



Ikke noe TikTok, digital didaktikk, takk

Kulturskolenes erfaringer og læringsutbytte ved bruk av digitale medier under koronapandemien

OLA K. BERGE, ÅSNE DAHL HAUGSEVJE, ØYVIND JOHAN EIKSUND

TF-rapport nr. 618

2021

Tittel:	Ikke noe TikTok, digital didaktikk, takk
Undertittel:	Kulturskolenes erfaringer og læringsutbytte ved bruk av digitale medier under koronapandemien
TF-rapport nr.:	618
Forfattere:	Ola K. Berge, Åsne D. Haugsevje og Øyvind Johan Eiksund
Dato:	26.03.2021
ISBN:	978-82-336-0426-4
ISSN:	2703-7894
Pris:	Kan lastes ned gratis fra www.telemarksforskning.no
Prosjekt:	Kulturskolenes erfaringer og læringsutbytte ved bruk av digitale medier under koronapandemien
Prosjektnr.:	20201030
Prosjektleder:	Ola K. Berge
Oppdragsgiver:	Norsk kulturskoleråd

Spørsmål om denne rapporten kan rettes til:

Telemarksforskning
 Postboks 4
 3833 Bø i Telemark
 Tlf.: +47 35 06 15 00
www.telemarksforskning.no



Ola K. Berge er seniorforsker innen kulturpolitikk med særlig interesse for kultursosiologi og internasjonal kulturpolitikk. Han har Ph.D. og MA i tverrfaglige kulturstudier fra Universitetet i Sørøst-Norge (USN). Berge har omfattende erfaring fra en rekke ulike forskings- og utviklingsprosjekt, hovedsakelig fra kulturfeltet, men også fra felt som regional utvikling og politikk. Flere av prosjektene har omfattet kulturskolen og kunst og kultur for barn og unge. Han har dessuten særlig interesse for og kompetanse innen folkekultur, og er faglært sølvsmed.



Åsne Dahl Haugsevje er kulturpolitikkforsker med særlig erfaring fra forskning på kultur for barn og unge samt kreativ næring og kulturarbeidsliv. Hun har også erfaring fra forskning, utredning og evaluering innen flere andre kulturpolitiske emner, som musikk, film, visuell kunst og museumssektoren. Haugsevje har hovedfag i kulturvitenskap (cand. philol.) fra Universitetet i Bergen (UiB), og er kvalitativt orientert.



Øyvind Johan Eiksund er førsteamanuensis i musikk ved Institutt for lærerutdanning ved Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap, NTNU. Han er sentral i forskningsgruppa MusTed - Music Technology in Education, der digitale læremiddel er et av flere sentrale forskningsfokus. Eiksund har dessuten nettopp ferdigstilt boka Music Technology in Education – Channeling and Challenging Perspectives om musikkteknologi i didaktisk praksis, og har dermed helt fersk erfaring med digitale læringemiddel og digital didaktikk.

Forord

Som følge av koronapandemien og nedstengningen av store deler av samfunnet våren 2020, stengte også kulturskolen i stor grad ned sin regulære virksomhet. Mange steder responderte kulturskolene på krisen med å utvikle ulike former for digital undervisning. Mange demonstrerte stor evne til omstilling, nyskaping og læring, andre har vært mer forsiktige i sin tilnærming til digital undervisning. Full fysisk nedstengning har for øvrig kommet i bølger, og med ulik styrke i ulike deler av landet, så både behovet for og graden av bruk av digital undervisning har variert.

For å kartlegge situasjonen, samt sikre læringseffekter av krisen, utlyste Norsk kulturskoleråd høsten 2020 et forskningsoppdrag som skulle gi innsikt i læreres og elevers opplevelse av og erfaringer med digital kulturskoleundervisning og bruk av digitale medier og plattformer i kulturskolen under pandemien. Målet med oppdraget var å løfte fram viktige erfaringer med bruk av ulike digitale medier og hjelpemidler, slik at det kommer praksisfeltet til gode og at det kan bidra til at aktører i feltet kan lære av de erfaringene som er høstet under koronapandemien. En viktig målsetting var dessuten å komme med faglig funderte råd og anbefalinger til videre utviklingsarbeid i kulturskolefeltet, knyttet til digitalisering og digitalitet. Etter en anbuds konkurranse fikk Telemarksforskning, sammen med Øyvind Johan Eiksund ved Institutt for lærerutdanning ved Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap ved NTNU, tildelt oppdraget. Vi takker for et spennende oppdrag og godt samarbeid med Norsk kulturskoleråd. En spesiell takk går til Anders Rønningen i kulturskolerådet.

Vi vil også benytte anledningen til å takke alle informanter i prosjektet. Uten deres velvilje ville det ikke vært mulig å gjennomføre prosjektet. Det er særlig på sin plass å takke rektorene ved de fem case-kulturskolene vi samarbeidet med. Vi vil også takke særlig alle elever og foresatte som deltok med sine synspunkter på digital kulturskoleundervisning de hadde fått.

Bø, 26. mars 2021

Ola K. Berge

Prosjektleder
Telemarksforskning

Innhold

Sammendrag	7
1. Innledning	10
1.1 Mandat og problemstilling.....	12
1.2 Metode.....	12
1.2.1 Bred kartlegging – survey til alle kulturskolerektorer.....	12
1.2.2 Casestudiet – gruppeintervju og survey i fem kulturskoler.....	13
1.3 Kort leserveiledning.....	14
2. Bruk av digitale medier i kulturskolen under covid-19	15
2.1 Digitale medier, verktøy og flater – en begrepsavklaring.....	15
2.2 Virusset rammer: kaos, innovasjon og skreddersøm.....	17
2.3 Erfaringer med digital kulturskolehverdag.....	28
2.3.1 Logistikk og oppmøte.....	28
2.3.2 Foreldreinvolvering.....	29
2.3.3 Fleksibilitet og repetisjon.....	29
2.3.4 Teknologiske begrensninger.....	30
2.3.5 Relasjoner og sosiale fellesskap.....	31
2.3.6 Elevenes alder og ferdighetsnivå.....	32
2.3.7 Personvern.....	33
2.3.8 Progresjon, relasjon og frustrasjon.....	33
3. Digital didaktikk	35
3.1 Problemer og utfordringer ved en digital didaktikk.....	35
3.1.1 Teknologiske begrensninger for en digital didaktikk.....	35
3.1.2 Kommunikasjon i en digital didaktikk.....	36
3.1.3 Læreres og elevers personvern i en digital didaktikk.....	37
3.1.4 Organisering av undervisning i en digital didaktikk.....	37

3.2	Mulighetsrom i en digital didaktikk.....	39
3.2.1	Det digitale læringsrom som et didaktisk mulighetsrom.....	39
4.	Konklusjoner og anbefalinger.....	42
4.1	Veivalg for kulturskolen	44
4.2	Ti konkrete anbefalinger for veien videre.....	45

Sammendrag

Som følge av koronapandemien, stengte norske skoler – kulturskoler inkludert – fysisk ned våren 2020. Kulturskolene gikk raskt i gang med å rigge seg for digital undervisning. Situasjonen var akutt, og mange av de involverte aktørene opplevde at dette var en situasjon der man måtte hive seg rundt; det var krise. Som i krisetider ellers, fordret også denne situasjonen mye velvilje og improvisasjonskunst fra alle involverte; lærere tok i bruk teknologi de ikke hadde kjennskap til fra før, og elever benket seg ved PC-ene uten de fysiske, institusjonelle og sosiale rammene som før hadde strukturert skolehverdagene deres. Dugnadsånden rådet, og mange fikk en svært bratt læringskurve for bruk av ny teknologi. Koronapandemiens potensial for å snu opp ned på undervisningshverdagen, og særlig dens innvirkning på bruken av digitale medier, plattformer og hjelpemidler, danner utgangspunktet for denne studien av kulturskolen. Konkret var prosjektets mandat å samle erfaringer fra bruk av digitale medier i kulturskole under pandemien, og drøfte ulike konsekvenser av slik bruk både på kort og lang sikt. Vi har tolket dette mandatet dels som et ønske om en bred kartlegging av hvilke digitale medier som faktisk er tatt i bruk, og dels en dypere undersøkelse av konsekvenser av bruk av slike medier.

Empirisk bygger studien på et datagrunnlag bestående av to surveyer, samt et casestudium av fem kulturskoler. Den første surveyen gikk til alle landets rektorer, og innhentet data både om erfaringer med digitale medier under pandemien og om rektorenes tanker om videre bruk av slike digitale hjelpemidler. 62 % av rektorene svarte på undersøkelsen. Den andre surveyen var del av casestudien, og rettet seg mot elever i kulturskolen og deres foresatte. Denne ble distribuert åpent, og vi har dermed ikke noen prosentvis oversikt over hvor stor del av utvalget som deltok. Til sammen fikk vi imidlertid inn nær 150 svar. I tillegg gjennomførte vi i casestudien gruppeintervjuer med til sammen 15 lærere og to rektorer, og samlet inn data om kulturskolenes digitale undervisning fra relevante kilder som f.eks. skolenes hjemmesider.

Et sentralt spørsmål i studien er hva som menes med digitale medier i kulturskolen. Mange har en intuitiv inngang til spørsmålet, og det er dermed ikke gitt at det råder samstemthet om innholdet. Derfor spurte vi alle informanter og respondenter om dette. Vi fikk mange ulike svar, og forståelsen varierte i noen grad mellom dem. Samtidig fant vi at i dette feltet forstås digitale medier og digital undervisning i hovedsak som medier og undervisning som foregår i adskilte fysiske rom, altså når lærer og elev ikke er fysisk sammen. Slik undervisning foregår på et vell av ulike digitale plattformer og hjelpemidler, men aller viktigst er store videosamtale-plattformer som Teams og Zoom.

Da koronaviruset rammet, var kulturskolen i hovedsak uforberedt. Nettopp dette åpnet for en frihet til å teste ut løsninger og praksiser man ellers kanskje ville holdt tilbake. Dermed fikk man testet ut nye metoder og verktøy raskere enn ellers, og innovasjonsgraden i feltet steg merkbart. Samtidig førte dette til at både utfordringer og muligheter ved digital undervisning kom ganske klart til syne. Det kan være utfordrende å måle slike erfaringer, fordi mange av praksisene fant sted under prekære omstendigheter. Det er dermed ikke gitt at alle effekter har overføringsverdi til en (ny) normaltilstand. Samtidig gir erfaringene en rekke signaler om hva man kan forvente av framtidig digitalitet i kulturskolen. En viktig erfaring, som kommer tydelig

fram i datamaterialet, er at aktørene i feltet nok har sett digital undervisning mer som en kriseløsning enn som noe som vil overta for tradisjonell undervisning på sikt. Mange framhever savnet av fysisk tilstedeværelse som en hemske ved det digitale. Det er derfor ikke overraskende at mange rektorer uttrykker skepsis til digital undervisning i surveyen rettet mot dem. Den eneste formen for digital undervisning de uttrykker at har fungert godt, er musikkundervisning i en-til-en-situasjoner. Her mener 83 % at undervisningen har fungert godt eller svært godt. Også i fag som skapende skriving, teater og andre kunst- og kulturuttrykk er noen rektorer positive, men her er datamaterialet vårt for svakt til å gi sikre vurderinger. Også elevene og deres foresatte er skeptiske til digital undervisning utover koronatiden. Hele 86 % svarer at de håper de ikke skal fortsette å bruke digitale verktøy i undervisningen hvis de ikke må. 64 % er helt eller ganske enig i at de lærte mindre med digital undervisning.

Samtidig kjennetegnes holdningene både blant elever og foresatte, lærere og rektorer av en betydelig ambivalens. Rektorene er på den ene siden skeptiske til digital undervisning i form av fjernundervisning, f.eks. på Teams. På den andre siden er de også åpne for å benytte slike verktøy i fremtiden. 79 % av rektorene svarte at de er helt eller ganske enig i at de vil bruke digitale verktøy også etter koronaen. 49 % tror at de kan nå flere elever med slik undervisning, mens 51 % mente at de kan gi noen elever bedre undervisning med digitale verktøy. Samtidig er 77 % av rektorene bekymret for at elevene ved kulturskolen vil kunne falle av dersom for mye av tilbudet blir digitalt. Og ikke nok med det, samtidig som rektorene sier at de vil benytte slike hjelpemidler også etter koronatiden, svarer de samme rektorene at de rent faktisk har benyttet slike hjelpemidler stadig *mindre* når koronapandemien avtok og mange kulturskoler åpnet opp igjen for tradisjonell undervisning. Man kan se dette som uttrykk for at mange kulturskoler i glede har vendt tilbake til det kjente og kjære, og at digital undervisning kanskje vil komme mer inn igjen når gjensynsgleden har dabbet av. Men det kan også leses som en diskrepans mellom praksis på den ene siden og idealistiske ønsker og planer på den andre.

Uansett er det vanskelig å se for seg en kulturskole i framtida som opererer helt adskilt fra den digitale hverdagen som i stadig større grad preger våre liv – pandemi eller ei. Det åpner opp for at man også innenfor kulturskolen må ta digitale medier og plattformer på alvor, også de som bygger på eller tilrettelegger for ikke-fysisk tilstedeværelse. Vi avdekker dermed behov for det vi har valgt å kalle en digital didaktikk, dvs. en didaktikk tilpasset nye måter å tenke undervisning på der digitale medier, hjelpemidler og plattformer står mer eller mindre sentralt. En slik digital didaktikk tar hensyn til en rekke spesifikke utfordringer. Eksempler på slike er:

- Teknologiske begrensninger og utfordringer, som forsinkelse (latency), utilstrekkelig lyd- og bildekvalitet og dårlig kapasitet og hastighet på nett.
- Kommunikasjon. F.eks. i form av utfordringer med å inkludere foresatte i kommunikasjonen mellom skole og hjem, å supplere den verbale kommunikasjonen i undervisningsøkten med andre typer kommunikasjon, eller å utforske mulighetene for bedre kommunikasjon mellom elever
- Læreres og elevers personvern, f.eks. å lage tydelige retningslinjer for bruk av video- og lydopptak i digital undervisning eller å lage tydelige retningslinjer for bruk av personlige sosiale medier (som YouTube, Facebook osv.) i en undervisningssituasjon.
- Organisering av undervisning, f.eks. lage retningslinjer for lengden på digitale undervisningstimer eller vurdere om den totale digitale undervisningstiden for kulturskolelærere bør justeres.

Men digital didaktikk har også et mulighetsrom. Eksempler på dette er:

- Det digitale læringsrommet er umiddelbart tilgjengelig. Mange logistiske utfordringer er eliminert, både for lærere og elever, og det blir lettere å opprettholde kontinuitet i situasjoner der fysisk oppmøte ikke lar seg gjøre.
- Det digitale læringsrommet kan gi en bedre forståelse/innsyn i elevens verden og hjemmesituasjon. Dette gir læreren anledning til å gjøre mer målrettede individuelle tilpasninger i undervisningen, og kan inkludere foresatte.
- Det digitale læringsrommet tilbyr et sosialt møtested for elever og lærere.
- Det digitale læringsrommet gir et potensielt stort og foreløpig utforsket audiovisuelt spillerom.
- Det digitale læringsrommet kan gi en pedagogisk merverdi. Flere kulturskolelærere rapporterer om at de har lært noe nytt i perioden med digital undervisning som de ser nytten av å ta med seg videre i den ordinære undervisningen (produksjon og bruk av øvingsvideoer, digitale samarbeidsprosjekt osv.). Og, ikke minst, det digitale læringsrommet åpner for kunstnerisk og pedagogisk nytenkning.

Vi har forsøkt å operasjonalisere disse utfordringene og mulighetene i form av ti konkrete anbefalinger for utviklingsarbeid knyttet til digital kulturskoleundervisning. De ti er:

1. Det er behov for ledelse både lokalt og sentralt. Vårt datamateriale viser at der man lokalt har tatt grep, lagt til rette og vært tydelige, der har man lyktes med det digitale tilbudet. Det er dessuten nødvendig å løfte noe av arbeidet og ansvaret av skuldrene til den enkelte lærer. Vi tror at en tilsvarende sentral ledelse vil ha samme positive effekt. Noen bør altså drive et overordnet utviklingsarbeid, og sette viktige problemstillinger på dagsorden.
2. Digital undervisning bør inn som et eget punkt i relevant planverk, f.eks. Rammeplan for kulturskolen.
3. Det trengs både skeptikere og optimister i møte med digital kulturskole. Likevel er det grunnleggende viktig at det utvikles en bevissthet rundt hva både skepsis og optimisme er tuftet på, og ikke minst en vilje og evne til å utfordre begge grupper/posisjoner. Ikke minst innebærer dette å stimulere til nysgjerrighet og åpenhet blant rektorer og lærere.
4. Det bør satses på kompetanseutvikling blant kulturskolelærere og -rektorer.
5. Det bør utvikles indikatorer for kvalitet i digital undervisning.
6. Det må satses på digital infrastruktur. Det må bl.a. sikres at alle elever har tilgang på adekvat digitalt verktøy, slik at de kan dra nytte av digital undervisning.
7. Det trengs en eller kanskje flere arenaer for å drive utviklingsarbeid, som er åpne og tilgjengelige for alle. Det er viktig at slike arenaer er åpne for diskusjon og debatt. Det kan være nyttig å koble dette opp mot relevante forskningsmiljø.
8. Det trengs digitale pilotprosjekter, standarder og innovasjon, samt teknologiutvikling (gjørne i samarbeid med teknologiutviklere og -produsenter og forskningsmiljøer).
9. Videre utvikling og bruk av digitale medier i kulturskole, fordrer også at man sikrer elevs medvirkning. Det er behov for systematiske undersøkelser av ulike elevgruppers utbytte av ulike digitale undervisningsformer.
10. Digitalt utviklingsarbeid må være forskningsbasert. Det bør derfor satses på videre forskning i feltet.

