag for vidare studiar innanfor feltet.

Det som gjer denne kartlegginga noko spesiell i høve til andre kartleggingar, er at ein her ikkje berre ønskjer å finne fram til *kva* som skjer, men også freistar å finne ut *kvifor* det skjer. For å kunne klare dette, må spørjeskjemaet vere gjennomtenkt og godt utarbeida.

3.2 – Datainnsamling

Datainnsamlinga i dette arbeidet skjer altså med bruk av eit elektronisk spørjeskjema. Dette er ein metode som er blitt vanlegare proporsjonalt med den teknologiske utviklinga. Folk flest har i dag tilgang til både datamaskin og internett, og er i stor grad kompetente brukarar av dette. For meir detaljar om bruk av spørjegransking og spørjeskjema, sjå Ringdal (2007) kapittel 9.

3.2.1 – Utval og representativitet

Forskingfeltet i dette arbeidet er alle dei om lag 4500 lærarane i dei norske kulturskulane som underviser i musikk, og tilsvarar dermed *populasjonen*. "Populasjonen er den mengde av enheter, oftest personer, som undersøkelsen skal uttale seg om." (Ringdal, 2007, s. 186). I eit forskingsarbeid med så stor populasjon som dette, vil det vere normalt å gjere eit *utval* av populasjonen, for deretter å generalisere resultatata for heile populasjonen. På bakgrunn av samarbeidet med Kulturskolerådet, vert denne spørjegranskinga sendt ut til *alle* kulturskular i heile landet. Sendinga går med e-post til alle rektorane, med oppfordring om vidaresending til dei tilsette lærarane. Då heile populasjonen er invitert til å vere med, er det ikkje naudsynt å nytte utval i dette arbeidet.

3.2.2 – Form og innhald

I nettutgåva som respondentane møter på skjermen, er spørjeskjemaet delt opp i 33 delar. Dette er gjort fordi respondenten ikkje skal bli umotivert ved å sjå alle spørsmåla samstundes. Det er heile tida ein progresjonsindikator som visar kor langt du er komen i skjemaet. Ringdal (2007) understrekar at det er viktig å tenke over moglege rekkefølgeeffektar. Spørsmåla i skjemaet er difor plassert slik at spørsmål om meiningar kjem etter spørsmål om til dømes skildringar og oppfatningar. Dette er gjort fordi ein ikkje ønskjer at svara gjevne på meiningsspørsmåla, skal påverke spørsmål om skildringar og liknande. Spørsmål som respondenten enkelt kan svare på, slik som kjønn, alder, utdanning og så bortetter, er plasserte heil til slutt. Dette fordi svara på desse spørsmåla ikkje vert påverka av at respondenten byrjar å bli lei på slutten. Då den tekniske løysinga er basert på dynamiske funksjonar, er spørjeskjemaet laga slik at spørsmål opnar og lukkar seg. Til dømes er det berre dei som seier dei brukar IKT i undervisninga, som får spørsmål som handlar om IKT i undervisninga. Dette er med på å hindra fallande motivasjon hjå respondenten.

Det er gjort mykje forskning på ulike måtar å gjere statistiske målingar på. Den mest nytta metoden, er *skalering*. Det er spesielt to skalaer som er mykje nytta. I følge Ringdal (2007) er det mest kjende spørsmålsformatet i summerte skalaer, Likertformatet. Dette går ut på at respondenten skal ta stilling til ulike påstandar, ved å velje blant *graderte* svaralternativ. Eit anna alternativ blant slike skalaer er Guttman-skalaen. Denne skalaen kan vere i augefallen lik ein Likert-skala, men fungerer på ein litt anna måte. Prinsippet som ligg til grunn for Guttman-skalaen er at når du velgjer eit svar på skalaen, så er du ueinig i alt som står til høgre/over på skalaen, og einig i alt som står til venstre/nedanfor på skalaen. (Trochim, 2006)

I spørjegranskinga mi fall valet av spørsmålsformat på Likertformatet. Mykje av grunnen til dette er at det er ønskeleg at datamaterialet frå denne spørjegranskinga, skal vere samanliknbart med datamaterialet frå ECT-granskinga som er gjennomført ved HSH. Meir om dette prosjektet under

kapittel 3.5.2 om validitet. Då denne spørjegranskinga er forma som eit elektronisk spørjeskjema som skal fyllast ut utan assistanse, er det viktig at både tekst og måleinstrumentet er så enkle som mogleg. Likert-formatet er mykje nytta, enkelt å forstå og godt kjent blant folk flest, og er difor å føretrekka. I tillegg til statistiske målinstrument, inneheld skjemaet også opne spørsmål. Dette er for å sikre at respondenten har høve til å utdjupe svara sine dersom han ønskjer det.

Då spørjeskjemaet var utarbeida, vart det gjennomført ein pilottest. Denne testen vart gjennomført på om lag 30 kulturskulelærarar frå tre kommunar i Nord-Rogaland. I etterkant av testen møtte underteikna og rettleiar testpersonane, og registrerte tilbakemeldingar (sjå elles vedlagt feltnotat).

3.3 – Analyse

3.3.1 - Analyseverktøy

Som verktøy i analysearbeidet er det SPSS (www.spss.com) som vert nytta. SPSS, eller “Statistical Product and Service Solutions” har alle dei naudsynte funksjonane for analyse på dette nivået, og har samstundes eit enkelt og brukarvenleg Windows-grensesnitt basert på menyar.

3.3.2 – Konstruerte variablar

På grunnlag av svara som respondentane gjev, vil det vere nyttig å konstruere nye variablar. Dette gjer at ein kan samle grupper av svar i ein ny variabel i analysearbeidet i tillegg til fleire ulike enkeltvariablar. Desse nye variablane, heretter kalla *konstrukt*, er basert på svar som respondenten har gjeve. Konstrakta i dette arbeidet er med andre ord laga ved å ta ei rekkje variablar som ein meiner målar det same, og til slutt hente ut *gjennomsnittet* av desse verdiane. Ein får då éin verdi som kan nyttast til samanlikning mellom respondentane. Til dømes er det fire påstandar som handlar om respondenten si interesse for musikk :

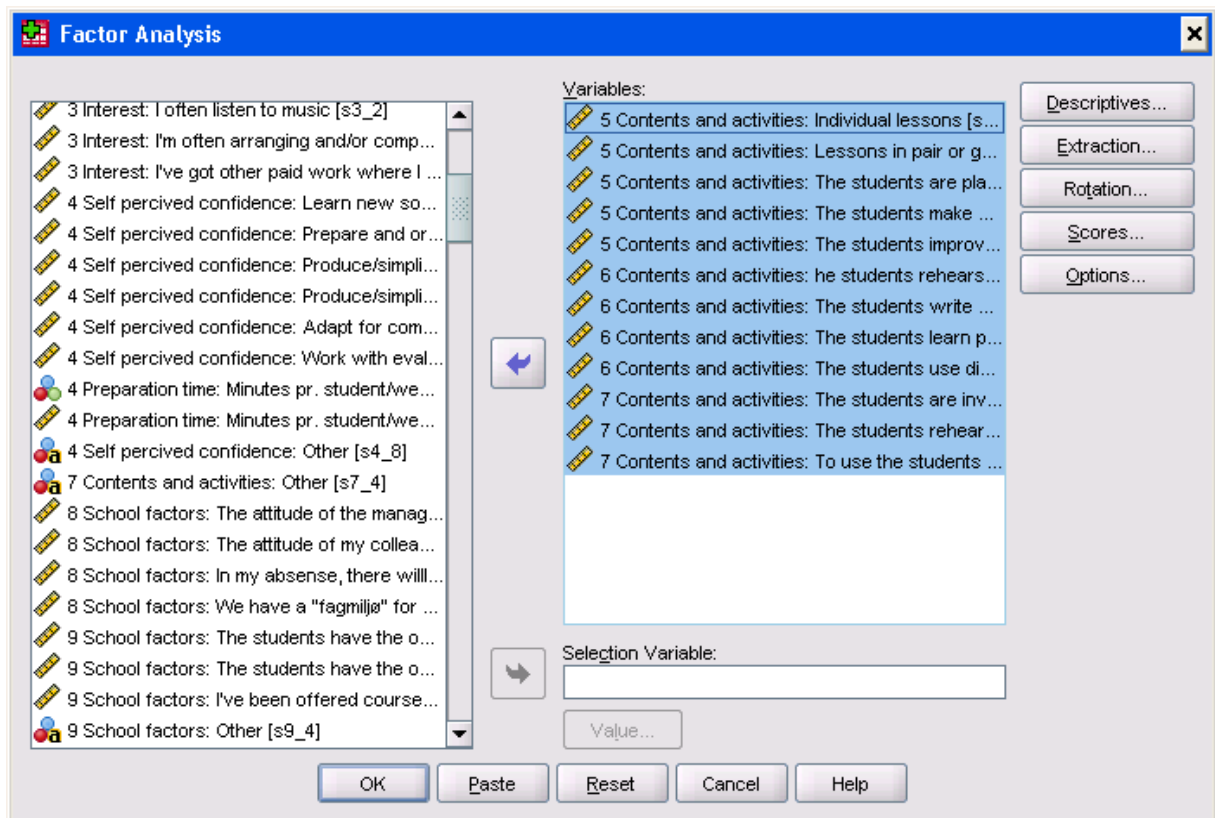
- Jeg er aktiv musiker
- Jeg hører ofte på musikk
- Jeg har annet betalt arbeid i tillegg til kulturskolen hvor jeg arbeider som utøvende musiker (ikke musikk lærer)
- Jeg arrangerer og/eller komponerer ofte musikk selv

Svara på desse spørsmåla vert registrert med ein seksdelt likertskala, som går frå ”Svært uenig” til ”Svært enig”. I datasettet blir dette registrert med talverdiar frå 1 til 6. Sett at ein respondent svarar med talverdiane 6, 4, 2, og 3. Gjennomsnittet av desse vert $(6+4+2+3)/4 = 3,75$. Dersom ein reknar ut ein slik verdi for kvar respondent, er det enkelt å samanlikne mellom respondentane.

For å finne fram til kva variablar ein skal nytte i slike konstrukt, kan *faktoranalyse* vere ein høveleg metode. Mens beregning av Cronbachs α er en første sjekk på om leddene i en måleskala henger

godt sammen, kan faktoranalyse gi dypere innsikt i hva som ligger bak de målevariablene som inngår. "Faktoranalyse er en metode for å bestemme antall underliggende dimensjoner og egenskaper ved disse ut fra et sett variabler.(...) Faktoranalyse er ikke én teknikk, men et sett av statistiske teknikker som alle har det til felles at de skal gi et antall variabler en representasjon i form av et mindre antall hypotetiske variabler (faktorer)." (Aarø, 2007, s. 160). Faktoranalyse er eit av verktya ein finn i SPSS. Kort sagt kan ein altså nytte SPSS til å finne fram til kva variablar ein skal ta med i eit konstrukt, og kva variablar som kan utelatast. Etter bruk av faktoranalyse for å leite etter samanhengar i datamaterialet, såkalla eksplorerande faktoranalyse (Ringdal, 2007), viste det seg at det var ei heil rekke med variablar som gjekk i lag. I kapittel 4 er det nærare gjort greie for korleis dei ulike konstrakta kan forklarast ut frå et faglig didaktisk perspektiv. Me snakkar difor om ein empirisk og logisk analyse. Her følgjer eit døme på faktoranalyse som er gjort i dette datasettet¹:

- 1) Alle skalerte variablar som knytt seg til *innhald og aktivitetar* vart lagt inn for ein faktoranalyse i SPSS:



Bilete 1 Faktoranalyse i SPSS

¹ Datamaterialet vart analysert på engelsk slik at professor II i ECT-prosjektet, Gavriel Salomon, kunne rettleie i analysearbeidet. Det norskspråklege spørjeskjemaet var konsultert under arbeide med analysen, for å sikre at ikkje meiningsinnhald vart forskyve gjennom språkleg oversetjing.

2) Denne faktoranalysen gav følgende tabell (utan uthevingsfargane):

Rotated Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
6 Contents and activities: The students write down music made by themselves, with graphical or traditional notation	.828			
5 Contents and activities: The students improvise and make their own compositions	.737	.381		
6 Contents and activities: The students use digital recording-equipment and software to manipulate sound and their own compositions	.732			
5 Contents and activities: The students make own choices in playing and performance		.712		
7 Contents and activities: To use the students own background knowledge and musical skills		.681	.374	
7 Contents and activities: The students are involved in the evaluation of their progression		.628		
6 Contents and activities: he students rehearse and perform a repertoire mainly from rythmical music		.625		
7 Contents and activities: The students rehearsals at home			.791	
5 Contents and activities: Individual lessons			.654	
6 Contents and activities: The students learn practical and theoretical music theory, e.g. notation, chords	.496		.630	
5 Contents and activities: Lessons in pair or group				.843
5 Contents and activities: The students are playing instruments together				.842

Tabell 1 Korrelasjonstabell for lærarprofilane

3) Ut i frå tabellen ser ein at faktoranalysen har identifisert fire faktorar/grupper med variablar som peikar i same retning. På bakgrunn av denne tabellen, er det mogleg å lage eit konstrukt (som vist ovanfor) som gjev indikasjon på kva lærartype/lærarprofil den enkelte respondent har:

- Kreativ lærarprofil
- Elevsentrert lærarprofil med vekt på rytmisk musikk
- Tradisjonell lærarprofil
- Lærarprofil med vekt på samspel mellom elevane

Nærare utgreiing om alle konstrukt kjem i eige kapittel.

3.3.3 - Analysemetodar

Det viktigaste verktøyet i denne analysen, er bruk av *frekvensanalyse*. Målet er å lage ei kartlegging, og difor vert inspeksjon av deskriptiv statistikk sentralt. Underordna verkty her er frekvenstabellar, grafar, diagram og krystabellar. I tillegg til den deskriptive delen, er ein del av dette forskingsarbeidet å sjå etter *kvifor* det er som det er. Då vil det vere særst naturleg å sjå etter samanhengar og ulikskapar. Samanhengar i eit datamateriale kan identifiserast med bruk av *korrelasjonsanalyse*. Korrelasjonsanalysen i dette arbeidet vil vere på *bivariat* nivå, det vil sei at ein leitar etter samheng mellom berre to variablar. Slik analysen visar kva variablar som peikar i same retning. Angående ulikskapar, så nyttar ein *variansanalyse*. Enkelt sagt handlar dette om å samanlikne gjennomsnitt. Det eine aktuelle verktøyet her er t-test. Dette nyttar ein på variablar med berre to grupper/faktorar, slik som til dømes kjønn (mann/kvinne). "One Way ANOVA" er det andre aktuelle verktøyet, og gjer det same som ein t-test, men kan handtere fleire grupper/faktorar, slik som til dømes aldersgrupper (0-10, 11-20 og så bortetter). Alle desse analysemetodane finst som eigne verkty i SPSS, og vil bli nytta der under analysearbeidet.

3.5 – Truverd i datamaterialet

Når ein spør seg kor godt ein kan stola på datamaterialet som ligg føre, er det to sentrale omgrep som er gode til å skildra nettopp dette; reliabilitet og validitet.

3.5.1 – Reliabilitet

Reliabilitet er knytt direkte til spørsmåla (måleinstrumenta): "Reliabilitet, eller pålitelighet, går på om gjentatte målinger med same måleinstrument gir samme resultat." (Ringdal, 2007, s. 86). I dette tilfellet med bruk av spørjeskjema, vil den viktigaste faktoren for høg reliabilitet vere spørsmålsformuleringa. Respondenten har ikkje høve til å spørje nokon undervegs i utfyllinga av skjemaet, og er difor avhengig av gode og lettfattelige formuleringar. Nedanfor er nokre punkt henta frå Aarøe (2007), angående utforming av spørsmål i spørjeskjema:

- Gjer spørsmålsformuleringar enkle og unngå grammatikalsk kompleksitet
- Unngå ord og uttrykk som er vage, ukjente eller som har ei uklar meining for informantane
- Svarkategoriane må vere gjensidig utelukkande

For å sikre god reliabilitet i den aktuelle datainnsamlinga, vart det gjennomført ein pilottest av spørjeskjemaet på ei gruppe kulturskulelærarar slik som skildra over. I tillegg til respondenten si oppfatting av spørsmål, kan spesielt feilregistrering av data ha innverknad på reliabiliteten. Dersom verdiar vert registrert ulikt respondentane i mellom, vil dette gje dårlegare reliabilitet. Under testinga vart det difor henta ut eit datasett, slik at ein kunne gjere ein inspeksjon med tanke på at dei tekniske løysingane fungerte slik som planlagt.

Reliabilitet i et datamateriale kan også kontrollerast med ein *reliabilitetsanalyse*. Ein slik analyse ser nærare på ulike spørsmål som er meint skal måle same fenomen, og ser på kor vidt svara på spørsmåla peikar i same retning. Dersom svara på spørsmåla peikar i same retning, kan ein sei at det

eksisterar ein *intern konsistens*. "Intern konsistens måles med Cronbachs alfa (...). Jo sterkere sammenhenger mellom indikatorene, og jo fleire de er, dess bedre blir reliabiliteten målt med Cronbachs alfa." (Ringdal, 2007). For å sjå etter intern konsistens ved hjelp av ein reliabilitetsanalyse, må ein på førehand vite kva spørsmål som måler kva fenomen. Med andre ord må forskaren ha sett saman desse måleinstrumenta på førehand, noko som vert kalla *forskarbestemt* metode. Då dette arbeidet er ei fyrstegongs kartlegging utan konkrete teoriar om samanhengar, vil ikkje ei slik forskarbestemt tilnærming vere høveleg.

Motsetnaden til forskarbestemt metode, er *eksplorerande* metode. Her har ikkje forskaren noko teori om spørsmål som måler same fenomen, men *leitar* i staden etter samanhengar. Eit meir høveleg verktøy enn reliabilitetsanalyse, er difor *faktoranalyse* (skildra under "Konstruerte variablar" ovanfor). Når ein nyttar eksplorerande faktoranalyse i til dømes SPSS, så er reliabilitetsanalysen inkludert i operasjonen. Konklusjonane frå faktoranalysen er difor å sjå på som reliable, og treng ikkje kvalitetssikrast med noko separat reliabilitetsanalyse. Eksplorerande metode høver klart best til dette arbeidet, slik at faktoranalyse her vil erstatta reliabilitetsanalyse.

3.5.2 – Validitet

Ringdal (2007) seier at høg reliabilitet er naudsynt for å kunne ha høg *validitet*. Vidare seier han: "Validitet eller gyldighet, går på om en faktisk måler det en vil måle." (Ringdal, 2007, s. 86). Mens reliabilitet kan kontrollerast reint statistisk, må validitet difor sjåast ut i frå samanhengen. Som eit døme kan ein ta utgangspunkt i spørsmålet: "Er du i godt humør når du er på hytta?". Dersom det er meininga å måle trivselsfaktoren *på hytta*, er dette eit spørsmål med høg validitet. Dersom det i staden var meint å måle trivselsfaktoren *på sumartid*, vil validiteten bli mykje lågare. Ofte vil sumartid vere det same som å vere på hytta, men i mange tilfeller så vil dette slå feil ut. Til dømes kan det hende ein familie berre brukar hytta til vinteraktivitetar. Validitet må alltid settast i samanheng med det teoretiske grunnlaget for spørsmålet, og er difor spesielt utsett for feilkjelder sjølv om reliabiliteten er på topp.

