

Jazzgitar på nett: e-læring som sosial praksis

En kvalitativ casestudie av et musikalsk online forum

Thomas Szabo Varkøy

MASTEROPPGAVE I MUSIKKPEDAGOGIKK

Norges Musikkhøgskole, våren 2019



**Norges
musikkhøgskole**
Norwegian Academy
of Music

Sammendrag

Hovedproblemstillingen i denne masteroppgaven er: *«Hvordan kan et musikalsk online forum fungere som et sosialt praksisfellesskap i lys av sosialt orientert læringsteori?»*.

For å besvare problemstillingen har jeg gjennomført en kvalitativ case-studie av diskusjonsforumet på nettstedet www.jazzguitar.be. Med bakgrunn i det teknologiske landskapet vi i dag befinner oss i, har jeg sett hvordan dette musikalske online forumet fungerer som et praksisfellesskap. Det teoretiske rammeverket jeg har benyttet meg av i denne oppgaven har blant annet bestått av Lev Vygotskys sosiokulturelle syn på læring, Jean Lave og Etienne Wengers teorier om situert læring og praksisfellesskaper, samt ulike tradisjoner innen mesterlære.

Gjennom denne casestudien fant jeg ut at dette online forumet er utpreget sosialt, og det er fullt av sosiale relasjoner og roller. Språket spiller en viktig rolle, og det finnes ulike former for ikke- eller uformelle mester-lærling-prosesser. Jeg fant også ut at forumet mangler visse sider ved tradisjonell utøvende virksomhet og undervisning. Hovedsakelig dreier dette seg om at ingen faktisk spiller sammen, verken i konsert- eller undervisningssammenheng.

Abstract

The research question to be addressed in this master's thesis is: *"How can a musical online forum act as a community of practice in light of socially oriented learning theory?"*

To answer this question, I conducted a qualitative case study of the discussion forum on the website www.jazzguitar.be. With background in the technological landscape we are currently in, I have seen how this musical online forum works as a community of practice.

The theoretical frameworks I have used in this thesis are Lev Vygotsky's sociocultural theory, Jean Lave and Etienne Wenger's theories of situated learning and communities of practice, as well as other traditions in the field of apprenticeship studies.

Through the case study, I found that this online forum is very popular, and is full of social relationships and roles. Language plays an important role and there are various forms of non-formal and informal apprenticeship processes. I also found the forum lacking certain aspects of traditional performance practices and teaching, mainly that no one actually plays together, not in concert or in teaching contexts.

Forord

Denne oppgaven markerer slutten på flere år som student ved Norges musikkhøgskole. Jeg er takknemlig for å ha fått muligheten til å studere, og ønsker å takke lærere og medstudenter.

Tusen takk til min veileder, Jon Helge Sætre, som har vært en uvurderlig støtte under hele prosessen. Takk for nyttig veiledning og inspirerende samtaler og tilbakemeldinger.

En ekstra stor takk går til min kone, Ingvild, som har måttet lese tekster underveis og hjelpe til med å sette sammen oppgaven.

Tilslutt vil jeg takke familie og venner som har støttet meg underveis.

Son, mai 2019

Thomas Szabo Varkøy

INNHALDSFORTEGNELSE

1. Innledning	1
1.1. Min interesse for temaet	1
1.2. Problemstilling	2
1.3. Tidligere forskning	3
1.4. Oppgavens struktur	4
2. E-læring	5
2.1. Hva er e-læring?	5
2.1.1. Internett	5
2.1.2. Digital teknologi og redskaper	6
2.1.3. E-læring – stadier og former	6
2.2. E-læring ved utdanningsinstitusjoner	7
2.2.1. Noen definisjoner	8
2.3. Uformell og ikke-formell e-læring	10
2.4. Internett for alle	12
2.4.1. Web 2.0 - Online communities og andre sosiale nettverk	13
3. Sosial læringsteori	15
3.1. Læringsteori – hva er det?	15
3.1.1. Behaviorismen	16
3.1.2. Kognitivismen	17
3.2. Et sosialt perspektiv på læring	18
3.2.1. Mennesket i sentrum	18
3.2.2. Det sosiale først	18
3.2.3. Den nærmeste utviklingssonen	18
3.2.4. Redskaper og artefakter	19
3.2.5. Mediering	20
3.2.6. Aktivitetsteori	21
3.3. Mesterlære	23
3.3.1. Fire hovedtrekk ved mesterlære	23
3.3.2. Formell kontra uformell mesterlære	24

3.3.3. Mesterlærebegrepet som metafor	24
3.3.4. Personsentrert og desentrert mesterlære	25
3.3.5. Språket i mesterlære	26
3.3.6. En ny innfallsvinkel til mesterlære	27
3.4. En sosial teori om læring – Lave og Wenger	27
3.4.1. Bakgrunn	28
3.4.2. Praksisfellesskaper	29
3.4.3. Situert læring, deltakerbaner og legitim perifer deltagelse	30
3.5. Avslutning teorikapittel	32
4. Metode	34
<hr/>	
4.1. Kvalitativ forskning	34
4.1.1. Ulike tilnærminger innen kvalitativ forskning	35
4.2. Casestudier	36
4.2.1. Valg av caset	36
4.2.2. Forskningsdesign	37
4.2.3. Planlegging	39
4.3. Etske betraktninger	40
4.3.1. Innsamling av data	42
4.3.2. Analyse	42
4.3.3. Reliabilitet og validitet	46
5. Resultater	49
<hr/>	
5.1. Nettstedet	49
5.1.1. Forumet	49
5.1.2. Forumets hovedkategorier og underkategorier	50
5.1.3. Hva skjer når man registrerer seg?	52
5.2. Hvem er med?	53
5.2.1. En spørreundersøkelse i forumet	57
5.2.2. Profesjonell eller amatør?	58
5.2.3. Spørreundersøkelsen	59
5.3. Ulike roller	60
5.3.1. Mestere på forumet	60

5.3.2. Egenskaper ved mestere	61
5.4. Hva arbeides det med?	67
5.4.1 Hovedkategori og tretten underkategorier	67
5.4.2. Hvordan arbeides det?	69
5.4.3. Improvisasjon og repertoar	69
5.4.4. Å bli en bedre improvisatør	71
5.4.5. Bruken av en bestemt skala over en bestemt akkord	72
5.4.6. Teknikk på instrumentet	73
5.4.7. Gode fingersettinger	74
5.4.8. Plekterteknikk	75
5.5. Andre måter forumet arbeider på	75
5.5.1. Practical Standards	76
5.5.2. Study Groups	76
5.6. Bakgrunn for valg av eksempler	77
6. Diskusjon	79
<hr/>	
6.1. Sosiale praksiser	79
6.1.1. Kan diskusjonsforumet ses på som et virksomhetssystem som i Leontjevs aktivitetsetsteori?	79
6.1.2. Kan diskusjonsforumet ses på som et (musikalsk) praksisfellesskap i tråd med Lave og Wengers teorier?	80
6.1.3. Kan alle diskusjonsforumer ses på som praksisfellesskaper?	81
6.1.4. Kan mitt case ses på som et praksisfellesskap?	82
6.2. Medlemmene	84
6.2.1. Hvem er med, og hvilket nivå er de på?	84
6.2.2. Hvilke roller har medlemmene, og kan noen bli sett på som mestere?	84
6.2.3. Eksempler på personsentrert mesterlære	85
6.2.4. Lærlinger?	86
6.3. Hva gjøres?	
6.3.1. Hva arbeides det med på forumet?	87
6.3.2. Hvordan gjøres dette arbeidet?	87
6.3.3. Legitim perifer deltakelse	89
6.3.4. Eksempel på desentrert mesterlære	89
6.3.5. Teknikk på instrumentet	90
6.3.6. Study Groups og Practical Standards	92

6.3.7.Hvilken rolle spiller språket?	92
6.4. Oppsummering	93
7. Avslutning	95
<hr/>	
7.1. Oppsummering	95
7.2. Konklusjon	96
7.3. Potensiale for videre forskning	97
8. Litteratur	99
<hr/>	

1. Innledning

1.1. Min interesse for temaet

Temaet for denne masteroppgaven er e-læring, musikk og sosial læringsteori. Dette er i utgangspunktet noe jeg begynte å interessere meg for da jeg stadig tok meg selv i å tilbringe mye av min "online-tid" på gitarvideoer på YouTube og andre fora hvor musikk deles, læres og diskuteres. Noen år senere oppdaget at en av mine favorittgitarister i sjangeren moderne jazz/fusion-gitar annonserte oppstarten av sitt eget nettsted hvor han skulle legge ut ukentlige leksjoner og samt et diskusjonsforum for medlemmene, noe som vakte min interesse. Han skulle selv være en aktiv deltager og tilby tilbakemelding på spørsmål og innsendte spillevideoer fra medlemmene. Både det å være medlem ved denne typen nettsted og det pedagogiske aspektet virket som sagt veldig interessant for meg. Tankene mine ble ført tilbake til hvordan man i tidligere tider oppsøkte en mester for å lære seg å spille. Den eneste forskjellen var jo at jeg ikke trengte å reise for å gjøre dette. Jeg ble selvsagt medlem, og for en liten pengesum i måneden fikk jeg tilgang til mer informasjon og leksjoner enn jeg noen gang vil rekke å jobbe meg i gjennom og muligheten til å kommunisere med en av nåtidens mest aktuelle utøvere i sin sjanger. Et annet aspekt var det å møte likesinnede på diskusjonsforumet. Interessen for smale musikksjangre er liten, men internettets globale natur gjør at det er et perfekt møtested for folk med smale interesser.

I jobben min som gitarlærer la jeg også merke til hvordan elevene mine benyttet seg av YouTube og andre nettsteder. Både for å oppdage og høre ny musikk, og også for å lære å spille gitar. Ved å se tilbake på hvordan jeg selv lærte meg å spille, slo det meg at hvordan man lærer på mange måter har forandret seg drastisk siden den gang. Min prosess for å lære seg noe nytt seg utartet sånn cirka på følgende måte: Spare penger, dra til en butikk for å kjøpe musikk på kassett eller cd, høre, spole frem og tilbake, prøve å spille på instrumentet, repetere. Hadde jeg begynt å spille i dag, ville prosessen kanskje sett sånn ut:

Finne det jeg vil lære på YouTube, få det demonstrert, og dermed se hvordan det blir spilt i tillegg til å høre det, samt kunne senke farten uten å forandre tonehøyde hvis det går for fort.

1.2. Problemstilling

Bruken av teknologi i utdanning og undervisning er ikke noe nytt. Det som derimot er nytt er at den teknologiske utviklingen har gitt oss nyvinninger som pc-er, smarttelefoner og nettbrett, noe som igjen har ført til at store deler av dagens befolkning befinner seg online mye av tiden, og dermed også lever deler av sitt liv på nett. Nettsteder som Google, Wikipedia og YouTube er også blant de første stedene man oppsøker dersom man vil vite noe eller lære noe nytt. Det er nettopp dette som gjør temaet for denne oppgaven interessant og relevant i dag.

Musikkfaget er et sammensatt fag som består av en rekke underdisipliner som for eksempel musikkteori, musikkpedagogikk og musikkhistorie, i tillegg til den utøvende eller kunstneriske delen. Å lære seg teoretiske fag, som musikkteori og musikkhistorie, setter ikke noe krav til den som lærer som er annerledes enn andre teoretiske fag, og derfor vil jeg ikke ha et fokus på denne typen læring i denne oppgaven. Jeg vil heller fokusere på det sosiale aspektet i det å drive med musikk og hvordan dette eventuelt ivaretas og utvikles online.

Hovedproblemstillingen i denne oppgaven blir derfor: *Hvordan kan et musikalsk online forum fungere som et sosialt praksisfellesskap i lys av sosialt orientert læringsteori?*

Det er naturlig for meg å skrive om dette sett fra mitt eget ståsted som gitarist. Jeg vil derfor se nærmere på et case som er tatt fra den musikalske verdenen jeg selv befinner meg i som jazzgitarist. Grunnen til dette er ikke først og fremst at jeg spiller instrumentet selv, men heller det at musikk ofte knyttes opp mot å spille et instrument og at jeg har inngående kunnskap om og kjennskap til instrumentet og musikkstilen gjør at jeg tydeligere kan observere, forske og finne og tolke resultater.

1.3. Tidligere forskning

Jeg vil nå se litt på relevant tidligere forskning. Dette er med på å ytterligere kontekstualisere min oppgave innen det musikkpedagogiske forskningsfeltet. Mye forskning er allerede innbakt i kapittel 2, men jeg vil allikevel fremheve tre arbeider som jeg mener er relevante. Det er mye forskning som omhandler både e-læring, musikk læring og sosiale aspekter ved læring, men lite som handler om de tre kombinert. Jeg vil derfor kun se på forskning som beskjeftiger seg direkte med sosiale perspektiver og musikk læring online.

Ailbhe Kenny (2016) tar for seg tre musikalske fellesskaper og ser på disse i lys av Etienne Wengers teori om praksisfellesskaper. Hun introduserer begrepet *Communities of musical practice*, et begrep jeg også bruker i min oppgave. Av de tre musikalske praksisfellesskapene hun presenterer, er et av de en *online community*, hvor de arbeider med tradisjonell irsk musikk. Dette er veldig relevant i forhold til min egen oppgave som også tar for seg en type tradisjonell musikk. Kenny benytter seg også av casestudien som metode.

Janice Waldron (2012) skriver om uformell musikk læring online i artikkelen *Youtube, fanvids, forums vlogs and blogs: Informal music learning in a convergent on- and offline community*. Waldron utforsker hvordan uformell læring finner sted i *The Banjo Hangout*, en online community der medlemmene arbeider med bluegrass og old-time banjo musikk. Waldron benytter seg av skjult deltagende observasjon i tillegg til intervjuer for å samle data, og kaller dette for *cyber etnografi*.

Partti og Karlsen (2010) tar for seg hvordan både teknologisk og samfunnsmessig utvikling åpner for nye måter vi omgås musikk på, og hvordan mennesker i dag lærer musikk fra et stadig økende antall kilder i artikkelen *Reconceptualising musical learning: new media, identity and community in music education*. Partti og Karlsen skriver også om hvordan musikalske nettsteder kan ses på som praksisfellesskaper jf. Lave og Wenger.

1.4. Oppgavens struktur

Denne teksten er delt inn i 7 kapitler. Først vil jeg se hvordan e-læring har vokst frem som læringsform og blitt innlemmet i formell utdanning. Jeg sier også litt om uformell læring og ikke-formell læring. Dette kapitlet danner et bakteppe for hvor vi er i dag og hvilken plass internett og digital teknologi har i samfunnet. Det neste kapitlet handler om sosial læringsteori, hvordan denne teorien vokste frem som en reaksjon på tidligere teorier om læring, og hvordan sosial læringsteori har utviklet seg ved å inkludere begreper som mesterlære, praksisfellesskaper og teorier om læring som en situert aktivitet. Videre i dette kapitlet trekker jeg frem sentrale konsepter og begreper innen sosial læringsteori som danner utgangspunkt for ytterligere spørsmål og teoretiske antagelser. I metodekapitlet redegjør jeg for kvalitativ metode generelt før jeg fokuserer på den kvalitative case-studien som metode. Her presenterer jeg hvordan jeg har samlet empiri og hvilke hensyn det har vært viktig å ta stilling til i så henseende. I dette kapitlet redegjør jeg også for etiske problemstillinger, før jeg viser hvordan jeg vil knytte den innsamlede dataen opp mot spørsmålene og antagelsene jeg tok med meg fra teorikapitlet. I det neste kapitlet presenterer jeg resultatene, før jeg diskuterer resultatene i diskusjonskapitlet.

2. E-læring

I dette kapitlet vil jeg se på hva e-læring er og hvor viktig og sentral plass internett og digitalteknologi har i dagens samfunn. Jeg vil også vise hvordan e-læring har utviklet seg i ulike stadier og former, i starten særlig innen formell utdanning. Videre vil jeg se på uformell og ikke-formell læring og hvordan *Web 2.0* med sitt fokus på sosiale nettverk og interaksjon i senere tid har utvidet og demokratisert læring i uformelle arenaer og fellesskap. Og det er jo nettopp dette siste mitt forskningsprosjekt handler om.

2.1. Hva er e-læring?

Selve begrepet *e-læring* defineres som "Learning done by studying at home using computers and courses provided on the internet" (dictionary.cambridge.org, u.å.)

Allerede i denne korte definisjonen får man et inntrykk av hva som legges i begrepet *e-læring*, og hva man trenger for å ta del i denne typen læring, nemlig tilgang til internett og en datamaskin eller et lignende redskap for å koble seg på dette nettet. Før jeg utdyper hva e-læring er og hvordan denne typen læring har utviklet seg, vil jeg kort si noe om hvor viktig internett er i dag og hvordan moderne teknologi har en avgjørende betydning for hvordan vi både lærer og lever livene våre.

2.1.1. Internett

Internett er i dag noe de fleste tar for gitt, akkurat som man tar andre innovasjoner for gitt, og det er vanskelig å forestille seg en hverdag uten tilgang på nett. Viktigheten av internett i samfunnet kan nok heller ikke overdrives selv om dette naturlig nok er et kontroversielt tema og ofte gjenstand for diskusjon. Dreyfus (2009) sier at internett ikke bare er en teknologisk innovasjon, men at det er en ny *type* innovasjon; en innovasjon som frembringer selve essensen av

teknologi. Han begrunner dette med å illustrere at mens innovasjoner som for eksempel telefonen og bilen ble utviklet for å dekke behov som allerede var tilstede, som kommunikasjon og transport, er internett helt annerledes. Internett er ifølge Dreyfus så omfattende og fleksibelt av natur at mulighetene det byr på praktisk talt er uendelige, og han sier at internett det perfekte teknologiske redskap dersom teknologiens essens er å gjøre alt tilgjengelig og optimaliserbart. Han fremhever også at omfanget av internett er gigantisk og altfor omfattende til at det kan ses på som et redskap til spesifikke behov, og at det ofte gir oss muligheter som overrasker (Dreyfus, 2009, s. 1-2).

2.1.2. Digital teknologi og redskaper

Ifølge Selwyn (2016) er digital teknologi nå en integrert del av utdanning. Han sier at redskaper som smarttelefoner, nettbrett og andre datastyrte enheter i dag er vanlige midler for kommunikasjon med både andre mennesker og institusjoner, så vel som for generell media-konsumpsjon, og i det hele tatt for hvordan vi lever ut mange av dagliglivets ulike sider. Denne moderne teknologien har forandret måten vi kommuniserer på, og dermed har den også forandret hvordan vi lærer og forstår på (Selwyn 2016, s. 1).

Med dette som bakgrunn er det også enkelt å se at mange aspekter ved dagens utdanning er avhengig av moderne, digital teknologi.

2.1.3. E-læring – stadier og former

Fjernundervisning eller *distance education*, kan ses på som forløperen til e-læring, og Taylor (2001) identifiserer fem generasjoner fjernundervisning. Disse fem generasjonene ble definert ut ifra hvilken teknologi som ble benyttet i leveransen av undervisningsmateriale, samt hvordan kommunikasjon mellom student og lærer foregikk.

I følge Taylor (2001) baserte den første generasjonen seg på print-teknologi både hva kursmateriale angikk, så vel som kommunikasjon mellom elev og lærer.

Korrespondanse- og brevkurs er eksempler på dette. Andre generasjon dreide seg om multimedia, og deles i to: *Computer Managed Instruction* (CMI) beskrives som programvare som hjelper læreren med oppgaver, resultater, tidsbruk (timeplaner og lignende) og undervisningsmateriale, og *Computer Assisted instruction* (CAI) som består av oppgaver, spill og simulasjon (et av de tidligste eksemplene på CAI er flysimulering på MIT i 1950). Et fellestrekk ved første og andre generasjon er muligheten for asynkron kommunikasjon. Taylor sier at den tredje generasjonen åpnet for synkron kommunikasjon via audio og tele-/videokonferanser, mens fjerde generasjon introduserer begrepet *flexible learning*. Den fjerde generasjonen karakteriseres ved at innholdet blir levert online og den benytter seg av interaktiv media, web-ressurser, samt både synkron og asynkron kommunikasjon. Dette er ting vi ser hos institusjoner som tilbyr fjernundervisning eller online-undervisning i dag. Den femte generasjonen bygger, ifølge Taylor, videre på de samme teknologiene som den fjerde, men inkluderer i tillegg automatisert produksjon av kursmateriale, og automatiserte svar basert på tidligere lagrede interaksjoner mellom elever og lærere (Taylor, 2001, s. 3).

2.2. E-læring ved utdanningsinstitusjoner

I utgangspunktet ble fjernundervisning sett på som et alternativ for de som ikke befant seg ved utdanningsinstitusjoner. Det geografiske ble fremhevet i den forstand at man ikke lenger behøvde å bo i nærheten av en skole for å være student der, og mange utdanningsinstitusjoner begynte å legge mindre vekt på institusjonens lokalitet (Mayadas & Picciano, 2007). De begynte heller å understreke deres evne til å møte studentens behov ved å være tilgjengelig uansett hvor i verden studenten befant seg. På denne tiden, rundt midten av 1990-tallet, begynte online-undervisning for alvor å bli sett på som et reelt og seriøst alternativ til tradisjonell undervisning. Utdanningsinstitusjoner begynte imidlertid raskt å se at det ikke bare var studenter som befant seg fjernt fra institusjonen begynte å ta disse kursene. Mange studenter som var lokale, og til og med også bodde på campus, viste like stor interesse for å ta online-kursene.

Mayadas & Picciano (2007) nevner flere grunner til dette, som for eksempel timeplan-kræsje, det praktiske aspektet ved å ikke være bundet til et bestemt sted til en bestemt tid, eller bare personlig preferanse.

Denne typen undervisning ble i utgangspunktet kalt *distributed learning*, og den ble definert som en undervisningsmodell som tillot lærer, student og studiemateriale å være på forskjellige, ikke-sentraliserte steder. Dermed kunne læring foregå uavhengig av tid og sted. Samtidig ble også begrepet *distance learning* brukt av mange, og begge disse begrepene blir fortsatt brukt om hverandre (Mayadas & Picciano, s. 4-5).

Rees (2002, sitert i Bowman 2014) observerte at stadig flere brukte internett som det primære verktøyet for fjernundervisning med videostrømming, videokonferanser, web-basert kursmateriale, chatterom og diskusjonsgrupper. Dette viser at *distance learning/distributed learning* på den tiden begynte å likne det som vi i dag tenker på som online-undervisning (Bowman, s. 5).

Begrepet *online community*, et begrep som står sentralt i denne oppgaven, ble også tatt i bruk på denne tiden. Jeg utdyper dette begrepet senere i kapitlet.

Nettstedet www.onlinelearningconsortium.org viser også i sine årlige rapporter at antall studenter som tar minst et online-kurs har økt for hvert år som har gått siden 2003, og at det i høstsemesteret 2016 var 6 359 121 som tok minst et online-kurs i USA (onlineconsortium, u.å.).

2.2.1. Noen definisjoner

Ettersom e-læring kan bety forskjellige ting for ulike mennesker, er det nyttig å nyansere selve begrepet ytterligere. Særlig innen formell utdanning har det vært et behov for å kunne avgrense og definere forskjellige former for e-læring. I følge Bowman (2014) er ulike former for e-læring på grunn av dette definert ut ifra hvor stor prosentvis andel av kurset som blir presentert online. Hun skriver at tradisjonell, eller såkalt *Face to Face*-undervisning, kan bestå av inntil 29%

materiale som blir levert online, men bruken av online-innhold strekker seg ikke til å inkludere mer enn hva man kunne forventet i en helt ordinær læringssituasjon. Typisk er det bare pensum og oppgaver som blir publisert på en nettside eller læringsplattform. Dette blir definert som *Web-enhanced learning* og blir fortsatt regnet som tradisjonell undervisning.

Blended eller *hybrid learning* består av 30% til 79% materiale som blir levert online, og blander følgelig online og tradisjonell undervisning. Typisk er at det meste av materialet leveres online, samt at mye av diskusjonen man kanskje ville hatt i et klasserom også blir gjort online. I forhold til tradisjonell undervisning er møter mellom elever og lærer redusert betraktelig. Online-kurs må bestå av minst 80% materiale levert online. Et online-kurs har typisk ingen fysiske møter mellom lærer og elev og mesteparten eller alt innhold blir levert online (Bowman, 2014, s. 5-6).

Selv om mye har blitt definert, formulert og avgrenset i litteratur om online-læring, skriver Bowman (2014) at det som skjer både online og i det fysiske klasserommet viskes ut til en viss grad. Grunnen til dette er at hver av de tidligere nevnte fem generasjonene har benyttet/benyttet seg av teknologien som var tilgjengelig på den tiden de forekom. Selv om vi i dag bruker digital teknologi til online-undervisning, betyr ikke dette at det er det eneste digital teknologi brukes til. Dagens studenter benytter seg av digital teknologi til både personlige så vel som undervisningsformål, og følgelig forventer de å kunne bruke det i klasserommet også. For den som underviser sin del kan dette bety at han i første omgang velger å benytte seg av en utvalgt digital del, som for eksempel kursets pensum og oppgaver, på en læringsplattform. Dette gjør at kurset blir *web-enhanced*. Neste gang kurset går velger han kanskje å bytte ut en fast klasse med online-arbeid, noe som gjør at kurset faller under definisjonen av *blended-learning*. Neste steg er at den som underviser re-designer kurset på bakgrunn av de erfaringene han har gjort seg til å bli et rent online-kurs, som benytter seg av både synkrone komponenter som for eksempel videokonferanser, samt asynkrone komponenter som for eksempel ferdig innspilte forelesninger og diskusjonsforum.

Det vil aldri være et 100% tydelig skille på når et kurs som er *web-enhanced* krysser en linje som gjør at det må bli betraktet som et *blended-learning* kurs eller når et *blended-learning* kurs inneholder mer enn 80% online-materiale og følgelig må ses på som et rent online-kurs. I følge Bowman vil den tydeligste distinksjonen i praksis være hvor hoveddelen av undervisningen finner sted, altså enten online eller på en fysisk skole. Verdt å merke seg er det også at selv om et kurs i utgangspunktet blir definert som et online-kurs er kanskje ikke all relevant forskning digitalisert ennå, noe som gjør at eleven eller studenten må benytte seg av et helt ordinært bibliotek. Følgelig kan man også tenke seg at en lærer som har et tradisjonelt undervisningsopplegg begynner å benytte seg av dagligdagse digitale verktøy uten å tenke at dette gjør kurset til *web-enhanced* (Bowman, 2014, s. 9-11).