1. Innledning

Som følge av koronapandemien stengte norske skoler – kulturskoler inkludert – fysisk ned våren 2020. Etter en kort tids lettelse fulgte en koronabølge nummer to, samme høst, også denne med mange fysisk stengte skoler og kulturskoler. Som følge av nedstengning(e) ble samtidig mye av undervisningen flyttet over til digitale medier og plattformer. Situasjonen var akutt, og mange av de involverte aktørene opplevde at dette var en situasjon der man måtte hive seg rundt; det var krise. Som i krisetider ellers, fordret også denne situasjonen mye velvilje og improvisasjonskunst fra alle involverte; lærere tok i bruk teknologi de ikke hadde kjennskap til fra før og elever benket seg rundt PC-ene uten de fysiske, institusjonelle og sosiale rammene som før hadde strukturert skolehverdagene deres (Berge et. al. 2019). Dugnadsånden rådet, og mange gjennomførte undervisning de under normale omstendigheter trolig ville vært skeptiske til. Mange forteller også følgelig om en svært bratt læringskurve for bruk av ny teknologi (Gudmundsdottir og Hathaway 2020). Flere forskere har advart om at selv om mange av elevene fikk nødvendig undervisning og faglig og sosial oppfølging via digitale plattformer under nedstengingen av skolene, ble mange også skadelidende (se f.eks. Federici og Solbue Vika 2020). Situasjonen førte med andre ord både til rask og viktig innovasjon, og til utfordringer med potensielt store og langvarige effekter. Selv om koronapandemien og de påfølgende smitteverntiltakene representerte og representerer en anormal tilstand, innser flere og flere at krisen vil få langsiktige konsekvenser og også medføre varige endringer. Ikke minst gjelder dette kultursektoren (Grünfeld et. al. 2020), som kulturskolen er en del av. Mange samfunnsinstitusjoner og -funksjoner kommer ikke til å komme tilbake til den gamle normalen.

Det er imidlertid viktig å understreke at bruk av ny teknologi for å formidle kunst selvsagt *ikke* er noe nytt, eller noe særskilt knyttet til koronapandemien. Ikke for kulturfeltet generelt og heller ikke for kulturskolen. Tvert om preger teknologisk utvikling og ulike former for digitalisering i stadig større grad alle samfunnsområder, kulturlivet og barn og unges oppvekstvilkår inkludert. Selv om en stor andel av dagens unge bruker fritiden sin på organiserte aktiviteter og fysiske møter, spiller ulike former for skjermaktiviteter en stadig større rolle (Bakken 2018, Hylland et. al. 2020). Mange unge lever slik ut mye av sin sosiale tid på internett, og digitaliseringen gir nye former for fellesskap. Flere har tilgang til kunnskap og informasjon, uavhengig av hvor man er i verden, flere kan få mulighet til å få kontakt med likesinnede på nye måter, og begrepet «lokal tilhørighet» endrer betydning (Mjos 2012). Slik skapes nye samhandlings- og læringsformer, nye sosiale skiller oppstår og andre brytes ned. Spill, strømmetjenester og deling av tekst, musikk og visuelle uttrykk i sosiale medier er en sentral del av hverdagen (Hylland og Haugsevje 2016). Dette innebærer også at barn og unge møter, forstår, bruker og skaper kunst og kultur på nye måter. Det kan også tenkes at mer steds- og tidsbundne aktiviteter – som kulturskolenes tradisjonelle og relativt statiske tilbud – endrer betydning.

I takt med den teknologiske utviklingen har oppmerksomheten mot bruk av digital teknologi i kunstutdanning økt (Eiksund et. al. 2020). Særlig utdanning innen musikkteknologi har økt i popularitet, og lærere har oppdaget, og på ulikt vis utforsket, virtuelle læringsmiljøer og sosiale medier (Castro 2012). Også i kulturskolene har man, uavhengig av koronasituasjonen, forsøkt å komme den teknologiske utviklingen i møte. I Norsk kulturskoleråds Rammeplan for kulturskolen – Mangfold og fordypning (Norsk kulturskoleråd 2012: 15) står det blant annet at kulturskolen, som del av sitt utviklingsarbeid, bør prøve ut ulike måter å bruke digitale verktøy på:

Digitale verktøy kan være egnet til elevenes arbeid med kunstfagene. [...] Det kan stimulere til kunst- og kulturprosjekter som ivaretar tverrfaglighet og sidestilte uttrykksformer. Læring gjennom digitale medier er en stadig økende aktivitet for barn og unge, og bør også inngå i kulturskolenes undervisning.

I hvilken grad digitale verktøy faktisk har blitt tatt i bruk i kulturskoleundervisningen, både før og etter korona, er det imidlertid lite kunnskap om. En arbeidshypotese er at utbredelsen er relativt begrenset. En slik hypotese bygger i hovedsak på at kulturfeltet, uavhengig av koronapandemien og dens akselererende effekt på bruken av ny teknologi i kulturskoleundervisningen, historisk har utvist en betydelig ambivalens i møte med ny teknologi og formatendringer (Azenha 2006). På den ene siden har ny teknologi blitt sett på som en mulighet, f.eks. for å virke til økt konsum eller å gi kunsten en viktigere plass i samfunnet. På den andre siden har den blitt sett som en trussel, f.eks. mot etablerte strukturer for salg og distribusjon av kunst eller for kunstens egenverdi (ibid.). I tillegg er kunstfeltet normalt svært opptatt av ulike former for autentisitet, også i formidlingssituasjonen. Idealet om å etablere et tett, mellommenneskelig forhold mellom kunstner og publikum er dypt rotfestet i både romantikkens og modernismens kunstfortelling, og teknologi i form av mekanisk og senere digital gjengivelse av lyd og visuelle inntrykk har gjerne blitt framstilt som ufullstendig med hensyn til å formidle kunstens sanne vesen (se f.eks. Benjamin 1999 [1935]).

Tilsvarende ambivalens finner vi i kulturskolefeltet, der man på den ene siden ser ny teknologi – særlig digitale læringsplattformer – som en mulighet for å nå fram til flere elever, og dermed gi bedre rekruttering f.eks. i kommuner med dårlig lærerdekning, men samtidig som en trussel mot viktige sider ved formidling av kunst (Berge et al. 2019). Kunnskapsoverføringen er preget av det som ofte omtales som *håndbåren* eller *taus kunnskap*, dvs. ferdigheter som er kroppsliggjorte og derfor trenger å overføres gjennom herming og prøving/feiling (Polanyi 1967). Selv om f.eks. såkalte tutorials, dvs. korte læringsvideoer på YouTube e.l., er svært populære blant mange unge som ønsker å lære seg alt fra gitarspill til det å mekke på motorer, er det etter manges mening begrenset hvor dypt man kan gå ned i et fag i slike medier. Derfor har forslag om å benytte tilsvarende metodikk innenfor en kulturskoleramme, ikke minst nå under koronapandemien, samtidig møtt motstand og skepsis. Ikke minst henger dette sammen med at kunst- og kulturformidling for mange dreier seg nettopp om det fysiske møtet mellom kunstner og publikum, der medskapning gjennom fysisk og romlig nærhet har vært sentrale premisser, ja til og med en forutsetning for det som har blitt vurdert som god kunstformidling. Kulturskoleforskning viser samtidig at noe av det viktigste med kulturskoletimen for mange nettopp er det sosiale fellesskapet mellom elever og mellom elever og lærere som foregår i fysiske rom (Berge et al. 2019). En skepsis bunner trolig også i den kompleksiteten som karakteriserer kulturskolen mht. undervisningsformer og -tilbud (Eiksund, Angelo og Knigge 2020). Online-undervisning fungerer kanskje greit for enkeltelever, men er betydelig vanskeligere å gjennomføre f.eks. innen dans eller ensemblespill.

Utgangspunktet for å ta i bruk ny teknologi og digitale verktøy i undervisningen i kulturskolen er med andre ord nokså komplekst, både innenfor og utenfor koronatid. Samtidig danner det et svært interessant startpunkt for en studie av hva slags digitale verktøy norske kulturskoler benytter seg av, hvilke erfaringer man har med disse, samt hvilke konsekvenser bruken har hatt. I det følgende skisserer vi mandatet for studien, hvilke forskningsspørsmål vi arbeidet ut fra og med hvilken metode vi gjennomførte datainnsamling.

1.1 Mandat og problemstilling

Prosjektets mandat var, ifølge oppdragsbeskrivelsen, å samle erfaringer fra «bruk av digitale medier i kulturskole under pandemien, og drøfte ulike konsekvenser i lys av ulike perspektiver».

Vi har tolket dette mandatet dels som et ønske om en bred kartlegging av hvilke digitale medier som er tatt i bruk, og dels en dypere undersøkelse av konsekvenser av bruk av slike medier. Vi har derfor valgt å ikke avgrense eller definere for strengt hva digitale medier eller verktøy innebærer, men heller la det være et empirisk spørsmål. I arbeidet har vi arbeidet ut fra følgende problemstillinger:

1. Hvilke digitale verktøy har kulturskolene tatt i bruk under koronapandemien?
2. Hvilke erfaringer har kulturskolene hatt med bruk av digitale undervisningsplattformer?
3. Hvilke praktiske, faglige (didaktiske) og sosiale konsekvenser har digital kulturskole hatt på kort sikt, og hvilken betydning kan dette få i et lengre perspektiv?

1.2 Metode

For å besvare disse spørsmålene har vi arbeidet etter en todelt analytisk strategi. Dels har vi gjennomført en bred kartlegging, der vi har forsøkt å skaffe oversikt over hvordan digitale læringsmidler og -plattformer har blitt benyttet i hele landet, både før og (særlig) under koronapandemien. Dels har vi gjennomført en casestudie, som har hatt som hensikt å gå i dybden på noen utvalgte kulturskolars praksiser, dette for å undersøke videre ulike problemstillinger som avtegnet seg som sentrale i annen, eksisterende forskning og i surveysvarene vi fikk. I casestudien gjennomførte vi en mer inngående kartlegging av casekommunenes praksis, gjennomførte gruppeintervjuer med lærere, samt gjennomførte en survey til alle elevene ved kulturskolen. Vi har med andre ord benyttet tre ulike metodiske innganger i prosjektet: survey, gruppeintervju og analyser av dokumenter og/eller kulturskolars nettsider.

1.2.1 Bred kartlegging – survey til alle kulturskolerektorer

Som grunnlag for den brede kartleggingen, utarbeidet vi en survey som ble sendt via epost til alle landets kulturskolerektorer. Motivasjonen bak en slik survey, var at den ville kunne gi et godt og bredt kunnskapsgrunnlag om digital kulturskole i alle landsdeler og i kulturskoler av ulike størrelser, og dermed et godt grunnlag for beskrivelser og analyser av variasjonen i kulturskolenes tilpasning til digital formidling, undervisning, samt digitale fellesskap.

Spørreskjemaet ble utarbeidet som en kortfattet undersøkelse dels med standardiserte lukkede svar kategorier og dels med kvalitative spørsmål med åpne svarfelt. Etter tre purringer, der en av purringene ble gjennomført med hjelp fra Norsk kulturskoleråd og gjennom deres nettverk, endte surveyen opp med svar fra 212 rektorer, noe som utgjør en svarprosent på 62. Dette mener vi er et godt resultat, og tilstrekkelig til at vi med dette datasettet kan utlede noen generelle resultater og dermed si noe om kulturskolene som helhet.

1.2.2 Casestudiet – gruppeintervju og survey i fem kulturskoler

I det påfølgende, mer målrettede casestudiet, benyttet vi en kombinasjon av desk-studier, semi-strukturerte gruppeintervjuer og nok en survey, denne gang til elever/foresatte, i fem utvalgte kommuner. Målet var å innhente mer omfattende data om de ulike aktørenes erfaringer fra bruk av ulike digitale verktøy samt deres synspunkter på konsekvenser av dette. For å sikre data av generell karakter ble utvalgskriteriene i denne prosessen viktig. Både geografiske og demografiske forhold ble vurdert – vi ønsket kulturskoler fra alle deler av landet, og både store og små. Videre ønsket vi kulturskoler med både omfattende og mindre erfaring med digitale læremidler og plattformer. Til sist så vi gjennom alle surveysvarene fra kulturskolerektorer i hele landet for å finne interessante svar eller tilbakemeldinger, som tilsa at nettopp denne kommunen/kulturskolen var verdt en mer inngående gransking. Etter en siste vurdering bestemte vi også å *ikke* satse på å finne såkalte best practice-kulturskoler, dvs. kulturskoler som hadde lyktes særskilt godt med sin digitale innsats. Grunnen til dette var at vi mener læringseffekten av å ikke lykkes ofte er vel så stor som av å lykkes. I tråd med disse utvalgskriteriene bestemte vi oss for fem casekommuner fra hele landet. De ble kontaktet med forespørsel om et samarbeid. En av kulturskolene meldte at de pga. sykdom for tiden ikke hadde rektor. Vi valgte da å bytte ut kulturskolen med en annen, med like egenskaper.

Første del av samarbeidet besto i å gjennomføre analyser av dokumenter og nettsider som kunne gi informasjon om de aktuelle kulturskolenes aktivitet under koronapandemien. Videre ble det planlagt og gjennomført intervju med lærere ved case-kulturskolene. I en av case-kommunene fikk vi ikke til å gjennomføre intervjuer innenfor tidsrammen for prosjektet. Intervjudataene skriver seg derfor fra intervju med til sammen 17 kulturskoleansatte (15 lærere og to rektorer) i fire casekommuner. De semi-strukturerte intervjuene ble gjennomført med hjelp av en på forhånd forberedt intervjuguide. Intervjuguiden inneholdt en rekke temaer og spørsmålsformuleringer som vi på forhånd og med utgangspunkt i forskningsspørsmålene mente var relevante, men ga samtidig rom for endringer underveis, f.eks. muligheter for å stille oppfølgingsspørsmål. Kvalitative dybdeintervju basert på en intervjuguide er en vanlig metode for datainnsamling i samfunnsvitenskapelige fag og humaniora (Thagaard 2003). Gruppeintervju, eller det som også omtales som fokusgruppeintervju (ibid.), er en effektiv måte å innhente informasjon, erfaringer og synspunkter fra mange informanter. Å samle flere informanter i en og samme samtale gir, når informantene som her har et felles grunnlag å diskutere ut fra, i tillegg en dynamikk som man ikke oppnår i intervjuer med én informant, og gir således ofte en rikere empiri (ibid.). Vi la opp til at kulturskolene selv fikk velge om rektor skulle være med i intervjuene. I to av intervjuene var rektor med, i to ikke. Intervjuene ble, som følge av korona, gjennomført på Zoom.

I alle de fem casekommunene ble det gjennomført en survey blant elever/foresatte ved kulturskolen. Denne ble utarbeidet som en kortfattet undersøkelse, dels kvantitativ, dels kvalitativ. Formålet med surveyen var å innhente brukernes perspektiver på digitale læremidler og undervisningsplattformer. Den ble sendt til rektor i form av et invitasjonsbrev med en elektronisk lenke som dirigerte mottakeren til undersøkelsen på nett, og ble deretter videreformidlet til kulturskoleelever og deres foresatte gjennom kulturskolens kommunikasjonssystem (f.eks. *Speed-Admin*). Respondentene samtykket dermed til deltagelse ved å frivillig gå inn i undersøkelsen via lenken. Siden undersøkelsen ble sendt i form av en selvopprettende lenke, har vi ikke kontroll på utvalget, og kan dermed heller ikke operere med noen svarprosent. Derimot vet vi at vi

har nesten 150 svar fra alle fem casekommunene. Dette er et verdifullt materiale; særlig kom det inn mange interessante kommentarer i de åpne svaralternativene. Antall besvarelser er imidlertid ikke tilstrekkelig for å kunne gi kvalifisert statistisk gyldighet. I noen svarkategorier var det bare en håndfull svar, da sier det seg selv at man må være varsom med å generalisere. Vi mener likevel at noen av spørsmålene, der antall respondenter er over hundre, gir en god pekepinn om hva holdningene til digital formidling er blant kulturskoleelever (og foresatte). Vi har ikke skilt mellom elever og foresatte hverken i undersøkelsens design eller i vår analyse av svarene den ga. Det betyr at vi ikke vet om det er foreldre eller elever som har svart på de ulike spørsmålene. Vi oppfordret om at de skulle svare sammen, men dette har vi altså ikke noen mulighet til å undersøke om faktisk skjedde.

Hele det metodiske opplegget ble utformet i tråd med rådende forskningsetiske retningslinjer, og rutinemessig meldt inn til og godkjent av personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata. Dette var særlig maktpåliggende i et prosjekt som omfatter barn og ungdom. Det er knyttet særskilte forskningsetiske utfordringer til å benytte barn som informanter (Fossheim et. al. 2013, Haugsevje et. al. 2019). Et hensyn å ta er at barn under 15 år ikke selv kan samtykke til å delta i forskning.¹ I kulturskolesammenheng vil en stor andel elever være under 15 år, og for disse trengs samtykke fra foresatte. Vi la derfor opp til at elever og foresatte takket ja til invitasjonen og svarte på surveyen sammen. Vi innhentet *ikke* barnas eller de foresattes navn, men registrere kun hvilken kulturskole de er elever ved, samt hvilke fag de får undervisning i.

1.3 Kort leserveiledning

Rapporten videre er lagt opp som følger: I kapittel 2 redegjør vi for bruken av digitale medier i kulturskolen under koronatiden, våren og høsten 2020. Vi begynner med å beskrive situasjonen etter at viruset rammet, og forsøker å analysere hva som skjedde da hele undervisningshverdagen i kulturskolen ble snudd på hodet. Vi ser videre i dette kapitlet på hvordan de erfaringene og praksisene man tilegnet seg i denne tiden førte til en nytenkning rundt digitale verktøy og medier, ikke minst til bruk i fjernundervisning. Til slutt i kapitlet summerer vi opp de viktigste læringspunktene fra koronaåret 2020. I kapittel 3, følger vi disse erfaringene opp. Det kanskje viktigste funnet mht. digital undervisning knytter seg til behovet for en digital didaktikk. Dette utdypes vi i dette kapitlet, samtidig som vi ser kritisk på hva en slik didaktikk og gjennomføringen av en videre digital undervisning innebærer. I kapittel 4 konkluderer vi våre analyser og lar disse munne ut i noen anbefalinger til Norsk kulturskoleråd for videre arbeid med digital kulturskole.

¹ https://nsd.no/personvernombud/hjelp/forskningstema/barnehage_skole.html (lest 17.09.2020).