Validiteten i datainnsamlinga baserar seg på i hovudsak to faktorar. Mykje av grunnlaget for spørsmåla er henta i frå eit anna forskingsprosjekt ved HSH, nemleg "Education, Curricula & Technology" – ECT (<http://www.hsh.no/fou/forskningsprogram/ect.htm>). Dette prosjektet har brukt ei spørjegransking for ungdomstrinnet i grunnskulen, og eit viktig poeng med mi gransking har difor vore å utforma denne slik at data kunne gje grunnlag for samanlikning av bruk av i IKT i to forskjellige lærar- og skule grupper. ECT er eit stort forskingsprosjekt med mykje høg både nasjonal og internasjonal kompetanse knytt opp mot seg, og sikrar difor ein viss kvalitet på måleinstrumenta som er nytta. Då underteikna er tilsett som vitskapleg assistent i ECT-prosjektet, har tilgongen på erfaringane frå ECT vore god. Spørsmålsformuleringane frå ECT kombinert med erfaringane frå ECT, er difor med å skape god validitet i spørjeskjemaet til "Kulturskoleundersøkelsen 2009 - musikk". Den andre viktige faktoren for god validitet i datainnsamlinga, er pilottesten av spørjeskjemaet. Dette vart gjennomført slik at ei gruppe på om lag 30 personar svara på skjemaet, og møtte deretter underteikna og rettleiar til ein dialog rundt spørsmål og resultat. Då denne seansen viste at oppfatningane av spørsmåla stemde godt overens med kva underteikna ønskte å måle, vart dette ei stadfesting på brukbar validitet i spørjeskjemaet.

Validitet vil også vere sentralt i arbeidet med analyse. I den samanheng kan det vere naturleg å gjere kort greie for dei meir teoretiske sidene ved validitetsomgrepet. I det følgjande vert dei mest aktuelle for dette arbeidet omtala. *Begrepsvaliditet* ("construct validity") er det overordna validitetsomgrepet som kanskje er mest sentralt i denne samanheng. Her snakkar ein om kor vidt ein faktisk målar det teoretiske omgrepet som er meint at skal målast (Ringdal, 2007). Underordna her er mange andre validitetsomgrep som vert nytta. Nokre av dei vert gjort greie for her. *Umiddelbar validitet* ("face validity") er knytt til det skjønnsmessige perspektivet. Her gjer forskaren ein inspeksjon av datamaterialet, og konkluderar på bakgrunn av dette kor vidt datamaterialet og analysen er korrekt. Sjølv om bruk av umiddelbar validitet kan vere ei usikker validering, er likevel dette skjønnsmessige aspektet eit viktig og utfyllande moment å ha med i valideringsprosessen. *Innholdsvaliditet* ("content validity") knytt seg meir direkte opp mot den teoretiske skildringa av omgrepet. Ein definisjon vil som oftast innehalda fleire kriterium som skal til for at noko skal kunne skildrast med det aktuelle omgrepet. Innholdsvaliditet går ut på kor vidt desse kriteria er dekkja, eller med andre ord om heile eller berre delar av omgrepet vert undersøkt. (Trochim, 2006)

3.5.3 – Feilkjelder

Feilkjelder kan delast i to overordna typar; *målefeil* og *representasjonsfeil* (Ringdal, 2007). Målefeil er knytt til målingsprosessen, slik som til dømes låg validitet i spørjeskjemaet, tekniske feil i registrering av data eller redigeringsfeil i utskrift og reinsing av datasett. Representasjonsfeil er knytt til dei som svarar på spørjeskjemaet, slik som skeivfordeling av utval, fråfall eller justeringsfeil i forsøk på oppretting av skeivfordelingar.

Med både grundig gjennomarbeiding av spørsmålsformulering der ei rekke ulike personar har gjeve sitt bidrag, og ein heil del erfaringar frå testing og bruk, er det mykje som talar for at det ikkje skal oppstå særlege målefeil i dette arbeidet. Den mest aktuelle feilkjelda er i staden knytt opp mot representativiteten. Det er om lag 4500 lærarar som underviser i musikkfaget i dei norske kulturskulane. Då invitasjonen går ut til alle rektorane i kulturskulane, og ikkje direkte til lærarane, er det ein overhengande fare for at det vert ei overvekt av rektorar som svarar på spørjegranskinga. No er det heldigvis slik at mange rektorar underviser sjølv, og i det minste har undervisningserfaring frå kulturskulen, slik at sjølv om dei er administrativt tilsett vil dei vere representative til å svare på spørjeskjemaet. Utan noko konkret mistanke er det likevel tenkeleg at dette kan påverke resultatane. Ei anna tenkeleg feilkjelde knytt til representativitet, kan vere interessa for IKT hjå respondenten. Dersom personen som svarar er ein kompetent brukar av IKT, vil utfylling av eit slikt spørjeskjema som dette, gå forholdsvis greitt. Dersom respondenten derimot er uerfaren med IKT og lett lar seg påverke av andre faktorar enn sjølve spørjeskjemaet, kan det tenkast at fallande motivasjon utover i svarprosessen kan påverke svarea som vert gjevne.

Alt i alt skal spørjeskjemaet og måleinstrumenta vere uforma på ein slik måte, at dei ovannemnde feilkjeldene i det minste skal kunne kartleggast. I dei fleste tilfella vil nok også feilkjeldene kunne justerast for og takast omsyn til i analysen.

4 – Utforming av spørjeskjema og analysegrunnlag

I metodekapitlet vart det gjort greier for prinsippa for konstruksjon av spørjeskjemaet. I dette kapitlet vert det gjort greie for fleire detaljar knytt til innhaldet og til den tekniske løysinga, med den endelege utforminga av spørjeskjemaet med spørsmål som vedlegg 2. Det vert også gjort greie for korleis dei konstruerte variablane er utarbeida.

4.1 – Innhald

Innhald og spørsmål i spørjeskjemaet er basert på min eigen kjennskap til kulturskulen og mi erfaring som musikk lærar i dette skuleslaget. Det faktum at det ikkje finst granskingar om ulike sider ved innhald og rammevilkår for den musikkpedagogiske verksemda i kulturskulen, gjorde valet av forskingsarena lett. Når det i tillegg var under gjennomføring ei nasjonal gransking om musikkfaget på ungdomstrinnet i grunnskolen i regi av det tidlegare omtala ECT-prosjektet, vart det difor naturleg å knyte innhaldet i granskinga mi mest mogleg opp mot nettopp dette prosjektet. Alle spørsmåla i ECT-spørjeskjemaet vart nøye vurdert ut i frå om dei kunne passe i denne kulturskulegranskinga. Denne nære slektskapen til ECT-spørjeskjemaet, gjer at det til ei viss grad er mogleg å samanlikne datamateriale frå dei to granskingane. I tillegg til spørsmål baserte på ECT-spørjeskjemaet, måtte det lagast mange nye spørsmål tilpassa kulturskulesektoren.

Innhaldsmessig kan spørjeskjemaet delast inn i fire delar, jamfør avsnitta som følgjer.

Bakgrunnsinformasjon

Skal ein sjå etter samanhengar i datamaterialet, er det naudsynt med utfyllande bakgrunnskunnskap. Difor er om lag 20 % av alle spørsmåla i spørjeskjemaet, knytt opp mot bakgrunnen til respondenten. I tillegg til vanlege spørsmål om alder, kjønn, undervisningserfaring og utdanning, er det difor tatt med mange spørsmål om utdanningsinstitusjon, musikkjanger, detaljer om stillinga, kompetanse innanfor andre fagområde enn musikk og forhold til musikk utanom arbeidet.

Kulturskuleundersøkelsen 2009

- musikk

5 %

Aller først ønsker vi noen opplysninger slik at undersøkelsen best mulig kan tilpasses akkurat deg.

Hovedinstrument:
(kun ett instrument)

Andre instrument:
(del ulike instrument med vanlig komma)

Instrumental

Sang

Ensemble/samspill/band

Prosjekter

Hovedgrupper:
(hvilke fagområder underviser du i - flere svar er mulig)

Bilete 2 Skjermdump frå spørjeskjemaet - Bakgrunnsinformasjon

Skildringar av aktivitet og rammevilkår

Kulturskulegranskinga 2009 har stor vekt på kartlegging. Det er difor naturleg å legge vekt på skildringar av aktivitetar og rammevilkår i spørjeskjemaet. Desse skildringane vil vere sentrale faktorar i det analytiske arbeidet med å sjå etter ulike samanhengar.

Kulturskuleundersøkelsen 2009

- musikk

14 %

Hvordan vektlegger du organisering, undervisningsinnhold og aktiviteter?

Ranger fra "Ikke vektlagt" til "Svært mye vektlagt".

	Ikke vektlagt	Svært lite vektlagt	Lite vektlagt	Noe vektlagt	Mye vektlagt	Svært mye vektlagt
Individuell undervisning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Undervisning i par eller grupper	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samspill	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevene gjør egne valg i musisering og formidling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevene improviserer og lager egne komposisjoner	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bilete 3 Skjermdump frå spørjeskjemaet - Prioriteringar

Oppfattingar

Eit av dei viktigaste områda å forsøke og kartlegge, har vore kva haldningar, meiningar og oppfattingar kulturskulelærarane har. Det vart difor utarbeida ei rekke spørsmål om korleis respondenten opplever arbeidet med førebuing og tilrettelegging, korleis arbeidsmiljøet vert oppfatta og så bortetter.

Kulturskuleundersøkelsen 2009

- musikk



70 %

Nå vil vi gjerne få dine meninger om en del ting.
Ranger fra "Svært uenig" til "Svært enig".

	Svært uenig	Uenig	Litt uenig	Litt enig	Enig	Svært enig
Musikk i kulturskolen må i hovedsak dreie seg om rytmisk musikk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevene trenger ikke forstå musikkteori, bare de kan spille og synge	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Å være god i musikk betyr å kunne spille et instrument	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elever lærer musikk best ved å jobbe både med teori og praktisk musikkutøvelse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Kreativt arbeid i musikkfaget er ikke mulig i kulturskolen	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bilete 4 Skjermdump frå spørjeskjemaet - Meininger

IKT

Forskingsspørsmåla i dette arbeidet er direkte knytt til bruk av IKT i musikkfaget i kulturskulen, men problemstillinga mi om samanhengen mellom bruk av IKT og læraren sin praksisteori gjorde det naudsynt å få brei informasjon om musikk læraren sin bakgrunn, interesse, faglege og organisatoriske prioriteringar, rammevilkår med meir slik at ein i analysane av det empiriske materialet kunne fokusera på samanhengen mellom IKT-bruk eller manglande IKT-bruk og andre faktorar. Difor har IKT ei meir nedtona rolle i spørjeskjemaet. Dette grunnar i eit medvete val om ikkje å profilera granskinga som ei IKT-gransking. Frykta var då at ivrige IKT-brukarar kunne mobilisere, mens dei som er mindre interessert i IKT skulle la vere og svare. For å dempe IKT-vinklinga ytterlegare, er store delar av IKT-spørsmåla i granskinga laga slik at berre dei som har sagt dei brukar IKT, får detaljerte spørsmål. Dette har vore viktig då detaljar rundt identifisering av verkty, måten det vert nytta på og kor ofte det vert nytta, er sentrale opplysningar i kartlegginga. Samstundes ville nok mange som ikkje nyttar IKT, avslutta spørjeskjemaet dersom dei fekk alle desse spørsmåla. I tillegg til spørsmål knytt til bruk, er det også tatt med ein del spørsmål om meiningar og oppfatingar rundt IKT, både fagleg og generelt.

Kulturskoleundersøkelsen 2009

- musikk

58 %

Hvordan synst du verktøyene fungerte i undervisningssituasjonen?

	Svært dårlig	Dårlig	Litt dårlig	Litt godt	Godt	Svært godt
Finale	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cubase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Band in a Box	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Tilbake

Fortsett

Bilete 5 Skjermdump frå spørjeskjemaet - IKT-verkty

4.2 – Teknisk løysing

Spørjeskjemaet er utvikla med kjeldekoding i Adobe Dreamweaver. Språket som er nytta er PHP i kombinasjon med HTML og CSS. I tillegg er det nytta noko Javascript. Heile spørjeskjemaet er hardkoda, det vil sei at innhaldet er sett rett inn i filer i staden for lagring og opphenting frå database. Då serverane på HSH ikkje støtta PHP, er spørjeskjemaet plassert på ein privat server. Domenet *surveyportalen.no*, er skaffa for anledninga.

For ikkje å få useriøse svar, er respondenten nøydt til å registrera seg for å kunne svara på spørsmåla. Spørjeskjemaet er som nemnd delt opp i 33 delar/sider. Etter kvart som respondenten klikkar "Neste" vert svara lagra i ein MySQL-database, saman med informasjon om brukar-ID og kva side svara kjem frå. Dersom spørjeskjemaet av ymse grunnar lukkar seg, kan respondenten gå tilbake til vevsida og kome tilbake til rett del i spørjeskjemaet ved å skrive inn brukar-ID'en sin. Når skjemaet er avslutta, er det ikkje mogleg å kome tilbake til skjemaet med same brukar-ID.

4.3 – Frå MySQL til SPSS – Reinsking av datasettet

Då granskinga var avslutta vart alle opplysningane i MySQL-databasen eksportert til eit rekneark i CSV-format (semikolondelt). Dette formatet er reint for formateringar, og inneheld berre sjølve celleinnhaldet frå databasen. Målet med denne prosessen er å opne datafila i SPSS. SPSS nyttar eit eige filformat for datafiler, men les samstundes filer lagra i XLS-format (MS Excel). Difor vart CSV-fila opna i MS Excel, lagra i XLS-format og til slutt opna i SPSS. Denne kompatibiliteten mellom SPSS og MS Excel har vore spesielt nyttig under arbeidet med reinsking av datasettet, då MS Excel i mange tilfeller var enklare i bruk med tanke på funksjonar som søk, erstatt, slett og så bortetter.

For å få betre oversikt er datasettet reinska og forenkla, fyrst og fremst gjennom inspeksjon. I hovudsak dreiar dette seg om å fjerne svar som er ugyldige, i dette tilfellet svar frå andre fagfelt enn musikk og svar som ikkje er fullførde. Etter denne operasjonen var talet på svar redusert frå om lag 500 til 362. I tillegg vart ei rekke av variablane sett saman til konstrukt, mens andre vart rekna for uinteressante og difor fjerna. Resultatet er ei SPSS-fil med totalt 62 variablar som er nytta i analysearbeidet. I tillegg er det henta inn enkeltvariablar frå rådatasettet dersom dette har vore naudsynt.

Her følgjer ei meir oversiktleg liste over kva verkty som er nytta, og ei lenke til kvar ein kan finne meir informasjon.

Namn	Utgjevar	Lenke
Adobe Dreamweaver	Adobe Systems Incorporated	http://www.adobe.com/products/dreamweaver/
CSS	-	http://no.wikipedia.org/wiki/Cascading_Style_Sheets
HTML	-	http://no.wikipedia.org/wiki/Html
Javascript	Sun Microsystems	http://no.wikipedia.org/wiki/JavaScript
MS Excel	Microsoft Corporation	http://office.microsoft.com/nb-no/excel/default.aspx
PHP	The PHP Group	http://www.php.net/

Tabell 2 Oversyn over verktøy som er nytta i arbeidet.

4.4 – Dokumentering av konstruerte variablar

Som det vart gjort greie for i kapittel 3.3.2, er mange av variablane i datamaterialet slått saman til konstrukt med hjelp av faktoranalyse. Faktoranalysen er gjort i det tidlegare omtala statistikkverktøyet SPSS. Her finn ein faktoranalyse i menyen "Analyze" under "Data Reduction". Oppsettet som er nytta følgjer oppskrifta ein finn i "SPSS Survival Manual" på side 186 (Pallant, 2007), sett bort frå at det er valgt Varimax Rotation i staden for Direct Oblimin Rotation. Dette er ein eksplorerande faktoranalyse, noko som inneber at det er SPSS som avgjer talet på faktorar. Etter at SPSS har foreslått faktorane, er det gjennomført ein fagleg didaktisk inspeksjon av innhaldet i kva av faktorane, for å kunne konkludere med om desse faktorane kan leggja grunnlaget for nye konstruerte variablar. Her følgjer ei meir detaljert utgreiing til kvart av dei ulike konstrakta.

Innhald og organisering

Respondentane vart spurde om å ta stilling til tolv spørsmål om korleis dei vektlegg organisering, undervisningsinnhald og aktivitetar. Faktoranalysen av svara frå desse spørsmåla konkluderte med at det var fire underliggjande faktorar. Etter ein fagleg didaktisk inspeksjon, vart det konstruert følgjande konstrukt:

- Kreativ lærarprofil
- Elevsentrert lærarprofil med vekt på rytmisk musikk
- Tradisjonell lærarprofil
- Lærarprofil med vekt på samspel mellom elevane

Rotated Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
6 Contents and activities: The students write down music made by themselves, with graphical or traditional notation	.828			
5 Contents and activities: The students improvise and make their own compositions	.737	.381		
6 Contents and activities: The students use digital recording-equipment and software to manipulate sound and their own compositions	.732			
5 Contents and activities: The students make own choices in playing and performance		.712		
7 Contents and activities: To use the students own background knowledge and musical skills		.681	.374	
7 Contents and activities: The students are involved in the evaluation of their progression		.628		
6 Contents and activities: he students rehearse and perform a repertoire mainly from rythmical music		.625		
7 Contents and activities: The students rehearsals at home			.791	
5 Contents and activities: Individual lessons			.654	
6 Contents and activities: The students learn practical and theoretical music theory, e.g. notation, chords	.496		.630	
5 Contents and activities: Lessons in pair or group				.843
5 Contents and activities: The students are playing instruments together				.842

Tabell 3 Korrelasjonstabell for lærarprofilane

Rammevilkår

Respondentane vart spurde om å ta stilling til sju spørsmål om rammevilkåra for undervisninga. Faktoranalysen av svara frå desse spørsmåla konkluderte med at det var to underliggjande faktorar. Etter ein fagleg didaktisk inspeksjon, vart det konstruert følgjande konstrukt:

- Fagmiljø
- Støttande holdningar

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
8 School factors: In my absense, there will be an substitute with musical education	.784	
8 School factors: We have a "fagmiljø" for my field of subject at our school	.749	
9 School factors: The students have the opportunity to come along to other concerts	.570	
9 School factors: I've been offered courses or extra education in music	.520	
9 School factors: The students have the opportunity to perform at student-concerts	.391	.363
8 School factors: The attitude of my colleagues towards my field of subject, supports my musical teaching		.882
8 School factors: The attitude of the managements towards my field of subject, supports my musical teaching		.854

Tabell 4 Korrelasjonstabell for konstrukta knytt til rammevilkår

Læraroppfattingar, generelt

Respondentane vart spurde om å ta stilling til ti spørsmål om ulike meiningar og oppfattingar knytt til arbeid i kulturskulen. Faktoranalysen av svara frå desse spørsmåla konkluderte med at det var tre underliggjande faktorar. Etter ein fagleg didaktisk inspeksjon, vart det konstruert følgjande konstrukt:

- Musikken i KS må vere basert på rytmisk musikk, og tilgong på utstyr er viktigaste faktor for kvalitet
- Negativ til samarbeid og ikkje-kreativ; IKT favoriserar gitar
- Teori og praksis må vere knytt saman (eit spørsmål er snudd)

Rotated Component Matrix^a

	Component			
	1	2	3	4
24 Beliefs: Music in cultural schools must above all, be based on rythmical music	.760			
25 Beliefs: Access to enough equipment is the most important factor for quality in cultural schools	.673			
24 Beliefs: To be skilled in music is equal to playing a instrument	.497			
25 Beliefs: Use of ICT in cultural schools, favour the boys		.722		
25 Beliefs: Project based cooperation with elementary school is a waste of time		.650		
24 Beliefs: Creative work isn't possible in cultural schools		.572		
24 Beliefs: The best way to learn music, is to be working with both music theory and music performance			-.807	
24 Beliefs: The students don't need to know music theory, as long as they can sing and play			.720	
25 Beliefs: Students can find ways to solve challenges, without help from the teacher				.798
25 Beliefs: Use of ICT in music teaching, makes musical activity possible for more students, than without use of ICT	.311			.594

Tabell 5 Korrelasjonstabell for konstrukta knytt til generelle læraroppfattingar .