2.3. Uformell og ikke-formell e-læring

Den læringen vi gjør i skolen og ved utdanningsinstitusjoner er strukturert, systematisk lagt opp og kvalitetssikret med læreplan, tester og prøver. Denne typen læring kaller vi *formell læring*. Hittil har jeg vist hvordan e-læring gradvis har tatt større plass i formell utdanning, og at en av grunnene til dette er at elever og studenter til en viss grad forventer å kunne benytte seg av den samme teknologien i en studiesituasjon som de allerede benytter seg av ellers i livet.

Men læring foregår selvsagt ikke bare på skolen. Læring er noe mennesker gjør hele tiden, selv om de ikke nødvendigvis tenker over det. To begreper som sier noe om læring utenfor skolen, og som er viktige begreper i forhold til denne oppgaven, er *uformell læring* og *ikke-formell læring*.

Et godt eksempel på *uformell læring*, er måten barn lærer og utvikler språket sitt på gjennom den daglige sosialiseringen i barnehagen og med familien. Folkestad (2005) peker på at selv om mye forskning på musikkfeltet handler om læring og undervisning ved utdanningsinstitusjoner, noe som har ført til et syn på at

musikklæring finner sted som et resultat av gradvis, planlagt og metodisk eksponering av musikk og undervisningsmateriale, er interessen for hvordan musikalsk læring foregår utenfor utdanningsinstitusjonen økende. Folkestad trekker frem hvordan et skifte i fokus fra undervisning til læring og dermed fra lærer til elev, er en av grunnene til dette. Som et resultat av dette fokusskiftet hevder han at man kan si at størstedelen av all musikalsk læring foregår utenfor klasserommet, i situasjoner der det ikke befinner seg en lærer, og at intensjonen ikke først og fremst er å lære om musikk, men at aktiviteter som å spille musikk, høre på musikk, danse til musikk og sosialisere med musikk, alle er eksempler på situasjoner hvor musikk oppleves, erfares og læres. Et skille mellom en formell og en uformell måte å lære på, går i følge Folkestad på om hva som er *intensjonen* med læringen i utgangspunktet. I en formell lærings situasjon peker Folkestad på at både eleven og læreren har som intensjon å lære hvordan man spiller musikk, mens man i en uformell lærings situasjon har som intensjon å spille musikk. Måten moderne teknologi og datamaskiner har lagt til rette for og muliggjort musikalsk samarbeid og andre musikalske aktiviteter, er også noe Folkestad fremhever som et eksempel på hvordan musikk kan oppleves og læres på forskjellige måter (Folkestad, 2005, s. 280-282).

Et annet begrep hvor intensjon også har en sentral plass, og som er viktig i denne sammenhengen, er *ikke-formell læring*. Det som skiller *uformell læring* fra *ikke-formell læring*, er om man har en intensjon om å lære noe eller ikke. Et eksempel på dette er om man som voksen melder seg på et språkkurs for å lære eller bli bedre i et språk. I et slikt tilfelle har man bevisst og intensjonelt gått inn i en lærings situasjon. *Ikke-formell læring* befinner seg dermed et sted imellom formell og uformell læring. Mok (2011) skriver at *ikke-formell læring* ikke er noe nytt, men at det ikke har blitt viet like stor oppmerksomhet som *formell* og *uformell læring*, kanskje særlig innen musikkfeltet. De viktigste særtrekkene ved *ikke-formell læring* er i følge Mok at læringen ofte finner sted utenfor tradisjonelle utdanningsinstitusjoner og at deltagelsen er frivillig i motsetning til i skolen hvor deltagelse er obligatorisk. Selv om deltakelsen er frivillig, sier Mok at både den som underviser og den som lærer har satt seg bestemte mål og at *ikke-formell læring* i så henseende er relativt systematisk lagt opp, og på denne

måten skiller seg fra *uformell læring*, hvor det ikke er noen bestemte mål med læringen, og den kan forekomme hvor som helst. Dette viser også at det i *ikke-formell læring* alltid er en slags mentor eller mester som veileder og hjelper den som lærer. Mok fremhever at utrolig mye og variert musikk både spilles og læres i musikalske fellesskaper, og at dette ofte skjer ved hjelp av *ikke-formell læring*. Hun kaller dette *community music-making*, og trekker frem tradisjonell musikk fra Asia som et eksempel hvor ikke-formell læring med en mester er den vanlige måten å lære på (Mok 2011, s. 11-14). Andre, mer nærliggende eksempler på ikke-formell læring, er hvordan folkemusikere her til lands har lært seg å spille, eller hvordan jazzmusikere lærte faget av en eller flere mentorer mens de var ute og spilte.

Det Mok (2011) kaller *community music-making* har en sentral plass i dette arbeidet, nettopp fordi hvordan man lærer musikk i et fellesskap er hovedfokuset. Dette betyr at både *uformell læring* og *ikke-formell læring* også har en viktig plass, og jeg vil nå se hvordan fremveksten av internett har demokratisert læring i uformelle arenaer og fellesskap.

2.4. Internett for alle

Harasim (2017) skriver at det vi tenker på som internett i dag, nemlig *The World Wide Web*, ble oppfunnet av Tim Berners-Lee i 1990. Hans intensjon var å fremme kommunikasjon og samarbeid mellom de åtte tusen forskerne i seksti forskjellige land som var tilknyttet organisasjonen CERN (Harasim, 2017, s. 26). Når man ser tilbake på det i dag, er det fascinerende å observere at noe som i 1990 ble utviklet for åtte tusen forskere, pr. 30 juni 2018 har 4 208 571 287 brukere (internetworldstats.com). Harasim (2017) sier også at fremveksten til *The World Wide Web* gjorde internett lett tilgjengelig for allmennheten, noe som igjen åpnet for at "alle" kunne kommunisere på epost og onlineforumer (ibid, s. 27). Dette er sentralt i denne oppgaven, som nettopp handler om hvordan mennesker jobber med musikk på et online forum.

2.4.1. Web 2.0 - Online communities og andre sosiale nettverk

Harasim (2017) sier at det i dagens samfunn nærmest er forventet å ha en tilstedeværelse online, og at verktøy som e-post, forumer og teksting har erstattet brevpost, telefonsamtaler og memo-lapper.

Hun sier også at *Web 2.0* er betegnelsen på dagens internett, og hun skriver at:

In the early 21st century, the internet underwent a technological maturation and a shift that emphasized social interaction and new interactive tools (ibid s. 27).

Internett gjennomgikk altså en slags teknologisk modning tidlig på 2000-tallet og fokuset skiftet fra statiske websider som det originale *The World Wide Web* var basert på, til en vektlegging av sosial interaksjon og nye teknologiske verktøy. Noen eksempler på dette er sosiale nettverk, blogger og felleskap som baserer seg på deling av objekter som musikk, bilder og videoer.

Begrepet *online community* defineres som "a group of people who use a particular internet service or belong to a particular group on the internet" (dictionary.cambridge.org, u.å.). Det er et begrep som sier noe om at mennesker samles om en felles interesse eller hobby online, og potensialet for å nå likesinnede mangedobles uansett hvor smale og sære interesser eller hobbyer man har. Dette var jo i utgangspunktet det internett var tenkt for, og jeg skrev tidligere at kommunikasjon via e-post og onlineforumer ble tilgjengelig for alle når Tim Berners-Lee i 1990 for første gang introduserte *The World Wide Web*. Allikevel er det enkelt å se hvordan *Web 2.0* tar det hele et skritt videre og legger til rette for bedre og enklere kommunikasjon ved bruk av for eksempel lyd og bilde i tillegg til tekst. Dette stemmer også overens med Dreyfus (2009) sin beskrivelse av internett som en ny type teknologisk innovasjon hvis fleksibilitet og mangesidighet byr på nye og overraskende muligheter.

Jeg åpnet dette kapitlet med å si at teknologien vi i dag benytter oss av i dagliglivet har forandret måten vi kommuniserer, samt lærer og forstår på. Det er trygt å si at fremveksten av internett som et kulturelt fenomen har gitt lærere,

forskere, studenter og konsumenter generelt ikke bare mange muligheter, men også flere utfordringer. Sentrale begreper i denne oppgaven vil være online communities og diskusjonsforumer, sosial interaksjon og felleskap, og jeg har forsøkt å gi et bilde av det teknologiske landskapet vi befinner oss i. Mulighetene som ligger i den dagligdagse teknologien er blant annet at man ikke er lenger er bundet til tid og rom på samme måte som tidligere. Sjansen for å finne likesinnede er også meget stor uansett hvor smale interesser man innehar.

Hovedutfordringen i denne oppgaven blir å se hvordan noe som i utgangspunktet er alt annet enn sosialt, nemlig å jobbe med en maskin i ensomhet, nettopp kan være en sosial praksis hvor læring, kommunikasjon og fellesskap finner sted.

3. Sosial læringsteori

Mennesket har siden tidenes morgen samarbeidet og samhandlet for å bygge vårt samfunn, vår kultur og våre sosiale og politiske systemer og strukturer. Vi kan på bakgrunn av dette hevde at mennesker er sosiale vesener, og i dette kapitlet vil jeg se nærmere på hvordan læringsteori forklarer betydningen av sosialt felleskap og kommunikasjon. Først vil jeg sette sosial læringsteori i en historisk kontekst ved å redegjøre kort for behaviorismen og kognitivismen, før jeg redegjør for det sosiokulturelle perspektivet på læring. I forbindelse med det sosiokulturelle perspektivet tar jeg også for meg begreper som ble introdusert av Lev Vygotsky. Deretter presenterer jeg aktivitetsteorien, som introduserer begreper og konsepter som er viktige for denne oppgaven. Ettersom mesterlære er en læringsform som forekommer i sosiale praksiser, og i tillegg har en lang tradisjon innen musikkklæring, redegjør jeg også for ulike aspekter ved mesterlæren. Tilslutt i dette kapitlet presenterer jeg Lave og Wengers teorier om læring som situert aktivitet i praksisfellesskaper, og hvordan deres teorier har vokst frem med utgangspunkt i sosiokulturell læringsteori og mesterlære.

3.1. Læringsteori – hva er det?

Læring er noe vi gjør hele livet uten at vi nødvendigvis tenker over det, enten det er på internett, der vi jobber, hjemme eller foran tv-skjermen. Gunn Imsen kaller dette "dagliglivets læring", og sier videre at læringen i skolen er mer systematisk lagt opp, og at vi ved hjelp av ulike læringsteorier kan belyse ulike sider av hvordan kunnskapstilegnelsen skjer (Imsen, 2014, s. 57). Spørsmål om hvordan vi lærer, hvor læring finner sted, hva vi lærer og hvordan vi forstår læring er store spørsmål som krever omfattende svar, og det er ikke utelukkende enighet om disse svarene. Det finnes som nevnt tidligere mange teorier om læring, og i denne oppgaven er det sosial læringsteori i ulike former som er i fokus. Før jeg går nærmere inn på det *sosiokulturelle perspektivet* på læring, vil jeg først redegjøre kort for noen viktige trekk ved to andre læringsteorier, nemlig

behaviorismen og kognitivismen. Grunnen til dette er at både behaviorismen og kognitivismen har dype røtter i vår historie, og at den sosiokulturelle teorien ble utviklet som et alternativ til og reaksjon på disse teoriene.

3.1.1. Behaviorismen

Behaviorismen kan sies å ha utspring i den russiske fysiologen og psykologen Ivan Pavlovs eksperimenter med hunder, hvor han oppdaget at en naturlig refleks som spyttsekresjon ved synet av mat, også kunne utløses av andre stimuli, som for eksempel lyden av en klokke som ringte når hundene som ble testet skulle få mat eller skrittene til personen som kom med maten (Imsen, 2014, s. 76).

I forhold til behaviorismen som læringsteori, sier Palincsar at:

Instructional research in the West was initially informed by behaviorist accounts of learning found in classic writings such as those of Thorndike (1906). Thorndike postulated that learning took place through the differential strengthening of bonds between situations and actions. Teaching, in turn, was a matter of shaping the responses of the learner through using instructional procedures such as modeling, demonstration, and reinforcement of closer approximations to the targeted response (Palincsar, 1998, s. 346).

B.F. Skinner, som også er et sentralt navn innen behaviorismen, observerte at vi har en tendens til å gjenta atferd hvor vi opplever en forsterkning enten i form av et positivt resultat eller ved å unngå noe ubehagelig/negativt, og at atferd som ikke blir forsterket blir mindre hyppig og etter hvert kan forsvinne helt. Både Thorndike og Skinner mente at læring var endring i synlig atferd og de avviste teoretiske begreper om mentale funksjoner (Imsen, 2014, s. 79-80). Av særlig interesse for min masteroppgave er Skinners *Programmed Instruction* eller bare *PI*, som var en oppdatert utgave av tidligere læringsmaskiner som inneholdt en lang liste spørsmål som den lærende svarte på ved hjelp av fem taster, i typisk *multiple-choice* tradisjon. *Computer assisted instruction*, som jeg tidligere har omtalt, var også en teknologisk nyvinning innen behaviorismen (Harasim 2017, s. 44-46).

3.1.2. Kognitivismen

Jeg vil nå kort gjøre rede for kognitivismen, da dette perspektivet er viktig i læringsteoretisk sammenheng. Jean Piaget er et navn som forbindes med kognitivismen, og i følge Palincsar innebærer begrepet læring for Piaget at noe på det indre planet forandrer seg, og at vi på denne måten utvikler oss kognitivt:

From this perspective, contradiction between the learner's existing understanding and what the learner experiences gives rise to disequilibrium, which, in turn, leads the learner to question his or her beliefs and to try out new ideas (Palincsar, 1998, s. 350).

Säljö fremhever at vårt samspill med omverdenen, ifølge Piaget, reguleres av det han kaller assimilasjon og akkomodasjon. Assimilasjon står for at vi registrerer informasjon om hvordan omverdenen blir organisert og fungerer. Vi tilpasser det vi observerer til de kognitive «skjemaene» vi har fra før. Akkomodasjon innebærer at det skjer noe grunnleggende nytt og vi må laget et nytt skjema eller tilpasse eller utvide et skjema som allerede eksisterer. At barn måtte være aktive og tillates å gjøre egne erfaringer både fysisk og intellektuelt er også noe Piaget la sterk vekt på (Säljö 2001, s. 61-62).

Kort oppsummert kan vi si at den behavioristisk orienterte læringsteorien legger vekt på endring i ytre atferd, belønning og «påfyll» av informasjon, med andre ord målbar og observerbar endring i atferd, og at den kognitivt orienterte læringsteorien legger vekt på indre prosesser, motivasjon, nysgjerrighet og at kunnskapen konstrueres av individet. Verken behavioristisk orienterte læringsteorier eller kognitivistisk orienterte læringsteorier legger vekt på kulturelle og sosiale forhold.

3.2. Et sosialt perspektiv på læring

Kommunikasjon og det sosiale er to viktige tema i min masteroppgave og mye av det jeg skriver i dette kapittelet vil kunne relateres til det *sosiokulturelle perspektivet* på læring. En foregangsfigur for dette perspektivet var den russiske psykologen og teoretikeren Lev Vygotsky.

3.2.1. Mennesket i sentrum

I motsetning til behavioristene, som jo hevdet at utvikling består av styrking av stimulus- og responsbånd, og de kognitive teoriene som ser utvikling som et resultat av kognitiv ubalanse og gjenopprettelse av balanse, hevdet Vygotsky at utvikling må forstås som et resultat av flere ulike prinsipper. Han sier også at ulike utviklingsprinsipper kan gjøre seg gjeldende på ulike stadier i livet. På denne måten benekter han ikke biologiske utviklingstendenser, men viser at disse sammen med sosiale forhold i miljøet fusjonerer til en *sosiobiologisk* linje i individets personlighet (Imsen, 2014, s. 187).

3.2.2. Det sosiale først

Et hovedpoeng hos Vygotsky er at det sosiale kommer først, deretter det individuelle. Når han snakker om barns utvikling, sier han at:

Every function in the child's cultural development appears twice: first, on the social level, and later, on the individual level; first, between people (interpsychological), and then inside the child (intrapsychological) (Vygotsky, 1978, s. 57).

Dette betyr at den individuelle, selvstendige tenkning er et resultat av det sosiale samspillet mellom et individ og andre mennesker.

3.2.3. Den nærmeste utviklingssonen

Som tidligere nevnt plasserte Vygotsky menneskets utvikling i sentrum av sine studier, og han mente at ulike utviklingsprinsipper kan gjøre seg gjeldende på

ulike stadier i livet. Dette antyder at vi som mennesker hele tiden utvikler og forandrer oss. I tillegg til at vi kan tilegne oss ny kunnskap og nye ferdigheter i samspill med andre, kan vi også se nye mønstre og muligheter i de intellektuelle og praktiske redskapene vi er i besittelse av. Vygotsky brukte begrepet *den nærmeste utviklingssonen* eller *den proksimale utviklingssonen* om denne måten å betrakte menneskers utvikling og læring på, og han definerer selv denne sonen på følgende måte:

...is what we call the zone of proximal development. It is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers (Vygotsky, 1978, s. 86).

Det at vi først eksponeres for resonnementer og handlinger i sosiale praksiser, for deretter å gjennomskue og forstå hvordan det henger sammen, for så å tilslutt klare å utføre handlingen på egenhånd, kan dermed ses på som en slags modell for hvordan kunnskaps- og ferdighetsoverføring fungerer i et sosiokulturelt perspektiv.

3.2.4. Redskaper og artefakter

Redskaper og artefakter er sentrale begreper innen et sosiokulturelt syn på læring. Vygotsky brukte disse begrepene til å forklare hvordan vi tilegner oss kultur og felles kunnskaper, samt også hvordan vi det hele tatt sosialiseres til mennesker. Säljö sier at bruken av ulike redskaper, både fysiske og intellektuelle, er et særpreg hos mennesket som art og vårt samspill med disse står sentralt i et sosiokulturelt perspektiv på læring og utvikling. Disse redskapene utgjør til sammen en viktig del av de kulturelle, i motsetning til de biologisk gitte, ressursene vi tar i bruk i hverdagen (Säljö, 2001, s. 76). Disse menneskeskapte artefaktene er nøye forbundet med vår atferd og hvordan vi håndterer ulike situasjoner, og stadig flere menneskelige funksjoner og kompetanser blir flyttet ut i artefakter. Säljö illustrerer dette med et eksempel på hvordan gammel teknologi i form av en almanakk og en blyant gjorde mennesker i stand til å notere avtaler, møter, telefonnummer og gjøre utregninger, i dag har blitt erstattet av en smarttelefon eller datamaskin som gjør samme nytten og mye

mer (ibid, s. 77). Det er verdt å merke seg at *språket*, i følge Vygotsky, er det viktigste redskapet vi har:

If language is as ancient as consciousness itself, if language is consciousness that exists in practice for other people and therefore for myself, then it is not only the development of thought but the development of consciousness as a whole that is connected with the development of the word (Vygotsky, 1987, s. 284).

Et viktig poeng er at artefaktene selvsagt ikke tenker på egenhånd, men også at tenkingen heller ikke bare foregår i brukerens hode. For å forstå hvordan vi lærer og mestrer situasjoner og benytter oss av kognitive ressurser, kan vi ikke se bort fra at dette skjer i samspill med artefakter og at vi tar i bruk både fysiske og intellektuelle redskaper for å løse problemer og beherske sosiale praksiser. Dette er ifølge Säljö et av de mest særpregede trekkene i den sosiokulturelle utviklingen, og dersom vi begrenser forståelsen av tenking og læring til noe som kun skjer i individet, taper vi sikte av det samspillet med artefakter og andre mennesker som den kulturelle utviklingen har stilt til vår disposisjon (ibid, s. 78).

3.2.5. Mediering

Begrepet mediering antyder at mennesket ikke står i direkte og ufortolket kontakt med verden, men håndterer den ved hjelp av ulike fysiske og intellektuelle redskaper som utgjør integrerte deler av våre sosiale praksiser. Jerome Bruner sier dette om mediering:

Originally introduced by Vygotsky and championed by his widening circle of admirers, the new position is that cultural products, like language and other symbolic systems, mediate thought and place their stamp on our representations of reality (Bruner, 1991, s. 3).

Videre sier Bruner også:

An individual's working intelligence is never "solo." It cannot be understood without taking into account his or her reference books, notes, computer programs and data bases, or most important of all, the network of friends, colleagues, or mentors on whom one leans for help and advice (ibid).

Mediering innebærer altså at vår tenking og forestillingsevner er vokst frem og blitt farget av vår kultur og dens redskaper. Kaptelinin utdyper dette ved når han sier:

Human activity is mediated by a number of tools, both external (like a hammer or scissors) and internal (like concepts or heuristics). These tools specify their modes of operation, that is, those developed over the history of society. The use of these culture-specific tools shapes the way people act and, through the process of internalization, greatly influences the nature of mental development. Tools are thus the carriers of cultural knowledge and social experience. Tool mediation is no less an important source of socialization than formal education is (Kaptelinin, 1995, s. 55).

Eksempelet jeg viste til tidligere med almanakken og smarttelefonen/datamaskinen fremhevet også at menneskelig tenking er bygget inn i artefaktene, og at vi ved å benytte oss av for eksempel kalkulatoren på smarttelefonen, drar nytte av kunnskaper og innsikter skapt av andre mennesker i sosiale praksiser. Vellykkede artefakter kjennetegnes, i følge Säljö, ved at den underliggende teknologien er usynlig og uforståelig for brukeren. Datamaskinen og internett er to eksempler på artefakter som er veldig relevante i denne oppgaven, og de viser akkurat dette. Säljö peker også på at måten vi lærer og utvikler oss på i dag, i stor grad handler om hvordan vi benytter oss av kognitive ressurser som er innebygget i artefakter, rutiner og informasjon (Säljö, 2001, s. 84).

3.2.6. Aktivitetsteori

En elev og senere kollega av Vygotsky, Alexejev N. Leontjev, utviklet Vygotskys ideer og teorier videre til det som har blitt kjent som aktivitetsteori (Imsen, 2014, s. 202). Kaptelinin hevder at:

The most fundamental principle of activity theory is that of the unity of consciousness and activity. "Consciousness" in this expression means the human mind as a whole, and "activity" means human interaction with the objective reality (Kaptelinin, 1995, s. 54).

Hovedpoenget i aktivitetsteorien er dermed å ta utgangspunkt i aktiviteten som utføres, og ikke abstrakte konstruksjoner som ferdigheter, begreper eller andre mentale funksjoner for å forstå læring. Säljö sier også at:

Aktivitetsteorien er et forsøk på å systematisere forståelsen av menneskelige handlingers situerte natur, og beskrive dem som deler av kontinuerlige praksiser i samfunnet (Säljö, 2001, s. 140).

I den forbindelse viser Säljö også til tre ulike nivåer sosiale handlinger kan foregå og forstås på:

Virksomhetssystem er det første nivået, og et virksomhetssystem kan være institusjoner som skole, rettsvesen og andre historisk utviklede aktiviteter. Aktiviteter knyttet til yrker og arbeidsoppgavene deres kan også ses på som deler av historisk utviklede virksomhetssystemer med egne tradisjoner og kunnskaper som har blitt reproduisert gjennom sosiale praksiser.

Handlingen som utføres er det andre nivået, og disse handlingene er motivert av at de er deler av virksomhetssystemet og de bidrar, som nevnt tidligere, til å reproducere virksomhetssystemene. Det tredje nivået er *operasjoner*, og dette er de konkrete aktivitetene individet utfører for å gjennomføre handlingen. Virksomhetssystemene skapes på denne måten av mennesker som samarbeider (ibid, s. 141-142).

Denne korte oversikten over virksomhetsteorien introduserer noen sentrale begreper jeg skal ta med meg videre og gå nærmere inn på. Begrep som *sosiale praksiser, læringens situerte natur og kontinuerlige praksiser*, finner vi igjen i arbeidene til blant annet Jean Lave og Etienne Wenger, som både sammen og hver for seg har publisert forskning på mesterlære, læring som sosial praksis, situert læring og praksisfelleskaper. Jeg vil først skrive om mesterlære som læringsform før jeg ser nærmere på hvordan Lave og Wenger, med utgangspunkt i mesterlære, formulerte sin egen teori om læring som sosial praksis.

3.3. Mesterlære

Tradisjonen om å gå i lære hos en mester går flere hundre år tilbake i tid, og kan således sies å lenge ha vært den mest vanlige måten å lære seg et fag på. Karen Jensen (1999) sier at mesterlære er en av de mest tradisjonsrike læringsformene som finnes, og at et kjennetegn ved mesterlære var at svennene søkte kunnskapen der den fantes. Gjennom å arbeide med en mester, har unge aspirerende læregutter blitt innført i ferdigheter, verdier og kunnskap som knytter seg til et yrke. I samme bok sier de to danske forskerne Klaus Nielsen og Steinar Kvale at dette endret seg i det 20. århundre, da mesterlæren i økende grad ble erstattet av skoleundervisning. Videre påpeker de at mens det har vært mye forskning på undervisning i skolen, har det vært overraskende lite forskning på de læringsformene som forekommer i mesterlære (Nielsen og Kvale 1999, s. 17). Interessen for mesterlære har økt med årene, og Nielsen og Kvale merket dette mot slutten av det 20. århundre da de begynte å se begrepet bli brukt i økende grad i danske tidsskrifter og aviser. Men selv om den offentlige interessen for begrepet var økende, ble ikke ordet mesterlære nevnt da forfatterne undersøkte fem ulike, innflytelsesrike lærebøker i pedagogikk og psykologi (ibid, s. 18). Nielsen og Kvale sier også at mesterlære som begrep brukes på forskjellige måter og viser eksempler på ulike definisjoner og former for mesterlære.

