

GRUPPEUNDERVISNING I PIANO

VED TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE (TKM) 1975 og 1976

RAPPORT FRA ET FØRSØKSPROSJEKT INNENFOR
SAMORDNET MUSIKKFØRSØK I TRONDHEIM

PER KVISTAD UDDU

HOVEDOPPGAVE

MUSIKKVITENSKAPELIG INSTITUTT
UNIVERSITETET I TRONDHEIM
NORGES LÆRERHØGSKOLE

TRONDHEIM 1977

GRUPPEUNDERVISNING I PIANO

VED TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE (TKM) 1975 OG 1976

RAPPORT FRA ET FORSØKSPROSJEKT INNENFOR
SAMORDNET MUSIKKFORSØK I TRONDHEIM

PER KVISTAD UDDU

HOVEDOPPGAVE

MUSIKKVITENSKAPELIG INSTITUTT
UNIVERSITETET I TRONDHEIM
NORGES LÆRERHØGSKOLE

TRONDHEIM 1977

F O R O R D

Hensikten med dette arbeidet er å gjøre rede for det forsøksprosjekt som ble gjennomført ved Trondheim Kommunes musikk-skole i tidsrommet august 1975 - desember 1976 med sikte på å høste erfaringer med pianoundervisning i gruppen på nybegynnerplanet.

Dette forsøket, som forhåpentlig bare markerer starten på en lengre periode med undersøkelser omkring dette emne, er et ledd i en rekke forsøk som administreres av Samordnet Musikkforsøk i Trondheim, som innledet sin virksomhet i 1974.

Et såvidt stort anlagt prosjekt ville ikke latt seg gjennomføre uten den interesse og samarbeidsvilje som er vist fra de som aktivt har tatt del i utformingen og gjennomføringen av forsøksopplegget. Her skal spesielt nevnes rektor ved TKM, Kåre Opdal, som foruten å ta avgjørende initiativ i planleggingsfasen har vært en inspirasjonskilde underveis og dessuten administrativt behjelpelig under hele forsøksperioden. Prosjektleder ved Samordnet Musikkforsøk, Harry Rishaug har også vært til stor nytte, ved siden av de 6 pianolærerne, som hele tiden har vært villige til å ofre tid og yte en innsats for at forsøket skulle kunne gjennomføres som planlagt.

Selve rapporten har blitt til gjennom samarbeid med dosent Ola Kai Ledang ved Musikkvitenskapelig Institutt og Førsteamanuensis Einar M. Skaalvik ved Pedagogisk Institutt, NLHT. Dessuten har vit.ass. Ole Fr. Lillemyhr ved Pedagogisk Institutt gitt til beste mange erfaringer fra egen forsøksvirksomhet.

Endelig vil jeg takke musikkdirektør Carl-Bertil Agnastig for verdifull inspirasjon under avslutningsfasen i forsøket.

I N N H O L D

	side
DEL I : OM BAKGRUNNEN FOR FORSØKET	1
Kap. 1 : Bakgrunn	1
1.1 Generell bakgrunn	1
1.2 Historisk bakgrunn	2
1.3 Eksperimentteknisk bakgrunn	5
Kap. 2 : Viten om emnet	8
2.1 Beslektet forskning	8
2.2 Systematiske erfaringer	12
Kap. 3 : Målsettingsproblemer	14
Kap. 4 : Behovet for forsøket	17
Kap. 5 : Problemer og hypoteser	19
5.1 Problemer	19
5.2 Hypoteser	22
 DEL II : FORSØKET	 25
Kap. 1 : Metode og praktisk gjennomføring	25
1.1 Valg av lærere, forsøkspersoner og undervisningsinnhold	25
1.1.1 Valg av lærere	25
1.1.2 Valg av forsøkspersoner	28
1.1.3 Valg av undervisningsinnhold	30
1.2 Designet	33
1.2.1 Organisatoriske forhold over tid	33
1.2.2 Gruppesammensetning	38
1.3 Evalueringen	57
1.3.1 Generelle problemer	57
1.3.2 Valg av evalueringsformer	60

	side
Kap. 2 : Resultatene	69
2.1 Proessorientert evaluering	69
2.1.1 Lærerrapport I, II og III	69
2.1.2 Foreldre-enquête I, II og III	85
2.1.3 Systematisk observasjon I og II	102
2.2 Produktorientert evaluering	106
2.2.1 Lærervurdering I, II og III	106
2.2.2 Systematisk observasjon I og II	108
2.2.3 Bentley's musikalitetstest I	
og II	111
Kap. 3 : Drøfting av resultatene	114
3.1 Drøfting av hypotesene	116
3.2 Drøfting av underproblemene	129
DEL III : OPPSUMMERING	141
Bibliografi	147
Liste over vedlegg	151

DEL I : OM BAKGRUNNEN FOR FØRSØKET

Kap. 1 : Bakgrunn

1.1 Generell bakgrunn

Man har de siste årene kunnet registrere en stadig økende utbredelse av gruppeundervisning innen instrumentalopplæringen. På den ene siden har man hatt en geografisk ekspansjon, og dessuten blir flere og flere instrumenttyper tatt i bruk i gruppeundervisningssammenheng.

Arsakene til en slik utvikling kan være flere. Iøynefallende er den ressursbesparing gruppeundervisningen innebærer. Stadig flere elever ønsker instrumentalopplæring og ikke alltid er man istand til å by disse individuell undervisning, av økonomiske årsaker. Men mange lærere er overbevist om gruppeundervisningens rent pedagogiske kvaliteter, og ofte bygger disse på gode erfaringer de selv har gjort med denne metoden.

Parallellt med denne utviklingen har man i spenningsfeltet mellom økonomisk og pedagogisk tenkning hatt en til dels heftig debatt om hvor heldig gruppeundervisningen er. For pianoundervisningens vedkommende har denne debatten ikke vært minst betydelig, - for dette instrument har lærerne kanskje i større grad enn for andre hatt motforestillinger mot å undervise flere elever samtidig, dette bl.a. på grunn av at bare ett instrument forefinnes på timen. De vidt forskjellige erfaringer lærere har gjort med pianogrupper på ulike nivåer og med ulike elevsammensetninger har bidratt

til at bakgrunnen for debatten ikke alltid har vært som man helst ønsker den. Ofte har man generalisert ut fra en begrenset erfaringsbakgrunn med en mer eller mindre bastant generell skepsis mot undervisningsformen som følge.

På den annen side ser det ut til at enkelte etter at gruppeundervisningen av ressursmessige årsaker har tvunget seg fram har legitimert fortsatt praktisering av metoden ved å trekke fram de tenkelige sterke sider ved undervisningsformen og neglisjert de svake.

Det er særlig nybegynnerplanet som har vært gjenstand for debatt. Det er lett å ane hvor viktig det er med en god undervisningsmodell på dette nivået, som alltid har stor innvirkning på elevenes videre interesse for og holdninger til musikk.

1.2 Historisk bakgrunn

Nå er ikke tanken om gruppeundervisning i piano helt ny. Helt siden første halvdel av 1800-tallet har man i Europa og særlig i USA undervist piano i grupper. Imidlertid har disse vært til dels store grupper ("class piano instruction"), som regel 10-12 elever sammen, og denne undervisningen har dermed hatt et litt annet innhold enn gruppeundervisning i vår betydning. Våre grupper er nemlig vesentlig mindre ¹⁾. Bl.a. har man i stor utstrekning brukt såkalte "dummy-keyboards", d.v.s. stumpiano-manualer til å legge på pulten. Selv om slike hadde en utforming nær opptil pianoets med bl.a. forhøyde svarte tangenter, uttalte f.eks. Robert Schumann om

1) 4 elever pr. gruppe. Se drøfting side 35

disse:

"Mute" instruments, as they are called, have been invented. Try them awhile, just to see how useless they are. The dumb cannot teach speech 2)

For disse relativt store gruppene kunne nok likevel disse "surrogat-pianoene" ha en viss misjon, i mangel av noe bedre. (Historien om "piano classes" er behandlet i to amerikanske doktoravhandlinger 3).)

Selv om denne "gruppeundervisningen" har vist seg å være levedyktig og har hatt mange tilhengere, har fra tid til annen enkelte lærere vært negativt innstilt til den. En hovedårsak til dette har ofte vært at disse p.g.a. denne metodens mer beskjedne ressurskrav har følt sitt levebrød truet. De siste ti-årene har imidlertid så mange av både barn og voksne ønsket piano-opplæring at det ikke lenger er noen fare for lærer-overskudd.

En annen faktor som har lagt en demper på utbredelsen av slik "gruppeundervisning" er at resultatene ikke alltid har vært like overbevisende p.g.a. lærernes manglende kvalifikasjoner for å undervise. Enten har den rent musikalske bakgrunn vært utilfredsstillende eller også har man vært lite skolert innen spesiell gruppemetodikk.

Etter den andre verdenskrig har man hatt en tendens i retning av færre elever i "gruppene", og 6-8 elever har vært svært vanlig det første opplæringsåret. Denne undervisningen har vært drevet av lærere som har hatt klokketro på dens effektivitet, og som har vært opptatt av å undervise av

2) Enoch 1974 s. 109 Schumann i "Advice to young musicians"

3) Enoch 1974 s. 109
3) Richards 1962 og Monsour 1960, gjengitt i

effekter, og som gjennom timene har blitt inspirert av gruppesituasjonen og overbevist om berettigelsen av slike metoder på begynnerplanet.

Mot disse pedagogene har stått mer skeptiske pedagoger som ikke uten videre har villet godta at den tradisjonelle individuelle metoden skulle få en konkurrent. Denne skepsis er nok i større grad et resultat av umiddelbare forestillinger om "gruppeundervisningens" resultater på et såvidt vanskelig instrument å spille på som piano, enn et resultat av egne erfaringer med praktisk undervisning i metoden. Til dette kommer at de lærere som har forsøkt å undervise i grupper ofte har arbeidet med uheldig sammensatte grupper for så å generalisere ut fra dette. Dårlig gruppemetodisk bakgrunn fra lærerhold har også vært en årsak til hurtig avstandtagen fra metoden.

I Norge har man knapt drevet gruppeundervisning i piano i særlig grad før i de siste par ti-årene. Man har imidlertid kunnet registrere en økende interesse når det gjelder nybegynnerplanet, kanskje spesielt p.g.a. metodens ressursbesparende egenskaper sett i forhold til den økende elevmassen, og kanskje spesielt fra musikkskolehold. Musikkskolenes ansvar overfor samfunnet blir dårlig ivaretatt når man år etter år må se seg nødt til å nekte interesserte elever adgang av ressursmessige årsaker.

Fra denne debatt reiser det seg spørsmål angående gruppeundervisningens effekter sammenlignet med enkeltundervisningens. Det er gjort få forsøk på å systematisere viten om dette

problemet, idet som ovenfor nevnt "idealistisk" tro på gruppemetoden har stått diametralt mot skepsis til den, og "idealistene" heller har stått for metodens levedyktighet enn vitenskapelige verifikasjoner av dens berettigelse.

1.3 Eksperiment-teknisk bakgrunn

Kerlinger anbefaler vitenskapelig forskning for å få svar på pedagogiske spørsmål, den er den sunne fornuft overlegen på avgjørende punkter ⁴⁾. Han nevner som eksempel på forskningens overlegenhet at man i forrige århundre mente at straff fremskyndet læringsprosessen, dette var basert på sunn fornuft. I dag vet vi at ros ser ut til å være mer effektiv som en katalysator for læring; dette basert på forskningsresultater.

Også for musikkfagets del mer spesielt kan man finne lignende tanker. Petzold peker på dette ⁵⁾:

The status of music education today is such that we can no longer justify basing our decisions upon collective subjective experience and opinion, but must depend more and more upon the objective data obtained through careful and systematic investigation

Imidlertid har mange med tanke på musikkfagets spesielle karakter pekt på nødvendigheten av også å stole på mer subjektive erfaringer i mange tilfeller. House har diskutert

4) Kerlinger 1964 s. 4 - 6

5) Petzold 1964 sitert i Shugert 1969 s. 5

dette 6):

The plain fact is that music education is not a research discipline, in the sense that the various natural and social sciences are; music is essentially a practice. Members of the profession accordingly interest themselves primarily in how to do better what they are doing and not in any systematic uncovering of the facts related to the task

Det siste kan forklare hvorfor man finner så lite av vitenskapelige undersøkelser innen vårt felt, nemlig gruppeundervisning kontra individuell undervisning i piano. Emnet er først og fremst en praksis, og de som har drevet denne praksis har gått mer inn for å bli fortrolig med den av metodene de umiddelbart liker best enn på forhånd å systematisk avdekke pedagogiske realiteter omkring metodene. Når man i tillegg p.g.a. emnets egenart blir stilt overfor så mange og store problemer ved gjennomføringen av empiriske eksperimenter innen feltet, bremses slik virksomhet ytterligere.

For det første:

Skolvärlden är inget laboratorium, och eleverna är inga försökskaninar 7)

Dette at man ikke fritt kan manipulere med de variabler som er vesentlige er et problem for all pedagogisk empiri, og en rekke feilkilder oppstår av slike årsaker.

For det andre gjør musikkfagets spesielle karakter at

6) Brev fra House i Phelps art. i Music Educators Journal

XLVI, No. 6 (Juni-juli 1960), sitert i Shugert 1969 s. 5

7) Stukat 1970 s. 50

ytterligere problemer kommer til.¹ Her skal særlig nevnes problemer med å avstedkomme valide måleinstrumenter for å evaluere eksperimentene. Kravene om objektivitet ved alle vurderinger og kvantitative data som utgangspunkt for statistisk behandling med henblikk på verifisering eller avvisning av hypoteser synes vanskelige å imøtekomme. Innen vårt spesielle felt pianospill kommer man riktignok lett til det operasjonelle nivå, til gjengjeld er dette av en slik natur at det er særdeles vanskelig å knytte tallsymboler til.

Likevel har noen trosset slike problemer og forsøkt å belyse emnet.

Kap. 2 : Viten om emnet

2.1 Beslektet forskning

Will Earhart stilte i 1921 spørsmålet : I hvilken grad kan man legitimere gruppeundervisningsmetoder (instrumentale generelt) ved å vise til tekniske resultater sammenlignet med tekniske resultater fra enkeltundervisning ⁸⁾? Han spurte lærere fra skoler i Pittsburgh, og alle disse mente at gruppeinstruksjon gav gode resultater, dog kanskje med litt saktere framgang enn for enkeltundervisningen. Alle var enige om at færre av gruppeelevene sluttet å ta undervisning, og at gruppeelevene viste større entusiasme enn enkeltelevne. Det var generell enighet om at gruppemetoden dermed var den beste for barna, mens man for mer avanserte stadier anbefalte individuell undervisning.

I 1955 foretok Rita J. Hutcherson en undersøkelse av de relative effekter av gruppe- og individualundervisning i piano for nybegynnere ⁹⁾. Hutcherson ville sammenligne de to metodene med hensyn til ressurskrevning, sikker spill-utøving blant elevene og rytmisk sikkerhet i prima-vista-spill. 2 forsøk ble gjennomført.

I det første forsøket var 6 "matched pairs" med barn fra de 4 første trinn i grunnskolen med. 6 barn fikk 3 gruppetimer à 30 min. i uka (alle i en gruppe), mens de

8) Earhart art. i Music Educators Journal, XLII, No. 4

(Febr.-mars 1956), gjengitt i Shugert 1969 s. 32

9) Hutcherson 1955, gjengitt i Shugert 1969 s. 43ff

6 andre fikk en enkelttime på 30 min. i uka. Forsøket pågikk i 14 uker og forsøkslederen hadde selv all undervisning, som hovedsakelig hadde samme innhold for både gruppe- og enkelttimene. Ved slutten av forsøksperioden administrerte Hutcherson 3 tester for elevene : Kelsey Standardized Tests of Musical Achievement, Kwalwasser-Ruch Test of Musical Achievement og en test for gjenkjenning av kjente melodier konstruert av forsøkslederen selv. En t-test viste ingen signifikant forskjell for de to gruppene på disse testene. 3 erfarne klaverpedagoger vurderte dessuten spilldyktighet, og forsøkslederen samt to andre lærere vurderte prima-vista-spill. Heller ikke har kom man fram til noen signifikante forskjeller.

I Hutchersons andre forsøk var 6 "matched pairs" av college studenter involvert. I løpet av 15 uker fikk en gruppe på 6 studenter 3 gruppetimer à 30 min. i uka mens 6 enkeltstudenter fikk en 30 min. time i uka. Forsøkslederen hadde selv all undervisning, og for gruppetimene og enkelttimene var innholdet i undervisningen hovedsakelig det samme. Ved slutten av forsøksperioden administrerte forsøkslederen 2 selvlagede "performance tests", og 3 pianolærere fra College vurderte dessuten elevene. Signifikant forskjell på .05-nivået ble påvist i rytmiske ferdigheter innen prima-vista-spill, og gikk i favør av gruppeelevene.

En svakhet med Hutchersons forsøk er hennes relativt begrensede sampel. Shugert påpeker ¹⁰⁾ at man med få forsøkspersoner ikke bør nøye seg med å rapportere signifikansnivå,

men i tillegg se på rå-scårer og means. I Hutchersons første forsøk lå f.eks. gruppeelevenes rå-skårer vesentlig høyere enn enkeltelevenes for 3 av de "matched pairs" på Kwalwasser-Ruch Test of Musical Achievement. Selv om man ikke fikk noen signifikant forskjell på eksperiment- og kontrollgruppe, sier Shugert¹¹⁾:

-- one cannot but wonder whether comparison of raw scores - which indicates a superiority for the experimental group - may not be more meaningful than a statistical comparison

En annen ting som svekker Hutchersons undersøkelse er nok den relativt korte forsøksperioden (14-15 uker). Dessuten hadde hun selv all undervisningen. For det første kunne da hennes subjektive holdninger virke inn på resultatene i den ene eller den annen retning, for det andre kan det tenkes at den ene av metodene passet bedre til hennes lærerpersonlighet.

Sims ville i 1961 finne ut om gruppetimer i sang gav like gode resultater som enkelttimer¹²⁾. En 8 måneders forsøksperiode ble gjennomført med 21 forsøkspersoner. Elevene ble "matchet" i forsøks- og kontrollgrupper med utgangspunkt i Whistler-Thorpe Musical Aptitude Test, og evalueringen av forsøket foregikk ved at 3 erfarne sangpedagoger vurderte elevene før, midt i og etter forsøksperioden.

Sims konkluderte med at gruppeelevene ikke lå tilbake

11) Shugert 1969 s. 45

12) Sims 1961, gjengitt i Shugert 1969 s. 46

for enkeltelevne i sanglige prestasjoner¹. En svakhet ved Sims' forsøk var det meget beskjedne antal forsøkspersoner han hadde med.

Shugert ledet høsten 1968 et forsøk med sikte på å finne effektene av klasse- og enkeltundervisning i blåse- og slaginstrumenter¹³⁾. 171 elever fra 3. klasse i grunnskolen ble fordelt på heterogen klasseundervisning (forskjellige instrumenter i samme klasse), homogen klasseundervisning (samme instrumenter) og enkeltundervisning, med bakgrunn i IQ-skåre. Undervisningstiden var 30 min. pr. uke for alle elevene. Shugert ville også finne hvordan disse elevene sto i forhold til elever som ikke fikk instrumentalundervisning, og dannet en kontrollgruppe med 48 slike elever. 8 lærere underviste, forsøksperioden var 12 uker og hensikten med hele forsøket var å finne ut hvordan de forskjellige elevene skåret på "achievement"- og "aptitude"-tester etter forsøksperioden.

Shugert fant at elever som hadde fått instrumentalundervisning (klasse- eller enkeltundervisning) ikke skåret høyere på disse testene enn elever som ikke hadde fått undervisning.

Sammenligningen mellom klasse- og enkeltelevne gav noe motstridende resultater. Farnum Music Notation Test¹⁴⁾ gav ingen forskjell i skårene, og det gjorde heller ikke Seashore Measures of Musical Talents¹⁵⁾. På Watkins-Farnum

13) Shugert 1969

14) Se Lehman 1968 s. 85

15) Seashore 1933, se Lehman 1968 s. 37

Performance Scale ¹⁶⁾ skåret enkeltelevene høyere enn klasse-elevene. Imidlertid slår Shugert fast ¹⁷⁾ at hans skårer var så mye lavere enn de i et tilsvarende forsøk ledet av Waa ¹⁸⁾ at han ikke vil generalisere ut over de skolene som var med i forsøket.

Elevene fra homogene og heterogene klasser skåret så lavt på Watkins-Farnum Performance Scale at Shugert antyder at en klassesstime pr. uke er i minste laget når ingen tilleggsundervisning gis ¹⁹⁾.

En holdningstest samt frafall innen forsøket pekte i retning av at lærervariabelen her virket inn.

Shugert anbefaler at man driver lignende forsøk, men over en lengre periode ²⁰⁾.

2.2 Systematiske erfaringer

Den ledende engelske gruppepedagog i piano, Yvonne Enoch, startet i 1956 ved Kent Music School en forsøksvirksomhet med pianogrupper ²¹⁾. De følgende årene hadde hun relativt frie tøyler til å utprøve forskjellige metoder, og hun fikk et rikt erfaringsgrunnlag gjennom sin systematiske utprøving. Med denne bakgrunn konkluderte hun:

16) Se Lehman 1968 s. 70

17) Shugert 1969 s. 193

18) Waa 1965, gjengitt i Shugert 1969 s. 193

19) Shugert 1969 s. 193

20) Shugert 1969 s. 195

21) Enoch 1974, Preface

All these activities stimulated me to grapple with the challenge of the Piano Group, until at last, to my excitement, I realized that I no longer wished to teach pupils individually

Svensken Carl-Bertil Agnëstig er også en talsmann for gruppeundervisning i piano, og han bygger på 30 års erfaringer med slike metoder. Man merker seg at da han startet med gruppetimer i 1946, var det ifølge ham selv ikke av økonomiske årsaker, men fordi han hadde tro på denne undervisningsformen som den eneste riktige for nybegynnerbarn.

Ragni Holter er en av de nordmenn som har drevet lenge med pianogrupper ²²⁾. I løpet av sin 13 års virksomhet innen feltet har hun til tider hatt opptil 10 grupper pr. uke, og generelt gode erfaringer har ført til at hun har tro på undervisningsformen.

22) Holter foredrag NOKU 1975

Kap. 2 - Målsettingsproblemer

Forut for metodediskusjoner må komme en målsettingsdebatt for å klarlegge utgangspunktet for metodevalget.

I vårt tilfelle kunne man kanskje mene at målet for undervisningen er udiskutabelt, nemlig det å bli flinkest mulig til å spille piano. En slik formulering må imidlertid presiseres kraftig for å få noen mening. I hvor stor grad skal man f.eks. legge vekt på tekniske ferdigheter på instrumentet? Er barnas motivasjon for spill like vesentlig, slik at f.eks. undervisningsformer som inspirerer barna til videre spill bør foretrekkes, selv om det tekniske resultat ikke er like godt?

Man kan i tillegg til dette gjøre forsiktige antagelser om at den økende søkermassen av pianoelever medfører at man bør revurdere innholdet i undervisningen. De få som tidligere ønsket pianoundervisning var ofte godt motiverte og hadde ofte gode musikalske evner, og ønsket kanskje å drive det langt med spillingen. I dag har man med barn fra alle lag av befolkningen, også slike som ikke er spesielt musikalske. Man kan ikke vente at alle er like motiverte, og særlig inspirerte. Andre undervisningsmodeller må kanskje vurderes som et godt alternativ i lys av dette.

Siden vi bare er interessert i barnetrinnet i vår undersøkelse, må barnets egenart være tungtveiende ved fastsetting av en målsetting for undervisningen. Kanskje trenger barnet primært stimulans i innledningsfasen, for

senere, med en etter hvert kanskje mere festnet motivasjon, å ha rent musikalske interesser sterke nok til å fortsette å ta undervisning.

Det er fristende å trekke i tvil om den tradisjonelle individuelle undervisning fyller sin oppgave fullt ut på dette område når man hører Yvonne Enoch ²³⁾:

- - statistiken viser att av de barn som börjar spela slutar 68 procent helt upp inom tre år

Enoch sier videre om gruppeundervisning ²⁴⁾:

Lärarna kan invända att denna inlärningsmetod är långsammare än vanliga konventionella metoder. Är det verkligen så? Om barnet har blivit intresserat och fått lust att lära mer och forska vidare, är inte detta en stor bedrift och kommer inte inlärningsprocessen att ske mycket snabbare efteråt som ett resultat därav?

Helen Robinson og Richard L. Jarvis antyder også at gruppeundervisning kan motivere godt for fortsatt piano-undervisning ²⁵⁾:

Reports indicate that students who begin in a class usually continue to study privately after completing the available classwork, and eventually study longer than students who begin their study privately

23) Enoch art. Tankar kring pianoundervisning 1973-74 s. 10

24) Som 23) s. 12

25) Robinson & Jarvis 1967 s. 14

La det imidlertid være klart at ovenstående tanker omkring målsettingen for undervisningen bare er ment som en liten belysning av det problemkompleks man står overfor ved metodevalget. Det ligger utenfor dette arbeidets felt å gjøre noe valg, idet vår hensikt begrenser seg til å forsøke å avdekke pedagogiske realiteter forbundet med metodene. Så får andre i sin tur treffe pedagogiske valg i samsvar med sin opptrukne målsetting.

Kap. 4 : Behovet for forsøket

De fragmentariske eksperimenter og mer eller mindre systematiske erfaringer med til dels motstridende resultater som er skissert ovenfor danner et noe uklart bilde av gruppeundervisningens effekter.

For pianogruppenes vedkommende bygger man dessuten ofte på erfaringer med grupper som er større enn de vi primært er interessert i. F.eks. nevner Enoch 6-8 elever pr. gruppe som aktuelt det første året ²⁶⁾, og Ragni Holter anbefaler også gjerne opptil 8 elever ²⁷⁾. Vår interesse gjelder 4-grupper, og synes å være mer på linje med C.-B, Agnestigs ideer.

Den debatt som har forgått om emnet har som tidligere nevnt røpet sterke motforestillinger blant mange klaverpedagoger. De usikkerhetsmomenter argumentasjonen har vært forbundet med har avslørt behov for et mer nyansert erfaringsgrunnlag for stillingtagen, og et forsøk av vår karakter ville forhåpentligvis bringe slike erfaringer.

Videre ville eventuelle positive erfaringer med gruppe-metoder i pianoundervisning kunne få følger for den undervisningsmodell man for fremtiden vil satse på ved TKM, kanskje også andre steder.

26) Enoch art. New Trends In Piano Class Teaching i Rainbow 1968 s. 205

27) Holter foredrag NOMU 1975

Følgende sitater skulle også være med å legitimere

undersøkelser som vår.

Originality should never be the sole criterion for identifying research projects because there is a real need for the replication of promising studies in order to verify the findings obtained in a single, often very limited situation 28)

It does seem that there is a need for the repetition of many earlier experiments with larger samples, in other countries and under more recent educational conditions, to ascertain whether earlier findings are substantiated 29)

Denne undersøkelsen blir likevel bare et forsøk på å nærme seg det aktuelle problem, et møte av eksplorerende karakter med noe nytt for oss. En videre oppfølging av forsøket vil være nødvendig for å få en kontroll på de erfaringer som her er høstet.

28) Petzold 1964 s. 19, sitert i Shugert 1969 s. 8

29) Horner 1965 s. 218, sitert i Shugert 1969 s. 8

Kap. 5 : Problemer og hypoteser

5.1 Problemer

Hovedhensikten med forsøket må sies å ha vært å klarlegge flest mulig av de pedagogiske konsekvenser ved gruppeundervisning i piano for nybegynnere.

En rekke spørsmål reiste seg i den anledning. For det første ville gruppeundervisning medføre en annen situasjon for eleven enn individuell undervisning. Hvordan ville de forskjellige elevene finne seg til rette i gruppene? Ville det bli usunn konkurranse om å bli best, eller ville de 4 barna virke inspirerende på hverandre? Ville gruppesammen-setningen med hensyn til f.eks. alder og kjønn innvirke på hvordan elevene dro sammen i timene? Hvordan ville de 3 elevene som lyttet til en som spilte greie å konsentrere seg om musikken? Ville barna synes det var moro på timene? Ville barna heller foretrekke enkelttimer?

Pianists have tended to fall into a "non-cooperative" compartment of their own 30)

Med gruppeundervisning ville det åpne seg muligheter for samspill. Tradisjonelt har det vært pianistenes store svakhet det å innrette seg i en gruppe og spille sammen med andre. Ville gruppeundervisning få bukt med denne svakhet ved hele tiden å la elevene spille sammen og dermed tvinges til å holde grunnpulsen uansett feilspilling?