Læraroppfattingar, IKT

Respondentane vart spurde om å ta stilling til elleve spørsmål om ulike meiningar og oppfattingar knytt til bruk av IKT. Faktoranalysen av svara frå desse spørsmåla konkluderte med at det var tre underliggjande faktorar. Etter ein fagleg didaktisk inspeksjon, vart det konstruert følgjande konstrukt:

- Positiv til meir bruk av IKT (eitt spørsmål er snudd)
- Positive erfaringar med bruk av IKT
- Negativ til bruk av IKT

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
29 Beliefs ICT: I would regulary been using ICT-tools in my teaching, if only it had been adapdet for it	.833		
29 Beliefs ICT: I would like to recieve training in one or more relevant ICT-tools, so I could use them in my teaching	.762		
29 Beliefs ICT: ICT-tools can be of good help in teaching	.744	.368	
29 Beliefs ICT: Use of ICT-tools don't fit the cultura schools education	-.692		.318
29 Beliefs ICT: Use of ICT-tools will steal a lot of time that could have been used for other purposes	-.574		.428
28 Beliefs ICT: Computers makes a lot of things in life easier		.857	
28 Beliefs ICT: I'm saving time when using ICT		.804	
28 Beliefs ICT: If it's possible, I'm always using a computer to execute tasks		.781	
28 Beliefs ICT: I keep in touch with people who not live nearby, thorough different ICT-solutions		.471	.340
28 Beliefs ICT: Computers have become a necessary evil			.800
28 Beliefs ICT: Computers creates new needs		.343	.505

Tabell 6 Korrelasjonstabell for konstrukta knytt til læraroppfattingar om IKT.

Sjanger

Respondentane vart spurde om kva musikk sjanger/musikk sjangrar dei underviste. Faktoranalysen av svara frå desse spørsmåla konkluderte med at det var tre underliggjande faktorar. Etter ein fagleg didaktisk inspeksjon, vart det konstruert følgjande konstrukt:

- Rock/pop/jazz

- Klassisk

- Folkemusikk

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	3
30 Content and activities: Which genre do you teach? FOLK MUSIC	.107	-.051	.992
30 Content and activities: Which genre do you teach? JAZZ	.814	.038	.102
30 Content and activities: Which genre do you teach? CLASSICAL	.059	.997	-.050
30 Content and activities: Which genre do you teach? ROCK/POP/BALLAD	.828	.043	.046

Tabell 7 Korrelasjonstabell for konstruktet knytt til sjanger.

5 – Kartlegging

Til no er grunnlaget for forskingsarbeidet lagt fram. Bakgrunn for val av forskingsfelt og forskningsspørsmål, ulike teoretiske grunnlag, kva metodar som er i bruk og litt om sjølve utforminga av granskinga og det preanalytiske arbeidet. I dette og neste kapittel kjem ein inn på empirien i oppgåva, samstundes som dei ulike funna vert drøfta. Kulturskulegranskinga 2009 er ei to-kategori gransking, der fyrste del er ei kartlegging av aktivitetar, prioriteringar og meiningar hjå lærarane som underviser i musikk i dei norske kulturskulane. Bakgrunnen for å kartleggja aktivitetar, prioriteringar og meiningar så breitt, er at ei slik kartlegging gir eit betre grunnlag for å setja funna om IKT-bruk inn i ein forklarande kontekst. For ikkje å få ei fragmentert drøfting rundt IKT, er både bakgrunnsinformasjon, skildringar og meiningar knytt til IKT sett inn i ein eigen del til slutt i kapitlet.

5.1 – Bakgrunnsinformasjon om respondentane

Granskinga har totalt 362 respondentar. Dette utgjer om lag 8 % av talet på musikk lærarar i kulturskulane i Noreg, og gir eit godt grunnlag for analyse og tolking av data på eit nasjonalt nivå. Når det gjeld kjønn er det ei lita overvekt av kvinner i forhold til menn, fordelt 44/56 %.

Gjennomsnittsalderen for respondenten er 43 år, med spreiding frå 18 til 70 år. Alder i forhold til kjønn er stort sett likt fordelt. Alle fylka i landet er representert. I tabell 8 ser ein korleis talet på respondentar fordelar seg på dei ulike landsdelane, og korleis denne fordelinga er sett i relasjon til elevplassar i kulturskulen.

Landsdel	Respondentar		Elevplassar	
	Frekvens	Prosent	Frekvens	Prosent
Austlandet	131	36,2	47 628	38,6
Sørlandet	22	6,1	6043	4,9
Vestlandet	144	39,8	39 786	32,3
Midt-Noreg	31	8,6	14 735	11,9
Nord-Noreg	34	9,4	15 163	12,3
Totalt	362	100,0	123 355	100,0

Tabell 8 Fordeling av respondentar og elevplassar på dei ulike landsdelane

(Utdanningsdirektoratet, 2009)

Merk at Vestlandet aleine har 40 % av alle svar, og legg ein til Austlandet er ein oppe i 75 % . Med andre ord kjem 3 av 4 svar frå Aust- og Vestlandet. Samanliknar ein fordelinga av respondentar med fordelinga av elevplassar i kulturskulane, finn ein forklaringa på denne skeivfordeliga. Fordeliga av respondentar samsvarar i grove trekk med fordelinga av elevplassar, slik ein kan sjå ved å samanlikne dei to kolonnane for prosent i tabell 8.

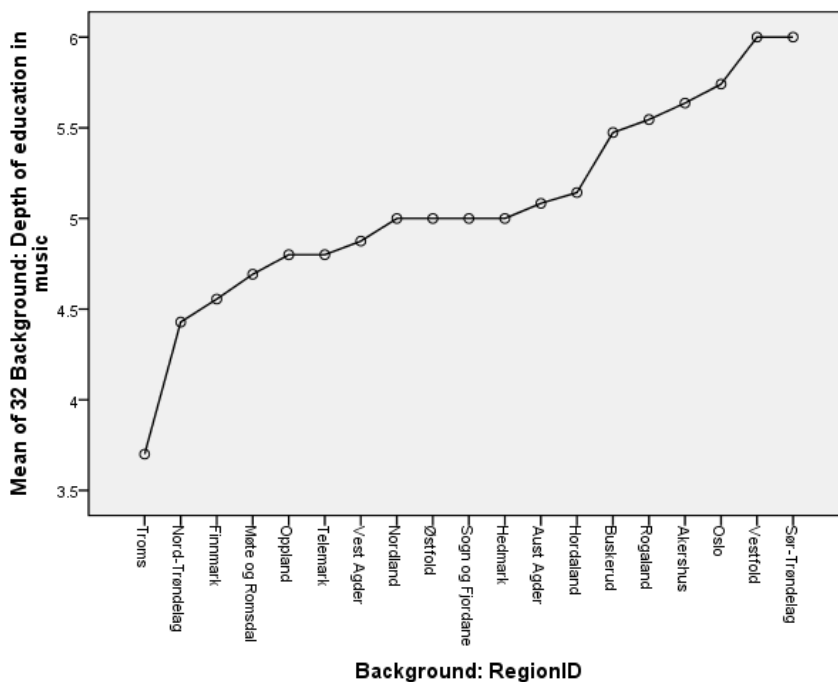
16 % av musikkskulelærarane arbeidar både i grunnskulen og kulturskulen, mens 30 % arbeidar som profesjonelle musikarar i tillegg til arbeidet i kulturskulen. Om lag halvparten har frå 75-100 % stilling, mens dei aller fleste andre varierar frå 25-74 %. Det er særst få som har mindre stillingar enn 25 %. Det er med andre ord ein utbreitt bruk av deltidsstillingar i kulturskulesektoren.

Som ein kan sjå av tabellen under, er musikkklærarane i kulturskulen er jamt over godt utdanna.

Institusjon	Frekvens	Prosent
Høgskule	192	53,0
Universitet	109	30,1
Konservatorium	175	48,3
Utlandet/Andre stader	76	21,0

Tabell 9 Utdanningsbakgrunn

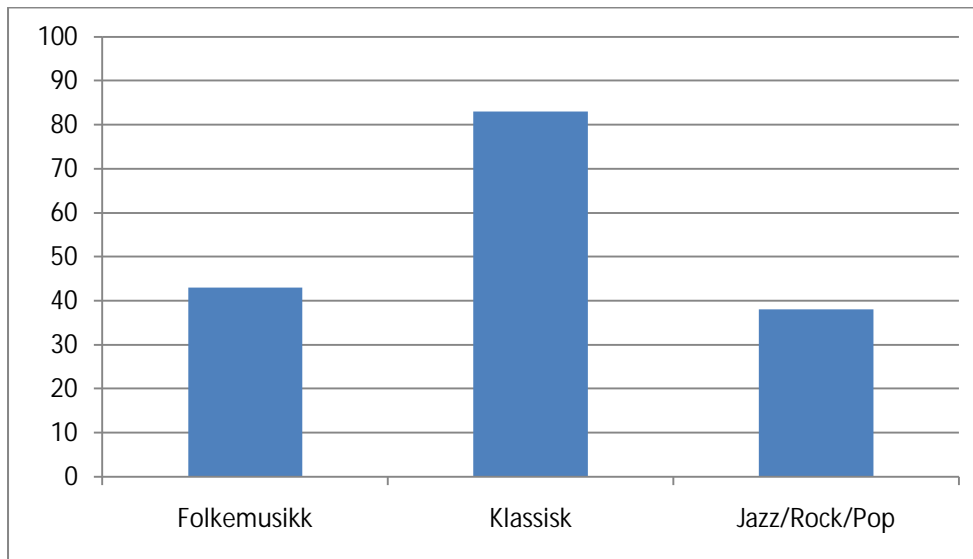
I snitt har respondenten 5 år høgare utdanning, der litt under halvparten av alle som har svart blant anna har utdanning frå konservatorium. Dersom ein ser på gjennomsnittverdien for utdanning på fylkesbasis endrar ikkje dette hovudintrykket, men det er nokre påfallande skilnader.



Figur 1 Gjennomsnittleg utdanningsdjupne fordelt på fylke

Denne figuren visar den gjennomsnittlege utdanningsdjupna til kulturskulelærarane i dei ulike fylka. Verdiane på y-aksen tilsvarar talet på år med høgare utdanning. Som ein kan sjå, er det ein viss forskjell i snittet frå Troms der snittet er om lag 3,7 år, til Sør-Trøndelag, som når det gjeld utdanning ligg på topp med gjennomsnittleg 6 års høgare utdanning. Det må understrekast at denne figuren berre visar gjennomsnittsverdiar, og at det difor kan vere stor spreiring internt i kvart fylke.

Dei største instrumentgruppene er blåsarar (30 %), piano/tangentar (23 %), gitar/bass (12 %) og strykarar (12 %). Det er også kartlagd kva sjanger kulturskulelærarane vektlegg når dei underviser. Under kan ein sjå korleis dette fordelar seg. Merk at éin og same lærar kan undervise i fleire sjangrar.



Figur 2 Prosentvis fordeling av sjanger hjå respondentane

43 % legg vekt på folkemusikk, 83 % vektlegg klassisk musikk og 38 % vektlegg jazz/rock/pop. Det er interessant å merke seg at sjangeren Folkemusikk i dette tilfellet er minst like stor som Jazz/Rock/Pop, og at sjangeren klassisk har ein særskilt sterk posisjon blant musikk lærarane i kulturskulen.

Kort oppsummert er dei som driftar musikkopplæring i dei norske kulturskulane ei godt utdanna gruppe med ein solid utøvarbakgrunn. Fordelingane av geografi, kjønn og alder sikrar god representativitet i datamaterialet.

5.2 – Kulturskulen som arbeidsstad

I dette kapitlet vert fyrst fysiske rammevilkår drøfta. Deretter kjem ein del om organisering og prioriteringar knytt til dette. Til slutt kjem litt om fagmiljø.

Tilgong til høvelege undervisningsrom blir ofte peika på som ein avgjerande faktor for kvalitativt god undervisning, i musikk som i andre praktisk-estetiske fag. I denne granskinga kan det konstaterast at heile 2/3 av lærarane peikar på at dei har liten eller ingen tilgong til rom tilrettelagt for musikkundervisning. Dette funnet gir ikkje grunnlag for å seia noko generelt om kvaliteten på

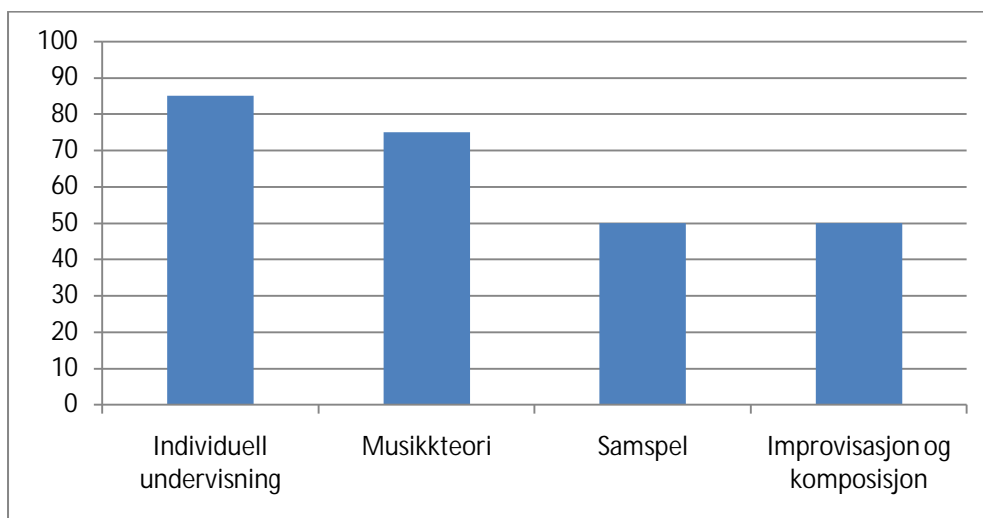
undervisninga, men det indikerar ein vanskeleg og utilfredstillande romsituasjon for lærarane i kulturskulen, og kan vera vel verdt å følgja opp i seinare granskingar. Tilgongen på instrument er jamt over høg, berre 12 % seier at deira kulturskule ikkje eig eller har tilgong på det/dei instrumenta dei underviser på.

Tradisjonelt sett har musikkundervisning i kulturskulen vore prega av individuell undervisning direkte knytt til eit instrument, der modellen ofte har vore slik:

- 1) Individuell undervisning og rettleiing.
- 2) Heimeøving med lekse, inkludert musikkteori.
- 3) Vis kva du kan, og få respons og ny lekse.

Dette synspunktet er også reflektert i rammeplanen, som seier: "I instrumental-/vokalopplæringstradisjonen har individuell veiledning alltid stått sentralt." (Norsk Kulturskoleråd, 2003, s. 33).

Ved å sjå på tilhøvet mellom vektlegginga av individuell undervisning og faktorar som vektlegging av musikkteori, samspel og improvisasjon og komposisjon, kan ein seia noko om kor sterkt ein lærarprofil med vekt på individuell undervisning og rettleiing står i kulturskulen.



Figur 3 Prioritering av undervisningsinnhald og organisering.

85 % seier at individuell undervisning er høgt prioritert, 75 % prioriterar fokus på musikkteori, slik som akkordar og notar. Om lag 50 % prioriterar samspel, og like mange fokuserar på improvisasjon og komposisjon. At så mange prioriterar individuell undervisning og fokus på musikkteori, skapar eit bilete som langt på veg er samanfallande med det tradisjonelle synet på kulturskulen. Det som veg i mot denne skildringa er at om lag halvparten av lærarane også prioriterar samspel i tillegg til improvisasjon og komposisjon. Oppsummert kan ein sei at funna i granskinga tyder på variert aktivitet i kulturskulane, men med ei solid overvekt på det eg her vil kalla ein "tradisjonell" lærarprofil.

Kvifor er det slik at den tradisjonelle måten å undervise på står så sterkt i kulturskulen? Allmenn pedagogisk debatt og innspel frå forskning har lenge peika på behovet for tilpassa opplæring og

tilrettelegging for bruk av ulike læringsstilar (Dunn & Dunn, 1999). Den rettleiande rammeplanen for kulturskulen er langt på veg samsvarande med slike innspel og føringar. Det kan difor ikkje vere rammeplanen som legg opp til overvekta på tradisjonelle undervisningsformer.

Det er mogleg at dei fysiske rammevilkåra kan ha innverknad på måten det vert undervist på. 57 % av alle lærarane som har svart på granskinga, er i større eller mindre grad einige i at utstyr er den viktigaste faktoren for kvalitet i musikkundervisninga i kulturskulen. Ser ein denne haldninga i samanheng med at 2/3 av respondentane seier dei har liten eller ingen tilgang til rom spesielt tilrettelagt for musikkundervisning, kan fysiske rammevilkår vere med å forklare ei overvekt av tradisjonelle undervisningsformer.

Ein annan faktor som kan ha innverknad på måten det vert undervist på er sjanger. Det er nærliggande å spekulere i om dei som underviser i klassisk sjanger og folkemusikk, ser på sjølve undervisningsforma som ein del av opplæringa jamfør å halde på tradisjonar i eit meister-svenn perspektiv (Lave & Wenger, 1991) der det å vidareformidla "ein tradisjon" vert eit legitimt siktemål i seg sjølv, slik eg tidlegare har vore inne på i kapittel 2.1.3. Dersom ein samanliknar lærarane med vekt på den tradisjonelle profilen opp mot vektlegginga av dei ulike sjangrane, er det ein sterkare samanheng til dei som underviser i klassisk sjanger ($P=.229$ $S=.000$ $N=362$) enn til dei andre sjangrane. Denne samanhengen er ikkje gjeldande for meir enn om lag 5,2 % av lærarane som har svart, men den står i kontrast til at ingen av dei andre sjangrane har noko samanheng i det heile. Denne oppdaginga er for liten til å kunne kallast noko funn, men gir ein indikasjon på at dette kan vere ein av faktorane til kvifor den tradisjonelle undervisningsforma er så framtreddande.

Den tradisjonelle undervisningsforma står altså sterkt blant lærarane i kulturskulen. Sjølv om rammeplanen oppmodar til å ta i bruk nyare formar for aktivitetar, organisering og tilpassing, ser det ut som denne granskinga viser at fleirtalet av kulturskulelærarane i musikk, ikkje underviser i tråd med det som vert tilråda i den rettleiande rammeplanen.

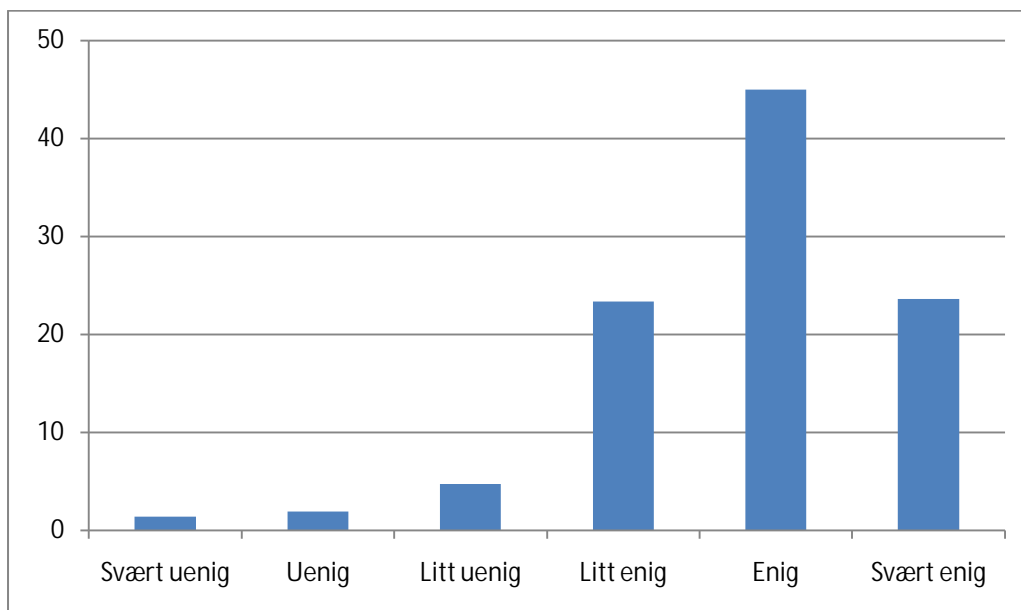
Av skildringane som er meir generelt knytt til arbeidsplassen, så seier 60 % at dei opplever at dei i større eller mindre grad har eit miljø på arbeidsplassen som kan karakteriserast som eit "fagmiljø". Dette funnet seier dermed at omlag 40 % av lærarane ikkje kan spela på lag med eit slikt miljø, noko som er eit urovekkjande funn. Dette indikerar at store delar av kullturskuleverksemda kviler på einskildpersonar som har lite støtte og som dermed kan gjera kulturskulen sårbar både med tanke på eksistens og kvalitet. Litt over halvparten av dei spurde lærarane er i større eller mindre grad, einige i at det vert sett inn ein vikar med relevant utdanning dersom dei er borte frå arbeid. Når det gjeld dei to frekvensane for fagmiljø og for vikar med relevant utdanning, så visar det seg å vere ein viss samanheng her. Av dei som gjev høg verdi på spørsmålet om fagmiljø, gjev 22 % høg verdi på spørsmålet om vikar med relevant utdanning ($P=.472$, $S=.000$, $N=362$). Dette kan tyde på at dei kulturskulane som har eit fungerande fagmiljø, klarar å utnytte lærarressursane sine slik at lærarane ved skulen vikarierar for kvarandre. Elles kan det nemnast at om lag 1/3 av dei spurde har fått tilbod om etter- eller vidareutdanning.