3.3.1. Fire hovedtrekk ved mesterlære

Ved å ta utgangspunkt i Lave og Wengers teorier om læring og mesterlære (som jeg vil se nærmere på senere), samt mesterlæren i de europeiske håndverkerlaugene, trekker Nielsen og Kvale frem fire hovedtrekk ved mesterlære som læringsform (ibid, s. 19).

Praksisfelleskaper er et begrep som brukes for å beskrive deltagelse i et handlingssystem hvor de deltagende deler en fellesforståelse for hva de gjør og hva det betyr for deres identitet (Lave og Wenger, 2003, s. 233).

Tilegnelse av faglig identitet viser til at man oppnår en fagidentitet gjennom kontinuerlig arbeid mot beherskelse av faget.

Med *læring gjennom handling* peker Nielsen og Kvale på at mesterlærens differensierte struktur gjør det mulig for lærlingen å observere og imitere arbeidet til mesteren selv, samt også de andre fagarbeiderne og lærlingene.

Evaluering gjennom praksis viser til at evalueringen finner i arbeidssituasjonen gjennom kontinuerlig utprøving av arbeidsmetoder og tilbakemelding fra kunder på hvordan produktene fungerer (Nielsen og Kvale 1999, s. 19).

3.3.2. Formell kontra uformell mesterlære

I den formelle europeiske mesterlæren avsluttes læretiden normalt sett etter fire år med svenneprøve og svennebrev ved bestått prøve. Det finnes også en uformell form for mesterlære hvor lærlingene mer eller mindre blir født inn i – og vokser opp i, faget. Et eksempel på dette er Lave og Wengers studie av Yucatec-jordmødre, hvor en som bestemmer seg for å bli jordmor mest sannsynlig har en mor og mormor som også er jordmødre, da fødselshjelp er noe som nærmest går i arv i familier (Lave og Wenger, 2003, s. 61).

3.3.3. Mesterlærebegrepet som metafor

Selv om mesterlæretradisjonen oftest forbindes med håndverk, er mesterlære blant kunstnere, forskere og filosofer også vanlig. Nielsen og Kvale påpeker at mesterlære innen håndverksfagene er knyttet til den *lovfestede institusjonelle strukturen* innen denne tradisjonen og at begrepet her brukes for å beskrive disse strukturene. Videre sier Nielsen og Kvale at mesterlærebegrepet også ofte benyttes som en generell metafor innen arbeider av filosofisk art, og viser til forhold hvor en novise lærer av en mer erfaren person på området (Nielsen og Kvale, 1999, s. 20-21). Denne prosessen kjennetegnes av at novisen tilegner seg en taus kunnskap gjennom å observere mesteren.

3.3.4. Personsentrert og desentrert mesterlære

I og med at det ikke er noen formell undervisning knyttet til mesterlære, dukker spørsmålet om hva det er som fremmer læring naturlig nok opp. Er det læremesteren eller er det fellesskapet og praksisstrukturen? Nielsen og Kvale (1999) trekker i forbindelse med dette spørsmålet begrepene *personsentrert* og *desentrert mesterlære* frem.

I forbindelse med personsentrert mesterlære sier Nielsen og Kvale at det er et asymmetrisk forhold mellom læremester og lærling. Læremesterens kompetanse som yrkesutøver, hans holdning til faget og dets verdier, samt også hans kunnskaper om faget, gjør at han tjener som rollemodell og synliggjør oppgaver for lærlingen (ibid, s. 21). Læremesterens forhold til faget som læres bort er altså en vesentlig del av læringen som foregår, i tillegg til den nødvendige imitasjonen av det han gjør.

En variant av den personsentrerte formen for mesterlære henviser til samhandlingen mellom læremester og elev og kalles *scaffolding*. Dette begrepet bygger direkte på Vygotskys teori om den nærmeste utviklingssonen, og tilskrives Jerome Bruner. Wood, Bruner & Ross beskriver *scaffolding* på følgende vis:

Discussions of problem solving or skill acquisition are usually premised on the assumption that the learner is alone and unassisted. If the social context is taken into account, it is usually treated as an instance of modelling and imitation. But the intervention of a tutor may involve much more than this. More often than not, it involves a kind of "scaffolding" process that enables a child or novice to solve a problem, carry out a task or achieve a goal which would be beyond his unassisted efforts. This scaffolding consists essentially of the adult "controlling" those elements of the task that are initially beyond the learner's capacity, thus permitting him to concentrate upon and complete only those elements that are within his range of competence. The task thus proceeds to a successful conclusion (Wood, Bruner & Ross 1976, s. 90).

I den desentrerte forståelsen av mesterlære flyttes fokuset vekk fra forholdet mellom læremester og lærling, og retter seg mot ressursene som finnes i et praksisfellesskap. Lave og Wenger sier:

En decentreret oppfattelse av mester-lærling-relasjoner henviser til en forståelse af, at mestring ikke primært er en egenskap ved læremesteren, men ved organisationen af det praksisfællesskab, han eller hun er en del af. Endvidere beskriver decentring en bevægelse væk fra det individuelle lærer-elev-forhold og henimod et perspektiv, der tager afsæt i relationerne i det sociale og professionelle praksisfællesskab (Lave og Wenger, 2003, s. 230).

Nielsen og Kvale presiserer at personsentrert mesterlære og desentrert mesterlære ikke er en enten/eller situasjon (Nielsen og Kvale, 1999, s. 22). Et praksisfelleskap er ikke en ting i seg selv, men består av menneskelige relasjoner, samarbeid, konflikter, flere generasjoner og motsatte interesser. Læring skjer sjelden i bare ett praksisfelleskap, men i flere kontekster og miljøer. Et desentrert praksisfelleskap forekommer dessuten som en del av en større helhet, og eksisterer ikke i isolasjon. Jeg vil skrive mer om praksisfelleskaper og hva de er når jeg senere redegjør for Lave og Wengers teorier. Verken den personsentrerte formen for mesterlære eller den desentrerte formen for mesterlære skiller mellom innlæring og bruken av det lærte. Den lærende er innvevd i en gitt sosial praksis i begge formene.

3.3.5. Språket i mesterlære

Tidligere i dette kapitlet snakket jeg om hvordan Vygotsky oppfattet språket som den kanskje aller viktigste artefakten vi har, og hvordan kunnskap også medieres gjennom språket. Selv om det i stor grad er enighet om at språket ikke benyttes som redskap for undervisning på samme måte som i klasseromsundervisning innen mesterlæretradisjonen, er det ulike oppfatninger om hvilken rolle språket spiller. Noen, Lave og Wenger inkludert, oppfatter språket som viktig da det via fortellinger og historier kan gi kunnskap om hva en skal gjøre i gitte situasjoner. Ved å lytte til disse fortellingene lærer lærlingen om praksisfelleskapet, og ved å formidle fortellingene videre til nye lærlinger lærer de det samme. Språket er også viktig i forholdet mellom veileder og student i profesjonsutdannelser, da veilederens kommentarer bidrar til å utvikle studenten, hans forhold til faget og hans refleksjon i handling. Andre nedprioriterer språkets betydning og vektlegger den tause kunnskapen lærlingen tilegner seg ved å observere mesterens aktivitet med faget (ibid, s. 24).

3.3.6. En ny innfallsvinkel til mesterlære

Tendensen til å se læring som en direkte konsekvens av skoleundervisning og prøveresultater, har ført til at det er lett å glemme det faktum at mesterlæren har vært en integrert del av produksjonslivet de siste tusen år og på denne måten har den også vært en integrert del av både læring og opplæring. Nielsen og Kvale mener at mesterlæren er et fenomen som fortjener oppmerksomhet, men da på sine opprinnelige premisser: læring som deltakelse i et praksisfelleskap over lengre tid med gjensidige forpliktelser hos læremester og lærling som forekommer i en spesiell sosial struktur (Nielsen og Kvale, 1999, s. 24-25).

3.4. En sosial teori om læring – Lave og Wenger

Jean Lave bruker begrepet *læring som sosial praksis* når hun beskriver sin og Etienne Wengers *situerte* læringsteori. Denne teorien legger vekt på ulike sosiale praksiser og relasjoner som en ramme for å forstå hvor og hvordan læring skjer.

Etienne Wenger (2004) sier at hans antagelser om hva som betyr noe for læring, viten, innsikt og mennesker bygger på fire premisser. Det første premisset handler om at mennesket er et *sosialt vesen*, og at dette er et sentralt aspekt ved læring, mens det andre premisset, *viten*, dreier seg om kompetanse i forhold til virksomheter vi verdsetter, som for eksempel å synge rent, reparere maskiner eller oppdage vitenskapelige kjensgjerninger. Wengers tredje premiss er *innsikt*, som i denne sammenheng handler om å delta i utøvelsen av slike virksomheter, det vil si aktivt engasjement i verden. Til slutt trekker Wenger frem *mening* som det fjerde premisset. Med dette fremhever han at mening, eller vår evne til å oppleve verden og vårt engasjement i den som noe meningsfullt, er hva læring i siste instans skal produsere (Wenger, 2004, s. 14).

Læring som sosial deltakelse er, ifølge Wenger, en omfattende prosess hvor det å delta aktivt i et praksisfellesskap ikke bare handler om hva vi gjør, men at vi også former identiteter i relasjon til disse. I Wengers sosiale teori om læring er det også fire elementer som er nødvendige for å kunne karakterisere sosial deltakelse som både en lærings- og erkjennelsesprosess. Wenger trekker frem *mening*, som betegner vår skiftene evne til å oppleve vårt liv og vår verden som meningsfull, både individuelt og kollektivt som det første elementet, mens *praksis*, som betegner våre felles historiske og sosiale ressurser, rammer og perspektiver, og som kan støtte et gjensidig engasjement i handling er det andre elementet. *Fellesskap* er det tredje elementet, og dette elementet betegner de sosiale kontekster hvor våre handlinger defineres som verdifulle og vår deltakelse blir anerkjent som kompetanse. Det fjerde elementet, *identitet*, betegner hvordan læring endrer hvem vi er, og på den måten skaper personlige tilblivelseshistorier i forbindelse med våre praksisfellesskaper.

Disse fire elementene er i følge Wenger gjensidig definerende, og dermed tett forbundet med hverandre (ibid, s. 15-16).

3.4.1. Bakgrunn

Bakgrunnen for Lave og Wengers teori om situert læring er at vi, når vi snakker om læring, først og fremst ser for oss at læring er noe som skjer ved skoler og andre utdanningsinstitusjoner, hvor elever og studenter sitter hver for seg i et klasserom og hører på en lærer. De mente det i stor grad ble tatt for gitt at læring foregikk i individets hode, men deres forskning på skredderlærlinger i Liberia viste noe annet (Lave i Nielsen og Kvale, 1999, s. 40).

Jean Lave gjennomførte mellom 1973 og 1978 fem feltforskningsreiser til Vest-Afrika. Disse reisene hadde som mål å forske på mesterlære hos skreddere i Liberia som sydde klær for fattige kunder, og de dannet utgangspunktet for hennes syn på læringens situerte natur. Skredderne sydde bukser ved tråsymaskiner, og brukte overskuddet de fikk den dagen til å kjøpe inn stoff til nye bukser. Det var rundt 100 skreddermestere der og 150 lærlinger. Lave

observerte læringen som fant sted hos lærlingene, men klarte ikke å observere noen undervisning fra mestrenes side. På bakgrunn av dette og andre studier, revurderte hun sin oppfatning om at læring bygger på undervisning, og begynte i stedet å undersøke læringsressursene som fantes i det praksisfellesskapet lærlingenes arbeid fant sted. Dette førte til et kritisk forhold til tradisjonelle læringsteorier som var rådende på den tiden, behaviorismen og kognitivismen, hvor, som jeg tidligere har vært inne på, læring ble oppfattet som atferdsrespons eller indre, kognitive prosesser (Kvale i Lave & Wenger, 2003, s. 7-8).

3.4.2. Praksisfellesskaper

Begrepet praksisfellesskap blir brukt ofte av Lave og Wenger, og selv definerer de begrepet som følgende:

Begrepet brukes til å beskrive subjekters deltakelse i et handlingssystem hvor deltakerne deler en felles forståelse av hva de gjør og hva det betyr for deres liv og for fellesskapet (Lave og Wenger, 2003, s. 233).

Etienne Wenger utdyper dette i boken *Praksisfellesskaper* (2004), hvor han sier at vi alle er medlemmer i flere praksisfellesskaper, kanskje til og med uten at vi er klar over det eller tillegger det noen særlig betydning. Han viser til familien, som ved å utvikle egne praksiser, rutiner, artefakter, fortellinger og historier er et praksisfellesskap. Videre er måten vi skaper en praksis med våre nærmeste kollegaer og dermed får utrettet våre arbeidsoppgaver, et praksisfellesskap. Band som øver fast sammen, personer som møtes på sjakkklubben for å spille sjakk, folk som møtes i chatterom for å kunne samles rundt smale interesser som for eksempel bassgitar eller fluefiske. Alle disse eksemplene viser at praksisfellesskaper er en integrert del av dagliglivet vårt, og Wenger sier at vi ved å betrakte livet vårt i dette perspektivet kan få et godt bilde av hvilke praksisfellesskaper vi hører til, hvilke vi har hørt til, og hvilke vi vil høre til. Vi kan også skille mellom hvilke praksisfellesskaper vi er et sentralt medlem av og hvilke vi er mer perifere medlemmer av. Disse praksisfellesskapene har sjelden navn eller medlemskort, allikevel vet vi om vi er medlemmer eller ikke, og også hvem som hører til samme praksisfellesskap som oss selv (Wenger, 2004, s. 17).

3.4.3. Situert læring , deltakerbaner og legitim perifer deltagelse

I Lave og Wengers teori om situert læring er begrepet *legitim perifer deltagelse* essensielt, og forfatterne beskriver det som en prosess som er et sentralt, definerende kjennetegn ved læring. De sier videre at alle som lærer, deltar i et praksisfelleskap, og at beherskelse av viten og ferdigheter fører en nyankommen i retning fremover til å bli en fullverdig deltager i praksisfelleskapet (Lave og Wenger, 2003, s. 31). Selve begrepet legitim perifer deltagelse var opprinnelig ment for å redde et annet begrep, *mesterlære*, fra å bli utvannet og lite meningsfullt. Lave og Wenger så at begrepet om mesterlære som pedagogisk form, til tross for å ha lange historiske og kulturelle tradisjoner, ikke var tilstrekkelig definert som begrep, og at bruken av det i pedagogisk og kognitiv forskning stort sett var metaforisk (ibid, s. 33).

Legitim perifer deltagelse som begrep ble brukt første gang i forbindelse med Laves studier av skredderne i Liberia. Oppfattelsen om at læring gjennom mesterlære handlet om legitim perifer deltagelse dukket opp gjennom observasjoner om at lærlinger inngikk i et strukturert mønster av erfaringer, og hvordan de ble mesterskreddere uten noen form for undervisning, avsluttende eksamen eller lignende (ibid, s. 32). Lave sier at en viktig del av disse studiene var den utbredte oppfattelsen om at mesterlære som læringsform kun fører til reproduksjon av eksisterende praksis i en snever og bokstavelig forstand, mens institusjoner og skoler antas å være mye mer effektive og garantere kreativitet og ny kunnskap (Lave i Nielsen og Kvale, s. 41). Hun sier at hun i løpet av studiene observerte at lærlingene, i tillegg til å lære det man naturlig forbinder med ordet skredder, - som for eksempel å lage skjorter, barneklær, sjal og selskapsdrakter, samtidig også lærte andre ting som ikke var så åpenbare. De lærte å skape seg en tilværelse og tjene til livets opphold. Etter hvert som de ble mer modne oppnådde de den respekten en mester har. De lærte også om sosial rangorden gjennom å sy klær til ulike klasser i samfunnet. For Lave var det åpenbart at lærlingene aldri utførte bare en av disse tingene, men at den skiftende skredderpraksisen i løpet av livet som lærling, livet som mester og det

å lære å drive et skredderi, så vel økonomisk som praktisk, var ulike aspekter ved tilværelsen i verkstedet. Skillet mellom læring og handling, sosial identitet og kunnskap, utdanning og arbeid, og form og innhold, ble i følge Lave brutt ned. Hun sier videre at livsforløp, relasjoner mellom praksis, rom og tid, samt sosiale relasjoner alle er ting som definerer fungerende praksisfelleskaper, og således både er innholdet i læringen og betingelser for effektiv læring (ibid, s. 42). Alle disse eksemplene sier oss at skreddernes mesterlære som læreform består av flere strukturerte prosesser og at argumentet om mesterlære som en fattig, snever og reproduserende læringsform ikke holder mål.

Begrepet *situert læring* er direkte oversatt fra det engelske *situated learning*, og viser til at læringen er plassert eller er lokalisert et bestemt sted eller innenfor en bestemt sosiokulturell ramme. I eksempelet over er det skredderbedriften i Liberia, hvor unge lærlinger kommer og jobber med de som er mer erfarne og etterhvert blir skreddere selv. Læringen er situert akkurat der, og kan ikke løsrives fra kulturen og flyttes til et annet sted. Lave og Wenger bruker, i tillegg til studiet av skreddere i Liberia, fire andre case-studier på mesterlære, og Lave og Wenger utvikler sitt begrep situert læring ut i fra sine studier av mesterlære nettopp ved å vise at læring er situert av natur.

Deltakerbaner er et begrep som handler om hvordan en person setter sammen sitt særegne læringsforløp ved å delta i ulike handlingskontekster (Nielsen og Kvale, 1999, s. 239).

Legitim perifer deltagelse viser til å analysere relasjonene mellom en nyankommen lærling og de mer erfarne, og begrepet innebefatter artefakter, aktiviteter, identiteter og praksis i felleskapet. Begrepet omhandler på denne måten prosessen for hvordan en nyankommen blir en del av praksisfelleskapet ved å bevege seg fra sidelinjen og inn mot sentrum av fellesskapet, for til slutt å bli fullverdig deltager.

Betoning av praksis og erfaring som et utgangspunkt for læring er, i tillegg til en kritisk holdning til tradisjonell skoleundervisning, noe av det som kjennetegner situert læringsteori. Og med utgangspunkt i mesterlære er det faget, den

etablerte sosiale praksisen og praksisfelleskapet som styrer læringen til de nyankomne (Kvale i Lave & Wenger, s. 11). Lave og Wenger presiserer at legitim perifer deltakelse er et analytisk perspektiv og en måte å forstå læring på, og at det ikke er en pedagogisk teori eller en form for undervisning. De sier også at de ikke vil definere sin teori som en motsetning til andre pedagogiske former, skoleutdanning inkludert, men at de ville utvikle et syn på læring som kunne stå støtt alene (Lave og Wenger, 2003, s. 41). Wenger sier også at han ikke påstår at det sosiale perspektivet sier alt som er å si om læring, og at en forutsetning for dette perspektivet er de biologiske, neurofysiologiske, kulturelle, språklige og historiske utviklinger som har muliggjort vår menneskelige erfaring. Han påstår heller ikke at en sosial teori om læring ikke lar seg forene med andre teorier (Wenger, 2004, s. 315).

3.5. Avslutning teorikapittel

Målet for denne oppgaven er å se på hvordan et online forum kan ses på som en sosial praksis. Å tenke seg et liv uten internett er i dag vanskelig. Datamaskinen og internett er redskaper og artefakter som har åpnet for helt nye måter man ser, lærer og opplever verden på. Kommunikasjon med andre har heller aldri vært enklere. Allikevel tenker jeg ikke på internett som noe sosialt, snarere er det ofte heller motsatt. Hvordan er man sosial når man er online?

Noen helt sentrale spørsmål jeg hadde da jeg startet dette arbeidet var: Hvordan lærer man musikk online? Og hvordan ivaretar man det sosiale aspektet som er så viktig i musikk læring når man er online?

Å gå i lære hos en mester er vanlig i musikkfaget. Å lære faget gjennom sosiale aktiviteter som å spille i band og ensembler likeså. Kan dette skje på internett?

Da jeg bestemte meg for at et online forum skulle være mitt case, dukket det opp nye spørsmål:

- Kan et online forum ses på som et virksomhetssystem som i aktivitetsteorien?
- Kan et online forum ses på som et musikalsk praksisfellesskap som Lave og Wenger skriver om?
- Hvem er medlemmene på forumet, og hvilket nivå er de på?
- Hvilke roller har de, og kan det tenkes at noen av de som er med blir sett på som mestere?
- Hva arbeides det med og hvordan gjøres dette?
- Hvilken rolle spiller språket?
- Finner jeg eksempler på begreper som *scaffolding*, *den proksimale utviklingssone*, *legitim perifer deltagelse* og *deltakerbaner* i forumet?

Disse spørsmålene omhandler selve forumet som fellesskap, medlemmene på forumet, hva de arbeider med og hvordan de gjør dette arbeidet. Spørsmålene belyser dermed ulike sider av hovedproblemstillingen min: *Hvordan kan et musikalsk online forum fungere som et sosialt praksisfellesskap i lys av sosialt orientert læringsteori?*, og er helt sentrale for gjennomføringen av denne oppgaven.

Teoriene jeg har skrevet om og spørsmålene jeg stiller forteller meg også hva jeg skal se etter når jeg retter blikket mot caset og skal samle empirisk materiale. Samtidig er det også disse teoriene jeg skal knytte resultatene jeg finner opp mot når jeg analyserer resultatene i diskusjonskapitlet.

4. Metode

I dette kapitlet vil jeg først gjøre rede for kvalitativ forskning, før jeg går nærmere inn på case-studier, som er metoden jeg har valgt for innhenting av data og empiri og utforming av oppgaven. Jeg vil også gå nærmere inn på praktiske og teoretiske aspekter som er sentrale når man gjennomfører en case-studie, som valg av case, forskningsdesign og planlegging. Ettersom de etiske betraktningene var viktige for denne oppgaven, gjør jeg en grundig gjennomgang av disse, før jeg skriver om hvordan jeg har ordnet, kategorisert og analysert det empiriske materialet mitt. Tilslutt i dette kapitlet snakker jeg om begrepsparet *reliabilitet* og *validitet*, og konkret om hvordan jeg har forsøkt å sikre denne oppgavens troverdighet og pålitelighet.

4.1. Kvalitativ forskning

Som nevnt i innledningen er hovedproblemstillingen i denne oppgaven å studere *Hvordan kan et musikalsk online forum fungere som et sosialt praksisfellesskap i lys av sosialt orientert læringsteori?*

For å finne ut av hvordan dette kan gjøres på best mulig måte er valget av metode for forskningen selvsagt viktig, og forskningsspørsmålet mitt legger føringer for hvilken metode jeg bør velge. Bruken av begrepet *sosial praksis* fører tankene mot at det er samhandlende mennesker jeg vil si noe om, og begrepet *online forum* sier noe om hvor denne samhandlingen finner sted. Dette fører til at det er naturlig å se min oppgave som en kvalitativ studie, noe Postholm (2005) bekrefter når hun skriver følgende:

Å forske kvalitativt innebærer å forstå deltakernes perspektiv. En kvalitativ forsker retter blikket mot menneskers hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst, men dette forskerblikket blir selvsagt farget av forskernes teoretiske ståsted (Postholm, 2005, s. 17).

Postholm sier også at kvalitativ forskning er situert, og innebærer at forskeren er tilstede på forskningsfeltet og gjør virkeligheten synlig. Videre definerer hun

kvalitativ forskning som en undersøkelse av menneskelige og sosiale prosesser i deres naturlige setting (ibid, s. 35).

Om de kvalitative metodenes særtrekk, sier Postholm at forskeren tar utgangspunkt i et paradigme, eller verdenssyn. Dette innebærer at forskeren har med seg antagelser eller et verdenssyn som styrer forskningen. Ulike teorier og tradisjoner, som for eksempel kognitivismen og behaviorismen, som jeg skrev om i teorikapittelet, antyder noe om hvordan ting henger sammen, eller til og med hvordan kunnskap oppdages og skapes. Postholm (2005) sier også at kvalitativ forskning som regel utføres innenfor et konstruktivistisk paradigme, og at mennesket, innenfor dette paradigmet, oppfattes som aktivt, handlende og ansvarlig. Kunnskap oppfattes som en konstruksjon av forståelse og mening, skapt i møte mellom mennesker.

4.1.1. Ulike tilnæringer innen kvalitativ forskning

Alt jeg har skrevet om hittil er beskrivende for kvalitative studier generelt, men innen samlebegrepet kvalitative studier er det flere metoder en forsker kan benytte seg av. Creswell (2013) skriver at "Those undertaking qualitative studies have a baffling number of choices of approaches" (Creswell, 2013, s. 7). Han velger ut fem metodiske tilnæringer som han mener er de mest brukte i kvalitative studier :

- Narrative research
- Phenomenological research
- Grounded Theory research
- Ethnographic research
- Case Study research

(ibid, s. 11).

Etter å ha fått et veldig generelt overblikk over de fem tilnærmingene Creswell fremhever ved å lese om de, bestemte jeg meg for at det i denne oppgaven ville være hensiktsmessig å gjennomføre en casestudie av et online diskusjonsforum hvor det arbeides med musikk.

4.2. Casestudier

Robert K. Yin og Sharan B. Merriam er to navn som begge har satt preg på, og vært med på å definere casestudier. Derfor jeg vil gi et raskt overblikk over deres definisjon av casestudier, og samtidig forsøke å begrunne hvorfor en casestudie i mitt tilfelle er et naturlig metodevalg.

Mitt hovedspørsmål i denne oppgaven er: *Hvordan kan et musikalsk online forum fungere som et sosialt praksisfellesskap i lys av sosialt orientert læringsteori?*, og Yin sier:

...you might favor choosing case study, research compared with the others, when (1) your main research questions are “how” or “why” questions, (2) you have little or no controll over behavioral events, and (3) your focus of study is a contemporary (as opposed to entirely historical) phenomenon – a “case” (Yin, 2018, s. 2).

Hovedspørsmålet mitt er et «hvordan» spørsmål, og det er rettet mot et moderne fenomen. Jeg har heller ingen innflytelse eller kontroll over hva som skjer på diskusjonsforumet.

Merriam & Tisdell (2016) skriver at det fremste kjennetegnet på en case-studie i hovedsak er at det som skal studeres, selve caset, er tydelig avgrenset. Denne avgrensingen gjør at caset som skal utforskes ses på som et system som er «bundet». De sier også at noen eksempler på fokus for en casestudie kan være en person, en gruppe, et fellesskap eller en aktivitet (Merriam & Tisdell, 2016, Kap. 2, “Qualitative Case Studies”, avsn. 4).