30) Enoch art. New Trends In Piano Class Teaching i Rainbow 1968 s. 206

Att lära någon att lyssna till sitt eget spel är säkert det svåraste som finns 31)

I gruppetimene ville elevene formodentlig få gode muligheter for å lytte til hverandres spill. Hver gang de spiller selv, må de bruke omtrent all sin konsentrasjon på å spille de riktige toner, og dette synes på en måte å blokere for lytting. Ville barna lytte mer aktivt i gruppetimene, og i tilfelle hvordan ville dette virke på deres forhold til det å lytte generelt?

For det andre ville denne undervisningsformen innebære en helt annen situasjon for læreren enn den i tradisjonell undervisning. Hvordan ville de forskjellige lærerne med sine forskjellige bakgrunner oppleve og møte de situasjoner som oppsto? Ville de etter hvert finne seg bedre og bedre til rette, eller ville de ha problemer med å holde konsentrasjonen oppe i gruppen? Ville de etter hvert gli over i å undervise en og en elev og neglisjere de andre 3, eller sette dem til andre oppgaver? Ville de trives med gruppeundervisningen? Ville de slite seg ut med 4 elever samtidig?

Slik kunne en på forhånd stille en rekke spørsmål angående gruppeundervisningsformen, og fra disse utkrystalliserte det seg 3 hovedproblemer:

Problem I : Gir gruppeundervisning i piano med 4 elever sammen på timen bedre spillemessige resultater blant elevene enn tradisjonell individuell undervisning for 8-9-årige nybegynnere?

Problem II : Gir gruppeundervisning i piano med et tillegg av individuell undervisning en gang pr. mnd. pr. barn bedre spillemessige resultater enn bare gruppeundervisning?

Problem III: Liker 8-9-årige nybegynnere gruppeundervisning i piano bedre enn tradisjonell individuell undervisning?

I tillegg til disse hovedproblemene konstruerte man følgende underproblemer:

1. Får elevene spilt like mye piano i en 45 min. gruppetime som i en 15/22½ min. enkelttime?
2. Har faktorer angående gruppesammensetningen noen klar innflytelse på gruppeundervisningens resultater?
3. Vil lærerne tilpasse seg greit til gruppeundervisningsformen?
4. Hva blir forskjellene i undervisningsinnhold mellom gruppeundervisning med 4 elever pr. gruppe og tradisjonell individuell undervisning hvis man tar sikte på optimal utnyttelse av hver organisasjonsform med hensyn til valg av arbeidsmåter?
5. Er 4 et gunstig antall elever på timen i gruppeundervisningen?
6. Er 45 min. en gunstig lengde for gruppetimene med 4 elever?

5.2 Hypoteser .

Problemene ledet til følgende hypoteser:

- H_1 : Gruppeundervisning i piano med 4 elever sammen på timen gir bedre spillmessige resultater blant elevene enn tradisjonell individuell undervisning for 8-9-årige nybegynnere.
- H_2 : Gruppeundervisning i piano med 4 elever sammen på timen gir bedre rytmiske prestasjoner blant elevene enn tradisjonell individuell undervisning for 8-9-årige nybegynnere.
- H_3 : Gruppeundervisning i piano med et tillegg av individuell undervisning en gang pr. måned pr. elev gir bedre spillmessige resultater blant elevene enn bare gruppeundervisning for 8-9-årige nybegynnere.
- H_4 : 8-9-årige nybegynnere liker gruppeundervisning i piano bedre enn tradisjonell individuell undervisning.

H_1 kan virke pretensiøs i forhold til allment tankegods i tiden om at individuell undervisning er mest effektiv. Imidlertid må man her ta undervisningstimens lengde i betraktning. Etter vår mening er den optimale timelengde forskjellig for de to organisasjonsformene, og den mest reelle sammenligning må derfor skje mellom forskjellige timelengder.

H_1 er satt opp med bakgrunn i at en gruppetime bør sammenlignes med en kortere enkelttime³²⁾.

H_2 er satt opp på grunnlag av tidligere nevnte tanker om at samspillaktivitetene kunne ha positiv innvirkning på elevenes rytmiske ferdigheter.

H_3 bygger på forestillinger om at et individuelt tillegg vil slå heldig ut for elevene.

H_4 er formulert slik idet vi antar at gruppesituasjonen vil stimulere barna, og det at kameratene er med på timen vil gjøre at de foretrekker gruppetimer.

32) Se drøfting av undervisningstiden s. 35

DEL II : FORSØKET

Kap. 1 : Metode og praktisk gjennomføring

1.1 Valg av lærere, forsøkspersoner og undervisningsinnhold

1.1.1 Valg av lærere

Helt fra starten av planleggingsfasen våren 1975 var det klart at man måtte ha frivillig påmeldte lærere til et slikt forsøk. Grupper i pianoundervisning var jo noe nytt her i landsdelen, og en kunne ikke uten videre regne med at pianolærere var villige til og istand til å omstille seg til en såvidt ny undervisningssituasjon. Man kunne da også blant en del lærere merke en markert motstand mot å øke elevantallet fra 1 til 4, som var aktuelt i vårt tilfelle, kanskje større motstand enn for andre instrumenter. De fleste hadde jo utviklet en metodikk for den tradisjonelle individuelle undervisningstimen, og så dessuten med skepsis på den ting at det nå skulle bli kun 1 instrument og 4 elever. På den annen side hadde noen lærere uttrykt interesse for et eventuelt forsøksopplegg og sagt seg villig til å delta på visse betingelser, bl.a. at det ble arrangert gruppemetodikk-kurser.

En vedtok å starte forsøket dersom det meldte seg minimum 3 lærere ¹⁾, og etter en tid ble det klart at 9-10 av TKM's pianolærere var villige til å delta i prosjektet. Etter å ha tatt hensyn til antall elever, den geografiske spredning av elevene og det design som ble lagt til grunn for forsøket

1) Vedl. Skriv til TKM's utvalg

sto man tilbake med 6 lærere. Disse var interessert i å prøve gruppeundervisningen som et eksperiment, og hadde ingen sterke holdninger imot på forhånd. Flere andre lærere var også forespurt, men disse var ikke villige til å bli med på opplegget.

Generelt kan en altså si at en rekke lærere viste markert motstand mot gruppeundervisningstanken, mens de 6 som frivillig ble med på forsøket viste positiv interesse for dette nye. Det skulle senere også vise seg at man ikke kunne se annet enn helhjertet innsats fra lærerstaben.

De 6 dannet et nyansert bilde hva angår undervisnings-erfaring. 3 hadde relativt kort tid bak seg som klaverpedagoger (2-7 år) mens de 3 andre må sies å være meget erfarne (20-25 års praksis). Det ble ansett som en fordel at en her fikk med lærere med både kort og lang undervisnings-erfaring, særlig når en hadde forestillinger om at en kraftig omstilling til ny undervisningsmetodikk kanskje kunne falle tyngre for de som hadde "festnet seg" mest i sin "gamle" metodikk.

Også når det gjelder alder fikk man stor spredning på lærerne. 2 var i 20-årene ved starten av forsøket, mens de 4 andre alle var omkring 50 år. Fordelingen på kjønn var slik: 5 kvinner og 1 mann. Det er en kjent sak at yrket som klaverpedagog hittil har vært et typisk kvinneyrke, særlig nybegynnerundervisningen. Denne fordelingen var derfor naturlig; den betydde imidlertid at man ikke kunne finne ut noe om virkningen av kjønnsforskjeller blant lærerne.

Felles for alle 6 lærerne var at de var nesten helt uten erfaring med gruppeundervisning. De hadde alle deltatt

ved lærerkurser ledet av C.B.Agnestig, men ingen av dem hadde prøvd seg med 4-grupper, og bare et par av dem hadde såvidt luktet på mindre grupper.

Utfra ønsket om at forsøket skulle gi svar på om gruppeundervisning gav like gode resultater som individuell undervisning i piano var dette en stor svakhet. Lærerne hadde solid bakgrunn i den ene undervisningsformen og ingen erfaring med den andre. Denne klare skjevheten gjorde at man allerede i utgangspunktet hadde en stor feilkilde. En måtte kalkulere med at lærernes startvansker ville slå ut i alle fall i åpningsfasen, om enn kanskje noe forskjellig for lærerne innbyrdes.

Men i og med dette mer "konservative" design ville eventuelle feil slå ut negativt for gruppeundervisningen, og man kunne feste desto større lit til eventuelle positive utslag av metoden. I tillegg ville man i vårt tilfelle få informasjon om hvordan selve omstillingsprosessen ville gå for den enkelte lærer. Slik ville forsøket kunne gi en rekke svar om lærerne, mens en med større forsiktighet måtte vurdere elevenes prestasjoner mot den bakgrunn at også lærerne var under opplæring.

Det ble derfor viktig å innhente informasjon om lærernes utvikling opp gjennom forsøksperioden. Ville de finne seg bedre til rette etter hvert som tiden skred fram, og eventuelt hvor lang tid ville det ta før de følte seg "husvarme" med den nye undervisningsformen?

1.1.2 Valg av forsøkspersoner

En hadde i utlysingsteksten til søkerne gjort det klart at det ville bli igangsatt et forsøk med grupper på 4, og at søkere fra fødselsårene 1966 og 1967 ville bli prioritert i dette prosjektet. Det er en utbredt oppfatning blant klaverpedagoger at 8-9 år er en relativt gunstig begynneralder, - en tar da i betraktning motorisk, mental og musikalsk utvikling hos barna. Tidligere år hadde dessuten vist at hovedtyngden av søkere lå på disse alderstrinn, og det skulle vise seg at dette året ble intet unntak.

En forutsetning for å bli med i forsøket som ikke sto eksplisitt i utlysingsteksten var at elevene måtte være nybegynnere på instrumentet. En tenkte seg på forhånd at gruppene måtte være mest mulig homogene, i alle fall med hensyn til dyktighet på instrumentet.

Det er verdt å merke seg at TKM denne høsten for første gang så seg istand til å ta opp absolutt alle søkere. Mens man tidligere år av økonomiske grunner hadde måttet foreta en utvelgelse av elever, slapp man nå å nekte noen frivillig søker plass ved skolen.

Det var også geografiske hensyn å ta ved valg av forsøkspersonene. Målet var å få funksjonsdyktige grupper (4 elever i hver gruppe) over hele linjen, og for å få dette til å klaffe helt valgte man å supplere med noen få elever fra årsklassene 1964, 1965 og 1968. Dette skulle senere få konsekvenser, noe som er drøftet på annet sted.

En annen og kanskje viktigere faktor som virket inn var at lærerne så langt råd var måtte ha samme antall elever og

grupper. Det var naturlig ut fra søkermengden og den geografiske spredning av søkerne å la hver lærer få 3 grupper à 4 elever. Dette kunne gjennomføres for 4 av de 6 lærerne, den 5. lærer fikk bare 3 elever i den ene av gruppene mens den 6. læreren på grunn av den store konsentrasjonen av søkere innen sitt distrikt fikk 2 "sett" med tilsammen 5 4-grupper og en 3-gruppe.

Da disse hensyn var tatt forelå følgende fordeling:

TABELL 1 : Forsøkspersonene inndelt etter kjønn og fødselsår.

	Sum	1968	1967	1966	1965	1964
Jenter	54	1	27	25	1	
Gutter	28		13	13	1	1

Som en ser av tabellen hadde 4 elever utenfor årsklassene 1966 og 1967 kommet med for å fylle ut gruppene.

Forsøkets generaliseringsverdi med hensyn til valg av forsøkspersoner blir noe uklar. En har ikke foretatt noen systematisk analyse av variabler blant foreldrene til forsøkspersonene eller forsøkspersonene selv, langt mindre sammenlignet slike med tilsvarende hos den populasjon man vil si noe om, nemlig frivillige søkere til pianoundervisning. Man valgte et mer eller mindre tilfeldig år - 1975 - og tok med frivillige søkere innen de årsklasser og på det nybegynnernivå man vil generalisere til. Man dekket et relativt stort geografisk område (3-4 mil mellom yttergrensene) som inkluderte elever både fra byen og landet, og dessuten elever fra ulike sosioøkonomiske distrikter.

Erfaringer fra tidligere år viser at tallet på jenter alltid ligger langt over tilsvarende for gutter på dette trinn for dette instrumentet. (Tilfellet er det samme for f.eks. sang, mens blåseinstrumentene er mest populære blant gutter). Kjønnsfordelingen virker derfor representativ.

Antallet forsøkspersoner var nok et absolutt minimum. 82 elever er lite, de enkelte grupper/elever i et så lite sampel gjør uforholdsmessig store utslag, og mange tilfeldigheter forkludrer helhetsbildet. Når en i tillegg, som senere forklart, delte inn elevene i 3 undervisningsformer etter 1. semester og slik fikk 27 elever på hver ser en fort svakheter.

Imidlertid synes man tross alt å ha kommet relativt heldig ut i denne fasen. De 82 elevene som ble med synes i stor grad å være representative for pianosøkere på dette alderstrinn og -nivå, og man kunne nå gå til den vanskelige oppgave å sette elevene sammen til 4-grupper med godt utgangspunkt.

1.1.3 Valg av undervisningsinnhold

Med bakgrunn i de erfaringer lærerne hadde med forskjellige metodeverker ble C.B.Agnestigs Vi spiller piano 1 og 2 (norsk utgave ved Per Selberg) valgt for alle forsøksgruppene. En anså dette verket for å være gunstig både for individual- og gruppeundervisning, og det var viktig for evalueringen av forsøkets virkninger at alle elevene benyttet samme metodeverk, spilte de samme stykkene.

Det var en betingelse fra lærernes side før forsøket at det måtte bli anledning til å samarbeide om opplegg av gruppetimene ²⁾, og slike drøftingsmøter ble da også holdt jevnlig gjennom hele forsøksperioden. På disse møtene ble man etter utveksling av ideer enige om hvordan de enkelte stykkene skulle undervises, og en sikret seg derved at alle drev så likt som mulig.

Om metodeverket var det samme for elevene i gruppetimer som for de ni enkelttimer, så ble undervisningen naturligvis vesensforskjellig likevel. Organisasjonsformen må her farge metoden i stor grad, og når hensikten var å sammenligne gruppeundervisning med individuell undervisning, måtte dette skje ved at hver av disse mest mulig ble drevet med de arbeidsmåter som passet best for den enkelte undervisningsform. Man måtte utnytte optimalt de muligheter som lå i det

at flere elever var sammen på timen, og en konsekvens av dette ble at man innførte samspill i gruppetimene. Alt lå her vel til rette for gruppemusisering, og man tok i bruk også andre instrumenter enn piano (som man jo bare hadde et av). Orff-instrumenter, blokkfløyte (i liten grad) og sang var fast inventar i gruppetimene gjennom hele undervisningsperioden, og på lærermøter kom man fram til samspillarrangementer for hvert enkelt stykke. Det viste seg at det her lå gode variasjonsmuligheter, og lærernes fantasi kom til sin rett.

En kan spørre seg om dette virkelig er pianoundervisning, er det ikke riktigere å kalle det mer generell musikkunder-

2) Vedl. Skriv til TKM's utvalg

visning? Til det er å si at man hele tiden har passet på å ha pianoet med i alle aktiviteter, ved samspill med Orff-instrumenter har f.eks. alltid en eller flere elever spilt piano. Rytmeinstrumenter og sang ble tatt i bruk for å aktivisere alle elevene samtidig, og for å gi pianisten samspilltrening.

Det er også en utbredt oppfatning at pianister jevnt over kanskje har en svakhet når det gjelder ensemblespill; å innordne seg under en felles puls og lytte til sine medspillere. Vi har vel alle lagt oss til den uvane at vi stopper opp på spesielt vanskelige steder i pianostykket, og ingen ting har liksom tvunget oss videre. Kanskje ville samspill med piano helt fra starten av virke positivt ved at også pianisten får ensembletrening og begynner å lytte mer aktivt til musikken.

De individuelle timene er forsøkt drevet på tradisjonelt vis. Man har her aldri benyttet andre instrumenter enn piano, og elevene har dermed kun fått samspilltrening gjennom litt firhendig spill sammen med læreren. De samme stykkene har altså blitt spilt bare på tradisjonell måte.

1.2 Designet

1.2.1 Organisatoriske forhold over tid

Forsøket ble utviklet over 3 semestre, 82 barn deltok og de ble fordelt på 6 lærere. En valgte å ta sikte på en utprøving av 3 forskjellige måter å organisere undervisningssituasjonen på. En tredjedel av elevene fikk individuell undervisning og utgjorde slik en slags kontrollgruppe, en tredjedel fikk en kombinasjon av individual- og gruppeundervisning, mens en tredjedel kun fikk gruppeundervisning.

$$\begin{array}{rcllcl}
 & E_1 & : & m & x_1 & M \\
 s & E_2 & : & m & x_2 & M \\
 & K & : & m & x_3 & M
 \end{array}$$

Elevene ble systematisk fordelt på de tre hovedgruppene (s). m og M må tolkes i vid forstand, en rekke vurderingsformer skjuler seg bak disse symbolene og dette vil bli nærmere forklart under gruppesammensetning og under evaluering.

Hensikten med forsøket var altså ikke bare å sammenligne effektene av gruppeundervisning med effektene av individuell undervisning, men i tillegg å finne ut hvordan en kombinasjon av disse to ville fungere. En tenkte seg at hver elev her i sin individuelle undervisning ville få hjelp med spesielle svakheter, tekniske eller musikalske, som det kanskje ikke ble anledning til å rette på i gruppetimene. Samtidig ville

en stadig ha den antatte sosiale stimulans fra gruppetimene som inspirasjonskilde. Man håpet slik på et slags pose og sekk-utbytte for disse elevene.

En valgte å la samtlige 82 elever få gruppeundervisning det første semestret, ~~for deretter å foreta den ovenfor~~ skisserte delingen i 3 forskjellige organisasjonsformer. Modellen for forsøket ble slik:

1.semester	2.semester	3.semester
Gruppeunderv.	Gruppeunderv.	Gruppeunderv.
Gruppeunderv.	Gruppeunderv.+ Indiv.underv.	Gruppeunderv.+ Indiv.underv.
Gruppeunderv.	Indiv.underv.	Indiv.underv.

Man syntes det var viktig å la absolutt alle elever få prøve seg i gruppeundervisningssammenheng. Man ville da få et inntrykk av hvor stor del av det totale antall som fant seg til rette, og dessuten ville det ha blitt meget vanskelig å plukke ut hvem som eventuelt skulle starte med individuell undervisning. For å kunne gjennomføre forsøket i praksis måtte en ha funksjonsdyktige grupper spredt over et stort geografisk område, og et tilfeldig utvalg av elever for enkeltundervisning ville forkludre dette bilde. En mente dessuten å ha en slags "kontrollgruppe" i de mange elever som lærerne hadde enkelttimer med utenom forsøket, og elever de hadde hatt i alle tidligere år som klaverpedagoger.

Man kom fram til at 4 elever på hver gruppe var et gunstig antall. Det ville gi rike muligheter for samspill samtidig som at man hadde noenlunde kontroll med hver enkelt elev. En tanke var dessuten å foreta en systematisk sammenligning av forbruk av lærerressurser, og med 4 elever pr. gruppe ville man slik komme godt utav det hele ressursmessig.

Undervisningstiden ble satt til en 45 min. time i uka.. En mente at dette var lang nok time for 8-åringene, de ville kanskje få problemer med å konsentrere seg over et lengre tidsrom enn dette.

Elevene ble fordelt slik på de forskjellige lærerne:

Lærer I : 12 elever = 3 grupper à 4 elever
 Lærer II : 12 elever = 3 grupper à 4 elever
 Lærer III: 12 elever = 3 grupper à 4 elever
 Lærer IV : 12 elever = 3 grupper à 4 elever
 Lærer V : 11 elever = 2 grupper à 4 elever, 1 gruppe à 3 elever
 Lærer VI : 23 elever = 5 grupper à 4 elever, 1 gruppe à 3 elever

Man manglet altså 2 elever på å ha 21 grupper à 4 elever.

Inndelingen etter 1.semester

Etter det første semestret skulle man dele de 82 elevene fordelt på 21 grupper inn i 3, etter følgende modell:

A-gruppen - Gruppeundervisning fortsatt
 B-gruppen - Gruppeundervisning + enkeltundervisning
 C-gruppen - Enkeltundervisning

Av de 21 elevgruppene ble det da 7 A-grupper, 7 B-grupper og 7 C-grupper.

En ordnet det slik at hver lærer fikk en elevgruppe i hver organisasjonsform, altså en A-gruppe, en B-gruppe og en C-gruppe (lærer VI som hadde dobbelt antall elever fikk 2 elevgrupper i hver organisasjonsform). På denne måten fikk alle lærerne prøve alle 3 undervisningsformene og den såkalte lærervariabel ble holdt mest mulig konstant. I praksis betydde det at man splittet opp en gruppe hos hver lærer (2 hos lærer VI), mens de andre 2 gruppene ble sammen videre (4 hos lærer VI).

Hver lærer fikk denne modell:

1.semester	2.semester + 3.semester
 4-gruppe	A :  4-gruppe
 4-gruppe	B :  4-gruppe+
	 ind.tillegg
 4-gruppe	C :  Ind.underv.
	

Et nøkkelpproblem var å fastsette undervisningstiden for henholdsvis gruppe- og enkelttimene. Man syntes stadig at 45 min. pr. time for gruppene var gunstig, og dette ble fastholdt gjennom hele forsøksperioden. Skulle så enkelt-elevne få samme undervisningstid også? En kom til at 45 min. ville bli for lenge for en 8-9-årig enkeltelev, og dessuten ville det gå med store lærerressurser. Det ble derfor satset på forskjellig undervisningstid for gruppe-

og enkeltelevne, idet man mente det var mest rettferdig å sammenligne en slags optimal undervisningstid for hver organisasjonsform. Resultatet ble at man bestemte seg for en 15 min. time enkeltundervisning i uka for C-gruppene det 2. semestret, for senere å utvide dette til 22½ min. det 3. semestret. C-gruppen ville slik få større lærerressursforbruk enn A-gruppen, det siste semestret sogar det dobbelte forbruk.

Hensikten med B-gruppen var å finne ut hva slags utslag et lite drypp av individuell undervisning ville gjøre for gruppelever. Man fortsatte med 45 min. gruppetime pr. uke, og lot i tillegg hver elev få 15 min. alene pr. mnd. Elevene kom slik hver sin uke et kvarter før gruppetimen.

Elevtid pr. måned ble etter dette:

	1.semester	2.semester	3.semester
A-gruppen	180 min.	180 min.	180 min.
B-gruppen	180 min.	195 min.	195 min.
C-gruppen	180 min.	60 min.	90 min.

Forbruk av lærerressurser ble etter dette:

	1.semester	2.semester	3.semester	Totalt
A-gruppen	1 ukelærert.	1 ukelærert.	1 ukelærert.	3 ukel. t.
B-gruppen	1 "	1 $\frac{1}{3}$ "	1 $\frac{1}{3}$ "	3 $\frac{2}{3}$ "
C-gruppen	1 "	1 $\frac{1}{3}$ "	2 "	4 $\frac{1}{3}$ "

Av årsaker som tidligere er skissert fikk altså C-gruppen vesentlig kortere undervisningstid de 2 siste semestrene.

Som en ser er C-gruppene klart mest ressurskrevende, og

en av hensiktene med forsøket var å finne ut om det var en fornuftig ressursdisponering å la elevene få enkeltimer, om denne gruppen ble så mye flinkere at det var en god investering.

1.2.2 Gruppesammensetning

Den opprinnelige gruppesammensetningen (fordeling av elevene på grupper).

Før en foretok den endelige fordelingen av elevene på 4-grupper hadde altså hver lærer fått "utdelt" 12 elever (med de unntak som tidligere er skissert). Disse 12 elevene skulle deles inn i 3 grupper à 4 for hver enkelt lærer. Det viste seg fort at allerede barn i 8-9-årsalderen er med på mange forskjellige aktiviteter i fritida, og man kunne ikke uten videre bestemme tid for undervisningen uten å ta hensyn til dette. Av samme grunn kunne man heller ikke fordele de 12 barna tilfeldig på de 3 gruppene, man måtte i stor grad samarbeide med foreldrene (barna) og ofte la disse få det avgjørende ord.

Noen få av barna hadde spesielle ønsker, enten ville de for enhver pris gå sammen med en bestemt, eller de ville unngå det. Dette ble også tatt hensyn til. Det gjaldt imidlertid bare 5-6 av elevene i forsøket.

En prøvde i så stor utstrekning som mulig å sette sammen grupper med barn fra samme årsklasse. En antok at det var viktig for arbeidet i gruppen at barna var mest mulig på samme modningstrinn, og at stor aldersforskjell kunne få uheldige konsekvenser. Det viste seg at dette hensyn

klaffet bra med hensynet til når elevene hadde anledning til å møte på time, idet de som gikk i samme klasse på skolen kunne danne en gruppe i noen tilfeller (tidlig på dagen).

Slik kom man etter vesentlig å ha tatt praktiske hensyn fram til inndelingen av elevene i 4-grupper. Det er lett å finne svakheter ved denne opprinnelige sammensetningen, som ved en randomisering av barna ville være eliminert. Men da man som ovenfor nevnt av praktiske årsaker ikke kunne foreta en slik randomisering måtte man istedet søke å kartlegge flest mulig individvariabler innen gruppene for senere å ta hensyn til disse ved delingen i de 3 undervisningsformene etter 1.semester. En hadde i utgangspunktet fått med alle mulige kombinasjoner av f.eks. alder og kjønn innen gruppene, og hadde slik et grunnlag for å slutte noe om gruppesammensetningens innvirkning på resultatene av undervisningen.

TABELL 2 : Fordeling av elever på gruppene etter kjønn og fødselsår. (67 = født 1967 osv.)

Gruppe nr.	Jente	Gutt	Gruppe nr.	Jente	Gutt
1	67,66	67,67	12	67,67	67,66
2	67,67,66,66		13	67,67,67,67	
3	67,67,66,66		14		67,65,64
4	67,66,65	67	15	66,66,66	66
5	67,66	66,66	16	67,67,67,67	
6	66,66,66,66		17	66,66	66
7	66,66,66	66	18	67,67,67,66	
8	68,67,66	66	19		67,67,67,
9	67	67,66,66	20	67,65,66,66	
10	67,67,66	67	21	67,67	67,66
11		67,67,66,66			

Inndeling av gruppene i 3 undervisningsformer (etter 1.semester)

Som tidligere forklart fikk alle elevene samme undervisning det første semestret, høsten 1975 (45 min. gruppetime pr.uke med 4 elever i hver gruppe). En hadde før forsøket ble igangsatt bestemt at en tredjedel av elevene skulle få individuell undervisning i semester 2 og 3, dermed måtte man nå splitte opp 7 av de 21 gruppene. Dessuten måtte man bestemme hvilke av de 14 resterende som skulle få en kombinasjon av gruppe- og individualundervisning i semester 2 og 3 (også 7 grupper). De siste 7 gruppene skulle fortsette med gruppeundervisning ut hele forsøksperioden.

Det ble fort klart at man her sto ved en viktig korsvei i forsøket. Man skulle på dette tidspunkt låse fast strukturen ved å fastsette organisasjonen av undervisningen for resten av forsøksperioden, og det helst på en slik måte at man fikk utledet maksimal informasjon om de 3 forskjellige metoders undervisningseffekt på barna. En uheldig fordeling av gruppene ved denne korsvei ville øke feilkildene og forkludre det bilde man senere skulle danne seg om de forskjellige metodene.

Det første semestret hadde bragt endel verdifull informasjon. Av årsaker som det ble vesentlig å kartlegge og som er behandlet senere, hadde gruppene fungert svært forskjellig sosialt denne høsten, og en kunne ikke uten videre trekke lodd om hvilke grupper som skulle splittes. Enkelte av gruppene hadde fungert så dårlig sosialt at det nærmest så seg selv at de måtte splittes.

Man kunne dermed ikke fordele gruppene tilfeldig, og det ble da viktig å innhente mest mulig informasjon om barna og om

1.semesters undervisning, for eventuelt å foreta en såkalt "matching" av barn og grupper med bakgrunn i forskjellige kriterier.

Vurderinger på gruppenivå

a) Vurdering av gruppenes sosiale funksjon

Lærerne ble bedt om skriftlig å rangere sine 3 grupper hver etter sosial funksjon ³⁾. Med dette var ment hvordan elevene innen gruppene trivdes sammen og dannet et godt miljø for undervisningen. Lærerne sto her fritt til å sette grupper likt, og de skulle krysse av for god eller dårlig funksjon for gruppene etter evne.