5.3 – Meininger og oppfatningar blant musikk lærarane i kulturskulen

Lærarane vart mot slutten av spørjeskjemaet stilt ei rekke spørsmål knytt til meiningane og oppfatningane deira rundt arbeidet som musikk lærar i kulturskulen. Desse spørsmåla var formulerte som påstandar der lærarane skulle bruke ein seksdelt skala til å gradere oppfattinga si, frå sær s ueinig til sær einig.

5.3.1 – Deskriptiv statistikk knytt til meininger og oppfatningar

Det som kjem tydelegast fram av oppfatningane, er at musikk teori vert sett på som sær viktig i tillegg til sjølve musiseringa. 4 av 5 lærarar seier at elevane må kunne meir enn berre å synge og/eller spele, og eit stort fleirtal seier at ein kombinasjon av teori og praksis er beste måten å lære musikk.



Figur 4 Svarfordeling av meininger om kombinasjon av teori og praksis.

I søylediagrammet ovanfor kjem det fram at 23 % er litt enig, 45 % er enig og 24 % er sær einig. Totalt er det då heile 92 % av lærarane som i større eller mindre grad er einige i at beste måten å lære musikk, er gjennom ein kombinasjon av teori og praksis. For å freiste og finne grunnen til denne haldninga, kan det vere nærliggande å sjå til rammeplanen. Musikk teori er ikkje nemnd som eige punkt i oversikta over områder i musikkundervisninga, men er nemnd under området musikkorientering. Ser ein på skildringane av dei ulike områda, er det tydeleg at dei andre områda er meir vektlagd enn musikkorientering. Dette kjem fyrst og fremst til syne ved at andre områder har utfyllande tekst om kva som bør vektleggast, kvifor dette er så viktig og kva som kan bli oppnådd, slik som til dømes lytting:

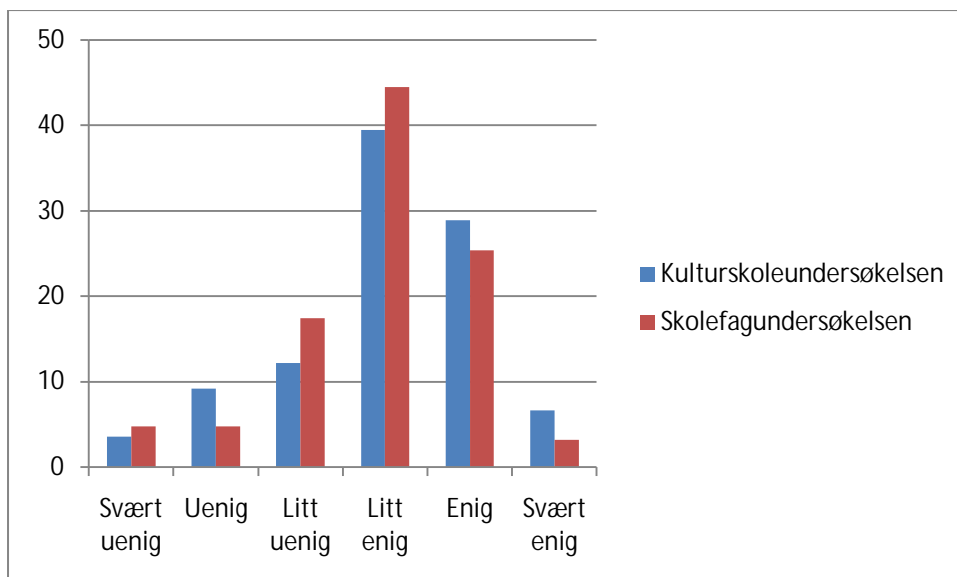
Elevene må få opplæring i å være aktive lyttere. Elevenes auditive oppfatning og forestilling er en viktig del av musikkopplæringa. Det bør legges vekt på å gi elevene tillitt til sitt eget øre og trygghet på egne musikalske forestillinger. En auditiv forestilling om toner er en forutsetning for å kunne forstå hensikten med notesymboler. Elevene må utvikle evnen til å lytte med interesse og undring til levende og innspilt musikk, og lære og forstå at musikk kan virke på oss på ulike måter. (Norsk Kulturskoleråd, 2003, s. 31)

Dette står i kontrast til omtalen som musikkorientering har:

Arbeid med sentrale områder som gehørtrening, musikkteori, historie og instrumentkjennskap må knyttes nært sammen med de erfaringene eleven til en hver til får gjennom musikalske aktiviteter. Lærestoff må velges ut og tilpasses elevenes alder, nivå og repertoar. (Norsk Kulturskoleråd, 2003, s. 31)

At lærarane sitt klåre standpunkt om at kombinasjonen av teori og praksis er den beste måten å lære musikk, kjem frå rammeplanen, er difor lite sannsynleg. Ei anna forklaring på den sterke posisjonen musikkteori har i kulturskulen si instrumentalundervisning kan vere at lærarane som har svart på denne spørjegranskinga samla sett er høgt utdanna. Lærarar med høg akademisk utdanning har både høg praktisk og teoretisk utdanning, og vel kanskje på bakgrunn av dette å fokusere på ei slik balansering av teori og praksis.

3 av 4 musikk lærarar i kulturskulen meiner at elevar kan klare utfordringar utan hjelp frå lærar. I ECT-granskinga *Skolefagundersøkelsen 2008*, vart det også spurt same spørsmål.



Figur 5 Samanlikning av kulturskule og grunnskule: "Kan elevar klare utfordringar utan hjelp frå lærar?"

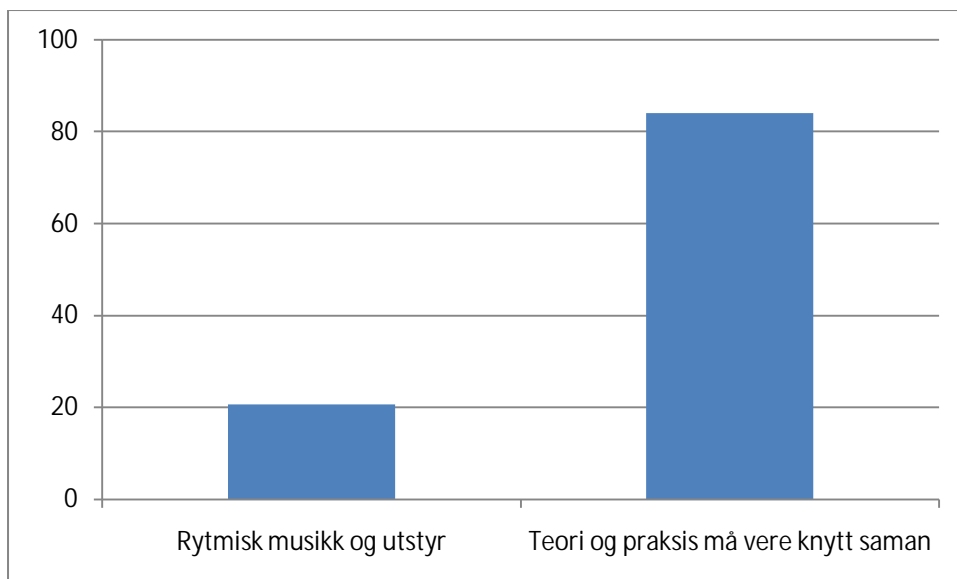
Som ein ser i figur 5, er kulturskulelærarar og grunnskulelærarar stort sett einige om kor vidt elevar kan klare utfordringar utan hjelp frå lærar. Differansen er særst liten, berre 2 % fleire grunnskulelærarar som er einige i påstanden. Då elevane i kulturskulen også er i grunnskulen, kan ein tenkja at svara på dette spørsmålet også bør vere det same, og at figur 5 difor berre stadfestar dette. Men ein bør også tenkje på at elevane i kulturskulen er der fordi dei *ønskjer* å vere der, i motsetnad til den obligatoriske grunnskulen. På bakgrunn av dette burde kanskje motivasjonen til elevane i kulturskulen difor i snitt vere høgare enn i grunnskulen, og med høgare motivasjon bør også terskelen for kva ein elev klarar på eige hand vere høgare. Då det ikkje ligg føre noko statistikk for motivasjon hjå elevar i kulturskulen, er det vanskeleg å drøfte noko meir rundt dette, men det er i alle fall stadfesta at ein slik ulikskap ikkje er synleg mellom meiningane til kulturskulelærarane og grunnskulelærarane.

5.3.2 – Samanhengar knytt til meiningar og oppfatningar

Spørsmåla om meiningar og oppfatningar kan sjåast på isolert slik som det er gjort til no. Ein får då fram frekvensar for kvart enkelt spørsmål, og kan drøfta kvar enkelt frekvens. Meir interessant er det å bruke desse spørsmål til å sjå etter samanhengar.

Som ein kunne sjå i kapittel 4.4, er det utarbeida tre konstrukt som gjeld meiningar og oppfatningar. Konstruktet som målar meiningar knytt til samarbeid med grunnskulen og meiningar om at kreativt arbeid ikkje er mogleg i kulturskulen, har ein særst liten oppslutnad på berre 2 %. Dette tilsvarar sju av dei totalt 362 lærarane, og er ei for lita gruppe til å kunne sjå etter statistiske samanhengar. Dette konstruktet er difor ikkje tatt med i det følgjande. Innhaldet i dei to attverande kategoriane er kort oppsummert:

- Rytmask musikk og utstyr
 - § Musikk i kulturskulen må i hovudsak dreie seg om rytmask musikk
 - § Tilstreккеleg utstyr (instrument, læremiddel osv.) er den viktigaste faktoren for kvalitet i musikkundervisninga i kulturskulen
- Teori og praksis må vere knytt saman
 - § Elevar lærar musikk best ved å jobba både med teori og praktisk musikkutøving.
 - § Det er ikkje nok å berre kunne spele og synge, elevane må også kunne musikkteori



Figur 6 Fordelinga av respondentar på dei to konstrukta knytt til meiningar.

Konstruktet som målar meiningar om kor vidt teori og praksis må vere knytt saman, får heile 84 % oppslutnad. Dette konstruktet er mykje likt det som vert presentert i figur 4, der ein kunne sjå at meir enn 90 % av lærarane i større eller mindre grad meinte at musikk måtte lærast gjennom både teoretisk undervisning og musikalsk praksis. Konstruktet "Rytmask musikk og utstyr" får ein oppslutnad på 21 %, og vert ei interessant gruppe å sjå nærare på. Vektinga av rytmask musikk og utstyr tyder på at kulturskulen ikkje er upåverka av den generelle utviklinga innan musikkpedagogikken der rytmask

musikk i aukande grad synes å vera eit referansepunkt både for undervisningsinnhald og arbeidsmåtar, slik som til dømes hjå Green (2001).

I ein korrelasjonsanalyse, er det berre eitt konstrukt som visar seg å ha nemneverdig samanheng med høg skår på konstruktet "Rytmask musikk og utstyr". Den kreative lærarprofilen som det vert gjort nærare greie for i kapittel 6, kjem ut med verdiane $P=.298$ $S=.000$ $N=360$, og fortel såleis om ein liten samanheng som er gjeldande for om lag 9 % av respondentane. Den kreative lærarprofilen er nært knytt til bruk av IKT, ein aktivitet som er avhengig av utstyr, noko som forklarar ein del av den nemnde samanhengen. Men korrelasjonen fortel også om ein samanheng mellom rytmisk musikk og den kreative lærarprofilen. Dette vert ytterlegare understreka når ein ser på samanhengen mellom den kreative lærarprofilen og meiningane om den konkrete påstanden "Musikk i kulturskulen må i hovudsak dreie seg om rytmisk musikk" ($P=.359$ $S=.000$ $N=360$). I tillegg er det ein liten, men merkbar samanheng mellom dei lærarane som underviser i klassisk sjanger i kulturskulen, og sistnemnde påstand ($P=.280$ $S=.000$ $N=360$). Her visar det seg at om lag 8 % av dei som underviser klassisk seier seg *ueinig* i at arbeidet i kulturskulen må vere basert på rytmisk musikk. Dette er ein særst liten samanheng, men til samanlikning er det ikkje slike samanhengar å finne blant lærarane som underviser i dei andre sjangrane.

Kort oppsummert meiner musikk lærarane i kulturskulen at det er viktig å fokusera på teori i tillegg til praktisk musisering. Rammeplanen fokuserar på heilskapen i undervisninga, her under områder som lytting, samspel og konsertverksemd, men nemnar ikkje musikkteori anten i ei setning underordna temaet musikkorientering. I tillegg har musikkteori ei meir udefinert plassering samanlikna dei andre områda. Ein annan grunn til lærarane si prioritering av musikkteori, kan difor vere den gjennomsnittleg høge utdanninga til dei som har svart på granskinga. Det visar seg også at dei lærarane som meiner at undervisninga i kulturskulen må vere basert på rytmisk musikk, og at utstyr er viktigaste faktor for kvalitet i undervisninga, samstundes skårar jamt over høgt på skalaen som målar kreativitet i prioriteringane knytt til organisering. Meir om dette kjem i kapittel 6.

5.4 – Generell bruk av IKT blant musikk lærarane i kulturskulen

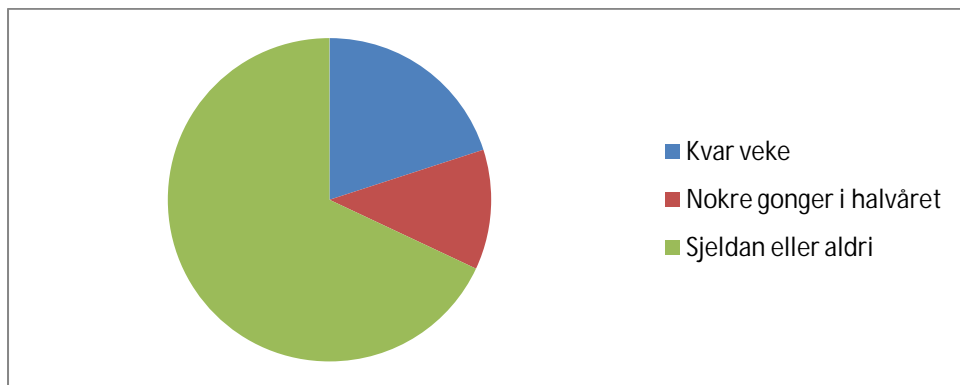
Av alle som har svart, seier 93 % at dei har privat datamaskin. 9 av 10 seier at dei brukar datamaskin i arbeidet sitt på ein eller anna måte. Bruk av privat datamaskin kan ein i følgjande tabell.

Bruk av datamaskin	Frekvens	Prosent
Dagleg	284	78,5
Nokre gonger i veka	44	12,1
Mindre enn éin gong pr. veke	7	1,9
Totalt	335	100,0

Tabell 10 Bruk av privat datamaskin

Nesten 80 % nyttar datamaskinen dagleg, mens berre knappe 2 % brukar den mindre enn éin gong i veka. Desse opplysningane tyder på at gruppa av lærarar som har svart på denne granskinga, er godt vande med bruk av IKT i private samanhengar. Dette inkluderar som oftast bruk av internett, e-post, tekstredigering og ofte også kommunikasjonsverktøy slik som til dømes Messenger. Mykje av denne typen bruk er ofte strengt tatt ikkje naudsynt, og kan difor sjåast på som ei viljestyrt handling der lærarane brukar datamaskinen fordi dei har nytte eller utbytte av det.

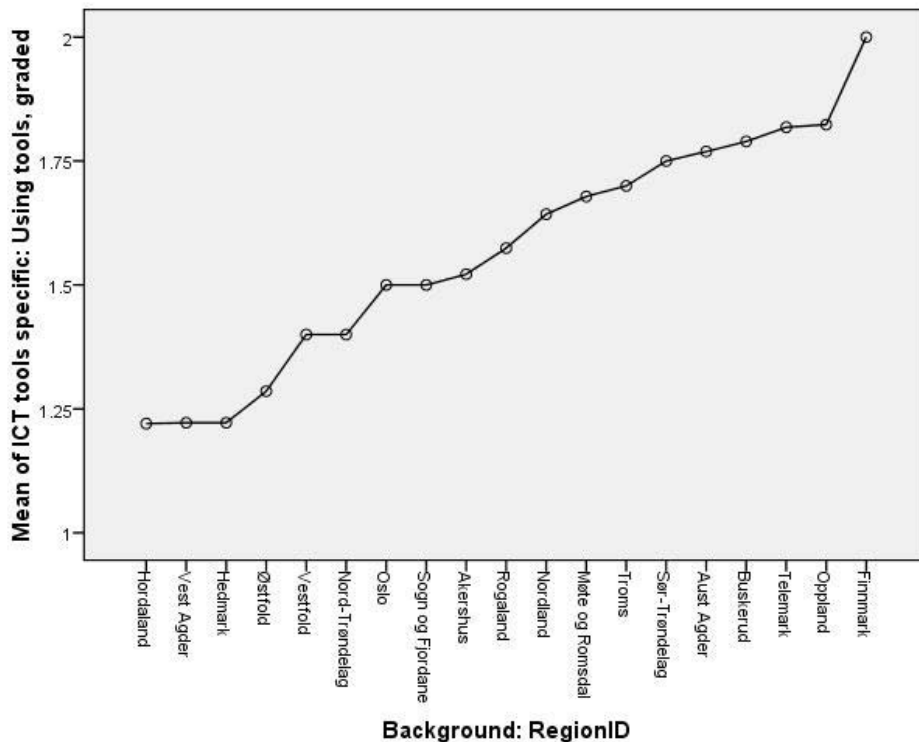
Dersom ein ser på bruk av IKT saman med elevane, er det 15 % som nyttar PC-baserte verktøy i undervisninga kvar veke. Ytterlegare 5 % brukar andre elektroniske eller digitale verktøy på same tid. Ut frå dette kan ein lage følgjande figur om IKT-bruk i undervisninga.



Figur 7 Bruk av IKT i undervisninga

Det er 20 % som brukar IKT saman med elevane kvar veke. I tillegg kan ein leggja til 12 % som nyttar IKT saman med elevane nokre gonger i halvåret, mens 58 % nyttar slike verktøy sjeldan eller aldri. Oppsummert har ein då ei gruppe på over 30 % av kulturskulelærarane som i meir eller mindre grad nyttar IKT i undervisninga. Dette er for så vidt eit lite tal i seg sjølv, men i forhold til mi forståing angående bruk av IKT i kulturskulen, er dette eit tal høgare enn forventa.