Jeg vil nå redegjøre for valg av case, og samtidig vise hvordan det er et moderne fenomen, at det er tydelig avgrenset og «bundet», og at det fokuserer på et fellesskap og en aktivitet.

4.2.1. Valg av caset

Yin skriver at en god grunn for å velge å utføre en kvalitativ case-studie er at caset er et moderne fenomen (Yin 2018, s. 2). Jeg har tidligere i oppgaven

skrevet om hvordan vi i dag lever deler av livet vårt online og hvordan vi bruker internett til å lære både formelt, uformelt og ikke-formelt. Internett er et moderne fenomen, og vi kan dermed si det samme om det å lære på internett. Jeg har også skrevet om sosial læringsteori i denne oppgaven og sett hvordan den skiller seg fra subjektorienterte læringsteorier som behaviorismen og kognitivismen ved å fokusere på læring gjennom samhandling, fremfor påfyll av kunnskap eller endring i kognitive skjemaer. Yin sier også at det er en god grunn til å velge en case-studie, hvis caset er et vanlig fenomen (Yin 2018, s. 54). Et diskusjonsforum på nett er i dag et sted mange møtes for å være sammen, og dermed et vanlig fenomen. Det ble derfor naturlig å velge et diskusjonsforum som case. Videre er jeg interessert i hvordan man kan lære seg musikk, et fag som er mangefasettert, men som alltid har vært forbundet med samhandling i form av samspill og andre sosiale aktiviteter, når man er online. To krav til valg av diskusjonsforum som case, ble dermed at det måtte dreie seg om å lære musikk, samt at det måtte være et sted der folk møttes online.

Diskusjonsforumet jeg i utgangspunktet hadde tenkt å skrive om i denne oppgaven var fokusert på gitar og hvordan man lærer, spiller og utvikler seg på instrumentet. Dette diskusjonsforumet viste seg å bli vanskelig å definere og avgrense det som et case, og jeg gikk derfor bort fra det. Hovedgrunnen til dette var at det ikke var et spesielt musikalsk fokus eller en spesiell stilart deltakerne arbeidet med, og dermed følte jeg dette forumet ble for generelt, til tross for at det var rettet mot et spesifikt instrument. Jeg endte derfor opp med å velge et annet diskusjonsforum, nemlig forumet på nettstedet www.jazzguitar.be. Ettersom dette forumet både er knyttet opp mot et instrument og en musikalsk stilart, ble det lettere å «binde» det, noe som er avgjørende og viktig når man skal utføre en kvalitativ case-studie (Merriam & Tisdell, 2016).

4.2.2. Forskningsdesign

Yin (2018) hevder at all forskning innehar et forskningsdesign, enten det er eksplisitt eller implisitt. Et forskningsdesign kan forklares som måten forskeren kommer seg fra begynnelse til slutt gjennom en logisk sekvens fra det første

spørsmålet, via datainnsamling, for tilslutt å ende i et resultat. Yin fremhever fem komponenter som spesielt viktige når man skal utføre en casestudie, og jeg benyttet meg av disse både under planleggingen og gjennomføringen av denne oppgaven. Den første komponenten, *a case study's questions*, viser til at problemstillingen utgjør utgangspunktet for kvalitative casestudier, og som tidligere nevnt, er en casestudie fordelaktig blant annet når forskningsspørsmålet starter med *hvorfor* eller *hvordan*, noe mitt forskningsspørsmål gjør. Den andre komponenten, *Its propositions, if any*, fremhever at teoretiske antagelser, hvis det er noen, er med på å definere studiens retning ytterligere. I denne oppgaven har jeg med teoretiske antagelser om sosial læringsteori, uformell læring og e-læring som ytterligere definerer hva jeg skal se etter når jeg forsker. Disse teoretiske antagelsene har gitt meg flere spørsmål som omhandler hva jeg ser etter når jeg samler empiri. Disse nye spørsmålene hjelper meg også med å kategorisere det jeg finner. Den tredje komponenten *Its Case(s)* handler om det som skal studeres, selve caset. Her trekker Yin frem at det særlig er to ting som er viktige, nemlig å definere caset og å avgrense det. Jeg har valgt et tydelig avgrenset case, et diskusjons forum og fellesskap som er bundet og avgrenset ved at det jobbes med et bestemt instrument innenfor en bestemt musikkjanger. Disse tre første komponentene gjorde meg i stand til å identifisere dataen jeg skulle samle inn.

Yins fjerde komponent, *The logic linking the data to the propositions*, viser til at forskeren under datainnsamlingen, hele tiden må være bevisst på hvordan denne dataen kan knyttes direkte opp mot forskningsspørsmål og antagelser. For mitt vedkommende var det derfor viktig å være bevisst og oppmerksom på at dataen jeg samlet inn var relevant med tanke på problemstilling og teori. Den femte og siste komponenten Yin fremhever er *The criteria for interpreting the findings*. Han påpeker at det innen kvantitativ forskning arbeides med data som knyttes opp mot bestemte variabler. Disse variablene fungerer som et kriterium for hvordan man videre tolker denne dataen. En kvalitativ casestudie har ofte ikke slike bestemte variabler, noe som fører til at forskeren må finne andre måter å tolke funnene på. For meg betød dette at jeg hele tiden måtte forsikre meg om at funnene var relevante sett i lys av teorien og spørsmålene

som var utgangspunktet for denne oppgaven. Disse to siste komponentene, gjorde at jeg til en viss grad, var i stand til å forutse hva jeg måtte gjøre etter jeg hadde samlet data (Yin, 2018, s. 26-34).

Både Yin og Creswell poengterer at det er forskjellige typer av case-studier, og dette handler ofte om man skal forske på et eller flere case (Yin, 2018, s. 47-48, Creswell 2013, s. 99). I denne oppgaven, som handler om hvordan et online forum kan fungere som en sosial praksis, har jeg valgt det Yin kaller en *single case design*, ettersom mitt case er unikt med tanke på hva medlemmene befatter seg med, samtidig som det er et vanlig fenomen, i og med at deltakelse på online forumer er vanlig i dag.

4.2.3. Planlegging

Jeg avsluttet teorikapitlet med å skrive om hvordan mine opprinnelige spørsmål om musikkklæring online og viktigheten av det sosiale i musikkklæring førte til nye spørsmål knyttet til disse temaene. Som jeg nevnte tidligere, gjorde disse nye spørsmålene at hvordan jeg skulle kategorisere funnene, fremsto som tydeligere. De nye spørsmålene ga meg også en indikasjon på hva jeg burde se etter og hvordan jeg burde gå frem for å besvare disse spørsmålene. Ettersom jeg i hovedsak ville finne ut av hvordan et diskusjonsforum kan fungere som en sosial praksis, ble det i første omgang viktig å planlegge hvordan dette kunne gjøres på den beste måten.

Yin (2018) trekker frem seks kilder som ofte brukes for å finne data i case-studier: *Documentation, Archival records, Interviews, Direct observations, Participant observation* og *Physical artifacts* (ibid, s. 114). Tre av disse seks kildene fremsto umiddelbart som særs nyttige for mitt prosjekt. To av de tre, dokumentasjon og arkivfiler, ligger så åpenlyst i diskusjonsforumets natur at jeg nesten overså de, allikevel ble måten et diskusjonsforum dokumenterer og arkiverer data viktig i arbeidet mitt. En form for observasjon virket også naturlig for meg, og Yin (2018) trekker frem hvordan observasjoner kan hjelpe oss med å forstå for eksempel hvordan ny teknologi faktisk brukes, noe som er særs

relevant for mitt forskningsprosjekt (ibid, s. 122). Det er flere måter man kan observere på, og i tillegg til direkte observasjon og deltakende observasjon som Yin refererer til, er også skjult observasjon en måte å samle data på. Skjult observasjon viser til at den som observerer er skjult og at de som blir observert dermed ikke vet at de blir observert (se også Fangen, 2010). En fordel ved skjult observasjon er at deltagere oppfører seg som de vanligvis gjør ettersom de ikke vet at de blir observert. Et stort problem med skjult observasjon er at metoden, ifølge www.etikkom.no, bryter helt med det etiske prinsippet om informert samtykke (etikkom.no, 2015). Jeg har allikevel valgt å være en skjult observatør, og jeg vil skrive mer om dette og forsøke å begrunne det når jeg nå skal skrive om *etiske betraktninger*.

4.3. Etiske betraktninger

De etiske aspektene ved å forske på internett er gjenstand for diskusjon. Merriam og Tisdell (2016) peker på hvordan det er lett for en forsker å glemme problemer angående personvern ettersom mange online-miljøer er så offentlige av karakter. På samme måte er det lett for individer å avsløre personlige detaljer angående egne liv ettersom elektronisk kommunikasjon kan virke mer anonymt enn det er (Merriam S.B. & Tisdell E. J. 2016, Kap. 7, "Ethical issues in Online Enviroments", avsn. 1). Elgesem (2015) argumenterer for at det kan være vanskelig å vite hvilke krav som gjelder for personvern, informasjon og samtykke, da grensene mellom hva som er privat og offentlig på internett er skiftende og uklare (ibid, s. 15). Han viser i samme artikkel til en modell han mener er et godt utgangspunkt når man skal avgjøre hvorvidt samtykke er nødvendig eller ikke (se bilde neste side):

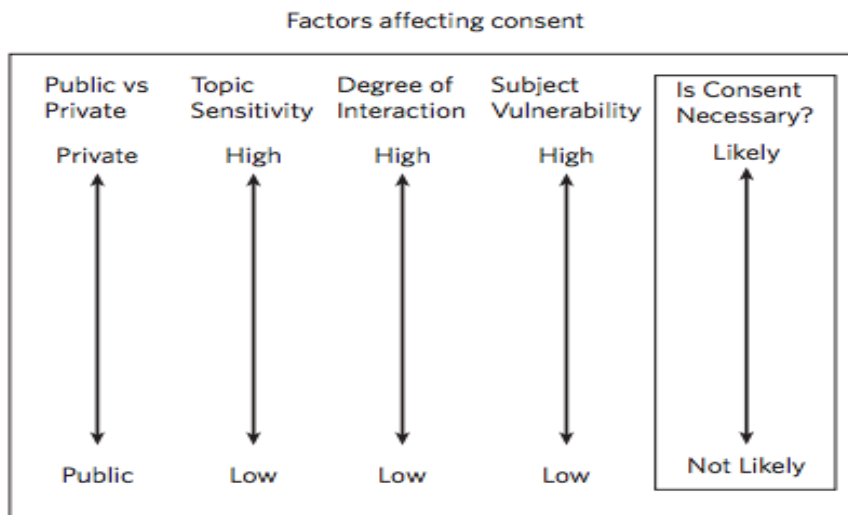


Figure 1 Factors affecting the requirement regarding consent (McKee and Porter, 2009, p.88)

Alt det empiriske materialet jeg skal samle inn er online, og derfor er spørsmål angående forskningsetikk naturligvis viktig for hvordan jeg går frem. I "Veileder for internettforskning fra Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH, 2018)", trekkes det frem fire faktorer som er spesielt relevante hva forskning på internett angår. Disse fire faktorene, som er de samme som i modellen Elgesem (2015) viser til, dreier seg om *ytringens offentlighet, informasjonens sensitivitet, de berørtes sårbarhet, og forskningens interaksjon og konsekvenser.*

Ved å se mitt forskningsprosjekt i lys av de fire faktorene, ser det ut som om innhenting av samtykke ikke er nødvendig. For det første er forumet åpent for alle, og det aller meste er tilgjengelig uten å registrere seg. Det er dermed en høy grad av offentlighet knyttet til ytringer på diskusjonsforumet. For det andre er det ikke snakk om sensitiv informasjon, da all data jeg har samlet omhandler gitarteknikk og jazzmusikk. For det tredje er all informasjon knyttet til enkeltindivider anonymisert. Jeg har ikke tatt med medlemmers brukernavn eller noe annet som kan identifisere personer. Jeg har heller ikke brukt direkte sitater, og ettersom forumets språk er engelsk og jeg skriver alt på norsk, er heller ingenting direkte søkbart. Til slutt har jeg ikke hatt noen form for interaksjon med forumets medlemmer, da fokuset mitt først og fremst er på hvordan forumet fungerer som en sosial praksis og ikke på enkeltmedlemmer.

Jeg sjekket også om jeg måtte melde prosjektet til Norsk senter for forskningsdata (NSD), og etter å ha gjennomført en test der, fikk jeg beskjed om at jeg ikke måtte melde prosjektet. For å være helt på den sikre siden ringte jeg NSD den 28.03.19 og fikk bekreftet av en medarbeider der at det i mitt tilfelle ikke var nødvendig å melde prosjektet. Jeg fikk også anledning til å stille noen spørsmål angående det forskningsetiske, og etter å ha presentert forskningsprosjektet mitt sa hun seg enig i vurderingene jeg hadde gjort i forhold til å ikke behøve å innhente samtykke.

4.3.1. Innsamling av data

Et diskusjonsforum fungerer som et arkiv, der medlemmenes diskusjoner er dokumenter som arkiveres, og det er disse diskusjonstrådene og meldingene som utgjør materialet jeg henter data fra. All data er med andre ord hentet fra diskusjonsforumet som er mitt case i denne oppgaven. I tillegg har jeg, som nevnt, observert hvordan forumet fungerer for å finne svar på forskningsspørsmålet som var utgangspunktet for denne oppgaven. Jeg tilbrakte omtrent seks måneder som en «lurker» på forumet (se Waldron, 2012), hvor jeg observerte og gjorde meg kjent med forumets struktur, dialogen mellom medlemmene, og generelt hvordan ting foregikk på forumet mer generelt. I løpet av denne tiden fremsto spørsmålene jeg stilte på slutten av teorikapitlet enda tydeligere, noe som bidro til å tydeliggjøre hvordan jeg best kunne kategorisere og analysere det empiriske materialet.

4.3.2. Analyse

Jeg avsluttet teorikapitlet med en rekke spørsmål som ytterligere illustrerte hva jeg skulle se etter for å besvare hovedproblemstillingen min. Disse spørsmålene ble da også kategorier jeg kunne knytte datamaterialet til, og jeg vil nå gi en oversikt over hvordan jeg har kategorisert og analysert det empiriske materialet.

De to første spørsmålene handler om sosiale fellesskaper og om et diskusjonsforum kan ses på som et virksomhetssystem og/eller et praksisfellesskap:

Kan et online forum ses på som et virksomhetssystem som i aktivitetsteorien?

Etter å ha sett hvordan Vygotskys teorier ble utviklet til aktivitetsteorien, en teori som i følge Säljö:

...er et forsøk på å systematisere forståelsen av menneskelige handlingers situerte natur, og beskrive dem som deler av kontinuerlige praksiser i samfunnet (Säljö, 2001, s. 140),

... ble det naturlig å se om diskusjonsforumet i denne oppgaven kunne ses på som et virksomhetssystem. Her benyttet jeg meg av Säljös tre ulike nivåer sosiale handlinger kan foregå og forstås på som jeg skrev om i teorikapitlet, og knyttet mine observasjoner opp mot disse tre nivåene for å finne et svar.

Kan et online forum ses på som et praksisfellesskap som Lave og Wenger skriver om?

Ettersom Lave og Wenger utviklet sine teorier om situert læring og praksisfellesskaper med utgangspunkt i både sosiokulturell læringsteori og mesterlære, og også fordi et praksisfellesskap har flere likhetstrekk med et virksomhetssystem, ble dette et naturlig spørsmål å følge opp det forrige med. Her knyttet jeg også mine observasjoner av online forumet i denne oppgaven til Lave og Wengers definisjon av hva som kjennetegner et praksisfellesskap:

Begrepet brukes til å beskrive subjekters deltakelse i et handlingssystem hvor deltakerne deler en felles forståelse av hva de gjør og hva det betyr for deres liv og for fellesskapet (Lave og Wenger, 2003, s. 233).

De to påfølgende spørsmålene rettet seg mot hvem medlemmene på forumet er, hvilket nivå de er på, og hvilke roller de har på forumet:

Hvem er medlemmene på forumet, og hvilket nivå er de på?

Dette spørsmålet handler om hvilke personer som utgjør diskusjonsforumet og hvilket nivå de er på eller hvor mye erfaring de har. Et kjennetegn ved både mesterlære og Lave og Wengers praksisfelleskaper er at de som er med har forskjellig erfaring. Derfor ble det viktig for denne oppgaven å finne ut av om dette var tilfelle på forumet også. For å svare på spørsmålet, benyttet jeg meg av hvordan nye medlemmer introduserte og beskrev seg selv i introduksjonsposter. Jeg fant også en spørreundersøkelse på forumet som et medlem selv hadde opprettet som jeg også benyttet meg av. Denne spørreundersøkelsen handlet om hvilket nivå medlemmene selv anså seg å være på. I tillegg til medlemmenes introduksjonsposter og spørreundersøkelsen, benyttet jeg meg av egne observasjoner.

Hvilke roller har medlemmene på forumet, og kan det tenkes at noen av de som er med blir sett på som mestere?

Dette spørsmålet bygger videre på det forrige og forteller mer om medlemmene på forumet og om de har roller som kan knyttes opp til teorien jeg tidligere har presentert om mesterlære og praksisfelleskaper. For å finne ut av dette benyttet jeg meg av den samme spørreundersøkelsen jeg beskrev tidligere, i tillegg til personlig observasjon.

Hittil har jeg analysert det empiriske materialet med et teoretisk blikk, og sett etter data som sier noe om diskusjonsforumet som et virksomhetssystem, som et praksisfellesskap, eller hvordan det kan knyttes mot ulike mesterlærepraksiser. Ettersom diskusjonsforumet i denne oppgaven beskjeftiger seg med musikk, og dermed er et musikalsk praksisfellesskap, ble hva de jobber med musikalsk på forumet og hvordan de gjør dette en naturlig kategori.

Det neste spørsmålet handler om medlemmene på forumet:

Hva arbeides det med på forumet og hvordan gjøres dette?

Dette spørsmålet sier noe om hva det arbeides med og hvordan dette blir gjort. Ettersom musikk er et mangefasettert fag, følte jeg her at det var nødvendig med en ytterligere forklaring og definisjon av musikkfaget for å kunne besvare dette spørsmålet. Frede V. Nielsen fremhever at musikkfaget ikke først og fremst er et vitenskapsfag, som for eksempel fysikk eller matematikk, men at musikk må regnes som en kunstart og dermed betegnes som et kunstfag. Ettersom vi opplever og erkjenner musikk umiddelbart, uten å koble vår intellektuelle og verbale erkjennelse inn, står individets *persepsjon* sentralt i både musikkfaget og andre kunstfag (Nielsen, 1994, s. 103-105). For at musikk skal kunne oppfattes må den også frembringes eller skapes, og dette er grunnen til at kunstfag ofte også ses på som skapende eller kreative virksomheter. Det betyr at det ligger et håndverk til grunn for frembringelsen av musikk, og at musikkfaget på denne måten har et slektskap til praktiske fag som for eksempel håndarbeid og sløyd (ibid, s. 106). Nielsen hevder musikkfaget hviler på en tredelt basis: vitenskap, håndverk/kultur og kunst, og at faget beveger seg mellom to dimensjoner, *ars* og *scientia*. *Ars*-dimensjonen betegner de kreative, kunstneriske og skapende aspektene ved musikkfaget, mens *scientia*-dimensjonen står for de intellektuelle og vitenskapelige aspektene ved faget (Nielsen 1994, s. 106, Hanken og Johansen, 1998, s. 28). Musikk som håndverks- og hverdagskultur befinner seg i midten mellom de to dimensjonene. I fagets *scientia*-dimensjon er språket viktig da det gjør oss i stand til å kommunisere og belyse mange musikalske aspekter ved å benytte oss av fagterminologi, samt ord og uttrykk som er allment akseptert (Nielsen, s.107). Han påpeker også at det foregår et samspill mellom *ars*- og *scientia*-dimensjonen når vi snakker om emner hvor vi har oppnådd en grad av verbal bevissthet om, og at dette i stor grad er uunngåelig (ibid, s.108).

I tillegg til å definere musikk som fag, har jeg også beskrevet hvordan improvisasjon er et særtrekk i jazzmusikk. Jeg har også fremhevet noen av gitarens særegenheter og problemområder, før jeg har analysert hvordan det på forumet arbeides rent praktisk med disse tingene i lys av Nielsens (1994) *ars*-håndverks-*scientia*-dimensjoner.

De to siste spørsmålene handler om hvilken rolle språket spiller i forumet og om jeg finner eksempler på uttrykk som kan knyttes opp til teorien jeg presenterte i teorikapitlet, som for eksempel *scaffolding*, *den proksimale utviklingssone*, *legitim perifer deltagelse* og *deltakerbaner*:

Hvilken rolle spiller språket?

I teorikapitlet viste jeg hvordan språket har ulik betydning i forskjellige praksiser og for å besvare dette spørsmålet tar jeg for meg hvordan medlemmene på forumet bruker språket både til å kommunisere, og også hvordan språk og begreper er viktig i forhold til læring.

Finner jeg eksempler på begreper som scaffolding, den proksimale utviklingssone, legitim perifer deltagelse og deltakerbaner i forumet?

Disse begrepene kjennetegner sentrale aspekter ved teorigrunnet for denne oppgaven, og derfor så jeg spesifikt etter eksempler på disse begrepene hele perioden jeg samlet empiri. Jeg har underveis i diskusjonskapitlet skrevet om disse begrepene når jeg har sett eksempler på de.

4.3.3. Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet er to begreper som sier noe om forskningens resultater. Validitet referer til resultatenes troverdighet. Denne troverdigheten kan kvalitetssikres ved å ta i bruk visse metoder, og jeg har benyttet meg av noen av disse. Den første av de er lange opphold på forskningsfeltet (Creswell, 2013, s. 250, Postholm, 2005, s. 132). Jeg observerte og oppholdt meg på forumet over lang tid. I løpet av denne tiden fikk jeg innsikt i kulturen på forumet og hvordan samhandlingen mellom medlemmene foregikk. Når jeg var på forumet fokuserte jeg også på hva som var viktig for denne oppgaven, og hva jeg skulle se etter fremtrådte tydeligere og tydeligere jo lengre tid jeg befant meg der. Den andre metoden jeg benyttet meg av for å sikre validitet var *triangulering*. Dette handler om å belyse et tema eller problem ved å benytte seg av flere kilder (Creswell,

2013, s. 251, Postholm, 2005, s. 132, Yin, 2018, s. 126). Når jeg skrev om *Hvem er medlemmene på forumet, og hvilket nivå er de på?*, benyttet jeg meg av tre ulike kilder: hvordan medlemmer beskrev seg selv i introduksjonsposter, mine egne observasjoner og en spørreundersøkelse forumets medlemmer hadde laget selv. Den tredje metoden jeg benyttet for å sikre validitet, var *thick descriptions* (Creswell, 2013, s. 252, Postholm, 2005, s. 131). Creswell sier dette om thick descriptions:

Rich, thick description allows readers to make decisions regarding transferability because the writer describes in detail the participants or setting under study. With such detailed description, the researcher enables readers to transfer information to other settings and to determine whether the findings can be transferred "because of shared characteristics". Thick description means that the researcher provides details when describing a case or when writing about a theme (Creswell, 2013, s. 252).

Ettersom jeg måtte beskrive hvordan medlemmene på forumet arbeidet på detaljnivå, forekommer slike *thick descriptions* som en naturlig del av skrivearbeidet i denne oppgaven. Dette er tydeligst når jeg beskriver hvordan medlemmene jobber med musikk på instrumentet.

Reliabilitet referer til resultatenes pålitelighet, og tradisjonelt sett handler det om hvorvidt resultater er reproducerbare og kan gjentas. I forhold til dette skriver Yin at:

The objective is to be sure that, if a later researcher follows the same procedures as described by an earlier researcher and conducts the same study over again, the later investigator will arrive at the same findings and conclusions (Yin, 2018, s. 46).

Postholm peker på at dette tradisjonelle kravet til reliabilitet er problematisk innen kvalitativ forskning ettersom et møte med forskeren og informant(e) alltid er en unik og tidsbestemt situasjon (Postholm, 2005, s. 169). Kvalitative forskere har derfor en tendens til å erstattet begrepet med nettopp «*pålitelighet*» eller *dependability* (Creswell, 2013, s. 246, Postholm, 2005, s. 169), og dette begrepet fremstår som mer hensiktsmessig i forhold til denne oppgaven. Det er vanskelig å se for seg at noen skulle komme frem til nøyaktig de samme resultatene som jeg har gjort ved å reproducere dette prosjektet, men ettersom jeg har arbeidet for

stor etterrettelighet når jeg har presentert det empiriske materialet, og i tillegg oppgitt navnet til forumet, kan leseren dermed selv oppsøke nettstedet, gjøre sine egne erfaringer og sammenligne disse med det arbeidet jeg har gjort.

For å oppsummere litt vil jeg si at jeg har forsøkt å skape en god sammenheng mellom problemstilling(er), teori, metode og analyse av resultater. En stor utfordring var at de etiske hensynene gjorde at jeg ikke kunne presentere direkte sitater. Jeg måtte derfor beskrive handlinger, poster og personer på en måte som gjorde at de ikke kunne identifiseres. Jeg brukte derfor mye tid på å beskrive og presentere hvem medlemmene på forumet er, hvordan de oppfatter seg selv, hvordan de handler online og hva arbeidet dreier seg om. Forhåpentligvis vil dette samlet gi en pålitelig beskrivelse av online forumet, som styrker troverdigheten av det forskningsmetodiske arbeidet.

5. Resultater

I dette kapitlet vil jeg presentere diskusjonsforumet som er caset i denne oppgaven. Jeg vil beskrive forumets hovedkategorier og underkategorier, og jeg vil, med utgangspunkt i forskningsspørsmålene mine, prøve å finne ut av hvordan forumet fungerer, hvem som er medlemmer, hva det arbeides med, og hvordan dette gjøres.