2. Bruk av digitale medier i kulturskolen under covid-19

Norske kulturskoler har gått fra sporadisk bruk av digitale medier i undervisningen før koronapandemien, til intensiv og omfattende bruk etter at pandemien rammet. Dette kapitlet presenterer hvordan omstillingen til digital undervisning har foregått, hvilke digitale plattformer som er tatt i bruk og i hvilket omfang. Kapitlet er i hovedsak en deskriptiv oppsummering av resultater fra surveyer til kulturskolerektorer og kulturskoleelever og deres foresatte, samt gruppeintervjuer med kulturskolelærere og rektorer. Men aller først er det behov for å avklare hva våre informanter og vi forstår med digitale medier.

2.1 Digitale medier, verktøy og flater – en begrepsavklaring

Digitale medier, digitale verktøy, digitale løsninger, digitale flater, digitale plattformer – det brukes mange ulike og dels overlappende begreper om hverandre når det handler om digital kulturskoleundervisning. Når vi snakker om digitale medier i kulturskolen, hva mener vi? Siden dette er sentralt har vi spurt alle informanter om det. I rektorsurveyen stilte vi f.eks. følgende spørsmål:

I denne undersøkelsen prøver vi å finne ut av hvilke digitale verktøy kulturskolene har tatt i bruk under koronapandemien. Det er likevel ikke helt klart hva man definerer som digitale verktøy. Vi vil derfor be deg svare på hvilken betydning du legger i begrepet "digitale verktøy". Kom gjerne med eksempler. Vi er her først og fremst ute etter digitale verktøy i undervisningen, ikke de som brukes i den vanlige driften av kulturskolene.

Vi samlet alle svar fra rektorene i surveyen og laget en ordsky. Den vises på neste side og gir en pekepinn.

på distanse og undervisning der lærer og elev er tilstede i samme fysiske rom. Firefeltstabellen nedenfor, tabell 1, viser hvordan kombinasjoner av synkron/diakron og ikke-fysisk/fysisk tilstedeværelse gir ulike former for digital undervisning.

Tabell 1: Sammenhengen mellom tid og rom i digital undervisning

	Fysisk undervisning	Fjernundervisning
Synkron undervisning	Lærer og elev befinner seg i samme fysiske rom. Digitale produksjonsverktøy benyttes i undervisningen, f.eks. programvare for programmering eller redigering av lyd og bilde.	Lærer og elev befinner seg i hvert sitt fysiske rom. Fjernundervisning i sanntid over digitale medier som f.eks. Teams eller Zoom.
Diakron undervisning	Lærer og elev befinner seg sammen i samme fysiske rom. Innspilte lyd- og bildeklipp benyttes i undervisningen.	Lærer og elev befinner seg i hvert sitt fysiske rom, og ikke samtidig. Innspilte lyd- og bildeklipp sendes mellom lærer og elev.

Før koronapandemien har en del kulturskolelærere benyttet både synkrone og diakrone digitale verktøy som supplement til undervisning der de er tilstede i samme fysiske rom som eleven, og noen har også sendt innspilte klipp til elevene, dvs. diakron fjernundervisning. Synkron fjernundervisning har imidlertid vært lite benyttet før koronapandemien. Under koronapandemien er det naturlig nok denne varianten som har økt dramatisk. Også diakron fjernundervisning har økt mye, ifølge våre informanter.

I dette oppdraget har vi lagt mest vekt på varianter av digital fjernundervisning. Når det er sagt, har det blitt tydelig for oss at mange kulturskolelærere i løpet av pandemien, som del av en omfattende kompetanseheving på digitale verktøy, også har skaffet seg kunnskap om og erfaring med undervisningsformer som kan benyttes også i en kulturskolevirkelighet uten smitteverntiltak. Dette siste kommer vi tilbake til i kapittel 3 der vi drøfter hva som skal til for å utvikle en egen digital didaktikk. Først skal vi imidlertid vie litt oppmerksomhet til hva som skjedde da pandemien traff kulturskole-Norge. Man vet av erfaring at kriser gjerne har den effekten at de i tillegg til å skape kaos og usikkerhet også åpner rom for eksperimentering og innovasjon. Terskelen for å våge å prøve ut nye ideer og praksiser senkes, og nye eller andre aktører som ellers ikke ville fått det, får sjansen til å gjøre ting på andre måter. Dette er noe vi ser også i kulturskolefeltet under pandemien. Da den traff Norge, oppsto både *kaos* og *kaoskontroll*. Mange lærere og rektorer tok grep og improviserte fram løsninger som gjorde at elever fikk ikke bare et minimumstilbud, men til og med et tilbud som supplerte og gikk utover det tradisjonelle kulturskoletilbudet. Dette skal vi se på i det neste kapitlet, som beskriver hva som skjedde da viruset rammet.

2.2 Viruset rammer: kaos, innovasjon og skreddersøm

Som beskrevet innledningsvis, stanset norsk skole mer eller mindre helt opp etter myndighetenes inngripende smitteverntiltak fra 12. mars 2020. Dette gjaldt også kulturskolen. I intervjuene med rektorer og, framfor alt, lærere, beskrives denne tiden som hektisk, usikker og til tider kao-

tisk. Siden kulturskolene i denne første bølgen stengte helt, valgte svært mange å ta undervisningen over på digitale plattformer, samt å ta i bruk ulike digitale undervisningsverktøy og -hjelpemidler. Dette reflekterer en liknende trend på svært mange samfunnsområder, der koronapandemien førte, og fremdeles fører, til en stor økning i bruken av digitale verktøy.

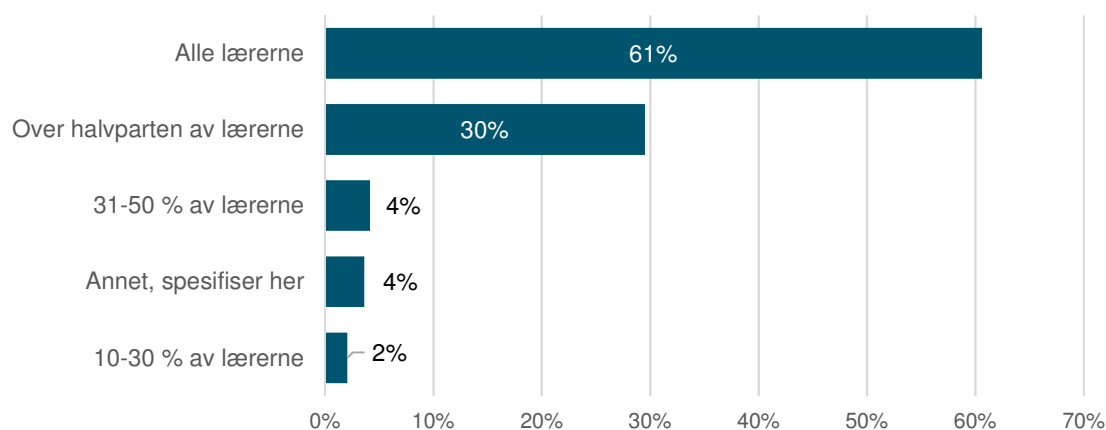
Noen kulturskoler var bedre forberedt på dette enn andre, men én til to uker etter nedstengningen var mange i stand til å tilby undervisning via digitale verktøy. Resultatene fra vår rektor-survey viser at bruken av digitale verktøy i kulturskolesammenheng har vært langt mer omfattende etter mars 2020 enn tidligere. Bruken har vært mest omfattende i perioder der kulturskolene har vært stengt for fysisk undervisning. I påfølgende perioder med helt eller delvis åpning, har bruken av digitale verktøy sunket igjen.

- 43 % av respondentene svarer at de hadde tatt i bruk digitale verktøy i undervisningen allerede før koronapandemien, altså før mars 2020. 57 % hadde ikke det.
- 96 % svarer at kulturskolelærerne ved skolen har tatt i bruk digitale verktøy under pandemien.
- Flest tok i bruk slike verktøy under nedstengningen i mars 2020; 90 %. Allerede i mai var andelen sunket til 30 % og i juni 15 %. Høsten 2020 brukte 16 % slike verktøy.
- I 61 % av tilfellene var det rektor og lærere sammen som tok initiativet til å starte det digitale undervisningstilbudet. I 31 % var det rektor alene. I bare 1 % var det lærerne alene.
- 71 % av rektorene oppgir at kulturskolen ikke hentet inn ny kompetanse for å gjennomføre digitale undervisningsopplegg. 12 % hentet inn ekstern kompetanse.

Blant elever/foresatte som svarte på surveyen sier en tilsvarende stor andel at de ikke hadde særlig erfaring med digital undervisning før pandemien, men fikk det under koronatiden.

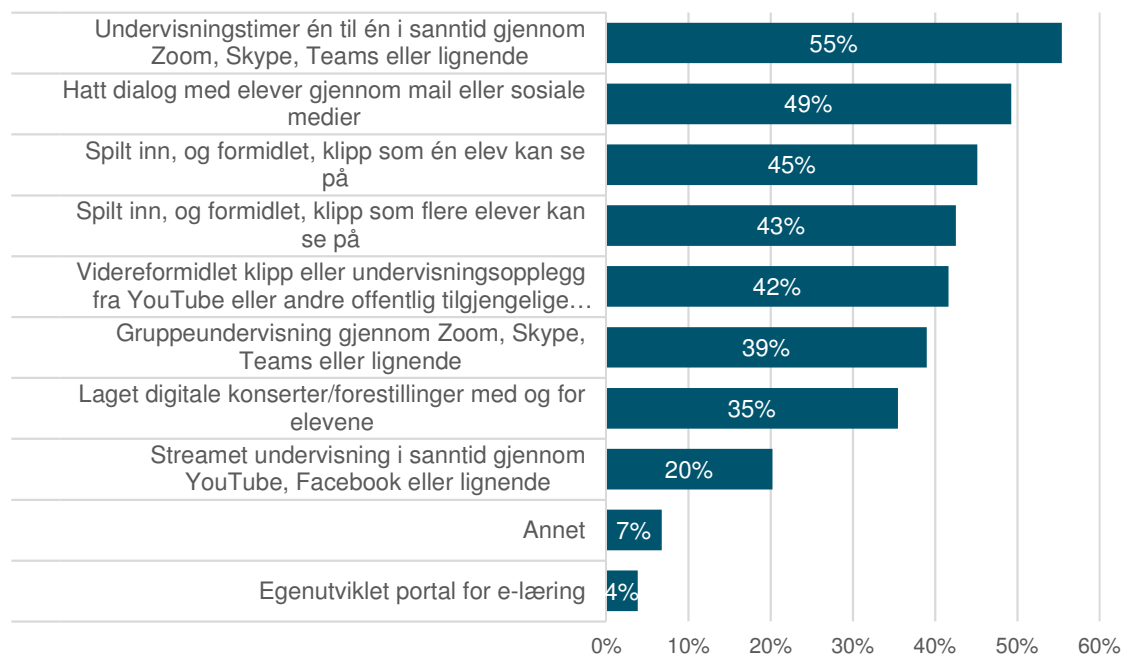
- Av kulturskoleelevene som har besvart surveyen, er 38 % i aldersgruppen 6–10 år, 30 % i gruppen 11–14 år, og 32 % 15 år eller eldre.
- 94 % av elevene som svarte på undersøkelsen oppgir at de ikke hadde hatt undervisning via digitale verktøy i kulturskolen før mars 2020.
- 88 % oppgir at de har fått slik undervisning under koronapandemien.
- 55 % oppga at de har fått digital undervisning i musikkinstrument. 7 % har fått slik undervisning i sang, 35 % dans og 12 % teater. Hele 92 % har fått slik undervisning live gjennom plattformer som Zoom, WhatsApp, Teams, Facetime e.l. 6 % har laget digitale konserter eller forestillinger.

Et viktig funn i surveyen er at bruken av digital undervisning blant lærerne har vært bredt forankret i staben. Det er *ikke* et lite mindretall av lærerne som står for bruken av digitale verktøy i undervisningen, men tvert om en stor andel. Ved 61 % av kulturskolene har samtlige lærere benyttet digitale verktøy i undervisningen, mens ved 30 % av skolene har over halvparten av dem benyttet slike, jf. figur 1.



Figur 1: Oversikt over hvor mange av lærerne i kulturskolene som har tatt i bruk digitale verktøy i undervisningen i løpet av våren 2020. Kilde: Rektorsurvey.

For å få oversikt over hva den digitale undervisningen besto av i praksis, spurte vi rektorene videre: *Hvilke digitale verktøy har du eller lærerne tatt i bruk i undervisningen i løpet av våren 2020?* Som vi ser av figur 2 under, dominerer en-til-en-undervisning i sanntid via digitale plattformen som Zoom, Skype, Teams e.l.

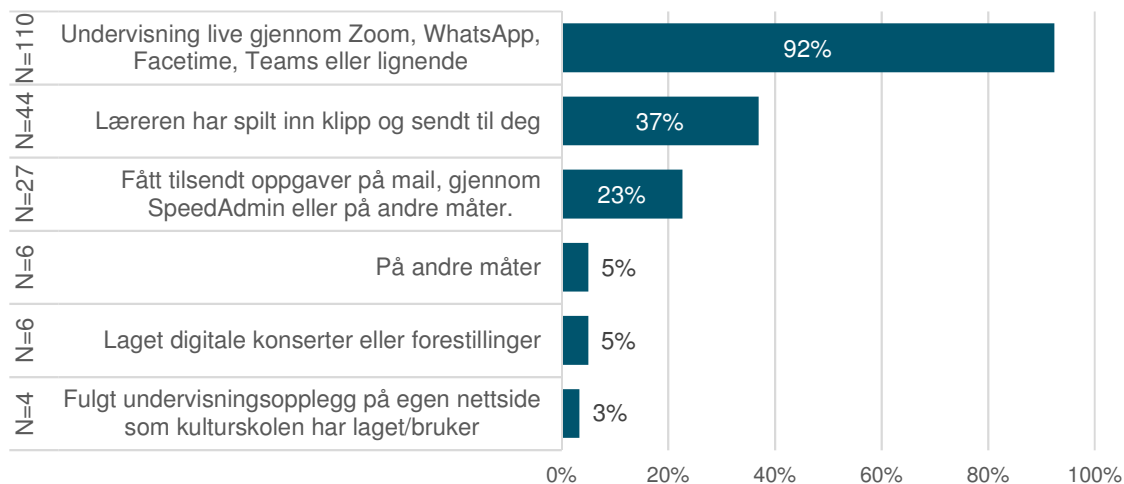


Figur 2: Hvilke digitale verktøy har du eller lærerne tatt i bruk i undervisningen? Kilde: Rektorsurvey

Det er ikke så mye som overrasker her, kanskje, men det er veldig interessant å se at hele 35 % av rektorene svarer at kulturskolen har gjennomført digitale konserter/forestillinger med og for elever.

For øvrig stilte vi også *elever* spørsmål om hvilken type digital undervisning de hadde fått våren 2020. Vi undersøkte også innenfor hvilke fag digital undervisning var gitt, men det pekte seg

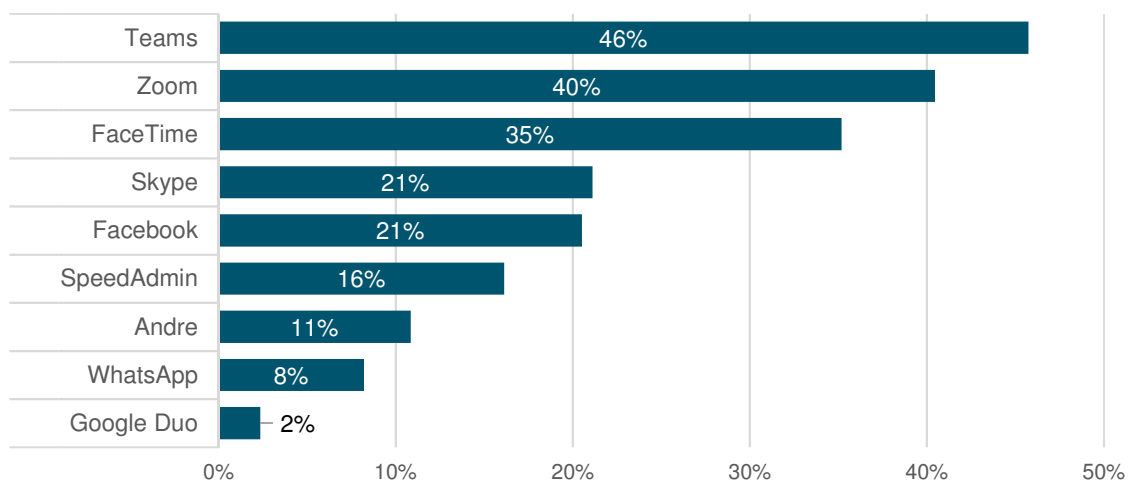
ikke ut at enkelte fag (f.eks. musikk, dans eller teater) hadde hatt mer slik undervisning enn andre. Når det gjelder hvilken type undervisning som var gitt digitalt, var svarene blant de som alt hadde svart at de hadde fått digital undervisning som følger:



Figur 3: Hvilken type digital undervisning har elevene fått? Kilde: Elev/foresatte-surveyen.

Mange av svarene reflekterer resultatene fra rektorsurveyen. Nesten 46 % av alle elevene som svarte forteller f.eks. at de har fått live undervisning gjennom en av de mest vanlige digitale kommunikasjonsplattformene, Teams, Zoom e.l. På et punkt samsvarer de imidlertid i liten grad. Det er nettopp punktet om digitale konserter og forestillinger, der få elever oppgir å ha vært med på slike. Dette kan selvsagt ha å gjøre med tilfeldigheter som at de casekommunene vi valgte er blant de som ikke i særlig grad gjennomførte slike arrangement. Det kan også komme av at elever og lærere/rektorer har ulike definisjoner av hva en konsert/forestilling er.

Vi ønsket videre å kartlegge mer i detalj hvilke digitale plattformer som ble benyttet mest våren 2020. Først spurte vi rektorene. Svarene går fram av figur 4 under.



Figur 4: Ulike plattformer tatt i bruk for digital undervisning våren 2020. Kilde: Rektorsurveyen.

Som vi ser er Teams, Zoom og Facetime mye brukt. Men også et vell av andre plattformer, noe som tyder på at det har skjedd mye utforskning og eksperimentering. Eksempler på slike andre plattformer er Classroom, Dropbox, Google Duo, Google Hangout, Google Meet, Messenger, Showbie, Snapchat, Whereby og Whereroom. Teams' dominerende posisjon kommer, ifølge flere lærere vi snakket med, delvis av at denne plattformen har vært brukt mye i grunnskolen rundt om i landet, delvis pålagt av skoleeier.