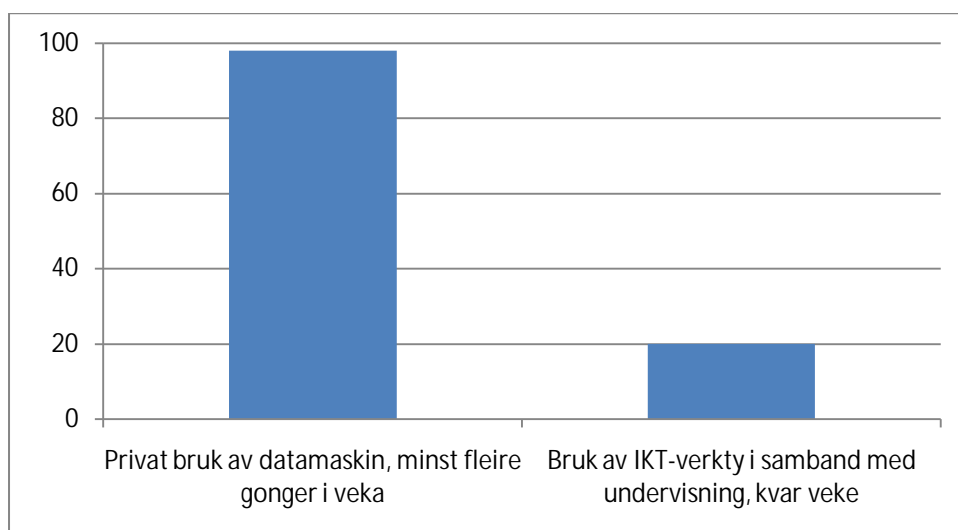
I figur 8 kan ein sjå korleis gjennomsnittsverdien på bruk av IKT i undervisninga fordeler seg på fylker.



Figur 8 Gjennomsnittsverdiar for bruk av IKT i undervisninga fordelt på fylker

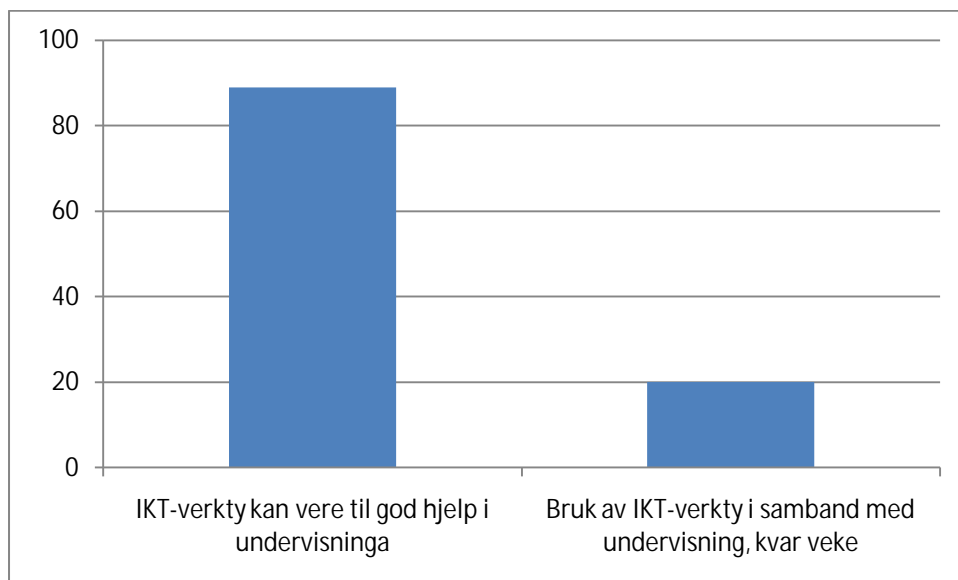
Verdiane på y-aksen går frå "Sjeldan eller aldri (1) og "Nokre gonger i halvåret" (2), til "Kvar veke" (3). Tabellen fortel oss at bruk av IKT har ulikt omfang i ulike fylke, og at det er ganske stor skilnad mellom ytterfylka, Finnmark, som brukar IKT mest, og Hordaland, som brukar IKT minst. Kvifor det er slik, er eit interessant spørsmål, men ikkje lett å forklara ut frå denne granskinga. Merk at dette berre er gjennomsnittsverdiar, og spreininga internt i kvart fylke kan difor vere stor.

Ein ulikskap som er framtrekande dersom ein ser på tabell 10 og figur 7 under eitt, er privat IKT-bruk samanlikna med IKT-bruk i undervisninga.



Figur 9 Samanlikning av privat bruk av IKT og IKT-bruk i undervisninga.

Av figur 9 kan ein sjå at det er stor skilnad på dei 98 prosentane som brukar datamaskinen i private samanhengar, og dei 20 prosentane som nyttar den i undervisninga. Vidare er det på det reine at 4 av 5 kunne tenkt seg opplæring i eitt eller fleire IKT-verkty, slik at dei kunne ha nytta dette i undervisninga. I tillegg seier nesten 90 % at dei i større eller mindre grad er einige i at IKT-verkty kan vere til god hjelp i undervisninga.



Figur 10 Forholdet mellom haldninga til IKT og faktisk IKT-bruk.

Figur 10 er til forveksling lik figur 9, og visar at det ikkje berre er forskjell mellom reell bruk av IKT i privat samanheng og IKT i samband med arbeid, men også mellom haldninga til bruk av IKT i kulturskulen og faktisk bruk. Drøftingar rundt kvifor det ikkje er meir enn 20-30 % av lærarane som nyttar IKT-verkty i kulturskulen, kjem i kapittel 6.2.

5.5 - Oppsummering

I dette kapitlet er funn frå kartlegginga lagt fram og drøfta. Respondentane utgjør ei representativ gruppe med høg utdanning, og har god balanse med tanke på alder, kjønn og geografi. Den rettleiande rammeplanen for kulturskulen oppmodar til bruk av ny teknologi og nye og varierte undervisningsformer. Likevel kjem det fram at det er tradisjonelle undervisningsformer som dominerar i kulturskulen. Vidare prioriterar lærarane fokus på musikkteori i tillegg til den praktiske musiseringa, og meiner i stor grad at dette er den beste måten å lære musikk på. Når det gjeld bruk av IKT så er respondentane flittige brukarar på privat plan, mens berre 20 % nyttar dette i undervisninga til vanleg. Dette står i kontrast til at eit overveldande fleirtal på nesten 90 %, meiner at IKT kan vere til god hjelp i undervisninga. Det kan også vera grunn til å merka seg at gjennomsnittsbriken varierar mellom fylka.

6 – Bruk av IKT i kulturskulen si undervisning

6.1 – IKT-verkty i kulturskulen

Blant dei vel 360 musikk lærarane som er med i granskinga, er det kartlagt bruk av 31 ulike IKT-verkty. Komplette liste over desse verktya ligg som vedlegg 3. I tillegg til desse 31, er det kartlagt minst like mykje bruk av verkty slik som harddiskopptakarar og avspelingsverkty.

Alle dei 31 ulike verktya registrerte i denne granskinga kan grupperast i ulike kategoriar, alt kva formål dei har og kva type arbeidsoppgåver ein kan utføra med dei. I denne samanheng kan det vere høveleg med tre ulike kategoriar; verkty utvikla for opplæring, for notasjon og for musikkproduksjon. I kategorien *opplæring* finn ein verkty som er utvikla for å nyttast i læringssituasjonar, og som difor er spesielt tilrettelagt for opplæring og trening i dugleikar innanfor musikkfaget. Døme er Garage Band, EarMaster og Music Delta. I kategorien *notasjon* finn ein dei verktya som er laga for noteproduksjon, både profesjonelle verkty og dei som er tilpassa amatørbrukarar. Døme er Finale, Smart Score og Guitar Pro. Den siste kategorien er *musikkproduksjon*, og inneheld verkty laga for redigering av lyd. Desse programma har funksjonar som innspeling, klipping og liming, justering, effektar og så bort etter. Kort sagt er dei laga for å produsere musikk og musikalske uttrykk. Døme er Cubase, Audacity, Pro Tools og Band in a Box.

Det som er spesielt å merke seg her, er at alle verktya som er nemnd vert nytta i undervisninga saman med elevane. Ei grov opteljing visar at talet på verkty i kategorien for musikkproduksjon, er tre gonger så høgt som dei andre to kategoriane. Merk at dette inkluderar kategorien for opplæring. I granskinga kan same lærar skriva ned inntil tre verkty som vert nytta i undervisninga. Tek ein omsyn til talet på lærarane som brukar verktya, vert difor differansen ytterlegare større. Mens 12 personar nyttar verkty utforma for opplæring, er det heile 114 personar som seier dei nyttar eller har nytta verkty som eigentleg er utvikla for profesjonell musikkproduksjon. Dermed vert kategorien for musikkproduksjon mest ti gonger større enn kategorien for opplæring. Det er altså ei rekke verkty som i utgangspunktet er utvikla for musikkproduksjon som vert nytta saman med elevane, mens bruken av verkty utvikla for opplæring er mykje mindre.

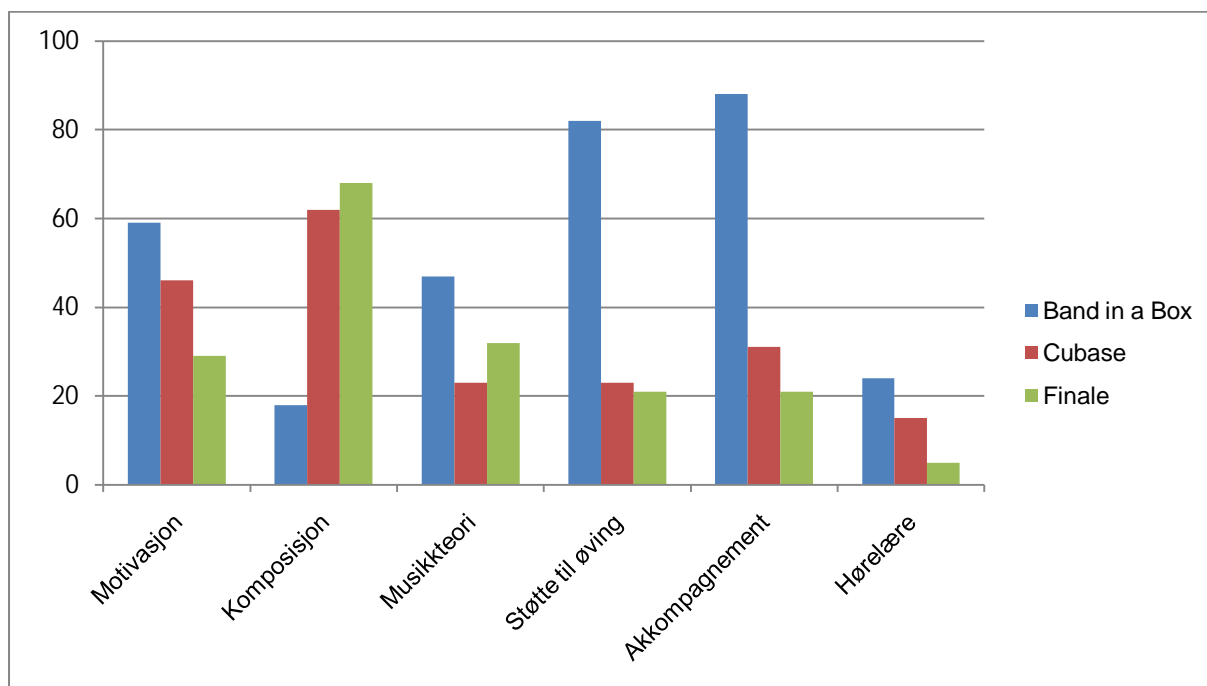
For å sjå nærare på korleis IKT-verkty vert nytta i kulturskulen, er tre av dei mest nytta verktya analyserte meir i detalj. Desse verktya er som følgjar.

Namn	Utgjevar	Lenke
Band in a Box	PG Music Inc.	http://www.pgmusic.com/
Cubase	Steinberg Media Technologies GbmH	http://www.steinberg.net
Finale	MakeMusic, Inc.	http://www.finalemusic.com/

Tabell 11 Tre av dei mest nytta verktya

Desse tre verktya representerar kvar sin sjanger av verkty; Band in a Box er eit arrangerings- og harmoniseringsverkty, Cubase er eit studioverkty og Finale er eit notasjonsverkty. Alle som sa at dei

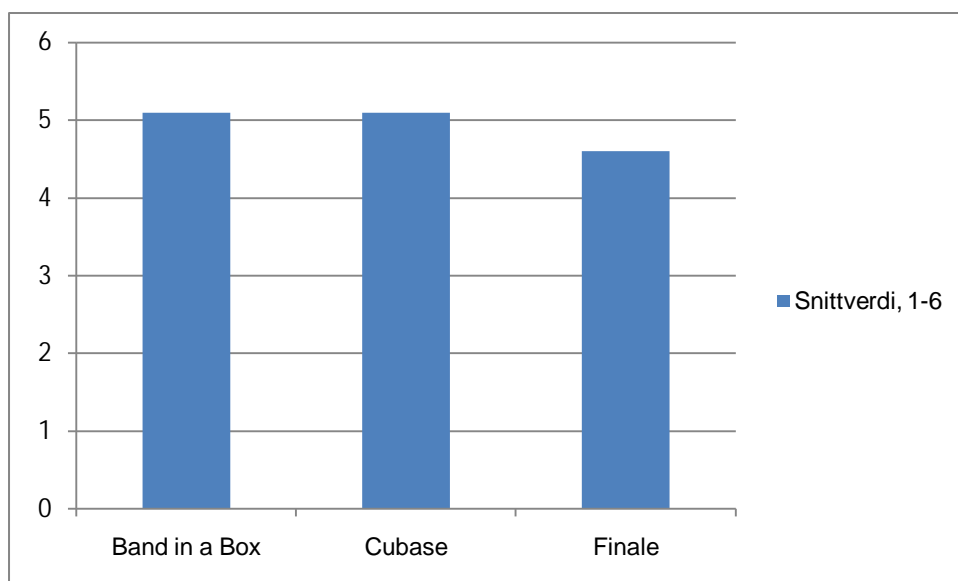
nytta desse ulike verktya fekk nokre spørsmål om korleis dei vart nytta. Svaralternativ her var motivasjon, komposisjon, læring av musikkteori, støtte til øving, akkompagnement og trening i hørelære. I figuren under ser ein korleis svara frå dei ulike verktya grupperar seg.



Figur 11 Fordeling av svar knytt til kva dei ulike verktya vert nytta til.

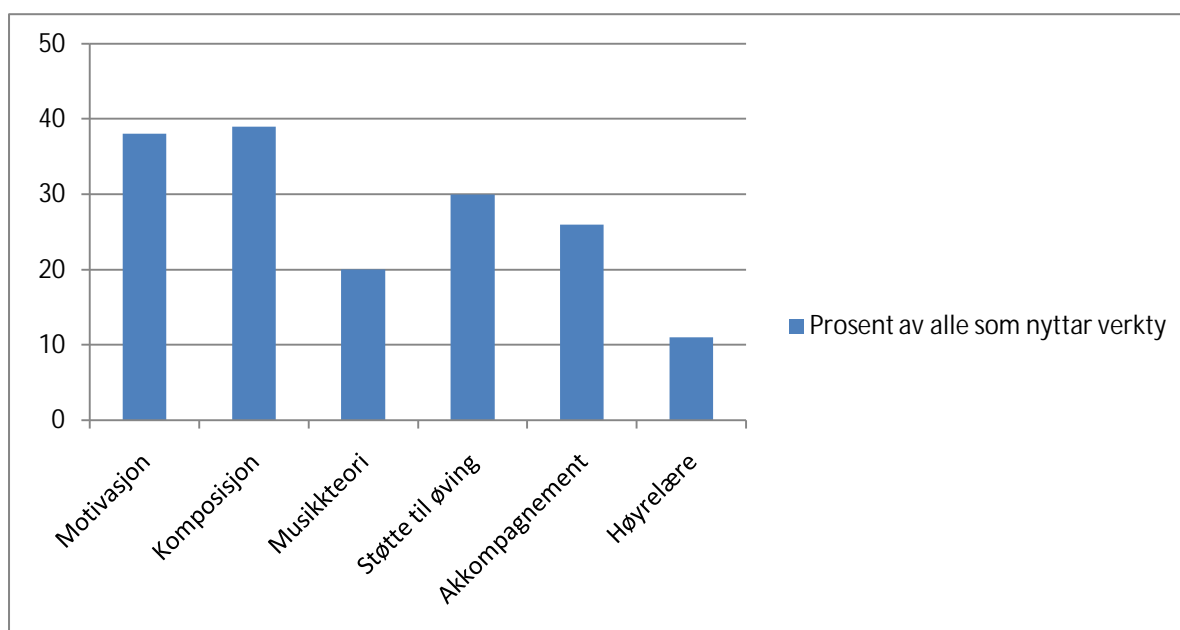
Prosentatsane i figuren er av det samla talet på brukarar av det aktuelle verktyet. Band in a Box er det verktyet som får høgast skår på motivasjon med 59 % oppslutnad. Elles er det 47 % som nyttar det til musikkteori og 24 % som nyttar det til hørelære, noko som er høgare enn dei to andre verktya. Til komposisjon er det særst få som nyttar Band in a Box samanlikna med dei andre to, berre 18 %. Som støtte til øving og til akkompagnement skårar Band in a Box nesten 60 % høgare enn Cubase og Finale, og har høvesvis 82 % og 88 % oppslutnad. Til motivasjon er det Finale som kjem dårlegast ut med 29 % oppslutnad, mens Cubase hamnar midt mellom dei to andre verktya, med 46 %. På musikkteori, støtte til øving, akkompagnement og hørelære, skårar Cubase og Finale jamt over mykje likt. Musikkteori får høvesvis 23 % og 32 %, støtte til øving får 23 % og 21 %, akkompagnement ligg på 31 % og 21 % og til slutt er det høvesvis 15 % og 5 % som nyttar desse verktya til hørelære. Kort oppsummert utmerkar Cubase og Finale seg som verkty for arbeid med komposisjon, mens Band in a Box meir er nytta som akkompagnement og dermed også støtte til øving. Dette viser at verktya vert brukt mest til det dei er laga for, men at dei også blir brukt i fagemne og aktivitetar ut over spesialfunksjonen.

I tillegg til desse detaljane, vart det spurd om kor godt ein synst verktyet fungerte i undervisninga. Svaralternativa var frå "Særst dårleg" til "Særst godt" på ein 6-delt skala. Verdien 4 tilsvarar "Litt godt" og verdien 5 tilsvarar "Godt".



Figur 12 Korleis verktya fungerte i undervisninga.

Ser ein på alle verktya som er kartlagde i heile granskinga er snittet på litt over 5, altså mykje det same som for dei tre verktya i figur 12. Jamt over visar det seg at respondentane er godt nøgde med verktya dei nyttar. Av alle grunnane til å bruke verkty er det motivasjon og komposisjon som får mest oppslutnad, jamfør figur 13.



Figur 13 Kva IKT-verkty vert nytta til i kulturskolen.