5.1. Nettstedet

Nettsiden www.jazzguitar.be fokuserer på jazzgitar og har eksistert siden 2003. Velkomstmeldingen når man er på nettstedets forside sier: "Welcome to Jazz Guitar Online. All You Need to Become a Better Jazz Player...". Videre er det underkategorier som *Jazz Guitar Lessons*, *Jazz Guitar Chords*, *Jazz Guitar Licks*, *Jazz Guitar Gear* og *eBooks*. Alle disse underkategoriene styrker påstanden deres om at alt man trenger for å lære jazzgitar finnes her. Det er også linker til nettstedets butikk, blogg og forum. Det er dette forumet som er mitt case i denne oppgaven, noe som vil si at det ikke er hele nettstedet som er mitt case, men den delen av nettstedet som er et eget forum for spesielt interesserte deltakere.

5.1.1. Forumet

På forumets forside er det enda en velkomstmelding. Denne meldingen sier litt mer om hva som foregår på forumet og hva man kan forvente seg ved å bli medlem:

"Welcome to the Jazz Guitar Forum! We are glad you're here! This is a friendly place to discuss your favourite topic: Guitar. By joining our free community, you'll be able to post, ask questions, download attachments, communicate privately with other members and access many other special features."

Under denne meldingen er forumet delt inn i fire hovedkategorier: *The Jazz Guitar Forum*, *Gear*, *Other Guitar Styles* og *Networking & Multimedia*. Disse er ytterligere delt inn i underkategorier; noen som er veldig relevante i denne oppgaven, mens andre ikke er relevante i det hele tatt. Jeg kommer tilbake til dette senere. Nederst på siden er det en oversikt over antall registrerte medlemmer, åpne diskusjonstråder og antall skrevne svar på tråder. Når jeg skriver dette, den 11.03.2019, er det 58 122 registrerte medlemmer, 21 338 åpne diskusjoner og 630 131 skrevne svar. Det er også en oppfordring om å følge nettstedet på sosiale medier som Facebook, Twitter og Youtube.

5.1.2. Forumets hovedkategorier og underkategorier

Her er en kort oversikt over forumets hovedkategoriene og hvordan disse er delt i underkategorier.

The Jazz Guitar Forum

Dette er den største av de fire hovedkategoriene, og det er hovedsakelig her jeg har samlet det empiriske materialet. Denne kategorien blir delt i tretten underkategorier basert på hva medlemmene skal diskutere og arbeide med.

- *Jazzguitar.be lessons – Feedback and questions about the lessons on www.jazzguitar.be*
- *Getting Started – A place for beginners to hang out and ask questions.*
- *Comping, Chords & Chord progressions – Discuss anything related to chords.*
- *Improvisation – Talk about how to improvise., scales , arpeggios.*
- *Guitar Technique – All things related to the physical aspect of playing guitar: picking, ergonomics, dexterity.*
- *Chord Melody – Talk about solo guitar playing here.*
- *Theory – All about music theory.*
- *The Players – Anything related to a certain guitar player. Have a question about the picking technique of Wes Montgomery or how Scofield gets his sound? Post it here.*
- *The Songs – All threads related to specific standards and other songs.*

- *Composition – All about writing music.*
- *Ear Training, Transcribing & Reading – Discussion related to ear training, transcription and reading music.*
- *From the Bandstand – The focus is on playing live and being a working jazz musician.*
- *Everything Else – Jazz guitar related discussions that don't fit in the above categories.*

Gear

- *Guitar, Amps & Gizmos – The place to discuss equipment, figuring out which strings to buy, how to get a jazz guitar sound.*
- *Recording & Music Software – Talk about recording music and music software like Band in a Box, Cubase.*
- *The Builder's Bench – All about lutherie, show us your builds and methods.*
- *For Sale – All guitars for sale, trade or want to buy threads come here. Guitars and guitar related equipment only.*

Other Guitar Styles

- *Other Styles – Talk about non-jazz guitar styles here. Having troubles getting a country sound, want to know how to play flamenco? Post it here.*
- *Bass Guitar – All about bass guitar playing.*
- *Classical Guitar – Talk about classical guitar here, the similarities/differences between jazz and classical.*

Networking & Multimedia

- *Showcase – Do you want to let people hear your tunes, found some cool mp3s or videos on the net? Post audio and video links in this forum.*
- *Musicians Seeking Musicians – Looking for a singer or want to join a band?*
- *Teachers Wanted/Students Wanted – Guitarists looking for a teacher or guitar teachers looking for students.*

5.1.3. Hva skjer når man registrerer seg?

Jeg registrerte en bruker tidlig i 2019 for å se om jeg som registrert medlem kanskje fikk tilgang til andre kategorier og underkategorier enn de jeg har beskrevet over. På dette tidspunktet hadde jeg allerede observert forumet i nesten seks måneder, og ettersom man allerede har tilgang på veldig mye materiale uten å være registrert, ble jeg litt overrasket da det dukket opp en ny hovedkategori med to underkategorier:

Hangout

- Announcements, Suggestions and Forum help – *Do you have suggestions to improve the website, a bug to report or need help in using the forum? This is the place...*
- Chit Chat and Introductions – *A friendly place to talk off topic and introduce yourself*

I tillegg til dette var det også en oversikt over hvor mange registrerte brukere som var aktive og hvilke underkategorier disse var aktive i på det aktuelle tidspunktet. Jeg måtte også godta forumets regler for å bli medlem:

Registration to this forum is free! We do insist that you abide by the rules and policies detailed below. If you agree to the terms, please check the 'I agree' checkbox and press the 'Complete Registration' button below. If you would like to cancel the registration, click [here](#) to return to the forums index.

Although the administrators and moderators of The Jazz Guitar Forum will attempt to keep all objectionable messages off this site, it is impossible for us to review all messages. All messages express the views of the author, and neither the owners of The Jazz Guitar Forum, nor vBulletin Solutions Inc. (developers of vBulletin) will be held responsible for the content of any message.

By agreeing to these rules, you warrant that you will not post any messages that are obscene, vulgar, sexually-oriented, hateful, threatening, or otherwise violative of any laws.

The owners of The Jazz Guitar Forum reserve the right to remove, edit, move or close any content item for any reason.

5.2. Hvem er med?

I sosialt orientert læringsteori er deltakere, deltakelse, roller og relasjoner viktige aspekter, og bidrar til å forstå hvordan læring foregår i praksisfellesskaper. Derfor er det interessant å se nærmere på hvem som deltar i forumet, og hvilke roller de har i forumet forstått som praksisfellesskap. Med over 58 000 registrerte medlemmer er det nesten selvsagt at det er variasjon i alder, nivå, erfaring og ambisjoner blant medlemmene. Underkategorien *Chat and Introductions*, er stedet hvor medlemmer blir oppfordret til å presentere seg selv. Jeg har valgt ut femten slike introduksjonsposter som jeg vil presentere her. Ved å se nærmere på hvordan disse medlemmene presenterer seg selv, får jeg et generelt overblikk over hvem medlemmene på forumet er. Disse femten medlemmene vil også gi meg et grunnlag for å se om de er et representativt utvalg for forumets medlemmer når jeg senere analyserer funn og knytter data opp mot teori. Det er ikke alle nye medlemmer som velger å presentere seg her, og det er også stor forskjell på omfanget av presentasjonen deres med tanke på hvor mye de forteller om seg selv. De femten medlemmene jeg presenterer er ikke valgt ut av en spesiell grunn eller fordi de har visse egenskaper, de er kun valgt ut for å gi et bilde av hvem som er med i dette forumet.

Medlem #1

Har spilt musikk i mange år på ulike instrumenter. Sier selv at han ikke er særlig flink selv om han har spilt lenge. Hovedfokus nå er jazzgitar. Han skriver at han ser frem til å være en del av forumet og lese det andre bidrar med.

Antall poster: 1.

Medlem #2

Presenterer seg som jazzmusiker som har spilt lenge. Han spiller forskjellige stilarter innen jazz, og er aktiv som utøver. Han håper å bruke forumet til å stille noen spørsmål og få litt hjelp med jazzgitar-ting.

Antall poster: 11.

Medlem #3

Sier ikke noe om seg selv, men takker for alle ressursene som er tilgjengelig på nettstedet.

Antall poster: 1.

Medlem #4

Presenterer seg selv som gitarist som alltid har vært interessert i jazzmusikk, men ikke har øvd noe særlig. Han er glad for å være medlem av forumet og ønsker å møte andre gitarister for å dele kunnskap, ideer, erfaringer og motivasjon.

Antall poster: 22.

Medlem #5

Har vært medlem i mange år, men har vært lenge borte fra forumet. Er interessert i jazz og gitar, og ønsker tips og triks på hvordan han kan bli bedre til dette.

Antall poster: 11.

Medlem #6

Har lest forumet uten å være medlem i flere år, men valgte å registrere seg får å være en del av fellesskapet. Han takker for alle ressursene og sier at han elsker jazz og gitar selv om han er på et lavt nivå.

Antall poster: 17.

Medlem #7

I en lang introduksjonspost forteller #7 at han er en gitarist med bakgrunn i andre musikksjangre og som har spilt lenge. Han forteller om hvilke musikere han liker og sier at han ser frem til å diskutere og lære om musikk som står ham nært. Han skal også forsøke å bidra der han kan. Han lister også opp gitarene han bruker og annet utstyr.

Antall poster: 249.

Medlem #8

Startet å spille jazzgitar som ungdom før han tok en pause fra jazz. Startet opp igjen mange år senere og begynte å studere seriøst. Han bor i en verdensmetropol og gjør sporadiske spillejobber. Han ser på jazzgitar som en livslang lidenskap og gleder seg til å lære av de andre medlemmene på forumet. Antall poster: 3.

Medlem #9

Har spilt lenge, og sier han aldri lært seg å spille jazz selv om han innrømmer å kunne "fake" litt og lure folk til å tro at han kan det. Han forteller at han jobber seg igjennom en bok om jazzgitar og syns forumet virker som et flott sted. Antall poster: 6.

Medlem #10

Forteller at han som nybegynner ble lei av "vanlig" jazz og ble hektet på sigøynerjazz etter å ha sett en YouTube-leksjon på temaet. Han håper å kunne bruke forumet til å utvikle seg videre. Antall poster: 15.

Medlem #11

Presenterer seg som en nybegynner på jazzgitar, men forteller at han gjorde både spillejobber og studiojobber for mange år siden. Han jobber med to bøker om jazzgitar, hvor den ene av de er boken man kan laste ned gratis fra dette nettstedet, og syns det er veldig gøy. I tillegg viser han frem et bilde av musikkutstyret sitt. Antall poster: 1.

Medlem #12

Har spilt gitar i forskjellige sjangre i flere år. Mistet spillelysten av diverse årsaker, men fikk den tilbake da han hørte en jazzgitarist på radio. Dette er også grunnen til at han registrerte seg og ble medlem av forumet. Han viser også et bilde av utstyret han bruker når han spiller. Antall poster: 7.

Medlem #13

Sier hei og at han ser frem til å være medlem og lære av andre.

Antall poster: 2.

Medlem #14

Har akkurat begynt å spille igjen etter lengre opphold. Sier han spilt mye i alle slags sjangre da han tidligere var aktiv, men at jazz alltid har vært sjangeren han liker best. Han føler at han starter på nytt nå og vil prøve å lære så mye han kan på forumet.

Antall poster: 10.

Medlem #15

Ser frem til å være en del av fellesskapet og forteller han er en jazzgitarist som øver daglig og arbeider med standardlåter, bladlesing samt å spille solo jazzgitar.

Antall poster: 7.

Disse presentasjonene forteller noe om hvem som er interessert i å være medlem av dette forumet, hvorfor de er interessert og hva de håper å få ut av medlemskapet, og av de femten medlemmene, forteller fjorten av de at de allerede spiller gitar. To av medlemmene forteller ikke noe om seg selv, så om de er nybegynnere på instrumentet eller har erfaring fra før er vanskelig å vite. Tretten av medlemmene spesifiserer at de er på forumet fordi de er interessert i å lære mer om jazzgitar og vil utvikle seg som jazzgitarister. Fem forteller at de gjør eller har gjort spillejobber i jazz og andre sjangre, og tre viser enten bilde av utstyr eller skriver hvilket utstyr de bruker. Selv om de fleste av medlemmene sier at de er på forumet for å lære av andre og utvikle seg, er det bare en som spesifikt forteller at han ønsker å *møte* andre gitarister for å dele kunnskap, ideer, erfaringer og motivasjon. Det er ingen av de femten medlemmene som kaller seg selv profesjonell i introduksjonsposten.

Jeg har også tatt med hvor mange poster de femten medlemmene har. Åtte har mellom 1 og 10 poster, fem har mellom 10 og 20 poster, en har mellom 20 og 30 poster, og en har over 200 poster. Det kan kanskje virke irrelevant hvor mange

poster medlemmene har gjort da det er et relativt lite tidsrom det er snakk om, men jeg tenker allikevel at det sier noe om hvilken plass dette forumet tar i deltakernes liv og hva det betyr for de ulike medlemmene jf. Lave og Wengers (2003) definisjon av et praksisfellesskap. Dersom et medlem i hovedsak er der for å utvikle seg som musiker, er det naturlig at dette medlemmet bruker mest tid på å spille på instrumentet sitt, og arbeide med noe han har lest om på forumet eller spurt noen på forumet om. Ettersom dette medlemmet bruker mest tid på å lære seg å spille, vil det kanskje bety at han ikke har så mye tid til overs til å poste og delta i diskusjoner. På en annen side kan man tenke seg et medlem som hovedsakelig deltar for å snakke med andre som deler samme lidenskap. I et slikt tilfelle vil antall poster være høyere ettersom samtalen er i fokus og krever deltakelse i form av diskusjon. I begge tilfeller vil man kunne hevde at forumet har en plass i deltakernes liv og virke som jazzgitarister, men at det kan ha ulik betydning for dem sett ut i fra hvorfor de er der.

5.2.1. En spørreundersøkelse i forumet

Mens jeg observerte og studerte online forumet fikk jeg en noe uventet, og svært fruktbar, anledning til å se hvordan deltakerne definerer seg selv. Et medlem lagde tråden *Are you a pro or a hobbyist?* og opprettet en spørreundersøkelse der medlemmene kunne besvare dette spørsmålet. Trådstarteren skriver at han har vært medlem på forumet i to uker og at han vurderer en karriere innen musikk. Han vil vite hvilke egenskaper som kreves for å bli en utøvende musiker og hvor nivået ligger for å kunne betraktes som dette. Han stiller spørsmålet: *Hvor mange av dere er profesjonelle, og hvor mange av dere har det som en hobby?* I tillegg til spørsmålet opprettet han også, som nevnt, en spørreundersøkelse hvor de som deltar i denne kan velge mellom tre svaralternativer. Ettersom de som deltar i spørreundersøkelsen må definere seg selv som enten profesjonell, amatør eller et sted i mellom de to, er det nyttig å se litt på hva deltakerne tenker om dette selv før jeg presenter spørreundersøkelsen.

5.2.2. Profesjonell eller amatør?

Spørreundersøkelsen ble opprettet den 06.02.2012, og er fortsatt aktiv. Den har 227 poster, og den siste posten ble gjort 20.02.2019. Hovedsakelig diskuteres det hva det vil si å være profesjonell og om man kan ses på som profesjonell hvis man underviser. En poster sier at "profesjonell bare betyr at noen gir deg penger for å spille, ikke nødvendigvis at du er god til det". En annen sier at geografi også spiller en stor rolle og at mange av de beste musikerne i New York, et sted som regnes som et hovedsete for jazzmusikk i dag, underviser ved siden av å spille. Hvis de ikke hadde gjort det kunne de aldri tjent til livets opphold da levekostnadene i en så stor by er høye. Andre hevder at selve ordet profesjonell knyttes opp mot en profesjon og at man kun kan definere seg selv som profesjonell jazzgitarist dersom man tjener til livets opphold ved å utelukkende drive med det. Noen peker også på at man ved å operere med bare to kategorier som profesjonell og amatør, utelukker mange som ikke lever av å spille, men som har et sterkt og lidenskapelig forhold til musikken som langt overgår en hobby. Som et eksempel på hvor komplisert og omfattende det kan være å definere disse kategoriene, vil jeg trekke frem en deltaker i hver kategori som jeg vil beskrive kortfattet.

Den profesjonelle forteller at han pensjonerte seg tidlig etter en suksessfull karriere som jurist, og har levd av å spille de siste 15 årene, med cirka 200 spillejobber årlig. Han sier at alle spillejobbene han gjør er jazzjobber, hovedsakelig som bakgrunnsmusikk i cafeer og vinbarer. Han underviser ikke og innrømmer at egenskapene hans som musiker ikke er helt på topp og at han derfor ser seg selv som et "lokalt talent". Han påpeker også at inntektene fra spillejobbene ikke er store, men at han er heldig som har en kone som tjener godt.

Amatøren er en jazzgitarist som bare liker å spille, og har ingen illusjoner om eget spill utover at nivået hans på det beste er middelmådig. Han sier at han har studert med profesjonelle utøvere og at dette har gjort at han på nært hold har sett hva som kreves av en profesjonell.

Han som befinner seg et sted i mellom beskriver seg selv som fulltids gitarlærer som har et mål om å bli profesjonell utøver. Han sier at han hittil har brukt mye mer tid på egenøving enn å spille med andre og å jobbe med nettverket sitt. Han skriver at han ikke spiller så mye ute som han kunne ønske, men at han spiller med profesjonelle musikere de gangene han gjør det. Han ser på seg selv som fulltids musiker, men utøver på deltid, og fremhever at han bare gjør spillejobber som er interessante og føles meningsfulle for han.

Grensene mellom de tre kategorien er altså ganske flytende og det er ikke enighet om hvor de går, men at det kanskje først og fremst er individet selv som bestemmer. Selv om betydningen av profesjonell og amatør ikke er fokus i denne oppgaven, er det allikevel et poeng å være oppmerksom på dette.

5.2.3. Spørreundersøkelsen

Spørreundersøkelsen består av ett spørsmål: Do you play as a job or a hobby?, og det er tre svaralternativer medlemmene kan velge mellom: (1): career, (2): hobby og (3): I get paid occasionally/not full time musician.

Av de 279 som hadde besvart spørreundersøkelsen pr. 22.03.2019, var det 48 som definerte seg som profesjonelle. 134 sier at musikken er en hobby og 97 fortalte at de får betalt av og til og ikke er musikere på heltid. Ved å omregne dette til prosent får vi 17,2% fulltidsmusikere, 48,1% hobbymusikere/amatører og 34,7% som befinner seg et sted midt i mellom de som er profesjonelle og de som er amatører. Disse tallene forteller at nesten halvparten anser seg som amatører og en tredjedel er midt i mellom profesjonell og amatør. Det er et mindretall av de som besvarte spørreundersøkelsen som anser seg selv som profesjonelle.

Sett i forhold til de femten introduksjonspostene jeg tidligere presenterte, der fem av de femten medlemmene (33,33%) fortalte at de gjør eller har gjort spillejobber i jazz-sjangeren og dermed faller under svaralternativ 3 i spørreundersøkelsen, to (13,33%) av de nye medlemmene ikke fortalte noe om

seg selv, mens de resterende åtte (53,33%) nye medlemmene presenterte seg selv som amatører/hobbyister, og faller under kategori to i spørreundersøkelsen, stemmer dette godt overens med tallene fra spørreundersøkelsen og gir et bilde av hvem som deltar her. Det var riktignok ingen av de femten medlemmene som definerte seg selv som profesjonelle i introduksjonsposten, men ettersom dette er en såpass marginal kategori er det naturlig. Medlemmenes beskrivelser av seg selv i introduksjonsposten og tallene fra spørreundersøkelsen viser også at deltakerne på dette forumet befinner seg på ulike nivåer, noe som fører til at de også får ulike roller i praksisfellesskapet.

5.3. Ulike roller

Betoning av praksis, relasjoner og erfaring som et utgangspunkt for læring er noe av det Lave og Wengers (2003) teori om situert læring bygger på, og som jeg skrev i teorikapitlet, var utgangspunktet for denne teorien Jean Laves studier av skreddere i Liberia, og hvordan hun på bakgrunn av disse studiene revurderte sin oppfatning om at læring bygger på undervisning, og i stedet begynte å undersøke læringsressursene som fantes i praksisfellesskapet. Jeg har allerede sett hvordan forumet i denne oppgaven kan ses på som et praksisfellesskap og hvem som er med i dette praksisfellesskapet, og jeg vil nå se nærmere på hvilke roller de ulike deltakerne har, samt også hvilke ressurser de representerer og gjør tilgjengelig for hverandre.

5.3.1. Mestere på forumet

Både introduksjonspostene til de femten medlemmene og avstemningen viste at deltakerne selv har en formening om sin egen rolle og plass på forumet, og når de plasserer seg selv i kategorier som profesjonelle og amatører, blir det naturlig å trekke en sammenlikning til to begreper Lave og Wenger ofte benytter seg av, nemlig mester og lærling.

Det er ikke alltid et tydelig skille mellom mester og lærling i praksisfelleskaper, og derfor har jeg forsøkt å finne eksempler på deltakere i forumet som har en tydelig funksjon som mestere. Jeg viste også tidligere at det ikke alltid er tydelige grenser mellom ulike kategorier og at deltakerne dermed står mer eller mindre fritt til å definere seg selv som for eksempel profesjonell, amatør, student, lærer eller bare som jazz-fans. Valg av eksempler er derfor gjort på bakgrunn av mine observasjoner og ikke ut i fra hva deltakere sier om seg selv eller hvordan de eventuelt har definert seg selv.

Spørsmålet om hvilke roller deltakerne i forumet har og om det kan tenkes at noen av de kan ses på som mestere og andre kan ses på som lærlinger, er et spørsmål jeg har hatt i bakhodet helt siden jeg begynte å observere forumet. Mesterlære som læringsform har en naturlig plass i musikkstudier, og Lave og Wengers teorier om situert læring og praksisfelleskaper bygger på prinsipper vi kan kjenne igjen fra mer tradisjonelle former for mesterlære. Nå vil jeg derfor identifisere tre medlemmer som kan ses på som mestere i praksisfelleskapet. I diskusjonskapitlet argumenterer jeg for hvorfor jeg har valgt å bare identifisere mestere ved forumet og ikke lærlinger.

5.3.2. Egenskaper ved mestere

En mester er mer enn bare et forbilde eller idol. Derfor så jeg etter spesifikke egenskaper når jeg skulle identifisere medlemmer som mestere. Den første egenskapen jeg så etter var om mesteren kunne spille. Ettersom en mester forventes å beherske sitt fag, er dette viktig. Det stilles ingen krav til kvalifikasjoner på et online forum, og medlemmene kan, som jeg viste tidligere, ha ulik oppfatning av hva det innebærer å være en profesjonell jazzgitarist og om hvorvidt de er det selv eller ikke. Heldigvis er det enkelt å gjøre en rask bakgrunnssjekk, da mange som driver med musikk i dag legger ut lyd- og bildemateriale av ting de arbeider med musikalsk. En forutsetning for at jeg skulle kategorisere et medlem som en mester var at de måtte ha lydklipp, videoer av at de spilte, eller plateutgivelser ute på nett. På den måten var det tydelig å både se og høre hvilket nivå de var på og om de kunne faget. Den andre

egenskapen jeg så etter var om de brukte forumet til noe mer enn å bare reklamere for seg selv. Dette er viktig fordi mange bruker både forumer og andre sosiale medier som for eksempel YouTube og Instagram som rene reklamekanaler, og de er dermed ikke legitime deltakere av et praksisfelleskap. En tredje egenskap jeg så etter var at mesteren var en aktiv deltaker i praksisfelleskapet og var flink til å følge opp tråder og diskusjoner han deltok i. På denne måten oppfattes mesteren som tilgjengelig for lærlingene, noe som er viktig for relasjonen som oppstår mellom dem. Den fjerde egenskapen jeg så etter var om mesteren var en god kommunikator. Et viktig poeng her er at kommunikasjon ikke bare handler om at mesteren kan gjøre seg forstått, men også om at lærlingen tilegner seg ord og uttrykk som er spesielle for det de jobber med i praksisfelleskapet, nemlig jazzgitar. Både jazzkulturen og gitarkulturen har ord og uttrykk som er særegne for disse kulturene, og dette er en del av identiteten til en jazzmusiker/gitarist, og skiller dennes identitet fra for eksempel en operasangers identitet. Den femte og siste egenskapen jeg så etter var at mesteren ikke hadde en "ovenfra og ned" holdning. Slike holdninger kan forekomme, men de tilfellene der jeg observerte slike holdninger ble møtt med lite respons fra andre medlemmer.

Mester #1

Mester #1 er utdannet ved en anerkjent utdanningsinstitusjon for mange år siden, og sier selv at han er det de fleste vil kalle en profesjonell selv om han ikke liker det ordet. Han skriver på en veldig muntlig måte, noe som gjorde at jeg brukte tid på å venne meg til å lese postene hans. Denne muntlige skrivemåten gjorde også at det kunne være vanskelig å følge måten han forklarte ting på, noe flere medlemmer også har kommentert. Mester #1 har også en YouTube-kanal der han legger ut videoer som demonstrerer musikalske eksempler, konsepter og tekniske øvelser som er knyttet opp til temaene som diskuteres på forumet. Han oppfattes som veldig generøs med informasjon, og får høre dette av mange medlemmer som følger trådene hans. Det er tydelig ut i fra både det han skriver og det han demonstrerer på video at han er en meget dyktig musiker som ingen ville ha problemer med å betegne som profesjonell. Det er også tydelig at han ikke legger noe særlig arbeid ned i YouTube kanalen sin bortsett fra det som er

helt nødvendig, men selv om videoproduksjon og redigering ikke er på det nivået man nesten forventer i dag, har videoene han legger ut både god bilde- og lyd kvalitet i tillegg til solid informasjon. Mange av videoene inneholder også navnet på forumet i tittelen, eller til og med navnet til et medlem som har stilt et spørsmål, så det er ingen tvil om at Mester #1 er tilgjengelig for lærlingene og har en god relasjon til dem. Kommunikasjonen mellom Mester #1 og andre medlemmer synes å være god, og han skriver detaljerte og utfyllende poster. Han bruker også ord og uttrykk som er idiomatiske for både gitarister og jazzmusikere, noe medlemmer med mindre erfaring kan plukke opp. Ved første øyekast kan måten han skriver på oppfattes på en litt "ovenfra og ned" måte, men etter å ha observert interaksjonen mellom Mester #1 og andre medlemmer, stemmer ikke dette. Det kan kanskje tilskrives den muntlige fremstillingsmåten, vissheten om at han vet hva han snakker om og at han lærte og studerte for lenge siden. Det er tydelig at han er et verdsatt medlem i praksisfelleskapet som mange medlemmer har et forhold til og har lært mye av.

Mester #2

Mester #2 skiller seg fra Mester #1 ved at han ikke har en formell utdanning og at han er yngre og dermed fra en annen generasjon. Han har delt lyd og video av seg selv, og har også deltatt på flere plateinnspillinger. På denne måten kan andre medlemmer på forumet både se og høre at han er aktiv som utøver og hvilket nivå han befinner seg på. Flere medlemmer på forumet har også møtt og fått privatundervisning av Mester #2 i det virkelige liv, og han viser at han har mye kunnskap både som utøver og lærer i postene han gjør på forumet og i flere av videoene han har lagt ut på YouTube. Han har to ulike YouTube sider, hvor den ene er dedikert til videoer hvor han er utøver og den andre er en slags *Vlog* (videoblogg), hvor han tar opp spørsmål fra andre medlemmer på forumet i tillegg til ting han selv synes er interessant eller problematisk i sitt virke som musiker eller som student av musikken og instrumentet. Ettersom han ikke har tatt en formell musikkutdanning selv, noe som er uvanlig for utøvende musikere i hans generasjon, er han også et eksempel på en som har fulgt en annen vei enn det som er vanlig for personer som vil bli musikere i dag. Med mer enn 10 000 poster på forumet er det også tydelig at han er investert i fellesskapet og ikke

bare stikker innom for å drive med selvpromotering. Det er flere medlemmer som henvender seg direkte til Mester #2 og spør spesifikt om hans meninger og råd, og han er flink til å svare konkret og utfyllende, noe som gjør at han utvikler en nær relasjon til andre medlemmer. I mange av videobloggene sine går han i dybden på temaer som er relevante for jazzmusikere og gitarister på alle nivåer, og mindre erfarne deltakere drar nytte av dette ved at de blir presentert for nye ord, uttrykk og konsepter de kan arbeide videre med og gjøre til en del av sitt vokabular og sin identitet som jazzgitarist. Akkurat som med Mester #1, fikk jeg et inntrykk av at Mester #2 hadde en "ovenfra og ned" holdning, men etter å observert Mester #2 over lengre tid, viste denne antagelsen seg også å være feil.

Mester #3

Mester #3 har også vært medlem av forumet lenge, men har kortere fartstid på forumet enn de to andre mesterne, og han har også færrest poster av de tre. I likhet med Mester #2 er han yngre enn Mester #1, men han har tatt en formell utdanning, noe som gjør at Mester #2 og Mester #3 tilhører samme generasjon, men har forskjellig bakgrunn i så henseende. Mester #3 har også delt både lyd- og videoklipp av seg selv, og han har også gitt ut innspillinger. I motsetning til Mester #1 og Mester #2, er han mindre aktiv som utøvende musiker og mer fokusert på undervisning, og har en egen nettside han bruker til dette. Han underviser også privat på Skype. Han er den av de tre som har spilt med flest kjente jazzmusikere, og han har også spilt på flere kjente jazzklubber, noe som gjør at hans erfaringer oppfattes som verdifulle for andre medlemmer. Flere av medlemmene på forumet har fått undervisning via Skype av Mester #3, og ut i fra tilbakemeldingene han har fått på dette er han både kunnskapsrik, ryddig, tålmodig og respektfull. I og med at Mester #3 har en såpass tydelig profil som lærer og poster mye i forhold til nettsiden han bruker til undervisning samt en Facebook- gruppe tilknyttet denne, tenkte jeg at han i utgangspunktet ikke kunne bli identifisert som en mester sett i forhold til den andre egenskapen jeg satte som kriterium for å kunne ses på som en mester, nemlig det å være deltakende i praksisfellesskapet og ikke bare reklamere for seg selv. Ved nærmere observasjon viste det seg at jeg tok feil, da Mester #3 er en aktiv deltaker som bidrar med konstruktive innspill, mye kunnskap og engasjement

langt utover å reklamere for egen undervisning. Han er også den av de tre mesterne som er den tydeligste kommunikatoren både når det gjelder å gjøre seg forstått og også når det handler om å bruke og forklare fagspesifikke ord og uttrykk. Han er også den eneste av de tre jeg ikke først fikk inntrykk av hadde en "ovenfra og ned" holdning.

Det må sies at de tre mesterne jeg har valgt ut ikke er de eneste medlemmene som naturlig lar seg plassere i mesterkategorien. De er heller ikke de tre første og beste som tilfredsstilte de fem egenskapene jeg satt som kriterium for å kunne ses på som en mester, da det er mange på forumet som tilfredsstilte disse. Felles for de tre jeg valgte ut var at de var gode til å skape relasjoner til andre medlemmer. Selv om dette kanskje ikke er noe mesterne tenker på selv, fører denne relasjonsskapingen til at de følges av medlemmer som ser på mesteren som noe mer enn en som har gitt ut noen plater og lever av å spille og undervise. Mesteren får med dette en funksjon som en slags leder eller mentor for dem som følger han. De tre jeg valgte å skrive om som mestere har slike faste følgere i større grad enn andre medlemmer som også ville kvalifisert som mestere på dette forumet og dette bidro til at jeg valgte ut nettopp disse tre.

Ved å se nærmere på tre medlemmer som kan betraktes som mestere på dette forumet, er det mulig å gjøre noen observasjoner. Det er mange likheter mellom mesterne jeg har valgt ut, til tross for at de har ulik bakgrunn med tanke på alder og utdanning. Alle tre underviser i ulik grad, og av de tre er det Mester #3 som i høyest grad har gjort undervisning til sitt yrke, med en egen nettside og lukket privatgruppe på Facebook dedikert til dette, samt at han gjør en del privatundervisning via Skype. Mester #2 underviser også en del, men ut i fra det jeg har lest av postene hans, er dette mest tradisjonell en til en-undervisning hjemme hos seg selv. Han har også, som nevnt, en *Vlog* på YouTube som fungerer som en undervisningskanal. Mester #1 er den som underviser minst og det kan se ut som om hans undervisning er direkte knyttet til spørsmål som stilles på forumet, da han ikke snakker om at han driver med undervisning og videoene på YouTube kanalen hans er demonstrasjoner av konsepter, låter og andre ting som diskuteres på forumet. Det er også verdt å poengtere at alle tre lever og jobber i

store byer hvor de har tilgang på gode musikere å spille med, og hvor spillejobber i jazzsjangeren er mer utbredt og vanlig enn på mindre steder. Dette var ikke noe jeg tenkte på når jeg i utgangspunktet identifiserte mestere, men jeg ser i ettertid at det spiller en stor rolle ettersom en mester er avhengig av å jevnlig kunne utøve faget sitt på et høyt nivå for å kunne vedlikeholde ferdighetene sine.

Ved å se de tre medlemmene jeg har valgt å kategorisere som mestere i lys av egenskapene jeg satte som kriterium, har alle både lydfiler, videoer og plateinnspillinger liggende ute. På den måten er det både enkelt og tydelig å både se og høre at de er på et høyt nivå som utøvere og at de kan faget. Mesterne jeg har valgt ut deler selvsagt også ting som plateutgivelser og spillejobber, da sosiale medier er viktig kanal for å gjøre dette, men de deler også instruksjonsvideoer og lydklipp av relevante tema. Dette viser at de ikke bruker forumet som en ren reklamekanal. Alle tre er også aktive deltakere av både egne og andres tråder, og viser at de engasjerer seg i forumet og at de er tilgjengelige for andre medlemmer av forumet. Når det gjelder den fjerde egenskapen jeg satte som kriterium, å være en god kommunikator, opplever jeg at alle tre er det, og at de i tillegg til å kommunisere klart og tydelig i diskusjoner, også er flinke til å bruke ord og uttrykk som er typiske for jazzmusikere og gitarister. Jeg har allerede skrevet om hvordan jeg i utgangspunktet oppfattet holdningen til både Mester #1 og Mester #2 som litt "ovenfra og ned", men at dette viste seg å ikke stemme i begge tilfellene. Jeg har kommet frem til at min oppfattelse kan skyldes tre ting. For det første er det naturlig at mestere i et fag snakker med autoritet og overbevisning, nettopp fordi de snakker på bakgrunn av å være mestere som innehar mye kunnskap og lang erfaring. For det andre gir ikke språk og samtaler i skrevet form et fullstendig bilde av en interaksjon mellom to eller flere mennesker, da kroppsspråk, toneleie og ansiktsuttrykk ikke kan ses og høres. For det tredje, er jeg som observatør, preget av min nasjonalitet og dermed også janteloven, som jo sier at «man skal ikke tro man er noe». Det er viktig at jeg klarer å legge slike fordommer til side, da de kommer i konflikt med rollen jeg har som observatør.

Ved å ha identifisert tre mestere på forumet, har jeg fått et bedre innsyn og overblikk over hvordan forumet fungerer som et praksisfelleskap og hvordan roller fordeler seg ulikt. Jeg skrev også at mesterne også fungerer som ledere eller mentorer og får faste følgere blant medlemmene på forumet.

5.4. Hva arbeides det med?

Med dette som bakgrunn vil jeg nå se nærmere på de ulike kategoriene og underkategoriene på forumet. Som jeg viste da jeg presenterte forumet som et case, er det fem hovedkategorier med totalt tjuefem underkategorier. Jeg vil i hovedsak trekke frem eksempler på hva det arbeides med på forumet og hvordan dette gjøres fra en av hovedkategoriene, *The Jazz Guitar Forum*, da det er i denne hovedkategorien medlemmene i størst grad har fokus på hvordan man spiller musikk sjangeren jazz, på instrumentet gitar. Det er også den største hovedkategorien, og den består av tretten underkategorier. Dette forteller at det er den mest sentrale hovedkategorien på forumet.

Jeg vil også se på hva det arbeides med og hvordan dette gjøres i sammenheng med ars- og scientia-dimensjonene som Nielsen (1994) snakker om (se metodekapittel), ettersom viktigheten av disse dimensjonene lar seg knytte til både mesterlære som læringsform og også til Lave og Wengers (2003) teorier om situert læring og praksisfelleskaper. Ars-dimensjonen ved at den vektlegger det skapende og det kreative, altså håndverket og de kunstneriske aspektene ved faget, og scientia-dimensjonen ved at den vektlegger det vitenskapelige ved faget, herunder kommunikasjon og språk.

5.4.1. Hovedkategori og tretten underkategorier

Jeg har tidligere skrevet om både hovedkategorier og underkategorier da jeg presenterte dette forumet som mitt case. Allikevel synes det å være hensiktsmessig at jeg repeterer hovedkategorien jeg skal bruke som eksempel og dens underkategorier kortfattet, da det blir mer oversiktlig på den måten.

The Jazz Guitar Forum

1. Jazzguitar.be lessons – *Feedback and questions about the lessons on www.jazzguitar.be*
2. Getting Started – *A place for beginners to hang out and ask questions.*
3. Comping, Chords & Chord progressions – *Discuss anything related to chords.*
4. Improvisation – *Talk about how to improvise, scales, arpeggios.*
5. Guitar Technique – *All things related to the physical aspect of playing guitar: picking, ergonomics, dexterity.*
6. Chord Melody – *Talk about solo guitar playing here.*
7. Theory – *All about music theory.*
8. The Players – *Anything related to a certain guitar player. Have a question about the picking technique of Wes Montgomery or how Scofield gets his sound? Post it here.*
9. The Songs – *All threads related to specific standards and other songs.*
10. Composition – *All about writing music.*
11. Ear Training, Transcribing & Reading – *Discussion related to ear training, transcription and reading music.*
12. From the Bandstand – *The focus is on playing live and being a working jazz musician.*
13. Everything Else – *Jazz guitar related discussions that don't fit in the above categories.*

Det er lett å se hvordan disse underkategoriene i seg selv er beskrivende for hva medlemmene arbeider med, og hvordan disse beskrivelsene passer inn med ars- og scientia-dimensjonene i musikkfaget som Nielsen (1994) skrev om.

Ettersom dette er et diskusjonsforum, er scientia-dimensjonen naturlig nok alltid tilstede da det verbale, språk og kommunikasjon, er en forutsetning for at det i det hele kan eksistere diskusjonsforumer på internett. Videre har jeg hittil med vilje ikke forsøkt å gi en definisjon på hva som er karakteristisk med jazzsjangeren som musikkform, da det for det første ikke er hovedfokuset i

denne oppgaven, men også fordi det ville vært altfor omfattende med tanke på sjangerens omfang. Allikevel gir beskrivelsen av disse tretten underkategoriene et godt bilde av noen særtrekk ved sjangeren, og bidrar i den forstand til å definere både sjanger og hvordan denne arbeides med og spilles på instrumentet. Bruken av ord og begreper som *improvisation* og *standards*, er typiske ord som knyttes til jazzsjangeren, og aktiviteten *transcription* tilsvarer for de fleste jazzmusikere det samme som det å spille etyder gjør for klassiske musikere.

Både kunstsiden og håndverkssiden av ars-dimensjonen er representert ved både navnene og beskrivelsen av underkategoriene. For eksempel sier ord og uttrykk som *From the Bandstand*, *Guitar Technique* og *Composition* noe om håndverket og det å være en utøver av faget, mens *Improvisation*, *The focus is on playing live*, *The Songs* og *how Scofield gets his sound?*, er beskrivelser og uttrykk som sier noe om musikk både som kunsthåndverk og klingende fenomen.

5.4.2. Hvordan arbeides det?

Etter å ha sett på hva det arbeides med i diskusjonsforumet ut i fra hvordan dette blir beskrevet i de ulike underkategoriene og hvordan dette passer inn med Nielsens (1994), definisjon av musikk som fag, vil jeg nå se på hvordan dette arbeidet skjer rent praktisk. Som nevnt er det mange ord og uttrykk i disse underkategoriene som både definerer jazz som en musikk sjanger og forteller noe om hva det arbeides med, men hvordan dette gjøres står det ingenting om. Ved å se nærmere på de ulike underkategoriene, vil jeg nå observere hvordan det arbeides med ting som instrumentalteknikk, repertoar og improvisasjon knyttet opp mot jazzsjangeren på forumet.

5.4.3. Improvisasjon og repertoar

Jeg nevnte at ord og begreper som *improvisation* og *standards* er typiske for jazzmusikere, og jeg velger å se improvisasjon og repertoar i sammenheng selv om de på forumet er i hver sin underkategori, henholdsvis *Improvisation* og *The*

songs. Grunnen til at jeg velger å gjøre det er at improvisasjon som musikalsk aktivitet forekommer i flere sjangre, og selv om denne aktiviteten ofte forbindes med jazz i den vestlige delen av verden, og da kanskje særlig innen høyere musikkutdanning, er det verdt å være bevisst på at improvisasjon, i større eller mindre grad, er tilstede i ulike musikksjangre som for eksempel indisk musikk, flamenco og kirkemusikk. Derfor er det viktig å finne ut av hva som kjennetegner improvisasjon innen jazzsjangeren, og et av særtrekkene til improvisasjon i jazzsjangeren, som skiller denne fra improvisasjon i andre sjangre, er måten improvisasjonen knyttes opp til sjangerens repertoar, og hvordan dette låtmaterialet fungerer som et rammeverk den improviserende musikeren må forholde seg til. Begreper som *Standards* og *Standardlåter* brukes i jazzsjangeren ofte i stedet for mer konvensjonelle ord og uttrykk som låter, sanger og melodier. Derek Bailey peker på denne sammenhengen mellom improvisasjon og repertoar når han sier:

...is to describe the improvisation in conventional jazz as being based on tunes in time. The simple mechanics are that the improvisation is derived from the melody, scales and arpeggios associated with a harmonic sequence of a set length played in regular time. This vehicle is invariably one of the usual popular song forms or the blues (of the strict 12 bar kind)" (Bailey, 1992, s. 48).

Dette korte sitatet fra Derek Bailey inneholder så å si alle ordene forumet selv bruker for å beskrive underkategoriene *Improvisation* og *The Songs*, og det er derfor naturlig å se på de i sammenheng med hverandre.

Når jeg klikker meg inn i underkategorien *Improvisation*, forventer jeg å finne diskusjon om selve aktiviteten improvisasjon, hvordan dette gjøres og hva som er de grunnleggende musikalske ferdighetene for å bedrive denne aktiviteten. Jeg vil skrive kort om to eksempler på hvordan forumet arbeider i dette underforumet. Det første eksempelet jeg skriver om er mer generelt da det omhandler et stort spørsmål om hvordan et medlem kan bli bedre til å improvisere i jazzsjangeren, mens det andre eksempelet viser hvordan medlemmene på forumet går mer i dybden av et veldig spesifikt tema.

5.4.4. Å bli en bedre improvisatør

Det er mange tråder som handler om hvordan man kan bli bedre på å improvisere, og jeg har valgt ut en av de for å se nærmere på hvordan forumet arbeider med akkurat dette. Tråden jeg har valgt ut som eksempel ble startet av et medlem som vil bli bedre på å improvisere. Han forteller at han til nå har lært seg noen standardlåter samt deler av en solo over en av disse. Han lurer blant annet på hvordan teoretisk kunnskap om for eksempel skalaer, akkorder og *linjer* kan bli gjort om til noe som låter som jazz og ikke bare teori. Det er her verdt å merke seg at begrepet *linjer* viser til en typisk musikalsk frase som blir spilt over en gitt harmonisk progresjon. Disse linjene, også ofte kalt *licks* eller *klisjeer*, har ofte sitt utspring i improvisasjoner gjort av de store navnene i sjangeren, og kjennskap til slike linjer er derfor essensielt for en jazzmusiker. Dette er omfattende spørsmål som krever omfattende svar, samtidig er det også veldig generelle spørsmål hvor det er vanskelig å komme frem til noe helt konkret. Trådstarter har derfor fått mange svar som både belyser spørsmålene fra ulike sider og også gir konkrete arbeidsmetoder for å komme seg videre fra der han er i dag. I noen av svarene blir han fortalt at arbeidet han har gjort til nå med å lære seg standardlåter og å transkribere improvisasjoner av kjente jazzartister over disse er en bra måte å arbeide på, og at han bør fortsette med dette. Andre svar sier at det også kan være en god ide å komponere egne soloer over akkordprogresjonene til låtene han jobber med da dette kan være med på å forme et personlig uttrykk. Flere av medlemmene linker til artikler, undervisningsmateriale og YouTube-videoer som alle omhandler aspekter ved det å bli bedre til å improvisere. Etter min mening handler noen av de mer interessante svarene trådstarter får om viktigheten av å trene på å høre musikken, jf. faget hørelære, og å spille med andre, både på øvelser og i settinger med publikum. I forlengelsen av disse svarene er det noen medlemmer som peker på at det tar lang tid å bli en brukbar jazzimprovisator, og at trådstarter derfor heller burde bruke mer tid på å spille med andre enn på å stille spørsmål på et forum. Som svar på dette sier trådstarter at det er få steder der han bor hvor det spilles jazz, men at han har funnet en jamsession som ikke er altfor langt unna hvor han planlegger å spille etterhvert. Han laster også uoppfordret

opp et lydklipp av seg selv hvor han improviserer over en jazzstandard, og får både positive kommentarer og kritikk og forslag fra andre medlemmer til hvordan han kan forbedre seg. Trådstarter blir oppfattet som genuint interessert i å lære og utvikle seg etter å ha lastet opp lydklippet, og det kommenteres at han på den måten skiller seg fra andre medlemmer som ofte forsvinner etter å ha stilt spørsmål og fått svar. Senere i tråden kommer det frem at trådstarter har jobbet videre med konsepter han ble foreslått i starten av tråden og at han jobber med å utvide repertoaret sitt ved å lære flere jazzstandarder. Han sier at selv om forumet i seg selv er fullt av ressurser, er det felleskapet og muligheten til å få tilbakemeldinger fra mer erfarne medlemmer han liker best.

5.4.5. Bruken av en bestemt skala over en bestemt akkord

Utgangspunktet for denne tråden var en artikkel som omhandlet bruken av en bestemt skala over en bestemt akkord. Denne skalaen er en typisk skala å benytte seg av innen jazzimprovisasjon, og kunnskap om denne er derfor essensiell hvis man er interessert i å improvisere i jazzsjangeren. Artikkelen presenterer skalaen ved å først fortelle om teorien og hvordan den skal brukes, for deretter å vise hvordan den kan spilles på gitar ved å demonstrere to fingersettinger, før det til slutt er noen eksempler på bruken av skalaen over den bestemte akkorden, og en utskrevet etyde over en kjent jazzstandard som viser hvordan den fungerer i konteksten av en låt. I diskusjonen som følger på forumet blir artikkelen godt mottatt og flere medlemmer beskriver den som nyttig og at de lærte nye ting av den. Noen av de som kommenterer er mindre erfarne musikere, som ut i fra hvordan de kommenterer, tydeligvis har fått nye innsikter og nytt materiale de kan jobbe med. Det er også mer erfarne medlemmer som kommenterer. De mer erfarne medlemmene viser i relativt omfattende poster hvordan informasjonen i den opprinnelige artikkelen kan bygges videre på, blant annet ved å benytte seg av arpeggioene som ligger latent i skalaen, da flere av disse er typiske i jazz-vokabularet. Et medlem gir også flere eksempler på andre standardlåter hvor skalaen kan høres som en del av melodien. På denne måten får de mindre erfarne medlemmene flere kilder hvor de kan høre lyden av

skalaen i praktisk bruk. Det er også et medlem som spiller inn en video som demonstrerer de ulike konseptene i artikkelen og går mer i dybden på de.

I underkategorien *The Songs* diskuteres også både improvisasjon og repertoar, men med en litt annen vinkling enn i *Improvisation*. Mens hovedfokuset i sistnevnte underkategori er improvisasjon med utgangspunkt i en standardlåts akkordprogresjon, er hovedfokuset i *The Songs* spesifikke standarder og hvordan man kan spille de eller spesifikke versjoner av de. To eksempler her er trådene *Blue Bossa Scales*, som handler om hvilke skalaer man kan bruke til å improvisere over jazzstandarden Blue Bossa, og *Au Privave – Wes Montgomerys solo*, som handler om hvordan artisten Wes Montgomery improviserte over jazzstandarden Au Privave.

5.4.6. Teknikk på instrumentet

I underkategorien *Guitar Technique* jobbes det med hvordan man spiller gitar, og typiske områder som er, eller kan være problematiske og utfordrende på instrumentet. I noen tilfeller er det som diskuteres av mer generell teknisk art uavhengig av sjanger, mens det i andre tilfeller er direkte knyttet til jazzsjangeren. Allikevel er det noen temaer som ofte dukker opp oftere enn andre i denne underkategorien, nemlig plekterteknikk, fingersetting og forholdet mellom høyre og venstre hånd. Med begrepet plekterteknikk menes alle de forskjellige måtene et plekter kan brukes på når man spiller og øver på grunnleggende musikalske ferdigheter som skalaer, arpeggios og melodier, og fingersetting referer til hvilken finger hånden på gripebrettet benytter seg av. Jeg vil prøve å forklare kort hvorfor disse temaene dukker opp oftere enn andre når det er snakk om teknikk på jazzgitar, før jeg skriver om hvordan det jobbes med teknikk på instrumentet. Ettersom jazzgitar ofte spilles med plekter er plekterteknikk en viktig del av hvordan man mest effektivt produserer og frembringer lyd på best mulig måte. Alle instrumenter har sine særegenheter, og på gitar er en av disse at den samme tonen kan spilles på flere steder og med flere logiske fingersettinger ut i fra hvor på gripebrettet hånden er plassert når man starter en musikalsk frase og hvor den vil ende opp når frasen er ferdig.

Goodrick (1987) illustrerer denne særegenheten når han kommenterer at en enstrøken C finnes fem ulike steder på en gjennomsnittlig gitarhals, og at den kan spilles med seksten logiske fingersettinger. Det betyr at alle skalaer, melodier og arpeggioer finnes flere steder på gripebrettet og kan spilles med flere fingersettinger også. En konsekvens av dette er at hånden som holder plekteret kontinuerlig må ta stilling til hvor mange toner som blir spilt på en streng før neste tone kommer på en ny streng. Et annet hensyn som må tas er hvilke fingre man bruker på gripebrettet. Innen klassisk musikk er ikke dette et problem på samme måte ettersom man spiller musikk som er komponert og dermed vet utøveren helt konkret hvor en frase starter og hvor den slutter. Innen improvisert musikk er derimot poenget at man aldri vet hvor en frase starter og slutter, og dermed blir plekterteknikk, fingersetting og forholdet mellom høyre og venstre hånd noe som opptar veldig mange jazzgitarister.

5.4.7. Gode fingersettinger

En tråd som er et godt eksempel på viktigheten av gode fingersettinger oppstod når et medlem spurte om hvilken fingersetting han skulle velge og hvordan han kunne vite når han hadde øvd nok på den. Hans egne tanker var at han ved å velge seg en bestemt fingersetting for en bestemt skala ville kunne tilpasse den til eventuelle modulasjoner dersom den opprinnelige fingersettingen var øvd inn godt nok. For eksempel at han ville kunne gjøre tonen C enkelt om til en C# dersom han improviserte i C-dur og akkorden plutselig skiftet til A-dur. Et medlem svarer at han har benyttet seg av skalamønstre hvor han spiller tre toner per streng, fordi han liker å ha et system. En annen skriver at han har øvd inn skalaer ut i fra hvordan akkordene fysisk ser ut ettersom han liker den visuelle koblingen mellom skala og akkord. Et tredje medlem sier han prøver mange forskjellige fingersettinger før han velger seg de som føles mest naturlige. Dette medlemmet sier også at han benytter seg mer av posisjoner og fingersettinger når han øver skalaer og bladleser musikk, men at han ikke er så nøye på akkurat det når han improviserer. Et viktig og interessant poeng blir gjort av et fjerde medlem som sier at fingrene, etter å ha øvd nok på grunnleggende ting som skalaposisjoner, arpeggios, melodier, akkorder og låter,

kommer til et punkt hvor de "hører" fortere enn hva man klarer å tenke, og at øret på det punktet har tatt over. I denne tråden blir det også lagt ut linker til YouTube videoer som demonstrerer og viser forskjellige tilnærminger til trådstarters opprinnelige spørsmål.

5.4.8. Plekterteknikk

En eksempel som først og fremst handler om plekterteknikk er en omfattende tråd om hvordan jazzlegenden George Benson bruker plekteret når han spiller. Jeg tenker ikke å si så mye om denne, men utgangspunktet for tråden var en kort video som ble delt der flere kommenterte at de ville prøve å legge om til teknikken George Benson bruker når han spiller med plekter. Dette er ikke en teknikk bare Benson benytter seg av, men han er den mest kjente og innehar en spesiell posisjon og status som legende hos mange jazzgitarister. Denne plekterteknikken har derfor blitt hetende *Benson-picking* blant jazzgitarister. Det interessante med denne tråden er at det, i tillegg til at medlemmene linker til videoer de har spilt inn selv, videoer hvor George Bensons plekterhånd er i fokus, samt artikler som omhandler relevante tema, også diskuteres ting som plektertykkelse og materiale, strengetykkelse og hvorvidt strengene bør være slipte eller uslipte, plekterhåndens vridning ved håndleddet, og hvor mange grader plekteret bør være i forhold til strengen. Detaljnivået på diskusjonen er imponerende, og hele diskusjonstråden, som antakeligvis er den lengste på forumet, fremstår som en studie av ikke bare George Bensons plekterbruk, men også av hans posisjon i jazzgitarens historie, hans karriere og disiplene hans.

5.5. Andre måter forumet arbeider på

Jeg vil tilslutt i dette kapitlet nevne enda to måter forumet arbeider på. Den første av de dreier seg om en serie tråder som kalles *Practical Standards*, og den andre er tråder som blir kalt *Study Groups*.

5.5.1. Practical Standards

Practical standards er en månedlig tråd hvor medlemmer som har lyst og er interessert kan delta ved å lære seg månedens standardlåt, spille den inn og laste den opp i tråden. De andre medlemmene som er involvert i tråden kan gi konstruktive tilbakemeldinger på blant annet improvisasjon, frasering, gitarlyd og opptaksteknikk. Den første posten blir gjort av et medlem som har tatt på seg ansvaret for å holde ting i gang, og inneholder noter og backing-tracks til standardlåten. I tillegg er det informasjon om hvem som er komponisten, litt historie bak den og kjente versjoner av den. Det har vært en standardlåt hver måned siden november i 2010, og dette vil si at det er nærmere hundre standardlåter som hittil har blitt jobbet med på denne måten. *Practical Standards*-trådene ligger i underkategorien *Jazzguitar.be lessons*, noe som kan virke underlig ettersom det ikke er noen leksjoner forbundet med standardlåtene, og at disse trådene dermed ville hatt en mer naturlig plass i *Improvisation* eller *The Songs*. Disse trådene er populære, og det er medlemmer som befinner seg på alle nivåer som bidrar, noe som gjør at mindre erfarne drar nytte av tilbakemeldinger fra de som er mer erfarne på helt konkrete låter. Deltakelse i disse trådene krever jo at medlemmene legger ut lydeksempler av seg selv, noe som gjør at terskelen for å delta føles litt høyere og at man forplikter seg i større grad enn hvis man bare deltar i diskusjoner med tekst.

5.5.2. Study Groups

Study Groups er tråder hvor medlemmer samles for å studere en spesifikk bok eller en standardlåt gjort på en spesiell måte, som for eksempel et soloarrangement. Disse trådene finnes i flere underkategorier, og på samme måte som med *Practical Standards* gruppene virker det som om medlemmer som deltar i *Study Groups* i større grad forplikter seg til å delta. Hvordan medlemmene arbeider i disse gruppene varierer selvfølgelig litt i forhold til hva som er temaet, men det arbeides også her veldig strukturert både med tanke på tidsaspekt og konkrete mål som for eksempel tempo, frasering eller spesifikke akkordformer/grep. Disse målene blir som regel uttalt i trådens første post.

Både *Practical Standards* og *Study Groups* kjennetegnes ved at medlemmer som deltar ofte føler seg mer forpliktet til å delta i større grad enn i de vanlige diskusjonene, først og fremst fordi det er veldig konkrete mål i disse trådene, men også fordi det er en større forventning om deltakelse i form av lydklipp og videoer.

5.6. Bakgrunn for valg av eksempler

Hittil har jeg forsøkt å vise hva det jobbes med på diskusjonsforumet og hvordan dette gjøres ved å vise til konkrete eksempler fra underkategoriene i *The Jazz Guitar Forum*. Ettersom jeg ikke har tatt med eksempler fra alle underkategoriene, vil jeg nå begrunne kort hva som er bakgrunn for valg av eksempler og hvorfor jeg har gjort det på den måten.

For det første var det viktig for meg i forhold til denne oppgaven at eksemplene jeg valgte ut skulle si noe om hvem som deltar i forumet. Ettersom dette er en casestudie der diskusjonsforumet er caset, ble det viktig for meg når jeg svarte på dette spørsmålet, at medlemmer kunne inngå i kategorier jeg kunne knytte opp til teoriene jeg presenterte i teorikapitlet. Jeg valgte derfor å kategorisere medlemmer som *Mestere* og *Lærlinger*, nettopp fordi dette er to kategorier som har en naturlig plass i teorigrunlaget mitt.

I forhold til hva medlemmene arbeider med på forumet var det viktig at særegenhetene ved musikk både som et kunsthøgskolefag så vel som et håndverksfag ble trukket frem, og beskrivelsen av underkategoriene var med på å ytterligere definere særegenhetene til både jazzsjangeren og gitaren som instrument.

Tilslutt var det viktig for meg å finne ut av hvordan dette arbeidet blir utført. Ved å se nærmere på *hva* medlemmene arbeidet med, fikk jeg også se over *hvordan* dette ble gjort ved at medlemmene i tillegg til språket, benyttet seg av lydklipp,

videoklipp, samt deling av artikler og erfaringer for ytterligere å besvare og illustrere spørsmål og svar i diskusjonstråder.

Eksemplene jeg har valgt ut viser også at selv om underkategoriene har en praktisk funksjon med å inndele i grove trekk hva som skal diskuteres, er diskusjonstråder ofte slik av natur at de omfavner flere av disse underkategoriene og dermed visker de ut. Et eksempel på dette er tråden som handlet om George Bensons plekterbruk. Den er i underkategorien *Technique*, men den ville vært like naturlig i underkategorier som *The Players*, *Improvisation*, *Ear Training*, *Transcribing & Reading* eller til og med *Showcase*, ut i fra alt som ble diskutert i den tråden. Dette sier også noe om at det arbeides forholdsvis likt innen de forskjellige underkategoriene, noe jeg føler de utvalgte eksemplene viser.

6. Diskusjon

Jeg avsluttet teorikapitlet med en rekke underspørsmål, og disse underspørsmålene vil forhåpentligvis besvare hovedspørsmålet i denne oppgaven som er: *Hvordan kan et musikalsk online forum fungere som et sosialt praksisfellesskap i lys av sosialt orientert læringsteori?*

I det forrige kapitlet presenterte jeg resultater, og i dette kapitlet vil jeg derfor drøfte resultatene opp mot teorien fra kapittel 3. Jeg vil gjøre dette ved å ta for meg alle underspørsmålene og besvare disse, før jeg tilslutt samler trådene ved å besvare hovedspørsmålet. I tillegg til å besvare underspørsmålene, tar jeg også for meg andre aspekter ved e-læring og sosial læringsteori når det dukker opp relevante eksempler underveis.

6.1. Sosiale praksiser

6.1.1. Kan diskusjonsforumet på www.jazzguitar.be ses på som et virksomhetssystem som i Leontjevs aktivitetsteori?

Säljö skriver at:

virksomhetsteorien er et forsøk på å systematisere forståelsen av menneskelige handlingers situerte natur, og beskrive dem som deler av kontinuerlige praksiser i samfunnet (Säljö, 2001, s. 140).

Derfor er det interessant for min oppgave å se om diskusjonsforumet ved www.jazzguitar.be kan ses på som et virksomhetssystem ettersom aktivitetsteorien bygger direkte på Vygotskys teorier som har en avgjørende plass i denne oppgaven, som et bidrag til å forstå og understreke det sosiale aspektet ved læring. I virksomhetsteorien tenker man på et virksomhetssystem som en historisk utviklet aktivitet som blir skapt av mennesker som samarbeider. Selve virksomhetssystemet er ett av tre nivåer, mens de to andre er handlinger og operasjoner. Handlinger bidrar til å til å reproducere virksomhetssystemet, og kan ses på som målorienterte og individuelle

aktiviteter som er motivert av å være en del av virksomhetssystemet. Både virksomhetssystemet og handlingene henger også sammen med de konkrete aktivitetene som utføres. Disse blir også kalt operasjoner. I og med at internett opprinnelig ble utviklet som et redskap for kommunikasjon og samarbeid, er et diskusjonsforum et godt eksempel på en slik historisk utviklet aktivitet, på lik linje med for eksempel en skole.

Diskusjonsforumet i denne oppgaven kan derfor ses på som et virksomhetssystem ettersom det er historisk utviklet, det er en varig virksomhet og det er en kollektiv virksomhet. Handlingene blir utført av medlemmene av forumet og disse handlingene er målorienterte og individuelle og er motivert ut fra at de er del av virksomhetssystemet. Et ønske om å spille et bestemt repertoar eller å lære seg en bestemt teknikk på gitar, er noen eksempler på slike målorienterte og individuelle handlinger. Den konkrete aktiviteten i diskusjonsforumet er å spille gitar, og dette kan ses på som operasjonen som utføres.

Med dette som bakgrunn kan jeg hevde at diskusjonsforumet i denne oppgaven kan ses på som et virksomhetssystem. Dette er veldig interessant for denne oppgaven da aktivitetsteorien bygger direkte på Vygotskys teorier, samtidig som den legger et grunnlag for Lave og Wengers teorier om praksisfellesskaper som jeg nå vil se nærmere på.

6.1.2. Kan diskusjonsforumet på www.jazzguitar.be ses på som et (musikalsk) praksisfellesskap i tråd med Lave og Wengers teorier?

For å svare på dette spørsmålet vil jeg her se mitt case i lys av Lave og Wengers teori, men før jeg gjør det vil jeg redegjøre for om alle diskusjonsforumer også kan ses på som praksisfellesskaper.

Begrepet *praksisfellesskaper* er et sentralt begrep i denne oppgaven, og Lave og Wenger (2003) sier at:

... Begrepet brukes til å beskrive subjekters deltakelse i et handlingssystem hvor deltakerne deler en felles forståelse av hva de gjør og hva det betyr for deres liv og for fellesskapet” (Lave og Wenger, 2003, s. 233).

Jeg leser det som at et praksisfellesskap er en samling av mennesker som treffes jevnlig for å lære i det Lave og Wenger kaller et handlingssystem. Videre er det et erfaringsbasert fellesskap hvor medlemmene deler av sine erfaringer og bygger relasjoner til hverandre. Jeg forstår det også dithen at et praksisfellesskap har en identitet på bakgrunn av de felles interessene deltakerne har og deler. Denne identiteten er også veldig viktig for deltakerne da den er en av grunnene, kanskje den viktigste, til at de er med i praksisfellesskapet. Deltakerne er med andre ord praktiserende og deltar ikke bare grunnet interesse, men også for å reflektere og dele erfaringer med de andre medlemmene.

Når vi snakker om praksisfellesskaper er det lett å se for seg mennesker som samles for å gjøre noe fysisk, enten det er på arbeidsplassen, bandrommet eller sjakkklubben. Men praksisfellesskaper finnes også online, og dette er kanskje vanskeligere å se. For det første fordi det fysiske aspektet forsvinner, og for det andre fordi tanken på et fellesskap der alle sitter på hvert sitt rom, med hver sin maskin på steder over hele verden, kan synes å være litt fjern. Ettersom caset i denne oppgaven er et diskusjonsforum på nett, er det naturlig nok både interessant og viktig for meg å finne ut av om dette forumet kan ses på som et praksisfellesskap, fordi det gir visse muligheter til å forstå hvordan læring foregår i forumet. Det er også interessant å finne ut av om *alle* diskusjonsforumer kan ses på som praksisfellesskaper, eller om det er ting som skiller de fra hverandre. Jeg begynner med det siste spørsmålet:

6.1.3. Kan alle diskusjonsforumer ses på som praksisfellesskaper?

Mange diskusjonsforumer er veldig generelle og omfangsrike i forhold til hva det diskuteres og snakkes om. Jeg vil trekke frem to diskusjonsforumer for å vise dette. Det første eksempelet er det norske diskusjonsforumet www.diskusjon.no. På dette forumet diskuteres alt fra jobb, utdanning, samfunn, trening, spill, kultur, teknologi og vitenskap. Det er altså ikke en felles forståelse som samler deltakerne utover det å diskutere. Akkurat dette ligger jo også i navnet til

forumet, her det er diskusjonen som er i fokus. Det andre eksempelet er diskusjonsforumet *Kvinneguiden* (<https://forum.kvinneguiden.no/>). Selv om navnet tilsier at det er en guide for kvinner er dette forumet også så omfangsrikt og generelt av natur, at det hverken kan oppfattes som et handlingssystem eller gi medlemmene en følelse av at det har en identitet, navnet til tross. Forsidene til begge disse diskusjonsforumene sier heller ikke noe om hva det er som diskuteres her, men forumenes hovedkategorier gir et bilde av at medlemmene her beskjeftiger seg med diskusjon om alt mulig. For å bekrefte dette overfor meg selv gjorde jeg et Googlesøk på at gressklipperen min ikke ville starte, og fikk opp tråder fra både *diskusjon.no* og *kvinneguiden.no* på første søkeside. Grunnen til at jeg valgte disse diskusjonsforumene som eksempler er fordi begge er veldig store her i Norge og veldig mange antakeligvis har havnet innom her enten det er frivillig eller ufrivillig.

På bakgrunn av det jeg nå har skrevet, vil jeg hevde at ikke alle diskusjonsforumer kan ses på som praksisfelleskaper. Kravet om at deltakerne må være *praktiserende*, samt å ha en følelse av *identitet* på bakgrunn av en felles delt *interesse*, er ikke alltid tilstede eller gjeldende på alle diskusjonsforumer, og de kan således ikke ses på som et praksisfelleskap i forhold til Lave og Wengers (2003) definisjon. Det betyr ikke at disse forumene ikke er sosiale praksiser, det betyr bare at de ikke fungerer som praksisfelleskaper slik som Lave og Wenger har definert det.

6.1.4. Kan mitt case ses på som et praksisfelleskap?

Ettersom diskusjonsforumet på nettstedet www.jazzguitar.be er mitt case i denne oppgaven og Lave og Wengers sosiale teori om læring er sentral for hvordan jeg tolker min empiri, er dette som tidligere nevnt, et viktig spørsmål. Dette diskusjonsforumet er også omfangsrikt og omfattende, men det er ikke generelt på samme måte som de to forumene jeg omtalte ovenfor. Navnet på nettsiden forteller oss at det handler om musikkstilen *jazz* og instrumentet *gitar*. Både nettstedet og forumdelen av nettstedet har en velkomstmelding, og begge

disse velkomstmeldingene sier noe om hvorvidt dette diskusjonsforumet kan ses på som et praksisfellesskap eller ikke.

Nettstedets velkomstmelding lyder:

Welcome to Jazz Guitar Online. All You Need to Become a Better Jazz Player...

Diskusjonsforumets velkomstmelding lyder:

Welcome to the Jazz Guitar Forum! We are glad you're here! This is a friendly place to discuss your favourite topic: Guitar. By joining our free community, you'll be able to post, ask questions, download attachments, communicate privately with other members and access many other special features.

Utover at begge meldingene ønsker velkommen, er det noen ting i begge disse meldingene som sier noe mer om hvordan dette diskusjonsforumet kanskje kan ses på som et praksisfellesskap, og ikke bare er et generelt diskusjonsforum. Den første meldingen hevder med setningen "All You Need to Become a Better Jazz Player", at alt man trenger for å bli en bedre utøver finnes her. Dette forteller noe om at de som kommer hit er praktiserende, altså utøvere som vil utvikle seg videre. Det sier også noe om at de som kommer hit allerede har erfaring og bekrefter med det at det er et *erfaringsbasert* fellesskap. Den andre velkomstmeldingen knytter med uttalelsene "Welcome to the Jazz Guitar Forum!" og "This is a friendly place to discuss your favourite topic: Guitar", dette diskusjonsforumet til deltakernes identitet som gitarister og jazzmusikere. De bruker også ordet *community* (fellesskap) og peker på at man som registrert medlem kan poste, stille spørsmål og kommunisere privat med andre medlemmer.

Ordene *erfaringsbasert*, *praktiserende medlemmer*, *felles interesse* og *identitet* som jeg fremhever i disse velkomstmeldingene, og betydningen av disse, er alle ord som stemmer godt overens med hvordan Lave og Wenger (2003) definerer et praksisfellesskap. At den ene velkomstmeldingen selv definerer dette forumet som et fellesskap ved å bruke ordet *community*, gir både nye og eksisterende medlemmer en bekreftelse på at de kan delta eller allerede deltar i et

handlingssystem, hvor det arbeides med noe spesifikt som er viktig for deltakerne. Sett opp i mot hva som kjennetegner et praksisfellesskap, og hvordan man definerer et i følge Lave og Wenger (2003), er det mye her som bekrefter at dette diskusjonsforumet kan forstås nettopp som et praksisfellesskap.

6.2. Medlemmene

6.2.1. Hvem er med, og hvilket nivå er de på?

Et praksisfellesskap består av medlemmer med ulik bakgrunn og erfaring, og derfor er det interessant å finne ut av hvem som er med i diskusjonsforumet. I tillegg til hvilket nivå de er på, er det også interessant å finne ut av hvilken bakgrunn de har og hva de ønsker å få ut av forumet. Jeg benyttet meg av medlemmenes egne beskrivelser av seg selv og en spørreundersøkelse på forumet for å finne ut av dette (se kapittel 5). Dette gjorde at jeg, for første gang i denne oppgaven, fikk konkrete tall jeg kunne vise til. Tallene viste at medlemmenes beskrivelser av seg selv og resultatene fra spørreundersøkelsen jeg fant på forumet stemte godt overens. Dette ga dermed en god indikasjon på hvem som er medlemmer i dette praksisfellesskapet og hvilket nivå de anså seg selv å være på. Mine egne observasjoner av medlemmenes poster i forhold til dette viste meg at dette stemte til en viss grad, men at subjektive oppfattelser angående hva det vil si å være profesjonell, det geografiske aspektet ved å være musiker og livssituasjon generelt ikke ble tatt hensyn til i spørreundersøkelsen, og at det heller ikke ble trukket frem i særlig grad av medlemmenes egne presentasjoner.

6.2.2. Hvilke roller har medlemmene, og kan noen bli sett på som mestere?

I forlengelsen av hvem som er med, hvilket nivå de er på, og med tanke på denne oppgavens forskningsspørsmål, var det viktig for meg å finne ut av om medlemmene har forskjellige roller, og i så fall hvilke. Mesterlære kjennetegnes av det å gå i lære hos en mester, og det er derfor naturlig å se etter medlemmer

som kan betraktes som mestere. Samtidig er mestere en naturlig kategori i denne oppgaven på bakgrunn av forskningsspørsmålene og den teoretiske bakgrunnen. I motsetning til Kenny (2016) og Waldron (2012), som begge ser på musikalske felleskaper online hvor det er en lærer som styrer og tilrettelegger undervisningsmateriale og undervisningsopplegg, har jeg valgt å se på et fellesskap hvor det ikke er en uttalt lærer. I denne forbindelse fokuserte jeg derfor på hvordan enkelte av forumets medlemmer naturlig fremsto som mestere ut i fra hvordan de kommuniserte og gjorde seg selv tilgjengelige for mindre erfarne medlemmer. Jeg benyttet meg både av poster de hadde på forumet og av andre kanaler, som for eksempel YouTube, for å finne disse mesterne. I resultatkapitlet (se kapittel 5.3.) presenterte jeg tre medlemmer med ulik bakgrunn og ulik erfaring i detalj og viste hvordan de fremstår som mestere og at de oppfattes som det av andre medlemmer.

6.2.3. Eksempler på personsentrert mesterlære

Et interessant aspekt som trådte frem ved at jeg gjorde det på denne måten var at jeg fant eksempler på at det forekom både *personsentrert* og *desentrert* mesterlære i diskusjonsforumet (se kapittel 3.3.). Personsentrert mesterlære minner mest om det vi kan kalle tradisjonell mesterlære, der en mester viser vei for lærlingene. I forbindelse med at enkelte medlemmer inntar roller som mestere på forumet, vil jeg nå gi et eksempel på hvordan personsentrert mesterlære forekommer på forumet.

Ved å vise hvordan tre medlemmer fremstår som mestere, fremhevet jeg også det asymmetriske forholdet mellom mester og lærling som er et kjennetegn ved personsentrert mesterlære. Samtidig ble det også tydelig hvordan medlemmene jeg trakk frem som mestere, i egenskap av deres kompetanse og holdning til faget, fremsto som rollemodeller eller mentorer for mindre erfarne medlemmer. På denne måten ble også mesterens mål og oppgaver synliggjort for de mindre erfarne medlemmene.

Her kan man også kjenne igjen to begreper jeg omtalte i teorikapitlet (se kapittel 3), nemlig *den proksimale utviklingssone* og *scaffolding*, ved å observere hvordan mesterne på forumet er tilgjengelige for de mindre erfarne medlemmene og gir disse hjelp og støtte så de øker sin forståelse og kommer seg videre. Et eksempel på dette er måten Mester#1 benytter seg av andre medlemmers brukernavn og svarer direkte i YouTube videoene sine. Det gjør at det sosiale samspillet mellom Mester#1 og medlemmet ligner på det Vygotsky kalte den proksimale utviklingssonen. I teorikapitlet (kapittel 3) skrev jeg også om begrepet *scaffolding* og hvordan dette sikter til måten en læremester griper inn og gir lærlingen hjelp og verktøy. Måten Mester#1 og mindre erfarne medlemmer henvender seg direkte til hverandre er også et godt eksempel på *scaffolding*.

Jeg fant som sagt også eksempler på desentrert mesterlære, noe jeg skriver om senere i dette kapitlet.

6.2.4. Lærlinger?

Ettersom jeg identifiserte tre medlemmer på forumet som mestere, tenkte jeg i utgangspunktet at det ville være en god ide om jeg gjorde det samme med medlemmer som kunne identifiseres som lærlinger. Jeg la raskt denne ideen fra meg, hovedsakelig av to grunner. For det første hadde jeg allerede skrevet om hvordan noen medlemmer fulgte de tre mesterne og på den måten illustrert både hvordan mindre erfarne medlemmer fremsto som lærlinger, samt også det skillet som er naturlig mellom mestere og lærlinger. For det andre ble det på bakgrunn av hvem som er med og hvilket nivå de er på (se kapittel 5.2.) tydelig at en slik inndeling ville blitt vanskelig grunnet det store antallet medlemmer som naturlig ville falt i denne kategorien. Majoriteten av medlemmene på forumet kan dermed ses på som lærlinger, mens et mindretall kan ses på som mestere.

Et vesentlig poeng her er at disse tre mesterne jeg skriver om ikke har en formell tittel som mester, men at denne tittelen har vokst frem ved at de har demonstrert nevnte kompetanse, holdning og egenskaper ved å være aktive

deltakere på forumet. Rollen som mester er dermed ikke en rolle de har gitt seg selv eller blitt gitt av andre medlemmer.

6.3. Hva gjøres?

6.3.1. Hva arbeides det med på forumet?

For å besvare dette spørsmålet, så jeg at det var nødvendig å definere og avgrense ytterligere hva musikkfaget er og hvordan det kan oppfattes som flere ulike fag. Først viste jeg til hvordan Frede V. Nielsens (1994) ars- og scientia-dimensjoner ved faget fremhevet at musikkfaget på den ene siden kan knyttes opp mot at det er et håndverksfag og et kunsthøgskolefag, mens det på den andre siden kan ses på som et vitenskapsfag. I resultatkapitlet (se kapittel 5) så jeg derfor etter eksempler på både ars- og scientia-dimensjonen av musikkfaget. Jeg viste hvordan språket har en naturlig plass i et diskusjonsforum og på denne måten ivaretok scientia-dimensjonen, eller den vitenskapelige delen, av musikkfaget. Dette kom veldig tydelig frem i og med at et diskusjonsforum baserer seg på språk, og jeg viste også eksempler på hvordan idiomatiske ord og uttrykk i jazzsjangeren har en naturlig plass i dialogen mellom medlemmer på forumet. Samtidig viser jeg også hvordan underkategoriene i egenskap av navn og beskrivelser også forteller om den vitenskapelige dimensjonen av musikkfaget. På samme måte viser jeg ut ifra underkategoriene hvordan både kunst- og håndverkssiden av musikkfaget også er i fokus ved forumet. Videre trakk jeg frem improvisasjon som sentralt element i jazzmusikk, og viste ved å referere til Derek Baileys (1992) definisjon av improvisasjon i jazzmusikken, at et sjangerspesifikt særtrekk er å knytte improvisasjon opp mot repertoar. I forhold til det mer håndverksmessige aspektet tok jeg for meg to utfordringer som er unike for gitarister.

6.3.2. Hvordan gjøres dette arbeidet?

For å vise hvordan det arbeides med improvisasjon, benyttet jeg meg av to eksempler. I disse eksemplene trekker jeg frem hvordan medlemmene i tillegg til

diskusjon, benytter seg av forskjellige måter å jobbe med improvisasjon på, som for eksempel opplasting av lyd- eller videofiler hvor den som laster opp får tilbakemelding fra andre medlemmer, og deling av artefakter (jf. Vygotsky) eller ressurser (jf. Lave og Wenger) i form av artikler, video og annet undervisningsmateriale.