Også det mer kvalitativt orienterte empiriske materialet, og da særlig kommentarfeltene i rektor-surveyen og intervjuene med kulturskolelærere, vitner om at de første ukene med digital undervisning etter nedstengningen i kulturskolene var preget av kaos og usikkerhet, men også løsningsorientering og handlekraft. Vi finner dessuten stor evne til utforskning, omstilling og innovasjon. Mange kulturskolelærere tok ansvar for å utforske bredt hvilke muligheter som var tilgjengelig, og mange forteller om bratte læringskurver.

Første fase var i stor grad preget av behovet for å løse akutte behov. Mange kulturskolelærere melder om stor individuell metodefrihet og det virker som om det i mange tilfeller var relativt liten grad av systematikk eller føringer fra kulturskoleledelsen i denne fasen, utover en forventning om å komme opp med brukbare alternativer til den vanlige undervisningen. Det var ikke tid til å utrede hva som ville være «best practice», og vårt inntrykk er at nyskapingen og utforskningen i stor grad har skjedd på individuelt nivå som følge av at hver enkelt kulturskolelærer måtte finne fram til egnede måter å opprette kontakt med sine elever på. Gjennom de første ukene hevet dermed mange sin egen kompetanse gjennom prøving og feiling, og høstet mange erfaringer knyttet til de ulike plattformenes muligheter og utfordringer. Det gjaldt f.eks. hvordan disse fungerer til ulike former for undervisning, og hvilke styrker og svakheter de har med hensyn til lyd- og bildekvalitet og kommunikasjon.

Rent praktisk hadde kulturskolene ulike utgangspunkt for omstilling til digital undervisning. Kulturskoler som allerede hadde rullet ut Teams eller andre felles løsninger, eller som raskt fikk anledning til å koble seg til de samme plattformene som kommunen allerede hadde rullet ut, hadde gode forutsetninger. Der man kunne ta i bruk teknologi som var kjent og etablert også hos elevene, lå det godt til rette for en lett overgang. Enkelte kulturskoler hadde også gjennomført relevante utviklingsprosjekter som gjorde at de hadde verktøy og løsninger som lå klare og som det var lett å gripe til. Andre kulturskoler hadde et svakere utgangspunkt. Lærernes metodefrihet var langt på vei et utslag av at få kulturskoler hadde etablert felles systemer og standarder. Mange kulturskolelærere så seg nødt til, særlig i den første tiden etter nedstengningen, å benytte plattformer og medier som de inntil da kun hadde benyttet til private formål, f.eks. private Skype-kontoer o.a. Dette var litt utfordrende for mange, det kan være ugreit å blande privat og jobb for mye, og noen kvitte seg for slik bruk. En positiv tolkning av dette er at det var stort rom for individuell metodefrihet for den enkelte kulturskolelærer, mens en noe mer kritisk tolkning går ut på at mange lærere måtte ta i bruk det de hadde for hånden av digitale verktøy, ofte private enheter som egne mobiltelefoner, PC-er, nettbrett osv. En ulempe med dette var at det vanskeliggjorde kollektive, systematiske tilnærminger på tvers av kulturskolen eller kulturskoler.

Vårt inntrykk er at kulturskolelærerne har strukket seg langt når det gjelder å undersøke og teste ut hvilke plattformer og undervisningsmetoder som ville fungere best for ulike målgrupper av

elever. Flere forteller at de har vært i kontakt med hver enkelt elev og/eller foresatte for å skreddersy individuelle opplegg. Følgende forhold har gjerne vært avgjørende for valg av plattform og undervisningsmetode:

- Undervisningsfag
- Om undervisningen har foregått individuelt eller i gruppe
- Elevens alder og mestringsnivå
- Elevens tilgang på utstyr og plattformer

Mange elever i grunnskolen har hatt tilgang på individuell skole-PC eller skole-nettbrett med Teams, og da har i mange tilfeller kulturskolene kunnet benytte samme plattform. Dette gjelder imidlertid ikke alle kommuner. Noen kommuner har egne regler og praksiser. Og i noen kommuner har for eksempel grunnskoleelevene tilgang på en bestemt app, mens elever i videregående skole, som er fylkeskommunenes domene, bruker andre apper.

Elevenes tilgang på egnet utstyr (PC eller nettbrett, høretelefoner, stativer m.m.) har variert, noe som også har hatt betydning for hvilke løsninger den enkelte kulturskole og lærer har benyttet. Mens noen familier er godt utstyrt på hjemmebane når det gjelder digitale hjelpemidler, er andre familier avhengig av hvilke hjelpemidler eleven har tilgang på gjennom skolen, og om det er lagt opp til at dette kan tas med hjem. Ikke alle elever på alle trinn har hatt PC eller nettbrett med seg hjem når det ikke har vært hjemmeskole. Mange kulturskolelærere har dermed benyttet et mangfold av plattformer parallelt, avhengig av hva som har fungert for den enkelte elev.

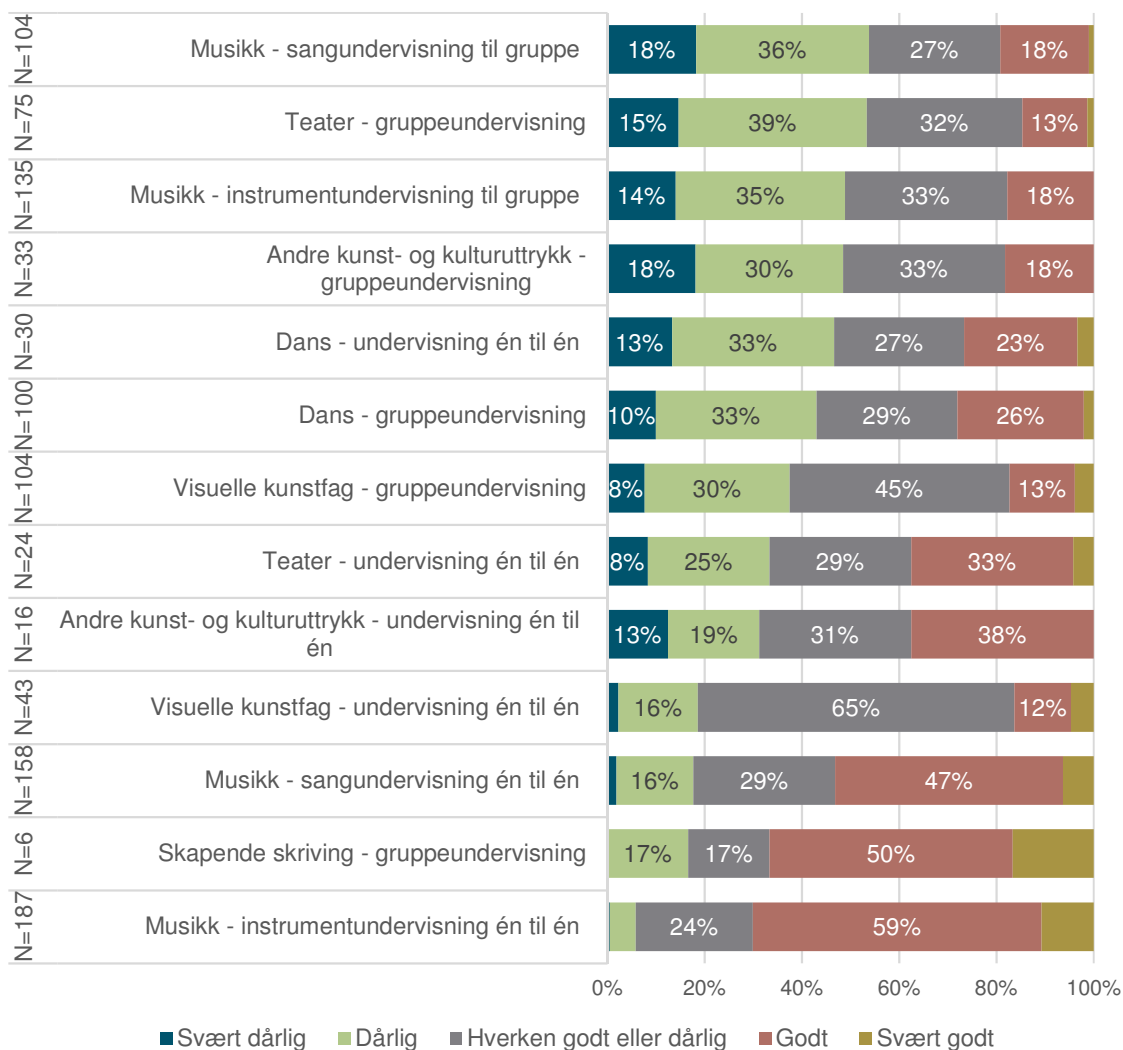
Metodefriheten og den varierte bruken av apper og plattformer har ifølge våre informanter vært nødvendig og en forutsetning for at man har klart å tilby digital undervisning i så stor grad. Samtidig viser både rektorsurveyen og intervjumaterialet at mange lærere, særlig etter hvert, ønsker seg en større grad av styring og systematisering. På sikt, dersom kulturskolene skal bruke digital undervisning som et supplement til regulær fysisk undervisning, vil dette være nødvendig for å sikre utbytterik og effektiv undervisning, og for å ivareta læreres og elevers vilkår og rettigheter.

Likevel registrerer vi en viktig samstemmighet, fysiske møter savnes dypt og inderlig av både lærere og elever. Ingenting i dagens teknologi virker å kunne erstatte det fysiske møtet; det å få blikkontakt, det å kunne gi et (ekte) klapp på skulderen.

Vi har identifisert særlig fire hovedgrupper av kompetanse lærerne tilegnet seg, eller forsøkte å tilegne seg under denne første tiden:

1. Teknisk kompetanse: praktisk kunnskap om ulike digitale verktøy og plattformer, hvordan de fungerer og hvilke muligheter og begrensninger de har.
2. Digital formidlingskompetanse: praktisk erfaring og øvelse i hvordan man kommuniserer og formidler via kamera, hvordan man filmer seg selv og f.eks. spiller et instrument samtidig, hva som er hensiktsmessige kameravinkler etc.
3. Pedagogisk og didaktisk kompetanse: erfaring med hvordan undervisning kan tilpasses digitale formater.
4. Kontekstuell kompetanse (elevkunnskap): økt foreldreinvolvering og økt innsyn i elevens hjemmesituasjon har gitt lærerne mer kunnskap om den enkelte elev, noe som kan gi grunnlag for mer tilpasset undervisning.

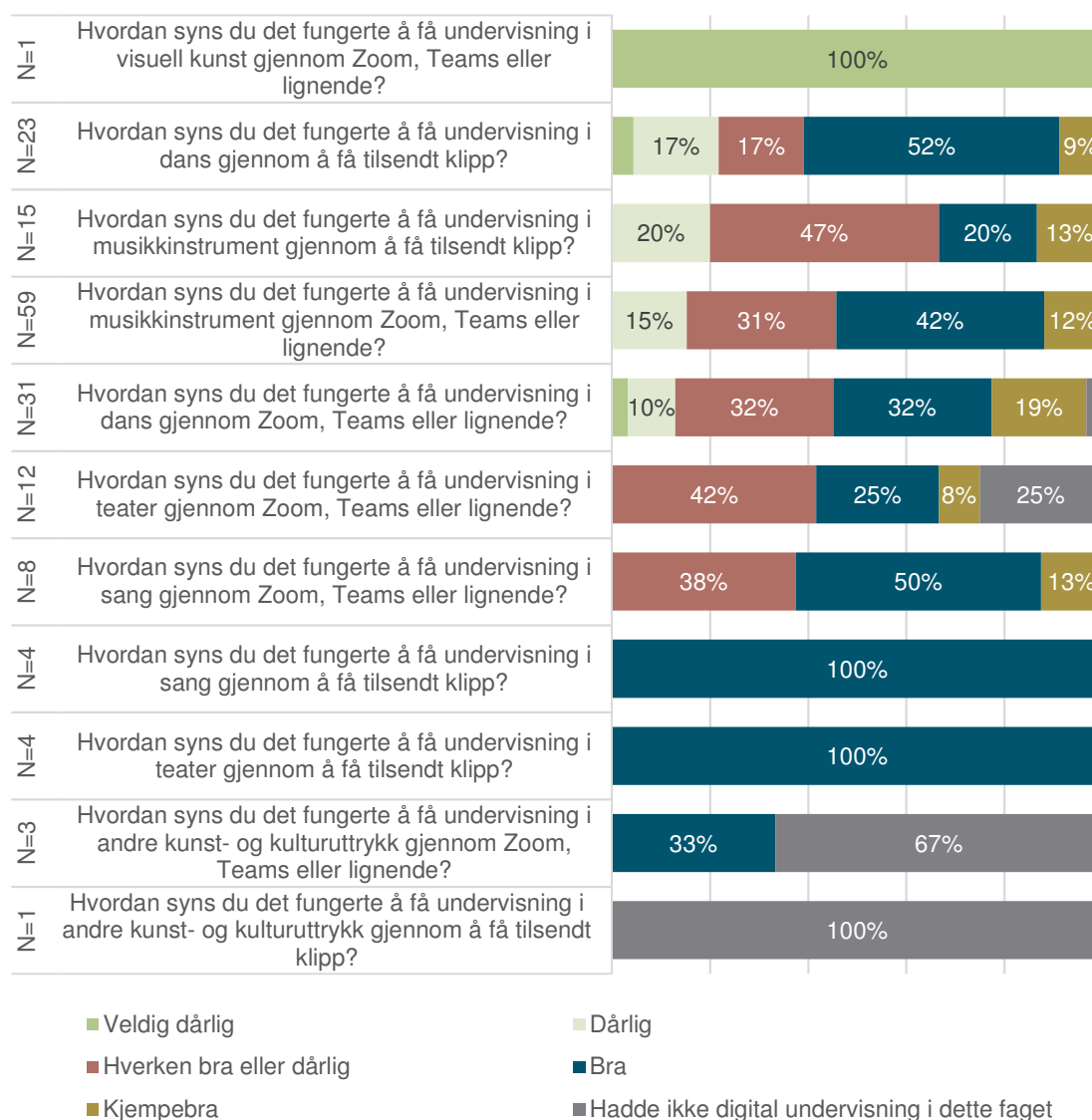
Før vi går videre til å beskrive erfaringene med digital kulturskoleundervisning vi har kartlagt mer i detalj, skal vi til slutt i dette delkapitlet se på hva kulturskolen selv mener om hvordan den digitale omstillingen har gått. I rektorsurveyen spurte vi f.eks. om hvordan de mente de digitale undervisningsformer både i en-til-en-situasjoner og i grupper har fungert innenfor de ulike kunstuttrykkene. Hvordan rektorene svarte på dette, kommer fram i figur 5 under:



Figur 5: Oversikt over hvordan rektorene mener digital undervisning fungerte for ulike kunstformer. Kilde: Rektorsurveyen.

Som vi ser, mener flest rektorer at digital undervisning først og fremst har fungert godt for musikkundervisning i en-til-en-situasjoner. Her mener hele 83 % at undervisningen har fungert godt eller svært godt. Også i fag som skapende skrive, teater og andre kunst- og kulturuttrykk er rektorene positive, men som vi ser er grunnlaget her svakt, bare 6, 16 og 24 rektorer har svart på dette.

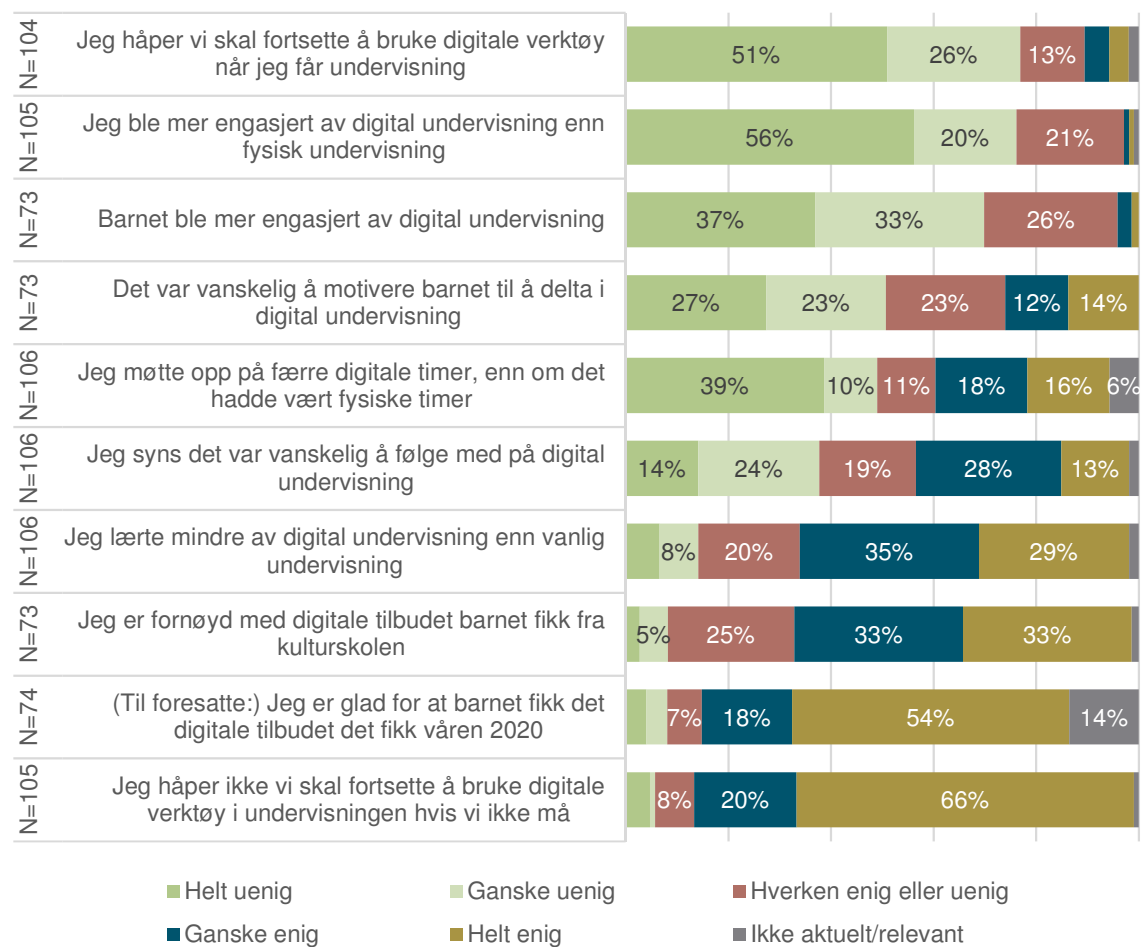
Også kulturskoleelevene og deres foresatte ble spurt om hvordan de erfarte at ulike former for digital undervisning fungerte. Her har de varierte erfaringer, slik figur 6 på neste side viser.