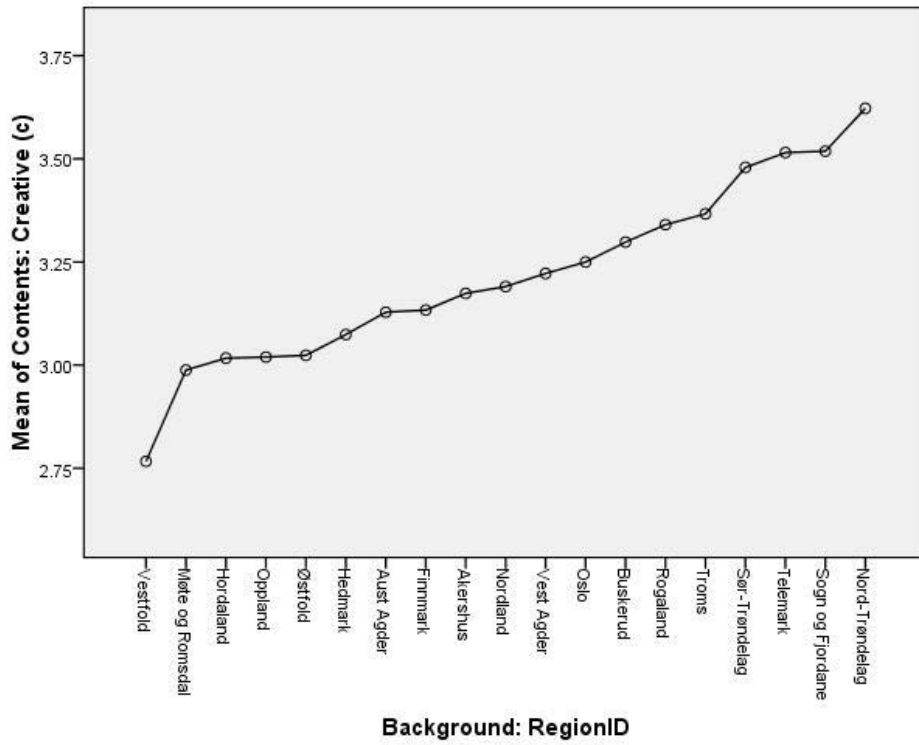
Av figur 13 kan ein sjå at det berre er 11 % som nyttar verkty til høyrelære. Litt fleire nyttar verkty til musikkteori, akkompagnement og støtte til øving, der verdiane høvesvis er 20 %, 26 % og 30 %. Dei to føremåla som utmerkar seg mest er motivasjon med 38 % og komposisjon med 39 %.

6.2 – Lærarprofilar og bruk av IKT

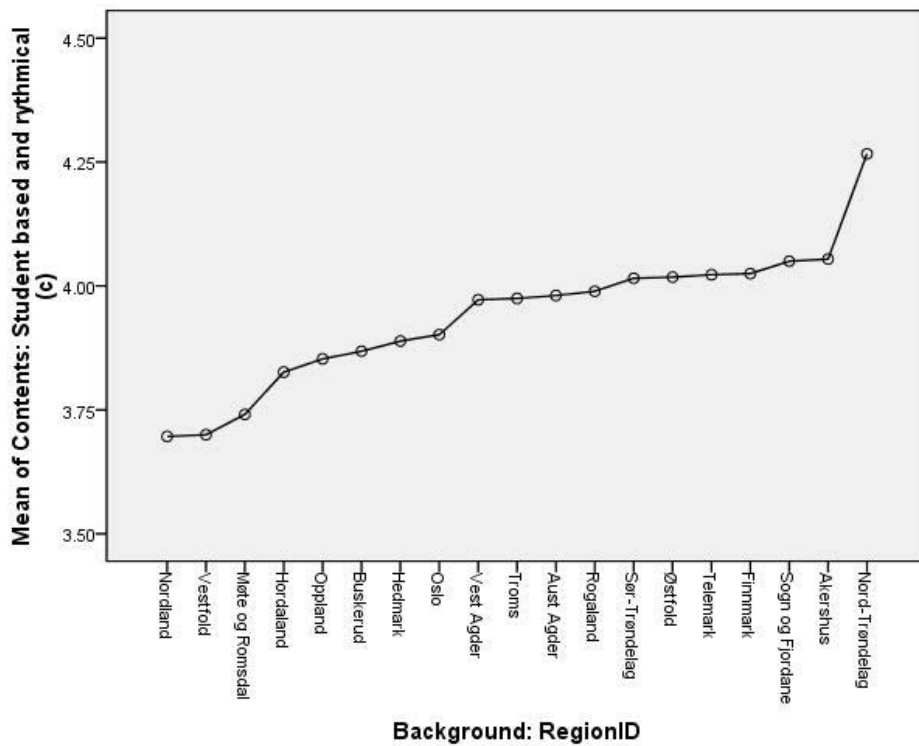
Som det er gjort greie for tidlegare, er det identifisert fire ulike lærarprofilar ved hjelp av eksplorerande faktoranalyse. Faktoranalysen er ikkje det einaste grunnlaget for ein karakteristikk av ulike lærarprofilar i kulturskulen, men ein sær s viktig faktor. Spørsmåla i spørjegranskinga er som tidlegare nemnd, blant anna sett saman av resultatet av mi forforståing om kva som går føre seg i kulturskulen med tanke på musikkundervisning. Spørsmåla er sjølv sagt ikkje altomfattande. Dei utgjer eit utval av det som det er mogleg å spørja om både med tanke på kva for innhald og aktivitetar lærarane prioriterer, kva for arbeidsmåtar dei legg opp til og korleis dei organiserer undervisning og øving. Eksplorerande faktoranalyse grupperer svara på desse spørsmåla slik at det gir grunnlag for å tilleggjia grupper av svar, det vil seie lærarar, like oppfatningar og like prioriteringar. Ved ei slik gruppering og ved ei tolking og syntese av slike gruppeprioriteringar blir det mogleg å karakterisera fleire lærarprofilar. Ein lærarprofil blir dermed ein syntese av grupper av lærarar sine svar, der likskapen i svar mellom gruppemedlemma er stor. Den eksplorerande faktoranalysen gav grunnlag for ei gruppering av svara inn i fire ulike lærarprofilar. Kort oppsummert er desse:

- Kreativ lærarprofil
 - § Elevane noterar eigenprodusert musikk ved hjelp av grafisk eller tradisjonell notasjon
 - § Elevane improviserer og lagar egne komposisjonar
 - § Elevane nyttar digitalt opptaksutstyr og musikkprogram til å manipulera lyd og sette saman egne komposisjonar
- Elevsentrert lærarprofil med vekt på rytmisk musikk
 - § Elevane gjer egne val i musisering og formidling
 - § Vektlegging av elevane sin bakgrunnskunnskap og musikalske dugleikar
 - § Elevane er medverkande i arbeidet med vurderinga av eigen progresjon
 - § Elevane øver inn og framfører eit repertoar av musikk med vekt på rytmisk musikk
- Tradisjonell lærarprofil
 - § Vektlegging av heimeøving for elevane
 - § Vektlegging av individuell undervisning
 - § Elevane lærar praktisk og teoretisk musikkteori, t.d. notar, besifring og akkordar
- Lærarprofil med vekt på samspel mellom elevane
 - § Vektlegging av undervisning i par eller grupper
 - § Vektlegging av samspel

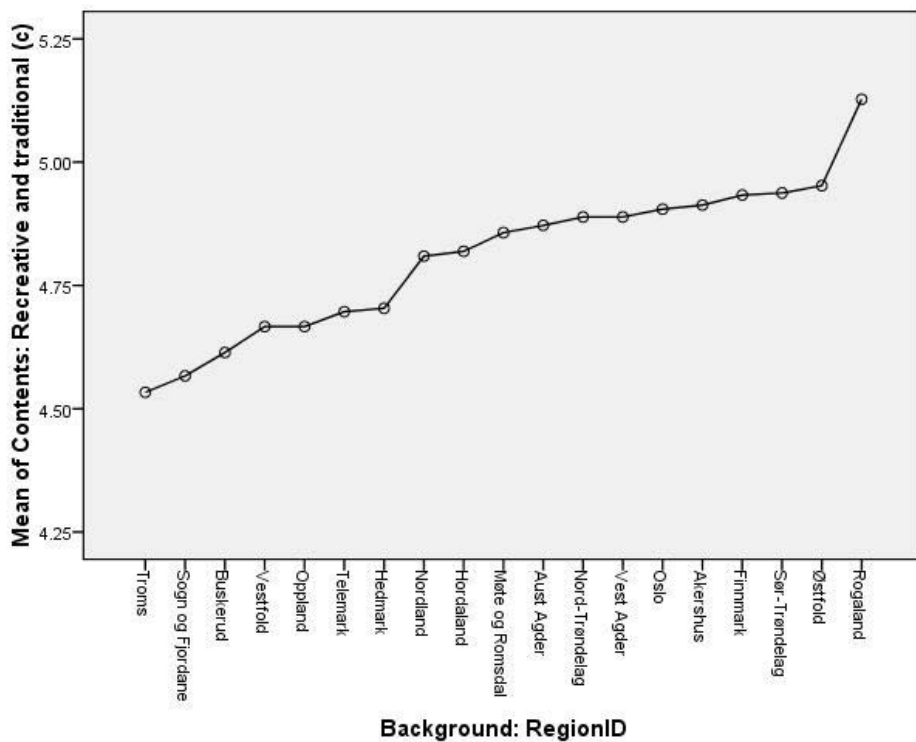
Ein inspeksjon av datagrunnlaget viser at vekta på ulike praksisar, her omtalt som lærarprofilar, varierar mellom lærarar så vel som mellom grupper av lærarar. Her følgjer fire figurar som visar korleis gjennomsnittsskåren på dei ulike lærarprofilen fordelar seg på fylker. Skalaen på y-aksen kan gå frå 1 (lav) til 6 (høg).



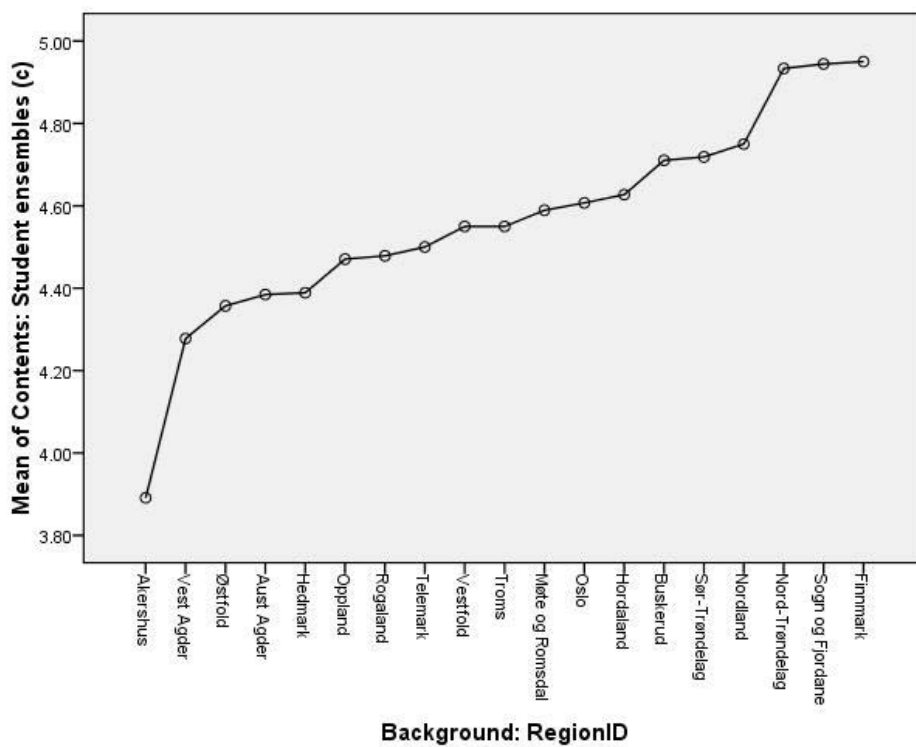
Figur 14 Fordeling av gjennomsnittsverdiar på fylker - kreativ lærarprofil



Figur 15 Fordeling av gjennomsnittsverdiar på fylker - elevsentrert lærarprofil med vekt på rytmisk musikk



Figur 16 Fordeling av gjennomsnittsverdiar på fylker - tradisjonell lærarprofil

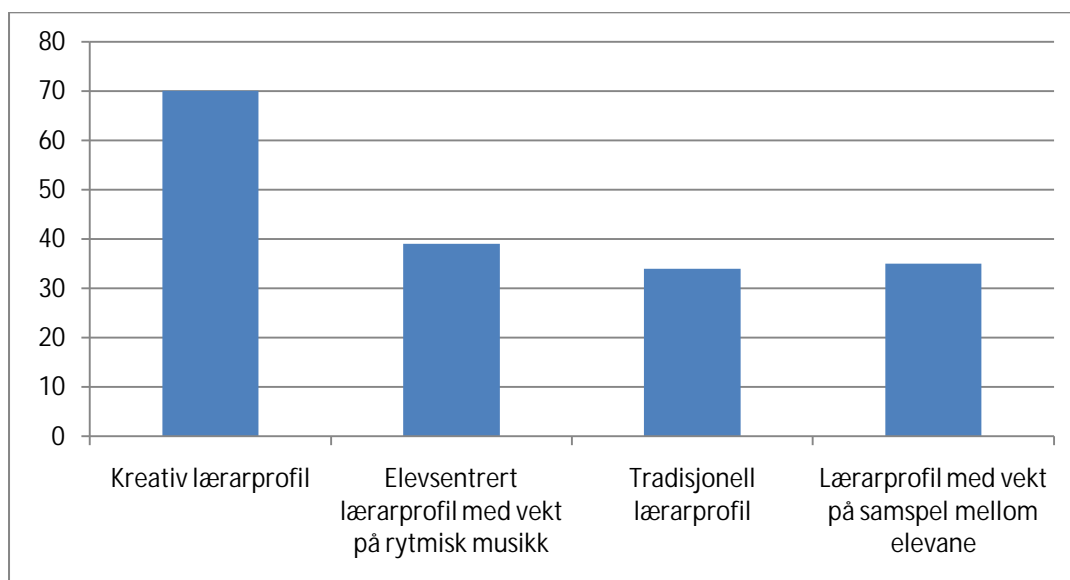


Figur 17 Fordeling av gjennomsnittsverdiar på fylker - Lærarprofil med vekt på samspel

Som ein kan sjå er det varierende gjennomsnittsverdiar fylka i mellom, men skilnadene er ikkje sær store. Spesielt den kreative lærarprofilen og lærarprofilen med vekt på samspel, visar seg å ha tydelege ulikskapar i gjennomsnittsverdiar. Populært sagt synes Nord-Trøndelag å vera det mest "kreative" fylket og Vestfold det minst "kreative". Finnmark har mest vekt på "samspel" og Akershus minst. Rogaland er det mest "tradisjonelle" fylket og Troms det minst tradisjonelle og det rytmiske står sterkast i Nord-Trøndelag og svakast i Nordland. Berre så det er sagt: Skilnadane i gjennomsnittsverdi er små og det er liten grunn til å tillegga dei stor vekt. Likevel er dei såpass tydelege at dei kan gje grunnlag for vidare forskning.

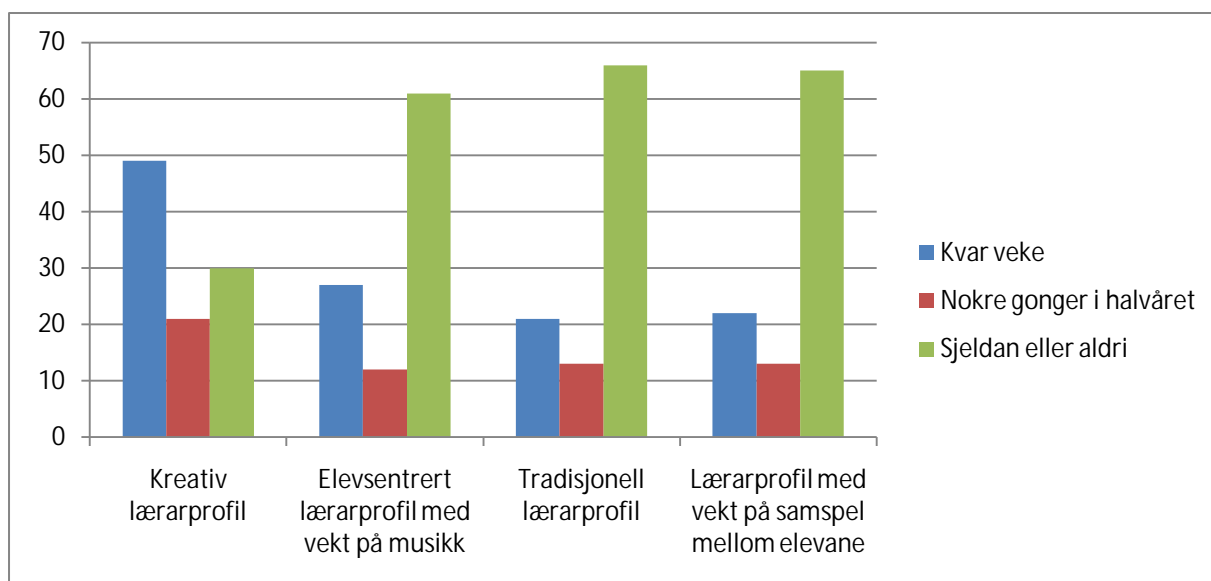
Tidlegare er det presentert tal som seier at om lag 1/3 av musikk lærarane som har svart på denne granskinga nyttar IKT i undervisninga. Dette er i og for seg eit interessant tal å merke seg, men meir interessant vert det dersom det er mogleg å sjå kva som heng saman med bruken av IKT. I analysearbeidet med denne granskinga, vart alle variablane i heile datamaterialet sett opp mot bruk av IKT.

Den kreative lærarprofilen visar tydeleg samanheng med bruk av IKT. Korrelasjonsanalysen gav verdiane $P=.463$ $S=.000$ og $N=361$, som kan forklarast noko slikt som at om lag 21,5 % av alle som nyttar mykje IKT, også skårar høgt på den kreative lærarprofilen. No er ikkje dette noko høge tal, spesielt med tanke på at det berre forklarar ein samanheng som gjeld for 1/5 av respondentane, men det som er viktig å hugse på er at det ikkje er funne noko som helst anna samanheng for dei andre 4/5. Dermed vert den kreative lærarprofilen ein av dei sterkaste indikatorane på bruk av IKT i denne granskinga. Nedanfor er to figurar som visar denne samanhengen i ei grafisk framstilling, den eine litt meir detaljert enn den andre.



Figur 18 Bruk av IKT i dei ulike lærarprofilane – forenkla.

På figur 18 refererer x-aksen til dei ulike profilane, mens y-aksen visar kor mange prosent av dei som skårar høgt på den respektive profilen, som nyttar IKT-verkty. Mens dei tre andre lærarprofilane skårar mellom 20 % og 30 %, utmerkar den kreative lærarprofilen seg med heile 70 %.



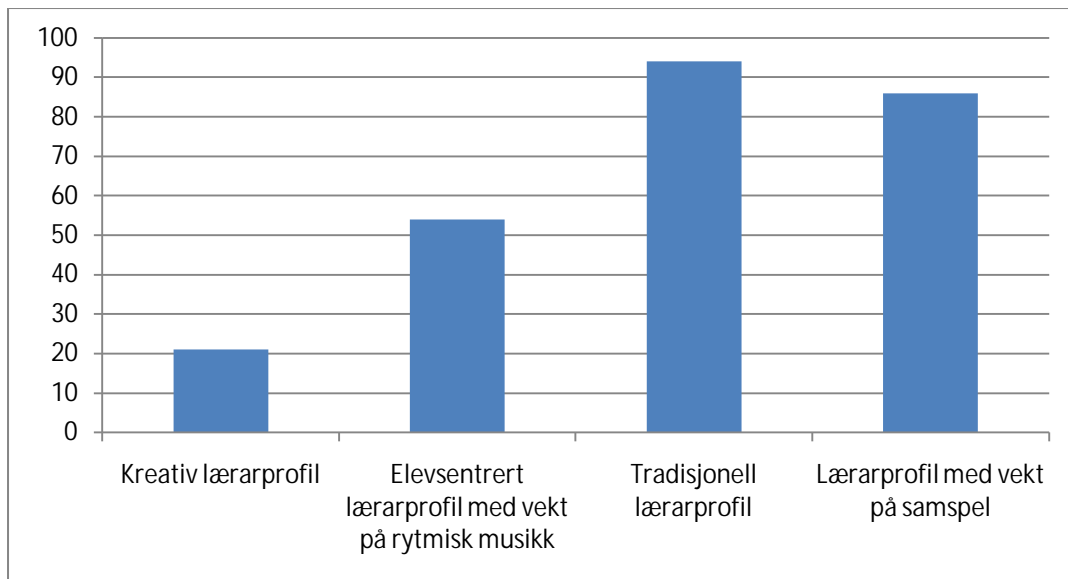
Figur 19 Bruk av IKT i dei ulike lærarprofilane – detaljert.