I det første eksempelet (kapittel 5.4.4. *Å bli en bedre improvisatør*) presenterer jeg et medlem som vil bli bedre til å improvisere i jazzsjangeren. Han er nyankommen på forumet og ut fra hva han forteller om seg selv og hva han har arbeidet med på egen hånd hittil, får han hjelp og forslag til hvordan han kan forbedre seg. Disse forslagene omfatter aktiviteter som transkripsjoner, hørelære og samspill med andre. Et annet forslag er en aktivitet som også kan knyttes til identitet, nemlig komponering av egne musikalske fraser og linjer. Han blir også foreslått en rekke linker til artikler, videoer og annet undervisningsmateriale, noe som i denne sammenheng kan ses på som artefakter. Trådstarter viser også at han er villig til å oppsøke andre fellesskaper i form av en jamsession hvor han kan få spilt med andre. Det blir også kommentert at trådstarter skiller seg fra mange andre medlemmer ved at han blir værende på forumet som et aktivt medlem som stiller nye spørsmål, samtidig som han jobber med å forbedre seg på flere områder.

Det andre eksempelet (kapittel 5.4.5. *Bruken av en bestemt skala over en bestemt akkord*), skiller seg fra det første eksempelet ved at det er en artefakt i form av en artikkel, og ikke et spørsmål fra et medlem, som er utgangspunktet. Dette er med på å understreke hvordan ressursene i forumet er i fokus ved at artikkelen som diskuteres tiltrekker seg medlemmer på alle nivåer. Artikkelen åpner for en diskusjon mellom medlemmene som omfatter eksempler på innspillinger hvor man kan høre bruken av skalaen og hvordan man kan utvide konseptene i artikkelen for å få mer materiale å jobbe med. Denne tråden er også et eksempel på hvordan samspillet og dialogen mellom erfarne og uerfarne medlemmer åpner for nye måter å gå i dybden på et tema med utgangspunkt i en artefakt.

Et annet poeng i denne delen er også at denne praksisen, altså hvordan medlemmene arbeider, er utstrakt sosial. Men den er sosial på en annen måte enn «vanlig» gitarundervisning, der undervisningen ligner mer på et tradisjonelt mester-lærling forhold. Jeg vil forsøke å vise dette ved å se disse eksemplene i lys av to sentrale begreper i Lave og Wengers teori: *læring gjennom legitim perifer deltakelse* og *desentrert mesterlære*.

6.3.3. Legitim perifer deltakelse

Legitim perifer deltakelse er et begrep Lave og Wenger benytter seg av for å beskrive hvordan medlemmer av et praksisfellesskap, ved å tilegne seg viten og erfaring, beveger seg mot å bli fullverdige deltakere av praksisfellesskaper. Begrepet kan brukes til å analysere forholdet mellom de erfarne medlemmene og de mindre erfarne, og omfatter aktiviteter, identiteter, artefakter og fellesskaper av viten og praksis (Lave og Wenger, 2003, s.231).

Eksempelet der jeg beskriver medlemmet som vil bli en bedre improvisatør (kapittel 5.4.4.) er et godt eksempel på læring gjennom legitim perifer deltakelse da det tydelig viser samspillet mellom mindre erfarne og erfarne medlemmer på forumet. Samtidig er det også tydelig at de mer erfarne medlemmenes forslag omfatter nettopp aktiviteter og artefakter, og at trådstarter er villig til å oppsøke nye fellesskaper for å utvikle seg.

6.3.4. Eksempel på desentrert mesterlære

Tidligere viste jeg eksempler på *personsentrert* mesterlære i forbindelse med hvordan enkelte medlemmer på forumet fremsto som mestere. Jeg fant også eksempler på *desentrert* mesterlære, og dette vil jeg skrive om her.

Desentrert mesterlære knyttes til Lave og Wengers ide om at det er ressursene i selve praksisfellesskapet som er det viktigste premisset for læring:

En decentreret opfattelse af mester-lærling relationer henviser til en forståelse af, at mestring ikke primært er en egenskab ved læremesteren, men ved organisationen af det praksisfællesskab, han eller hun er en del af. Endvidere beskriver decentrering en bevægelse væk fra det individuelle

lærer-elev-forhold og henimod et perspektiv, der tager afsæt i relationerne i det sociale og professionelle praksisfællesskab (Lave og Wenger, 2003, s. 230).

I *Bruken av en bestemt skala over en bestemt akkord* (kapittel 5.4.5.), fant jeg et godt eksempel på *desentrert* mesterlære. Her viser jeg til en forumtråd der medlemmene diskuterer en artikkel som handler om bruken av en bestemt skala. I diskusjonstråden kommer det tydelig frem hvordan artikkelen fungerer som et utgangspunkt for diskusjonen, men at ressursene på forumet, i form av medlemmenes kunnskaper, åpner for nye tolkninger og arbeidsmetoder utover det den opprinnelige artikkelen foreslo. Måten medlemmene på forumet i felleskap kommer frem til nye innsikter ligner dermed veldig på det Lave og Wenger legger til grunn for begrepet om desentrert mestelære.

6.3.5. Teknikk på instrumentet

Alt jeg har tatt for meg hittil har handlet om jazz som sjanger og hvordan medlemmene på forumet arbeider med denne musikken. Nå vil jeg se på hvordan de arbeider med jazzgitar som instrument. Jeg valgte å ta for meg fingersettinger og plekterteknikk, som er typiske «problemområder» for jazzgitarister. Jeg redegjorde også for hvorfor jeg brukte disse som eksempler, og jeg viste hvordan disse problemområdene er unike for gitaren som instrument i en improvisasjonskontekst.

Det første jeg valgte å se på var hvordan medlemmene arbeidet med å finne gode fingersettinger. Her tok jeg utgangspunkt i en tråd som omhandlet nettopp valg av fingersetting (se kapittel 5.4.7. *Gode fingersettinger*). I denne tråden kommer det frem at valg av fingersettinger ofte baserer seg på personlige preferanser som for eksempel å systematisere skalaer ved å spille et fast antall toner per streng, eller å fokusere på det visuelle aspektet ved å knytte bestemte fingersettinger opp mot bestemte akkorder basert på hvordan de fysisk ser ut. Det blir også poengtert at valg av fingersetting varierer ut i fra hva som skal gjøres. For eksempel vil kanskje en fingersetting være perfekt hvis man skal bladlese noe, mens den samme fingersettingen kan føles begrensende i en improvisasjonssammenheng. I tillegg blir det fremhevet av et medlem at gehøret

tar over og styrer fingersettinger etter man har jobbet godt nok med grunnleggende musikalske ting. I denne tråden kommer det også tydelig frem at ressursene i fellesskapet er det sentrale, og dette knytter forumet til Lave og Wengers teori om situert læring. I tillegg viser denne tråden hvordan både ars- og scientia-dimensjonen ved musikkfaget er tilstede. Ved å bruke språket til å diskutere, systematisere og kategorisere beveger medlemmene seg mot hvordan håndverket, i form av ulike fingersettinger, kan føre til større frihet i improvisasjonssammenheng ved at gehøret tar over.

Jeg så også nærmere på hvordan forumets medlemmer jobbet med plekterteknikk ved å ta utgangspunkt i en tråd hvor artisten George Benson og hans måte å bruke plekteret på var hovedfokus (kapittel 5.4.8.). I denne tråden var det også tydelig hvordan de felles ressursene på forumet er drivkraften bak læringen som finner sted. Jeg bemerket også detaljnivået på diskusjonen i denne tråden. Måten medlemmene er i stand til å diskutere ting som hvordan George Benson holder plekteret, tykkelsen på plekteret, og til og med hvor mange grader plekteret skal være i forhold til strengen, er mulig fordi det finnes informasjon om det lett tilgjengelig. Dette skyldes i stor grad fremveksten av Web 2.0 som jeg skrev om innledningsvis (se kapittel 2.4.). Eksempelvis var man tidligere avhengig av å være fysisk tilstede på en konsert med George Benson, eller kjøpe en konsert-dvd, for å se hvordan han holdt plekteret. Man kunne også kjøpe et tidsskrift med et intervju av mannen der han kanskje snakket om disse tingene. I dag er mye av dette digitalisert og tilgjengelig, noe medlemmene på forumet benytter seg av i diskusjoner. Ved å ha mulighet til å linke til artikler og videoer kan man gå i detaljnivå. Samtidig fører det til at hovedkilden er tilgjengelig for alle, og ikke bare de som var tilstede på en konsert eller leste et intervju. Dette betyr også at medlemmer på forumet kan være kritiske hvis ikke påstander og argumenter støttes ved å henvise til kilder. Her er det også tydelig at forumet som et praksisfellesskap tilgjengeliggjør en rekke ressurser som har stor betydning for læring. Dette er også et hovedpoeng i teorien til Lave og Wenger.

6.3.6. Study Groups og Practical Standards

I resultatkapitlet (se kapittel 5) skrev jeg at disse trådene har mer konkrete mål og høyere krav til aktiv deltakelse enn de vanlige diskusjonstrådene. Det arbeides derfor mer målbevisst mot å nå spesifikke mål, men det foregår på omtrent samme måte som i tidligere eksempler jeg har diskutert, som for eksempel deling av lyd og video og tilbakemeldinger fra andre medlemmer. Disse trådene er også eksempler hvordan nye grupper og fellesskaper oppstår innenfor det opprinnelige praksisfellesskapet, og viser at medlemmene kan være medlemmer av forskjellige fellesskaper på forumet uten at de nødvendigvis tenker over det. Dette er også et poeng Wenger (2004) trekker frem (se kapittel 3.4.2. *Praksisfellesskaper*). Study Groups og Practical Standards viser også hvordan medlemmer setter sammen sine egne læringsforløp ved å delta i disse trådene og dermed utvikler personlige deltakerbaner (se kapittel 3.4.3.) på den måten.

6.3.7. Hvilken rolle spiller språket?

Språket har en naturlig plass på et diskusjonsforum, og i teorikapitlet (kapittel 3.3.5. *Språket i mesterlære*) skrev jeg om hvordan viktigheten av språket ble oppfattet forskjellig innen mesterlæretradisjonen. Jeg trakk frem tre måter språket ble oppfattet på, og en av oppfattelsene nedprioriterte språkets betydning og fremhevet den tause kunnskapen lærlingen tilegnet seg ved observasjon. Et eksempel på dette er hvordan transkripsjon av kjente jazzartister trekkes frem som arbeidsmetode for å bli en bedre improvisatør (se kapittel 5.4.) på forumet. Å transkribere kan sammenlignes med å observere ved at det ikke forekommer noen form for dialog, og dermed tilegner den som transkriberer seg taus kunnskap om improvisasjon som aktivitet. En annen oppfattelse av språkets betydning er at det er viktig da det via fortellinger og historier fører til at kunnskap og viten overføres fra erfarne medlemmer til mindre erfarne medlemmer. Jeg fant flere eksempler på dette. Et eksempel er måten Mester #2 (se kapittel 5.3.1., *mester #2*) på den ene YouTube siden han har, tar opp både spørsmål fra medlemmer på forumet og ting han selv syns er

interessant i sitt virke som både profesjonell utøver, som lærer og som student av instrumentet. Ved å gjøre dette overfører han sin erfaring og kunnskap til mindre erfarne medlemmer på forumet. Et annet eksempel er erfaringen Mester #3 har ved å ha spilt med flere anerkjente jazzmusiker på anerkjente jazzklubber og hvordan han ved å fortelle om dette på forumet lærer andre medlemmer hvordan ting foregår når man spiller med noen av de beste i sjangeren. Her er det også et poeng at det finnes et vell av faguttrykk og begreper relatert til gitar og jazzmusikk på forumet. Bruken av språket og slike begreper er jo også en viktig del av læring, i følge for eksempel Vygotsky. Språket ble også trukket frem som viktig i relasjonen mellom veileder og student i profesjonsutdannelse (se kapittel 3.3.5.). Det tydeligste eksempelet jeg fant på dette var hvordan Mester #1 (se kapittel 5.3.1., *mester #1*) nærmest fremsto som en privatlærer for enkelte medlemmer når han henvendte seg direkte til de i noen av YouTube videoene sine. Ved å henvende seg direkte til enkeltmedlemmer er det tydelig at han bidrar til å utvikle hvordan medlemmet han henvender seg til forholder seg til faget og hvordan han eller hun tenker og handler i spillesituasjoner.

6.4. Oppsummering

I dette kapitlet har jeg blant annet vist hvordan diskusjonsforumet i denne oppgaven kan ses på som et musikalsk praksisfellesskap som Lave og Wenger skriver om. Jeg har også vist at medlemmene på forumet har ulik bakgrunn og ulikt erfaringsgrunnlag og at de, forbindelse med dette, inntar forskjellige roller som kan knyttes til ulike former for mesterlæretradisjoner. Her fant jeg eksempler som viste både det mer tradisjonelle og personsentrerte mesterlærling forholdet, og også det desentrerte forholdet hvor ressursene i praksisfellesskapet er det sentrale. Jeg fant også ut at språket som artefakt spiller en viktig rolle i forhold til kommunikasjon og ved at det via fortellinger og historier overfører faglig kunnskap og viten fra de mer erfarne medlemmene til de som er mindre erfarne. I forhold til hva medlemmene arbeider med, så jeg på Frede V. Nielsens definisjon av musikk som fag og viste hvordan måten medlemmene på forumet arbeider på passer inn i hans ars- og scientia-

dimensjoner. Jeg fant også flere eksempler som illustrerer hvordan dette gjøres på ulike måter, og viste hvordan medlemmene benytter seg av lyd- og videofiler, artikler, samt både personlige og mer generelle tilbakemeldinger for å utvikle seg som musikere. Jeg fant også eksempler på begreper knyttet til denne oppgavens teorigrunnlag, som *scaffolding*, *deltakerbaner* og *legitim perifer deltagelse*.

Det opprinnelige utgangspunktet for denne oppgaven var om online forum kunne være sosiale, og på basis av hva jeg har skrevet om i dette kapitlet vil jeg oppsummere med at dette forumet er sosialt. Det er fullt av sosiale relasjoner og roller, der språket spiller en viktig rolle, og det finnes ulike former for mesterlæring-prosesser som er ikke- eller u-formelle. Pussig nok er det nesten sosialt på «gamlemåten» også, fordi deltakerne oppfordrer hverandre til å spille på jamsessions og slikt.

Men selv om praksisen på forumet er utpreget sosial, er den selvsagt sosialt på en annen måte enn for eksempel tradisjonell gitarundervisning, og forumet mangler visse sider ved tradisjonell utøvende virksomhet, ettersom ingen faktisk spiller sammen, verken i konsert- eller undervisningssammenheng på nett på forumet.

7. Avslutning

Jeg har nå kommet til slutten av denne oppgaven, og dermed er det naturlig med et tilbakeblikk på arbeidet jeg har gjort. I dette kapitlet vil jeg først gjøre en kortfattet oppsummering av oppgaven. Deretter vil jeg komme med en konklusjon, før jeg til slutt ser på noen muligheter til videre forskning.

7.1. Oppsummering

Jeg startet denne oppgaven med å gjøre rede for min interesse for temaet, før jeg presenterte oppgavens tema og problemstilling. Deretter viste jeg til annen relevant forskning før jeg ga et overblikk over oppgavens struktur.

I kapittel 2 om e-læring viste jeg hvordan teknologi alltid har vært knyttet til undervisning og læring, og jeg forsøkte å gi en oversikt over hvordan ulike former for e-læring forekommer ved formelle utdanningsinstitusjoner. Ettersom denne oppgaven handler om et diskusjonsforum mennesker oppsøker av egen fri vilje, redegjorde jeg også for og uformell og ikke-formell læring, før jeg viste hvordan fremveksten av *Web 2.0* gjorde det enda enklere å benytte seg av internett. Dette kapitlet danner et bakteppe i denne oppgaven som fremhever plassen moderne teknologi i form av datamaskiner og internett har i dagens samfunn.

I kapittel 3 tok jeg for meg sosial læringsteori og mesterlære. Her så jeg på hvordan ulike teorier fokuserte på det sosiale i læringssammenheng, og hvordan de ulike teoriene fremhevet forskjellige aspekter som viktige. Teoriene jeg presenterte her dannet også grunnlaget for diskusjonen og analysen av det empiriske materialet i denne oppgaven, samtidig som det ga meg ulike teoretiske «verktøy» jeg kunne benytte meg av for å forstå, beskrive og tolke sosiale prosesser og læringsforhold på forumet. Mange av begrepene jeg presenterte i dette kapitlet dannet et utgangspunkt for nye spørsmål relatert til

hovedproblemstillingen min. Disse spørsmålene ble også sentrale i resultatkapitlet.

I metodekapitlet (kapittel 4) presenterte jeg valg av forskningsmetode. For å besvare problemstillingen valgte jeg å gjennomføre en casestudie av et diskusjonsforum som arbeidet med musikk. I dette kapitlet redegjorde jeg derfor for casestudier. Jeg gjennomgikk hvordan og hvorfor jeg valgte case, planleggingen av studien, og hvordan jeg samlet inn det empiriske materialet. Jeg redegjorde også for forskningsetiske betraktninger, før jeg tok for meg studiens reliabilitet og validitet samt analyseprosessen.

I det neste kapitlet presenterte jeg resultater (kapittel 5). Her beskrev jeg det empiriske materialet ved å ta utgangspunkt i oppgavens hovedproblemstilling og andre forskningsspørsmål som jeg gjorde rede for i teorikapitlet.

I kapittel 6 diskuterte jeg resultatene fra det forrige kapitlet og analyserte de opp mot forskningsspørsmålene fra teorikapitlet og hovedproblemstillingen i denne oppgaven. Ved å knytte det empiriske materialet fra resultatkapitlet opp mot det teoretiske materialet og forskningsspørsmål, fant jeg ut at praksisen på forumet er utpreget sosial. Jeg fant også mange eksempler som direkte lot seg knytte til sentrale begreper og sosiale forhold fra teorikapitlet.

7.2. Konklusjon

Utgangspunktet for denne oppgaven var, som nevnt tidligere, min egen personlige interesse for mulighetene internett og annen moderne teknologi tilgjengeliggjør for musikkklæring, samt at jeg i jobben min som gitarlærer ble oppmerksom på hvordan elevene mine også benyttet seg av mulighetene denne nye teknologien gir. Den globale naturen til internett virket også perfekt egnet til å samle mennesker med smale interesser, som for eksempel jazzgitar. Jeg kunne bare se en ulempe, men den var også betydelig, nemlig at mennesker stort sett befinner seg alene når de er på internett. Derfor begynte jeg å tenke på hvilke

muligheter som finnes for å være sosial når man er online. Dette var viktig for meg ettersom jeg mener det sosiale aspektet er en sentral side ved musikk og musikkundervisning. Ved å lese om læringsteori og online-teknologi opparbeidet jeg meg en teoretisk og teknologisk oversikt som gjorde meg i stand til å se muligheten for hvordan fremveksten av *Web 2.0*, med sitt fokus på sosiale nettverk samt deling av artefakter som videoer, bilder og andre filer, tilrettela for at online forumer kanskje kunne ses på som sosiale praksiser. Dette førte til at en naturlig problemstilling for denne oppgaven ble:

Hvordan kan et musikalsk online forum fungere som et praksisfellesskap i lys av sosialt orientert læringsteori?

Ved hjelp av litteratur om teknologi, sosiokulturell teori, mesterlære, situert læring og praksisfellesskaper, har jeg forsøkt å besvare dette spørsmålet. Jeg har beskrevet hvordan forumet i denne oppgaven fungerer som et praksisfellesskap, og hvordan språk, sosiale relasjoner, og strukturer spiller en avgjørende rolle for hva medlemmene på forumet arbeider med og hvordan læring skjer på forumet. Ved å se diskusjonsforumet i denne oppgaven i lys av teorien jeg presenterte i teorikapitlet, har jeg dermed vist hvordan et musikalsk online forum kan fungere som et praksisfellesskap.

I og med at jeg bare har studert ett musikalsk online forum, kan jeg ikke si noe generelt om hvordan andre musikalske online forumer kan fungere som praksisfellesskaper. Det var heller ikke meningen. Denne oppgaven har vist hvordan diskusjonsforumet på nettsiden www.jazzguitar.be fungerer som et praksisfellesskap. Denne oppgaven legger dermed til rette for og oppfordrer til videre forskning på temaet.

7.3. Potensiale for videre forskning

Under arbeidet med denne oppgaven så jeg stadig nye muligheter for videre forskning på temaene den oppgaven baserer seg på. Det mest interessante

aspektet i så henseende er kanskje hvordan internett er en ny type innovasjon som i følge Dreyfus (2009) frembringer selve essensen av teknologi. Dette betyr at det teknologiske landskapet er i stadig endring, og at vi ikke vet noe om hvilke muligheter nye teknologiske innovasjoner kan gi oss. For eksempel er det i dag ikke mulig å spille musikk sammen online, ettersom det per i dag alltid vil være en forsinkelse fra man spiller til lyden når frem til mottakeren. Dersom dette en dag blir mulig, åpner det for helt nye måter man kan beskjeftige seg med musikk på, både i et samspillperspektiv og i et sosialt perspektiv.

Et annet aspekt det kunne være interessant å se nærmere på handler om at de som blir tatt inn på høyere musikkstudier i dag, er oppvokst med alt det den digitale teknologien *Web 2.0* gjorde tilgjengelig, og dermed har helt andre erfaringer og perspektiver på læring, musikk og sosiale aspekter online.

Denne oppgaven kan kanskje bidra til refleksjon over temaer som e-læring og viktigheten av det sosiale aspektet ivaretas selv om man befinner seg online, og den kan kanskje være til hjelp for andre som skal orientere seg i dette musikkpedagogiske feltet.

8. Litteratur

Bailey D. (1992): *Improvisation – Its Nature and Practice in Music* (Da Capo Press)

Bowman J. (2014): *Online learning in music* (Oxford university press).

Bruner J. (1991): *The Narrative Construction of Reality*, hentet 29.04 fra:
[https://www.academia.edu/9503047/The Narrative Construction of Reality](https://www.academia.edu/9503047/The_Narrative_Construction_of_Reality)

Creswell J.W. (2013): *Qualitative inquiry & Research design – Choosing Among Five Approaches* (Sage Publications, Inc).

Dreyfus H.L. (2009): *On the Internet* (Routledge)

Elgesem D. (2015): Consent and information – ethical considerations when conducting research on social media. I H. Fossheim & H. Ingierd (Red.), *Internet Research Ethics* (s.14-32). Cappelen Damm Akademisk.

Goodrick. M. (1987): *The Advancing Guitarist* (Third Earth Productions/Hal Leonard).

Imsen G. (2014): *Elevers verden* (Universitetsforlaget).

Kaptelinin, V. (1995). *Activity theory: implications for human-computer interaction*, hentet 01.05.19 fra:
<https://pdfs.semanticscholar.org/d6cc/43b0ced736237dc06618bfac91f467117aeb.pdf>

Kenny A. (2016): *Communities of Musical Practice* (Routledge)

Lave J. & Wenger E. (2003): *Situeret læring – og andre tekster* (Hans Reitzel).

Mayadas F. & Picciano A (2007): *Blended Learning and Localness: The Means and the End*, hentet 15.01.19 fra: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ842682.pdf>

Merriam S.B. & Tisdell E. J. (2016, EPUB): *Qualitative Research – a Guide to Design and Implementation* (Jossey-Bass).

Mok O.N.A. (2011): *Non formal learning: clarification of the concept and its application in music learning*, hentet 05.03.19 fra: [https://www.academia.edu/29848988/Non-formal learning Clarification of the concept and its application in music learning](https://www.academia.edu/29848988/Non-formal_learning_Clarification_of_the_concept_and_its_application_in_music_learning)

Nielsen F. V. (1994): *Almen Musikdidaktikk* (Christian Ejlers' Forlag).

Nielsen K. & Kvale S.(red), (1999): *Mesterlære - Læring som sosial praksis* (ad Notam Gyldendal).

Partti H. & Karlsen S. (2010): Reconceptualising musical learning: new media, identity and community in music education. *Music Education Research*, 2010 (Vol. 12, No. 4) 369-382

Palincsar A.S. (1998): *Social Constructivist Perspectives on Teaching and Learning*, hentet 29.04.19 fra: https://www.researchgate.net/publication/5285760_Social_constructivist_perspectives_on_teaching_and_learning

Postholm M.B. (2005): *Kvalitativ metode – En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (Universitetsforlaget).

Selwyn N (2016): *Is technology good for education?* (Polity press).

Säljö R. (2001): *Læring i praksis – Et sosiokulturelt perspektiv* (Cappelen Damm Akademisk).

Taylor J. (2001): *Fifth generation distance education*, hentet 15.01.19 fra:

<https://eprints.usq.edu.au/136/1/Taylor.pdf>

Vygotsky L. S. (1978): *Mind in Society – The Development of Higher Psychological Processes* (Harvard University Press).

Vygotsky L. S. (1986): *Thought and Language* (MIT Press)

Waldron J. (2012): YouTube, fanvids, forums, vlogs and blogs: Informal music learning in a convergent on and offline music community, *International journal of Music Education* 0(0) hentet 05.02.19 fra:

https://www.academia.edu/14670293/YouTube_fanvids_forums_vlogs_and_blogs_Informal_music_learning_in_a_convergent_on-and_offline_music_community?auto=download

Wenger E. (2004): *Praksisfællesskaber* (Hans Reitzel).

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem solving*, hentet 01.05.19 fra: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

Yin R. K. (2018): *Case study research and applications – Design and methods* (Sage publishing).

Nettsteder:

Dictionary.cambridge.org, u.å.:

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/online-community>, lest: 19.04.19.

Dictionary.cambridge.org, u.å.:

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/e-learning>, lest: 19.04.19.

Etikkom, 2015: <https://www.etikkom.no/fbib/introduksjon/metoder-og-tilnarminger/kvalitativ-metode/#kjult>, lest 22.04.19.

Internetworldstats.com, u.å.: <https://www.internetworldstats.com/stats.htm>, lest:19.04.19.

NESH, 2018: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/veileder-for-internettforskning/#note6>, lest: 22.04.19.

Onlineconsortium, u.å.: <https://onlinelearningconsortium.org/read/grade-increase-tracking-distance-education-united-states/>, lest: 22.01.2019.