Figur 6: Elevers vurdering av ulike former for digital undervisning i forskjellige fag. Kilde: Elev/foresatte-surveyen.

For noen av kategoriene der antall respondenter er høyere, gir svarene imidlertid noen interessante pekepinner om hvordan digital undervisning har blitt mottatt. Det er f.eks. interessant at av respondentene som har uttalt seg om digital undervisning innen dans, er relativt mange positive (51 %). For det uttrykket der flest har svart, musikkundervisning, mener 53 % at slik digital live undervisning har fungert kjempebra eller bra. Når det gjelder sangundervisning, oppgir 63 % at live undervisning gjennom Zoom, Teams eller lignende plattformer har fungert kjempebra eller bra, men igjen, dette resultatet baserer seg på bare åtte respondenter.

I surveyen til elever og foresatte ønsket vi også å undersøke respondentenes holdning til en rekke spørsmål og problemstillinger knyttet til digital undervisning, f.eks. om den førte til bedre oppmøte, om den var vanskelig å følge med på, eller om den er noe som de ønsket skulle fortsette også etter koronatiden. I figur 7 på neste side ser vi resultatet av dette.



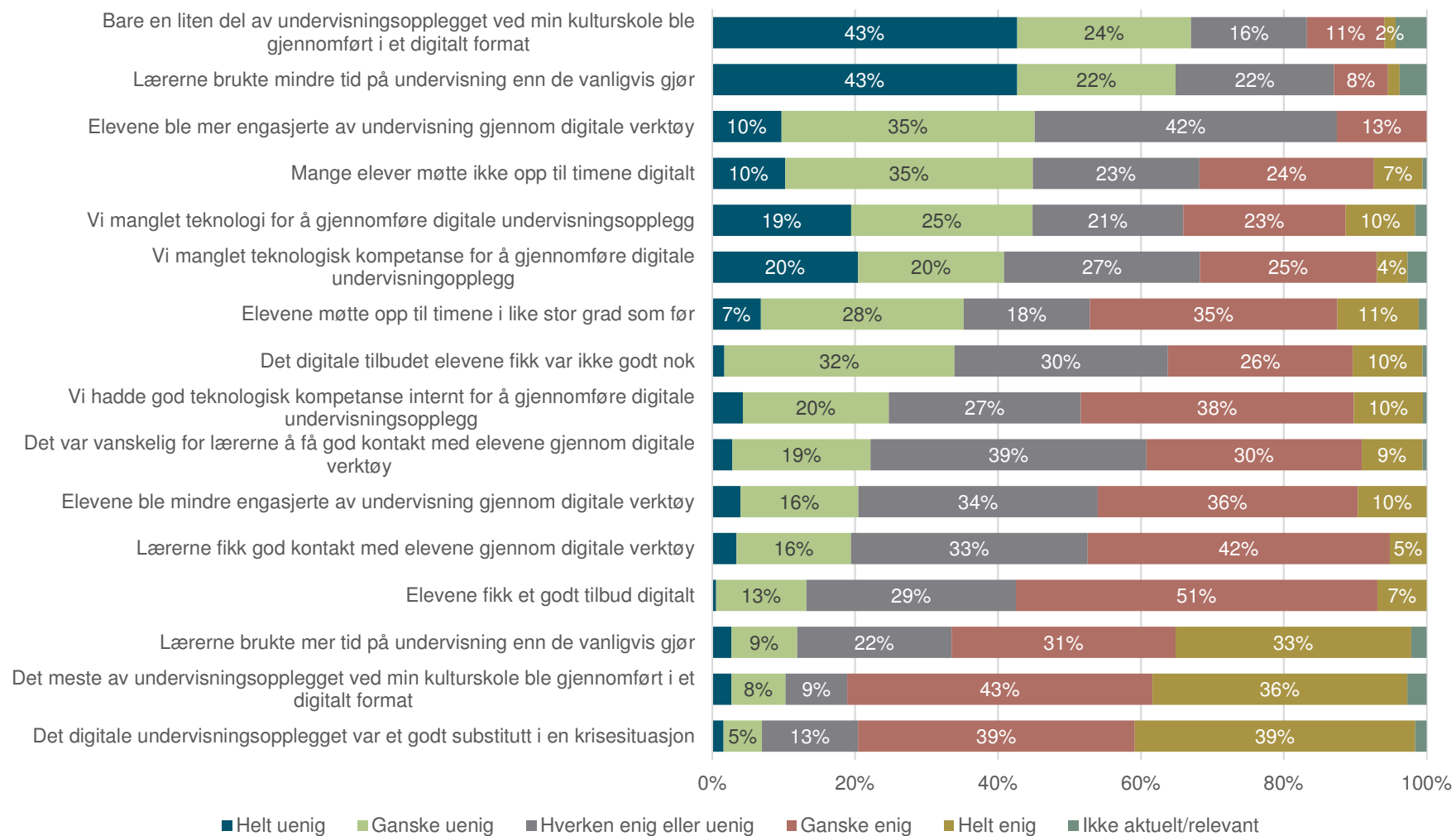
Figur 7: Elever og foresattes holdninger til digital undervisning. Kilde: Elev/foresatte-surveyen.

Som vi ser, svarer mange at de håper digital undervisning ikke skal fortsette i framtiden. 86 % svarer at de er helt uenig eller uenig i påstanden «Jeg håper ikke vi skal fortsette å bruke digitale verktøy i undervisningen hvis vi ikke må». Her er det viktig å huske at de aller fleste med digitale verktøy mener fjernundervisning. I spørsmål som særlig retter seg mot foresatte er trenden den samme, man er ikke videre positiv til bruk av digital undervisning. Svært få er enig i at slik undervisning engasjerer elevene mer enn ordinær undervisning, og heller ikke mange synes det var lettere å motivere eleven til digital enn til ordinær undervisning. Når det gjelder innholdet og læringsutbyttet av digital undervisning, er dommen klar, mange mener slik undervisning gir dårligere utbytte enn tradisjonell kulturskoleundervisning. 64 % er helt eller ganske enig i at de lærte mindre med digital undervisning.

Derimot er tallene mer sammensatt for spørsmål knyttet til hvorvidt det er lettere å møte opp på digital undervisning enn vanlig. Dette er kanskje ikke overraskende, en fordel som ofte trekkes fram med digital undervisning er jo nettopp den fleksibiliteten den gir mht. reising, tidsbruk og logistikk. Foresatte er dessuten glad for den innsatsen som kulturskolene tross alt satte i verk, både at den ble iverksatt og kvaliteten den fikk. Det er verdt å merke seg at enkelte surveysvar er basert på svært liten erfaring med digital undervisning. Enkelte elever (eller deres foresatte),

oppgir at de har hatt svært få digitale undervisningstimer, enten fordi den aktuelle kulturskolen var stengt kun en kort periode, eller fordi det aktuelle faget var vanskelig å legge opp digitalt (keramikk nevnes som et eksempel). Enkelte foresatte oppgir også at eleven i liten grad har vært motivert for å benytte de digitale ressursene som læreren gjorde tilgjengelig. Vårt inntrykk er at det siste i særlig grad gjelder de yngste elevene.

Også kulturskolerektorene fikk flere holdningsspørsmål. Svarene er gjengitt i figur 8 på neste side.



Figur 8: Oversikt over rektorenes vurdering av ulike sider ved undervisningen i koronatiden. Kilde: Rektorsurveyen.

Påstandene der rektorene er mest uenig kommer først, og der de er minst uenig til slutt. Som vi ser samsvarer rektorenes holdninger i stor grad med elever og foresatte for spørsmål knyttet til digital undervisnings egnethet og evne til å engasjere elevene. I tillegg er også rektorene fornøyde med at elevene fikk et (godt) tilbud digitalt under korona-tiden, tross alt.

Det er for øvrig interessant å se at mange rektorer mener at deres kulturskole hadde tilstrekkelig digital kompetanse internt for å starte opp digital undervisning. Bare 29 % svarer at de manglet slik kompetanse da koronapandemien rammet. 48 % svarte videre at de er ganske eller helt enige i at kulturskolen hadde god teknologisk kompetanse til å gjennomføre digitale undervisningsopplegg. Det kan bety at mange kulturskoler alt hadde startet arbeidet med å ta i bruk digitale verktøy, og dermed hadde noe kompetanse bygget opp fra før. Samtidig svarer mange rektorer på et annet spørsmål i surveyen at man i liten grad hadde tatt i bruk slik teknologi før koronatiden. Dette støttes dessuten av data fra våre intervju med lærere. Det kan indikere at selvinnsikten knyttet til egen digital kompetanse kanskje er noe mangelfull. Samtidig er det verdt å understreke at mange krysset av på kategorien usikker/hverken enig eller uenig på dette spørsmålet.

2.3 Erfaringer med digital kulturskolehverdag

Gjennom året med pandemi har kulturskolelærere og -rektorer, elever og foreldre gjort seg ulike erfaringer med digital kulturskolehverdag. Den utstrakte prøvingen og feilingen med ulike digitale verktøy, plattformer og metodikker gir et godt grunnlag for å identifisere viktige fordeler og utfordringer med bruken av digital undervisning. Her presenterer vi de erfaringene som ser ut til å være de mest sentrale, slik de kommer til uttrykk gjennom de to surveyene til henholdsvis kulturskolerektorer og kulturskoleelever med foresatte, og gjennom gruppeintervjuene med kulturskolelærere. Det er grunn til å minne om at erfaringene ble gjort i en tid preget av krise, og der det tidvis var tidspress for å komme opp med adekvate løsninger. Man må anta at mer tid til godt forankret utvikling kunne gitt færre ulemper og flere fordeler.

2.3.1 Logistikk og oppmøte

Når kulturskoleundervisningen skjer i hjemmet foran egen PC eller nettbrett, blir behovet for transport eliminert. Både kulturskolelærere, elever og foreldre gir uttrykk for at den digitale kulturskolehverdagen har ført til en enklere hverdagslogistikk og mindre stress. For elever med lang reisevei til kulturskolen, har det vært en særlig lettelse. Noen elever oppgir at de har likt at de har kunnet få undervisning mens de er hjemme. Andre elever oppgir at de nettopp ikke likte at de måtte følge undervisning hjemmefra, og plassmangel ser ut til å være en vesentlig årsak. Særlig danseundervisning krever mye armlag. Material- og utstyrmangel oppgis som en årsak til at det var vanskelig å lage visuell kunst hjemme. Flere elever gir også uttrykk for at det er vanskelig å øve hjemme, fordi man forstyrrer familien eller fordi det kjennes flaut når familie-medlemmer hører på.

Flere lærere har erfart at undervisningstimene ofte har vært mer effektive enn vanlig, fordi elevene i stor grad har vært bedre forberedt og sitter klare til tiden. Flere lærere melder at oppmøtet har vært bedre enn vanlig, og dersom en elev har glemt sin undervisningstime, har det ofte vært

enkelt å ringe eleven opp, f.eks. i Teams, og få gjennomført timen likevel. Det er samtidig viktig å understreke at ikke alle lærere, elever og foreldre vil kjenne seg igjen i disse erfaringene. Noen foreldre gir uttrykk for at deres barn i liten grad har vært motivert for digital undervisning. Eksempelvis har det for noen foreldre vært vanskelig å motivere yngre elever til å ta i bruk innspilte undervisningsressurser som læreren har gjort tilgjengelig. Effektiviteten som en del melder om, kan også betraktes som en ulempe dersom den går på bekostning av den småpraten som er en del av grunnlaget for relasjonsbygging mellom lærer og elev, noe vi kommer tilbake til senere i kapitlet.

Selv om den digitale kulturskolehverdagen, når den først var etablert, hadde sine fordeler med tanke på forenklet logistikk og høy effektivitet, var den ikke nødvendigvis lite belastende. Elever og foreldre melder riktignok om en mindre stressende hverdag, noe som nok også henger sammen med at også andre fritidsaktiviteter var satt på pause. Kulturskolelærerne gir imidlertid uttrykk for at det å undervise digitalt var langt mer slitsomt enn regulær undervisning. En lærer forteller at han vanligvis har flere undervisningstimer etter hverandre, gjerne fem-seks elever på rad. I regulær undervisning går det med litt tid innledningsvis med litt småprat og at eleven får hengt av seg jakka. I digital undervisning sitter eleven klar ved PC-en fra første stund, og det er mer rett på, og med forholdsvis mye monolog fra lærer. Sett under ett, kreves det mye høyere grad av konsentrasjon fra lærers side, og hvis man i tillegg sliter med dårlig lyd, er det langt mer slitsomt å undervise flere elever etter hverandre, påpeker denne læreren.

2.3.2 Foreldreinvolvering

Hyppigere og bedre kommunikasjon mellom lærere og foresatte har vært en annen positiv konsekvens av digital undervisning under pandemien. For å få den digitale undervisningen opp å gå, har det i mange tilfeller vært nødvendig for lærerne å gå via foresatte, særlig når det gjelder de yngste elevene. Foreldre har også i stor grad vært viktige støttespillere i selve undervisningen. De har tatt rollen som teknisk hjelpemannskap, eller assistert eleven i å holde nettbrettet, stemme instrumentet, eller de har fungert som en pedagogisk brobygger mellom lærere og elev ved å være lærerens forlengede arm, peke i notene etc.

Noen lærere forteller at den digitale undervisningen også har gitt dem mer innsyn og bedre forståelse av elevenes hjemmesituasjon og forutsetninger for øving. Webkameraet avslører om eleven har en ordentlig pianokrakk i passende høyde eller sitter på en kjøkkenstol, og mikrofonen avslører om pianoet er stemt og hvorvidt eleven har tilgang på et rolig sted å konsentrere seg i fred fra eventuelle søsken. Med økt innsikt i elevenes hjemmesituasjon kan lærerne gi tips og råd til elever og foreldre om sittestilling m.m., og er det forhold det er vanskelig å gjøre noe med, har læreren i det minste et bedre grunnlag for å tilpasse undervisningen.

2.3.3 Fleksibilitet og repetisjon

Digital undervisning som er basert på innspilte lyd- og videoklipp har den fordelen at eleven selv kan velge tidspunkt for gjennomføring. Avspilling kan også skje gjentatte ganger, og kan slik potensielt gi god læringseffekt. Fleksibiliteten og muligheten for repetisjon er noe flere elever gir uttrykk for at de har satt pris på. Men ikke alle elever har vært motivert for denne typen

undervisning, og flere foresatte oppgir at digitale ressurser som er gjort tilgjengelig på denne måten fra lærer i liten grad har blitt brukt. En mulig tolkning av dette er at fleksibiliteten som ligger i denne type digital undervisning kan være positiv for elever som er motiverte og selvstendige, og kanskje over en viss alder. Elever som ikke selv har slik evne til initiativ og selvstendig læring, eller som er under en viss alder, vil sannsynligvis få mindre ut av slike tilbud.

2.3.4 Teknologiske begrensninger

Selv om de teknologiske mulighetene for kommunikasjon og formidling har blitt svært gode de siste årene, ikke minst som følge av rask teknologisk utvikling under pandemien, erfarer våre informanter at teknologien har sine klare begrensninger i kulturskolesammenheng. Utfordringene som informantene, både lærere og elever, peker på handler i hovedsak om:

- Dårlig lyd kvalitet
- Dårlig lys- og bildekvalitet
- Manglende synkronisering mellom lyd og bilde
- Forsinkelse (latency)
- Utfordrende med kameravinkler
- Dårlig kapasitet og hastighet på nett

Dårlig lyd kvalitet vanskeligjør f.eks. musikkundervisning der klangbildet er vesentlig, noe som gjerne er viktig for undervisning av viderekomne elever. Elever oppgir at de har brukt mye tid på å løse tekniske problemer, og at dårlig lyd, hakking og forsinkelse svekker motivasjonen for digital undervisning. Flere elever oppgir også at de har hatt dårlig kvalitet på internett, kamera og mikrofon. Noen elever oppgir at det oppstod problemer med speilvendning av video, noe som vanskeliggjorde å ta imot danse- eller spilleinstruksjon.

Kameravinkler, og hvordan disse begrenser muligheter for å gi og ta imot instruksjon og korreksjon, er både lærere og elever opptatt av. Danseinstruksjon og innlæring av koreografi er eksempelvis vanskelig digitalt, fordi det er krevende å få filmet seg selv med begrenset utstyr. Elever oppgir at det var vanskelig å få med seg dansetrinn, og de opplevde at de i liten grad fikk kommentarer fra lærer på teknikk eller positur, fordi de bare hadde én kameravinkel. Enda vanskeligere har det vært for de elevene som har fulgt lærers instruksjon via små mobilskjermer. Flere lærere som underviser i piano, forteller om problemer med å få elever til å finne gode kameravinkler som gjør at lærerne kan gi tilbakemelding f.eks. på fingersetting. Dersom nettbrettet plasseres på pianoets notebrett, filmes kun elevens ansikt, noe som gir liten informasjonsverdi. Vedlikehold av instrument er en annen lærings situasjon som elever oppgir som krevende.

Synkroniserings- og forsinkelsesproblemer på lyd og bilde utgjør store utfordringer for det meste av kulturskoleundervisning, men særlig ensemblespill. Ifølge lærerne er det også nær sagt umulig for dem å akkompagnere elever. Flere elever gir også uttrykk for at de savnet å spille sammen med læreren sin. I pianoundervisning har mange lærere savnet muligheten for å spille én hånd, mens eleven spiller den andre. Mange lærere har forsøkt å få til ulike former for digital gruppeundervisning, både innenfor teater, dans og musikk. Vårt inntrykk er at noen har klart å holde undervisningen i gang på ulike måter, men mange har valgt å utsette gruppeundervisning eller omgjøre den til individuell undervisning. Blant lærere og elever er det flere som peker på

samspill som det som virkelig gir spille glede og engasjement, og her er materialet entydig; digital undervisning er ikke tilstrekkelig, se for øvrig neste avsnitt om relasjoner og sosiale fellesskap.