Figur 19 visar det same som figur 18, men spesifiserar i tillegg kor ofte IKT-verkty vert nytta. Mens den kreative lærarprofilen med tanke på frekvens (kvar veke/ nokre gonger i halvåret / sjeldan eller aldri), har ei har ei høvesvis fordeling av prosentatsane på 49/21/30, har dei tre andre profilane om lag fordelinga 25/13/65. Ein kan tydeleg sjå korleis den kreative profilen skil seg ut i figur 19.

Når ein ser på innhaldet i den kreative lærarprofilen, kan ein til dels sjå ei forklaring på analyseresultata vist i figurane over. Aktivitetane som ligg i denne lærarprofilen er å notere eigenprodusert musikk, komponere og manipulere musikk. Fellesnemnar er at det er laga ei rekke spesielt utforma IKT-verkty nettopp for desse aktivitetane. Eit godt døme på dette ser ein i kartlegginga som er presentert i kapittel 6.1. med tilhøyrande liste over verkty som vedlegg 3. Mest alle verktya som er kartlagde, rettar seg mot aktivitetane som er å finna i den kreative lærarprofilen. Finale, Musicator, Acid, Cubase, Garage Band, Audacity og Logic er alle dømer på slike verkty. Ser ein på dei andre lærarprofilane er ikkje aktivitetane og prioriteringane så samanfallande med tilbodet av ulike IKT-verkty. Det er likevel tydeleg at svara på spørsmålet om vektlegging av praktisk og teoretisk musikkteori, slik som noter, besifring og akkorder, tilhøyrande den tradisjonelle lærarprofilen, ikkje har noko som helst samanheng med bruken av IKT ($P=.061$ $S=.221$ $N=361$). Dette tyder ikkje at det er ingen frå den tradisjonelle lærarprofilen som nyttar IKT-verkty, men derimot at lærarar med ein "tradisjonell" profil i mindre grad brukar IKT-verkty sjølv om dei finst, og sjølv om verktya er innretta mot fagemne som desse lærarane prioriterer høgt. På tross av at det no er utvikla mykje lett tilgjengeleg programvare for trening i både musikkteori og høyrrelære, slik som til dømes EarMaster, finn ein altså ingen samanheng mellom IKT-verkty og slike aktivitetar. Til samanlikning visar korrelasjonsanalysen at det er ein liten samanhengen mellom dei konkrete aktivitetane arrangering og komponering og bruk av IKT ($P=.335$ $S=.000$ $N=362$). Dette kan tyda på at bruk av IKT i kulturskulen heng meir saman med aktivitetar som kan reknast som skapande og kreative, enn aktivitetar som er fokusert på å vidareføra meir konkrete kunnskapar og dugleikar.

6.3 – Bruk av IKT og andre faktorar

Ei anna interessant kopling finst mellom haldninga til kreativt arbeid i kulturskolen og den faktiske utbreiinga av slikt arbeid. Her følgjer ei framstilling av storleiken på dei ulike lærarprofilane.



Figur 20 Storleiken på dei ulike lærarprofilane.

Ei opteljing visar at heile 9 av 10 lærarar kjem inn under den tradisjonelle profilen, mens berre 2 av 10 kjem inn under den kreative. Og sjølv om nesten 90 % seier seg ueining i påstanden ”Kreativt arbeid i musikkfaget er ikke mulig i kulturskolen”, er det altså ikkje meir enn om lag 20 % som kjem inn under den kreative profilen. Dette kan tyde på at musikklærarane i kulturskolen *vel* å ikkje vere kreative. Etersom dei klårt seier i frå om at kreativt arbeid er mogleg, kan dette tolkast slik at dei fysiske rammefaktorane som rom og utstyr ikkje er noko hindring for slikt arbeid. I tillegg vart det vist i kapittel 5 at det er stor avstand mellom den private bruken av IKT hjå lærarane og IKT-bruken i kulturskolen. Då det er vist at kreativt arbeid heng saman med bruk av IKT-verkty i undervisninga, er det nærliggande å spekulere i om dei fysiske rammefaktorane har så mykje å sei for bruken av IKT-verkty som det ofte vert sagt. Eller sagt på ein annan måte: Dersom lærarane *vel* å ikkje vere kreative; *vel* dei samstundes å ikkje bruke IKT-verkty? Eit anna spørsmål som er naturleg å stilla dersom det skulle vere slik at lærarane *vel* å ikkje nytta IKT, er om ei slik haldning kan kombinerast med dei positive haldningane til bruk av IKT, som er vist i kapittel 5? Dette spørsmålet blir omtala meir i dei konkluderande drøftingane i kapittel 7.

6.4 – Oppsummering

I dette kapitlet er det vist at blant alle respondentane, er det eller har det vore nytta 31 ulike IKT-verkty. Tre av desse verktya er det gjort nærare greie for. Av seks ulike svaralternativ angående føremålet med bruken av verktya, er det motivasjon og komposisjon som utmerkar seg. Andre alternativ som høyrrelære og musikkteori fekk ikkje same oppslutnaden. Dette heng kanskje saman med at fleirtalet av dei som nyttar IKT-verkty i undervisninga, også nyttar slike verkty til arrangering og komponering utanom undervisninga. Det er kartlagd fire ulike lærarprofilar. Sjølv om det er bruk av IKT i alle lærarprofilane, er det ein tydeleg samanheng med kreativ lærarprofil og bruk av IKT. Dette står i kontrast til den dominerande tradisjonelle lærarprofilen, der liknande samanhengar er fråverande.

7 – Oppsummerande drøfting og konklusjon

Dette kapitlet skal freiste å sjå heilskapleg på dei funna og konklusjonane som er gjort, og drøfte desse opp mot kvarandre. Til slutt kjem konkluderinga i forhold til forskingsspørsmåla. Som nemnd i starten på avhandlinga er dette på mange måtar eit nybrottsarbeid, då det ikkje er gjennomført liknande granskingar tidlegare. Ein naturleg del av konkluderinga vil difor vere å stille nye spørsmål, som vonleg kan vere med å legge grunnlag for framtidige forskingsprosjekt.

Mykje tydar på at tradisjonelle undervisningsformer som til dømes "undervisning – heimeøving inkludert musikkteori – vis kva du kan og få ny lekse", framleis er dominerande i kulturskulen. Dette står i kontrast til den rettleiande rammeplanen for kulturskulen, "På vei til mangfold". Denne peikar på positive effektar av varierte og tilpassa undervisningsformer og potensialet som finst i bruk av ny teknologi. Rammeplanen har eksistert sidan 2003, og bør difor vere godt kjend blant kulturskulelærarane. Kvifor er det ein slik avstand mellom "liv og læra" seks år etter at rammeplanen er ferdig utvikla? Fleire funn i denne granskinga kan tyde på at rammeplanen ikkje står så sterkt hjå kulturskulelærarane som ein kanskje skulle tru. Eit slik funn vil uansett ikkje vere overraskande, jamfør det Halvorsen (2001) visar til når ho ut i frå Goodlad (1979) sine teoriar om ulike læreplannivå, stillar følgjande spørsmål: "Når mye forskning viser at skolehverdagen endrer seg lite, til tross for nye reformer og læreplaner, betyr det at lærerne ikke kan fortolke en læreplan, eller at de ikke makter å realisere endringene? Eller kan det være at deres virksomhet kan forstås som en sammensatt praksis, som lever mer eller mindre ved siden av den gjeldende læreplan?" (Halvorsen, 2001, s. 224).

Samla sett prioriterar kulturskulelærarane musikkteori høgt. Musikkteori er sjølvsgd nemnd i rammeplanen, men er ikkje framtrudande samanlikna med til dømes samspel, lytting og komposisjon. Ei forklaring på denne sterke posisjonen kan vere at lærarane som har svart på denne spørjegranskinga samla sett er høgt utdanna. Lærarar med høg akademisk utdanning har både høg praktisk og teoretisk utdanning, og vel kanskje på bakgrunn av dette å fokusere på ei slik balansering av teori og praksis. Med andre ord er det mogleg at den sterke prioriteringa av musikkteori kan ha samband med personlege faktorar hjå den einskilde lærar.

Dersom ein ser eksplisitt på bruken av verkty, kan ein identifisera tre ulike kategoriar med verkty som er i bruk, i tillegg til opptak og avspeling. Desse kategoriane er verkty utforma for *notasjon*, *musikkproduksjon* og *opplæring*. I kulturskuleverksemda skulle ein tru at kategorien *opplæring* ville vere den klart største, men dette er ikkje tilfelle. Både kategorien for *musikkproduksjon* og kategorien for *notasjon* er klart større enn kategorien for *opplæring*, og med omsyn til talet på lærar som nyttar verktya, er kategorien for bruk av verkty knytt til *musikkproduksjon* mest ti gonger større enn kategorien for *opplæring*. Dette vert understreka av Dyndahl som seier at det er ei europeisk strøming, til forskjell frå amerikansk, der allmenn musikkprogramvare vert nytta til faglege føremål (Dyndahl, 2004). Vidare held han fram med å seie at: "I særdeleshet har det vært tale om en sterk tradisjon for å bruke MIDI-og sequencerteknologi til å realisere ambisjonene om produktiv, skapende aktivitet i musikkfaget -som komponering, arrangering, musikkproduksjon og så videre." (Dyndahl, 2004, s. 80).

Kvifor er det slik at dei fleste verktya som vert nytta i undervisninga saman med elevane, eigentleg er laga for profesjonell musikkproduksjon?

Den kreative lærarprofilen viser ein samanheng med bruken av IKT-verkty. Det kan difor vere freistande å konkludere med noko slikt som at "det er kreative kulturskulelærarar som brukar IKT". Dette vert eit litt for unyansert bilete, og det er difor naudsynt å sjå etter meir konkrete årsaker til at desse personane nyttar IKT-verkty. Av slike konkrete faktorar visar det seg at den kreative lærarprofilen ($P=.399$ $S=.000$ $N=361$) og bruk av IKT i undervisninga ($P=.335$ $S=.000$ $N=362$), heng saman med personar som arbeidar med arrangering og komponering utanom undervisninga. Denne samanhengen kan forklare ein del av funnet i avsnittet over, der kategorien for musikkproduksjon er overveldande mykje større enn kategorien for opplæring. Dei lærarane som nyttar slike verkty driv altså i stor grad med arrangering og/eller komponering utanom jobben i kulturskulen, og kjenner difor verktya så godt at dei ser eit potensiale til bruk i undervisning. Nok ein gong er det altså ein personleg faktor, interessa for arrangering og komponering, som er utslagsgivande for prioriteringar knytt til undervisningsform og –metode.

Mest alle respondentane nyttar IKT-verkty i private samanhengar. Meir enn 90 % svarar positivt på at dei nyttar kommunikasjonsverkty slik som til dømes Messenger, Facebook, Skype og så bortetter. Bruk av slik verkty kan sjåast på som ei viljestyrt handling der lærarane brukar datamaskinen fordi dei har lyst eller har nytte av det. Ser ein desse opplysningane saman med dei sær positive haldningane til bruk av IKT både privat og fagleg, og i tillegg det faktum at denne IKT-bruken ikkje er pålagd frå arbeidsgjevar, må ein kunne konkludere med at dette er ei gruppe personar som i det minste er komfortable med slik IKT-bruk. Kort oppsummert er dei aller fleste respondentane både røynde og komfortable med IKT-verkty, og vel å bruke dette i private samanhengar. Kontrasten vert difor stor når berre 20 % av respondentane seier at dei brukar IKT-verkty i undervisninga til vanleg. Ytterlegare 12 % nyttar IKT-verkty av og til, men likevel utgjer ikkje dette til saman meir enn ein knapp tredjedel. Kontrasten vert større når ein ser på haldninga til IKT i undervisninga; nesten 90 % meiner at IKT kan vere til god hjelp i undervisninga. Dette teiknar eit litt underleg bilete der kulturskulelærarane brukar dette i stor grad i private samanhengar og er sær positive til bruk av IKT, men likevel ikkje nyttar dette noko særleg i undervisninga. Kan det vere slik at den gjennomsnittlege kulturskulelæraren meiner at IKT er eit godt hjelpemiddel, men likevel ikkje *vil* nytta IKT-verkty i undervisninga si? Kva kan vere grunnen til dette? Er det manglande kunnskapar om pedagogisk bruk av IKT? Er det manglande utstyr og rammevilkår? Eller er det kanskje ei tru på at kulturskulen sine mål for musikkundervisning betre kan bli nådd ved tradisjonelle pedagogiske grep? Kva som er rett, eller kvifor det eventuelt er slik, er ikkje denne granskinga detaljert nok til å konkludere på. Det er likevel indikasjonar som peikar i retning mot at lærarane ikkje ønskjer å bruke IKT-verkty i undervisninga, noko som bør gjere dette til eit aktuelt problemområde å forske vidare på.

Det kan på bakgrunn av avsnitta ovanfor sjå ut som eigne interesser og eigne erfaringar hjå kulturskulelærarane, frå både utdanning, praksis og private samanhengar, tel meir enn rammeplanen med tanke på organisering og prioritering i undervisninga. Dette er ei problemstilling det kunne vore interessant å sett nærare på, men som det diverre ikkje er verken empiri eller ressursar til her.

Som tidlegare nemnd baserar dette forskingsarbeidet seg på to forskingsspørsmål:

- 1) I kva grad vert IKT nytta i kulturskulen?
- 2) Kva har læraren sin praksisteori å seie for bruk av IKT?

Svara på desse spørsmåla finn ein tidlegare i dette kapitlet, men ei kort oppsummering kan likevel vere høveleg.

IKT i undervisninga vert i snitt nytta av kvar tredje kulturskulelærar, der 2/3 av desse igjen nyttar IKT-verkty i undervisninga kvar veke. Med andre ord nyttar éin av fem kulturskulelærarar slike verkty i undervisninga til vanleg. På bakgrunn av dette funnet kan det kanskje vere grunn til å stille spørsmål ved Dyndahl sin påstand om at bruk av IKT er ein av dei mest aktuelle og toneangivande tendensane i musikkfaget dei to siste tiåra (Dyndahl, 2004, s. 75). Det gjeld i alle fall ikkje for musikkfaget slik det vert praktisert i den norske kulturskulen.

For å freiste og identifisere læraren sin praksisteori, kan ein nytte fleire metodar. På overordna plan vil dei konstruerte lærarprofilane på bakgrunn av faktoranalysen vere med å gi ein indikasjon, medan det på meir detaljert plan vil konkrete prioriteringar, meiningar og oppfattingar vere til god hjelp. Uansett vil desse metodane berre gje indikasjonar, slik at nærare identifisering av ein lærar sin praksisteori, bør undersøkjast meir detaljert gjennom kvalitative metodar slik som observasjon og intervju. Fyrst då har ein godt nok grunnlag for å identifisera ein praksisteori.

Samla sett er det kulturskulelærarar som nyttar varierte og til dels eksperimentelle undervisningsformer og –metodar, som brukar mest IKT i undervisninga. Det er også ein tydeleg samanheng mellom IKT-bruk og den konkrete aktiviteten arrangering og komponering. Det sistnemnde kan høyrast sjølvsagd ut, men ein må ta i betraktning at andre aktivitetar som det kan vere naturleg å nytte IKT-verkty til, slik som høyrrelæretrening og trening på musikkteori, ikkje kjem ut med noko samanheng i det heile. Ein annan del av praksisteorien til læraren som visar seg å ha noko og seie for bruken av IKT, er haldninga til kor vidt opplæringa i kulturskulen må baserast på rytmisk musikk. Dei av lærarane som er tilhengarar av denne påstanden viser ein liten tendens til større IKT-bruk, samstundes som motstandarane viser ein liten tendens til det motsette.

Trua på IKT som ein viktig faktor i ei god musikkundervisning finst både blant dei norske kulturskulelærarane og hjå andre IKT-positive musikkpedagogar. Den britiske musikkpedagogen Jonathan Savage seier til dømes at bruk av IKT kan bidra til:

(...) an alternative vision of music education for the 21st century. At its heart is the use of new technologies to provide space and opportunity for the creation of authentic and novel artistic work, to assist in the transcending cultural values and to empower diversity of expression, to promote critical reflection and go beyond first ways of looking and thinking in the musical, visual and wider performance art domains. (Savage, 2005)

Dette er eit syn som ikkje reflekterar røyndomen, slik den vert avdekka i "Kulturskulegranskinga 2009 – musikk". Før ein kjem så langt bør ein forske nærare på ei rekke sider ved musikkfaget og IKT generelt sett, og i kulturskulen.

I drøftingane i denne avhandlinga, er det reist fleire spørsmål som kan vere aktuelle å forske meir på:

- Det er indikasjonar i denne granskinga som peikar i retning mot at det store fleirtalet av musikk lærarane i kulturskulen ikkje *ønskjer* å bruke IKT-verkty i undervisninga. Grunnar til og forklaringar på dette, bør undersøkast nærare gjennom metodar som til dømes intervju.
- Det kan sjå ut som kreative aktivitetar legg best til rette for IKT-bruk. Dette kan vere ei av forklaringane på at IKT generelt sett vert lite nytta i undervisning, ettersom kreativt arbeid er lite utbreitt i kulturskulen. Ei nærare gransking av og om dette er tilfelle kan følgjast opp gjennom observasjon av praksis over tid, og analyse og samanlikning av føringar i den formelle og den realiserte rammeplanen. (Halvorsen, 2001)
- Skilnadane i gjennomsnittsverdiane for dei ulike lærarprofilane fordelt på alle fylka, visar ikkje store ulikskapar, men er likevel såpass tydelege at dei kan gje grunnlag for vidare forskning og drøfting.

Heilt til slutt kan det vere passande å minne om grunnlaget for drøftingane og konklusjonane i dette kapitlet. Talet på respondentar i denne granskinga svarar til om lag 8 % av alle musikk lærarar i dei norske kulturskulane. Det er ingenting tyder på at dette utvalet ikkje er representativt, men i tolkinga av resultatata må ein ta høgde for at meir enn 90 % av alle lærarane i sektoren ikkje er med i granskinga. Konklusjonane må difor lesast med dei atterhald som denne svarprosenten gjev, og med dei reservasjonar som gjeld for slike indirekte målingar og observasjonar som spørjegranskingar representerar.

Kjelder

- Arnesen, I. G. (2005). *Musikkskaping med PC : menneske og teknologi i partnerskap - kven skaper kva?; ei undersøking av 8.klasseelevar sin bruk av eit digitalt komposisjonsverktøy*. Masteroppgåve, Høgskolen Stord/Haugesund.
- Brändström, S., & Wiklund, C. (1995). *Två musikpedagogiska fält - En studie om kommunal musiskola och musiklärutbildning*. University of Umeå.
- Crow, B. (2001). Music-related ICT in education. I C. Philpott, *Learning to Teach Music in the Secondary School* (ss. 135-162). London: RoutledgeFalmer.
- Dunn, R. S., & Dunn, K. J. (1999). *The Complete Guide to the Learning Styles Inservice System*. Allyn and Bacon.
- Dyndahl, P. (2004). Musikkteknologi og fagdidaktisk identitet. I G. Johansen, S. Kalsnes, & Ø. Varkøy (Red.). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Finney, J., & Burnard, P. (2007). *Music Education with Digital Technology*. Continuum International Publishing Group, Limited.
- Folkestad, G. (1996). *Computer based creativ music making: young people's music in the digital age*. Göteborg studies in educational sciences.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Green, L. (2001). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Ashgate.
- Halvorsen, E. M. (2001). *Læreren som kulturbærer og kulturbygger*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hanken, I. M., & Johansen, G. (1998). *Musikkundervisningens didaktikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Kalsnes, S. (1984). *Hvorfor slutter elevene i musikkskolen? : en beskrivelse av ulike forhold i og utenfor musikkskolen*. Hovedfagsoppgåve, Norges musikkhøgskole.
- Kvidal, H. (2009). Å være digital i musikkfaget. I H. Otnes (Red.), *Å være digital i alle fag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvist, S. (1988). *Tenåring og musikkskoleelev : en undersøkelse fra en kommunal musikkskole*. Hovedoppgåve, Universitetet i Oslo.
- Lauvås, P., & Handal, G. (2000). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Nielsen, F. V. (1998). *Almen Musikdidaktik* (2. utg.). København: Akadmisk Forlag.
- Nilsson, B. (2002). *"Jag kan göra hundra låtar" - Barns musikskapande med digitala verktyg*. Lunds Universitet.