Dette viste seg å være en grei sak for de fleste av lærerne. de kjente allerede sine grupper godt og klarte lett å skille dem med hensyn til sosialt funksjonsnivå. Et par lærere så seg nødt til å likestille grupper sosialt, men de fikk da klart fram hvordan den tredje gruppen deres sto i forhold til disse.

For å få utfyllende informasjon om hvordan gruppene hadde fungert arrangerte man et møte med lærerne der de fikk anledning til å komme med mer detaljerte opplysninger om gruppene. På dette møtet kom det fram at for noen kunne en splitte hvilken som helst av gruppene, mens for andre var det klare ønsker om hvilken gruppe som burde splittes.

b) Vurdering av gruppenes prestasjoner på instrumentet

Lærerne ble også bedt om skriftlig å rangere sine 3

grupper etter dyktighet på instrumentet. Det viste seg at dette var langt vanskeligere, etter som det "spriket" ganske mye innen gruppene. De forsøkte imidlertid å danne seg et bilde av gruppegjennomsnittene og å rangere disse, men denne vurderingen ble ikke benyttet i noen sammenhenger i forsøket.⁴⁾

Vurderinger på elevnivå

a) BENTLEY's musikalitetstest ⁵⁾

Når man valgte å la alle 82 barna i forsøket gjennomføre en standardisert musikalitetstest betydde ikke det at man hadde noen klokkeetro på slike testers validitet og prediksjonsverdi. De har jo en tid vært gjenstand for til dels kraftig kritikk fra mange hold, og har ikke vært særlig mye brukt i Norge. Mange har påvist liten korrelasjon mellom resultater fra forskjellige slike evnetester (Aptitude Tests) innbyrdes, og de har vist lav korrelasjon med musikalske prestasjoner ved senere anledninger.

Når dette er sagt må en være klar over at ingen musikalsk evnetest pretenderer å måle alle de egenskaper som kan tenkes å inngå under begrepet musikalitet ⁶⁾, heller ikke alle de viktige egenskaper. Enkelte delprøver velges ut som sentrale, men andre kunne også ha blitt med om man sto fritt med hensyn til testens lengde, hjelpemidler osv.

I vårt tilfelle sto lærerne for all den øvrige vurdering etter 1.semesters undervisning, og man hadde dermed med det subjektive aspekt i stor grad. Ut fra dette tenkte en seg at

4) Vedl. Skjema A for lærervurdering - 2

5) Bentley 1966

6) Lehman 1968 s. 84

en tests objektivitet ville komplettere bildet og at en dermed fikk økt informasjon om elevene. En ville dessuten sammenholde testresultatene med lærernes vurdering av samme egenskap, dvs. elevenes musikalske evner.

Det var viktig å finne en test som egnet seg for alders-trinnet, den måtte ikke være for lang og heller ikke for komplisert for barna. Få av de kjente standardiserte testene passer for barn ned til 7 år, i alle fall finner en ikke mange i norsk oversettelse. En kom fram til at Arnold Bentley's Measures of Musical Ability in Children (MMA) kunne være høvelig for vårt formål. Denne testen er fra 1966 og er beregnet på barn i alderen 7-14 år. Den er relativt kort (ca. 40 min. inklusive alle instruksjoner fra testlederen) og dessuten ganske enkel å administrere. Den pretenderer ikke å måle alle de egenskaper som tilsammen danner begrepet musikalsk evne, men befatter seg bare med "the investigation of such activities as are basic and essential to progress in music-making as vocalist and instrumentalist - i.e. to the performance of music " 7).

William T. Young har i en artikkel ⁸⁾ foretatt en analyse av MMA's validitet ved å sammenligne resultater fra denne med resultater fra en grundigere utprøvd og standardisert test med anerkjent validitet, og han valgte her Gordon's Musical Aptitude Profile (MAP) ⁹⁾. Denne testen er kjent for sin høye reliabilitet og validitet, men er meget tidkrevende (3x50 min.).

7) Bentley 1966 s. 20

8) Art. i Journal of Research in Music Education 1973 s.74-79

9) Gordon 1971

Etter å ha latt 504 barn gjennomføre både MMA og MAP fant Young en korrelasjon på .58 mellom total-testresultatene. "This is a moderately strong relationship, indicating that considerable agreement exists between the way students score on the MMA and how the same students perform on the MAP".¹⁰⁾ Han konkluderer med at hvis man godtar at Gordon's test er valid, viser Bentley's test en moderat høy validitet.

Bentley's test består av 4 deltester: tonediskriminering, (høre forskjell på toner som ligger nærmere hverandre enn en halvtone), melodisk minne, akkordanalyse (høre antall toner i akkorder) og rytmisk minne.¹¹⁾ Det benyttes lydbånd, med instruksjoner fra testlederen mellom delprøvene. Elevene svarer skriftlig på svarark¹²⁾ og testen er en gruppetest.

Resultatene av Bentley's MMA

Testen ble gjennomført ved at elevene av geografiske og andre praktiske hensyn ble fordelt på 7 grupper på forskjellige steder i kommunen i tidsrommet 8.-12- desember 1975. En elev hadde sykdomsfravær slik at det totale antall ble 81. Stort sett gikk gjennomføringen greit, elevene hadde ingen problemer med å konsentrere seg de 40 minuttene, og etter den relativt grundige instruksjonen så de ut til å forstå alle oppgavene. For 2 av de aller yngste ble nok spenningen og presset litt for stort, og de tok til tårene. Imidlertid kom de fint igang etter trøstende ord fra læreren, som forøvrig alltid var med

10) JRME 1973 s. 78

11) Vedl. Instruksjonsark MMA

12) Vedl. Svarark MMA

på testingen. En har nok likevel her en feilkilde, og testen anbefales ikke for barn under 8 år.

Den tekniske kvaliteten på test-lydbåndet var ikke den aller beste. Dette gjelder først og fremst de 3 siste delprøvene, der orgeltoner gir oppgavene. I vårt tilfelle slo det likt ut for alle barna (en var omhyggelig med å fastsette lydstyrkenivået likt og plassere båndopptageren likt for alle gruppene), og da testen også var oversatt og omarbeidet fra engelsk, halter en eventuell sammenligning av resultatene med det andre nasjoner har funnet.¹³⁾

Tilpasningen av testen til norske forhold gjaldt 2 faktorer. For det første var testen (naturligvis) oversatt til norsk, og for det andre var delprøve 2 og 4 litt forenklet. En kan dermed ikke uten videre jevnføre våre test-skårer med andre nasjoners (testen er brukt bl.a. i Argentina, Israel, Japan og England).

TABELL 3 : Resultater av Bentley's MMA I 8.-12-des. 1975

Deltester og totalt resultat for 8 og 9-årstrinnet

Age	N	1. Pitch			2. Tunes			3. Chords		
		Total	Mean	Range	Total	Mean	Range	Total	Mean	Range
8	39	497	12,7	3-19	259	6,6	3-10	346	8,9	4-15
9	38	535	14,1	5-19	261	6,9	4-10	350	9,2	3-16

Age	N	4. Rhythm			Whole Battery		
		Total	Mean	Range	Total	Mean	Range
8	39	282	7,2	4-10	1384	35,5	20-47
9	38	304	8,0	5-10	1450	38,2	24-52

13) Oversettelse og omarbeidelse ved Ole Fr. Lillemyrh

TABELL 4 : Resultater av Bentley's MMA I 8.-12. des. 1975Gjennomsnittskårer for hver lærers grupper og totalt

Lærer I :	36.833	(N = 12)	Totalgjennomsnitt :	36.827	(N = 81)
Lærer II :	39.750	(N = 12)	Gjennomsnitt f.1966:	38.158	(N = 38)
Lærer III:	35.000	(N = 12)	Gjennomsnitt f.1967:	35.487	(N = 39)
Lærer IV :	37.727	(N = 11)			
Lærer V :	40.727	(N = 11)			
Lærer VI :	32.364	(N = 11)			
	35.417	(N = 12)			

Arnold Bentley har foretatt en såkalt "follow-up study" av resultater fra testen i de forskjellige land, og vi har fått denne oversikten fra ham :

Table II

Mean scores at year intervals.

	7	8	9	10	11	12	13	14	Annual increase
Argentina	-	19.2	27.2	31.4	35.2	34.4	40.2	41.2	3.1
Israel	-	29.7	30.2	33.7	33.0	36.9	40.0	39.2	1.5
Japan	23.2	26.9	29.3	31.6	34.4	36.8	38.4	40.1	2.1
U.K. to 1966	20.4	23.4	25.6	28.6	32.3	36.0	38.8	42.0	2.7
U.K. 1966-76	20.5	24.8	29.9	34.2	34.3	38.4	39.5	39.4	2.5
Means	21.4	24.8	28.4	31.9	33.8	36.5	39.4	40.4	2.4
Annual increase	3.4	3.6	3.5	1.9	2.7	2.9	1.0	2.7	

Ole Fredrik Lillemyhr ¹⁴⁾ brukte testen i grunnskolen og fikk disse gjennomsnittene:

7-åringer: 25.812 (N = 118) 10-åringer: 34.156 (N = 75)

14) Lillemyhr 1976

Når en sammenligner Lillemyhr's resultater med de forskjellige lands gjennomsnittsresultater får en en liten pekepinn om hvor mye forenkling som er foretatt ved den norske omarbeidelsen av testen. Førstnevntes resultater ligger i overkant av dem for 1 alderstrinn høyere i disse andre undersøkelsene.

Våre resultater med antatt spesielt musikalske barn ligger langt over disse resultatene. 8-åringene våre skåret like høyt som en "vanlig" ca. 11,5-åring i den engelske versjonen, mens våre 9-åringer lå jevnt med en ca. 12,5-åring. Korrigerer en for forenklingen i samsvar med Lillemyhrs resultater finner en at våre barn skåret likt med "vanlige" barn som er ca. 2,5 år eldre.

En må imidlertid ta i betraktning at vi hadde med relativt få barn i vår undersøkelse, og derfor være forsiktig med å slutte for mye ut fra resultatene. Det som var viktigst for oss var det innbyrdes forhold mellom barna i forsøket.

b) Lærervurdering av elevenes musikalitet

For å få en viss kontroll på testresultatene fikk lærerne vurdere samme variabel hos elevene. En tenkte seg at dette enten ville befeste testskårene eller dra dem i tvil, alt etter hvor høy korrelasjon man fikk mellom testresultat og lærervurdering.

Lærerne brukte en 6-delt skala ¹⁵⁾ der karakter 1 og 2 var under middels, 3 og 4 middels og 5 og 6 over middels høy musikalitet hos eleven. De fikk en henstilling om å tøye mot

ytterkantene av skalaen for å få spredning på elevene og en fruktbar utnyttelse av skalaen ¹⁶⁾.

Man fikk følgende korrelasjonskoeffisienter for de enkelte læreres vurderinger sammenlignet med testresultatene ¹⁷⁾.

TABELL 5 : Korrelasjon mellom Bentley's MMA I og lærer-
vurderinger av elevenes musikalitet

Lærer I	:	r = .512
Lærer II	:	r = .444
Lærer III	:	r = .214
Lærer IV	:	r = .662
Lærer V	:	r = .642
Lærer VI	:	r = .343
Totalt	:	r = .45

(N = 77) ¹⁸⁾

Som en ser av tabellen er det stor forskjell på korrelasjonen hos de forskjellige lærerne. En må her huske at ikke alle hadde like stor erfaringsbakgrunn. Den totale korrelasjonskoeffisient på .45 må sies å være bare middels høy ¹⁹⁾. Den er klart signifikant på .01-nivået, men kanskje noe lavere enn man kunne vente når man vet at lærerne var godt kjent med elevene.

16) Vedl. Veiledning for lærervurdering primo desember 1975

17) Kendall Rank Correlation, Siegel 1956

18) Elever født 1966 og 1967

19) Lillemyhr 1976 hadde .40 for 7-åringer og .43 for 10-åringer (i grunnskolen) N = henholdsvis 118 og 75

c) Lærervurdering av elevenes prestasjoner på instrumentet

Lærerne ble bedt om å vurdere hver enkelt elevs prestasjoner på instrumentet med bakgrunn i erfaringene fra 1. semesters timer. Det viste seg at det ikke alltid var like enkelt å sette en tallkarakter for barna, selv om lærerne etter hvert hadde fått et solid bilde av hvor de sto. Vanskelighetene besto bl.a. i å finne ut hvilke kriterier man skulle legge mest vekt på ved vurderingen. Var det viktigst å spille riktige toner og rytme for enhver pris, selv om man spilte f.eks. hardt og firkantet, eller skulle man legge mye vekt på mer følsomt og musikalsk spill og heller tillate endel feilslag iblant? For oss var det viktigst at hver lærer var konsekvent ved vurderingen, den ville bare bli brukt til intern sammenligning mellom elevene hos hver enkelt lærer og ikke "på tvers av" lærerne.

Man brukte også her den 6-delte skala (1-6) ²⁰⁾, og ble anmodet om å tøye mot ytterkantene for å få god diskriminering.

Denne vurderingen hadde ikke bare antatt relevans for splittingen. Det var i tillegg viktig på dette tidspunkt å få et mål på det som i forsøket var en såkalt avhengig variabel, nemlig elevenes dyktighet i pianospill. Fra nå av ville de bli undervist etter forskjellige metoder, og i den grad man virkelig hadde en kontrollgruppe i forsøkets C-gruppe ville den egentlige forsøksperioden starte nå, med manning mellom de 3 metodene. En kartlegging av elevenes prestasjoner i utgangspunktet var vesentlig for å ha noe å sammenligne senere evalueringer av samme variabel med.

Selve fordelingen av grupper på 3 undervisningsformer

Av årsaker som er nevnt tidligere hadde man altså gått bort fra en tilfeldig fordeling av gruppene på A-, B- og C-grupper. Informasjon om elevene var innhentet og skulle danne utgangspunkt for fordelingen.

Møtet med lærerne 10. desember hadde gitt en klar ledetråd. Erfaringene fra innledningssemestret hadde vist at det sosiale miljø i de 21 gruppene varierte en god del. Dette var en faktor man ikke uten videre kunne se bort fra, - en kunne f.eks. ikke "matche" gruppene med bakgrunn i rent musikalske kriterier og skape identiske gruppegjennomsnitt for A-, B- og C-gruppene på denne måten og samtidig neglisjere vurderingen av gruppenes sosiale funksjon. Som tidligere nevnt tvang splitting seg fram selv i et par av gruppene, det var ikke i pakt med TKM's ønske om å gi best mulig undervisningstilbud å for enhver pris holde disse sammen i 1 år til.

Man valgte å løpe linjen helt ut. Lærernes vurdering av gruppenes sosiale miljø ble utelukkende lagt til grunn for oppdelingen, og en splittet konsekvent den gruppen for hver lærer som hadde fungert dårligst sammen sosialt. På denne måten fortsatte altså de 14 gruppene med best sosiale funksjon med gruppeundervisning også det siste året av forsøksperioden. Av disse fikk 7 grupper stadig 45 min. i uka og utgjorde forsøkets A-gruppe, mens de 7 øvrige dannet B-gruppen, der hver elev som tidligere nevnt fikk 15 min. individuell undervisning i måneden i tillegg til 45 min. gruppetime i uka. Ved fordelingen av disse gruppene på A- og B-grupper etterstrebet man å få gjennomsnittene for Bentley's musikalitetstest og

lærervurderingen av elevenes prestasjoner på instrumentet så jevne som mulig. Etter som det var et av forsøkets mål å finne om den ekstra enkeltundervisningen for B-gruppen ville slå heldig ut, valgte man å legge denne gruppens gjennomsnitt i underkant av A-gruppens, slik at utgangspunktet i musikalitet og musikalske prestasjoner i hvert fall ikke var vurdert som høyere for disse.

TABELL 6 : Bentley's MMA og lærervurdering av prestasjoner på instrumentet. Gruppegjennomsnitt des. 1975.

	A-gruppen	B-gruppen	C-gruppen
Bentley's test	36.963	36.321	37.231
Lærervurd. prest.	15.4	15.0	14.3 ²¹⁾
	(N = 28)	(N = 28)	(N = 26)

Begge de gruppene som besto av bare 3 barn ble altså splittet, slik at det totale antall barn i C-gruppen ble 2 mindre enn tilsvarende for A- og B-gruppen.

Testskåregjennomsnittene ble relativt jevne, med B-gruppen som ønsket var litt i underkant av de to andre, mens lærervurderingen ligger lavest for C-gruppen. Man må her innskyte at den ene av de 7 C-gruppene besto av særdeles lavt vurderte elever. Med så få grupper gjorde dette stort utslag, og gjennomsnittet for de 6 øvrige C-gruppene var 15.8.

21) Viser gruppegjennomsnitt for sum av elevskårer

TABELL 7 : Fordeling av elever på gruppene etter kjønn og
fødselsår

	A-gruppen	B-gruppen	C-gruppen
Gutter f.1967	1	1	10
Gutter f.1966	2	4	5
Gutter totalt	3	5	16 (1 f.1965)
Jenter f.1967	14	8	3
Jenter f.1966	7	11	3
Jenter totalt	22 (1 f.1968) 19		7 (1 f.1965)

Generaliseringsverdi

Den opprinnelige gruppesammensetningen ble en nøkkel-faktor i forsøket. Man hadde på forhånd bestemt at det ikke skulle foretas noen "roking" av elever på tvers av gruppene i forsøksperioden, dvs. at de 4 som ble plasert sammen fra start av skulle holde sammen hele tiden (selvfølgelig med unntak av de som skulle få enkeltundervisning 2. og 3. semester). Dette fastlåste system gjorde at man i dette forsøket (som forklart ovenfor) hadde den eneste justerings-faktor i oppsplittingen til C-grupper, og var nødt til å få bukt med eventuelle skjevheter av forskjellig art innen gruppene kun på denne måten.

Slike skjevheter var jo oppstått det 1. semestret, og det ble vesentlig å foreta en analyse av disse (se analyse under 2.3 Drøfting av resultatene).

a) Generalisering angående elevers sosiale funksjon i grupper (ut fra 1. semesters undervisning)

Det ble gjort et par åpenbare feil (som imidlertid gav oss informasjon) ved den opprinnelige gruppesammensetningen, det tenkes her først og fremst på det faktum at 3 av gruppene hadde elever med aldersforskjell på minst 2 år mellom eldste og yngste elev. Dessuten at relativt umodne gutter født 1967 kom sammen med jenter født 1966 (mer om dette under kap.3 Drøfting av resultatene).

Ser en bort fra disse 2 "feilene" virker det som om forsøket kan gi et noenlunde brukbart bilde av hvordan barn på dette alderstrinn fungerer i 4-grupper. En fikk med alle

kombinasjoner av kjønn innen gruppene, alle kombinasjoner av fødselsår (gjelder 1966 og 1967) og svært forskjellige sammensetninger av testskårer.

b) Generalisering angående effekter av gruppeundervisning sammenlignet med effekter av individuell undervisning (ut fra 2. og 3. semester)

Mannifisering mellom forskjellige organisasjoner av undervisningssituasjoner er en av hovedintensjonene. Kan forsøket gi noen informasjon om de relative effekter av de to? (Evalueringsproblematikk på annet sted).

Sammenligningen halter. Fordelingen av grupper på eksperiment- og kontrollgrupper (A-, B- og C-grupper) ble foretatt med bakgrunn i erfaringer med alle elevene i en slags A-gruppe. Når 1/3 av de videre skal få en undervisningsform som er vesensforskjellig fra denne, kan man ikke predikere noe om fortsettelsen. Kontrollgruppen kan enten inneholde barn med generelt lav motivasjon som slår ut uansett metode, eller den kan bestå av motiverte barn som på grunn av uheldige omstendigheter omkring gruppesammensetningen ikke hadde den fremgang man kunne vente. Man håpet at den individuelle undervisning for disse ville gi svar på om det slik var "generelle" eller "spesielle" årsaker som lå til grunn for resultatene 1.semester.

En annen ting som kan forkludre bildet er at overgangen fra gruppeundervisning til individuell undervisning kan ha slått uheldig ut for noen av barna. Det er åpenbart at endel

av de som ble splittet hadde lyst til å fortsette i gruppen, men forsøkets fasttømrede design kunne ikke tillate dette, og en har også her en mulig feilkilde.

Man skal være forsiktig med å feste for stor lit til musikalitetstester, men det var likevel ingen ulempe at A-, B- og C-gruppene fikk omtrent identiske skåregjennomsnitt. Det skulle således være gode sjanser for at eksperiment- og kontrollgrupper ikke avvek nevneverdig hva musikalske evner angår.

Som en ser av tabell 6 kom lærernes prestasjonsvurderinger også ut med ganske jevne gruppegjennomsnitt. Forøvrig kunne en jo vurdere den enkelte elevs fremgang i forhold til denne vurderingen og se hvordan utviklingen i semester 2 og 3 hadde gått.

For A- og B-gruppenes sammenligning kan en ikke finne avgjørende feilkilder i gruppesammensetningen. Disse var jevne med hensyn til alle analyserte variabler, og selv om en med et så beskjedent antall forsøkspersoner kunne få utslag av feilkilder med f.eks. spontane individforandringer, frafall, uvedkommende miljøinnflytelse og inkonstans hos målemetodene (meget mulig her), ville en feste større lit til denne sammenligningen enn den mellom gruppe A og gruppe C.

c) Oppsummering

Splittingen etter 1.semesters undervisning medførte at elevene som i fortsettelsen fikk gruppetimer og elevene som fikk enkelttimer var forskjellige med hensyn til en variabel

sosial funksjon i 4-grupper. Musikalske evne- og prestasjonsvurderinger sammenholdt med læreruttalelser og observasjoner av undervisningen tydet på at klare feil fra forsøksledelsens side ved den opprinnelige gruppesammensetning var en mer sannsynlig årsak til at noen av gruppene fungerte dårlig enn at elevene i disse gruppene ville mistrives generelt i gruppesammenheng.

Evalueringen av forsøkets virkninger må likevel skje i full forståelse med den feilkilde som her kan ha sneket seg inn.

1.3 Evalueringen

1.3.1 Generelle problemer

Forsøkets verdi sto og falt ved hvorvidt man kunne finne et verktøysett som var istand til å bekrefte eller tilbakevise de oppsatte hypoteser og underproblemer.

In its broadest sense measurement is the assignment of numerals to objects or events according to rules. 22)

For det første ville våre "events", dvs. pianospill ved gitte anledninger kun være en operasjonell indikator på det som var lært. Og :

Moreover, the observations of the psychological properties are much further removed from the actual properties than are those of the physical properties. This is perhaps the single greatest difficulty of psychological and educational measurement 23)

For det andre ville våre klart kvalitative såkalte responsvariabler være dårlig egnede objekter å knytte "numerals" til. Det å sette en tallkarakter for en spillprestasjon ville få subjektive islett av ukjent størrelsesorden med tilsvarende store feilkilder .

Da lå forholdene langt bedre til rette for

et urval metoder (----) som i förhållande till sin potentiella fruktbarhet inom pedagogisk forskning brukar behandlas relativt styvmoderligt i den gängse handbokslitteraturen 24)

22) Stevens 1951 sitert i Kerlinger 1964 s. 411

23) Kerlinger 1964 s. 432

24) Stukat 1970 s. 107

Det tenkes her på en kontinuerlig evaluering under hele forsøksperioden på grunnlag av barnas/foreldrenes, lærernes og forsøksledernes progressive erfaringer. Det er klart at slik informasjon ikke i særlig stor grad tilfredsstiller de krav som vanligvis stilles til vitenskapelighet innen empirisk forskning. Barnas holdninger er ofte skiftende og dessuten vanskelige å kartlegge, foreldrenes innstilling til enquête-skjemaer kan være forskjellig og spørsmålene og svarene gir mange tolkningsmuligheter, lærernes erfaringer er subjektive og deres rapporter kan inneholde tolkningsproblematisk kvalitative utsagn, forsøkslederne må sies til dels å være inhabile. Dessuten oppstår en rekke problemer med systematiseringen av slik informasjon.

På den annen side er liten informasjon bedre enn ingen.

Värdet av sådana deskriptiva översikter er uppenbart. De ger objektiva upplysningar om existerande förhållanden som är säkrare och mer detaljinformerande än osystematiska iakttagelser 25)

Man har til nå bl.a. her i landet gjennomført endel forsøk mer eller mindre fragmentarisk rundt omkring med til dels liten generaliseringsverdi pga. svakheter med designet og lite systematisk evalueringsapparat ved siden av beskjedent fp-antall. Relaterer man vårt forsøk "ned" til slike og ikke "opp" til det ideelle, blir inntrykket kanskje ikke lenger helgjørende.

Resultater från undersökningar av detta slag spelar
altså stor roll som underlag för utformning av
undervisningsåtgärder och skolorganisation 26)

En 2-delning innen evalueringen kan virke fruktbar:

- 1) "Proessorientert" evaluering
- 2) "Produktorientert" evaluering

Ved 1) vurderes de progressive erfaringer i vid forstand
underveis i forsøksperioden, undervisningen som prosess.

Som evalueringsformer her ble valgt:

- a) Lærerrapport I, II og III
- b) Foreldreundersøkelse I, II og III
- c) Systematisk observasjon I og II

Ved 2) vurderes selve produktet, en avhengig variabel
i forsøket, elevenes spill-prestasjoner ved avslutningen av
forsøksperioden (egentlig den operasjonelle indikator på
produktet). Som evalueringsformer her ble valgt:

- a) Lærervurdering I, II og III
- b) Systematisk observasjon I og II
- c) Bentley's musikalitetstest I og II

c) tas med herunder idet produkt defineres mer etter
tidspunkt for evalueringen enn etter innhold.

1.3.2 Valg av evalueringsformer

Proessorientert evaluering

Hensikten med denne evalueringsformen var å kartlegge en rekke faktorer av interesse for forsøket for å få et bredt inntrykk av hele undervisningssituasjonen og hvordan den virket på lærer og elev. Mange spørsmål ble stilt til lærere og foreldre, og undertegnedes systematiske observasjon berørte mange momenter. Man holdt seg imidlertid også her til avslutningen av hvert semester ved innsamlingen av informasjonen, men den ble likevel en slags oppsummering med bakgrunn i de utførelsesfasene i forsøket, i alle fall gjaldt dette lærer-rapporter og foreldre-enquêtes.

a) Lærerrapport I, II og III

De 3 lærerrapportene ble innlevert med 1 etter hvert semester i forsøksperioden. En rekke spørsmål ble forelagt lærerne, og foruten å svare på disse ble de anmodet om å komme med utfyllende kommentarer ²⁷⁾. Her kunne lærerne få avløp for de erfaringer de hadde høstet etter hvert og de synspunkter de satt inne med. Enkelte av spørsmålene gikk igjen i flere av rapportene, dette for å registrere eventuelle utviklinger underveis.

b) Foreldre-enquête I, II og III

En nøkkelfaktor i forsøket var hvordan foreldre/barnsiden fant seg til rette med den nye undervisningsformen.

27) Vedl. Lærerrapport I - III, spørsmål til lærerne

Foreldrene hadde vel på forhånd visse synspunkter og holdninger når det gjaldt pianoundervisning, og opp gjennom forsøksperioden ville man vel få visse nye inntrykk. Barnas reaksjoner var jo et av våre hovedproblemer (nemlig utgangspunktet for Hypotese 4, side 22), og det var derfor vesentlig å best mulig kartlegge disse jevnlig. Nå fikk vel lærerne et visst inntrykk av hvordan elevene deres fant seg til rette, men bildet ville avgjort kompletteres vesentlig ved at foreldrene fikk uttale seg. Barna var i vårt tilfelle for små til å besvare spørsmål skriftlig selv, så man måtte stole på at foreldrene gav et riktig bilde av situasjonen.

Man sendte ut et spørreskjema til alle foreldrene ved 3 anledninger. For å registrere "preliminære" holdninger gikk det første ut i åpningsfasen av forsøket, - svarene ble innlevert senest etter de 2-3 første undervisningstimenene (Foreldre-enquête I)²⁸⁾.

Det ble antatt at 1. semester hadde gitt en smakebit på gruppeundervisning, og siden man etter dette også hadde en korsvei rent eksperimentelt, innhentet man ny informasjon før 2. semesters splitting av elevene (Foreldre-enquête II).

En oppsummering av erfaringene og et mer festnet inntrykk av undervisningen håpet man på ved foreldresvar etter endt forsøk (Foreldre-enquête III). Mens de 2 første svarrundene var anonyme, kunne det her påføres elevenes navn på svararket, dette for at man kunne ta hensyn til konkrete ønsker angående den videre undervisning.

28) Vedl. Foreldre-enquête I - III, spørre/svar-skjemaer

c) Systematisk observasjon I og II

Hensikten med denne evalueringsformen var å få et mer detaljert bilde av undervisningstimene, en både kvalitativ og kvantitativ vurdering av det som skjedde hos de forskjellige lærerne. Særlig interessant var det å få fram forskjellene mellom hvordan man drev i de individuelle timene og gruppetimene med hensyn til valg av undervisningsinnhold og arbeidsmåter.

Observasjonen ble i sin helhet foretatt av undertegnede, og den foregikk ved henholdsvis slutten av 2. semester og slutten av 3. semester. Alle elevene ble observert 1 time ved begge anledninger, man dekket altså alle gruppene hos alle lærerne. Det må bemerkes at lærerne alltid var underrettet når de fikk slike besøk. En kan derfor ikke utelukke at timene kunne gi et noe skjevt bilde av situasjonen, selv om dette er lite sannsynlig.

Den sosiale situasjon på timen ble forandret i ukjent grad av observatørens nærvær. Man forsøkte imidlertid etter evne å få bukt med slike usikkerhetsmomenter. En samtale med læreren umiddelbart etter hver time bragte som regel på det rene at i alle fall barna hadde opptrådt på vanlig måte med kun et par registrerte unntak. Det var jo også henholdsvis 3. og 5. gang de så observatøren på timen. Lærerne var dessuten selvfølgelig på forhånd orientert om at de måtte drive en representativ time, og de fikk etterpå anledning til å kommentere eventuelle avvikelser.

Et kategoriinndelt observasjonsskjema var utviklet med bakgrunn i preliminare iakttagelser ved besøksrunde under 1. semesters undervisning, og det var dessuten

konstruert med kategorier av eksperimentell interesse 29).

De 5 delkategoriene fordret som nevnt ovenfor både kvalitative og kvantitative vurderinger. Man valgte å holde seg til en tallskala fra 1 til 6 over hele linjen, med unntak av kategori 3a, Pianospill - mengde, der man brukte en "åpen" skala fra 1 og oppover ubegrenset.

Produktorientert evaluering

Hensikten med denne evalueringsformen var å kartlegge forholdet mellom elevenes prestasjoner etter 1. semester (fellesperioden) og prestasjonene etter 3. semester (endt forsøk).

a) Lærervurdering I, II og III

Man anså lærernes vurderinger for å være viktige her. Lærerne ble som tidligere nevnt bedt om å vurdere elevene etter 1. semester da dette ble ansett som relevant informasjon ved inndelingen i eksperiment- og kontrollgrupper. En tilsvarende vurdering ble foretatt både etter 2. og 3. semester, i det videre kalt henholdsvis Lærervurdering II og III (etter 1. semester Lærervurdering I). Vurderingsskjemaet for den første vurderingen ble utvidet for de to siste med en spesiell rytmevurdering av elevene 30). Man brukte her en 3-delt skala, en finere inndeling mente man ville være vanskelig å vurdere etter og dessuten unødvendig.

Lærervurderingene kunne foretas med bakgrunn i elevenes

29) Vedl. Observasjonsskjema - pianoforsøket TKM

30) Vedl. C - skjema for lærervurdering

prestasjoner på timene, lærerne sto fritt til å prøve barna litt ekstra for å kartlegge hvor de sto før hver vurdering.

En svakhet ved denne evalueringsformen var dens høye grad av subjektivitet. Dersom en lærer ønsket å "lyve" om resultatene ved å gi høye karakterer for de elevene som hadde fått den undervisningsformen han/hun foretrakk, så var jo mulighetene til stede. I tillegg hadde man risikoen for ubevisst feilvurdering av elevene. Dette må huskes når man studerer resultatene.

På den annen side vurderte lærerne alltid med bakgrunn i helt naturlige situasjoner i timene. Ingen oppkonstruerte testsituasjoner forekom. Dessuten ble de etter hvert meget godt kjent med elevene og deres svake og sterke sider musikalsk. Bakgrunnen for denne vurderingen var således som man helst ønsket den.

Man prøvde å trekke opp enkelte retningslinjer for hvilke kriterier som skulle ligge til grunn for vurderingene, men man må likevel regne med at lærerne til dels har divergerende oppfatninger av hva som er mest vesentlig i en spillprestasjon (musikalsk utført spill, håndstilling, "noteriktig" spill osv.).

De tallskalaer som ble benyttet kan være brukt forskjellig av de forskjellige lærerne, slik at bare deres interne rangering er relevant.

Viktig for den statistiske behandling av dette tallmateriale var hvilket såkalt tall-nivå man kunne operere med.

Man synes her klart å bevege seg på et ordinal-nivå, - dette nivå kjennetegnes av at tallene kun indikerer rangering og ikke absolutte mengder. Man kan ikke uten videre gå ut fra at avstanden mellom f.eks. karakter 3 og 4 er lik den mellom 4 og 5.

Ordinal numbers indicate rank and nothing more (----). The numbers do not indicate absolute quantities, nor do they indicate that the intervals between the numbers are equal 31)

Dette medførte at man bare kunne ta i bruk non-parametrisk statistiske metoder. Gruppegjennomsnittet kunne f.eks. bare beregnes ved å benytte den midterste skåre (medianen), ettersom man ikke kunne utføre addisjoner og subtraksjoner med slike tall. Dette var en klar begrensning i vårt tilfelle. Vi hadde 4 elever i hver gruppe, og med f.eks. skårene 6, 2, 1 og 1 ville medianen bli 1.5 mens gjennomsnittet (mean) ville bli 2.5.

Dersom man slet seg opp på intervall-nivå, der skalaen består av like store intervaller og tallene står for absolutte verdier, kunne man addere og subtrahere med tallmaterialet. Lærerne våre hadde nok tilstrebet en slik bruk av skalaen, men det er lett å ane hvor vanskelig dette måtte fortone seg. Kravet om et absolutt null-punkt kunne man i hvert fall ikke tilfredsstille, - ingen kan si at en elev som får karakteren 4 spiller dobbelt så godt som en som får 2.

Imidlertid ser man av og til at det brukes parametrisk

statistikk (med krav om minst intervall-nivå) for tall på ordinal-nivå.

Guilford has expressed the matter aptly. He says that psychologists have rarely hesitated to apply statistics that assume interval-scale measurement to ordinal-scale data 32)

Dette gjøres for at man kan få tilleggsinformasjon på denne måten, men dataene må selvsagt tolkes med fin hånd. I vårt tilfelle er middelsjon og middelveidier brukt for en del av tallmaterialet fra lærervurderingene og den systematiske observasjon.

b) Systematisk observasjon I og II

Undertegnede foretok en lignende vurdering som lærernes av elevenes spillprestasjoner ved to anledninger, nemlig etter 2. og 3. semster, i det videre kalt Systematisk observasjon I og II 33). Samme tallskala fra 1 til 6 ble brukt og samme retningslinjer for vurderingen som for lærerne. På grunn av det relativt store antall barn og den geografiske spredning så man seg ikke istandtil å observere mer enn 1 undervisningstime pr. elev pr. vurdering, ved slutten av henholdsvis 2. og 3. semester. Læreren drev hver gang en vanlig time, og hver elev spilte gjennomsnittlig ca. 5 ganger et stykke i løpet av timen. Barna var på forhånd godt kjent med undertegnede, som hadde besøkt gruppene 1 - 3 ganger tidligere.

32) Kerlinger 1964 s. 441

33) Vedl. Observasjonsskjema - pianoforsøket TKM kat. 3b

Svakheten ved denne vurderingen er først og fremst at bakgrunnen ble spinkel ved at hver elev spilte bare i en undervisningstime. Alle er ikke like godt forberedt til hver time, kanskje hadde noen vært fraværende forrige time osv., og det ble derfor vanskelig å få noe klart inntrykk av hvor elevene sto. En sikkerhetsventil oppnådde man ved å ha en samtale med læreren etter hver time. Det ble her lagt vekt på å få fram om den aktuelle time hadde gitt et riktig bilde av elevenes nivå. Justeringer med bakgrunn i slike samtaler rettet opp en del.

En annen alltid tilstedeværende feilkilde ved observasjoner er den kunstige situasjon som oppstår ved en observatørs nærvær. Her må det bemerkes at observatøren i vårt tilfelle var kjent med elevene på forhånd, og satt så anonym som mulig i rommet under timen. Bare i et par tilfeller kunne en merke tegn til sjenanse hos elevene, og lærernes kommentarer etter timene indikerte at barna lite lot seg affisere av en ekstra person. Imidlertid kan man ikke uten videre se bort fra en mulig feilkilde her.

Man kan trekke i tvil objektiviteten ved en slik vurdering. En forsøksleder er til en viss grad inhabil, og ikke minst ubevisst kan subjektive holdninger ha manipulert karaktergivningen, selv om absolutt rettferdighet og nøytralitet er tilstrebet.

Det ble ikke foretatt noen systematisk observasjon etter 1. semesters undervisning. Hadde man foretatt en slik observasjon under samme betingelser som etter 2. og 3. semester, ville nok sammenligningsgrunnlaget for senere

vurderinger vært bedre. Imidlertid var undertegnede fremmed for elevene i startfasen av forsøket, og dette ville nok ha forkludret bildet noe. Slik situasjonen var nøyde man seg med en "akklimatiseringsrunde" rundt om i gruppene uten noen systematisk vurdering.

Av samme grunn avsto man fra å trekke inn profesjonelle klaverpedagoger i vurderingsfasen. Slike fremmede personer som dommere ved "tester" for små barn ville bringe så store feilkilder at en sådan vurdering var av tvilsom verdi.

c) Bentley's musikalitetstest I og II

Denne evne-testen ble gjennomført en andre gang for å kaste lys over dens reliabilitet og for å innhente informasjon om modningstakten blant elevene etter kjønn og årsklasse. Den tidligere nevnte skepsis overfor slike tester gjorde at man hadde begrensede forhåpninger til verdien av denne delen av evalueringen. Interessant var bl.a. hvordan akkordprøven i testen ville slå ut i forhold til første gangs testing med hensyn til at gruppeelevene hadde hatt samspill med et bredere harmonisk klanggrunnlag enn enkeltelevene.

Kap. 2 : Resultatene

2.1 Prosessorientert evaluering

Følgende vurderingsformer inngår her:

2.1.1 Lærerrapport I, II og III (forkortes i det videre til LR I-II)

2.1.2 Foreldre-enquête I, II og III (forkortes til FE I-III)

2.1.3 Systematisk observasjon I og II (forkortes til SO I-II)

2.1.1 Lærerrapport I, II og III (LR)

Disse rapportene artet seg som relativt lange utredninger om forskjellige problemstillinger, og svarmaterialet lar seg av den grunn ikke så lett systematisere i konkrete og oversiktlige båser.

Likevel forsøker man her å legge fram det som kom fram av synspunkter, både hva det var enighet om og hva det forelå forskjellige syn på.

Da man som tidligere nevnt forela lærerne endel av de samme spørsmålene fra gang til gang, er svarene lagt fram emnevis her.

Emne 1 : Fordeler og ulemper med gruppeundervisning

- " 2 : Foretrukket undervisningsform
- " 3 : Elevens situasjon
- " 4 : Lærerens situasjon
- " 5 : Organisatoriske faktorer
- " 6 : Gruppeanalyser

Emne 1 : Fordeler og ulemper med gruppeundervisning

LR I - sp.m. 1 : Fordeler og ulemper med gruppeundervisning
sammenlignet med enkeltundervisning. (Både for
lærer og elev) ¹⁾

Generelt kan man si at lærerne etter erfaringer fra det 1. semestret kom ut med mange felles reaksjoner i svarene på dette spørsmålet. Det var helt tydelig at hver lærers grupper hadde fungert svært forskjellig, og at de derfor mente at gruppesammensetningen var meget avgjørende for resultatet. I en heldig sammensatt gruppe pekes det på mange fordeler:

- elevene blir mer naturlige og friere når de er flere sammen
- sunn konkurranse sporer til innsats
- store opplevelser ved samspillglede
- bredere musikalsk grunnlag ved hjelp av mer varierte aktiviteter
- mye lytting til andres spill
- oppøvelse av konsentrasjonen ved samspill
- oppøvelse av rytmefølelsen ved samspill
- elevene lærer av hverandre i gruppen
- svake elever trekkes opp på nivå med de andre
- elevene lærer å samarbeide og ta hensyn til andre
- mange gjentakelser en fordel ved innlæringen

Alle 6 lærerne nevner flere av disse fordelene, som altså grovt sett går på:

- sosial stimulans
- musikalsk stimulans ved varierte aktiviteter

¹⁾ Vedl. Lærerrapport I - III, spørsmål til lærerne

De ulemper ved gruppeundervisningen som trekkes fram mener lærerne hovedsakelig er resultater av feil sammen-setning av gruppene:

- sjenerte og uselvstendige elever blir lett utenfor
- særlig svake og særlig flinke elever blir skadelidende
- uro og mangel på konsentrasjon blant elevene fører til lite effektiv undervisning

Andre generelle svakheter nevnes også av 2 av lærerne:

- læreren får mindre tid pr. elev
- dårligere kontroll av den enkelte elev enn i enkelttimer

2 av lærerne svarer at man med homogene grupper ikke finner noen ulemper, mens 2 andre heller ikke nevner slike ulemper.

Lærerens situasjon menes å være en ganske annen enn i individuell undervisning. Det er stor enighet om følgende punkter:

- det stilles store krav til lærerens evne til å organisere undervisningssituasjonen
- mulighetene for å drive varierte aktiviteter er svært gode
- gruppeundervisningen krever mer energi, enkeltundervisning er mer "behagelig" for læreren
- mye grundigere forberedelser kreves før timen
- man får dårligere kontakt med den enkelte elev

Etter 1.semester kan en merke generell enighet blant lærerne om at de føler at det kreves mye av dem, både før timen og på selve timen.

LR III - sp.m. 4 : Fordeler og ulemper med gruppeundervisning
(piano) sammenlignet med enkeltundervisning
(både for lærer og elev)

Her gjentok man altså spørsmålet fra den første rapporten. Det er klart at lærerne stadig mener at mye står og faller med gruppesammensetningen. 4 peker bare på positive ting i "riktig" sammensatte grupper:

- sosial stimulans i godt gruppemiljø en katalysator
- sunn konkurranse blant elevene inspirerer
- allsidig musikalsk skoloring, der samspillet spesielt øker rytmeforståelsen, som alltid har vært et problem ved enkeltundervisning

De 2 andre nevner også ulemper:

- svake og spesielt flinke elever holdes tilbake
- dårligere kontakt med elevene
- saktere progresjon i undervisningen og saktere framgang på instrumentet
- for liten tid med hver enkelt elev fører til kun overfladisk behandling av ting som håndstilling, tekniske problemer forøvrig og musikalsk utforming av spillet

Lærerne nevner mindre av fordeler og ulemper for dem selv denne gangen. De fleste finner ingen nevneverdige ulemper hvis gruppen er godt sammensatt. Det pekes imidlertid stadig på følgende:

- gruppeundervisningen krever god forberedelse fra læreren
- man må være istand til å organisere undervisningssituasjonen

Emne 2 : Foretrukket undervisningsform

LR I - sp.m. 6 : Har denne høsten gitt noen tendens for deg
med hensyn til hvilken undervisningsform som
bør foretrekkes på dette alderstrinn og nivå?
(Generelle betraktninger)

Med kniven på strupen svarte lærerne kort og konsist her.

- 2 foretrekker gruppeundervisningsformen
- 2 foretrekker gruppeundervisning med forbehold om at alle
elevene må være motiverte og innstilt på å samarbeide
- 1 sidestiller de to undervisningsformene
- 1 foretrekker en kombinasjon av de to, med gruppe en gang
pr. måned og resten individuelt

LR III - sp.m. 5 : Har dette forsøket gitt deg noe klart svar
på hvilken undervisningsform som bør fore-
trekkes for nybegynnere i 8-9-årsalderen?
Begrunn svaret

Også her gav man for en stor del entydige svar.

- 3 foretrekker gruppeundervisningsformen

Disse begrunner svaret med følgende argumenter:

- a) Sosiale fordeler - elevene trives bedre
 - de motiveres sterkere for øving
 - de utfordrer hverandre til innsats

- b) Musikalske fordeler - bredere musikalsk grunnlag (samspill gir ensemblefølelse, de trenes til aktiv lytting)
- elevene lærer av hverandre

2 lærere mener gruppeundervisning er et godt tilbud HVIS de som faller utenfor blir tatt vare på og læreren er vant med undervisningsformen.

1 lærer mener det er behov for begge undervisningsformer, med gruppeundervisning bare for elever som ønsker det.

Emne 3 : Elevens situasjon

LR I - sp.m. 3 : Er framgangen på instrumentet like stor for elevene i forsøket som for "enkeltelever" generelt?

2 lærere mener framgangen er like stor i gruppene

2 mener at bare de gode gruppene har like stor framgang som "enkeltelevene"

2 mener at framgangen er større blant "enkeltelever"

Et par av lærerne bemerker at man i gruppene har gått relativt sakte fram i boka, men stoffet ser til gjengjeld ut til å sitte godt. Uvanen med å gjenta feil er mindre blant gruppeelevene.

Ellers bemerkes det at man etter bare ett semesters undervisning har dårlig grunnlag å vurdere ut fra.

LR I - sp.m. 4 : Hvordan har motivasjonen, interessen vært
blant elevene sammenlignet med "enkeltelever"
generelt?

4 av lærerne svarer at motivasjonen synes å være bedre blant
gruppeelever

1 svarer at både motivasjon og interesse er meget god i de
grupper som fungerer godt

1 svarer at motivasjonen synes noe ujevn blant gruppeelevene

LR II - sp.m. 4 : Hva mener elevene om gruppeundervisning?
(Inntrykk som lærer)

4 lærere har inntrykk av at barna liker denne undervisnings-
formen svært godt og trives sammen på timene

1 svarer at de fleste finner seg til rette, mens enkelte av
de flinkeste heller vil være alene på timen

1 har et nyansert bilde, der noen er positive, endel mer
lunkne og noen få negative

Emne 4 : Lærerens situasjon

LR II - sp.m. 5 : Hvordan finner du deg til rette med gruppe-
undervisning? (Sammenlign gjerne med høsten
1975)

Etter 1 års erfaringer fikk man denne respons:

2 av lærerne finner seg godt til rette, selv om de hevder å ha
mye arbeid med forberedelser av timene

1 finner seg stadig bedre til rette og ser på det første året som et slags opplæringsår

1 hevder at undervisningen gir mye glede når gruppen fungerer

2 har det første året hatt en liten følelse av ikke å strekke til, men 2. semester har for disse gått meget bedre enn 1.

Man etterlyser lærerkurser.

LR III - sp.m. 6 : Hvordan har din utvikling som gruppeundervisningslærer vært disse 3 semestrene?

Svarene her ligger svært nær de som ble gitt på tilsvarende spørsmål ovenfor etter 2. semester.

3 har hatt en klart positiv utvikling gjennom forsøksperioden, de har sterk tro på undervisningsformen og er villige til å prøve å utvikle seg videre

1 har fått en positiv holdning til gruppeundervisning

2 har erfart både positive og negative sider etter hvert, men håper at erfaring og flere kurser vil bedre situasjonen

LR III - sp.m. 1 : Hva er forskjellen på gruppeundervisning og enkeltundervisning i piano for læreren?

Her kan man i svarene registrere at lærersituasjonen oppleves som vesensforskjellig fra den i individuell undervisning. Man får bruk for andre egenskaper her, og enkelte av lærerne går så langt som å hevde at en holdningsendring må til.

3 spesielle oppgaver synes viktige for gruppelæreren:

- organisering og aktivisering av elevene
- miljøskaping innen gruppen
- musikkskaping innen samspillet ved hjelp av ens egen og elevenes fantasi og musikalitet

Dessuten pekes det på merarbeid med timeforberedelsene og mer anstrengende timer.

Emne 5 : Organisatoriske faktorer

Det tenkes her på kriterier for gruppesammensetningen, antall elever på gruppen, undervisningstimens lengde o.l.

LR I - sp.m. 5 : Er det ting du ville ha forandret med hensyn til organisasjon av gruppeundervisningen? (for eks. undervisningstid, antall elever, kriterier for sammensetning av gruppa (kjønn, alder, dyktighet))

Undervisningstiden hadde som tidligere nevnt vært en 45 min. time i uka.

3 mener dette er passe lang tid med 4 elever

2 mener det er for kort tid, og antyder 4 elever i 60 min.

eller 3 elever i 45 min.

1 mener det er for lang tid for noen elever å konsentrere seg, og antyder 3 elever i 30 min.

Antall elever i gruppene hadde vært 4, og lærerne mente dette

var et høvelig antall. 3 av dem peker imidlertid på at 3 elever vil være et godt alternativ hvis man skal forandre.

Kriterier for sammensetningen av gruppene blir nevnt av alle lærerne. Disse er det enighet om:

- så lik alder som mulig innen gruppen (helst samme fødselsår)
- så lik musikalsk bakgrunn som mulig (nybegynnere på instrumentet med jevne evner)

3 lærere mener at en bør ta hensyn til kjønn ved sammensetningen. Følgende kombinasjoner anbefales av disse:

- 4 jenter sammen
- 2 jenter og 2 gutter sammen
- 4 gutter sammen (anbefales av 2 lærere)

De 3 andre lærerne mener at alle kombinasjoner av kjønn kan fungere godt.

LR III - Sp.m. 2 : Hvor mange elever er ideelt i en pianogruppe og hvor lang undervisningstid bør en ha?

Antall elever

- 2 lærere mener at 4 elever er ideelt
- 1 mener at 3 eller 4 er ideelt
- 3 mener at 3 elever er ideelt

Det bemerkes at det ideelle antall kan være forskjellig for forskjellige lærere.

Undervisningstid

- 2 lærere mener at 45 min. er passelig

3 mener at 45 min. er minimum av tid

1 mener at 45 min. er maksimum av tid

LR III - sp.m. 3 : Hvilke ting må en ta hensyn til ved sammen-
setningen av en pianogruppe?

Alle 6 lærere nevner 2 hovedkrav:

- lik alder blant elevene
- nybegynnernivå

Ellers nevnes noen andre hensyn:

- eventuelle preferanser blant elevene
- likt modenhetsnivå
- like forkunnskaper generelt musikalsk
- øvemuligheter i hjemmet

Lærerne peker ellers på at man må ha muligheter til å ta elever ut av grupper når situasjonen tilsier det, og at man dessuten må kunne la demskifte gruppe om dette er ønskelig, altså et mer fleksibelt system enn i dette relativt fasttømrede forsøket.

Emne 6 : Gruppearalyser

LR I - sp.m. 2 : Grundig analyse av den/de gruppen(e) som
fungerte dårligst.

- årsaker, hvorfor fungerte de dårlig
- vil disse elevene kunne gjøre det bedre alene?

I det følgende vil gruppene bli benevnet med nr., fra 1 til 21.

Disse årsaker nevnes for gruppene (av og til nevnes flere årsaker for hver gruppe):

- for stor alders/modenhetsforskjell

Gruppe 1 - med 2 gutter født 1967 sammen med 2 jenter født 1966 og 1967

Gruppe 4 - med fødselsårene 1965, 1966 og 1967 jenter og 1967 gutt

Gruppe 8 - med gutt født 1966 og jenter født 1966, 1967 og 1968

Gruppe 11- med 2 gutter født 1967 og 2 født 1966

Gruppe 14- med gutter født 1964, 1965 og 1967

3 av disse gruppene hadde altså en "største aldersforskjell" på minimum 2 år, de 2 andre besto av 2 gutter født 1967 sammen med henholdsvis 2 eldre jenter og 2 eldre gutter.

- ulikt startgrunnlag på instrumentet

Gruppe 9 besto av 3 elever som hadde spilt en god del før og 1 som ikke kunne noe fra før

Gruppe 10 hadde 1 elev som hadde spilt i 1 år før sammen med 3 nybegynnere

- kjønnsårsaker

Gruppe 1 med 2 av hvert kjønn fikk en slags deling i 2 blokker, guttene var sjenerte overfor jentene

Gruppe 10 med 3 jenter og 1 gutt, det ble forsmadelig og være eneste gutt (lærer var også en kvinne)

- "problembarn"

Gruppe 11 der 2 av de 4 guttene var uvenner på forhånd og sørget for dårlig gruppemiljø

Gruppe 19 der 2 av de 4 guttene var aggressive og aktive også på skolen, disse skapte uro i timene

3 lærere mener at en heldigere gruppesammensetning ville ha eliminert problemene

3 lærere mener at elevene i disse gruppene vil gjøre det bedre alene

Ellers går det igjen i svarene at hvis en eller to av elevene ble tatt ut, ville gruppen fungere fint etter lærernes mening.

LR II - sp.m. 1 : Gjør rede for utviklingen i C-gruppen etter jul

Hovedtendensen i svarene her er at de fleste av elevene har hatt fordel av at gruppen ble splittet etter 1. semester, slik gruppen var sammensatt. Det svares slik for de forskjellige gruppene: .

Gruppe 1 : saktere utvikling enn ventet, elevene oppsøker stadig konkurranse med hverandre, de er interessert i hvor langt de andre er kommet, muligens er motivasjonen litt dårligere nå enn den var i gruppen, rytmiske problemer kunne vært rettet på i en gruppe, men elevene trives nå

Gruppe 4 : riktig med splitt, forskjellen i modenhet har ikke

blitt mindre etter jul, den eldste går fort fram i
individuet tempo, en savner gruppen, en annen kunne ha
fulgt med i en jevn gruppe, den siste har godt av
individuell hjelp

Gruppe 9 : nødvendig med splitt, større glede ved undervisningen
nå

Gruppe 11: gunstig splitt, de 2 beste går fort fram nå, den
urolige er roligere nå

Gruppe 14: det går bedre enn i gruppen, men ikke så stor fram-
gang, dårlig øving, liten stimulans i hjemmet

Gruppe 17: alle er meget positive, framgangen er noe forskjellig

Gruppe 19: sterk framgang for en, 2 andre som ventet, god kon-
takt med elevene nå

LR II - sp.m. 2 : Gjør rede for utviklingen i B-gruppen etter
jul

Hensikten her var å finne ut hvordan det ekstra individu-
elle kvarteret en gang pr. måned hadde slått ut.

5 av lærerne hevder at utbyttet har vært stort med disse 15
minuttene. De har vært brukt til behandling av elevenes spesielle
problemer, musikalske og tekniske, og har samtidig bidratt til
bedre kontakt mellom lærer og elev.

Gruppe 5, 7, 10 og 18 rapporteres å utvikle seg jevnt og fint
uten for stor spredning innen gruppene

Gruppe 2, 15 og 20 har etter hvert spriket mer og mer som følge
av forskjellig anlegg, forskjellig modenhet, ujevn
hjemmeøving og endel sykdom

LR III - sp.m. 7 : Andre kommentarer. (Bl.a. om hvordan B-gruppens 15 min. ekstra .ar slått ut)

Alle lærerne var godt fornøyd med hvordan det ekstra individuelle kvarteret hadde fungert. 2 hovedfordeler ble trukket fram:

- musikalsk nyttig (nevnes av alle lærerne) - lærer kan ta seg av elevens spesielle problemer, f.eks. notelesing, rytmetrening, fingertekniske ting, ekstra oppgaver. Særlig nyttig for elever som har hatt fravær.
- sosialt nyttig (nevnes av 3 lærere) - bedre kontakt med eleven på tomannshånd.

En lærer mener at læreren bør stå fritt til å bestemme hvem av de 4 elevene som skal få det individuelle kvarteret før gruppetimen hver gang, etter hvem som trenger det best.

LR II - sp.m. 3 : Gjør rede for utviklingen i A-gruppen etter jul

Generelt rapporteres det om fin utvikling og godt miljø på alle 7 grupper.

Gruppe 6, 8, 13 og 16 - om disse gruppene sier lærerne:

"fornøydelig gruppe, øver hjemme og kappes om å være best", "meget god gruppe, ivrige og arbeidsvillige, trives sammen", "jevn og fin framgang, konsentrerte og rolige elever", "de spiller mer og har større glede av melodiene nå".

Gruppe 3, 12 og 19 har små spredningstendenser, men likevel

fint miljø og trivsel på timene. De hevdes fremdeles å være enkle å holde sammen.

På en gruppe er det en som har hatt undervisning før forsøket, og han kjeder seg på timene. På en annen gruppe er det tydelig front mellom kjønnene (2 elever av hvert), der pikene alltid er godt forberedte og interesserte mens guttene henger etter.

Foreldrene til barn på en av gruppene meldes å være "høyligen forbauset" over at resultatene av gruppeundervisningen er så gode.

2.1.2 Foreldre-enquête I, II og III (FE)

Spørsmålene ble som tidligere nevnt sendt ut henholdsvis før forsøket (dvs. etter 2 undervisningstimer for enkelte svar), etter 1.semester og etter 3.semester.

TABELL 8 : FE I-III. Svarantall og -prosent

FE	I	II	III
Totalantall foreldre	80	78	70
Svarantall	54	46	48
Svarprosent	67.5	59	68.6

1) Svar på spørsmål som ble tatt med i alle 3 enquêter 2)

De svarprosenten som er angitt er regnet av de som svarte.

TABELL 9 : FE I-III. Hva slags undervisning ville De ha foretrukket for Deres barn neste semester? Svarprosenten

FE	I	II	III
Individuell undervisning	70	41	45
Gruppeundervisning	25	50	54
Vet ikke/likegyldig	5	9	-

2) Vedl. Foreldre-enquête I-III, spørre/svar-skjemaer

TABELL 10 : FE I-III. Hva slags undervisning antar De at Deres barn ville ha ønsket neste semester? Svarprosjenter

FE	I	II	III
Individuell underv.	25	37	50
Gruppeundervisning	41	54	50
Vet ikke/likegyldig	34	9	-

TABELL 11 : FE I-III. Har De selv endret mening om gruppeundervisning igjennom forsøksperioden? ³⁾ Svarprosjenter

FE	I	II	III
Ja	11	15	23
Derav i positiv retn.	11	9	9
Derav i negativ retn.	-	6	14

TABELL 12 : FE I-III. Dersom JA, hva er årsaken til at De har endret oppfatning? (Knyttet til TABELL 11)

FE I : 6 svar, alle positive (11 %, som det fremgår av TABELL 11)

Angitte årsaker:

"Det ser ut til å være et godt opplegg med levende undervisning"

"Min datter kom hjem og sa at hun trodde at de lærte snarere når de var en gruppe, for da lærte de også av hverandres feil. Jeg tror også at hun er friere når de er flere"

"Gruppeundervisning synes mer stimulerende og pedagogisk riktig"

3) FE I etter 2 timers undervisning

"Heller mer og mer mot den oppfatning at gruppeundervisning er meget bra. Jeg tror nok at barna blir friere og at de synes det er morsomt å følge hverandres utvikling"

"Positiv holdning hos eleven"

"Vår sønn liker godt å bli undervist sammen med flere elever. Jeg tror det blir mer interessant og morsommere for eleven med flere"

FE II : 7 svar (15 % av de som svarte), derav 3 positive og 4 negative

Angitte positive årsaker:

"Det har gitt bedre resultater enn vi trodde på forhånd"

"Semestret har vist meg at vår datter trives godt, og jeg synes hun gjør fremskritt"

Angitte negative årsaker:

"Gruppene bør være mer homogene"

"Det blir for lite tid og undervisningen går for lite framover"

"Det synes som at det blir for mye uro og for lite konsentrasjon om spillingen"

FE III: 11 svar (23 % av de som svarte), derav 4 positive og 7 negative

Angitte positive årsaker:

"Bedre resultater enn ventet"

"Jeg har sett og hørt gruppen hvor fint de spiller sammen, og kanskje inspirerer elevene hverandre"

Angitte negative årsaker:

"4 i en gruppe er for mye når det er så mye som 2 års aldersforskjell på elevene"

"At gruppeelevene hele tiden følger hverandre i lekse, at det ikke differensieres her"

"Mye uro da alle ikke er like interessert i undervisningen"

"Hverken mor eller far spiller piano og kan av den grunn ikke rettlege (N.N.) (De andre i gruppen har visstnok far eller mor som spiller piano)"

TABELL 13 : Vil De anse piano som spesielt vanskelig å gi gruppeundervisning i? Svarprosjenter

FE	I	II	III
Ja	13	15	16
Nei	65	50	42
Vet ikke	22	35	42

TABELL 14 : Har De selv eventuelt Deres ektefelle hatt instrumentalopplæring? Dersom JA, på hvilket instrument? Svarprosjenter

FE	I	II	III
Hatt pianoundervisning	55	43	44
Hatt annen undervisning	9	14	10
Ikke hatt undervisning	36	43	46

TABELL 15 : Forholdet mellom TABELL 9 og TABELL 14

Hva slags undervisning ønsker foreldre med hen-
holdsvis pianobakgrunn, bakgrunn i andre instru-
menter og ingen bakgrunn?

A. Foreldre med pianobakgrunn. Antall svar

FE	I	II	III
Gruppeundervisning	3	11	10
Individuell underv.	24	7	12

B. Foreldre med bakgrunn i andre instrumenter. Antall svar

FE	I	II	III
Gruppeundervisning	4	2	3
Individuell underv.	1	2	2

C. Foreldre uten undervisningsbakgrunn. Antall svar

FE	I	II	III
Gruppeundervisning	5	10	13
Individuell underv.	13	10	9

TABELL 16 : Forholdet mellom TABELL 13 og TABELL 14.

Anser foreldre med henholdsvis pianobakgrunn,
 bakgrunn i andre instrumenter og ingen bakgrunn
 piano for å være spesielt vanskelig å gi gruppe-
 undervisning i?

A. Foreldre med pianobakgrunn. Antall svar

FE	I	II	III
Ja	4	6	6
Nei	20	12	9

B. Foreldre med bakgrunn i andre instrumenter. Antall svar

FE	I	II	III
Ja	1	2	2
Nei	5	3	3

C. Foreldre uten undervisningsbakgrunn. Antall svar

FE	I	II	III
Ja	2	-	1
Nei	10	8	8

2) Svar på andre spørsmål fra FE I

TABELL 17 : Hva var hovedårsaken til at eleven ble med på forsøksopplegget? (Flere ruter kan om ønskelig krysses av). Svarprosjenter

Årsak til at eleven ble med	Svarprosent
Musikkskolens annonsering i pressen om det nye undervisningstilbud	54
Dette opplegget syntes å være eneste mulighet for at eleven skulle få pianoundervisning	39
Det forhold at denne undervisningsform er rimeligere enn individuell undervisning	26
Foreldrenes/elevens tro på gruppeundervisning som det beste undervisningsalternativ	26
Informasjon om forsøket og påvirkning fra TKM's førstelærere og andre før, under og etter opp-taksprøven	19

TABELL 18 : Dersom De anså individuell undervisning som beste alternativ, hva mener De er et minimum for en tilfredsstillende undervisning?

Svar	Svarprosent
15 min.	2
30 min.	52
45 min.	13
Vet ikke	33

TABELL 19 : Dersom De anså gruppeundervisning som beste alternativ, hva mener De er det ideelle antall elever pr. gruppe? Svarprosjenter

Svar	Svarprosent
2 elever	10
3 "	26
4 "	30
Vet ikke	34

TABELL 20 : Dersom De, evt. Deres ektefelle har hatt instrumentalopplæring, hvilken undervisningsmetode? Svarprosjenter

Kategori	Gruppeunderv.	Indiv.und.	Begge
Foreldre med pianobakgrunn	7	68	25
Foreldre med bakgrunn fra andre instr.	67	33	-

FE I - sp.m. 11 : Andre kommentarer vedrørende gruppeundervisningsopplegget, spørsmålene ovenfor eller andre forhold av interesse.

17 av de 54 foreldrene som svarte (31%) har benyttet denne anledningen til å kommentere opplegget. Av disse er 7 klart positive, 8 mer nøytrale og 2 klart negative i sine kommentarer. Følgende oversikt tenkes å gi et bilde av de argumenter som kom fram:

- positive kommentarer :

- "Jeg var tilstede ved en undervisningstime og finner opp-

løgget meget bra - elevene aktiviseres hele tiden - selv om bare ett piano forefinnes"

- "Jeg likte ideen med gruppeundervisning fordi jeg tror at slik undervisning er mer lekbetont, noe jeg tror er svært verdifullt når ungene bare er ca. 8 år"
- "Barna kom strålende ut fra sin første time så foreløpig har jeg sterk tro på gruppeundervisning"
- "Generelt mener jeg gruppeundervisning er gunstig fordi elevene kan stimuleres av hverandre. Hadde selv 6 måneders drepande kjedelig pianoundervisning etter gammel metode"

- nøytrale kommentarer:

- "Etter bare 2 undervisningstimer har jeg ingen kommentarer, men kommer med glede tilbake senere"
- "Vi kan tenke oss at det vil oppstå differensieringsproblemer. Det er viktig at disse blir løst på måter som er fordelaktige for alle på gruppen"
- "Jeg har inntrykk av at ungene har vanskelig for å konsentrere seg om undervisningen, men samtidig synes jeg at timene blir gjort morsomme. Ikke bare terping, men med lek i forbindelse med notelære og spilling. Det er stor fordel, særlig for de minste"

- negative kommentarer:

- "Eleven føler seg sjenert overfor de andre i gruppen"
- "Det blir tatt for lite hensyn til den enkelte i gruppen. Det virker som om 45 min. er for liten tid til 4 elever"

3) Svar på andre spørsmål fra FE II

FE II - sp.m. 7 : Andre kommentarer av interesse

12 foreldre gir kommentarer her (26%). Av disse er 8 klart positive og 4 mer negative. Et bilde av argumentene gis her:

- positive kommentarer:

- "Gruppeundervisning bør skje i piano - såvel som i annen instrumentalopplæring. Senere bør elevene få enten individuell undervisning eller kombinasjon av individuell - og gruppeundervisning"
- "Etter hva vi har sett hittil, reagerer vårt barn svært positivt på gruppeundervisningen, så vi krysser fingre og håper på en eller annen form for gruppeundervisning etter juli"
- "Jeg ønsket i høst at mitt barn skulle få pianoundervisning i gruppe fordi jeg trodde det måtte være midt i blinken for åtteåringer. Jeg mener det samme idag, og håper på fortsatt undervisning i gruppe"

- negative kommentarer:

- "Ujevne elever i gruppen og enkelte urostiftere gjør undervisningen vanskelig"
- "Spesielt vanskelig ved at man har kun et instrument å hjelpe seg med"

4) Svar på andre spørsmål fra FE III

TABELL 21 : Hva slags undervisning har Deres barn fått i 1976?

Undervisningsform	Antall svar	% av gruppen	% av svarene
A	19	76	40
B	17	71	35
C	12	52	25
Totalt	48	68.6	100

TABELL 22 : Forholdet mellom TABELL 21 og TABELL 9/10

Valg av undervisningsform sammenholdt med tidligere
undervisningsbakgrunn for eleven. Antall svar

Tidligere undervisningsform	Foreldres videre valg	Barns videre valg
Gruppe A (19)	Gruppe A : 8	Gruppe A : 11
	" B : 7	" B : 3
	" C : 4	" C : 5
Gruppe B (17)	Gruppe A : -	Gruppe A : -
	" B : 11	" B : 10
	" C : 6	" C : 7
Gruppe C (12)	Gruppe A : -	Gruppe A : -
	" B : 1	" B : 1
	" C : 11	" C : 11

FE III - sp.m. 2 : Hvis De ville ha valgt annen form for undervisning, hvilken form? Begrunnelse for valget.⁴⁾

3 av foreldrene (6%) har ønsket andre undervisningsformer, nemlig:

4) Dette er bare en del av spørsmålet, se vedl. spørreskjema

- gruppeundervisning med 2 elever pr. gruppe
- kombinasjon gruppe/indiv. undervisning med 25 min. indiv. undervisning i måneden og resten gruppeundervisning
- kombinasjon gruppe/indiv. undervisning med 30 min. indiv. undervisning i måneden og resten gruppeundervisning

13 foreldre begrunner valget (27%). 7 av disse har valgt gruppe, med bl.a. følgende begrunnelser:

- "God erfaring med gruppeundervisning (virker svært inspirerende"
- "Hun liker seg godt i gruppen, og vi synes de har lært mye"

6 har valgt individuell undervisning, med bl.a. følgende begrunnelser:

- "Siden hun har hatt gruppeundervisning i 3 semestre kan det være gunstig med et skifte"
- "Gruppen er såvidt ulike i alder og prestasjon. (N.N.) sier han får spilt for lite fordi han kan lekse, og yngstemann må ha mye hjelp"
- "Vi tror kanskje at de andre på (N.N.'s) gruppe er noe mer barnslige (de er jo også et år yngre). Hvis gruppen blir jevnere, mer utfordrende for (N.N.), ville antakelig fortsatt gruppeundervisning være et brukbart alternativ til individuell undervisning"
- "Bedre kontakt mellom lærer og elev. Eleven blir ikke hengende igjen i en gruppe"

FE III - sp.m. 8 : Skriv kort hva De mener om gruppeundervisning
kontra individuell undervisning på piano for
ca. 8-9-årige nybegynnere (Alt har interesse)

44 foreldre (92%) har kommet med meninger her. Grovt sett er fordelingen slik :

30	(68%)	for gruppeundervisning
8	(18%)	for individuell undervisning
6	(14%)	tar ikke standpunkt

Argumenter for gruppeundervisning (30 svar):

a) Mer inspirerende, mer motiverende og morsommere : 18 svar

Eks.: - "Vår datter synes det er morsomt og inspirerende i gruppa.
Vi synes det viktigste er at undervisningen er lystbetont"
"Jeg tror barna hygger seg i hverandres selskap"
"Intensjonen er jo å få ungene interesserte og spille-
glade (----) Konklusjon, gruppearbeid er kjempefint som
innlærningstilbud"

b) P.g.a. ressursbesparing kan opplæringstilbud gis til flere/
samme utbytte som ved individuell undervisning: 4 svar

Eks.: - "Jeg mener at gruppeundervisning er fornuftig bruk av
tiden. Elevene på dette alderstrinn har like stort ut-
bytte av gruppeundervisning som individuell under-
visning"
"Gruppeundervisning antas på et begynnerstadium å være
en velegnet form. (----) Generelt må en ikke se bort
fra at gruppeundervisning sannsynligvis gir mulighet
for å bringe undervisningstilbud til flere"

c) Mer variert undervisning: 2¹ svar

Eks.: - "Jeg tror gruppeundervisning gjør undervisningen mer variert. (----) "

d) Samspillet styrker rytmefølelsen: 2 svar

Eks.: - "Som et første opplæringstilbud synes jeg gruppeundervisning er fin ved at gruppen kan samarbeide m.h.t rytme og takt"

e) Elevene trenes i å spille for hverandre: 2 svar

Eks.: - "Elevene i gruppe blir oppøvet til å spille for hverandre"

f) Elevene føler seg friere: 2 svar

Eks.: - "Gruppeundervisning er fin for barn som har lett for å binde seg og være sjeneret. Når det er flere sammen kan de kanskje føle seg friere enn lærer/elev"

8 av de 30 positive antyder at man etter noen semesters gruppeundervisning bør gå over til individuell undervisning.

Eks.: - "Blir spredningen i elevenes spilleferdighet for stor, bør man etter hvert gå over til individuell undervisning, evt. bli tilpasset en annen gruppe"

"Jeg synes gruppeundervisning de første 2-3 semester er ideell undervisning for nybegynnere, men etter 3 semester mener jeg at individuell undervisning kanskje er mer aktuelt, bl.a. fordi barna utvikler seg forskjellig m.h.t. musikalitet og interesse"

4 av de positive antyder at individuell undervisning kanskje gir bedre spillemessige resultater, men at de legger mer vekt på f.eks. at barna har det morsomt på timene.

Eks.: - "Vår 10-åring trives best med gruppeundervisning, fordi hun da er med i et fellesskap. Rent faglig kunne hun kanskje oppnå større resultat ved individuell undervisning. Vi er redd hun ville miste interessen om hun ble alene om å gå til undervisningen"

Argumenter for individuell undervisning (8 svar):

a) Uro/forstyrrelser og dårlig konsentrasjon blant elevene
hemmer læringen i gruppene : 4 svar

Eks.: - "Det er vanskelig for en pianolærer å holde på elevenes oppmerksomhet. Det kan utvikle seg til gruppeslåsning bak lærerens rygg"

b) Mer effektiv undervisning individuelt : 2 svar

Eks.: - "Jeg mener at individuell pianoundervisning blir mest effektiv"

c) Elevene bør ha 1 piano hver : 1 svar

- "Jeg har den erfaring at det er vanskelig å undervise i gruppe på piano med bare ett instrument. Hadde elevene hatt hvert sitt piano kunne det blitt mer samspill, elevene hadde hele tiden hatt pianoet foran seg og timen kunne blitt veldig levende"

d) For liten tid med flinkeste elev i gruppen : 1 svar

- "Vi var svært positive, men tror ikke gruppeundervisning gir tid for andre aktiviteter slik tanken var. Dette fordi gruppen startet med barn som var uhomogene"

Argumenter både for og imot gruppeundervisning (6 svar)

Eks.: - "Gruppeundervisning har tydeligvis en viss lystbetont effekt - samvær med andre barn - kanskje også konkurransemomentet kommer inn, men jeg vil tro at individuell undervisning er mer effektiv, - men - det kan være at trivselmomentet i en god gruppe kan oppveie dette, jeg vet ikke"

"Gruppeundervisning er sikkert beste formen når:

1) gruppene ikke er for store (max 3-4 stk.) 2) det er et visst innslag (tillegg) av individuell undervisning. Dette innslaget bør økes gradvis i tid etter som ferdigheter og vanskelighetsgraden øker"

TABELL 23 : Frafall i løpet av forsøksperioden. Antall elever

Når sluttet	Antall	Undervisningsform
Etter 1. semester	3	A ⁵⁾
Etter 2. semester	3	A
	2	B
	2	C
Etter 3. semester	-	A
	-	B
	1	C

5) Alle hadde hatt A-formen 1. semester

5) Spørsmål til de som hadde barn som hadde sluttet i løpet av forsøksperioden : Hvorfor sluttet Deres barn som pianoelev ved Trondheim kommunale musikksskole ? (Alt har interesse)

9 av de 10 som hadde sluttet i løpet av forsøksperioden (før 4. semesters undervisning) fikk dette spørsmålet ⁶⁾ og 5 av disse svarte. ⁷⁾

Følgende årsaker ble nevnt:

Elev 1 (fra A-gruppe) : "Han manglet interesse og dermed lyst, hvilket nok har sammenheng med manglende musikalitet. Undervisningen var vi meget godt fornøyd med"

Elev 2 (anonym) : "Det viste seg å bli kollisjon mellom spille-timen og øving i Domkirkens guttekor. (---) Da gutten hadde strevd hardt for å bli opptatt i hovedkoret, ble dette valgt framfor spilleundervisningen. Ellers må vi si at det halve året han gikk og spilte før han sluttet var meget positivt. Han lærte mye og det var synd han måtte slutte"

Elev 3 (fra C-gruppe) : "Fordi eleven er litt svak i høyre hånd så ble det litt vanskelig med spillingen, så kanskje interessen ikke var stor nok til å fortsette"

Elev 4 (fra A-gruppe) : "Vår datter følte seg tilsidesatt og mislikt(---)"

Elev 5 (fra B-gruppe) : "Eleven syntes det var opplagt med for mye lek og klapp i forhold til hennes alder. Selv synes vi ikke hun har lært særlig meget"

6) 1 hadde flyttet fra landsdelen

7) Det var mulig å gi anonymt svar

2.1.3 Systematisk observasjon I¹ og II (SO)

Som tidligere nevnt ble observasjonene foretatt ved slutten av henholdsvis 2. og 3. semester. Da samme observasjonsskjema ble brukt ved begge anledninger, gjengis resultatene kategorivis her ⁸⁾.

Man brukte skalaen 1-6, med 1 som laveste vurdering, for alle observasjonskategorier unntatt 3b, Pianospill - mengde, der en åpen skala fra 1 og oppover ble brukt.

1. Motivering/konsentrasjon

Denne kvalitative vurderingen ligger klart på ordinalnivå, og den midterste skåre, medianen, for henholdsvis A-, B- og C-gruppene brukes her som sammenligningsgrunnlag.

TABELL 24 : Motivering/konsentrasjon i A-, B- og C-gruppene SO I-II

	SO I				SO II			
A-gruppene	6	5	5	5	4	2	1	
B-gruppene	6	5	5	5	4	2	1	
C-gruppene	5	5	5	4	3	3	2	

2. Metode - a) Kreativitet - stimulans

b) Feilretting

c) Aktivisering ved variasjon

Denne vurderingen var av kvantitativ art. På a) noterte man antall ganger læreren klart stimulerte elevene til kreativ aktivitet i løpet av timen, på b) antall feilrettinger pr. elev og c) antall forskjellige aktiviteter pr. elev.

8) Vedl. Observasjonsskjema - pianoforsøket TKM 1975/76

TABELL 25 : Metode - a) Kreativitet - stimulans. SO I og II

	SO I	Sum	SO II	Sum
A-gruppen	4-4-4-3-2-1-1	19	6-4-4-4-3-2-2	25
B-gruppen	5-5-4-4-3-3-1	25	5-4-4-3-3-2-2	23
C-gruppen	2-2-2-2-2-1-1	12	3-2-2-2-2-2-1	14

TABELL 26 : Metode - b) Feilretting. SO I og II

	SO I	Sum	SO II	Sum
A-gruppen	5-4-4-4-4-3-3	27	6-5-4-4-4-3-3	29
B-gruppen	5-3-3-3-3-2-2	21	6-5-5-4-4-4-3	31
C-gruppen	5-5-4-4-4-3-3	28	6-6-5-4-4-3-3	32

TABELL 27 : Metode - c) Aktivisering ved variasjon. SO I og II

	SO I	Sum	SO II	Sum
A-gruppen	5-4-4-3-2-2-2	22	5-5-4-4-3-3-2	26
B-gruppen	6-4-4-3-3-3-2	25	6-5-4-3-3-2-1	24
C-gruppen	2-3-2-2-1-1-1	11	3-3-2-2-2-1-1	16

3.a) Pianospill - mengde

Dette var også en kvantitativ vurdering med sikte på å få fram etall ganger hver elev gjennomsnittlig spilte et stykke på time. Åpen skala fra 1 og oppover ble brukt.

TABELL 28 : Pianospill - mengde.SO I og II

	SO I	Sum	SO II	Sum
A-gruppen	6-6-4-4-4-2	30	8-6-6-5-5-2	37
B-gruppen	5-5-5-5-4-4-3	31	7-6-6-6-6-5-4	40
C-gruppen	6-5-5-4-4-4-3	31	7-6-6-6-6-5-4	40

3.b) Pianospill - dyktighet er tatt med under 2.2 Produktorientert evaluering.

4. Andre aktiviteter a) Teori

b) Lytting

c) Instrumenter

Denne kvantitative vurdering skulle vise : for a) hvor mange ganger i løpet av timen læreren underviste teoretiske problemer, b) hvor mange ganger elevene gjennomsnittlig bare konsentrerte seg om aktiv lytting og c) hvor mange ganger andre instrumenter enn piano var i bruk.

TABELL 29 : Andre aktiviteter:a) Teori. SO I og II

	SO I	Sum	SO II	Sum
A-gruppen	4-3-3-3-3-2-2	20	4-4-4-2-2-2-2	20
B-gruppen	3-3-3-3-3-2-2	19	6-5-4-4-4-3-2	28
C-gruppen	4-4-3-3-3-3-3	23	5-5-3-3-3-2-2	23

TABELL 30 : Andre aktiviteter : b) Lytting. SO I og II

	SO I	Sum	SO II	Sum
A-gruppen	6-5-5-4-3-3-2	28	6-6-6-5-4-4-3	34
B-gruppen	6-5-5-4-3-3-1	27	6-6-6-4-4-3-3	32
C-gruppen	2-2-2-2-2-2-1	13	3-3-3-2-2-2-1	16

TABELL 31 : Andre aktiviteter : c) Instrumenter. SO I og II

	SO I	Sum	SO II	Sum
A-gruppen	5-5-4-4-4-3-3	28	5-5-5-4-4-3-2	28
B-gruppen	6-4-3-3-3-3-2	24	6-4-4-3-3-3-1	24
C-gruppen	2-1-1-1-1-1-1	8	2-2-2-1-1-1-1	10

5. Samspill

Her prøvde man å få fram antall ganger det ble gjennomført samspillaktiviteter på timen (1 stykke er 1 gang).

(NB! 0 brukes ikke, slik at 1 betyr intet samspill osv.)

TABELL 32 : Samspill. SO I og II

	SO I	Sum	SO II	Sum
A-gruppen	5-5-5-4-3-2-2	26	6-6-5-4-3-3-3	30
B-gruppen	6-4-3-3-3-3-3	25	6-5-5-4-4-2-1	27
C-gruppen	2-2-1-1-1-1-1	9	3-2-2-2-1-1-1	12

2.2 Produktorientert evaluering¹

Følgende vurderingsformer inngår her:

2.2.1 Lærervurdering I, II og III (LV)

2.2.2 Systematisk observasjon I og II (SO)

2.2.3 Bentley's musikalitetstest I og II (MMA)

2.2.1 Lærervurdering I, II og III (LV)

Vurderingene ble foretatt etter henholdsvis 1., 2. og 3. semester, karakterer fra 1 til 6 (der 1 var svakest) ble satt for hver elev etter spillprestasjonene ved slutten av semestrene. Dessuten foretok man en ekstra vurdering av elevenes rytmiske ferdigheter etter 2. og 3. semester, med skala 1 - 3 (med 1 svakest) ⁹⁾.

TABELL 33 : Elevenes spillprestasjoner over tid. Elevenes rytmiske prestasjoner over tid. Gruppegjennomsnitt for A-gruppene. LV I-III

Gruppe nr.	Spillprestasjoner generelt			Rytmiske prestasjoner	
	LV I	LV II	LV III	LV II	LV III
3	4.25	5	4.75	2.5	2.5
6	4.5	5.25	4.75	3	3
8	3	3.5	3.5	2	2
12	3.5	3.5	4	2	2.5
13	3.25	5.25	5.25	2.75	3
16	4.25	3.5	4	1.75	2.5
21	4.67	3.33	3.67	2	2

9) Vedl. B - og C - skjema for lærervurdering

TABELL 34 : Elevenes spillprestasjoner over tid. Elevenes
rytmiske prestasjoner over tid. Gruppegjennomsnitt
for B-gruppene. LV I-III

Gruppe nr.	Spillprestasjoner generelt			Rytmiske prestasjoner	
	LV I	LV II	LV III	LV II	LV III
2	3.67	3	3	1.67	1.67
5	4.5	5.25	4.75	3	3
7	3.5	4.25	3.75	3	3
10	3	4	5	2.33	2.67
15	3.75	5	5.25	2.5	2.75
18	3.5	3.5	3.5	2	2.75
20	5.5	4	4.5	2.5	2

TABELL 35 : Elevenes spillprestasjoner over tid. Elevenes
rytmiske prestasjoner over tid. Gruppegjennomsnitt
for C-gruppen. LV I-III

Gruppe nr.	Spillprestasjoner generelt			Rytmiske prestasjoner	
	LV I	LV II	LV III	LV II	LV III
1	3.25	2.75	2.5	1.5	1.25
4	4.33	5	4.25	2.67	2.67
9	3.25	3.25	3.5	2.25	1.75
11	3.5	3.25	3.25	2	1.75
14	1.5	4	2.5	2	1.5
17	4.67	4	4.33	2.33	2.33
19	4.33	3.67	3	2	2

TABELL 36 : Elevenes spillprestasjoner over tid. Elevenes
rytmiske prestasjoner over tid. Totalgjennomsnitt
for A-, B- og C-gruppen. LV I-III

Gruppe	Spillprestasjoner generelt			Rytmiske prestasjoner	
	LV I	LV II	LV III	LV II	LV III
A (N=25)	3.92	4.28	4.32	2.32	2.52
B (N=24)	3.83	4.21	4.25	2.46	2.54
C (N=23)	3.61	3.78	3.35	2.17	1.87

2.2.2 Systematisk observasjon I og II (SO)

Observasjonene og vurderingene ble foretatt ved slutten av henholdsvis 2. og 3. semester. Samme tallskala som for lærervurderingen ble brukt, altså 1 - 6 (med 1 lavest) for spillprestasjoner i løpet av en spilletime pr. elev.

TABELL 37 : Elevenes spillprestasjoner over tid. Gruppegjennomsnitt for A-gruppene. SO I og II

Gruppe nr.	SO I	SO II
3	4.25	4.5
6	4.75	4.75
8	2.75	3.5
12	3	3
13	5	5.5
16	4.25	4.25
21	3.33	4.67
Totalt (N=25)	4	4.4

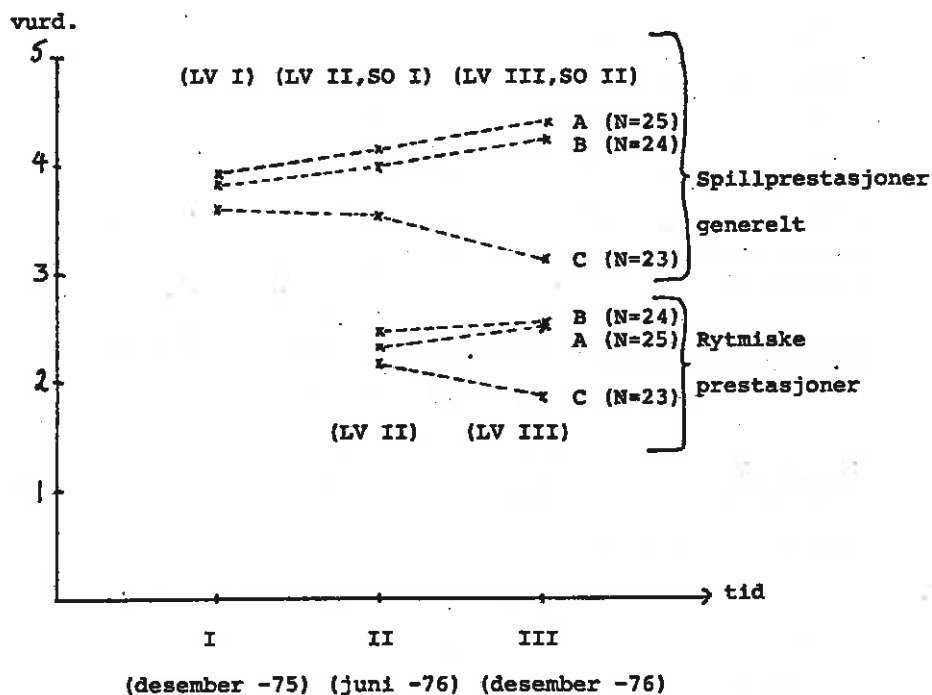
TABELL 38 : Elevenes spillprestasjoner over tid. Gruppegjennomsnitt for B-gruppene. SO I og II

Gruppe nr.	SO I	SO II
2	4	3
5	5	5.5
7	3.75	2.75
10	3	4
15	3.25	4
18	3.75	4
20	3	5.5
Totalt (N=24)	3.75	4.17

TABELL 39 : Elevenes spillprestasjoner over tid. Gruppegjennomsnitt for C-gruppen. SO I og II

Gruppe nr.	SO I	SO II
1	3	1.75
4	4	4
9	3.25	2.75
11	3.5	3
14	1.5	2.5
17	4	3.33
19	3	3.33
Totalt (N=23)	3.26	2.91

Følgende diagram, som bygger på LV I - III og SO I - II, tenkes å gi et bilde av progresjonen for de enkelte gruppene med hensyn til både spillprestasjoner generelt og rytmiske prestasjoner (man brukte som tidligere nevnt to forskjellige tallskalaer, henholdsvis 1 - 6 og 1 - 3).



2.2.3 Bentley's musikalitetstest I og II (MMA)

Testingen foregikk ved slutten av henholdsvis 1. og 3. semester.⁹⁾

TABELL 40 : MMA I og II. Skåregrupper

Skåregruppe	f - MMA I	f - MMA II
55-59	-	1
50-54	5	6
45-49	8	18
40-44	15	21
35-39	23	13
30-34	17	5
25-29	9	5
19-24	4	1
Totalt	N=81	N=70

TABELL 41 : MMA I og II. Kjønn og fødselsår for elevene
med størst framgang fra I til II

Framgang i skåre	Kjønn/fødselsår	Framgang i skåre	Kjønn/fødselsår
20	Gutt - 1967	13	Jente- 1966
16	Gutt - 1966	13	Gutt -1967
14	Gutt - 1967	12	Gutt - 1966
14	Gutt - 1966	12	Jente- 1967
14	Jente- 1966	12	Jente- 1967
13	Gutt - 1967	12	Jente- 1966

9) Vedl. Instruksjonsark MMA og svarark MMA

TABELL 42 : MMA I og II. Gjennomsnittskårer etter kjønn og fødselsår ¹⁰⁾

Kategori	MMA I	N	MMA II	N	Framgang
Alle fp	37.000	70	41.686	70	4.686
Alle gutter	35.583	24	41.792	24	6.209
Alle jenter	37.739	46	41.630	46	3.891
Alle født 1966	38.806	31	43.516	31	4.710
Alle født 1967	35.750	36	40.243	36	4.493
Gutter født 1966	39.091	11	45.182	11	6.091
Jenter født 1966	38.650	20	42.600	20	3.950
Gutter født 1967	31.833	12	38.250	12	6.417
Jenter født 1967	37.708	24	41.458	24	3.750

TABELL 43 : MMA I og II. Gjennomsnittskårer for A-, B- og C-gruppene

Grupper	MMA I	N	MMA II	N	Framgang
A - totalt	36.875	24	42.042	24	5.167
- gutter	35.000	3	40.333	3	5.333
- jenter	37.190	21	42.286	21	5.096
B - gutter	38.000	23	41.826	23	3.826
- gutter	37.200	5	47.200	5	10.000
- jenter	38.222	18	40.333	18	2.111
C - totalt	36.087	23	41.174	23	5.087
- gutter	35.188	16	40.375	16	5.187
- jenter	38.143	7	43.000	7	4.857

10) Elever som sluttet før MMA II er ikke tatt med for MMA I

TABELL 44 : MMA I og II. Framgang for A-, B- og C-gruppene og
totalt for de 4 delprøvene. Elevgjennomsnitt

	Delprøve 1	Delprøve 2	Delprøve 3	Delprøve 4
	Tonediskriminering	Melodisk minne	Akkorder	Rytmer
A-gruppen	2.1	0.3	1.8	0.7
B-gruppen	3.2	0.5	-	-
C-gruppen	1.8	1.0	2.1	0.2
Totalt	2.4	0.6	1.3	0.3

Kap. 3 : Drøfting av resultatene¹

I Del I, Kap. 5 side 22 kom vi fram til følgende hypoteser:

- H_1 : Gruppeundervisning i piano med 4 elever sammen på timen gir bedre spillemessige resultater blant elevene enn tradisjonell individuell undervisning for 8-9-årige nybegynnere.
- H_2 : Gruppeundervisning i piano med 4 elever sammen på timen gir bedre rytmiske prestasjoner blant elevene enn tradisjonell individuell undervisning for 8-9-årige nybegynnere.
- H_3 : Gruppeundervisning i piano med et tillegg av individuell undervisning en gang pr. måned pr. elev gir bedre spillemessige resultater blant elevene enn bare gruppeundervisning for 8-9-årige nybegynnere.
- H_4 : 8-9-årige nybegynnere liker gruppeundervisning i piano bedre enn tradisjonell individuell undervisning.

I dette kapitlet vil vi forsøke å bekrefte eller tilbakevise disse hypotesene ved å trekke relevant informasjon fra kap. 2 : Resultatene. (Kap. 3.1 Drøfting av hypotesene)

Vi kom videre fram til 6 underproblemer, nemlig disse:

1. Får elevene spilt like mye piano i en 45 min. gruppetime som i en 15/22½ min. enkelttime?
2. Har faktorer angående gruppesammensetningen noen klar innflytelse på gruppeundervisningens resultater?
3. Vil lærerne tilpasse seg greit til gruppeundervisningsformen?
4. Hva blir forskjellene i undervisningsinnhold mellom gruppeundervisning med 4 elever pr. gruppe og tradisjonell individuell undervisning hvis man tar sikte på optimal utnyttelse av hver organisasjonsform med hensyn til valg av arbeidsmåter?
5. Er 4 et gunstig antall elever på timen for gruppeundervisningen?
6. Er 45 min. en gunstig lengde for gruppetimene med 4 elever?

Disse underproblemene vil bli drøftet etter tur etter at hypotesene er behandlet (3.2 Drøfting av underproblemene).

3.1 Drøfting av hypotesene

H_1 : Gruppeundervisning i piano med 4 elever sammen på timen gir bedre spillemessige resultater blant elevene enn tradisjonell individuell undervisning for 8-9-årige nybegynnere

Lærervurdering I - III

En sammenligning mellom vurderingene av forsøkets A- og C-gruppe gir informasjon om H_1 . LV I før fordelingen av gruppene på A-, B- og C-grupper, altså før den egentlige forsøksperiode m.h.t. nevnte sammenligning, viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået for A- og C-gruppenes spillprestasjoner generelt ¹⁾.

LV II midtveis i denne forsøksperiode, altså etter forsøkets 2. semester, viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået for A- og C-gruppenes spillprestasjoner generelt.

LV III etter forsøksperioden viser signifikant forskjell på .025 nivået mellom gruppe- og enkeltelever, og slår ut i favør av gruppeelevene (A-gruppen).

Systematisk observasjon I - II

Disse vurderingene ble foretatt midtveis i og etter den forsøksperiode som kaster lys over H_1 .

1) All signifikanstesting er foretatt etter Wilcoxon matched-pairs signed-ranks test. Matching er foretatt med utgangspunkt i MMA I (Bentley). Siegel 1956 s. 75

SO I's vurderinger av spillprestasjoner generelt viser signifikant forskjell på .025 nivået mellom gruppe- og enkeltelever, og slår ut i favør av gruppeelevene (A-gruppen).

SO II's vurderinger av spillprestasjoner generelt viser signifikant forskjell på .025 nivået mellom gruppe- og enkeltelever, og slår ut i favør av gruppeelevene (A-gruppen).

Lærerrapport I - III

Etter 1. semester var lærerne litt uenige om hvorvidt våre gruppeelever hadde like stor framgang på instrumentet som enkeltelever generelt (altså en sammenligning med elever utenfor forsøket).

De fleste (4 av 6) synes imidlertid å mene at gruppeelevene er fullt på høyde rent spillemessig dersom gruppene fungerer godt sosialt.

Samme tendens hadde man også etter 2. og 3. semester. Et par av lærerne drar i tvil hvorvidt gruppeelevenes framgang er like stor, mens de andre er enige om at sosialt gode grupper går fram like raskt rent spillemessig som enkeltelever.

Foreldre-undersøkelse III

Foreldrene hadde her i spørsmål 8 anledning til å argumentere for eller imot gruppeundervisning, og endel av argumentene dreier seg om de rent spillemessige resultater blant gruppeelevene.

Av svarene kan man med rimelig grunn slutte at ca. 34% av de som svarte mener at enkeltundervisning gir beste

resultat, mens ca. 66% mener at gruppeelevene er fullt på høyde rent spillemessig.

Oppsummering

Erfaringene fra forsøksperioden har belyst H_1 .

"Gruppeundervisning i piano med 4 elever sammen på timen", som H_1 innledes med, må etter vår mening stå for undervisning med grupper med tilfredsstillende sosial funksjon, d.v.s heldig sammensatte grupper. Noe annet ville ta utgangspunkt i feil bruk av en organisasjonsform, og eventuelle uheldige resultater ville føres tilbake til organisasjonsformen heller enn, som riktig var, bruken av den.

Forsøkets A-gruppe synes å være vel egnet å generalisere ut fra. De 7 gruppene med 6 forskjellige lærere fungerte alle brukbart sosialt gjennom forsøksperioden.

Forsøkets C-gruppe besto av elever som ikke hadde fungert godt sammen sosialt i 4-grupper 1. semester. Årsakene til dette er behandlet på annet sted, de ser ut til å ha vært av forskjellig art. I den grad generell motivasjon for læring av pianospill var lav for denne gruppen forringer dette verdien av sammenligninger med C-gruppen som en kontrollgruppe.

En styrke for sammenligningen var at A- og C-gruppen før forsøksperioden (2. og 3. semester) skåret relativt jevnt på Bentley's musikalitetstest, og at ingen signifikant forskjell i vurderinger av spillprestasjoner forelå (egentlig små forskjeller som var langt fra signifikante på .025 nivået).

LV II og SO I midt i forsøksperioden røpet at gruppe-elevene rykket fra enkeltelevne. Bare SO I viste signifikant forskjell på .025 nivået, men LV II lå like ved å slå ut på samme måte.

LV III og SO II etter forsøksperioden gav signifikante forskjeller til fordel for A-gruppene på .025 nivået.

LR I-III og FE III viser at både lærere og foreldre er litt uenige m.h.t. H_1 's emne. Imidlertid synes i grove trekk 2/3 av hver å mene at gruppeelevne er på høyde med enkeltelever generelt, mens 1/3 mener at enkeltelever når bedre spillresultater.

I vurderingen av H_1 synes LV I-III og SO I-II som konkret angikk spillprestasjoner i A- og C-gruppene, å gi mest relevant informasjon.

Det er grunn til å presisere at sammenligningene tok utgangspunkt i forskjellig undervisningstid for de to gruppene.

Med bakgrunn i de signifikante forskjellene mellom gruppe- og enkeltelevnes spillprestasjoner ved avslutningen av forsøksperioden synes det ikke å foreligge grunnlag for å avvise H_1 for de lengder for undervisningstidene som her er sammenlignet.

De skisserte usikkerhetsmomenter som er forbundet med generaliseringsverdien utfra forsøkets C-gruppe gjør at flere undersøkelser omkring emnet må til for å kunne gi grunnlag for en eventuell full akseptering av H_1 .

H₂ : Gruppeundervisning i piano med 4 elever sammen på timen gir bedre rytmiske prestasjoner blant elevene enn tradisjonell individuell undervisning for 8-9-årige nybegynnere

Lærervurdering II - III

En sammenligning mellom vurderinger av elevenes rytmiske prestasjoner i forsøkets A- og C-gruppe gir informasjon om H₂.

LV II's vurderinger av elevenes rytmiske prestasjoner viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået mellom A- og C-gruppene etter 2. semester.

LV III's vurderinger av elevenes rytmiske prestasjoner etter 3. semester viser signifikant forskjell på .025 nivået mellom gruppe- og enkeltelever, og slår ut i favør av gruppe-elevene (A-gruppen).

Oppsummering

Det vurderingsmateriale som belyser H₂ er av begrenset omfang. Man savner en vurdering av elevenes utgangspunkt før den egentlige forsøksperiode m.h.t. sammenligningen av eksperiment- (A-) og kontrollgruppe (C-).

Videre har man kun lærervurderinger å støtte seg til.

Man må likevel merke seg de relativt sterke utslag etter 3. semesters undervisning som gikk i favør av gruppeelevene (LV II viste egentlig små forskjeller som var langt fra signifikante på .025 nivået, mens LV III viste klart signifikante forskjeller på .025 nivået).

Det synes ikke å foreligge tilstrekkelig grunnlag for en full akseptering av H_2 med det begrensede vurderingsmateriale som her er lagt fram.

De vurderinger som er foretatt har slått sterkt ut til fordel for gruppeelevene i form av signifikante forskjeller mellom prestasjonene til disse og enkeltelevne under avslutningsfasen i forsøket.

H_3 : Gruppeundervisning i piano med et tillegg av individuell undervisning en gang pr. måned pr. elev gir bedre spillmessige resultater blant elevene enn bare gruppeundervisning for 8-9-årige nybegynnere

Lærervurdering I - III

En sammenligning mellom vurderingene av forsøkets A- og B-gruppe gir informasjon om H_3 .

LV I før fordelingen av elevgruppene på A-, B- og C-grupper, altså før den egentlige forsøksperiode m.h.t nevnte sammenligning, viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået mellom A- og B-gruppenes spillprestasjoner generelt.

LV II midtveis i denne forsøksperiode, altså etter forsøkets 2. semester, viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået mellom A- og B-gruppenes spillprestasjoner generelt.

LV III etter forsøksperioden viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået mellom A- og B-gruppenes spillprestasjoner generelt.

LV II viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået

mellom A- og B-gruppenes rytmiske prestasjoner.

LV III viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået mellom A- og B-gruppenes rytmiske prestasjoner.

Systematisk observasjon I - II

SO I's vurderinger av spillprestasjoner generelt ved avslutningen av 2. semester viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået mellom A- og B-gruppene.

SO II's vurderinger av spillprestasjoner generelt ved avslutningen av 3. semester viser ingen signifikant forskjell på .025 nivået mellom A- og B-gruppene.

Lærerrapport II - III

Det er stor enighet blant lærerne om at B-gruppens 15 min. ekstra individuell undervisning en gang pr. måned har vært verdifull. Dette tillegget har slått heldig ut både musikkalsk og sosialt (se side 83), og lærerne peker spesielt på at elever som har hatt fravær kan "ta igjen" gruppen ved hjelp av det ekstra kvarteret.

Systematisk observasjon I og II

Ved observasjonen av undervisningen har man fått et lignende inntrykk av hvordan det individuelle kvarteret har fungert som det lærerne har gitt uttrykk for.

For å få et noe større perspektiv på forsøket konsulterte man den svenske klaverpedagogen Carl-Bertil Agnestic (som har 30 års erfaring med pianogrupper) under avslutningsfasen. Han besøkte litt over halvparten av elevene, med jevn fordeling på

B- og C-grupper. I sin vurdering av forsøket skriver han bl.a. :

Särskilt interessant var forsøket att komplettera grupplektionen med en kortare individuell handledning en gång i månaden. Detta arrangemang har tydligen fungerat som en viktig säkerhetsventil, som påverkat läraren positivt psykiskt sett. Forutom möjlighet att korrigera strängt personliga detaljer i spelet innebär ju den lilla "extralektionen" en chans för läraren att lyfta fram en elev som genom sjukdom eller av annat skal kommit efter gruppen. Hela frågan om lektionens längd är ju en standardfråga, men jag fann den nämnda kompletteringen av grupptiden så värdefull att jag vill ifrågasätta om den inte bör finnas med redan från starten. Till detta bidrar att jag betraktar den tillämpade lektionstiden av 45 min./vecka för pianogrupp om 4 elever som en undre gräns. Ett tillskott av 15 minuter skulle då kunna utnyttjas på ett flexibelt sätt - antingen som stod för 1 - 2 elever eller tid för ensemblespel med hela gruppen

Oppsummering

5 konkrete lærervurderinger og 2 systematiske observasjoner har gitt direkte informasjon om H₃, ved å omhandle den aktuelle variabel.

Forsøkets A- og B- gruppe synes å ha vært av en slik karakter at man kan nå en rimelig generaliseringsstyrke ut fra disse gruppene.

Det individuelle tillegg for B-gruppene har vært 15 min. pr. måned pr. elev.

Lærerrapporter og systematisk observasjon viser at lærerne har vært fornøyd med funksjonen av dette tillegg i undervisning.

Med bakgrunn i LV I - III og SQ I - II's konkrete vurderinger av spillprestasjoner for A- og B-gruppene, som ikke på noe punkt gav signifikante forskjeller mellom gruppene,

synes man å ha rimelige grunner for å kunne avvise H_3 for de lengder for undervisningstimene som her er sammenlignet.

Den generelle tilfredshet med det individuelle tillegg som er uttrykt fra lærerhold gjør at man likevel må vurdere undervisningsmodeller av den art vår B-gruppe har hatt som gode alternativer.

H_4 : 8-9-årige nybegynnere liker gruppeundervisning i piano bedre enn tradisjonell individuell undervisning

Lærerrapport I - III

Svarene side 75 viser at lærerne i store trekk er enige om at motivasjonen er bedre blant gruppeelevene enn blant enkeltelever generelt. 2 lærere nevner at motivasjonen har vært noe ujevn på deres grupper, men noen av disse gruppene har vært feil sammensatt fra starten av forsøket (for stor innbyrdes aldersforskjell o.l.), og det er ikke slike grupper vi vil si noe om.

Et av de mest vesentlige argumenter lærerne nevner som grunn for at de selv foretrekker gruppeundervisning (side 73), er at elevene ser ut til å trives bedre på gruppetimene enn elever gjør i enkelttimer, og at de motiveres sterkt av den sosiale situasjon i gruppen.

Lærerrapportene inneholder slik klar tale fra lærernes side. Erfaringene fra 1½ års gruppeforsøk har gitt dem grunn til å tro at elever på dette alderstrinn liker gruppeundervisning bedre enn enkeltundervisning.

Systematisk observasjon I - II

Ved begge disse observasjonene ble elevenes motivasjon/interesse i timene vurdert. Det går fram av TABELL 24 at medianen for C-gruppene lå lavere enn for A- og B-gruppene ved den første observasjonen (4 mot 5).

Ved den andre observasjonen lå medianen likt for alle 3 gruppene (5 for alle - TABELL 24).

Disse vurderingene gir dermed ingen klar tendens, og man må huske de problemer som var forbundet med å sette tall-karakter for motivasjon/interesse med bakgrunn i bare 1 undervisningstime for hver gruppe.

Foreldre-enquête I - III

Grovt sett gir 3 av de spørsmålene som ble stilt foreldrene i alle de 3 spørreskjemaene informasjon som er relevant for H_4 (a, b og c nedenfor).

a) Hva slags undervisning antar De at Deres barn ville ha ønsket neste semester (TABELL 10)

Når en vurderer svarprosentene her er det viktig å merke seg at "neste semester" står for henholdsvis 1. semesters, 2. semesters og 4. semesters undervisning i FE I, II og III. For de to første semestrene er det klar overvekt for gruppeundervisning, og siden H_2 holder seg til "8-9-årige nybegynnere" kan man ikke trekke inn ønsker for 4. semesters undervisning her.

- b) Andre kommentarer av interesse/Skriv kort hva De mener om gruppeundervisning kontra individuell undervisning på piano for 8-9-årige nybegynnere. (Alt har interesse)

Kommentarene i FE I (sp.m. 11 side 92) er få (31% av de som svarte), og man merker ingen klar tendens med hensyn til hvordan elevene liker gruppeundervisningen.

I FE II (sp.m. 7 side 94) benyttet 26% seg av anledningen til å gi kommentarer, og selv om man her, i likhet med i FE I, har overvekt av argumenter som støtter H_4 , er bildet ikke fullstendig og klart.

En langt klarere tendens kom fram i svarene på spørsmål 8 i FE III (side 97). Svarprosenten på 92 (av de som svarte) gjør at man kan feste mer lit til disse svarene, og det er et faktum at ikke en eneste av foreldrene argumenterer med at barna liker enkelttimene bedre enn gruppetimene.

Derimot er det klart oftest angitte argument for gruppeundervisning nettopp at elevene synes den er mer inspirerende, mer motiverende og morsommere (side 97).

Også de av foreldrene som nevner argumenter både for og mot gruppeundervisning, mener at elevene liker gruppetimene bedre (side 100).

Den argumentasjon som kommer fram i disse svarene synes slik å være meget entydig til fordel for H_4 .

- c) Har De selv endret mening om gruppeundervisning i løpet av forsøksperioden?/Dersom JA, hva er årsaken til at De har endret oppfatning?

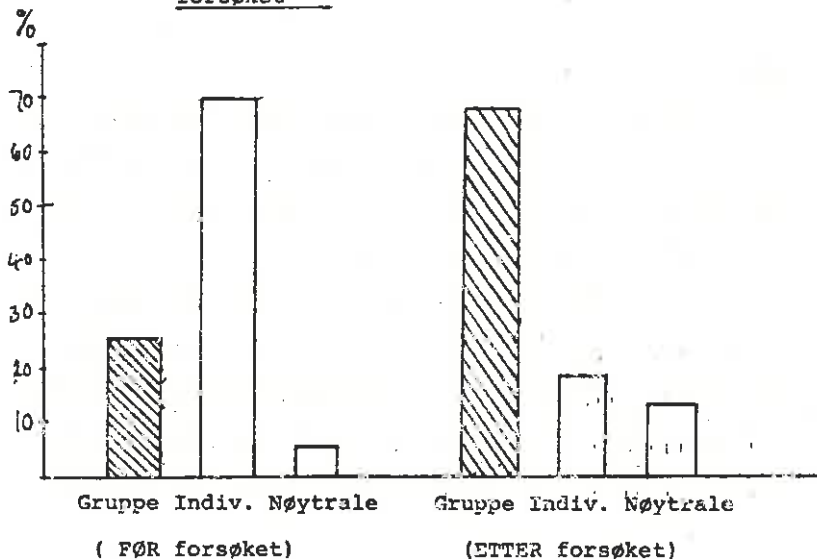
Siden vi bare er interessert i nybegynnerplanet, synes det mest relevant å se på svarene fra FE I og FE II for disse spørsmålene (TABELL 11).

Etter 2 - 3 gruppetimer (FE I) har 11% av de som svarte skiftet mening om gruppeundervisning, samtlige i positiv retning. Det sentrale argument er at eleven liker gruppeundervisningsformen godt.

Etter 1. semester (FE II) oppgir 15% å ha skiftet mening, omtrent jevnt fordelt på positiv og negativ retning.

Ser en alle 3 spørreskjemaene under ett, virker det som om foreldrenes holdninger har snudd seg til fordel for gruppeundervisning i løpet av forsøksperioden.

Figur I : Foretrukket undervisningsform for nybegynnere i 8-9-årsalderen. Foreldrenes svar i % før og etter forsøket 2)



2) 3 av de som svarte

Figur I bygger på svarene på FE I's spørsmål 1 og FE III's spørsmål 8. Her skal også tilføyes at alle de foreldre som hadde barn som hadde fått gruppeundervisning hele forsøksperioden foretrakk gruppeundervisning i svarene i FE III.

Det er viktig å merke seg at spørsmålene ble forskjellig utformet, etter hvor man var i forsøksperioden ³⁾, at den holdningsendring som synes å ha foregått stemmer dårlig overens med foreldrenes egne svar på spørsmålene om de har endret mening om gruppeundervisning, og at man etter forsøket kanskje ikke hadde barn som problemet konkret angikk (som skulle begynne å ta undervisning).

Imidlertid er utviklingen her såvidt markant og den ovenfor omtalte argumentasjon for gruppeundervisning såvidt entydig at "foreldre-barn-siden"s svar totalt sett vil være en klar støtte for H_4 .

Oppsummering

Lærernes vurdering av gruppeelevenes motivasjon sammenlignet med enkeltelevers, og den holdningsendring som fant sted blant foreldrene til barn i forsøket har gitt oss rimelig grunn til å kunne akseptere H_4 .

Selv med den generelle utforming hypotesen har, foreligger et såvidt entydig informasjonsmateriale at dette sammen med uformelle samtaler med foreldre og barn gjennom 1½ år virker tilstrekkelig for å kunne godta H_4 , også med det minimum av antall forsøkspersoner man har operert med.

3) Vedl. FE I - III, spørre/svarskjemaer

3.2 Drøfting av underproblemene

1. Får elevene spilt like mye piano i en 45 min. gruppetime som i en 15/22½ min. enkelttime?

Systematisk observasjon I - II

På denne rent kvantitative problemstilling gav den systematiske observasjons kategori 3a til svar at elevene i store trekk fikk spilt like mye på timene.

Denne observasjonen var relativt grei å foreta, og da man i tillegg ventilerte med lærerne hvorvidt de aktuelle observasjonstimene var representative, skulle den gi et noenlunde dekkende bilde av situasjonen.

Det går fram av tallene (TABELL 28 side 104) at det ble spilt endel mer på timene i 3. semester enn i 2., og sammenholder man disse vurderingene med den øvrige innholdsanalyse av timene (SO I -II), synes det som om lærerne har drevet mer effektivt etter hvert, og gjennom bedre organisasjon av undervisningen i gruppetimene fått tid til flere aktiviteter.

Enkelttimene var i 3. semester 7½ min. lengre enn i 2., økningen i spill-mengde virker derfor rimelig for disse timene.

Konklusjon

Med de lengder som her er fastsatt for henholdsvis gruppe- og enkelttimer har man kommet jevnt ut med hensyn til spill-mengde pr. elev, og et bekreftende svar gis dermed for underproblem 1.

2. Har faktorer angående gruppesammensetningen noen klar innflytelse på gruppeundervisningens resultater?

De evalueringsformer som belyser dette spørsmål er i første rekke lærerrapportene, den systematiske observasjon og Bentley's musikalitetstest.

Lærerrapport I - III

Lærerne har gjennom forsøksperioden aldri lagt skjul på at de mener at gruppesammensetningen har avgjørende betydning for resultatene av gruppeundervisning.

Erfaringene deres fra 1. semester med alle forsøkslevene i grupper viste at hver lærers grupper fungerte relativt forskjellig sosialt, og i sine rapporter hevder lærerne at faktorer angående gruppesammensetningen er hovedårsak til dette.

Analysen av de gruppene som fungerte dårligst 1. semester (side 79) viser at for stor alders/modenhetsforskjell og ulikt startgrunnlag på instrumentet angis som de viktigste "feil" ved sammensetningen.

Ingen gruppe med aldersforskjell på mer enn 1 år fungerte godt, og ingen grupper der noen av elevene ikke var nybegynnere.

Lærerne gir intet entydig bilde av situasjonen når det gjelder de forskjellige kombinasjoner av kjønn på gruppene. Totalt sett ser imidlertid alle kjønnskombinasjoner ut til å ha rimelige muligheter.

Etter forsøksperioden holder lærerne fast ved de kriterier for gruppesammensetning som ble nevnt etter 1. semester.

Systematisk observasjon I - II

Ingen spesiell kategori i observasjonen angikk underproblem 2. Likevel foretok man endel analyser med hensyn til dette problemet, og generelt sett sitter man igjen med mange av de samme forestillingene som lærerne har gitt uttrykk for.

Elevenes modenhet ble vurdert, og etter hvert kom guttene fra årsklasse 1967 i fokus. Det viste seg at man ved splittingen etter 1. semester fikk 10 av disse 12 guttene i C-gruppen (de gruppene som hadde fungert dårligst sosialt). Videre fikk man 6 av de 8 gruppene der slike elever forekom oppsplittet.

Fra før av hadde man forestillinger om at guttene allerede på dette alderstrinn henger litt etter jentene, og disse guttene født 1967 (våre yngste) virket da også umodne i forhold til de elevene de dannet gruppe sammen med.

I sin vurdering av forsøket skriver Carl-Bertil Agnestig bl.a.:

Intressant för försöket var att eleverna representerade en mångfald olika begåvningsstypar, från mycket omogna till musikaliskt och intellektuellt väl utvecklade barn

Han fremholder at de "omogna" han i første rekke sikter til er gutter født 1967. Han skriver senere:

Dessutom vill jag för framtiden rekommendera att man söker skapa mer homogena grupper mognadsmässig sett, vilket kan innebära att vissa elever börjar tidigare, andra senare

Bentley's musikalitetstest

Resultatene av MMA I viser at guttene født 1967 skåret meget lavt (TABELL 42). Da testen ble gjentatt 1 år etter, skåret de imidlertid vesentlig høyere, de hadde størst framgang av alle kjønns/aldersgrupper dette året.

TABELL 41 viser dessuten at 4 av de 12 guttene fra 1967 er blant de 7 som har størst framgang.

Disse tallene synes å bekrefte antagelsene fra observasjonen som er nevnt ovenfor. De 8-årige guttene synes å ha vært noe umodne i startfasen av forsøket. For testen kan dette ha gitt seg utslag i at de ikke har forstått instruksjonen like godt som de andre, eller de kan ha hatt problemer med å konsentrere seg. Da oppfattelse og konsentrasjon er meget vesentlig i gruppeundervisningen er det nærliggende å anbefale slike elever å vente 1 år med å ta undervisning.

Konklusjon

Forsøket har gitt et klart ja til svar på underproblem 2.

Analyser av faktorer som kan tenkes å virke inn har gitt til svar at et jevnt alders/modenhetsnivå er nødvendig og i tillegg må alle elevene i en gruppe være nybegynnere på instrumentet.

En spesiell oppfølging av gutter født 1967 har gitt oss rimelig grunn til å anta at de fleste av disse (gjørne 75% i vårt tilfelle) hadde dratt fordel av å vente 1 år med å ta undervisning.

3. Vil lærerne tilpasse seg greitt til gruppeundervisnings- formen?

Lærerrapporter og systematisk observasjon gir relevant informasjon om dette problemet.

Lærerrapport I - III

Felles for lærerne er at alle hevder å finne seg bedre til rette med den (for dem) nye undervisningsformen etter hvert. Utviklingen synes imidlertid å gå i noe forskjellig tempo for de forskjellige. Noen ble tilsynelatende raskt vant med situasjonen, andre er mindre fornøyde med sin egen utvikling og håper at ytterligere erfaring og kurser vil bedre situasjonen.

Det relativt fasttømrede design for forsøket medførte at man holdt 14 av de 21 opprinnelige gruppene sammen helt identisk hele forsøksperioden. Noen av lærerne måtte derfor slite med gradvis mer sprikende grupper, og det er lett å forstå at disse gruppene ble tunge å drive etter hvert. Når en lærer generaliserer ut fra en slik erfaringsbakgrunn, går kanskje kritikken lett mot en selv hvis undervisningen ikke blir tilfredsstillende.

Lærerne er enige om at undervisningssituasjonen blir vesensforskjellig i gruppe- og enkelttimene, og at en innkjøringsperiode av individuell lengde må til før man kan vente å beherske gruppeundervisningen.

Systematisk observasjon I - II

Hver lærer ble "observert" minst 6 ganger i gruppetime i løpet av forsøksperioden. Helhetsinntrykket fra disse observasjonene stemmer godt overens med det bilde lærerne gir av seg selv. Vanskeligste oppgave for læreren synes å være å organisere undervisningssituasjonen på en slik måte at alle elevene blir konsentrerte og aktive, et problem man ikke hadde hatt i individuelle timer og derfor ikke hadde erafringer med på forhånd.

Carl-Bertil Agnestic skriver om lærerne:

Lärarnas förmåga att utnyttja och omsätta tidigare metodik och undervisningsteknik i gruppen varierade naturligtvis. Man märkte här tydligt hur ett väl organiserat grupparbete gav läraren tillfälle att förbättra elevernas individuella spel och utveckla samspelet positivt. Emellertid måste bristen på lärarutbildning ge vissa utslag

Han konkluderer med at:

Lärarna måste ges tillfälle till kompletterande utbildning

Konklusjon

En relativt grundig omstillingsprosess må til for læreren ved overgang til gruppeundervisning.

Denne prosessen har for lærerne i forsøket foregått noe forskjellig.

Parallellt med undervisningserfaringen bør lærerne

tilbys kurser i gruppemetodikk.

De vanskeligheter man har hatt med organiseringen av undervisningssituasjonen innen enkelte av gruppene antyder at man for enkelte elever og for enkelte lærere bør vurdere å nøye seg med 3 elever pr. gruppe.

På denne bakgrunn kan intet entydig svar gis på underproblem 3.

4. Hva blir forskjellene i undervisningsinnhold mellom gruppeundervisning med 4 elever pr. gruppe og tradisjonell individuell undervisning hvis man tar sikte på optimal utnyttelse av hver organisasjonsform med hensyn til valg av arbeidsmåter?

Systematisk observasjon I - II

Innholdsanalysen i disse observasjonene gir et bilde av hvilke aktiviteter som ble drevet på timene. Endel klare forskjeller mellom gruppe- og enkelttimene går fram av analysen.

Kreativitet- stimulans (TABELL 25)

Denne vurderingen viser at elevene blir langt mer stimulert til kreative aktiviteter (forslag og ideer av forskjellig art) i gruppetimene enn i enkelttimene. Forholdene har ligget godt til rette for slike forslag når en av de 4 elevene har spilt piano og de andre har lyttet og kommentert underveis og etterpå. De forskjellige musikkstykkene har ved samspill ligget til rette for f.eks. ulike ryttemønstre på

Orff-instrumentene, og elevene har her blitt oppfordret til å finne på slike mønstre.

Det synes som om gruppesituasjonen har vært et gunstig forum for ivaretagelse av kreative aktiviteter blant elevene i langt større grad enn de individuelle timene.

Aktivisering ved variasjon (TABELL 27)

Også her kom man ut med klare forskjeller mellom gruppe- og enkelttimer. Mulighetene for å drive varierte musikalske aktiviteter synes å være langt bedre i gruppen, og det går fram av tabellen at det gjennomgående har vært drevet langt mer variert undervisning her enn i enkelttimene (f.eks. aktiv lytting, bruk av Orff-instr., klapp, 4-hendig spill, konkurranser o.s.v.).

Lytting (TABELL 30)

I gruppetimene fikk elevene en del av tiden konsentrere seg om lytte-aktiviteten alene uten å måtte spille piano selv, og man fikk derfor klare utslag ved denne vurderingen. Det er her bare snakk om aktiv lytting, man har registrert kun når elevene virkelig har lyttet aktivt til musikk.

Instrumenter (TABELL 31)

Det tenkes her på andre instrumenter enn piano (Orff-instrumenter, sang, blokkfløyte, klapp o.s.v.). Vurderingen viser at man i gruppetimene brukte slike instrumenter langt oftere enn i enkelttimer, der man med få unntak bare holdt seg til pianoet.

Samspill (TABELL 32)

Som ventet ble det drevet samspill nesten bare i gruppetimene. Tallene stemmer godt overens med demfor instrumenter ovenfor, men ligger litt høyere idet man noen ganger har brukt samme instrumentbesetning flere ganger, og dessuten ofte har hatt samspill med bare piano (4-hendig etc.).

Teori (TABELL 29) og Feilretting (TABELL 26)

Disse vurderingene er jevnere, og viser at det har vært undervist omtrent like mye teori og rettet like mange feil ved selve pianospillingen pr. elev på gruppetimene som på enkelttimene.

Konklusjon

Gruppeundervisningen gir muligheter for et langt bredere sett av aktiviteter enn enkeltundervisningen.

Tanker om stimulans av kreativitet synes å kunne bli bedre ivaretatt i en gruppesituasjon enn i enkelttimer.

5. Er 4 et gunstig antall elever på timen for gruppeundervisningen?

Lærerrapport I og III samt Systematisk observasjon I-II gir informasjon om underproblem 5.

Lærerrapport I og III

Etter 1. semester mente lærerne at 4 var et høvelig antall og 3 et mulig alternativ hvis man skulle forandre.

Etter 3. semester gikk noen av lærerne inn for 3 elever på timen mens noen holdt fast ved 4 (ca.halvparten av lærerne).

Systematisk observasjon I - II

Det virket som om 4 var et gunstig antall å starte med. Dette antall gir gode samspillmuligheter, samtidig som alle får plass ved pianoet. Etter hvert som tiden går og gruppen kanskje spriker kan det være gunstig å redusere antallet (se forøvrig drøfting angående lærerne side 135).

Konklusjon

For de fleste barna og de fleste lærere synes 4 å være et gunstig antall på gruppen i nybegynnerfasen.

Imidlertid er nok dette en øvre grense, og etter hvert som tiden går bør man vurdere å redusere antallet, i første omgang til 3 elever pr. gruppe.

6. Er 45 min. en gunstig lengde for gruppetimene med 4 elever?

Lærerrapport I og III

Lærerne er litt uenige med hensyn til lengden av gruppetimen. I store trekk virker det imidlertid som om 45 min. er gjennomsnittslengden av forslagene deres, idet noen mener dette er et maksimum, noen mener det er et minimum mens andre mener det er passe lang tid med 4 elever.

Konklusjon

45 min. gruppetime synes gunstig med 4 elever i startfasen. Med et mindre antall elever på timen kan kortere tid være aktuelt.

Andre resultater

De 4 hypotesene og 6 underproblemene som er drøftet ovenfor er belyst av store deler av kap. 2's resultater. Endel av resultatene er ikke kommentert her, de får tale for seg selv slik de står i kap. 2.

DEL III : OPPSUMMERING

Vi har gjennomført et empirisk musikkforsøk.

Hensikten med forsøket var å søke å avklare pedagogiske konsekvenser omkring forskjellige måter å organisere en undervisningssituasjon på, eller mer konkret, å få svar på spesielle problemer angående gruppeundervisning i piano for nybegynnere.

Hva sitter man så igjen med av inntrykk og informasjon etter at forsøksperioden har gått over i historien? Har man i det mylder av variabler, mulige feilkilder og generaliseringsproblemer som har satt sitt preg på vår tenkning disse 2 årene klart å komme noe lengre innen feltet? Kan man uten videre feste lit til de resultater som her er kommet fram, og med bakgrunn i disse og egne etiske vurderinger treffe heldige pedagogiske valg?

Etter hvert som forsøksperioden skred fram fortonet det seg klarere og klarere for oss at vårt forsett om kun å nærme seg problemene representerte et høyt nok aspirasjonsnivå i denne omgang. Sett på bakgrunn av dette ble kanskje hovedutbyttet for oss følgende:

- (1) For lærerne :verdifull pedagogisk erfaring gjennom undervisning og lærersamarbeid
- (2) For forsøkslederne: forståelse for de problemer som er forbundet med det å drive empirisk forsøksvirksomhet

Men vi ville noe mer i utgangspunktet. Vi ville vite.

I hvor stor grad vi har lyktes bestemmes av følgende:

- a) - hvor mange av de eksperiment-tekniske vanskeligheter er en klar følge av musikkfagets spesielle struktur?

The plain fact is that music education is not a research discipline in the sense that the various natural sciences are; music education is essentially a practice 1)

- b) - hvor mange av de eksperiment-tekniske vanskeligheter kunne vært unngått med en dyktigere forsøksledning?

Svarene på a) og b) bestemmer i hvilken grad vi har lyktes i forhold til et realistisk ideale.

Kerlinger anbefalte forskning for å avgjøre diskusjoner om pedagogiske spørsmål (side 5):

More dependable knowledge is attained through science because science ultimately is appeals to evidence: propositions are subjected to empirical test 2)

Barnes erklærer også:

The literature of education is filled with the conclusions, blandishments, and analyses of educational "leaders": To read or hear an authoritative dictum and then attempt to put it directly into use without empirical testing is risky business 3)

1) se henv. side 6

2) Kerlinger 1964 s. 6 - 8

3) Barnes 1964 sitert i Shugart 1969 s. 4

Disse sitåter røper en klokkeetro på forskning, som en motsetning til erfaringer basert på den sunne fornuft.

Det neste spørsmål blir da : Hva er forskning? Mer spesielt : Hva er musikkforskning?

Dette åpner perspektiver som går utover ansvarsområdet for denne rapporten. Imidlertid er det klart at slike formuleringer som Kerlingers legger press på definisjonen av forskningsbegrepet.

Med slike tanker i minne er det naturlig å tenke seg vårt pianoforsøk med sin eksplorerende karakter mer som et utgangspunkt for videre undersøkelser enn som en avsluttet og endelig helhet. De erfaringer man sitter inne med etter forsøksperioden ville nok ha dannet basis for en litt annen undervisningsmodell i et eventuelt nytt forsøk enn den som ble lagt til grunn for dette, noe annet ville ha tydet på at kun liten informasjon var vunnet.

Forsøkets hovedkonklusjon må bli : Gruppeundervisning i piano for nybegynnere på 8-9-årstrinnet er en velegnet undervisningsform når gruppen fungerer godt sosialt..

En slik formulering retter søkelyset mot gruppens sosiale funksjon, undervisningsformens suksess bestemmes av i hvilken grad man lett avstedkommer godt gruppemiljø. Hvor enkelt er det å treffe tiltak som sikrer godt gruppemiljø, hvor stor prosent av gruppene vil fungere godt sosialt? Osv.

Carl-Bertil Agnestic oppsummerer slik:

De fleste barnen verkade stärkt motiverade och visade en tydlig glädje i sitt musicerande. Jag kan här konstatera att försöket bekräftar min egen erfarenhet att gruppundervisning är en naturlig undervisningsform för de första stadierna av pianospel.

En gradvis overgang til individuell undervisning etter hvert som semestrene går kan virke fruktbar. Det fastlåste design som lå til grunn for dette forsøket tillot ingen slik "avskrelling" etter hvert etter individuelle behov og ønsker. Imidlertid har man etter forsøksperioden forestillinger om at en slik undervisningsmodell kan virke heldig på mange måter. Gruppene vil gradvis sprike mer og mer, noen bør kanskje splittes til mindre grupper allerede etter 1 - 2 semesters undervisning, enkelte av elevene ønsker kanskje å bytte gruppe.

En relativt fleksibel undervisningsmodell med start for alle i 4- eller 3-grupper virker tiltalende. Senere undersøkelser vil forhåpentlig bringe informasjon om slike tanker, og dermed danne viktige ledd i bestrebelsene etter å skape best mulige undervisningstilbud for barna.

B I B L I O G R A F I

- Barnes, Fred P., Research for the Practitioner in Education,
(Washington D.C., Dept. of Elementary School Principals,
National Education Assn., 1964)
- Bentley, Arnold, Musical Ability in Children and Its Measure-
ment (New York : October House, Inc., 1966)
- Earhart, Will, The Case of Class Instruction in Instrumental
Music; as the Author Judged the Case in 1921,
(Music Educators Journal, XLII, No.4, feb.-mars 1956)
- Enoch, Yvonne, Group Piano - Teaching,
(Oxford University Press, Ely House, London W1, 1974)
- Enoch, Yvonne, Tankar kring pianoundervisning,
(6 artikler skrevet for Music Teacher nov.1973-apr.1974,
oversatt til svensk av Ingrid Rasch)
- Gordon, Edwin, The Psychology of Music Teaching,
(Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey 1971)
- Henrysson, Sten, Elementär statistik,
(Almqvist & Wiksell Forlag AB, Stockholm 1957)
- Holter, Ragni, Rapport om 12 års erfaringer med gruppeundervisning,
(NOMU 21 - 24/8 1975, Toneheim)
- Horner, V., Music Education : The Background of Research and
Opinion, (Victoria, Australia : Australian Council for
Educational Research, 1965)
- Hutcherson, Rita J., Group Instruction in Piano : An Investi-
gation of the Relative Effectiveness of Group and
Individual Piano Instruction at Beginning Levels,
(upubl. diss., State Univ. of Iowa, 1955)

- Kerlinger, Fred N., Foundations of Behavioral Research,
(Holt, Rineheart & Winston, Inc., 1964)
- Lehman, Paul R., Tests and Measurements In Music,
(Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey 1966)
- Lillemyhr, Ole Fr., Utpøving av et metodisk opplegg i musikk,
(Mag.gr.avh., Ped.Inst., NLHT, Trondheim 1976,unpubl.)
- Monsour, Sally, The Establishment and Early Development of
Beginning Piano Classes in the Public Schools,
1915-1930, (Ann Arbor : The Univ. of Michigan, 1960,
diss. for the Ed.D.Mus. degree)
- Petzold, Robert G., Directions for Research in Music Education,
(Council for Research in Music Education, Bulletin,
No. 1, 1964)
- Phelps, Roger P., Research in Music and Music Education,
(Music Educators Journal, XLVI, No. 6, juni-juli 1960)
- Rainbow, Bernarr, Handbook for Music Teachers,
(London, Novello 1968, 2.utg.)
- Richards, William H., Trends of Piano Class Instruction 1815-1962,
(Kansas City, Mo.:The Univ. of Kansas City, 1962,
upubl. diss. for D.M.A.degree)
- Robinson, Helene & Jarvis, Richard L., Teaching Piano in Class-
room and Studio, (Music Educators National Conference,
Washington 1967)
- Seashore, Carl E., Psychology of Music,
(Mc Graw-Hill Book Company, Inc., New York 1938)
- Shugert, James Malcolm, An Experimental Investigation of Hetero-
geneous Class and Private Methods of Instruction
with Beginning Instrumental Music Students,
(Doct.diss.,Univ.Microfilms, Inc., Ann Arbor,
Michigan 1969)

- Siegel, Sidney, Nonparametric Statistics for the Behavioral Sciences, (Mc Graw-Hill Book Company, Inc., New York 1956)
- Sims, Francis Joe, An Experimental Investigation of the Relative Effectiveness of Group and Individual Instruction at the Beginning Level to High School Students, (upubl.diss., State Univ. of Iowa 1955)
- Stevens, S., Mathematics, Measurement, and Psychophysics, i S.Stevens, Handbook of Experimental Psychology, (New York : Wiley 1951)
- Stukat, Karl-Gustaf, Pedagogisk forskningsmetodik, (Almqvist & Wiksell Forlag AB, Stockholm, 3.oppl.1970)
- Waa, Loren Roger, An Experimental Study of Class and Private Methods of Instruction in Instrumental Music, (upubl.diss., Univ. of Illinois 1965)
- Young, William T., The Bentley 'Measures of Musical Abilities', A Congruent Validity Report, (Journal of Research in Music Education 1973 s. 74-79)

LISTE OVER VEDLEGG

Vedlegg 1 : Skriv til TKM's utvalg

- " 2 : Lærerrapport I - III, spørsmål til lærerne
- " 3 : Foreldre-enquête I - III, spørre/svarskjemaer
- " 4 : Instruksjonsark Bentley's MMA
Svarark Bentley's MMA
- " 5 : Observasjonsskjema - pianoforsøket TKM 1975/76
- " 6 : A-skjema for lærervurdering
- " 7 : Veiledning for lærervurdering primo des. 1975
- " 8 : B-skjema for lærervurdering
- " 9 : C-skjema for lærervurdering
- " 10 : Brev til foreldrene
- " 11 : Invitasjon til orienteringsmøte
- " 12 : Melding til foreldrene om undervisningsform

Trondheim kommune
Musikkskolestyreren

TKM's utvalg.

SAK 2/75 - GRUPPEUNDERVISNING I PIANO - ORGANISERT UTPRØVING AV ULIKE OPPLÉGG

Jeg viser til orientering i sak 1/75. Ett av de tiltak som det ser ut til å haste å komme igang med, er en organisert utprøving av ulike former for gruppeundervisning i piano.

Dette spørsmålet har vært diskutert ved en rekke møter i lærerråd, og i flere andre forbindelser. Noen av TKM's lærere har sagt seg interesserte i å delta i forsøksopplegg med grupper på 3 - 4 elever pr. ukelærertime. De har som betingelse satt bl.a. følgende punkter:

- at elevene er mest mulig jevngamle, helst ca. 8 - 9 år.
- at alle er nybyggennere.
- at det må bli arrangert aktuelle gruppeundervisningskurs for lærere.
- at lærerne evt. kan få anledning til å foreta aktuelle studiereiser.
- at det må være tilstrækkelig tilgang på undervisningsmidler og notemateriell.
- at det må bli anledning til å kunne samarbeide om utarbeiding av aktuelt suppleringsstoff, og til kontinuerlige drøftingsmøter i forsøksperioden.

Spørsmålet har vært forelagt Musikkforsøksutvalget i Trondheim. Utvalget syntes prosjektet var interessant, og fra møtereferatet siteres følgende :

" Utvalget vedtok å støtte tanken om utprøving av gruppeundervisning i piano ved TKM i samarbeid med forsøket. Samordnet musikkforsøk kan stimulere dette interessante forsøket ved å dekke kostnadene i forbindelse med kursing av lærere, honorar for materiellutvikling, nødvendige diskusjonsmøter og gi støtte til studiereiser til steder der slik undervisning drives.

Når denne saken har vært oppe i TKM's utvalg for endelig godkjenning, vil en skisse av forsøksopplegget bli framlagt for Musikkforsøksutvalget."

Jeg vil på denne bakgrunn foreslå at TKM i prinsippet vedtar å sette igang forsøksopplegg med forbehold om at minimum tre av TKM's pianolærere sier seg interessert i å delta i prosjektet, og at det melder seg mange nok interesserte søkere.

Følgende retningslinjer for opplegg av forsøket foreslås:

- Hver av de lærere som deltar i prosjektet må være villig til å ta tre grupper med fire elever i hver gruppe. En A-gruppe, en B-gruppe og en C-gruppe.
- Forsøksperioden beregnes i første omgang å skulle vare tre semestre (1½ år).
- Det forutsettes at elevene i hver av A-gruppene skal få samlet undervisning i en ukelærertime à 45 min. gjennom hele forsøksperioden. Lærertimeforbruk blir dermed gjennom hele perioden 1 ukelærertime.
- Elevene i B-gruppene får også samlet undervisning i en ukelærertime første semester. Fra og med andre semester settes inn 1/3 ukelærertime ekstra. På denne måte vil hver elev i gruppen kunne få 15 min. individuell undervisning en gang hver 4. uke i tillegg til gruppetimen.
- Elevene i C-gruppene får også samlet undervisning i en ukelærertime første semester. Fra og med andre semester oppløses gruppene, og elevene får 15 min. individuell undervisning hver en gang pr. uke. Lærertimeforbruket blir her det samme som for B-gruppene, nemlig 1 1/3 ukelærertime.

I tredje semester økes undervisningstiden fra 15 til 22½ min. individuell undervisning pr. uke. Lærertimeforbruket i C-gruppene blir dermed økt til 2 ukelærertimer i tredje semester.

- Prosjektet kunngjøres spesielt i forbindelse med utlysning av ledige elevplasser ved TKM for høstsemesteret 1975, og forsøket beregnes igangsatt pr. 20. august.

Det gjøres kjent i utlysingen at barn bosatt i Trondheim kommune som er født i 1966 og 1967, vil bli prioritert ved opptak.

Dersom det ikke skulle bli kvalifiserte søkere nok fra disse årsklasser, vil en prioritere søkere som er født i de år som ligger nærmest opp til de to nevnte.

Mulighetene for å kunne sette sammen funksjonsdyktige grupper til bestemte tider på forskjellige steder vil også komme til å være medbestemmende faktorer ved opptak.

- Det forutsettes at TKM inviterer alle interesserte søkere og deres foresatte til orienteringsmøter.

De elever som skal delta i forsøket og deres foresatte bør få grundig kjennskap til opplegget på forhånd, og si seg interesserte og villige til å delta på de premisser som er gitt for de forskjellige grupper.

De må også være villige til å være med på aktuelle, nødvendige justeringer av forsøksopplegget underveis.

- Det forutsettes at de elever i B og C-gruppene som får tilbud om utvidet undervisningstid i 2. og 3. semester, også skal betale høyere elevkontingent enn de elever i A-gruppene som undervises samlet hele perioden.

Trondheim, 29.01.75


Kåre Opdal
skolestyrer

UNIVERSITETET I TRONDHEIM

NOREGS LÆRARHØGSKOLE
MUSIKKVITSKAPELEG INSTITUTTNORGES LÆRERHØGSKOLE
MUSIKKVITENSKAPELIG INSTITUTT

TLF. SENTRALBORD (075) 16900 L. 152-153

Ringve 7. jan 1976

Til lærerne i pianoforsøket.

Godt Nyttår!

Første fase i forsøket er nå avviklet, og elevene går fra nå av forskjellige veier. Alle har til nå fått prøvd seg med gruppeundervisning, og en må se i øynene at ikke alle har funnet seg like godt til rette. Årsakene til dette kan være mange, og det er svært vesentlig for forsøket at disse så langt råd er kommer fram i lyset.

En antar at lærerne her sitter inne med verdifulle opplysninger, og sikkert også mange reaksjoner på dette første møte med gruppeundervisningen. En ber derfor her om at lærerne i en rapport, (Lærerrapport I - januar 1976) gir uttrykk for de erfaringene de har gjort denne høsten. En grundig utredning om gruppene, spesielt de som har fungert dårligst, og de som har fungert best, kan gi verdifull informasjon, som kan virke positivt tilbake på lærerne og andre som er implisert.

Nedenfor skisseres en del punkter som tenkes inkludert i lærerrapporten (en del av punktene berører hverandre).

Rapporten bør maskinskrives, og tenkes innlevert til TKM innen 20. januar.

LÆRERRAPPORT I - januar 1976.

1. Fordeler og ulemper med gruppeundervisning, sammenlignet med enkeltundervisning. (Både for lærer og elev)
2. Grundig analyse av den/de gruppene som fungerte dårligst.
- årsaker, hvorfor fungerte de dårlig?
- vil disse elevene kunne gjøre det bedre alene?
3. Er framgangen på instrumentet like stor for elevene i forsøket som for "enkeltelever" generelt?
4. Hvordan har motivasjonen, interessen vært blant elevene sammenlignet med "enkeltelever" generelt?
5. Er det ting du ville ha forandret med hensyn til organisasjon av gruppeundervisningen? (for eks. undervisningstid, antall elever, kriterier for sammensetning av gruppa (kjønn, alder, dyktighet))
6. Har denne høsten gitt noen tendens for deg med hensyn til hvilken undervisningsform som bør foretrekkes på dette alderstrinn og nivå? (Generelle betraktninger)
7. Andre kommentarer.

Med hilsen
Per Kvistad Uddu
Per Kvistad Uddu

UNIVERSITETET I TRONDHEIM

NOREGS LÆRARHØGSKOLE
MUSIKKVITSKAPELEG INSTITUTT

NORGES LÆRARHØGSKOLE
MUSIKKVITENSKAPELIG INSTITUTT

TLF. SENTRALBORD (075) 16 900 L. 152—153

Ringve 3. juni 1976

Til lærerne i pianoforsøket.

Andre fase i forsøket blir i disse dager avviklet, og vi har dermed bare 1/3 av tida igjen. For å få et visst inntrykk av erfaringene etter oppsplittingen ved juletider 1975, bes lærerne herved utarbeide en ny skriftlig rapport med generelle og spesielle betraktninger, en Lærerrapport II - juni 1976. Nedenfor skisseres endel punkter som bør kommenteres i rapporten, i tillegg til eventuelle andre ting lærerne har på hjertet. Rapporten bør skrives på maskin.

LÆRERRAPPORT II - JUNI 1976

1. Gjør rede for utviklingen i C-gruppen etter jul.
2. Gjør rede for utviklingen i B-gruppen etter jul.
3. Gjør rede for utviklingen i A-gruppen etter jul.
4. Hva mener elevene om gruppeundervisning? (Inntrykk som lærer)
5. Hvordan finner du deg til rette med gruppeundervisning?
(Sammenlign gjerne med høsten 1975)
6. Skriv en detaljert oversikt over din bakgrunn som klaverpedagog.
(Utdanning, praksis, alder o l)
7. Har noen elever sluttet å ta undervisning, eventuelt hvorfor?
8. Andre kommentarer.

Som et annet ledd i vurderingen av forsøkets virkninger bes lærerne fylle ut det vedlagte C-Skjema for lærervurdering. Punkt 1 er det samme som ble vurdert på B-Skjema for lærervurdering ved juletider 1975, og fylles ut etter samme retningslinjer som der ble foreskrevet. Punkt 2 er nytt, med vurdering av elevens rytmiske ferdigheter. Denne ferdighet kan uttrykkes både ved pianospill, sang, klapping og spill på Orff-instrument f eks. En kan gjerne prøve elevene spesielt i dette i en av timene, dersom en tror dette kan gi bedre grunnlag for vurderingen. En bruker her en 3-delt skala, der 1 er under middels, 2 er middels og 3 er over middels stø rytmisk.

Både rapporten og vurderingen bør leveres TKM innen 15. juni.
På forhånd takk, og God Sommer!

Vennlig hilsen

Per Kvistad Udden
Per Kvistad Udden

UNIVERSITETET I TRONDHEIM

NOREGS LÆRARHØGSKOLE
MUSIKKVITSKAPELEG INSTITUTT

¹ NORGES LÆRARHØGSKOLE
MUSIKKVITENSKAPELIG INSTITUTT

TLF. SENTRALBORD (075) 16900 L. 152—153

Ringve 7 des 1976

Til lærerne i pianoforsøket.

Tredje semester i forsøket avvikles i disse dager, og en har dermed kommet til en avgjørende fase. En ber herved lærerne summere opp de erfaringene de har gjort i løpet av disse 3 semestrene, og skrive en Lærerrapport III- desember 1976. Nedenfor skisseres endel punkter som bør kommenteres i rapporten, i tillegg til eventuelle andre ting lærerne har på hjertet. Rapporten bør skrives på maskin.

LÆRERRAPPORT III - desember 1976.

1. Hva er forskjellen på gruppeundervisning og enkeltundervisning i piano for læreren?
2. Hvor mange elever er ideelt i en pianogruppe og hvor lang undervisningstid bør en ha?
3. Hvilke ting må en ta hensyn til ved sammensetningen av en pianogruppe?
4. Fordeler og ulemper med gruppeundervisning (piano) sammenlignet med enkeltundervisning (både for lærer og elev).
5. Har dette forsøket gitt deg noe klart svar på hvilken undervisningsform som bør foretrekkes for nybegynnere i 8-9 årsalderen? Begrunn svaret.
6. Hvordan har din utvikling som gruppeundervisningslærer vært disse 3 semestrene?
7. Andre kommentarer. (Bl.a. om hvordan B-gruppens 15 min ekstra har slått ut).

Som et annet ledd i vurderingen av forsøkets virkninger bes lærerne fylle ut det vedlagte C-skjema for lærervurdering. Skjemaet er identisk med det som ble brukt i juni 1976, og retningslinjene for utfylling er de samme.

Både rapporten og vurderingen bør leveres TKM innen 16 des 1976. På forhånd takk!

Vennlig hilsen

Per Kristad Udden

SAMORDNET MUSIKKFORSØK I TRONDHEIM

HOLTERMANNSVEG 1
7003 TRONDHEIM
Tlf. (075) 20100-APP. 479

Vedlegg 3

Til foreldrene.

FORSØK MED GRUPPEUNDERVISNING I PIANO.

Trondheim kommunale musikkskole har fra og med skoleåret 1975/76 satt igang et undervisningsopplegg med 4 elever i gruppe.

For å kunne vurdere de erfaringer en fra første dag gjør med denne undervisningsformen, er det av stor betydning å kartlegge de holdninger elever og foreldre har til opplegget før, under og etter de 3 semestre som er tenkt som første fase i forsøket.

Vi vil være takknemlig for svar på spørsmålene nedenfor, og må be om å få komme igjen med nye spørsmål i løpet av forsøksperioden. Opplysninger om navn er ikke nødvendig.

Med hilsen

Samordnet musikkforsøk

Harry Rishaug
Harry Rishaug
prosjektleder

1. Hva slags pianoundervisning ville De ha foretrukket før De ble informert om dette forsøksopplegget ?

individuell undervisning ☐
(en lærer - en elev)

gruppeundervisning ☐
(en lærer - flere elever)

vet ikke/likegyldig ☐

2. Hva slags undervisning antar De Deres barn ville ha ønsket før 1. undervisningstime fant sted?

individuell ☐

gruppe ☐

vet ikke/likegyldig ☐

3. Hva var hovedårsaken til at eleven ble med på forsøksopplegget?
(Flere ruter kan om ønskelig krysses av).

Foreldrenes/elevenes tro på
gruppeundervisning som det
beste undervisningsalternativ

☐

Musikkskolens annonsering i pressen
om det nye undervisningstilbud

☐

Informasjon om forsøket og påvirkning
fra TKM's førstelærere og andre før,
under og etter opptaksprøven

☐

Dette opplegget syntes å være eneste
mulighet for at eleven skulle få
pianoundervisning

☐

Andre årsaker?

.....

.....

.....

Det forhold at denne undervisningsform
er rimeligere enn individuell underv.

☐

4. Dersom De anså individuell undervisning som beste alternativ,
hva mener De er et minimum for en tilfredsstillende under-
visning?

15 min. ☐

30 min. ☐

45 min. ☐

Vet ikke ☐

5. Dersom De anså gruppeundervisning som beste alternativ,
hva mener De er det ideelle antall elever pr. gruppe?

2 ☐

3 ☐

4 ☐

Eventuelt flere

Vet ikke ☐

6. Har det skjedd noe i de aller første undervisningstimerne
som har fått Dem til å endre oppfatning?

ja ☐

nei ☐

7. Dersom ja, hva er årsaken til at De har endret oppfatning?
.....
.....
.....
8. Vil De anse piano som spesielt vanskelig å gi gruppe-
undervisning i?
ja ☐
nei ☐
vet ikke ☐
9. Har De selv evt. Deres ektefelle hatt instrumentalopplæring.
Dersom ja, på hvilket instrument?
10. Hvilken undervisningsmetode?
individuell ☐
gruppe ☐
begge deler ☐
11. Andre kommentarer vedrørende gruppeundervisningsopplegget,
spørsmålene ovenfor eller andre forhold av interesse:
.....
.....
.....
.....

Takk for hjelpen !

Frankert svarkonvolutt er vedlagt.



TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE (TKM)

HOLTERMANNS VEG 1. 7000 TRONDHEIM
SENTRALBORD (073) 20100 - 32000, APP. 570-571

Rundskriv nr. 34/75

Til foreldrene.

Trondheim,
10.12.75

DERES REF.

VÅR REF.

TRONDHEIM,

FORSØK MED GRUPPEUNDERVISNING I PIANO

I forbindelse med starten av forsøket (august/september 1975) fikk foreldrene en del spørsmål om holdninger og kommentarer til forsøket, og en ba der om å få komme igjen med nye spørsmål i løpet av forsøksperioden.

Vi står nå ved en slags korsvei, idet de 82 elevene som deltar i forsøket etter jul ikke alle vil få samme undervisningsform. Foreldrene vil dessuten ha fått et visst inntrykk av opplegget gjennom undervisningen denne høsten, og vi synes derfor det er viktig å kartlegge holdningene på nåværende tidspunkt.

Vi vil være takknemlig for svar på spørsmålene på vedlagte skjema. Heller ikke denne gang er det nødvendig med opplysninger om navn. Skjemaene bes vennligst sendt til Samordnet musikkforsøk i Trondheim, Munkegt. 1, 7000 Trondheim, snarest og senest innen onsdag 17. ds.

Med hilsen

TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE

Kåre Opdal
Skolestyrer

Per Kvistad Uddu
Adjunkt/Hovedfagsstudent i musikk

Harry Rishaug
Prosjektleder for Samordnet musikkforsøk i Trondheim

Vedlegg.

Returneres snarest, og senest innen 17.12.75, til :
Samordnet musikkforsøk i Trondheim
Munkegt. 1
7000 TRONDHEIM

· FORSØK MED GRUPPEUNDERVISNING I PIANO

1. Hvis De kunne velge, hva slags undervisningsform ville De foretrekke at Deres barn får etter nyttår?
 - individuell undervisning ☐
 - gruppeundervisning ☐
(gruppe på 4)
 - vet ikke/likegyldig ☐
2. Hva slags undervisning antar De Deres barn ville ønske etter nyttår?
 - individuell undervisning ☐
 - gruppeundervisning ☐
 - vet ikke/likegyldig ☐
3. Har De selv endret mening om gruppeundervisning i løpet av høsten?
 - ja ☐
 - nei ☐
4. Dersom JA, hva er årsaken til at De har endret oppfatning?

5. Vil De anse piano som spesielt vanskelig å gi gruppeundervisning i ?
 - ja ☐
 - nei ☐
 - vet ikke ☐
6. Har De, evt. Deres ektefelle, hatt instrumentopplæring?
Dersom JA, hvilket instrument? _____
7. Andre kommentarer av interesse:

Takk for hjelpen !

(Frankert svarkonvolutt følger vedlagt.)

Returneres snarest og senest innen 3.12.1976 til:

Samordnet musikkforsøk i Trondheim, Bispegt. 9 A, 7000 Trondheim.

SAMORDNET MUSIKKFORSKNING
TRONDHEIM

26. 11. 76

A NR.....

FORSØK MED GRUPPEUNDERVISNING PIANO.

Elevens navn:(ikke nødvendig å oppgi)

1. Hva slags undervisning har Deres barn fått i 1976 ?

- individuell undervisning ☐
- gruppeundervisning (1 underv.time pr. uke)..... ☐
- gruppeundervisning + 15 min. individuell
undervisning i måneden..... ☐

2. Hva slags undervisning ville De foretrekke at Deres barn får etter nyttår?

- individuell undervisning..... ☐
- gruppeundervisning..... ☐
- gruppeundervisning + 15 min. indiv. underv.
i måneden..... ☐
- annen form for undervisning ☐

Hvis De ville ha valgt annen form for undervisning,
hvilken form?

.....
.....

Bearbeidelse for valget:
.....

3. Hva slags undervisning antar De Deres barn ville ønske etter nyttår?

- individuell undervisning..... ☐
- gruppeundervisning ☐
- gruppeundervisning + 15 min. indiv. undervisning
i måneden ☐
- annen form for undervisning ☐

4. Har De selv endret mening om gruppeundervisning i løpet av forsøksperioden?

- ja ☐

- nei ☐

5. Dersom JA, hva er årsaken til at De har endret oppfatning?

.....

6. Vil De anse piano som spesielt vanskelig å gi gruppeundervisning i?

- ja ☐

- nei ☐

- vet ikke ☐

7. Har De, evt. Deres ektefelle, hatt instrumental opplæring? Dersom JA, hvilket instrument?

8. Skriv kort hva De mener om gruppeundervisning kontra individuell undervisning på piano for ca. 8 - 9-årige avhengigere. (Alt har interesse).

.....

Takk for hjelpen !

./ Frankert konvolutt følger vedlagt.

Testbetingelser og informasjon til elevene ved bruk av A. Bentley :

"Måling av musikalske evner". (Eng. tekst: "Measures of Musical Abilities".)
(Oversetting og tilpasning til norske forhold ved J.F. Lillemyr etter til-
latelse fra forlaget George G. Harrap & CO. LTD., London.)

Generelle betingelser :

- Lydbåndspilleren skal stilles på et sted i klasserommet som gir alle elever gode muligheter til å høre hva som blir sagt og spilt.
- Alle bør sitte vendt mot lydbåndspilleren.
- Svarark deles ut og elevene fyller ut med navn. Etter dette begynner testleder med informasjonen til elevene.
- Testlederen skal informere elevene grundig om testbetingelsene før selve testen starter. Dernest gis i tillegg den nødvendige informasjon for hver delprøve begynner. (Testen har fire delprøver.)

Informasjon til elevene før testen starter.

- Vi skal nå ha en musikkprøve.
- Du må lytte så godt du kan til det jeg sier og til det som du får høre på lydbåndet, for det er ikke lov å stille spørsmål under selve prøven.
- Snakking, hvisking eller andre former for forstyrrelser må ikk forekomme, da det kan forstyrre deg selv eller de andre i klæs-
sen.
- Du må ikke se hos kameraten din. Dersom du likevel, uten egen-
lig å ville det, ser hva andre har skrevet, må du ikke forandre
på det du selv har skrevet. For på alle oppgaver må du skrive
det du selv tror er riktig, for husk: kameraten din kan godt
ha fått feil svar!
- Alle må ha blyant (helst også tilgang til reserveblyanter).
Viskelær trenger dere ikke, så vi legger nå alle viskelær bort.
Skriver dere feil, så strek over og skriv ved siden av.
- Det kan godt hende at du vil være usikker på noen av opp-
gavene, men du skal likevel svare på alle oppgavene så godt du
kan! Prøver du så godt du kan, så går det sikkert bra.

Informasjon for selve prøven :

Prøven har 4 småprøver. Se på de tallene øverst oppe på arkene
deres - de tallene som det står et punkt bak. Vi har først et ett-tall
(peker på et ark, som holdes opp for e.), så et to-tall, så et tre-tall
og vi har også et fire-tall.

Prøve 1: Under ett-tallet kommer noen ruter som vi kan skrive noe i (
(peker på arket, som holdes opp) - dere ser at det er først ti ruter og
videre nedover kommer ti ruter til. Derfor er det på prøve nr. 1 først
10 oppgaver og etterpå 10 oppgaver til.

På denne prøven får dere høre to toner på hver oppgave. Hvis
den andre tonen flytter seg opp fra den første, så skal dere skrive O --
(lyderes) -- (lyderes). Hvis den andre tonen flytter seg ned, skal dere
skrive N -- (lyderes); og hvis den andre tonen er den samme som den første
tonen, skriver dere S -- (lyderes). (NB: En bruker her små eller store
bokstaver etter hva det er barna har lært, for 1.klasse.)

Vi prøver en oppgave, uten at vi skriver noen ting : (Synger to
toner - andre tonen et halvtrinn ned.) Hvordan var det her med den andre
tonen? Flyttet den seg opp fra den første tonen, flyttet den seg ned,
eller var den den samme som den første tonen? (S. får prøve å svare.)

Vi prøver en oppgave til : (Synger to toner - andre tonen et

Noen av oppgavene på lydbåndet vil være slik at den andre tonen bare har flyttet seg bitte lille grann opp, eller kanskje bare lille grann ned; så da må dere prøve så godt dere kan å lytte veldig godt.

Når det på lydbåndet sies oppgave 1, og dere har hørt de to tonene, skal dere skrive det dere tror er riktig i rute nr. 1 for prøve 1 (peker på et svarark). Oppgave 2 skrives i rute nr. 2 - oppgave 3 skrives i rute nr. 3 osv. Først får dere 10 oppgaver - og så kommer 10 oppgaver til.

Men aller først får dere noen eksempler å høre på - da skal dere ikke skrive noe. Ikke begynn å skrive noe før dere hører at det sies "oppgave 1", osv. (Lydbånd spilles med oppgaver for prøve 1, inklusivt eksempler.)
Prøve 2: Se på arket der det står et to-tall med punkt bak (holder opp et svarark og peker for e.). Der begynner prøve 2. På denne prøven skal dere få høre noe annet. Her er det to små melodier i hver oppgave. F.eks. slik: (Synger c-a-e-g-f-a-e' to ganger, bare firedelsverdier.)

Hvis den andre melodien er den samme som den første melodien, skriver dere S (lyderes) for samme. Hvis den andre melodien er forskjellig fra den første, skriver dere F (lyderes) for forskjellig. Vi prøver en oppgave, uten at dere skal skrive noen ting: (Synger to melodier: c-a-e-g-f-a-e' og c-a-e-g-f-a-e'; begge med firedelsverdier.) Hvordan var det her med den andre melodien? Var den den samme eller var den forskjellig? (E. får prøve å svare.) Vi prøver enda en oppgave uten at dere skal skrive: (Synger to melodier: c-a-e-g-f-a-e' og c-a-e-g-f-a-e', altså samme melodi.) (E. får prøve å gjette igjen.) På denne prøve får dere 10 oppgaver.

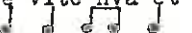
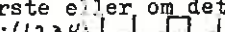
Også her er det først noen eksempler, så ikke begynn å skrive før dere har hørt at det sies "oppgave 1", osv. (Lydbånd spilles.)

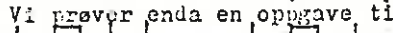
Prøve 3: Se på arket der det står et tre-tall. Der begynner prøve 3. (Holder opp et svarark og viser.). Men her er det igjen noe annet dere skal høre etter. Også denne prøven har først 10 oppgaver og etterpå 10 oppgaver til.

Her skal dere få høre på noe som heter akkorder. En akkord er når flere toner spilles samtidig. (Gjentas.) Dere skal prøve å høre hvor mange toner som spilles samtidig. Hvis dere syns at dere hører 2 toner som spilles samtidig, skal dere skrive et 2-tall. Hvis dere syns det er 3 toner som spilles samtidig, skal dere skrive et 3-tall. Og hvis dere syns dere hører 4 toner som spilles samtidig, skal dere skrive et 4-tall. Prøv så godt dere kan å svare på alle oppgavene her også.

Også her kommer det noen eksempler først, så ikke begynn å skrive før dere hører at det sies "oppgave 1", osv.

(I tillegg til det som ovenfor er nevnt for prøve 3, sies og vises med riktig antall fingre, for hvert eksempel som kommer på lydbåndet.)

Prøve 4: Se på arket der det står et 4-tall. Der begynner prøve 4. (Holder opp et svarark og viser.) Her er det igjen noe annet dere skal høre etter. Først må dere vite hva et notemønster er for noe. Hør godt etter på det jeg synger nå:  (synges på 'la') - dette var et notemønster. På denne prøven får dere på hver oppgave høre to notemønstre. For at vi skal vite hvor fort notemønstrene kommer teller også til fire, like for notemønstrene kommer. Vi prøver en oppgave, uten at dere skal skrive, så får dere høre hvordan det blir. Hør veldig godt etter, og prøv om dere kan høre om det andre notemønsteret er det samme som det første eller om det er forskjellig fra (forandret fra) det første. (En synger:  (to slag pause imellom).) Hvordan var det her med det andre notemønsteret? Var det det samme som det første, eller var det forandret i fra det første? (E. får prøve å svare.)

Vi prøver enda en oppgave til, hør godt etter igjen: (En synger:  (1234)) Hvordan var det her? Var det andre notemønsteret det samme som det første eller var det forandret fra det første? (E. får prøve å svare.)

Når det sies oppgave 1 og de to notemønstrene på oppgave 1 er spilt, så skal dere skrive svar på oppgave 1 i rute nr. 1, osv. Hvis dere syns at det andre notemønsteret er det samme, skriver dere S (lyderes) for samme. Hvis dere syns at det andre notemønsteret er forandret fra det første, så skriver dere F (lyderes) for forskjellig (al. for forandret).

Også her må dere først høre godt på eksemplene, uten å skrive noe; ikke begynn å skrive før det sies "oppgave 1", osv. (Lydbåndet spilles.)

VARARK

Måling av musikalske evner" - A.Bentley.(Oversatt og tilpasset til norske forhold ved O.F.Lillemyr.)

1

AVN _____ SKOLE _____

Jønn _____ Alder: _____ år mnd. Klasse _____ Dato _____

1.Toner

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

2.Melodier

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

3.Akkorder

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

4.Rytmer

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

OBSERVASJONSSKJEMA - pianoforsøket TKM 1975/76

Lærer:.....Gruppe:.....

Dato:..... Sted:.....

KOMMENTARER GENERELT

1. MOTIVERING/KONSENTRASJON

☐

2. METODE - a) KREATIVITET - STIMULANS

b) FEILRETTING

c) AKTIVISERING VED VARIASJ.

☐
☐
☐

3.a) PIANOSPILL - mengde

b) PIANOSPILL - dyktighet

☐☐

4. ANDRE AKTIVITETER

a) TEORI

☐

c) INSTR.

☐

b) LYTTING

☐

5. SAMSPILL

☐

A - SKJEMA FOR LÆRERVURDERING - PIANOFORSØKET - TEL.

LÆRER:.....

- (1) Ranger gruppene etter hvordan de fungerer sosialt. (Sett kryss)
(Grupper kan likestilles)

ELEV (navn)		Dårligst	Middels	Best
(a)				

(b)				

(c)				

- (2) Ranger gruppene etter dyktighet (prestasjonsmessig gjennomsnitt)

		(Sett kryss)		
		Dårligst	Middels	Best
(a)				
(b)				
(c)				

VEILEDNING FOR LÆRERVURDERING PRIMO DESEMBER 1975 - PIANOFORSØKET.

I forbindelse med dette pianoforsøket har lærerne tidligere rangert gruppene sine etter hvordan de fungerer sosialt og etter dyktighet (prestasjonsmessig gjennomsnitt) (Skjema A - lærervurd.)

På skjema B er det ønskelig å få rede på :

- 1) lærernes vurdering av elevenes musikalske evner, og
- 2) lærernes vurdering av elevenes musikalske prestasjoner denne høsten. Som kjent vil elevenes musikalske evner være en forutsetning for deres prestasjoner, men også deres innsats denne høsten vil bety mye for det de har prestert i pianotimene. En skal her foreta vurderingen relativt, etter alle elevene i gruppene. Likevel anbefales at man prøver å vurdere elevene ut fra ens totale erfaringer som klaverpedagog.

Vurderingen skal foregå på følgende måte:

På vurderingsskjemaet (skjema B- lærervurdering) skal elevenes navn påføres, foruten lærernes vurdering av elevenes musikalske evner (1) og musikalske prestasjoner (2) Det deles inn i 3 hovedkategorier: Under middels, Middels og Over middels. Dessuten deles hver av disse tre kategorier i to. Det er derfor to tall til disposisjon for hver av disse tre nevnte kategorier. Tallene for alle tre kategoriene blir derfor 1 2 3 4 5 og 6, med 1 som dårligste og 6 som beste "karakter".

På "Under middels" benyttes tallene 1 og 2, hvor 1 markeres for en dårligere elev enn 2, men begge hører til "Under middels"-gruppen.

På "Middels" benyttes tallene 3 og 4, hvor 3 markeres for en dårligere elev enn 4, begge hører likevel til "Middels"-gruppen.

på "over middels" benyttes tallene 5 og 6, hvor 5 er dårligere enn 6. Likevel hører begge disse tallvurderingene med til "Over middels"-gruppen.

Etter en slik vurdering vil sannsynligvis mange elever komme i "Middels"-gruppen, og færre i "Under middels" og "Over middels"-gruppene. Men det er ønskelig at lærerne så vidt mulig forsøker å bruke hele skalaen, ved å "tøye utover" til ytterkantene.

Med hilsen Per Kvistad Uddu

B - Skjema for lærervurdering - pianoforsøket TKM.

LÆRER:

1. Vurder elevens musikalitet/læreevne. (sett kryss i ruten)

[illegible]

2. Vurder elevens dyktighet/prestasjoner (sett kryss i ruten)

[illegible]

3. Eventuelle kommentarer til vurderingen.

1. Vurder elevens dyktighet på piano generelt (sett kryss)

2. Vurder elevens rytmiske ferdigheter (jevn puls, riktige verdier)

3. Eventuelle kommentarer til vurderingen.



TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE (TKM)

HOLTERMANNS VEG 1, 7000 TRONDHEIM
SENTRALBORD (075) 20100 - 32000, APP. 670-671

Rundskriv nr. 31/75

Vedlegg 10

Til foreldrene.

Trondheim,
24.11.75

FORSØK MED GRUPPEUNDERVISNING I PIANO

Etter jul vil elevene få forskjellige undervisningsformer. 1/3 vil fortsatt få gruppeundervisning, 1/3 vil få enkeltundervisning og 1/3 vil få en kombinasjon av disse.

Det er svært viktig for vurderingen av virkningene av forsøket at disse tre gruppene blir mest mulig like. For å oppnå dette, ønsker vi å bruke lærervurdering og en musikalitetstest som utvalgsriterier. Testen planlegges gjennomført 2. uke i desember, under forutsetning av at man innen da har fått tillatelse fra forlaget i London til å bruke den aktuelle testen.

Forsøkene med forskjellige undervisningsformer vil kunne gi verdifulle erfaringer som i neste omgang vil være en hjelp for Trondheim kommunale musikkskole i arbeidet med å gi elevene et best mulig tilbud. Dette forutsetter samarbeid om det planlagte opplegget. Vi håper de vil stille Dem velvillig til de skisserte planene. Det understrekes at testingen inngår som en nødvendig del av forskningsoppfølgingen, slik at alle opplysninger behandles konfidensielt.

Med hilsen

Per Kvistad Uddu

Per Kvistad Uddu
Adjunkt/Hovedfagsetudent i musikk

Spørsmålet om en viss oppfølging av dette forsøket skal behandles av TKM's utvalg i møte 04.12.75.

Det opplegg for slik oppfølging som her er foreslått av Per Kvistad Uddu, i samråd med Samordnet musikkforsøk i Trondheim, synes å være godt. TKM's ledelse mener at dette arbeidet vil kunne hjelpe musikkskolen i bestrebelsene for å finne fram til stadig riktigere og mere hensiktsmessige undervisningsopplegg, og gir derfor sin fulle tilslutning til de grunnleggende undersøkelser som Uddu ber om de foresettes samtykke til å gjennomføre. De som måtte ha noen spørsmål å stille i denne forbindelse, bes om å kontakte TKM's kontor i Rådhuset, Munkegt. 1, 3. etasje, eller tlf. 20100, apparat 670, snarest og senest 04.12.75.

Linn Ogee

Kåre Opdahl
skolesjef



TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE (TKM)

SENTRALBORD (875) 20106 - 32906, APP. 870-871

Rundskriv nr. 33/75

Vedlegg 1-1

Til foreldre/foresatte av elever i
forsøksgruppene i piano.

Trondheim,
28.11.75

INVITASJON TIL ORIENTERINGSMØTE

Onsdag 10. desember d.å., kl. 19.30, vil det bli arrangert et orienteringsmøte i Kantina i Rådhuset, Munkegt. 1 (inngang fra parkeringsplassen på baksiden).

Sakliste:

1. Kort orientering om intensjonene med forsøksordnet gruppeundervisning i piano.
2. Orientering om de endringer i opplegget som vil bli gjort fra nyttår.
3. Orientering om den oppfølging av forsøket som skal gjøres av Per Kvistad Uddu.

Det vil bli anledning til å stille spørsmål.

Det vil være ønskelig at en foresatt fra hver av de familier som har elever med på dette forsøksopplegget deltar ved orienteringsmøtet.

Vel møtt!

Med hilsen

TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE

Kåre Opdal
Kåre Opdal
skolestyrer



TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE (TKM)

MOLTEMANNS VEG 1, 7000 TRONDHEIM
SENTRALBOKS 0233 2800 - 3288, APP. 020-071

Rundskriv nr. 37/75

Vedlegg 12

Til foreldre/foresatte av
pianoforsøks elever.

Trondheim,
18.12.75

MELDING OM UNDERVISNINGSFORM I VÅRSEMESTRET 1976

Ifølge retningslinjene for pianoforsøket vil elevene etter 1. semester få ulike undervisningsmodeller.

A-GRUPPENE

vil fortsette etter samme mønster som i høstsemestret - i samlet gruppe.

B-GRUPPENE

vil også fortsette i samlet gruppe, men hver elev vil i tillegg få 15 minutters individuell undervisning før gruppetimen hver 4. uke.

C-GRUPPENE

vil bli oppløst. Hver elev vil få 15 minutters individuell undervisning i vårsemestret 1976. I høstsemestret 1976 vil undervisningstiden bli øket til 22,5 minutter pr. elev.

Etter å ha vurdert spørsmålet nøye, er det nå tatt standpunkt til den undervisningsmodell den enkelte elev vil få. Vi kan med dette melde at

vil få undervisningsmodell

Elevene møter til første time på nyttår etter høstsemetrets timeplan og vil da få gjøre ny avtale om undervisningstid med sin lærer.

Lykke til ! GOD JUL !

TRONDHEIM KOMMUNALE MUSIKKSKOLE

Kåre Opdal
Kåre Opdal
skolestyrer

Liv Utler Henriksen
Liv Utler Henriksen
førstelærer