2.3.5 Relasjoner og sosiale fellesskap

Selv om kulturskolen er et opplæringstilbud der de primære målene blant annet handler om å gi elever mulighet til å utvikle estetiske og kulturelle ferdigheter og kompetanser og formidle egne kunst- og kulturuttrykk, skal den også bidra til å styrke elevenes sosiale kompetanser.² Kulturskolelærere og -elever utgjør sosiale fellesskap som både er fundament for kunstfaglig læring og utvikling, og noe som for mange elever utgjør en vesentlig motivasjon i seg selv for kulturskole deltakelse. Sagt med andre ord, for noen elever er det opplæringen som er hovedmotivasjonen for å være kulturskoleelev, og for andre er det det sosiale fellesskapet som i stor grad gjør at de fortsetter som elever år etter år. Et gjennomgående funn i vårt materiale er at nettopp de sosiale fellesskapene er krevende å utvikle og opprettholde i en digital kulturskolehverdag. Det gjelder både de fellesskapene elevene etablerer seg i mellom, men også de fellesskapene og relasjonene som finnes mellom lærer og den enkelte elev. Én lærer påpekte at det har lite for seg å koble opp en gruppe elever på Teams med den hensikt å skape en mulighet for kommunikasjon og sosialt samvær, når det de egentlig savner er å komme sammen, spille og danse sammen, og løpe og leke sammen i pausen. Mange elever svarer at de har savnet det sosiale samværet med lærer og medelever, og at det rett og slett ikke er noe gøy å danse eller spille alene. En foresatt forteller at læreren gjorde en heltemodig innsats, men at det var umulig å gjenskape den energien og atmosfæren som kan skapes i en dansesal, og den sosiale småprat i garderoben forsvant, timen ble fattigere og alt gikk tregere da treningene skulle gjennomføres digitalt.

En annen lærer som underviser i teater forteller at han i begynnelsen la lista høyt, og satte i gang ambisiøse gruppebaserte opplegg via Teams. Selv om han brukte mye tid og energi på dette, ble det etter hvert klart at det fungerte forholdsvis dårlig, f.eks. var det vanskelig å holde på elevenes konsentrasjon i mer enn noen få minutter. Derfor justerte han det ned etter hvert, og fokuserte i stedet på relasjonsbygging fremfor det faglige. Han fokuserte på å hilse på alle elevene, og gi rom for at alle fikk fortelle litt. Erfaringen var at selv om det relasjonelle arbeidet hadde dårlige kår i den digitale kulturskolehverdagen, utgjorde det et nødvendig grunnlag for også å inkludere små innslag av mer faglige aktiviteter.

I materialet vårt finner vi et paradoks: På den ene siden er det mange som opplever at den digitale kulturskolehverdagen levner lite rom for å jobbe med relasjon og sosiale fellesskap. På den andre siden er det også mange som påpeker at det er svært vanskelig å oppnå faglig progresjon gjennom digital undervisning, og at det nettopp er det relasjonelle og de sosiale fellesskapene mange lærere har endt opp med å konsentrere seg om. Likevel ser dette arbeidet ut til å være mer innrettet på å opprettholde relasjoner og vedlikeholde eksisterende sosiale fellesskap, heller enn å videreutvikle eller utvikle nye slike. For mange lærere har digital undervisning vært litt som å trække vannet mens man venter på å komme tilbake til den normale hverdagen, og hjelpe elevene med å bevare minnet om hva man snart skal få vende tilbake til. Mange elever deler denne opplevelsen, flere oppgir i survey at digital undervisning tross alt har vært bedre enn ingenting, men at de har sett fram til å komme tilbake til fysisk undervisning sammen med lærer og

² Kulturskolens formål, <https://www.kulturskoleradet.no/rammeplanseksjonen/rammeplanen>

medelever. Flere elever gir uttrykk for at mangelen på de sosiale fellesskapene har gjort det vanskelig å motivere seg for kulturskoleundervisning.

Noen lærere gir uttrykk for særlig bekymring for de barna som har debutert som kulturskoleelever under koronapandemien. Disse har få eller ingen minner fra normal kulturskolehverdag, og har i motsetning til mer erfarne elever ikke visst hva de kunne forvente å komme tilbake til av sosiale fellesskap. Slik sett er de, ifølge flere lærere, kanskje mer sårbare for å droppe ut av kulturskolen etter kort tid.

2.3.6 Elevenes alder og ferdighetsnivå

Kulturskolelærerne har erfart at digital undervisning, særlig den synkrone fjernundervisningen, fungerer ulikt for ulike målgrupper av elever. Som vi allerede har beskrevet, er digital undervisning av grupper mer krevende enn en-til-en-undervisning. Også to andre dimensjoner ser ut til å ha betydning: elevens alder og modenhet, og elevens ferdighetsnivå og ambisjoner.

For det første er det mer krevende å undervise unge elever enn litt eldre. Det er utfordrende å få de yngste elevene i alderen seks til sju år til å sitte stille og konsentrert i de minuttene de har time. Plutselig kan de miste fokus, og begynne med noe annet, f.eks. skifte bakgrunn på kamerainnstillingene eller begynne å leke med andre ting, eller de kan få besøk av venner. Eldre elever kan selvsagt også slite med konsentrasjon eller oppleve å bli avbrutt, men har litt lettere for å disiplinere seg og strukturere tiden sin.

Kulturskolelærerne gir uttrykk for at det er vanskeligst å undervise digitalt er de elevene som er helt nybegynnere, men, på den andre siden, også de som er særskilt viderekomne eller viser særskilt interesse og talent. Undervisning av nybegynnere krever mye peking, demonstrering og korrigerings, samt stemming dersom det er et instrument involvert. Dette oppgir mange lærere at er nesten umulig å få til digitalt, og flere har erfart at det har vært nødvendig med mye avlæring av feil finger- og munnstillinger og feil positur og teknikk etc. når eleven har kunnet komme tilbake til fysisk undervisning. Flere lærere er urolige for å miste en hel generasjon nybegynnere, fordi de har mistet mye grunnleggende opplæring. Når det gjelder de viderekomne og særskilt ambisiøse elevene, er det andre utfordringer som gjør seg gjeldende. Digital undervisning med dårlig lyd kvalitet gir som beskrevet tidligere lite rom for å jobbe med klang. Terping på avansert teknikk og små detaljer er også vanskelig digitalt innenfor mange kunstuttrykk. Flere elever gir uttrykk for at det har vært vanskelig å lære noe nytt og få faglig progresjon.

Elevsjiktet mellom nybegynnerne og de særlig ambisiøse, altså de som besitter grunnleggende kompetanse, og som er middels interesserte og/eller talentfulle, har vist seg å være noe enklere å undervise digitalt. Her har det vært mulig å flyte på elevens basisferdigheter, og fokusere på å opprettholde motivasjon og glede ved å få undervisning, samtidig som det har vært lite vektlagt å strebe etter perfeksjon.

2.3.7 Personvern

Den digitale kulturskolehverdagen har brakt med seg problemstillinger relatert til personvern. Fjernundervisning har, som vi har beskrevet, gitt lærere nytt innblikk i elevenes hjemmesituasjon. Dette har sine fordeler, men kan selvsagt også være problematisk, og er i prinsippet ikke noe det nødvendigvis tas høyde for i kulturskolenes ordinære innhenting av samtykke fra foresatte der de eksempelvis gir tillatelse til å det kan gjøres videoopptak av eleven. Direkteoverføring av lyd og bilde er, selv om lærer avstår fra å gjøre opptak, noe som potensielt kan bryte med personvernet til eleven, men også med personvernet til elevenes familiemedlemmer som eventuelt er tilstede i bakgrunnen.

Når det gjelder innspilte lyd- og bildeopptak, f.eks. teknikkvideoer der læreren har filmet seg selv og sender til elev, reises også andre problemstillinger. I slike tilfeller kan det være vanskelig for læreren å sikre seg at opptaket ikke blir distribuert videre til uvedkommende eller delt på nettet. Lærerne i vårt materiale har etablert ulike praksiser for å sikre seg mot uønskede handlinger, f.eks. forteller flere at de konsekvent sender slike opptak til foresatte, ikke direkte til eleven. Andre forteller at de er bevisste på å ikke filme ansiktet sitt, men f.eks. bare hendene, dersom poenget er å formidle en spilleteknikk, eller evt. bare gjøre lydopptak. I tilfeller der det er eleven som gjør opptak av seg selv og sender til lærer, melder flere lærere at de er nøye med å slette opptaket umiddelbart etter at de har hørt og/eller sett gjennom det og gitt sin tilbakemelding.

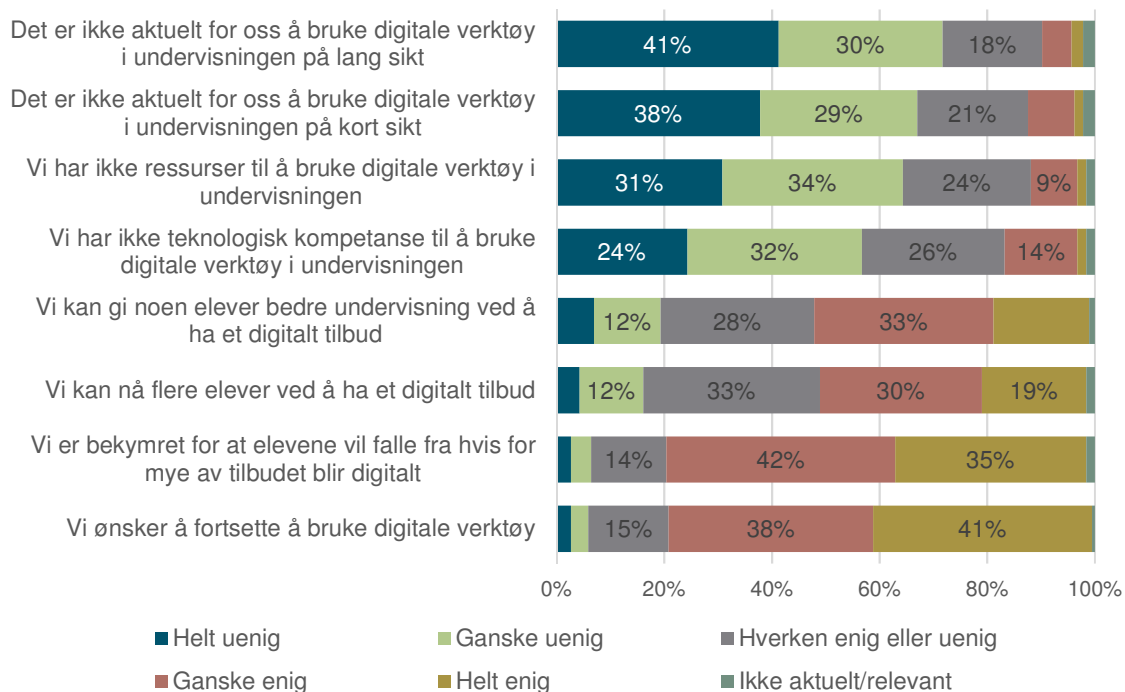
Våre case-kulturskoler har hatt ulike praksiser med hensyn til innhenting av samtykke fra foresatte om digital undervisning. Mens noen har innhentet spesifikke samtykker, har andre basert seg på det ordinære samtykket som foresatte ofte gir ved innmelding av eleven, eller i begynnelsen av kulturskoleåret, også i ordinær kulturskolesammenheng.

2.3.8 Progresjon, relasjon og frustrasjon

Overordnet sett, viser survey- og intervjumaterialet at lærere gjennom prøving og feiling til en viss grad har klart å levere funksjonell digital kulturskoleundervisning, og at elevene, på tross av ulike erfaringer med denne, tross alt er glad for at de har fått et alternativt tilbud. De positive erfaringene handler, som vi har beskrevet, i hovedsak om at digital kulturskoleundervisning til en viss grad kan gi enklere logistikk, effektivitet, fleksibilitet og i en del tilfeller bedre oppmøte. Digital kulturskoleundervisning har tvunget fram en større grad av foreldreinvolvering, som lærerne vurderer som en positiv konsekvens, og i noen tilfeller har brikkene falt litt på plass for lærerne når det gjelder å forstå enkeltelevers hjemmesituasjon og vilkår for øving og utvikling. Mange elever og foresatte gir uttrykk for takknemlighet for at kulturskolen la seg i selen for å skaffe digital undervisning i perioder hvor fysisk oppmøte måtte utgå.

Samtidig registrerer vi en stor grad av frustrasjon over den digitale undervisningen. En gjennomgående kommentar fra elever og foresatte er at den var bedre enn ingenting, men likevel helt utilstrekkelig. Frustrasjonen handler om at digital undervisning for mange elever verken fører til faglig progresjon i særlig grad eller utgjør særlig gode arenaer for å spille ut relasjoner og sosiale fellesskap.

Mot slutten av rektorsurveyen stilte vi noen spørsmål om hvilke holdninger de hadde til digital undervisning i framtiden. Mye av ambivalensen som vi har beskrevet fram til nå, kommer tydelig til uttrykk her. I figur 9 under ser vi hvordan dette arter seg:



Figur 9: Rektorenes holdning til digital undervisning i framtiden. Kilde: rektorsurveyen

Som vi ser, er mange av rektorene til tross for mange innvendinger og bekymringer knyttet til digital formidling og bruk av digitale medier og plattformer, relativt positive til å benytte dette også framover. Vi tenker her at de i alle fall til en viss grad ytrer seg også på vegne av lærere ved kulturskolen. Eksempelvis er hele 71 % ganske eller helt uenige i påstand om at det ikke er aktuelt å bruke digitale verktøy i undervisningen på lang sikt. Samtidig svarer mange at de i liten grad fortsatte å benytte slike verktøy høsten 2020, da kulturskolen igjen åpnet for ordinær drift. Her finner vi med andre ord en betydelig ambivalens. 18 % svarer at de er helt enige i at de kan gi enkelte elever bedre undervisning med et digitalt tilbud. 33 % svarer at de er ganske enige i dette. 77 % svarer at de er ganske enig eller helt enig i en bekymring for at elever vil falle fra dersom for mye av kulturskoletilbudet er digitalt. Også her; ambivalens.

Samtidig er erfaringene med digital undervisning gjort i en krisetid. Lærere har brukt tilgjengelige ressurser, og løsningene har blitt til underveis. Elevene har levd i en unntakstilstand der ikke bare kulturskolehverdagen, men hele det øvrige skole- og hverdagslivet også har vært preget av pandemi og smitteverntiltak. Et spørsmål som bør stilles er om digital kulturskole potensielt kan få større verdi under andre og bedre forutsetninger. Erfaringene som er samlet inn under pandemien peker på en rekke utfordringer som i så fall må løses. Vi tolker dette som et behov for utvikling av en digital didaktikk. I neste kapittel følger vi opp dette og diskuterer utfordringer og mulighetsrom ved en slik digital didaktikk, og ikke minst hvordan den kan implementeres i en framtidig kulturskole.

3. Digital didaktikk

Som vi så i kapittel 2, avdekker intervjuene med lærere i kulturskolen at det er behov for å utvikle en egen *digital didaktikk*, eller *digitale didaktikker*. For mange lærere ble den digitale undervisningen forstått som et «alternativ når vi ikke har mulighet til å gi undervisning på vanlig måte», og undervisningsformene ble definert utfra hvor nært man kunne komme regulær fysisk undervisning. «Dårlig undervisning» var følgelig undervisning hvor man ikke fikk gjennomført normale aktiviteter, som gruppeundervisning, samspill i sanntid, eller fysisk å gripe inn og korrigerende bevegelser og stillinger. Men intervjuene viser også at flere lærere oppdager muligheter og metoder som er bedre tilpasset digitale plattformer, og som går utover det man som lærer benytter seg av i en normalsituasjon. Til sammen peker disse erfaringene mot et behov for å utvikle en selvstendig digital didaktikk som utfordrer til å tenke nytt og annerledes på en rekke aspekter ved undervisningssituasjonen. En slik didaktikk består av og krever et nytt språk. Det er ikke nok å digitalisere tradisjonell analog undervisning. Lærere må beherske dette (nye) språket, og det samme digitale språket som elevene. Den krever særskilte tiltak. Digitale løsninger og undervisningsmetoder må utvikles på egne premisser, men kan da også gi ny og annerledes verdi. For å få til dette trengs nysgjerrighet, åpenhet, kompetanse, tilrettelegging og ledelse.

I dette kapittelet følger vi opp de empiriske funnene vi har presentert med noen innspill til problemområder og mulighetsrom som en digital didaktikk for kulturskolen vil føre med seg.

3.1 Problemer og utfordringer ved en digital didaktikk

Rammefaktorer er en sekkebetegnelse for ulike betingelser for den pedagogiske virksomheten, og kan bety alt fra læreplan, bestemmelser om gruppestørrelse, til tilgang på ressurser og materialer. Om rammefaktorer virker hemmende eller fremmende er kontekstavhengig, og gjør at like betingelser kan slå ulikt ut for ulike grupper elever i ulike situasjoner (Hanken 2013). Et åpenbart funn i vår rapport er at digital undervisning fundamentalt påvirker forståelsen av rammefaktorer som didaktisk kategori. Enkelte av disse faktorene ligger utenfor kulturskolens mandat og rekkevidde, men skaper likevel premisser for hvordan undervisningen kan foregå. I dette underkapittelet trekker vi frem faktorer som representerer tydelige utfordringer for en digital didaktikk.

3.1.1 Teknologiske begrensninger for en digital didaktikk

Den mest åpenbare hemmende faktoren ved digital undervisning er selvsagt de teknologiske begrensningene ved det aktuelle digitale mediet (se kapittel 2.3.4). Mange av de digitale plattformene som blir benyttet er primært utviklet for møtevirksomhet, og det som er «godt nok» for en forelesning på universitetet er ikke nødvendigvis tilstrekkelig for undervisning og samspill i kulturskolen. Av hemmende teknologiske faktorer kan vi nevne:

- Forsinkelse (latency)
- Utilstrekkelig lyd- og bildekvalitet

- Dårlig kapasitet og hastighet på nett

Forsinkelse og dårlig lyd kvalitet setter en effektiv stopper for synkront samspill over distanse, samt legger sterke begrensninger på synkron fjernundervisning. Et eksempel på dette nevnt i intervjuene er sangundervisning, der behovet for å støtte opp med akkompagnement og medsang viste seg å være umulig. Stor variasjon i utstyr og nettkapasitet og -hastighet blant lærere og elever skaper også en svært uforutsigbar undervisningssituasjon, og fordrer stor pedagogisk fleksibilitet i møte med ulike elever.