- Norsk Kulturskoleråd. (u.d.). *Kulturskolerådet*. Henta 11. mai, 2009 frå <http://www.kulturskoleradet.no>
- Norsk Kulturskoleråd. (2003). *På vei til mangfold - Rammepplan for kulturskolen*. Trondheim: Norsk Kulturskoleråd.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17.juli 1998 nr. 61*. Henta 11. mai, 2009 frå <http://www.lovdata.no/all/hl-19980717-061.html>
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual*. Maidenhead: Open University Press.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold (2. utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Salomon, G., & Perkins, D. N. (2005). Do technology make us smarter? Intellectual Amplifications with, of, and through technology. I D. Preiss, & R. J. Sternberg (Red.), *Intelligence and technology: the impact of tools on the nature and development of human abilities* (ss. 71-86). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Savage, J. (2005). Information Communication Technologies as a Tool for Re-imagining Music Education in the 21st Century. *International Journal of Education & the Arts*, 6(2). Henta 27. mai, 2009 frå <http://www.ijea.org/v6n2/index.html>
- Torvanger, K. (1982). *Rekruttering til ein open musikkskole : sosiale og musikalske bakgrunnstillhøve ved Trondheim kommunale musikkskole*. Hovudoppgåve, Universitetet i Trondheim.
- Trochim, W. M. (2006). *Research Methods Knowledge Base*. Henta 23. mars, 2009 frå <http://www.socialresearchmethods.net/kb/>
- Utdanningsdirektoratet. (2009). *Grunnskolen Informasjonssystem*. Henta 20. mai, 2009 frå <http://www.wis.no/gsi>
- Webster, P. R. (2002). Computer-Based Technology and Music Teaching and Learning. I R. Colwell, & C. Richardson (Red.), *The New Handbook of Research on Music Teaching an Learning* (ss. 416-439). New York: Oxford Univerity Press.
- Webster, P. R. (2007). Computer-Based Technology and Music Teaching and Learning. I L. Bresler (Red.), *International Handbook of Research in Arts Education* (ss. 1311-1328). Springer.
- Aarø, L. E. (2007). *Fra spørreskjemakonstruksjon til multivariat anaøyse av data: En innføring i survey-metoden (2. utg.)*. Univeritetet i Bergen.

Vedlegg 1 – Liste over figurar, tabellar og bilete

Figur 1 Gjennomsnittleg utdanningsdypde fordelt på fylker	38
Figur 2 Prosentvis fordeling av sjanger hjå respondentane	39
Figur 3 Prioritering av undervisningsinnhald og organisering.....	40
Figur 4 Svarfordeling av meiningar om kombinasjon av teori og praksis.	42
Figur 5 Samanlikning av kulturskule og grunnskule: "Kan elevar klare utfordringar utan hjelp frå lærar?"	43
Figur 6 Fordelinga av respondentar på dei to konstrukta knytt til meiningar.	44
Figur 7 Bruk av IKT i undervisninga	46
Figur 8 Gjennomsnittsverdiar for bruk av IKT i undervisninga fordelt på fylker.....	47
Figur 9 Samanlikning av privat bruk av IKT og IKT-bruk i undervisninga.....	47
Figur 10 Forholdet mellom haldninga til IKT og faktisk IKT-bruk.	48
Figur 11 Fordeling av svar knytt til kva dei ulike verktya vert nytta til.....	50
Figur 12 Korleis verktya fungerte i undervisninga.....	51
Figur 13 Kva IKT-verkty vert nytta til i kulturskulen.....	51
Figur 14 Fordeling av gjennomsnittsverdiar på fylker - kreativ lærarprofil.....	53
Figur 15 Fordeling av gjennomsnittsverdiar på fylker - elevsentrert lærarprofil med vekt på rytmisk musikk	53
Figur 16 Fordeling av gjennomsnittsverdiar på fylker - tradisjonell lærarprofil.....	54
Figur 17 Fordeling av gjennomsnittsverdiar på fylker – Lærarprofil med vekt på samspel.....	54
Figur 18 Bruk av IKT i dei ulike lærarprofilane – forenkla.	55
Figur 19 Bruk av IKT i dei ulike lærarprofilane – detaljert.	56
Figur 20 Storleiken på dei ulike lærarprofilane.....	57
Tabell 1 Korrelasjonstabell for lærarprofilane.....	23
Tabell 2 Oversyn over verkty som er nytta i arbeidet.....	33
Tabell 3 Korrelasjonstabell for lærarprofilane.....	34
Tabell 4 Korrelasjonstabell for konstrukta knytt til rammevilkår.....	34
Tabell 5 Korrelasjonstabell for konstrukta knytt til generelle læraroppfattingar	35
Tabell 6 Korrelasjonstabell for konstrukta knytt til læraroppfattingar om IKT.....	35
Tabell 7 Korrelasjonstabell for konstruktet knytt til sjanger.	36
Tabell 8 Fordeling av respondentar og elevplassar på dei ulike landsdelane	37
Tabell 9 Utdanningsbakgrunn	38
Tabell 10 Bruk av privat datamaskin.....	46
Tabell 11 Tre av dei mest nytta verktya.....	49
Bilete 1 Faktoranalyse i SPSS	22
Bilete 2 Skjermdump frå spørjeskjemaet - Bakgrunnsinformasjon	28
Bilete 3 Skjermdump frå spørjeskjemaet - Prioriteringar.....	29
Bilete 4 Skjermdump frå spørjeskjemaet - Meiningar	30
Bilete 5 Skjermdump frå spørjeskjemaet - IKT-verkty.....	31

Vedlegg 2 – Spørjeskjemaet Kulturskoleundersøkelsen 2009 – Musikk

1. Funksjoner – ikke synlige
2. **Aller først ønsker vi noen opplysninger slik at undersøkelsen best mulig kan tilpasses akkurat deg.**
 - 2.1. Hovedinstrument
 - 2.2. Andre instrument
 - 2.3. Hovedgruppe – Instrumental
 - 2.4. Hovedgruppe – Sang
 - 2.5. Hovedgruppe – Ensemble/samspill/band
 - 2.6. Hovedgruppe – Prosjekter
3. **Hvilket forhold har du til musikk utenom kulturskolen?**
 - 3.1. Jeg er aktiv musiker
 - 3.2. Jeg hører ofte på musikk
 - 3.3. Jeg har annet betalt arbeid i tillegg til kulturskolen hvor jeg arbeider som utøvende musiker (ikke musikk lærer)
 - 3.4. Jeg arrangerer og/eller komponerer ofte musikk selv

Nå kommer noen spørsmål om hvordan du opplever og utfører ditt arbeid

4. **Hvordan opplever du arbeidet med tilrettelegging av undervisning innenfor de ulike delene av musikkfaget?**
 - 4.1. Lære meg nye sanger/låter og melodier
 - 4.2. Forberede og organisere samspill
 - 4.3. Lage/forenkle/legge til rette teoretisk lærestoff
 - 4.4. Lage/forenkle/legge til rette musikkstoff
 - 4.5. Legge til rette for komponeringsaktivitet
 - 4.6. Arbeide med vurdering
 - 4.7. Hvor mye tid bruker du i snitt på forberedelse pr. elev pr. uke(minutter)?
 - 4.8. Annet
5. **Hvordan vektlegger du organisering, undervisningsinnhold og aktiviteter?
Ranger fra ikke vektlagt til svært mye vektlagt.**
 - 5.1. Individuell undervisning
 - 5.2. Undervisning i par eller grupper
 - 5.3. Samspill

- 5.4. Elevene gjør egne valg i musisering og formidling
- 5.5. Elevene improviserer og lager egne komposisjoner

6. (fortsettelse fra sist side)

- 6.1. Elevene øver inn og framfører et repertoar av musikk med vekt på rytmisk musikk
- 6.2. Elevene noterer egenprodusert musikk ved hjelp av grafisk eller tradisjonell notasjon
- 6.3. Elevene lærer praktisk og teoretisk musikkteori, f.eks. noter, besifring og akkorder
- 6.4. Elevene bruker digitalt opptaksutstyr og musikkprogram til å manipulere lyd og sette sammen egne komposisjoner

7. (fortsettelse fra sist side)

- 7.1. Elevene er medvirkende i arbeidet med vurderingen av egen progresjon
- 7.2. Hjemmeøving for elevene
- 7.3. Bruke elevenes bakgrunnskunnskap og musikalske ferdigheter
- 7.4. Her kan du kort beskrive innhold og undervisningsaktiviteter som du vektlegger og som ikke er dekket av punktene på de tre siste sidene:

8. Hvordan stemmer følgende utsagn med forholdene på din skole?

- 8.1. Ledelsens holding til mitt fagområde støtter min musikkundervisning
- 8.2. Kollegaers holding til mitt fagområde støtter min musikkundervisning
- 8.3. Ved fravær, blir det satt inn en vikar med musikkutdanning
- 8.4. Ved kulturskolen har vi et fagmiljø for mitt fagområde

9. (fortsettelse fra sist side)

- 9.1. Elevene får tilbud om å være med på elevkonserter
- 9.2. Elevene får tilbud om å være med på andre konserter (f.eks. Rikskonsertene eller andre tilbydere av konserter og programmer)
- 9.3. Jeg har fått tilbud om etterutdanning eller kurs i musikk
- 9.4. Her kan du kort beskrive aspekter som du vurderer som positive eller negative og som ikke er nevnt i punktene på de to siste sidene:

10. Rammebetingelser

- 10.1. Underviser du i rom spesielt tilrettelagt for musikkundervisning?
- 10.2. Er det mulig å gjennomføre samspill i dette/disse rommene?

11. (fortsettelse fra sist side)

- 11.1. Eier eller har kulturskolen tilgang på det/de instrumentene du underviser på? | DERSOM "Instrumental" PÅ SPM 2
- 11.2. Er disse instrumentene tilgjengelige for deg eller dine elever når du/de trenger dem? | DERSOM IKKE "Nei" PÅ 10.1

Så over til dine erfaringer knyttet til bruk av datamaskin

12. Først noen generelle ting om bruk av datamaskin

12.1. Har du datamaskin?

12.2. Bruker du datamaskin i forbindelse med arbeid? (forarbeid, undervisning, etterarbeid)

13. (fortsettelse fra sist side) * | *DERSOM "JA" PÅ ENTEN 12.1 ELLER 12.2*

13.1. Hvor lenge har du hatt privat datamaskin (år)?

13.2. Hvor ofte bruker du din private datamaskin?

13.3. Hva bruker du datamaskinen til i forbindelse med arbeid?

14. Det vil være av stor betydning for undersøkelsen, dersom du tar deg tid til kort å skrive ned hvorfor du ikke bruker datamaskin. * | *DERSOM "NEI" PÅ BÅDE 12.1 OG 12.2*

14.1. (Tekstfelt)

15. Hva bruker du datamaskinen til i forberedelsene? | *DERSOM "Forberedelse" PÅ*

13.3

15.1. Planlegging

15.2. Arr/Ko

15.3. Tilrettelegging av lærestoff for eleven (noter, besifring, tekstar osv.)

15.4. Annet

16. Hvordan bruker du datamaskinen i undervisningen? | *DERSOM "I undervisningen" PÅ 13.3*

16.1. (Tekstfelt)

17. De neste spørsmålene dreier seg om elektronisk og digitalt utstyr spesielt tilpasset musikk.

17.1. Har du noen gang brukt/bruker du PC-verktøy eller andre digitale løsninger som er spesielt utviklet for musikk?

17.2. Spiller du inn musikk, redigerer du musikk eller spiller du av musikk sammen med elevene? (kryss av dersom noe av dette passer for deg)

18. Har du tenkt over hvorfor du ikke bruker slike løsninger? | *DERSOM "Aldri" PÅ 17.1*

18.1. Ikke tilgang til utstyr

18.2. Det passer ikke til musikkopplæring

18.3. Det passer ikke til min musikkundervisning

18.4. Det gir feil fokus i undervisningen

18.5. Andre grunner: (Tekstfelt)

19. (fortsettelse fra sist side)

19.1. Har du noen gang brukt PC-verktøy eller andre digitale løsninger spesielt tilrettelagt for musikk, i undervisningen i kulturskolen?

19.2. Navn på verktøy 1:

19.3. Navn på verktøy 2:

19.4. Navn på verktøy 3:

20. Hvordan synst du verktøyet/verktøyene fungerte i undervisningssituasjonen? | *DESSOM "Ja" PÅ 19.1*

20.1. Verktøy 1:

20.2. Verktøy 2:

20.3. Verktøy 3:

21. Bruker du verktøyet/verktøyene pr. i dag? | *DESSOM "Ja" PÅ 19.1*

21.1. Ja/Nei (Verktøy 1)

21.2. Hvor ofte? (Verktøy1) | *DESSOM "Ja" PÅ 21.1*

21.3. Ja/Nei (Verktøy 2)

21.4. Hvor ofte? (Verktøy2) | *DESSOM "Ja" PÅ 21.3*

21.5. Ja/Nei (Verktøy 3)

21.6. Hvor ofte? (Verktøy3) | *DESSOM "Ja" PÅ 21.5*

22. Hvordan ble verktøyet/verktøyene brukt (flere svar mulig) | *DESSOM "Ja" PÅ 19.1*

22.1. Til å motivere elevene

22.2. Til å gi elevene et verktøy de kan nytte til støtte for øving

22.3. Til å akkompagnere elevene sin spilling/sang

22.4. Til å støtte undervisning i musikkteori

22.5. Til å støtte undervisning i hørelære

22.6. Til å komponere musikk

22.7. Annet:

23. Dersom du ønsker å komme med ytterligere kommentarer til verktøyet/verktøyene, kan du gjøre det i feltet/feltene under | *DESSOM "Ja" PÅ 19.1*

23.1. (Tekstfelt)

Nå vil vi gjerne få dine meninger om en del ting.

24. Ranger fra "Svært uenig" til "Svært enig"

24.1. Musikk i kulturskolen må i hovedsak dreie seg om rytmisk musikk

24.2. Elevene trenger ikke forstå musikkteori, bare de kan spille og synge

24.3. Å være god i musikk betyr å kunne spille et instrument

24.4. Elever lærer musikk best ved å jobbe både med teori og praktisk musikkutøvelse

24.5. Kreativt arbeid i musikkfaget er ikke mulig i kulturskolen

25. (fortsettelse fra sist side)

- 25.1. Bruk av IKT i musikkundervisningen gjør musikalsk aktivitet mulig for flere elever enn uten bruk av IKT
- 25.2. Tilstrekkelig utstyr (instrumenter, læremidler etc) er den viktigste faktoren for kvalitet i kulturskolens musikkundervisning
- 25.3. Prosjektsamarbeid med grunnskolen er bortkastet tid
- 25.4. Elever kan finne ut måter å løse utfordringer på uten lærerens hjelp
- 25.5. Bruk av IKT i kulturskolen favoriserer guttene

26. Hva betyr mest for din egen musikkundervisning? Ta stilling til hvor godt opplysningene under passer for deg.

- 26.1. Mine egne erfaringer som elev i musikkundervisning
- 26.2. Mine egne erfaringer og praksis i det frivillige musikkliv
- 26.3. Mine egne musikalske opplevelser og erfaringer
- 26.4. Egne erfaringer som lærer i musikk

27. (fortsettelse fra sist side)

- 27.1. Min egen utdanning
- 27.2. Mine egne musikalske ferdigheter
- 27.3. Annet som har betydning for din egen musikkundervisning:

28. Da vil vi gå over til å spørre hva du mener om bruk av IKT, altså bruk av "datamaskiner".

- 28.1. Datamaskinen gjør mye i livet enklere
- 28.2. Datamaskinen skaper nye behov
- 28.3. Jeg utfører alltid oppgaver/gjøremål med datamaskin dersom det lar seg gjøre
- 28.4. Datamaskinen er blitt et nødvendig onde
- 28.5. Jeg sparer tid ved å bruke datamaskinen
- 28.6. Jeg holder kontakten med folk som ikke bor i nærheten, via ulike IKT-verktøy og -tjenester slik som epost, Skype, MSN, Facebook osv.

29. Nå vil vi gjerne vite hva du mener om bruk av IKT i forbindelse med musikkundervisningen i kulturskolen.

- 29.1. IKT-verktøy kan være til god hjelp i undervisningen
- 29.2. Bruk av IKT-verktøy vil ta mye tid som kunne vært brukt til andre ting
- 29.3. Jeg ville jevnlig brukt IKT-verktøy i undervisningen, dersom det var tilrettelagt for slik bruk
- 29.4. Bruk av IKT-verktøy passer ikke inn i opplæringen i kulturskolen
- 29.5. Jeg kunne tenke meg å få opplæringen i ett eller flere relevante IKT-verktøy, slik at jeg kunne bruke disse i min undervisning

Helt til slutt vil vi gjerne få vite noen generelle opplysninger om deg.

30. Vi begynner med undervisningserfaring

- 30.1. Hvor mange år har du totalt sett undervist i musikk (privat, skole, kulturskole m.m)?
- 30.2. Hvor mange undervisningstimer (45 min.) underviser du pr. uke i kulturskolen?
- 30.3. Hvilke aldersgrupper underviser du i kulturskolen pr. i dag?
- 30.4. Hvilke sjangre har du undervist/underviser du i?

31. Hvordan er arbeidet ditt sammensatt?

- 31.1.1. Arbeider kun i kulturskolen
- 31.1.2. Arbeider både i kulturskolen og i grunnskolen
- 31.1.3. Arbeider annet sted i tillegg til kulturskolen (ikke grunnskolen)
- 31.2. Hvor stor er stillingen din i kulturskolen?
- 31.3. Dersom du arbeider i flere kulturskoler enn den du oppgav som din hovedarbeidsgiver i starten på undersøkelsen, kan du skrive inn dine andre arbeidsgivere her:
- 31.4. Arbeider du innenfor andre fagområder enn musikk i kulturskolen? (Dans, drama eller lignende)

32. Formell kompetanse

- 32.1. Antall år høyere utdanning
- 32.2. Høyeste oppnådd grad (ingen grad, bachelor/lærer/allmennlærer, master/hovedfag)
- 32.3. Ved hvilken institusjonstype er du utdannet?
- 32.4. Ufaglært

33. Kjønn og alder

- 33.1. Alder
- 33.2. Kjønn

34. Tusen takk for at du tok deg tid til å svare på Kulturskoleundersøkelsen 2009!

- 34.1. Dersom du har kommentarer til undersøkelsen, kan du skrive i denne boksen.

Vedlegg 3 – Kartlagde verktøy

NAMN	TAL PÅ BRUKARAR
Finale	39
Sibelius	27
Cubase	26
Musicator	19
Band in a Box	17
Garage Band	9
Pro Tools	7
Audacity	5
Sonar	5
Guitar Pro	5
Logic	5
Itunes	4
Acid	4
Smart Music	4
Transcribe	2
Sound Forge	2
Wave Lab	2
Cakewalk	2
Nuendo	2
Earmaster	1
Music Delta	1
Pyramix	1
Pulsar	1
Guitar Rig	1
Marantz	1
Cool Edit	1
Portastudio	1
Smart Score	1
Loopstation	1
Goldwave	1
Musit	1



Espen Fosse
2009