En utfordring for kulturskolen som organisasjon er at disse faktorene er vanskelige å gjøre noe med på kort sikt, og rører ved sosioøkonomiske forhold så vel som grenser satt av tilgjengelige teknologiske løsninger. Dette fører oss videre til spørsmålet om hvordan kulturskolen skal møte disse utfordringene, noe vi vil komme tilbake til i kapittel 4.

En digital didaktikk for kulturskolen må uansett anerkjenne disse begrensningene og finne løsninger som minimerer de negative konsekvensene dette får for kvaliteten på den digitale undervisningen. Ikke alle undervisningssituasjoner er egnet for synkron fjernundervisning, og ikke all dårlig lyd- og bildekvalitet har bakgrunn i teknologiske begrensninger. Utfordringer for utviklingen av en digital didaktikk for kulturskolen kan være:

- Å bevisst benytte valgmuligheten mellom synkron og diakron fjernundervisning
- Å utvikle en større teknisk audiovisuell kompetanse (inkludert bruk av lyssetting og lyd design) hos lærere og elever

3.1.2 Kommunikasjon i en digital didaktikk

Digital undervisning forandrer premissene for kommunikasjon mellom lærere og elever. I intervjuene forteller lærere om hvordan kommunikasjonen blir begrenset av det digitale mediet, særlig når elevene er små eller har andre utfordringer knyttet til verbal kommunikasjon (se kapittel 2.3.6). Hvor man i en normal undervisningssituasjon ville ha uttrykt seg gjennom demonstrasjon, ved å være hands-on med instrument og korrigere stillinger uten å måtte si så mye, blir man i en digital undervisningssituasjon prisgitt kvaliteten på den verbale kommunikasjonen i mye større grad. Fraværet av de non-verbale sidene ved kommunikasjon oppleves som utfordrende, og risikoen er til stede for at kvaliteten på undervisningen gitt til visse grupper blir skadelidende. En annen utfordring kan være det fysiske miljøet eleven står i og kvaliteten på det digitale mediet som blir brukt. Den allerede sårbare kommunikative situasjonen kan bli ytterligere utfordret av dårlig lyd kvalitet, støy og distraksjoner i hjemmet, og som lærer har man begrenset anledning til å gripe inn i dette. Mulighetene for kommunikasjon mellom elever i gruppeundervisningssituasjoner blir også påvirket av en digital undervisningssituasjon. Som nevnt over, setter teknologiske begrensninger en effektiv stopper for meningsfylt elevsammspill, men de begrensede mulighetene for verbal og non-verbal kommunikasjon mellom elever påvirker samtidig den sosiale dimensjonen ved aktiviteten (se kapittel 2.3.5). Erfaringer lærere og elever har fra digital undervisning viser samlet sett at kommunikasjon er et område hvor det er mye å hente, og at visse grupper er ekstra sårbare. Utfordringer for utviklingen av en digital didaktikk for kulturskolen kan være:

- Å inkludere foresatte i kommunikasjonen i større grad, særlig for yngre elever (se kapittel 2.3.2)
- Å etablere en felles forståelse mellom lærer og elevhjem for hvilke premisser for kommunikasjon som må være til stede for en god undervisningsstund
- Å supplere den verbale kommunikasjonen i undervisningsøkten med andre typer kommunikasjon (f. eks. omvendt undervisnings-metoder)
- Å utforske mulighetene for bedre kommunikasjon mellom elever

3.1.3 Læreres og elevers personvern i en digital didaktikk

Som det kommer frem i kapittel 2.3.6, åpner en digital undervisningshverdag opp for en rekke personvernproblematikker. Ikke bare gjelder dette opptak av lyd og video av lærere, elever, elevers hjem og familiemedlemmer, men også en sammenblanding av personlige sosial medier, YouTube-kanaler, og mer eller mindre offisielle løsninger som er blitt benyttet i pragmatismens ånd for å få ting til å fungere. Det eksisterer stor usikkerhet om hvilke regler og praksiser som gjelder, og bekymring for hvor alt digitalt pedagogisk materiale og elevinnspillinger som er blitt til i denne perioden, finner veien. Uten å gå nærmere inn på spesielle tilfeller, kan utfordringer for utviklingen av en digital didaktikk for kulturskolen inkludere:

- Å utarbeide/klargjøre tydelige retningslinjer for bruk av video- og lydopptak i digital undervisning
- Å utarbeide/klargjøre tydelige retningslinjer for bruk av personlige sosiale medier (som YouTube, Facebook osv.) i en undervisningssituasjon

3.1.4 Organisering av undervisning i en digital didaktikk

Å legge om fra en fysisk til en digital undervisningshverdag har vært krevende, både for elever, lærere og administrasjon. Selv om feltet i denne fasen var preget av stor initiativrikdom og løsningsorientert metodefrihet (se kapittel 2.2), kom dette med en kostnad. Ikke minst gjelder dette kulturskolelærernes arbeidssituasjon. Bildet er ikke entydig, da særlig logistikken tilknyttet undervisning ble enklere og muligheten for å praktisere hjemmekontor ble tilgjengelig (se kapittel 2.3.1). Men etter hvert som den digitale arbeidsdagen fant sin form, ble det for mange klart at digital undervisning er utmattende på en annen måte enn den tradisjonelle fysiske. Der tradisjonell undervisning gir rom for naturlige pauser og en mer avslappet sosial dynamikk, oppleves digital undervisning som mer intens og rett på sak. I kombinasjon med tekniske og kommunikative utfordringer skaper dette en potensielt slitsom undervisningssituasjon for lærerne, særlig om arbeidsdagen er tettpakket med fem-seks undervisningstimer på rappen. Dette poenget blir understreket av at over 60 % av kulturskolerektorene vurderte at lærerne brukte mer tid på undervisning enn de vanligvis gjorde (se figur 8). Et perspektiv på dette er å se på hvordan kulturskolelærerens arbeidsdag er organisert. Ser den "digitale" timeplanen ut på samme måte som den "normale"? Tar man høyde for at en digital undervisningssituasjon har andre utfordringer enn den fysiske når man planlegger timeplanen sin? Bør lengden av undervisningstimer være den samme når undervisningen er digital? I lys av dette kan utfordringer for utviklingen av en digital didaktikk for kulturskolen være:

- Å vurdere om lengden på digitale undervisningstimer bør justeres i forhold til regulære undervisningstimer
- Å vurdere om den totale digitale undervisningstiden for kulturskolelærere bør justeres ned i forhold til normal undervisningstid

Digital fjernundervisning innebærer som regel at eleven befinner seg i sitt eget hjem når undervisningen foregår. Selv om dette har noen umiddelbare fordeler for enkelte elever, vil det for andre fjerne grunnleggende aspekt i tilbudet de er en del av (se kapittel 2.3.1). For noen undervisningsaktiviteter er det fysiske undervisningsrommet en nødvendig forutsetning for aktiviteten (f. eks. dans, teater, ensemblespill, keramikk), men for kulturskolelærere representerer det fysiske undervisningsrommet også et *læringsrom*. Gjennom å bevisst designe et læringsrom for undervisning, legger kulturskolelæreren premissene for en god undervisningsstund. For eleven kan det å trå inn i lærerens forberedte læringsrom ta form av et ritual hvor man innstiller seg på de regler og friheter som gjelder der. Ved overgangen til digital undervisning opplever mange lærere at de mister kontrollen over læringsrommet, og opplever at det er de som lærere som trår inn i elevens hjemmesfære med alt det dette innebærer. En slik situasjon påvirker lærerens evne til å skape en trygg atmosfære for utvikling, og gir samtidig en mer uforutsigbar undervisnings-situasjon. For elevene fører digital undervisning til at læringsrom og hjem glir sammen, noe som kan slå veldig forskjellig ut. Noen elever rapporterer ubekvemhet med å skulle synge høyt når andre er tilstede i huset, og lærere rapporterer at enkelte handlinger, som stemming av instrumenter, korrigering av hånd- og munntillinger, samt å gi musikalsk støtte, blir svært vanskelig. utfordringer for utviklingen av en digital didaktikk for kulturskolen kan være:

- Å etablere en felles forståelse mellom lærer og elevhjem for hva som utgjør et godt læringsrom
- Å bevisst inkludere kunnskap om elevens hjemmesituasjon (og dermed også en viktig del av undervisningens læringsrom) i planleggingen av undervisningsform og -metodikk

Et tydelig funn i datamaterialet er at digital fjernundervisning fungerer ulikt for ulike grupper (se kapittel 2.3.6). Som nevnt over, gjør begrensninger i dagens teknologi synkront digitalt samspill lite meningsfylt. Rapportens datamateriale viser at synkron digital undervisningen fungerer best som en-til-en-undervisning for elever som har et visst grunnlag fra før, som behersker vokal kommunikasjon og som er på et modenhetsnivå som medfører en viss grad av selvdisiplin. Nybegynnere, unge elever, og elever med et høyt ferdighets- og ambisjonsnivå er mer utfordrende å gi et tilfredsstillende tilbud til, av ulike årsaker. Enkelte lærere rapporterer om at digital undervisning av nybegynnere, hvor man for eksempel ikke har anledning til å fysisk justere og korrigere basisferdigheter på instrument, kan virke direkte kontraproduktivt. Risikoen for feillæring i denne gruppen er stor. Manglende kvalitet på det digitale mediets evne til å gjengi nyanser i lyd og klang begrenser utbyttet elever med et høyere ferdighets- og ambisjonsnivå får ved digital undervisning. For de minste elevene ligger utfordringen i å bevare fokus og disiplin i en undervisningssituasjon, noe som kan sees i sammenheng med lærerens manglende kontroll over læringsrommet. I lys av dette kan utfordringer for utviklingen av en digital didaktikk for kulturskolen være:

- Å unngå å tilby samspillsundervisning som synkron digital fjernundervisning, eller vurdere å nedjustere tilbudet for gruppeundervisning i perioder der fysisk undervisning ikke er mulig (basert på begrensninger i dagens teknologi)
- Å utvikle alternative undervisningsformer for å øve ensemble- og samspillsferdigheter (dvs. gå bort fra synkron digital fjernundervisning for denne typen undervisningspraksiser)
- Å i større grad inkludere foresatte i digital undervisning av yngre elever

Den største utfordringen for en digital didaktikk for kulturskolen er hvordan man skal gi et tilfredsstillende tilbud til nybegynnere. For de mer viderekomne elevene vil det å sørge for en tilfredsstillende progresjon i undervisningen være utfordrende, men ikke «umulig» som på samme måte som det kan være for nybegynnere. Digital undervisning av nybegynnere krever et spesielt fokus, og stiller krav til både teknisk audiovisuell kompetanse så vel som innovative didaktiske løsninger. Et råd som følger av dette er å prioritere regulær nybegynner- og samspillsundervisning i perioder man må begrense fysisk oppmøte.

3.2 Mulighetsrom i en digital didaktikk

Vi har så langt trukket frem faktorer som representerer tydelige utfordringer i utviklingen av en digital didaktikk for kulturskolen. På den ene siden peker disse faktorene på begrensninger for undervisning i det digitale formatet, og vi har forsøkt å formulere utfordringer som anerkjenner disse begrensningene. På den andre siden peker disse utfordringene på det vi i denne sammenhengen kaller «mulighetsrom». Det digitale formatet åpner også opp for nye muligheter, og som nevnt i innledningen av dette kapitlet, så kan det som fremstår som hemmende rammefaktorer i en kontekst virke fremmende i en annen. Avslutningsvis i dette underkapitlet vil vi med bakgrunn i datamaterialet skissere hvordan et digitalt læringsrom også kan være et didaktisk mulighetsrom.

3.2.1 Det digitale læringsrom som et didaktisk mulighetsrom

Gjennom tiden med mye digital undervisning er det klart at elever, lærere og rektorer i kulturskolen har vært gjennom en enorm og mangefasettert læringsprosess. I kapittel 2.2 blir det mellom annet trukket fram fire hovedgrupper av kompetanser kulturskolelærerne tilegnet seg, eller forsøkte å tilegne seg under denne første tiden: teknisk kompetanse, digital formidlingskompetanse, pedagogisk og didaktisk kompetanse, og kontekstuell kompetanse. Som en del av denne læringsprosessen, utvikles også en dypere forståelse av hvilke muligheter og begrensninger som ligger i det digitale læringsrommet. Mens visse forventninger til hva digitale løsninger skulle åpne for ikke ble oppfylt (som f. eks. muligheter for samspill og noen former for gruppeundervisning), rapporterer flere lærere om oppdagelser som flytter grenser for hva man trodde var mulig i et digitalt undervisningsformat. Flere av disse oppdagelsene er beskrevet i kapittel 2, men gjengis i oppsummert form her:

- **Det digitale læringsrommet er umiddelbart tilgjengelig.** Denne tilgjengeligheten handler først og fremst om at logistiske utfordringer er eliminert, både for lærere og elever. Lett sykdom eller annen mobilitetsproblematikk byr heller ikke på utfordringer for

det digitale læringsrommet, og tilbyr dermed en måte å opprettholde en viss grad av kontinuitet i situasjoner der fysisk oppmøte ikke lar seg gjøre.

- **Det digitale læringsrommet kan gi en bedre forståelse/innsyn i elevens verden og hjemmesituasjon.** Dette gir læreren anledning til å gjøre mer målrettede individuelle tilpasninger i undervisningen, og kan også bidra til å inkludere foresatte i større grad i aktiviteten.
- **Det digitale læringsrommet tilbyr et sosialt møtested for elever og lærere.** Erfaringene av i hvor stor grad den digitale undervisningen har hatt en sosial funksjon under koronapandemien er delte. Selv om det å møtes på Teams eller Zoom på ingen måte kan erstatte det fysiske møtet i dansesalen eller på korpsøvelsen, uttrykker flere elever stor glede over å kunne se og høre medelever i en periode der sosial kontakt var svært begrenset.
- **Det digitale læringsrommet gir et potensielt stort og foreløpig utforsket audiovisuelt spillerom.** I tillegg til produksjon av digitale pedagogiske hjelpemidler (til bruk i diakron digital undervisning), rapporterer flere lærere også om en begynnende utforskning av ulike kameravinkler og tekniske løsninger i den synkrone digitale fjernundervisningen. Videomediet, forstått som et medierende verktøy i pedagogisk praksis, kan på denne måten tilby pedagogiske løsninger som i noen aspekt supplerer fysisk undervisning.
- **Det digitale læringsrommet kan gi en pedagogisk merverdi.** Flere kulturskolelærere rapporterer om at de har lært noe nytt i perioden med digital undervisning som de ser nytten av å ta med seg videre i den ordinære undervisningen (produksjon og bruk av øvingsvideoer, digitale samarbeidsprosjekt osv.). Et viktig aspekt ved dette er løsninger som er blitt til i samarbeid med elev og elevhjem.
- **Det digitale læringsrommet åpner for kunstnerisk og pedagogisk nytenkning.** Kulturskolen står for et svært rikt og sammensatt tilbud, noe som innebærer forvaltning av tradisjoner så vel som kunstnerisk og pedagogisk utforskning og innovasjon. Det digitale læringsrommet kan bli forstått som en del av en slik utforskning, der kunstneriske og pedagogiske praksiser blir til i møtet mellom ny teknologi, digitale medier, og barne- og ungdomskultur.
- **Det digitale læringsrommet er i stadig utvikling.** Dette kan virke som et unødvendig poeng å løfte fram, og man kan også hevde at alle læringsrom er i stadig utvikling. Når det gjelder det digitale læringsrommet, henger dette imidlertid tett sammen med den teknologiske utviklingen. Nyvinninger innen (og allmenn distribusjon av) digital teknologi har potensiale til å fundamentalt forandre vilkårene for digital undervisning, der f. eks. en signifikant reduksjon av forsinkelsen ved synkron fjernundervisning åpner for nye muligheter for musikalsk samspill over distanse.

Digitale læringsrom åpner opp for en rekke muligheter som kan utforskes i utviklingen av en digital didaktikk for kulturskolen. Samtidig avslører rapportens datamateriale en uro for at noen av disse mulighetene skal blir for «fristende» og gå på bekostning av ordinære undervisningspraksiser. Hva skjer om foreldre/elever av lettvinthetshensyn ønsker seg digital undervisning fremfor ordinær undervisning? Hva om digitale undervisningstilbud fremstår med så mange fordeler at det utkonkurrerer ordinære tilbud? I ytterste konsekvens inneholder denne uroen en bekymring over den digitale teknologiens imperialistiske tendenser, hvor stadig nye områder og sfærer blir erobret i effektivitetens og digitaliseringens navn. Etter å ha lest dette kapittelet håper

vi at leseren har fått dempet denne uroen. Datamaterialet viser at det digitale undervisningsformatet av i dag har sine klare begrensninger, både hva gjelder teknologiske, sosiale, kunstneriske og pedagogiske aspekt. Samtidig er det viktig å understreke at en digital didaktikk har en egenverdi – den tilfører *noe*. Hva dette *noe* er er fortsatt i tilblivelse, og avhenger både av å utvikle løsninger på problemer og utfordringer, samt en utforsking av potensielle mulighetsrom i en digital didaktikk for kulturskolen.

4. Konklusjoner og anbefalinger

I dette oppdraget har vi undersøkt erfaringer og læringsutbytte med digitale medier i kulturskole under koronapandemien. Dette siste kapitlet oppsummerer de viktigste resultatene og analysene, og munner ut i en liste med åtte anbefalinger for videre utvikling av bruk av digitale medier i kulturskole og for det vi har omtalt som en digital didaktikk. Noen av disse anbefalingene kan adresseres direkte til Norsk kulturskoleråd, andre krever handling fra ulike aktører og nivåer i samspill.

Hva er digitale medier i kulturskole?

Ulike kategorier digitale medier brukes i ulike undervisningsformer, avhengig av tid og rom. Under koronapandemien er særlig synkron fjernundervisning over plattformer som Teams, Zoom e.l. tatt i bruk i landets kulturskoler, en undervisningsform som har vært brukt lite før viruset rammet. Også diakrone undervisningsformer som baserer seg på lyd- og bildeopptak sendt fra lærer til elev, eventuelt også fra elev til lærer, er tatt i bruk under pandemien.

Mars 2020: Digital omstilling

I mars 2020 opphørte all fysisk kulturskoleundervisning, og kulturskolelærere og -ledere gikk i gang med en rask omstilling til digital kulturskole. Våre undersøkelser viser at hverdagen var preget av kaos og usikkerhet, men også stor vilje til nytenkning, prøving og feiling. Mange kulturskolelærere strakk seg langt for å finne løsninger som kunne passe til hver enkelt elevgruppe og elev.

Ambivalente erfaringer med digital kulturskolehverdag

Hvis vi skal oppsummere rektorers, læreres, elevers og foresattes erfaringer og vurderinger av digital kulturskolehverdag i ett ord, er det ordet *ambivalens*. De digitale undervisningsformene blir vurdert som bedre enn ingen undervisning, og det pekes på positive sider som enklere logistikk, bedre oppmøte og økt effektivitet samt bedre kommunikasjon og samarbeid med hjemmet. Noen få gir også uttrykk for at det var litt gøy og spennende, særlig i begynnelsen. Etter hvert falt imidlertid motivasjonen noe for både lærere og elever, og savnet etter den vanlige undervisningen der elever møter læreren og eventuelle medelever fysisk har vært stort. Flere lærere gir uttrykk for at selv om det har vært en spennende reise å være med på, hvor deres egen undervisningskompetanse har blitt sterkt utvidet og de har oppdaget mange nye muligheter, advarer de mot å idyllisere digital undervisning. Erfaringene med de digitale undervisningsformene under pandemien har vist med all tydelighet at det er svært krevende både å skape grunnlag for faglig læring og utvikling, og også svært krevende å arbeide relasjonelt for å bygge opp under sosiale fellesskap.

Samtidig er det vanskelig å se for seg en kulturskole i framtida som opererer helt adskilt fra den digitale hverdagen som i stadig større grad preger våre liv – pandemi eller ei. Vår survey til kulturskolerektorer viser at flertallet av de rektorene som har svart mener at det er både aktuelt og ønskelig å bruke digitale medier i kulturskoleundervisningen framover. Flertallet mener også at noen elever kan nås bedre digitalt. Samtidig mener også et flertall at det er en fare for stort frafall dersom kulturskole i *for stor* grad blir digital. Det er med andre ord behov for å reflektere og arbeide systematisk med å utvikle en digital didaktikk for kulturskole.

Digital didaktikk i kulturskole

Digitale løsninger og undervisningsmetoder må utvikles på egne premisser. Dersom man lykkes med det, kan de også gi ny og annerledes verdi. Vi har pekt på at det i dette arbeidet er behov for nysgjerrighet, åpenhet, kompetanse, tilrettelegging og ledelse. Vi har også identifisert noen problemområder så vel som et mulighetsrom for en digital didaktikk.

Et åpenbart problemområde er teknologien og de begrensningene den har per i dag. Dette gjelder særlig begrensninger knyttet til forsinkelse (latency), utilstrekkelig lyd- og bildekvalitet og dårlig kapasitet og hastighet på nett. Med tanke på teknologiske begrensninger vil det være viktig å bevisst benytte valgmuligheten mellom synkron og diakron fjernundervisning, og å utvikle en større teknisk audiovisuell kompetanse (inkludert bruk av lyssetting og lyddesign) hos lærere og elever.

Et annet problemområde er knyttet til kommunikasjon mellom lærere, elever og foresatte. Her har vi pekt på behovene for å inkludere foresatte i kommunikasjonen i større grad, særlig for yngre elever, og for å etablere en felles forståelse mellom lærer og elevhjem for hvilke premisser for kommunikasjon som må være til stede for en god undervisningsstund. Det kan også være behov for å supplere den verbale kommunikasjonen i undervisningsøkten med andre typer kommunikasjon (f. eks. omvendt undervisnings-metoder), og for å utforske mulighetene for bedre kommunikasjon mellom elever.

Personvern er et tredje problemområde vi utfra vårt materiale har identifisert. Når det gjelder personvern, har den digitale utprøvingen som har foregått under pandemien avdekket et behov for å utarbeide og/eller klargjøre tydelige retningslinjer for bruk av video- og lydopptak i digital undervisning og for bruk av personlige sosiale medier i en undervisningssituasjon.

Et siste problemområde er knyttet til hvordan den digitale undervisningshverdagen organiseres. Her har vi pekt på et behov for å vurdere om lengden på digitale undervisningstimer bør justeres i forhold til regulære undervisningstimer, og om den totale digitale undervisningstiden for kulturskolelærere bør justeres ned i forhold til normal undervisningstid.

Når det er sagt, har vi også ønsket å rette oppmerksomheten mot det vi har kalt et *didaktisk mulighetsrom*. Dette mulighetsrommet skapes som følge av at det digitale læringsrommet:

- er umiddelbart tilgjengelig
- kan gi en bedre forståelse/innsyn i elevens verden og hjemmesituasjon
- tilbyr et sosialt møtested for elever og lærere
- gir et potensielt stort og foreløpig utforsket audiovisuelt spillerom
- kan gi en pedagogisk merverdi
- åpner for kunstnerisk og pedagogisk nytenkning
- er i stadig utvikling

Hva er kvalitet i digital undervisning?

Det eksisterer oppfatninger av hva som er god kvalitet i tradisjonelle undervisningsformer, men hvordan skal kvaliteten i digital undervisning vurderes? Snakker vi her om kvaliteten på det digitale mediet, om bildeoppløsning og minimal forsinkelse av lyden? Eller er kvaliteten på den digitale undervisningen målt etter i hvor stor grad den etterligner kvalitet i tradisjonell undervisning? Snakker vi om kvalitet målt etter brukeropplevelsen, dvs. om eleven er fornøyd med den

digitale undervisningen, eller handler dette om målbar faglig progresjon, uttrykt spilletglede og lav andel elevfracfall?

Rapportens datamateriale inneholder en rekke erfaringer som kan forstås som vurderinger av kvalitet i digital undervisning. Mange lærere uttrykker frustrasjon over å ikke kunne gi elevene sine et bedre tilbud, og noen uttrykker også bekymring for at undervisningen som blir gitt ikke fører til progresjon, men er mer egnet til å «holde ting gående». Enkelte er også redde for at undervisningen fører til uvaner som må avlæres i etterkant. Dette siste punktet var spesielt rettet mot digital fjernundervisning av nybegynnere. Som vi har gått gjennom, finnes det en rekke utfordringer for å oppnå god kvalitet i begynneropplæring, utfordringer som involverer teknologiske begrensninger, kommunikasjon, samt ulike moment i organiseringen av digital undervisning. Også samspillsundervisning, samt undervisning av viderekomne elever løftes fram som grupper det er vanskelig å oppnå god kvalitet på undervisningen for. Å vurdere kvaliteten i hver enkelt undervisningssituasjon er ikke enkelt, men en mulig framgangsmåte er å identifisere i hvilket problemområde utfordringen ligger, for så utforske hvordan man kan møte denne utfordringen. Det nytter ikke å ha et fabelaktig undervisningsopplegg på plass så lenge nettkvaliteten ødelegger. Det er nytteløst å arbeide med intonasjon om eleven ikke er i stand til å stemme sitt eget instrument, og foresatte ikke kan hjelpe. God kvalitet i digital undervisning er således avhengig av en rekke faktorer, i tillegg til den kunstneriske og pedagogiske kompetansen læreren tar med seg inn i undervisningssituasjonen.

Kvalitet i digital undervisning kan også bli sett i et annet lys, nemlig etter hvordan elever, lærere og institusjoner i fellesskap lykkes i å utforske mulighetsrommene en digital undervisningssituasjon gir. Dette åpner for en mer offensiv innstilling, der kvalitet i digital undervisning i større grad blir vurdert ut ifra sine egne premisser. Kan man påstå å gi god kvalitet i den digital undervisningen om man ikke søker å utnytte potensialet som ligger i dette undervisningsformatet? Oppgaven er på mange måter den samme man møter når man arbeider med kvalitet i tradisjonell undervisning, men utfordringen favner bredt og foregår i ukjent farvann. Uansett vil vi anbefale Norsk kulturskoleråd å sette temaet «kvalitet i digital undervisning» på dagsorden i arbeidet som følger etter denne rapporten.

4.1 Veivalg for kulturskolen

Kriser kan føre med seg spennende og nye løsninger for kulturskolen. Et generelt inntrykk er at koronapandemien har fungert som katalysator. Kulturskolelærere er ikke lenger redde for å ta i bruk digitale løsninger. Økt kompetanse og erfaring har gitt dem en trygghet de ikke hadde før. De har blitt mer bevisste på styrker og svakheter ved digitale løsninger. De har også erfart at deres pedagogiske kompetanse på analog kulturskoleundervisning ikke er tilstrekkelig for digital kulturskole. Vi opplever at kulturskolelærerne har oppnådd et høyt refleksjonsnivå rundt hva en digital kulturskolehverdag innebærer. Individuell prøving og feiling og stor grad av metodefrihet har vært vesentlig for å nå dette kompetanse- og refleksjonsnivået. For å utvikle en digital kulturskoledidaktikk som kan supplere tradisjonell undervisning, og utnytte de mulighetene som digitale medier byr på, er det imidlertid et behov for et samordnet utviklingsarbeid med større grad av styring enn hva som har vært tilfelle under koronapandemien.

I et slikt samordnet utviklingsarbeid kan Norsk kulturskoleråd velge å ta en aktiv og ledende rolle. Den grunnleggende holdningen Kulturskolerådet går inn i dette arbeidet med er imidlertid ikke gitt på forhånd, og bør være gjenstand for grundig refleksjon og diskusjon i kulturskole-Norge. Kulturskolen står foran et veivalg. Valget står ikke mellom vanlig, fysisk kulturskole på den ene siden og digital kulturskole på den andre. For selv om vi alle har et håp om at det kommer nye og bedre tider, uten pandemi, hvor kulturskolen kan åpne dørene for elevene og drive forutsigbar planlegging uten å være i vedvarende beredskap med tanke på nye lokale smitteutbrudd og nasjonale restriksjoner, er de digitale undervisningsformene kommet for å bli.

Valget står derfor snarere mellom å innta en aktiv, nysgjerrig og utprøvende holdning til det didaktiske mulighetsrommet på den ene siden, eller en mer avventende og konservativ holdning der utviklingsarbeid konsentreres rundt den ikke-digitale, fysiske undervisningen. Dette er ikke nødvendigvis et åpenbart valg. For hvorfor skal kulturskolen gi barn og unge mer av det som de allerede har svært mye av i sin hverdag – mange vil si altfor mye – nemlig skjermbasert aktivitet? Er det ikke nettopp her kulturskolen har noe helt annet og verdifullt å tilby unge mennesker i utvikling i dag? Og er det ikke rimelig at kulturskolen setter alt inn på å utvikle seg som en fysisk arena for kunstfaglig opplæring som barn og unge fortsatt opplever nettopp som et attraktivt *alternativ* til sine digitale arenaer? Dette er relevante argumenter for en konservativ holdning til digitale medier i kulturskole, og de er til dels forankret i kulturskolens paternalistiske fundament som dannelsesinstitusjon.

Samtidig finnes det også relevante argumenter for en mer aktiv og positiv holdning til digital undervisning. Vi bør eksempelvis forutsette at de teknologiske begrensningene som denne rapporten har dokumentert, er kjennetegnende for nåsituasjonen, men ikke nødvendigvis for en framtidig situasjon. Digital undervisning er i rivende utvikling, ikke minst som følge av innovasjon framtvunget av koronapandemien. Det å se og være åpen for muligheter som ny teknologi gir, ikke minst å anerkjenne at det kan ligge et potensial for sosiale og faglige fellesskap her som man ikke umiddelbart evner å identifisere, er viktig for å klare å hente ut gevinster. Et annet argument er at det kan være bestemte undervisningskontekster der digitale medier kan gi merverdi eller spesifikke fordeler. Eksempelvis kan digitale medier åpne muligheter for økt samarbeid og nye samarbeidsformer mellom kulturskoler. Det er også mulig å se for seg at digitale medier kan gi rom for å bruke spesialkompetanse mer på tvers av kulturskoler, for eksempel i talentutvikling eller der det er mangel på kompetanse. Et siste og mer generelt argument er at det er uhensiktsmessig om ikke kulturskolen tar på alvor at digitale arenaer og verktøy er en del av hverdagen vår som vi ikke kan se bort fra. Dette gjelder ikke minst kunstfeltet i seg selv, og musikkfeltet i særdeleshet, hvor digitale verktøy og bruken av digitale medier i stad større grad integreres som en naturlig del av både produksjon og estetisk uttrykk.

4.2 Ti konkrete anbefalinger for veien videre

Basert på det samlede datamaterialet, mener vi det er behov for flere tiltak og koordinerende grep i kulturskolen, for å sikre at digitale løsninger blir implementert på en hensiktsmessig og framtidsrettet måte. Med bakgrunn i de drøftingene som er presentert over har vi satt sammen en liste med til sammen ti anbefalinger for utviklingsarbeid knyttet til digital kulturskoleundervisning.

1. Det er behov for ledelse både lokalt og sentralt. Vårt datamateriale viser at der man lokalt har tatt grep, lagt til rette og vært tydelige, der har man lyktes med det digitale tilbudet. Det er dessuten nødvendig å løfte noe av arbeidet og ansvaret av skuldrene til den enkelte lærer. Vi tror at en tilsvarende sentral ledelse vil ha samme positive effekt. Noen bør altså drive et overordnet utviklingsarbeid, og sette viktige problemstillinger på dagsorden.
2. Digital undervisning bør inn som et eget punkt i relevant planverk, f.eks. Rammeplan for kulturskolen.
3. Det trengs både skeptikere og optimister i møte med digital kulturskole. Likevel er det grunnleggende viktig at det utvikles en bevissthet rundt hva både skepsis og optimisme er tuftet på, og ikke minst en vilje og evne til å utfordre begge grupper/posisjoner. Ikke minst innebærer dette å stimulere til nysgjerrighet og åpenhet blant rektorer og lærere.
4. Det bør satses på kompetanseutvikling blant kulturskolelærere og -rektorer.
5. Det bør utvikles indikatorer for kvalitet i digital undervisning.
6. Det må satses på digital infrastruktur. Det må bl.a. sikres at alle elever har tilgang på adekvat digitalt verktøy, slik at de kan dra nytte av digital undervisning.
7. Det trengs en eller kanskje flere arenaer for å drive utviklingsarbeid, som er åpne og tilgjengelige for alle. Det er viktig at slike arenaer er åpne for diskusjon og debatt. Det kan være nyttig å koble dette opp mot relevante forskningsmiljø.
8. Det trengs digitale pilotprosjekter, standarder og innovasjon, samt teknologiutvikling (gjerne i samarbeid med teknologiutviklere og -produsenter og forskningsmiljøer).
9. Videre utvikling og bruk av digitale medier i kulturskole, fordrer også at man sikrer elevers medvirkning. Det er behov for systematiske undersøkelser av ulike elevgruppers utbytte av ulike digitale undervisningsformer.
10. Digitalt utviklingsarbeid må være forskningsbasert. Det bør derfor satses på videre forskning i feltet.

Referanser

- Azenha, G. S. (2006). The Internet and the Decentralisation of the Popular Music Industry: Critical Reflections on Technology, Concentration and Diversification. *Radical Musicology*, 12/06
- Bakken, A. (2018). *Ungdata. Nasjonale resultater 2017. NOVA Rapport 8/18*. Oslo: NOVA.
- Benjamin, W. (1999 [1935]). The work of art in the age of mechanical reproduction. London: Sage/The Open Univeristy.
- Berge, O. K., Angelo, E., Heian, M. T. og Emstad, A. B. (2019). *Kultur + skole = sant. Kunnskapsgrunnlag om den kommunale kulturskolen i Norge*. TF-rapport 489. Bø: Telemarksforskning.
- Castro, J. C. (2012). Learning and Teaching Art through Social Media. *Studies in Art Education*, 53 2/2012
- Eiksund, Ø. J., Angelo, E. og Knigge, J. (2020). Music Technology in Education – Channeling and Challenging Perspectives. I Ø. J. Eiksund, Angelo, E. og Knigge J. (Eds.), *Music Technology in Education – Channeling and Challenging Perspectives 2020*. Cappelen Damm Akademisk.
- Federici, R. A. og Solbue Vika, K. (2020). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoleledere, skoleeiere og lærere under korona-utbruddet 2020*. NIFU-rapport 2020:13. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU).
- Fossheim, H., Hølen, J. C. og Ingierd, H. (2013). *Barn i forskning : etiske dimensjoner*. Oslo: De Nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Grünfeld, L. A., Westberg, N. B., Guldvik, M. K., Stokke, O. M., Erraia, J., Halvorsen, C. A., Booth, P., Gaustad, T. og Gran, A.-B. (2020). *Et halvt år med koronakrise i kultursektoren. Erfaringer og framtidsutsikter*. Menon-publikasjon nr. 131/2020. Oslo: Menon
- Gudmundsdottir, G. B. og Hathaway, D. M. (2020). "We Always Make It Work": Teachers' Agency in the Time of Crisis. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28 2/2020
- Hanken, I. M. (2013). *Å lage ringer i vannet. Norges musikkhøgskoles engasjement i utviklingsprosjekter*. NMH-publikasjoner 2013:9
- Haugsevje, Å. D., Stavrum, H. og Heian, M. T. (2019). Barn om kunst. Metodeutfordringer i forskning om kunst og kultur for barn og unge. *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, 1/2019
- Hylland, O. M. og Haugsevje, Å. D. (2016). *Kultur for å delta. Kulturbruk og kulturarbeid blant barn og unge i Drammen*. TF-Rapport 383. Bø: Telemarksforskning
- Hylland, O. M., Haugsevje, Å. D., Schnell, A. J. og Miland, K. P. (2020). *Ung kultur. Et kunnskapsgrunnlag*. TF-rapport nr. 493. Bø: Telemarksforskning.
- Norsk kulturskoleråd. (2012). *Rammeplan for kulturskolen : mangfold og fordypning*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd.
- Mjos, O. J. (2012). Music, social media and global mobility: MySpace, Facebook, YouTube. *Routledge advances in internationalizing media studies*.
- Polanyi, M. (1967). *The tacit dimension*. Garden City, N. Y.: Doubleday.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode*. 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget