



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Samspel mellan musikämnen

Jonathan Gustafsson & Kenneth Öhlin

LAU 370

Handledare: Maria Bania

Examinator: Eva Nässen

Rapportnummer: HT08-6110-09



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Samspel mellan musikämnen

Författare: Jonathan Gustafsson, Kenneth Öhlin

Termin och år: HT 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Maria Bania

Examinator: Eva Nässen

Rapportnummer: HT08-6110-09

Nyckelord: samarbete, skolutveckling, sociokulturellt lärande, metaspråk, Gehörs/Musiklära, Ensemble, Estetiska programmet på gymnasiet.

Sammanfattning

Studiens syfte var att undersöka hur samarbetet mellan Ge/Mu och Ensemble ser ut på det estetiska programmet på tre olika gymnasieskolor samt om det finns utrymme och behov av förändringar. Studien behandlade frågeställningar som: Hur kopplar lärare/elever ihop teoretiska och praktiska musikämnen? Hur ser samarbetet mellan Ge/Mu och Ensemble ut på respektive skola?

Undersökningen genomfördes med en kvalitativ forskningsmetod. Vi använde oss av kvalitativa forskningsintervjuer där vi intervjuade lärare och elever på tre olika musikestetiska gymnasier i Västsverige. Vår teoretiska utgångspunkt för studien har varit det sociokulturella perspektivet. Litteratur som behandlar tid, lärarlag, samarbete, metaspråk och skolutveckling har också behandlats och refererats till i våra analyser/diskussioner.

Resultatet visade att alla lärare och elever har gemensam syn på de berörda ämnens relevans till varandra. Vad gäller det faktiska samarbetet mellan ämnena såg vi att det egentligen bara var en av skolorna som aktivt arbetade för att utveckla samarbetet. Förutsättningar som vi sett kan påverka graden av samarbete är att lärarna träffar varandra regelbundet för diskussioner kring skolutveckling. Vi såg att eleverna på de skolor där samarbetet är outvecklat har svårare att se meningen med det de läser i Ge/Mu, då undervisningen där kanske inte berör den genre som de är inriktade på eller intresserade av att spela.

Vi avslutar studien med att ge några konkreta förslag på hur samarbeten skulle kunna se ut mellan Ge/Mu och ensemble på estetiska programmet.

Förord

Vi är två musiklektörstudenter på Högskolan för Scen och Musik vid Göteborgs universitet. Jonathan är bleckblåslärlarstudent med inriktning främst mot ensemblespel och improvisation. Kenneth är även han bleckblåslärlarstudent men med inriktning mot gehörs- och musiklektör. Detta är första gången vi skriver en vetenskaplig uppsats tillsammans. Vi har dock jobbat tillsammans i många andra sammanhang under vår utbildning.

Arbetsfördelningstabell:

Gustavsson	Öhlin
1. Inledning	1. Inledning
2.3 Ensemble A och B	2.1 Estetiska Programmet
3.4 Från individuellt till kollektivt uppdrag	2.2 Ge/Mu
3.5 Hinder för samarbete	3.1 Sociokulturellt lärande
4.1 Den hermeneutiska cirkeln	3.2 Yrkesspråk
4.2 Vårt val av metod	3.3 Samarbete
4.3 Urval	4.3 Urval
4.4 Inspelningsmetod	4.6 Reliabilitet och Validitet
4.5 Transkribering	4.7 Etiska överväganden
4.6 Reliabilitet och Validitet	5.5-5.7 Resultatdel och analyser
4.7 Etiska överväganden	6. Slutdiskussion
5.1-5.4 Resultatdel och analyser	6.6 Våra egna förslag på delar i en gemensam planering/ undervisning
6. Slutdiskussion	7. Slutsats
7. Slutsats	

Vi vill tacka vår handledare Maria för god hjälp och väl avvägda sparkar i häcken.

Tack Erik Johansson för all hjälp med både det ena och andra.

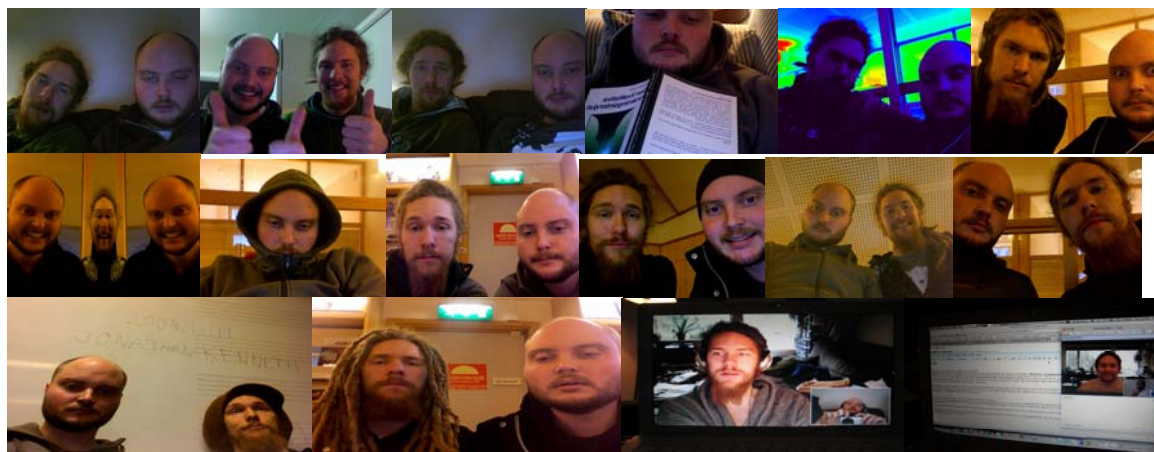
Vill tacka Gmail för dess fantastiska videochat samt Google docs.

Sist men inte minst vill vi tacka alla lärare och elever som deltagit i studien.

Tack Edward Elgar för din fantastiska bakgrundsmusik.

Göteborg den 5 januari 2009

Processbilder



Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
1.1 BAKGRUND	1
1.2 SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING	1
2. BEGREPP OCH LITTERATUR	2
2.1 ESTETISKA PROGRAMMET	2
2.2 GE/MU	2
2.2.1 Officiella mål	3
2.3 ENSEMBLE A OCH B	3
3. TEORI OCH LITTERATUR	4
3.1 SOCIOKULTURELLT LÄRANDE.....	4
3.1.1 Mediering, distribuering och redskap	4
3.1.2 Internaliseringsprocessen.....	4
3.1.3 Centrala synsätt inom sociokulturella perspektiv på lärande.....	5
3.2 YRKESSPRÅK	5
3.3 SAMARBETE.....	6
3.3.1 Kollektiv kompetens.....	6
3.3.2 Individuell kompetens.....	6
3.3.3 Forskning om undervisning	6
3.4 FRÅN INDIVIDUELLT TILL KOLLEKTIVT UPPDRAG.....	7
3.5 HINDER FÖR SAMARBETE.....	7
3.5.1 Tid	7
4 METODOLOGI OCH VAL AV METOD	8
4.1 DEN HERMENEUTISKA CIRKELN.....	8
4.1.1 Kvalitativ och kvantitativ forskning	8
4.1.2 Forskningsintervju	8
4.2 VÅRT VAL AV METOD	9
4.2.1 Analysmetod.....	9
4.3 URVAL	9
4.4 INSPELNINGSMETOD	10
4.5 TRANSKRIBERING.....	10
4.6 RELIABILITET OCH VALIDITET	10
4.7 ETISKA ÖVERVÄGANDEN	10
5. RESULTAT	11
5.1 PRESENTATION AV RESPONDENTER	11
5.1.1 Lärare och elever på Skola A.....	11
5.1.2 Lärare och elever på Skola B.....	11
5.1.3 Lärare och elever på Skola C.....	12
5.2 VAD GÖR NI PÅ LEKTIONERNA?.....	12
5.2.1 Skola A.....	12
5.2.2 Skola B.....	12
5.2.3 Skola C.....	13
5.3 VAD ÄR VIKTIGT ATT EN ELEV HAR MED SIG NÄR DE LÄST GE/MU/ENS?	14
5.3.1 Mål med Ensemblekursen	14
5.3.2 Mål med Ge/Mu-kursen och relevans för eget spel enligt lärare.....	14
5.3.3 Relevans för eget spel elever.....	14
5.3.4 Lärarnas användning av Ge/Mu i sitt eget spel.....	16
5.3.5 Vad skulle ingå i Ge/Mu för att det ska vara användbart för ditt eget spel?.....	17
5.4 HUR TAR GE/MU-LÄRARE TILLVARA PÅ ELEVERS TIDIGARE KUNSKAPER FRÅN TILL EXEMPEL HUVUDINSTRUMENT?	18

5.4.1 <i>Analys</i>	19
5.5 VAD I ENSEMBLEKURSEN ÄR RELEVANT FÖR GE/MU OCH TVÄRTOM?	19
5.5.1 <i>Analys</i>	21
5.6 HUR SER SAMARBETET MELLAN OLIKA MUSIKÄMNEN UT PÅ ER SKOLA?	21
5.6.1 <i>Analys</i>	24
5.7 VILKET ANNAT MUSIKÄMNE SKULLE DU VILJA SAMARBETA MER MED?	25
5.7.1 <i>Analys</i>	27
6. SLUTDISKUSSION	28
6.1 GENREANPASSAD GE/MU-UNDERVISNING	28
6.1.1 <i>Eftergymnasial utbildning</i>	28
6.2 DIALOG OCH SAMSPEL	28
6.3 INDIVIDUELLT/KOLLEKTIVT UPPDRAG	29
6.4 VIKTEN AV PLANERING	29
6.5 FÖRSLAG TILL HUR SAMARBETET MELLAN GE/MU OCH ENSEMBLE KAN SE UT OCH ELLER FÖRBÄTTRAS.	29
6.6 VÅRA EGNA FÖRSLAG PÅ DELAR I EN GEMENSAM PLANERING/UNDERVISNING.	30
7 SLUTSATS	31
REFERENSER	32

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Vi genomförde vår slutpraktik under kursen Lau 310 på samma gymnasieskola. Kenneth gjorde större delen av sin praktik i Ge/Mu undervisningen och Jonathan gjorde sin praktik på ensemblelektionerna. Under de fem veckor vi var där träffades vi knappt, trots att vi arbetade med samma elever inom samma program och på samma skola. Innehållet i undervisningen verkade inte heller ha något samband som vi såg det vilket vi ställde oss frågande inför. Borde inte den teoretiska undervisningen bearbeta det man gör i praktiken på ensemblen och borde inte ensemblen testa de saker man gör på Ge/Mu-lektionerna? Vår erfarenhet sedan tidigare säger att det inte är så man arbetar inom musikutbildningar i Sverige. Vi har båda studerat på folkhögskola och musikhögskola och upplever att det till viss del har varit liknande undervisning som på vår praktikplats. Det man gör på en lektion gör man där och bara där medan de andra lektionerna håller på med sitt. Något annat vi upplever är att många vi har pratat med inte alltid förstår vad de ska ha vissa moment i den teoretiska undervisningen till. Ämnet Ge/Mu ses just som något teoretiskt som inte har med det roliga att göra, nämligen spelandet och musicerandet.

Drömbilden man skulle kunna måla upp är en skola där musikteorin och ensemblen är så nära förknippade med varandra att man kan tro att det är ett och samma ämne. Där man får spela det som Ge/Mu-läraren talar om på sitt instrument och man gör det i alla möjliga tonarter och tonaliteter. Vi tror att om man kan få dessa två ämnen, Ge/Mu och ensemble att samarbeta så kommer nivån på alla som spelar att bli högre. Om man får eleverna att spela teorin så kommer de fortare förstå hur man kan använda sig av de kunskaper som förmedlas på GE/MU. Den musikaliska allmänbildningen och förståelsen för hur musiken fungerar blir tydligare då det man lär sig där grundas i det egna musicerandet och instrumentet.

Vi skall i och med det här arbetet kolla hur undervisningen går till på tre gymnasieskolor, vi vill se hur lärare och elever ser på saker som bland annat samarbete/relevans mellan ämnena och ett musikaliskt yrkesspråk. Frågan vi ställde oss var hur det ser ut på andra gymnasieskolor med estetiska programmet och hur mycket samarbetar lärare med varandra för att undervisningen ska bli så meningsfull som möjligt? Är den här skolan representativ för en gymnasieskola i Sverige?

1.2 Syfte och problemformulering

Syftet med vår studie är att undersöka hur samarbetet mellan Ge/Mu och Ensemble ser ut på det estetiska programmet på tre olika gymnasieskolor. Syftet är även att undersöka om det finns utrymme och behov av förändringar och förbättringar?

Forskningsfrågor

Hur kopplar lärare ihop teoretiska och praktiska musikämnen?

Hur kopplar elever ihop teoretiska och praktiska musikämnen?

2. Begrepp och litteratur

2.1 Estetiska Programmet

Estetiska programmet är ett gymnasieprogram i gymnasieskolan. På skolverkets hemsida står det att:

Estetiska programmet syftar till att ge grundläggande kunskaper inom kultur och estetik samt att ge möjlighet att allsidigt utveckla förmågan till skapande, inlevelse och uttryck. Programmet syftar vidare till att ge eleverna vana vid att möta, uppleva och analysera uttryck inom olika konstarter samt till att förbereda för fortsatta studier och för lärande i arbetslivet inom såväl estetiska som andra verksamhetsområden. (Skolverket 2008)

2.2 Ge/Mu

Ge/Mu är en förkortning av Gehör och musiklära. Nedan kommer vi att förklara begrepp i Gehör och musiklära som vi tycker är viktiga i definitionen av Ge/Mu.

Gehör – Gehör är ”förmågan att med hörselsinnets hjälp uppfatta och bedöma tonhöjder.”(Bonniers musiklexikon 2003:173). Det finns olika grader av hur välutvecklat gehör en människa har. Väldigt många har ett så kallat relativt gehör, det vill säga att man utifrån en given ton kan uppfatta skillnaden mellan olika tonhöjder. Detta är någonting som man kan träna upp så att man med allt större exakthet kan precisera vad det är man hör. Ett fåtal personer föds med ett så kallat absolut gehör. En sådan person hör exakt vilken ton det är som spelas och kan oftast sjunga den också. När man spelar något som man bara hört så kallas det för att spela på gehör, något som är vanligt inom folkmusiken då melodierna förs vidare via gehöret.

Musiklära – Musiklära är "allmän musiklära, läran om musikens grundbegrepp, terminologi och arbetsmaterial"(Bonniers Musiklexikon 2003:336). Vad detta innebär är upp till den enskilde läraren att tolka.

Notskrift - Notskrift är ett system som återger musik, man använder grafiskt system för att vissa hur det skall låta. Notskriften är diastematisk, det vill säga tonhöjden, och mensural, vilket betyder tidsvärdet för tonen. Det finns även en stor mängd tecken som avgör nyanser i tempot med mera. Man har funnit bevis för att notskrift har funnits sedan ca 1800-talet f.kr.

Harmonilära - Med harmonilära så menar man att man analyserar musikaliska satser ur en praktisk och hantverksmässig synvinkel. Man fördjupar sig i lagarna för den harmoniska satsen, ackordens byggnad, fortskridning med mera.

Tonsystem – Är de toner som är grundläggande för olika kulturkretsar. Vår västerländska musik är baserat på tolv halvtoner inom den rena oktaven.

Kontrapunkt - Är när man skriver en flerstämmig sats genom att föra samman melodier som är melodiskt självständiga, något av ett hantverk.

Kvintcirkel - Alla tolv halvsteg med respektive tonart och parallelltonart inom oktaven ordnas efter ett kvintavstånd.

Ton - En ton är det ljud som uppstår då en sträng eller luftpelare (eller något annat) vibrerar regelbundet. Höjd, styrka och klangfärg är tonens tre grundegenskaper. Dessa ändras när vibrationerna ändras snabbhet (svängantal) och storlek (volym), ju snabbare och större svängningar ju högre och starkare ton.

Arrangemang - Ofta förkortat med arr. När man ändrar i kompositionen för att passa andra instrument och genre. Det är vanligt inom jazz och rock att arrangören omformar musiken.

Instrumentation - Är vad man kallar när man väljer vilka instrument som skall spela de olika stämmorna i arrangemanget. Har varit en del av kompositionsläran sedan 1600-talet.

Palestrinastilen - En musikalisk polyfonisk vokalstil som uppkom under den italienska tonsättaren Giovanni Pierluigi da Palestrinas livstid, stilen levde sedan vidare inom kyrkan fram till 1700-talet.

Plankning - Slang på ordet Transkription. Betyder att man via sitt gehör skriver ned musik.

Kyrkotonarter - Samlingsnamn på sju stycken skalor, har utvecklats sedan 900-talet. Spelar man en oktav på bara vita tangenter på ett piano så får man från tonen; C Jonisk, D Dorisk, E Frygisk, F Lydisk, G Mixolydisk, A Aeolisk och B Lokrisk. Namnen kommer från den antika grekiska musikleäran.

Funktion - De olika tonernas betydelse eller roll i till exempel ett ackord, eller ett ackords betydelse i ett harmoniskt förlopp.

Intonation - (av latin intonare, ljuda, låta) Att spela eller sjunga i rätt tonhöjd.

Riff - "term inom jazz- och rockmusik som betecknar en kort (två tre eller ibland fyra takter), utpräglad rytmisk melodifras." (Bonniers musiklexikon 2003:419) Man upprepar ett riff om och om igen under tiden som något annat instrument spelar solo.

2.2.1 Officiella mål

De officiella målen för Ge/Mu som finns på skolverkets hemsida är:

Kursen skall ge grundläggande kunskaper om musikteoretiska begrepp för att göra det möjligt att kunna tillämpa kunskaperna i det egna musicerandet. Kursen skall även ge grundläggande kunskaper och övning i gehörslära, dvs. utveckla förmågan till inre hörande. Dessutom skall kursen uppöva förmågan att självständigt öva gehör. (Skolverket 2000)

2.3 Ensemble A och B

Ensemble A ingår i det estetiska programmet på gymnasiet. Målet med kursen är att ge eleven "grundläggande instrumentala eller vokala färdigheter i ensemblespel och sång". (Skolverket 2000) Kursens mål och betygskriterier betonar även samspels- och samarbetsförmågan hos eleverna och kursen ska även ta upp olika genrer och ensembleformer. I kursmålen för Ensemble B, som är en fortsättningskurs på ensemble A, står det att kursen "skall ge

fördjupade kunskaper om ensemblespel eller sång" (Skolverket 2000). Förutom att den även ska ge eleverna fördjupade kunskaper om repertoar och musikstilar så ska den även stimulera till fortsatt musikutövande. De flesta ensemblerna ser i praktiken ut mest som ett pop/rockband med trummor, bas, gitarr, piano och sång men även blås och stråk förekommer. När vi i fortsättningen skriver om ensemble menar vi både Ensemble A och Ensemble B då det är svårt att avgöra vilken kurs de personer vi intervjuar pratar om. Arbets sättet är i princip detsamma i båda kurserna då det handlar om att spela musik tillsammans.

3. Teori och litteratur

I detta kapitel kommer vi att redogöra för de teorier vi anser vara relevanta för vår studie.

3.1 Sociokulturellt lärande

Lev Vygotskij (1896-1934) var en vetenskapsman som var ledande inom det sociokulturella tänkandet, fast han bara levde i 38 år så hann han skriva 270 vetenskapliga arbeten varav 10 böcker. Han arbetade bland annat med att försöka förstå hur vi människor lär oss och tar till oss kunskap som vi sedan kan använda oss av, han var väldigt intresserad av hur högre psykologiska processer bildas. Med det menas att till exempel skrivande, räknande och språk är kognitiva och kulturella redskap. Vygotskij var även intresserad av hur minne, begreppsbildning och perception fungerar och bildas, det vill säga de kognitiva processerna. Vygotskij sa att man lär i olika stadium, dels på en intermental väg, det vill säga att vi lär tillsammans med andra. Andra steget är att kunskapen flyttas från att vara utanför oss till att den flyttar in i oss, kunskapen blir intramental. (Dysthe 2003)

3.1.1 Mediering, distribuering och redskap

De kognitiva redskapen är väldigt viktiga då kunskapen medieras så att vi får en möjlighet att ta till oss den, när kunskapen väl är inne så måste vi bearbeta den, förstå den så att den blir vår egen. Man kan lätt tro att så fort kunskapen har kommit in i oss, att den blivit intramental så förstår vi den. Men detta är något som Vygotskij var noga med att framhäva att så var inte fallet. (Dysthe 2003)

3.1.2 Internaliseringsprocessen

När kunskapen väl är "inne" så skall den bearbetas innan det går att använda sig av den, det är denna process som kallas för Internaliseringsprocessen. Även den är uppdelad i två steg av förståelse, två steg i en så kallad förståelseprocess. Det första steget kallas för Bemästrande, eller Mastery på engelska. Ett exempel på detta är att en person vet hur den ska göra för att kunna cykla men inte kan cykla själv. Den personen besitter kunskap som hon/han memorerat för att sedan kunna upprepa den. Personen har dock ingen praktisk nytta av kunskapen då hon/han inte kan cykla även om den kan återberätta hur man gör. För att kunna cykla måste kunskapen approprieras. Alltså det andra steget i Internaliseringsprocessen. Att appropriera kunskaperna kring cykling är helt enkelt att personen i fråga kan cykla, hon/han har gjort kunskapen till sin egen och kan använda sig utav den. Denna kunskapsprocess är någonting som tar lång tid då personen måste vända och vrida på det som den vill lära sig tills det tillsist "sätter sig". Det finns inget enkelt sätt att ta sig förbi den heller men när personen väl lärt sig cykla så glömmet hon/han det aldrig. (Dysthe 2003)

3.1.3 Centrala synsätt inom sociokulturella perspektiv på lärande

Dysthe skriver att den sociokulturella synen på lärande är att ”kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext” (Dysthe, 2003:41). Hon redovisar i sin bok *Dialog, samspel och lärande* en sammanfattande uppställning över sex stycken punkter som alla är centrala begrepp i den sociokulturella synen på lärande.

1. **Lärande är situerat** – hur och i vilken situation en person lär, är av stor betydelse av det som lärs. Alltså allt som vi lär oss lär vi oss i ett sammanhang och där sammanhanget påverkar det vi faktiskt lär oss.
2. **Lärande är huvudsakligen socialt** - Kunskapen som man tar till sig påverkas i stor utsträckning av det sociala sammanhang man befinner sig i. Med socialt menas här i lärarsammanhang det historiska och kulturella sammanhanget samt relationerna och interaktionerna mellan människor.
3. **Lärande är distribuerat** – Kunskapen är uppdelad mellan människorna inom en grupp. För att förstå helheten måste lärandet vara socialt då ingen sitter inne på hela sanningen.
4. **Lärande är medierat** - Kunskapen förmedlas genom olika sorters verktyg. Det vill säga alla sätt vi kan uttrycka oss och förmedla kunskap genom.
5. **Språket är grundläggande i läroprocesserna** – Hur vi använder oss av språket påverkar interaktionen mellan människor och därmed kunskapen som förmedlas.
6. **Lärande är deltagande i en praxisgemenskap** – Lärandet främjas av att de som deltar då alla har olika färdigheter och kunskaper. Kunskap bildas genom att människor deltar som handlande människor, en så kallad handlingsgemenskap. (Dysthe 2003)

3.2 Yrkespråk

Ett yrkespråk är någonting som alla yrkesgrupper använder sig utav, ett annat ord är fackspråk eller metaspråk. Detta är någonting som används för att man inom olika yrkesgrupper skall kunna kommunicera på ett effektivt och produktivt sätt. Hur avancerat och specialiserat yrkespråket är har ingen direkt koppling till hur avancerat jobbet är utan har att göra med hur viktigt språket är för utförandet av jobbet själv.

Yrkespråkets viktigaste funktion är att vara ett kunskapsinstrument som hjälper yrkesutövarna att kodifiera och strukturera den samlade kunskap som finns inom yrkesgruppen (Colnerud 2006:42).

Alltså jobb där man talar mycket med andra människor har naturligt ett mer utarbetat språk än jobb där kontakten med andra är mindre viktig. Ett metaspråk skiljer sig från det vanliga vardagsspråket då metaspråket är fyllt av termer som hjälper den yrkesutövande användaren i dess yrkesroll.

En yrkesgrupps särskilda språkbruk kan användas för att inom yrkesgruppen eller mellan några av dess utövare tjäna följande syften (efter Westman 1980)

Bekriva ett förhållande

Utreda problem

Pröva idéer

Ställa hypoteser

Föreslå lösningar

Argumentera för en viss handlingslinje

Instruera eller ge direktiv.

(Colnerud 2006:46)

Musikeryrket är ett yrke där man kommunicerar mycket med varandra med ett väl utarbetat yrkesspråk. Ord som refräng, coda, ritardando, mixolydisk, timing och ansats är exempel på ord i musikers metaspråk.

3.3 Samarbete

Författarna Lena Folkesson, Birgit Lendahls Rosendahl, Eva Längsjö och Karin Rönnerman har skrivit en bok som heter *Perspektiv på skolutveckling* (2004). De vill lyfta fram vikten av att våga ifrågasätta sitt eget undervisningssätt och vilken roll man utgör i skolan, att genom ett nära samarbete med andra och våga öppna upp för diskussion om det som händer i en lärares vardag. På detta sätt menar de att man genom att belysa det som var bra eller dåligt kan leda till en inte helt enkel process till nya sätt att se på problem och kunskap, nya sätt att se lösningar, nya sätt att bedriva sin undervisning på. Att genom diskussion kunna få fram nya infallsvinklar och förutsättningar för att förstå vad som händer. Genom denna förståelse menar de att även om nya frågor kan genereras och i sin tur bidra till en ännu djupare förståelse och utveckling. Att man som pedagog i dagens skola inte ska blunda för den utvecklingspotential som finns i de dilemman som uppstår i och omkring klassrummet. Alla de olika utmaningar som en skoldag innebär utan att man skall se det som det själva navet till skolutveckling. Är det någonstans den enskilda läraren och skolan kan och måste utvecklas så är det där problem och dilemman uppstår. Förmågan att kritiskt granska den egna kompetensen/undervisningen och se vad det är man är bra på och vad det är man bör utveckla är någonting som kan vara svårt att göra på egen hand. Därför menar Folkesson (2004) att för att utveckla skolan och sig själv så skall man utveckla och utnyttja sin egen kompetens samt den kollektiva kompetensen som ett arbetslag rymmer. (Folkesson, 2004)

3.3.1 Kollektiv kompetens.

Kollektiv kompetens är läraryrketets totala kompetens, alltså alla lärares totala kunskap om olika ämnen och erfarenheter som kan användas tillsammans.

3.3.2 Individuell kompetens.

Individuell kompetens är den enskilda lärarens erfarenheter och ämneskunskaper. Till exempel den kompetens som jag besitter och det som jag på egen hand kan prestera utan samråd med andra.

I och med att skolan decentraliseras så blir det allt mer aktuellt för läraren att utveckla sig själv och för forskarna att grunda sina studier från lärarens synsätt. Tidigare så fick läraren instruktioner från forskaren hur den skulle effektivisera sin undervisning, men dessa studier var ofta svåra att relatera till och gick därför ofta förbi obemärkt. Kompetensutveckling var ett vanligt forum för att introducera de nya idéer och metoder för att då få undervisningen bättre i skolorna.

3.3.3 Forskning om undervisning

Alltså så utgår mycket forskning kring undervisning idag från läraren, för att vi skall kunna relatera resultaten till vår egen undervisning. Folkesson (2004) menar att man ska utnyttja den enorma kompetens som finns på en arbetsplats om man vågar samarbeta och ifrågasätta

invanda metoder och undervisningssätt. Författarna vill att vi skall försöka dra mera nytta av våra kollegor, lärarlagen ska blir mer sammansvetsade så att lärarna kan erbjuda en bredare undervisningsfront. Folkesson (2004) talar även om forskare som försökt beskriva en kompetent lärare och om forskning om lärare. Denna forskning var något som verksamma lärare inte kunde relatera sin egen undervisning till och var därför svårbegriplig.

3.4 Från individuellt till kollektivt uppdrag

Folkesson (2004) menar att den senaste skolreformen innebär att den enskilde läraren och den enskilda skolan har fått ett ökat ansvar, både vad gäller och att utveckla verksamheten och att nå de uppställda målen. Som tradition har lärarnas jobb tidigare präglats av stor makt och inflytande vad gäller det som händer inom det egna klassrummet. Som följd av de förändringar skolreformen innebar menar Folkesson (2004) att läraryrket har gått från att vara ett individuellt yrke till att vara ett mer kollektivt. Att arbeta i lärarlag har blivit allt vanligare.

Alla har inte haft det så lätt att anpassa sig till det mera kollektiva uppdraget menar Folkesson (2004).

Historiskt saknar yrket en kollektiv tradition på vilken man kan bygga vidare. För den som utbildats under det individuella paradigmet kan det vara svårt att anpassa sig till dagens mer kollektivt präglade arbete i t.ex. ett arbetslag. (Folkesson 2004:62)

Det kollektiva uppdraget syns även tydligt i dagens lärarutbildning där alla lärarstudenter läser tre terminer tillsammans.

3.5 Hinder för samarbete

I uppsatsen *Samarbetets för- och nackdelar i lärarkåren* menar Helena Alvarsson (2007) att lärare kan dra sig för samarbete då de rädda för att göra bort sig inför de andra lärarna. Att påbörja ett samarbete med andra lärare kräver att det egna arbetssättet riskerar/kräver förändring, vilket kan upplevas obekvämt. De andra lärarnas idéer kan kännas som kritik mot det egna arbetssättet.

Andra saker hon tar upp är personkemi, tidsaspekt och ledning.

Personkemi menar Alvarsson (2007) har stor betydelse för våra val av samarbetspartner. Kriterier som ämnenas karaktär har mindre betydelse för att samarbeten ska uppstå mellan lärare i en lärarkår.

3.5.1 Tid

Enligt Hargreaves (1998) så är tiden en central dimension i lärarens arbete. Oftast upplever lärarna tiden som en begränsning för vad de kan utföra och förväntas uppnå i skolan. Detta leder till att nya idéer och engagemanget att genomföra dem försvåras.

Tiden är för läraren inte bara ett objektivet, tyngande hinder utan också en subjektivt definierad horisont för möjligheter och begränsningar. (Hargreaves 1998:107)

Två olika lärare med exakt lika mycket tid kan alltså uppleva tidsaspekten på olika sätt. Den ena läraren kan känna att det finns hur mycket tid som helst medan den andra lider av tidsbrist. Entusiastiska lärare med nya idéer kan ofta mötas av kommentarer som att det inte finns tillräckligt med tid, för att utveckla dem. Alvarsson (2007) menar att om lärarna kan

påbörja ett långsiktigt tänk kring utveckling av arbetsmetoder och nya idéer så har lärare och elever mycket att vinna. Leder det dessutom till ökad professionalism så tror Alvarsson (2007) att lärarkåren inte har något att förlora på ett ökat samarbete. Vidare menar hon att ett samarbete inledningsvis ofta kostar mer tid men att det successivt utvecklas till att bli tidsbesparande i längden.

4 Metodologi och val av metod

4.1 Den hermeneutiska cirkeln

Hermeneutiken är läran om hur man tolkar texter. Det kan vara klara texter i form av tidigare rapporter eller forskning eller texter som kommer ifrån intervjuer men även händelser, situationer osv. I hermeneutiken strävar man efter att tolka och förstå meningsfulla fenomen utifrån en subjektiv verklighetsuppfattning. Det holistiska synsättet på vetenskapen som är viktigt inom hermeneutiken innebär att delarna måste förstås i ett sammanhang, eller kontext, och inte var för sig som inom positivismen.

Kvale (1997) skriver om hur tolkningen av en text sker i en process där meningen av textens delar bestämmer meningen av helheten. På samma sätt påverkar textens helhet textens delar i processen vilket leder till att texten processas i en cirkel tills texten inte har några inre motsägelser längre och därmed har en enhetlig mening. Kvale (1997) tar också upp skillnaden mellan litterära texter och intervjutexter. En litterär text är färdig och kan tolkas av läsaren medan en intervjutext skapas i samma stund som den tolkas. Vi som intervjuare påverkar tillsammans med de vi intervjuar texten eftersom det är vi som har skapat den. (Kvale 1997)

4.1.1 Kvalitativ och kvantitativ forskning

Enligt Stukát (2005) har den kvantitativa forskningsmetoden sina rötter i positivismen, empirismen och behaviorismen där "säker" kunskap eftersöks. Genom att samla in stora volymer fakta försöker forskaren efter analys komma fram till mönster och lagbundenheter. Dessa resultat antas sedan gälla generellt för alla människor och inte bara för de som undersökts. Kritiken som finns mot den kvantitativa forskningen är att den har svårt för att bli kreativ och svårigheten att få resultaten att bli djupa. (Stukát 2005)

I den kvalitativa forskningsmetoden strävar man efter att tolka och förstå de resultat man kommer fram till istället för att som i den kvantitativa forskningsmetoden försöka generalisera och förklara. Den kvalitativa forskningsmetoden används därför främst inom, och har sitt ursprung i, de humanistiska vetenskaperna. Ett holistiskt synsätt präglar kvalitativ forskning där helheten är större än summan av delarna. Forskningen bedrivs främst genom intervjuer som sedan tolkas och där forskarens förförståelse har stor inverkan på resultatet. Det är något som också hör till kritiken mot den kvalitativa forskningen då resultatet av forskningen är beroende av vem som utför den. (Stukát 2005)

4.1.2 Forskningsintervju

Stukát (2005) tar upp två olika metoder att göra forskningsintervjuer på. Den strukturerade intervjun och den ostrukturerade. Den strukturerade intervjun kan liknas vid en muntlig enkät där frågorna ska formuleras på samma sätt till alla. Respondenten får också ofta olika svarsalternativ att välja mellan. Resultaten av en sådan intervju är relativt lätthanterliga och

kan ställas ihop med statistiska metoder. Utifrån de resultaten kan man sedan analysera och dra slutsatser (Stukát 2005).

I den ostrukturerade intervjun utgår man istället ifrån ett antal huvudfrågor som ställs till alla men som sedan kan uppföljas med följdfrågor anpassade till situationen eller respondentens svar. Intervjuerna skrivs sedan ut och analyseras efter många genomläsningar för att hitta den mer djupgående innebörden.

4.2 Vårt val av metod

I hermeneutisk anda kommer vi att tolka det material vi får in i samband med de intervjuer vi tänkt genomföra tillsammans med för ändamålet relevant litteratur samt tidigare forskning. Vi har valt att utgå från den kvalitativa forskningsmetoden då syftet med studien är att ta reda på hur några lärare på tre olika skolor ser på och arbetar med samarbete mellan Ge/Mu och ensemble. Med den kvalitativa metoden är man intresserad av hur människor upplever sin egen värld och inte av att komma fram till statistiska eller mätbara resultat som man gör vid den kvantitativa metoden. Det vi ville få fram är hur lärare och elever tänker om det de lär sig och lär ut teoretiskt och vilken användning de upplever att de har av det i sitt praktiska utövande.

Vi har valt den ostrukturerade kvalitativa intervjumetoden då vi tycker att det passar bäst för vårt syfte. Vi vill veta vilka tankar och idéer lärare och elever har om de ämnen de undervisar i och läser samt hur de tänker kring samarbete mellan dem.

4.2.1 Analysmetod

I analysen har vi använt oss av deduktivt resonemang då vi utifrån delarna i våra resultat har dragit slutsatser om helheten.

4.3 Urval

Vi har valt att göra 9 intervjuer med 6 elever och 5 lärare utspritt på tre estetiska program i Göteborg med inriktning musik.

Vid urvalet av skolor och lärare att undersöka valde vi att koncentrera oss på gymnasiets estetiska program i Göteborg. Musikhögskolan och Kulturskolan lämnade vi utanför undersökningen då det skulle bli alldeles för omfattande. Vi sökte på internet efter skolor och blev överraskade av hur många musikgymnasier det finns i Göteborg. Valet föll på två stora skolor och en lite mindre skola. Skolorna har olika lång historia och tradition vilket vi tror kan innebära olika arbetssätt som kan vara av intresse för vår undersökning.

För att hitta lärare att intervjuar har vi använt oss av respektive skolas hemsida, där vi har hittat telefonnummer till lärarna. I de fall information om lärare saknats har vi kontaktat rektorn som gett oss tips. Eleverna är slumpvist utvalda då vi frågade dem vi träffade i korridoren om de kunde ställa upp på en intervju.

Eftersom vi ville undersöka samarbetet mellan ensemble och Ge/Mu har vi intervjuat två ensemblelärare, två Ge/Mu lärare samt en lärare som undervisar i båda ämnena. Vår grundintention var att intervjuar två lärare från varje skola vilket gick överraskande lätt förutom på en skola där vi endast fick tag på en lärare. Lärarna har varit väldigt tillmötesgående och intresserade av vår undersökning. Eleverna intervjuas enskilt eller i grupper om två. Vi har haft samma frågor till lärare och elever med några få undantag där vi anpassat frågorna till eleverna. Intervjuerna har hållits på de skolor som vi valt att undersöka.

4.4 Inspelningsmetod

Vi valde att banda intervjuerna då det enligt Kvale (1997) blir lättare att komma ihåg vad som sagts under intervjun. Man kan då även lyssna på intervjun flera gånger och därmed få med sådana saker som tonfall och pauser. Intervjuaren slipper också tänka på att föra anteckningar under intervjuns gång och kan istället koncentrera sig på innehållet i intervjun. Varför vi inte använde oss av videoinspelning beror på att vi inte hade tillgång till det och att vi kände att det inte var avgörande för studien att få med det visuella från intervjutillfällena. Enligt Kvale (1997) är det även en tidsödande process att hantera alla information som man får med på en video vilket vi kunde att vi inte skulle hinna med då jobbet med transkriberingen av ljudinspelningarna redan skulle bli omfattande. Intervjuerna har spelats in i ett musikprogram på en laptop via en inbyggd mikrofon och har sedan transkriberats. Ljudkvaliteten var mycket god på inspelningarna och endast vid ett fåtal tillfällen hade vi svårt att höra vad som sades men då främst på grund av att vi och respondenten talar i munnen på varandra. Vi har turats om att agera intervjuare men båda har varit med på alla intervjuer och kunnat ställa följdfrågor. Efter intervjuerna har vi diskuterat vår egen intervjuteknik och även resultatet till viss del.

4.5 Transkribering

Vi valde att transkribera intervjuerna ordagrant med upprepningar och allt då vi ville få med känslan vid intervjutillfällena om t.ex. den intervjuade tvekade i sitt svar eller liknande.

4.6 Reliabilitet och Validitet

Reliabiliteten anger hur noggrann och tillförlitlig själva mätinstrumentet, d.v.s. vår metod är (Stukát, 2005). En faktor som vi tror kan påverka reliabiliteten är vår egen intervjuteknik, då ingen av oss har tidigare erfarenhet av att genomföra kvalitativa forskningsintervjuer. Att utforma frågor som är tydliga och lätta att förstå är också någonting som vi känner har varit svårt. Därmed inte sagt att vi är missnöjda med resultatet.

Validiteten handlar enligt Stukát (2005) om att man mäter det som man avser att mäta. Validiteten handlar dels om hur vi har tolkat det som sagts under intervjuerna men även om det som respondenterna säger är sant (Kvale 1997). Vi har känt in stämningen i rummet och har vid alla tillfällen känt att respondenterna har kunnat tala fritt. Vi tycker att vi har tolkat det som sagts under intervjuerna på ett trovärdigt sätt. Något som talar för att det som respondenterna säger är sant är att både lärare och elever på respektive skola oftast gett samstämmiga svar på våra frågor. I vissa fall kan det naturligtvis vara så att vi fått förskönande svar, då de visste vad vi skulle skriva om. Samtidigt kan det mycket väl vara deras personliga bild av verkligheten.

4.7 Etiska överväganden

Vid våra etiska överväganden har vi valt att berätta för respondenter vad frågorna ska användas till, att vi spelar in dem, att vi kommer att skriva ner vad de säger ordagrant för vidare analys och utlova anonymitet. Alla vi intervjuat har varit över 18år och deras namn är fingerade.

5. Resultat

I den här delen går vi igenom de svar vi fått vid intervjuerna. Vi inleder med en kort presentation av alla intervjuade för att ge en liten bakgrund om dem. Vi tycker att det underlättar för läsaren att förstå vissa uttalanden. Sen fortsätter vi med en del där vi tar reda på vad lärare och elever tror att de har för användning av Ge/Mu- och ensembleundervisningen för att sedan gå in mer på hur samarbetet mellan de berörda ämnen ser ut. De frågor vi har utgått från under intervjuerna har varit:

Vad gör ni på lektionerna? Vad är viktigt att en elev har med sig när de läst Ge/Mu/ens? Hur tar Ge/Mu-lärare tillvara på elevers tidigare kunskaper från till exempel huvudinstrument? Vad i ensemblekursen är relevant för Ge/Mu och tvärtom? Hur ser samarbetet mellan olika musikämnen ut på er skola? Vilket annat musikämne skulle du vilja samarbeta mer med?

5.1 Presentation av respondenter

5.1.1 Lärare och elever på Skola A

Karl-Martin

Karl-Martin är elgitarr och ensemblelärare mest inom jazz/pop/rock. Han undervisar även i bruksgitarr och i projektarbete. På skola A har han undervisat sedan 1986 men han började arbeta på gymnasiet som gitarrlärare redan 1979 då han också började på musikhögskolan.

Alexander

Alexander har arbetat på skola A i 28 år där han undervisar i Ge/Mu, ensemble, Instrument/Sång, Kammarmusik och Orkester. Han är pianist i grunden.

Fabian

Fabian går tredje året på skola A. Han spelar trumpet främst inom balkan- och den afroamerikanska traditionen.

Martin och Mattias

Martin går i trean och spelar saxofon och tvärflöjt. Mattias går även han tredje året. Hans huvudinstrument är piano, keyboard och orgel. Som biinstrument sjunger han och spelar akustisk gitarr.

5.1.2 Lärare och elever på Skola B

Bernhard

Bernhard har varit på skola B i cirka 10 år och stått som musikansvarig sedan de började musikprogrammet på skolan. Han har framförallt undervisat i kör och Ge/Mu men han har även arbetat med projektarbete, vokalensemble, små ensembler och pianoundervisning.

Johanna och Sara

Johanna och Sara går i trean på skola B har båda sång som huvudinstrument. Johanna spelar även piano som biinstrument och Sara spelar gitarr och piano som biinstrument.

5.1.3 Lärare och elever på Skola C

Johannes

Johannes har undervisat sedan 1999 på tre olika skolor. På skola C har han arbetat sedan 2001 då skolan också startade det estetiska programmet. Full tjänst fick han först 2002. Han undervisar i In/Så elgitarr, ensemble, estetisk orientering och arrangering/komposition.

Viktoria

Viktoria undervisar i kurserna GE/MU, Kör i årskurs 2, sång och lite piano. Hon har precis som Johannes arbetat på skola C sedan 2001 med lite föräldraledighetsuppehåll.

Emma och Cecilia

Emma och Cecilia går i den enda klassen i trean på estetiska programmet på skola C. Emma har sång som första instrument och bas som andra instrument. Cecilia har Elbas som första instrument och trombon som andra instrument.

5.2 Vad gör ni på lektionerna?

5.2.1 Skola A

Karl-Martin arbetar mycket med att planka låtar, antingen att eleverna eller han gör det men det är så han skaffar material till undervisningen. Han styr undervisningen ganska hårt till en början för att ingen ska känna sig utsatt till en början, Karl-Martin upplever också att det är bra för gruppen att få en gemensam fiende som de kan samlas runt.

Alexander arbetar mot att ge eleverna verktyg som kan hjälpa dem i sitt musicerande och skapande, men också så att de kan analysera andras tolkande. Samt att han har som mål att eleverna skall koppla sitt gehör till traditionell notskrift.

Fabian säger att de arbetar med harmonisering, tonarter och taktarter i Ge/Mu. Han säger också att han själv har svårt att se vad lärarna har för långsiktiga mål med sin undervisning. Han säger att alla lektioner är färdiga och att han bara går igenom dem. Det positiva med det framhåller han också är att det är lätt att planera.

Fabian har några olika ensembler på skolan, allt från större orkestrar till mindre ensemblegrupper. I de mindre ensemblerna bestämmer de repertoaren tillsammans och de får ta med sig låtar dit som de vill spela. Läraren där assisterar med idéer om eleverna själva inte kommer på något.

Martin och Mattias säger ungefär samma sak som Fabian, mycket ackord, gehörsövningar och fyrstämmig sats. Undervisningen innehåller även notskrivning och melodiskapande. De arbetar mot ett stort prov i slutet.

Martin och Mattias är också med i många ensembler, några av dem är inte lärarledda men ändå i skolans regi. Skolan erbjuder ensembler i alla genrer. De tycker att det är mer struktur på de lärarledda ensemblelektionerna men de välkomnar variationen med lite rörigare lektioner också.

5.2.2 Skola B

På skola B så har eleverna Ge/Mu genom hela skolgången. De har 50 min undervisning i veckan. Bernhard säger att de flesta elever som går på skolan inte har så mycket förkunskap

om hur noter fungerar. Men på Ge/Mu så börjar de med att lära sig noter och klappa rytmer. Sen går de vidare med intervall, tonarter och ackordens uppbyggnad. Bernhard anser att teori är något som tar lång tid att lära sig och han tycker att det är bra att eleverna får teori under tre år. Han säger också att skolan kräver av eleverna att de tar pianolektioner första året så att de lättare ska förstå hur ett ackord är uppbyggt. Bernhard arbetar också mycket med elevernas avistaträning då han tycker att det är viktigt för eleverna i egenskap av körsångare att kunna läsa noter direkt från bladet.

På ensemblen sjunger de i olika konstellationer, kör eller mindre vokalensemble. För de som vill så finns i ettan en möjlighet att ha en pop och rockensemble. Även de lektionerna undervisar Bernhard på.

Johannas och Saras syn på ensemble och Ge/Mu stämmer bra överens med Bernhards. Även om de inte nämner avista som en stor del av undervisningen så får vi känslan av att de har bra koll på vad som händer. De säger att de arbetar mot ett stort prov som de har i trean och som avgör betyget.

5.2.3 Skola C

Johannes säger att de under elevernas första år försöker arbeta i projekt. Teman som att spela musik från året de är födda ska bidra till att eleverna enas fortare som klass så de sätter upp olika konserter som ensemblen spelar på. De har även ensemble med samma personer som i Ge/Mu under ettan för att det ska kopplas samman mer naturligt. Johannes håller eleverna lite hårdare under första året för att allt efter som släppa på greppet vilket ger dem mer frihet att göra vad de vill. Under tredje året får eleverna bestämma helt vad de vill arbeta med i en ensemble men som komplement till den ska de ha en ensemble som breddar deras musikkännedom.

Viktoria försöker att variera sina lektioner så att de inte "bara snöar in på en sak". Något som hon inte alltid hinner men som hon tycker är bra är om lektionen, som är på 1.5 h, innehåller lite rytm, lite melodi och lite ackord, både praktiskt och teoretiskt. Hon använder sig ibland av slagverksinstrument när hon går igenom rytmer och de spelar även kanons.

Emma och Cecilia säger att när de började var alla på väldigt olika nivåer när det gällde Ge/Mu. De säger också att de hade samma grupper i ensemble som Ge/Mu men också att lärarna kunde ha gjort mer av det samarbetet. Under andra året var Ge/Mu- lektionerna nivåindelade vilket de tycker var bra. Emma säger att lektionerna är traditionella. Med det menar hon att de sitter och skriver och lyssnar på vad läraren säger. På lektionerna får de planka och klappa rytmer mycket.

På ensemblen är det lite olika vadden gör. De säger precis som Johannes att de har två ensembler med olika syften. En där eleverna väljer innehåll och medlemmar själva och fördjupar sig och en där de får bredda sig och som läraren styr mer. I den senare nämnda ensemblen trivs både Cecilia och Emma då de känner att alla vill experimentera och spela samma musik. De berättar att de under de lektionerna nästan är helt självgående och att läraren därför praktiskt taget inte behövs. Det till skillnad från när de gick i ettan då lärarna styrde allt från vilka låtar till hur de skulle göra rent praktiskt. De säger att det är bra att läraren håller ensemblen så hårt i ettan för då blir inte låtarna för svåra och de slipper tänka på tekniska saker och kan fokusera på det musikaliska. I tvåan berodde det lite på vilken lärare de hade hur mycket de fick bestämma själva i ensemblen.

5.3 Vad är viktigt att en elev har med sig när de läst Ge/Mu/ens?

5.3.1 Mål med Ensemblekursen

För alla ensemblelärarna vi har intervjuat är samarbete och samspelet viktigt. Att kunna se och höra vad de andra gör tycker Johannes på skola C är viktigt. Att bli en ensemblemusiker som han säger det. För att det ska gå menar Johannes att de måste ha koll på både sitt huvudinstrument och på teorin.

Karl-Martin tycker det är viktigt att eleverna lär sig arbeta själva. De ska kunna planka låtar och repa själva. Han tar även upp bruksgitarrspelet där han tycker det är viktigt att man ska kunna kompa på gehör med tre eller fyra ackord. Han tycker även att det är viktigt att få eleverna att inse att de får spela fel när de ska kompa på gehör och att allting inte måste komma med.

5.3.2 Mål med Ge/Mu-kursen och relevans för eget spel enligt lärare.

Den praktiska nyttan är det som alla Ge/Mu-lärare tycker är viktigt att eleverna får med sig efter att de har läst Ge/Mu-kursen. Sen skiljer sig svaren lite åt.

Skola A

På skola A vill lärarna att eleverna får med sig alla grundläggande saker som notskrift och traditionell västerländsk harmonik.

Vad det gäller elevernas nytta av innehållet i Ge/Mu säger Alexander att han tror att hans elever kan vidareföra det de skapar genom till exempel notskrift. Teorin underlättar även instuderingen av musik eftersom det underlättar förståelsen av det som de ska göra.

Skola B

Skola B har utgått från att eleverna skall kunna söka vidare till folkhögskola och musikhögskola och har därför tittat på vad som krävs vid intagningsproven.

Frågan om vad lärarna tror att eleverna har för nytta av Ge/Mu i sitt eget spel glömde vi ställa till Bernhard på skola B.

Skola C

På skola C betonas vikten av att eleverna kommer fram till ett sätt att använda sig av Ge/Mu själva. Ett bra resonemang är viktigare än att eleverna når ett resultat enligt Viktoria. Hon försöker använda sig av många olika sätt att komma fram till samma sak så att eleverna lättare ska kunna hitta sitt sätt.

5.3.3 Relevans för eget spel elever.

Skola A

I ensemblen får Fabian spela med andra och improvisera tillsammans vilket han tycker att han har mycket nytta av utanför skolan. Det är från sina medspelare som han får nya idéer och intryck. Där får de lära sig att lyssna på andra och blir därigenom bättre ensemblemusiker.

Fabian tror att han skulle kunna ha mycket mer nytta av Ge/Mu i sitt eget spel än vad han har för tillfället. Han säger att han tycker om Ge/Mu men att han fått kunskaper om andra saker än det som han tror sig behöva i sitt eget musicerande. Ge/Mu-undervisningen är inte så anpassad till alla elever. Alla får läsa samma innehåll i Ge/Mu utan hänsyn till vilken genre de

är inriktade på. Fabian tar upp om när de läste om tonsättartekniken Palestrina en termin vilket han inte tycker att han har så mycket nytta av då han är mest inriktad på musik från Balkan och jazz.

så skulle det kunna va liksom att man valde olika inriktningar i Ge/Mu kanske. så ...jag vet inte för mig kanske lära mig mer om...asså jazzteori liksom och sånt där (Fabian)

Fabian har ett djupt intresse för musik och vill lära sig mer om andra genrer, hans svar pekar på att undervisningen är lite enkelspårig rent genremässigt.

Samspelet är det som är nyttigast att ha med sig från ensemblen tycker både Martin och Mattias. Mattias berättar att han nog inte tänker bli någon soloartist så om han kommer att fortsätta med musik så kommer det att vara i grupper med andra vilket gör att han tycker att samspelet är det viktigaste.

Martin och Mattias tycker att den fyrstämmiga satsen som de gick igenom i tvåan är användbar i sitt egna spel. Enligt Martin är det bra att få allting bekräftat. Mattias tycker att notläsning och notskrivning är bra att kunna även om han själv inte spelar så mycket musik som kräver det. Han tycker även att gehörsdelen är viktig och att de går igenom alla ackord var för sig. Båda tycker det är bra att de går igenom självklarheter som till exempel hur ett durackord låter så att de får med allt från början.

Martin säger också att han egentligen inte har funderat så mycket över Ge/Mu-innehållet och alltid förutsatt att det är det bästa för honom, Mattias håller med och säger att det är ganska bra som det är.

jag har inte funderat på det så mycket. jag har väl mest tagit förgivet det som är liksom (Martin)

Skola B

I ensemblen säger Johanna och Sara att det är där de får lära sig att alla i en ensemble verkligen är viktiga. Sara säger att hon utvecklas som mest när hon får en helt egen stämning i en sångensemble.

Johanna märker att hon utvecklats och att hon ser allting tydligare nu. Hon har lättare att sätta ackord på och improvisera över det hon spelar. Hon säger att när hon väl sitter där på Ge/Mu-lektionen och lär sig om till exempel intervall så tycker hon att det kan kännas ganska meningslöst. Men efter ett tag förstår hon logiken i musikteorin. Det är först då som det känns nyttigt. Sara håller med och tycker att Ge/Mu känns nyttigt men jämför Ge/Mu med matten vilket inte är favoritämnet. Hon sitter hellre själv och improviserar när hon gör musik.

Skola C

Cecilia säger att hon har mycket nytta av Ge/Mu. Hon nämner stegteori, rytmer och jazzteori som saker som har hjälpt henne mycket. Även komposition nämns som någonting som hon blivit bättre på efter att ha läst Ge/Mu. Hon anser också att det är viktigt att kunna om hon skall arbeta med musik.

ska man spela musik så ska man jobba med det så behöver man ju ändå kunna, alltså rytmer och sånt liksom. Det är ju jä, det underlättar ju jättemycket. (Cecilia)

Emma säger att teorin är musikens språk och att hennes musicerande blir lättare om hon har det med sig. Vidare säger Emma att det är i ensemblen som hon ser problemen och vad de borde gå igenom på Ge/Mu.

5.3.4 Lärarnas användning av Ge/Mu i sitt eget spel.

Alexander använder sina teoretiska kunskaper för att förstå vad han ska göra när han spelar och för att analysera. Han spelar det mesta utantill och Ge/Mu hjälper honom att omfatta, komma ihåg och förstå musiken.

Fram till 20års ålder spelade Karl-Martin mycket rock utan någon teorianknytning alls. När han sedan började utbilda sig och träffade folk som höll på med sådant berättar han om hur allting föll på plats. Han blev lycklig över allt som hade med tersstaplingar och kyrkotonarter att göra och han såg det lite som ett matematiskt system. I efterhand tycker han att han lagt för mycket krut på det teoretiska i förhållande till det konstnärliga uttrycket. Karl-Martin säger att han spelar och övar väldigt mycket fortfarande. Han berättar att han tidigare hade en självbild av att han hade mycket sämre gehör än sina kamrater. Det kompenserade han genom att ha en bra teoretisk uppfattning. Han ser på skalor och ackord som byggstenar i musiken vilket är något som han har övat mycket på. Han menar att hans sätt att använda Ge/Mu i sitt eget spel skiljer sig väldigt mycket åt när han uppträder och när han övar. När han övar blir han väldigt intellektuell och det är då han själv märker vad han kan bli bättre på. När han uppträder tänker han inte i Ge/Mu-termer i samma utsträckning.

Bernhard säger att Ge/Mu är en integrerad del i spelet och att han inte tänker på det sättet när han spelar.

till exempel om jag ska spela något förspel i domkyrkan så sitter ju inte jag och tänker kvintcirkel eller på det sättet utan man har ju hållt på så pass så att man känner...man känner helt enkelt (Bernhard)

Teorin är istället kunskaper som finns i botten och som Bernhard hela tiden bygger vidare på.

Viktoria säger att hon väldigt sällan kan sjunga eller spela något som hon inte analyserar. När hon sjunger i kör tänker hon mycket mer på vilken funktion just hennes ton har i ackordet än på vilken funktion ackordet har i låten. Andra saker hon tänker på är även intonation, intervaller och var låtens harmonik är på väg. Hon säger att hon tänker mer när hon sjunger än när hon spelar piano. Hon betonar också vikten av rytmer och tajming speciellt i kör.

Johannes använder Ge/Mu mycket i sitt eget spel och säger att han kopplar nästan allt till teorin. Sedan han själv började undervisa menar han att han blivit mycket mer medveten nu än när han gick på musikhögskolan.

man får hela tiden gå tillbaka i sin kunskap och gräva upp den igen.(Johannes)

5.3.5 Vad skulle ingå i Ge/Mu för att det ska vara användbart för ditt eget spel?

På frågan om vad lärarna tycker borde ingå i Ge/Mu för att de själva skulle ha användning för det svarade både Alexander på skola A och Viktoria på skola C kort och gott att det är de saker som ingår i Ge/Mu medan de andra lärarna gav lite mer uttömmande svar.

Skola A

Karl-Martin säger att hans egen utbildning var värdelös. Han skulle ha önskat att den var mer kopplad till hans eget spelande och hans eget instrument. Han önskar att han själv hade förstått att teorin och det praktiska utövandet var samma sak.

Man undervisar på det sätt som man själv har saknat (Karl-Martin)

Karl-Martin menar att det fått konsekvenser för hur han själv undervisar idag där han försöker få in Ge/Mu så mycket som möjligt i sina egna ensemblelektioner. Han säger även att han upplevde det som att lärarna under hans musikhögskoletid tog förgivet att eleverna kunde en massa saker som ingen egentligen kunde. De fick till exempel inte veta hur man rent praktiskt kan göra när man ska planka en låt eller ett solo.

Skola B

Det var länge sedan Bernhard läste Ge/Mu. När han själv läste Ge/Mu var inte ackordspelet så inkopplat. Ge/Mu var mer kopplad till den gamla formläran, eller till funktionsanalysen som det också heter. Enligt Bernhard är det den harmonilära som framför allt kyrkomusiker fortfarande använder. Han säger att han skulle önska att han hade fått Ge/Mu mer kopplad till ackordspel. Han kommer även in på att han skulle vilja ha haft ett mer praktiskt tänkande omkring ackordläran om han hade läst mer samtidigt som han inte skulle vilja vara utan den andra delen heller. Han menar att han genom funktionsläran har lärt sig mycket om hur han ska skriva så det låter välklingande. Bernhard tycker att han märker när han sjunger ett arr av någon som är ackordspelare eller någon som har läst funktionsanalys. Det gör han bland annat på vilka toner de fördubblar. Han säger att han ser hur de tänker och att det är olika.

Skola C

Johannes skulle vilja behöva slippa tänka gitarr som grepp och tänka det som funktion istället. De flesta eleverna har oftast bara fått lära sig ett mönster på hur de ska ta olika grepp och ackord men de får inte lära sig vilken ton som är sjuan eller tersen till exempel. Om Johannes ber en elev att ändra ett durackord till moll så är det kanske inte helt säkert att de vet vilken ton de ska flytta. Då tar de bara mollgreppet istället. Johannes påpekar även rytmens betydelse och kommer in på att han vill att hans elever ska bli bra kompmusiker istället för att bara lära sig hårdrockssolon och riff. I det sammanhanget tycker han att rytmen är det viktigaste, mycket viktigare än att lära sig intervaller och sångdiktat.

5.3.6 Analys

Det är framförallt Viktoria på skola C som utmärker sig i sitt svar på frågan om vilka mål hon har för kursen. De andra två lärarna fokuserar mer på vilka moment i kursen som ska klaras av och som i alla fall i skola B:s fall ska resultera i lyckade resultat på intagningsproven till högre musikutbildningar. Faktakunskaperna är här viktigare än elevernas eget tänkande och musicerande. Vi skulle kunna anta att Viktorias fokus däremot ligger mer på den läroprocess som eleverna måste gå igenom och som leder till det resonemang hon talar om. Ett

resonemang som skulle kunna leda till ett reflekterande och kritiskt förhållningssätt till det eleverna faktiskt lär sig.

Bernhard och Alexander uppger att de inte alls tänker i Ge/Mu-termer när de musicerar samtidigt som de säger att teorin är en integrerad del i deras musik. Johannes och Viktoria säger att de tänker väldigt mycket när de spelar och att de är oerhört medvetna hela tiden. Karl-Martin tänker i Ge/Mu-termer när han övar men inte när han har konsert. Vi ser här att de två lärare som tänker mest när de själva musicerar är lärarna på skola C. Vi ser ett samband mellan deras eget musicerande och deras undervisning, en undervisning vi tycker verkar vara mest genomtänkt.

Det är lätt att anta att många lärare önskar att de hade fått lära sig mer om saker de känner att de själva varit lite sämre på. "Man undervisar på det sätt man själv har saknat", säger Karl-Martin. Det är ett uttalande som vi tror att det ligger en hel del sanning i. Bernhard till exempel, som kommer från en kyrkomusikerbakgrund, säger att han skulle ha velat lära sig mer om ackordspel istället för att bara lära sig om funktionsanalysen. Samtidigt säger Johannes som kommer från en mer rock/pop -tradition att han hade önskat ett mer funktionsinriktat tänkande kring gitarrspelet. Det talar för att det ena sättet att se på musikteori inte kan utesluta det andra. På skola C betonar båda lärarna vikten av att lära sig rytmer. De andra lärarna nämner inte rytmen alls. Viktoria säger att rytmen och timingen är något hon arbetar mycket med i körundervisning och även det stämmer in på antagandet ovan. Att sjunga i kör innebär ofta att man arbetar mycket med intonation och att sjunga rätt intervaller i förhållande till de andra i kören medan andra saker såsom rytm och timing ofta kan tänkas bli bortglömda.

Intressant är även hur Karl-Martin upplevde att Ge/Mu inte alls var kopplat till sitt eget spelande under hans tid på musikhögskolan. Även om han arbetar med att integrera musikteori i sina egna ensemblelektioner, så är intresset för att samarbeta med Ge/Mu-lektionerna ganska svalt från hans sida vilket vi ska få se längre in i uppsatsen.

5.4 Hur tar Ge/Mu-lärare tillvara på elevers tidigare kunskaper från till exempel huvudinstrument?

Skola A

Alexander använder inte elevernas huvudinstrument speciellt mycket i Ge/Mu-undervisningen. På hans lektioner sjunger eleverna men även piano och cd-spelare används. Han säger också att det mest är läraren som använder sig av pianot för att visa olika moment och att eleverna använder pianot i ganska liten utsträckning.

Skola B

Bernhard tycker att de tar vara på elevernas tidigare kunskaper på skola B. Om vi förstår Bernhard rätt så används elevers kunskaper på andra instrument än sång mestadels i konsertsammanhang. Av intervjun framgår det inte om de använder sig av elevernas kunskaper på andra instrument i Ge/Mu.

Skola C

Viktoria säger att hon försöker koppla teorin till alla instrument så att alla får gå igenom alla olika instrumenttänk så att de inte bara pratar piano hela tiden på lektionerna. Hon säger att hon upplever att hon tappar många då. Det försöker hon till exempel göra genom att fråga de

olika instrumentgrupper som finns representerade i hennes klass hur de tänker och gör vissa saker för att alla ska kunna relatera till det de själva gör.

Vi ställer en följdfråga om hon tycker det är viktigt att koppla teorin till elevernas instrument svarar hon:

ja det tror jag för annars tror jag inte att de kopplar ihop det med sitt instrument, alls. Utan då är Ge/Mu nåt som man gör där och sen går man och spelar eller sjunger och då är det något annat...så där. (Viktoria)

Hon berättar om hur hon någon gång ibland har bett eleverna att planka en hel låt för att sedan ta med det till ett ensemblerum där de spelar igenom låtarna på sina huvudinstrument. Det gör hon bara för att de ska få testa på att spela de saker de gör i Ge/Mu.

5.4.1 Analys

Anledningen till att vi ställde den här frågan var att vi tycker det är viktigt att koppla kursens innehåll till elevernas eget musicerande vilket även framgår av kursmålen för Ge/Mu A och Ge/Mu B.

Kursen skall ge grundläggande kunskaper om musikteoretiska begrepp för att göra det möjligt att kunna tillämpa kunskaperna i det egna musicerandet (skolverket 2000)

Viktoria framstår alltså även i detta avseende som den lärare som försöker hitta nya vägar utanför den traditionella Ge/Mu-undervisningen. Här ser vi ett bra exempel på internaliseringsprocessen då viktoria arbetar för att eleverna skall kunna tillämpa kursens innehåll i det egna musicerandet. Alltså att eleverna skall kunna appropriera Ge/Mu-innehållet, Bernhard och Alexander arbetar mer mot att de skall klara ett prov och därför kan det lätt bli att eleverna bara bemästrar innehållet i kursen.

5.5 Vad i ensemblekursen är relevant för Ge/Mu och tvärtom?

Med den här frågan hoppades vi kunna se hur de olika lärarna själva ser på hur kurserna hänger ihop, om de tycker att de gör det eller inte alls. Vi ställde frågan till alla som vi intervjuade och vi var väldigt nyfikna på vad de skulle svara då det har en direkt koppling till vårt huvudsyfte med denna uppsats.

Skola A

Alexander tycker att hans ämne är relevant för ensemblen. Han nämner saker som puls och rytm som ett starkt inslag i kursen. Han pekar även på att eleverna i rollen som ensemblemusiker blir bättre på att göra en formanalys av stycket de spelar och därmed förstår det bättre. Han anser att gehörsträningen de arbetar med borde ha en positiv verkan på ensemblespelet. Vad detta skulle vara är inget han preciserar.

Karl-Martin anser även han att mycket hänger ihop mellan ämnena. Även han liksom hans kollega Alexander nämner rytmik, gehör och stegteori som viktiga element, samt att de ibland transponerar låtar som även det är relevant för Ge/Mu. Karl-Martin tycker också att ensemblen har en funktion av att göra Ge/Mu-innehållet till verklighet för eleven, så att det inte bara blir någonting som sker bakom stängda dörrar.

på det sättet vi pratar och vad vi gör så kan det visa på att Ge/Mu är på riktigt att det inte bara är nånting som sker alltså jag tror att man som elev och som inte har gjort det här

föret...som ny liksom ny elev så kan man få känslan av att man gör Ge/Me i ett slutet rum liksom att det är nån sorts hinderbana. (Karl-Martin).

Här uttrycker Karl-Martin en oro om att just Ge/Mu kan förlora sin relevans till elevens musikaliska verklighet. Även om han själv arbetar med samma saker så finns inget samarbete mellan hans ensemble- och Ge/Mu-undervisningen på skolan.

Fabian anser inte att ensemblekursen är relevant för Ge/Mu, alltså de "stängda dörrarna" som Karl-Martin var orolig för. Men han kan förstå hur ett bra gehör kan göra honom till en bättre musiker, och även hur ackordskännet är bra för melodispelet. Enligt honom håller de inte på med teori på ensemblen eller ensemble på Ge/Mu.

Mattias säger att de får "bättre koll på tonerna, sitt instrument och det runtomkring". Mattias tycker även att allt de kan blir bekräftat i Ge/Mu. Martin håller med i det och säger att ämnenas innehåll fungerar åt båda hållen, det de lär sig i Ge/Mu är bra för ensemble och det de lär sig i ensemble är bra för Ge/Mu.

ungefär som att Ge/Mu är franskalektionerna och sen så ensemblen är att åka till frankrike. (Martin)

Detta liknar Karl-Martins ide om att ensemblens funktion till viss del blir att ge eleven ett kvitto på vad han eller hon kan om musikens uppbyggnad.

Skola B

Bernhards inställning är att kurserna hänger ihop väldigt mycket.

ju bättre de är på det ena där så befruktar vart annat så. (Bernhard).

Han anser att eleverna automatiskt blir bättre på ensemble om de har Ge/Mu och förstår dess innehåll. Eleverna vi intervjuade på den här skolan håller inte med om att ämnena är sammankopplade vilket de tycker är synd. Sara känner att ämnena hängde ihop väldigt mycket och att hon har blivit bättre på att musicera på ensemble nu än vad hon var när hon gick i ettan. Johanna håller med om att ämnena kunde ha varit mer ihopkopplade men att hon tycker att det märks att hon kan använda det som sägs på Ge/Mu även om kopplingen inte är så tydlig som hon skulle vilja att den var. Hon säger att de ibland får göra egna stämmor till låtar som kanske saknar sådana och då kan hon använda kunskaperna från Ge/Mu. Melodier anpassat till ackorden är någonting som Johanna blivit mer uppmärksam på.

På skola B så finns en bra känsla för hur ämnen hänger ihop, både lärare och elever tycker att ämnena är viktiga för varandra. Även om eleverna anser att skolan inte arbetar för att ämnena skall hänga ihop så ger de exempel på hur ämnena är relevanta för varandra.

Skola C

Johannes har ett liknande synsätt som skola A på sina ensembler. Han tycker att Ge/Mu är mer relevant för ensemblen än tvärt om. Enligt honom kan ensemblen lätt bli en fråga om att bara lära sig mönster. Johannes menar att ensemblen då inte har någon relevans för Ge/Mu, men om musikanten var väl medveten om vad den gjorde skulle den ha en stark koppling till Ge/Mu. Johannes arbetar därför mycket med att göra eleverna medvetna om det de gör på ensemblen så att eleverna så mycket som möjligt reflekterar över vad de gör.

Viktoria tycker att allt som sker på Ge/Mu har stor relevans för ensemblen. Hon tycker Ge/Mu är viktig för där får de möjlighet till att komma på hur de kan förhålla sig till teorin, hitta ett sätt som de själva förstår som de sedan kan använda sig av på ensemblen och i deras eget musicerande. Det är viktigt för Viktoria att hennes elever förstår att de själva får fundera ut hur de kan lära sig på bästa sätt, alltså att de inte behöver tänka eller göra på samma sätt för att tillgodose sig kunskapen.

Men det är ju där man ser problemem, eller det är ju där man märker av mer, alltså man kan ju sitta på en Ge/Mu-lektion och liksom bara lära sig men det är ju på ensemblelektionerna som man märker av vad det är man behöver, vad det är man inte kan. (Cecilia)

Cecilia ser på ensemble som ett forum där hon märker vad hon behöver bli bättre på i det praktiska användandet av Ge/Mu.

5.5.1 Analys

På skola A tycker de lärare vi intervjuat att det är mycket som är relevant mellan deras ämnen. Eleverna kan se hur ämnena kan vara av vikt för varandra men de anser också att ämnena inte har med varandra att göra så som de är utformade idag. De ser det som två separata ämnen. Karl-Martin var orolig för att Ge/Mu skulle vara någonting man sysslade med bakom stängda dörrar. Vi tycker att han här fick sin oro bekräftad.

På skola B ansåg läraren att ett samarbete var viktigt. Eftersom han är lärare i båda ämnena så tycker vi att han har alla möjligheter att göra tydliga kopplingar mellan dem. Eleverna var dock inte överens med Bernhard, de tyckte att ämnena inte hängde ihop så mycket som de borde. Även om de lärt sig mycket av Ge/Mu så uttrycker de en önskan om ett ännu djupare samarbete.

Vi tycker att möjligheten till att göra egna stämmor till ensemblen är någonting som verkligen tyder på att ämnena till en vis del sitter ihop. Även om eleverna önskar mer av den varan så finns det där ändå, som vi tolkar det, ett samarbete som man kan arbeta vidare på. Detta tror vi, som vi redan nämnt, beror på att Bernhard arbetar ensam med de två ämnena.

På skola C var det viktigt för båda lärarna att eleverna blir medvetna över vad de gör, att medvetandegöra kunskapen innebar för dem att de kan lära sig det bättre. Det är något som vi också tycker syns i Cecilias uttalande om relevansen mellan ämnena Ge/Mu och ensemble. Johannes talade om att gitarristerna gärna lär sig mönster utan att reflektera vilken ton som är vilken och då försvinner relevansen till Ge/Mu. Johanna var inne på vikten av att eleverna skall finna sitt eget sätt att förstå innehållet i Ge/Mu, en trumpetare skall förstå i förhållande till trumpeteten och så vidare. Vi tolkar det de säger som att de anstränger sig för att kursernas innehåll ska verka sammanhängande för eleverna.

5.6 Hur ser samarbetet mellan olika musikämnen ut på er skola?

Nästa fråga vi ställde dem var en av de viktigaste frågorna för oss och vår uppsats. Hur ser samarbetet mellan olika musikämnen ut på er skola? Eftersom alla lärare vi intervjuat tyckte att Ge/Mu ämnet var relevant för ensemblen så borde det rent logiskt vara ett gott samarbete mellan dem. Vi fick en variation av svar från lärarna och eleverna.

Skola A

Karl-Martin säger att det inte finns uttalade sektioner som afro och klassisk på skolan, men att det i praktiken är väldigt uppdelat. De lärare som han träffar och arbetar med är lärare som

arbetar med ensemblen. Dessa träffar han ofta och spelar även med dem på lärarkonserter. Lärare från andra ämnen som till exempel Ge/Mu träffar han bara på gemensamma möten eller informationsstunder. Karl-Martin säger att det är för många lärare på dessa möten och att det lätt blir ineffektivt.

det blir bättre när man känner ett sug efter att man måste fixa saker. (Karl-Martin)

Karl-Martin tycker att han arbetar bra med de lärare som också har ensemble för att det är de lärarna som han träffar. Samarbetet blir lättare om de har saker gemensamt.

det finns ju liksom lite informella grupper på nåt sätt. alltså det finns de som har hand om kören och orkestern och stor...alltså som oftast står de här konserterna i kyrkorna runt jul och...ehh alltså folk som har naturliga...saker att samarbeta runt. (Karl-Martin)

Karl-Martin talar här om någonting som vi tycker påminner om projekt, att samarbeten mellan ämnen finns inom projekt som julkonserter och dylikt är någonting som andra lärare talar om också.

Alexander svarar lite annorlunda än vad Karl-Martin gjorde, projekt är något som han inte nämner här men att det eventuella samarbetet är präglad av bristen på tid och lokaliteternas beskaffenhet.

vi springer som skållade rättor själv och aldrig ser varandra (Alexander).

Han tycker att det är svåra förhållanden som gör samarbete svårt, den enda lösningen som han ser är bättre lokaler och mer tid till lärarna.

Fabian tycker att samarbete mellan olika ensembler och instrument/sång fungerar bra, det vill säga att de kan ta med låtar och frågor till sin instrumentallärare. Men kopplingen mellan andra ämnen är svårt, framför allt till Ge/Mu. Fabian tycker att Ge/Mu skulle vara mer kopplad till den genren han spelar i ensemblen. Han tycker att det var synd att det inte finns något samarbete.

Vissa ämnen funkar bra tillsammans men andra är bara olika ämnen.
Man kan nästan se det som idrott och matte eller nåt. Fast det gäller musik. (Fabian)

Att skola A inte har ett utvecklat samarbete är någonting som blir tydligt efter vår intervju med Martin och Mattias.

Samarbetet är ganska flummigt (Martin)

De kan se ett visst samarbete mellan vissa saker men det är ingenting som de själva drar någon nytta av, då det rör ensembler som inte spelar samma sorts musik som dem själva.

Skola B

Bernhard säger att det inte finns några samarbeten på skolan om de inte rör projekt. Så skolan arbetar ingenting mellan linjerna om de inte har ett större projekt att arbeta mot, så den vardagliga undervisningen blir helt styrd av dessa projekt. Då Bernhard är både

ensemblelärare och Ge/Mu lärare så finns där goda möjligheter till ämnesintegration. Även utan att samarbetet för den sakens skull skall arbeta med ett projekt i slutändan. Men trots att skolan har så bra upplägg så sa Johanna och Sara att det inte finns några samarbeten mellan Ge/Mu och ensemble.

De sa dock att de har nytta av Ge/Mu i kören då de arbetar med gehör och de har med varandra att göra. Men kopplingen mellan dem verkar inte vara någonting som är tydligt.

Skola C

På skolan så har eleverna under sitt första år samma undervisningsgrupper i Ge/Mu och ensemble, just för att det skall bli en bra och naturlig koppling mellan ämnena. Johannes säger att det skulle kunna leda till ett djupt samarbete men att de inte utnyttjar potentialen med att det är samma grupper till fullo. Tidsbrist är liksom på skola A skälet att det inte fungerar, lärarna har inte tid att utarbeta ett mer färdigt koncept. Det händer ofta att han frågar läraren i Ge/Mu vad de gör på lektionerna, om det finns ett behov av att göra blåsararrangemang eller liknande. Samarbetsviljan finns men det finns ingen uppföljning tillbaka så Johannes vet inte om det blir så och så rinner det ut i sanden. Johannes säger även att Ge/Mu har vissa saker som de skall hinna med, vilket kan bli svårt när det kommer en massa önskemål från ensemblen. Vill lärarna samarbeta så säger Johannes att det är viktigt att de klargjort det innan terminen startar med en gemensam terminsplanering. Johannes tycker att kopplingen till Ge/Mu är viktigt då han anser att om eleverna har koll på Ge/Mu så blir det lättare att få ensemblen att låta bra. Eventuella problem som uppstår på ensemblen löser han med att hänvisa till att svaren finns i Ge/Mu.

Viktoria tycker att skola C har ett bra upplägg med att ettorna har ensemble och Ge/Mu i samma undervisningsgrupper, i vissa fall till och med samma lärare i de två. Detta är någonting som skolan medvetet gjort för att få ett närmare samarbete mellan Ge/Mu och ensemble, grupperna är inte nivåindelade utan baserat efter instrument som ingår i en ensemble. Till andra året blir det nivågrupperat och grupperna ändras om i både ensemble och Ge/Mu. Detta för att lättare kunna anpassa undervisningen till elevernas individuella nivå och behov, samt för att kunna anpassa undervisningen på ett effektivare sätt. Viktoria sa också att det finns andra samarbeten mellan musikämnen som hon inte har koll på, hon är inte inblandad i alla samarbeten på skolan. Viktoria har som projekt att integrera instrument/sång, ensemble och Ge/Mu som om det vore en stor kurs. Målet är att de ska arbeta så mycket som möjligt kring samma saker, åtminstone så att de som instrumentallärare och ensemblelärare pratar mycket i Ge/Mu termer, få eleverna att komma in i musikernas yrkesspråk så fort som möjligt. Hon har inget krav på att lärarna använder samma material så länge de arbetar med samma språk och termer. Att ge eleverna ett yrkesspråk, ett metaspråk, underlättar elevernas fortsatta musicerande säger Viktoria.

Emma och Cecilia tar upp samarbetet mellan Prikensemblen (PRaktisk Instrument Kännedom) och Eso (Estetisk orientering). På prikensemblen fick de lära sig spela olika instrument och på Eso fick de lära sig hur de ska göra när de står på en scen. De tar även själva upp att ensemblelärarna vill försöka med att de ska ta med ensemblelåtar till Ge/Mu och planka men det har de inte gjort hittills. De går även in på det Ge/Mu läraren Viktoria var inne på att eleverna kan ta med sig låtar till instrument/sångundervisningen. Då vi visste att de har samma grupper i ensemble och Ge/Mu så frågar vi dem hur de upplevt att det fungerat. De svarar att de verkligen skulle kunnat ha gjort någonting av det men att det inte blev så mycket av det. Emma och Cecilia sa att de upplevt det som ett sätt att dela in i grupperna, inte på grund av att ämnena skall hänga ihop. De upplever att ämnena trots gruppindelningen inte

hade så mycket med varandra att göra men att det ska ändras. Som anledning till det säger de att skolan är ganska ny och håller på att utvecklas, så de antog att det skulle göras mer av det i framtiden. Men som det är nu så tyckte de inte att samarbetet varit så pass bra som det kunde ha varit mellan Ge/Mu och ensemble.

5.6.1 Analys

På skola A är samarbetet mellan Ge/Mu och ensemble väldigt dåligt tycker vi. Skolan är uppdelad mellan afro och klassiskt och skolans lokaler försvårar möjligheten till samarbete. Det samarbete som finns enligt dessa intervjuer är det mellan ensemblelärarna själva, de spelar ihop på konserter och de träffas dagligen. Eleverna upplever inte att Ge/Mu och ensemble arbetar ihop och de upplever dem nästan som två helt separata ämnen.

Så på skola B som är en väldigt liten skola arbetar Bernhard som både ensemblelärare och Ge/Mu lärare, samarbetet mellan dem är i projektform då de gör konserter och inspelningar med jämna mellanrum. Eleverna vi intervjuade upplever dock inte att det finns något tydligt samarbete mellan dem två.

Vi tycker att det på skola C så finns en stark grundtanke om samarbete. Skolan är ung och är i en process till att finna sin roll och metod till undervisningen. Både lärare och elever tycker att upplägget i ettan är bra men att de måste arbeta vidare med samarbetet för att förbättra det. Eleverna nämner samarbeten mellan andra ämnen än de vi undersöker. Lärarna nämner också att det finns en stark tro till att koppla samman ämnena så mycket som möjligt då eleverna lär sig bättre om saker och ting hänger ihop.

Tre av lärarna talar om vikten av att eleverna lär sig musikens termer, de grundläggande begreppen som gör det väldigt mycket lättare att tala med andra musiker under till exempel en repetition. Exempel på några grundbegrepp kan vara stämton, Coda, Bb-moll7, Dorisk, refräng och så vidare. Dessa begrepp är ingenting som vi kommer att förklara här men det är ändå ett exempel på vad eleverna bör ta till sig om de tänker sig vilja fortsätta sin skolning inom musiken. Detta är vad vi kallar metaspråk, eller yrkesspråk. Att ge eleverna verktyg för att lättare kunna organisera de kunskaper de har inom musiken och därmed kunna kommunicera med varandra på ett givande sätt, i till exempel en repetitionssituation. Om de inte har medel att kommunicera med så blir det väldigt mycket svårare för dem att kunna nå de resultat de vill uppnå (Colnerud 2006).

För att det ska bli naturligt med ett aktivt musikmetaspråk är det också viktigt att alla lärare använder sig utav det under sin undervisning. Johanna tycker det är viktigt att instrument-sång lärarna och ensemblelärarna talar i Ge/Mu - termer. Just för att det skall sätta sig hos eleverna så att de inte behöver tänka på det utan att det kommer naturligt, kunskapen skall alltså internaliseras för att sedan bemästras och slutligen kunna approprieras i sitt sammanhang.

På skola A finns inget samarbete mellan Ge/Mu och ensemble, dock så säger en av eleverna att det finns ett samarbete mellan ensemble och huvudinstrumentlektionerna. Karl-Martin talar om att han arbetar tillsammans med de lärare som han har saker gemensamt med, så som de andra ensemblelärarna. En annan viktig faktor som han tar upp här är att det är dem han träffar naturligt på arbetsplatsen som han samarbetar med, han träffar aldrig till exempel Ge/Mu-lärarna och därför är det svårt att få igång ett samarbete med dem. På Alexander verkar det som att han inte heller träffar de andra Ge/Mu-lärarna, vi får en bild av Alexander som innebär att undervisningen är ett rent soloprojekt för de individuella lärarna.

Vad det gäller lokalernas beskaffenhet som Alexander pratar om så ska det sägas att ensemblesalarna och Ge/Mu-lokalerna ligger väldigt lång ifrån varandra. Det är dessutom inga lokaler som man går förbi naturligt. Detta gör att naturliga möten mellan t.ex. lärare i Ge/Mu och ensemblelärare inte sker så lätt. Speciellt inte om man dessutom har ett späckat schema som Alexander ger uttryck för. Så det naturliga mötet vi diskuterat sker alltså inte på den här skolan såsom Alexander har det.

Skola A och C tar upp planeringstid som en bidragande orsak till hinder till samarbete, Lärarna tycker att de inte har tillräckligt mycket tid till att planera nya sätt att bedriva undervisningen på.

5.7 Vilket annat musikämne skulle du vilja samarbeta mer med?

Detta var en fråga då vi ville höra vad lärarna hade för egna planer eller idéer kring att samarbeta med sina kollegor. Vi ville här ge dem en möjlighet till att berätta om sina förhoppningar kring framtida samarbeten, även på en hypotetisk nivå. På frågan om lärarnas syn på relevansen mellan Ge/Mu och ensemble så sa de att det finns stor relevans mellan ämnena, men också att det generellt sätt inte var något direkt samarbete mellan dem. Så vad vill de ändra på för att det ska bli bättre?

Skola A

Alexander har bra idéer kring samarbete samtidigt som han även ser många problem med samarbeten.

Jag skulle väl tycka det vore värdefullt om om det fanns tid och möjlighet till att i musikteorin beröra de stycken exempelvis som man spelar i orkestern, alltså. Alltså tillsammans med musikhistoria och teori och orkesterensemble, så att säga angripa det hela från många olika håll och kanter på samma gång. Fast det krockar då med allting annat som ska göras så då stupar ju planen... (Alexander)

Karl-Martin säger att samarbetet kommer väldigt naturligt mellan instrumentalundervisningen och ensemblen. Han har tidigare varit inne på att samarbeten blir naturligt med de han träffar ofta och har saker gemensamt med. Men under den här frågan känner vi av en viss irritation från Karl-Martin kring det här ämnet och han kom in på ett sidospår, som vi tycker är intressant för den här frågan.

Alltså vad som ofta blir fel, inte bara på den här skolan men definitivt på den här skolan det är ju liksom att man på nåt sätt delar upp musik...alltså det finns nån gammal idé om att man delat upp musikleäran lite grann. Man tar det i små segment sådär och du lär dig spela lite instrument där, och sen lär du dig spela ihop med andra där, och så pysslar vi med gehöret där, och så pysslar vi med kunskaperna om ackorden och skalorna där, och arranger...det där liksom. Fast egentligen så är det samma sak...(Karl-Martin)

Här säger Karl-Martin att han är irriterad på hur skolans sätt att dela upp allting i små delar och låta eleven stå för att sätta ihop delarna till en helhet. Om detta är fallet så kan det ha en bidragande orsak till varför samarbetet är så svårt på den här skolan, samt varför vissa elever inte förstår att det är samma sak.

Karl-Martin berättar även om att elever ibland kan säga saker som "jaha ska vi ha Ge/Mu på gitarrlektionen?". Något som verkligen indikerar att eleverna eller i all fall den eleven ser på musik som många separerade delar istället för någonting som har med varandra att göra. Karl-Martin säger även att han har svårt att tänka sig ett samarbete på hans ensemblelektioner, att allting som andra musikämnen berör görs även på ensemblen.

Fabian upplever att Ge/Mu-grupperna delas in för fort när han började skolan vilket han inte tycker är till en fördel. Han tycker även att det är synd att han inte kan påverka undervisningen i Ge/Mu. Som förslag har Fabian att skolan skulle ha delat in Ge/Mu grupperna efter vilken genre eleverna spelar inom. Till exempel att de som spelar mera västerländsk konstmusik får lära sig mer om hur den musiken är uppbyggd. Medan de som vill spela afroamerikansk musik får lära sig mer om den. Han vill gärna ha mer av teori som han skulle ha mer nytta av i sitt spel och att dela in grupperna efter vilken genre de spelar skulle enligt Fabian vara en bra start. Martin och Mattias kommer inte på något sätt att samarbeta på.

Skola B

Bernhard säger att han inte har något behov av att samarbeta mer med andra ämnen, han upplever att det redan finns så mycket så att det inte behövs mer. Han är dock öppen till att arbeta med andra men han tror att lärarna i så fall är tvungna att göra förändringar i organisationen. Vi får bilden av att han misstolkat ordet samarbete med projekt. Då skolan har många projekt rullande hela tiden ges tydligen inget utrymme för andra samarbeten.

Sara säger att ett samarbete mellan kör och gehör skulle vara bra. Även om ett samarbete mellan Ge/Mu och ensemble är någonting de har på skolan så kan det dras bättre paralleller mellan dem. Noter och rytmer är någonting de arbetar med på ensemblen och ju mer de arbetar med det ju bättre är det för det egna spelet, säger hon.

Skola C

Johannes vill gärna arbeta mer i en studio. Få eleverna att spela in sig själva och på så sätt lära sig hur de spelar in samt utvecklas som studiomusiker. En studio är på gång på skolan och Johannes ser verkligen fram mot det samarbetet mellan ensemble och studioteknik. Han har även en önskan om att samarbetet med Ge/Mu skulle bli bättre, framför allt när eleverna har samma Ge/Mu-grupp som ensemblegrupp under första året. Han tycker att de inte utnyttjar potentialen i det samarbetet till fullo. Johannes är väldigt öppen till samarbete även om han inte kan komma på bra exempel på direkten, men han säger att han vill arbeta med alla ämnen så länge det går att genomföra på ett vettigt sätt.

Viktoria nämner även här sin stående ide om att få ihop ett tänk mellan Ge/Mu, instrument och sång, och ensemble. Då hon anser att de ämnena hänger ihop väldigt mycket.

Cecilia tycker att det hade varit bra om de under första året hade haft samma Ge/Mu-grupper som ensemble. Hon hade tyckt att de var bra för då kunde de ta med problem och plankningar till Ge/Mu och diskutera dem där. Emma dock tycker att det var bra som det är med nivåindelning men att de skulle ha haft mer utbyte mellan ämnena, att Ge/Mu skulle vara mer praktiskt så att de märker att de har nytta av det som sägs där.

att man verkligen mer märker i Ge/Mu att det här, hur vilken användning vi får för det liksom, alltså att man att det ska bli mer fokus på eh...att lära sig plankta ordentligt, att man tar upp saker som som händer i alltså på ensemblelektionerna. Alltså att det blir mer ett utbyte mellan dom två, än vad det har vart tidigare. (Emma)

5.7.1 Analys

På skola A var det svårt för lärarna att tänka sig mindre samarbeten med andra ämnen. På Ge/Mu var förslaget för stort att genomföra och skulle ta alldeles för mycket tid och var därför inte rimligt. Vi tycker dock att idén som Alexander presenterar om att slå ihop Ge/Mu, musikhistoria och ensemble är väldigt spännande och skulle antagligen ge eleverna en väldigt bra förståelse och insyn till musikens uppkomst och historia. Tyvärr så ser Alexander också alla svårigheter med projektet, till den grad att han ser mer problem än belöningar med projektet. Vi får inga förslag om samarbeten i mindre enklare former.

På ensemblen fanns det ingen motivation till samarbete med till exempel Ge/Mu då Karl-Martin ansåg att alla ämnen summerades i just ensemblen. Karl-Martin sa även att han har svårt att tänka sig ett samarbete på hans ensemblelektioner, att allting som andra musikämnen berör görs även på ensemblen. Men att av den anledningen inte söka samarbeten eller inte kunna tänka sig ett är det bästa sättet för eleven, kan nog diskuteras.

Fabian som haft svårt att relatera till Ge/Mu tyckte att de skulle kunna välja vilken sorts Ge/Mu de skulle ha på samma sätt som de får välja vilken sorts ensemble de skall ha. Detta är en väldigt spännande tanke tycker vi då det troligen skulle innebära att elevernas Ge/Mu-undervisning skulle vara direkt relaterad till vad eleverna spelar för typ av musik. Detta skulle kanske innebära att eleverna skulle ha lättare att se hur Ge/Mu har med deras egna spel att göra och påskynda lärandet. Eleverna skulle antagligen sluta se dem som, som Fabian sa det, ”matte och idrott”. Även om innehållet på dessa olika Ge/Mu lektioner skulle vara samma sak så skulle de små skillnaderna göra stor skillnad för eleverna, så länge lärarna relaterar undervisningen till elevernas egen verklighet.

På skola B så ser Bernhard på samarbete som ett projekt. Att ”samarbeta” med andra ämnen är för honom ett tillfälle för en konsert för hans kör. Men med tanke på alla projekt skolan har mot konserter och inspelningar så finns det inte mycket utrymme för större projekt. Eleverna vill gärna se ett tätare samarbete mellan Ge/Mu och ensemble, då noter och rytm är någonting som rör allt musicerande.

På skola C finns bra idéer till samarbete som är genomförbara och realistiska, att arbeta kring ett enat tänk i Ge/Mu, instrument/sång samt ensemble är ett bra mål. Eleverna vill gärna att lärarna lägger mer tid till att visa vilken nytta de har av Ge/Mu i ensemble, gärna också mer direkta saker som att planka mer i Ge/Mu som de senare spelar i ensemble. Alltså arbeta fram material som eleverna har användning för i ensemblen.

6. Slutdiskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur lärare och elever på några utvalda estetiska program på gymnasienivå resonerar om Ensemble- och Ge/Mu-kursernas relevans och om samarbetet däremellan. Vi har i sammanfattande kategorier i föregående resultatkapitel presenterat hur lärare och elevers tankar och idéer omkring vår studie tar sig uttryck. I följande kapitel kommer vi att analysera samt diskutera dessa resultat med tidigare forskning och relevant litteratur på området.

Vi vill påpeka att generella slutsatser om Estetiska programmets verksamhet är svåra att dra utifrån vårt forskningsresultat då studien inte är tillräckligt omfattande.

6.1 Genreanpassad Ge/Mu-undervisning

Vi har i litteraturgenomgången sett att lärande enligt det sociokulturella perspektivet är deltagande i en praxisgemenskap (Dysthe 2003), alltså att elever lär även hemma i sin vardag.

Om eleverna var tvungna att spela musik som de inte gillade skulle de antagligen även där ha svårigheter med att förstå och koppla ihop det som görs där med det egna spelet. Varför kan eleverna påverka vilken genre de ska spela ensemble i men inte vilken genre de ska ha teori inom? Det borde ju vara valbart även där tycker vi. Även om eleverna spelar rock så berörs saker som notskrift, ackord, tonika och subdominant rent teoretiskt på samma sätt som de som spelar musik inom den västerländska konstmusiken. Eleven som spelar rock i ensemblen spelar antagligen liknande musik på sin fritid och blir därför mer motiverad att lära sig på lektionen. Hade eleven dock spelat helt annan musik där så är det möjligt att hon/han hade haft svårare att relatera till ensemblens undervisning. Skulle elever som spelar rock och pop lära sig Ge/Mu mer grundligt om de erbjöds Ge/Mu undervisning som matchade deras musiksmak? Samma sak gäller för de elever med klassisk inriktning, om undervisningen var anpassad efter vad de spelar skulle de då lära sig bättre?

6.1.1 Eftergymnasial utbildning

På eftergymnasiala musikutbildningar är det väldigt vanligt med en genreorienterad Ge/Mu-undervisning, så varför inte på gymnasiet. Om eleven kan relatera till undervisningen i ett tidigt stadium så är det nog större chans att den förstår och kanske till och med utvecklar ett intresse för andra genrer än sin egen. Att genreanpassa Ge/Mu-undervisningen skulle även innebära att lärarna skulle ha en naturlig grund att bilda lärarlag kring. Karl-Martin har talat om att han gärna samarbetar med dem han har gemensamma nämnare med och träffar ofta. Skulle det finnas en afroteorilärare skulle han kanske hålla en tätare kontakt med denna, för att på så sätt kunna påverka vad som sägs där.

6.2 Dialog och samspel

Ett recept, som vi ser, till att bilda bra samarbeten och komma på bra idéer är att lärarna skall träffas ofta så att de får möjlighet till spontana träffar. Att lärarna träffar varandra regelbundet är en grundförutsättning för att en diskussion om samarbete skall uppstå och enligt Folkesson (2004) är diskussionen en förutsättning för skolutveckling. Dialog och samspel är någonting som krävs för att en skola skall fungera på ett bra sätt. Vi har sett att på de skolor där lärarna

träffas ofta och är öppna, finns också ett bra flöde av idéer och en bra grund att stå på när det gäller samarbete mellan ämnena. Som vi ser det är det antagligen inte en slump att skola C som vi tycker har det bästa samarbetet är också den där lärarna träffas oftast och har en gemensam idé kring samarbete.

På de andra skolorna tycker vi att det generellt har varit svårare för lärarna och eleverna att formulera realistiska idéer om samarbete. Detta för att de troligen inte har funderat så mycket omkring det tidigare.

6.3 Individuellt/kollektivt uppdrag

En annan sak som vi tror kan ha inverkan på det här är att lärarna på skola A och B faktiskt tillhör en äldre generation än lärarna på skola C. Folkesson (2004) menar att läraryrket gått från att vara ett individuellt till ett kollektivt uppdrag. Det är rimligt att anta att de äldre lärarna fått sin utbildning under ett annat paradigm än de yngre. Liksom Folkesson (2004) tycker vi att genom att bara utnyttja den individuella kompetensen missar man all den potential som ligger i den kollektiva kompetensen. När den kollektiva kompetensen nyttjas till fullo växer skolan och lärarlaget.

6.4 Vikten av planering

Vi tror att skolan i längden sparar tid genom att ha en genomarbetad planering redan innan terminsstarten. Som vi såg i litteraturkapitlet menar Hargreaves (1998) att synen på tid är högst individuell. Lärarna på skolorna A och C nämnde tiden som ett stort hinder till utveckling av nya idéer. Att de två skolorna har kommit olika långt i den långsiktiga utvecklingen som Alvarsson (2007) talar om är för oss tydligt, men också lite paradoxalt. Då hon menar att ett långsiktigt samarbete inledningsvis kostar mer tid men att skolan i längden tjänar på det. Utifrån det perspektivet skulle vi kunna anta att skola C, som har ett mer utvecklat samarbete, skulle tjäna mer tid på det. Trots det upplever de liksom skola A att tiden är för knapp. Skola C skulle alltså kunna utveckla terminsplaneringen om hur de kan göra de gemensamma grupperna i Ge/Mu och ensemble effektivare. Det är något som de också säger att de ska försöka göra till kommande årgångar. Något som vi tror att de skulle vinna mer tid på. Till skillnad från skola C som har sin idé med de gemensamma grupperna som de gemensamt investerar lite tid i för att förbättra så har skola A inte någon idé alls kring ett samarbete mellan Ge/Mu och ensemble.

6.5 Förslag till hur samarbetet mellan Ge/Mu och Ensemble kan se ut och eller förbättras.

Ett samarbete mellan Ge/Mu och ensemble skulle kunna tänkas vara utformat på många olika sätt. Problemet som vi ser det nu är att många elever har svårt att förstå vad de skall göra med det som de lär sig om på Ge/Mu. Ensemblen är tydligare då det är handfast och eleverna får spela det som görs där direkt. Eleven får också möjlighet att på ett naturligt sätt kombinera egen övning och Ge/Mu läxan, vår empiriska erfarenhet säger att eleverna sitter utanför dörren till Ge/Mu och gör läxan i sista sekund.

Det första man kan göra som lärare som vi ser det är att träffa den andra läraren. Att aldrig träffa Ge/Mu- respektive ensembleläraren leder till att ett samarbete antagligen inte kommer att uppstå. Om lärarna träffas ofta kan de bolla idéer kring hur de skall bli bättre, genom att använda den kollektiva kompetensen når skolan bättre resultat än om lärarna försöker själva. (Folkesson, 2004)

Om bristen på samarbete är av en så banal anledning som att lärarna inte kommer överens så måste de vara proffsiga i sin roll som lärare och reda ut det, att ge elever sämre undervisning på grund av sina egna personliga åsikter om en annan lärare är i vår mening oproffsigt. Ansvar ligger även på rektor att se till att lärare samarbetar.

Lägger lärarna tid på en gemensam terminsplanering så behöver de kanske inte göra så mycket under resten av terminen än att följa upp hur det går och till sist gick. Några av lärarna sa att tidsbrist var en av de ledande anledningarna till varför de inte samarbetade. Detta åtgärdas då med den gemensamma planeringen.

6.6 Våra egna förslag på delar i en gemensam planering/undervisning.

Ett sätt för att göra undervisningen mer relevant för eleverna är att de oftare får spela på Ge/Mu, de tar med sig sina instrument till undervisningen. Många lärare vi talat med nämner rytmer som ett viktigt inslag i undervisningen, varför inte låta eleverna spela rytmer av olika slag. Lärare kan komponera ihop och låta eleverna komponera till exempel rytmkanons, arbeta med underdelningar så som fjärdedelars förhållande till åttondelar eller liknande. Arbetar man med intervall eller noter så kan man även där låta eleverna närma sig detta med sitt eget instrument.

När läraren ska arbeta med ackord eller rundgångar så är det där väldigt enkelt att låta eleverna spela. Pratar Ge/Mu-läraren om till exempel dominantens förhållande till tonikan så kan eleverna ta till sig det mycket bättre om de får känna på det. Ett bra sätt är ju då att till exempel börja med att spela grundtonerna. Läraren spelar piano för att ge dem hela ackordet. Allt eftersom kan läraren ta med de andra tonerna i ackordet. Övergången till ledtoner och fyrstämmig sats är då inte långt bort. På så sätt får eleverna igång ett bra praktiskt tänk kring hur stämmor fungerar. Eleverna har då spelat stämmorna och känner hur enkel en stämma kan vara då den ska röra sig så lite som möjligt. Är eleverna vana med att musicera teorin så är övergången till att tänka teoretiskt även på ensemblen inte långt bort. Arbetar lärarna till och med med liknande material på Ge/Mu och ensemble blir det ännu tydligare.

Liknande material kan vara att lärarna i de olika ämnena arbetar inom samma tonart. Om ensemblen spelar en låt som går i A-Dur skulle man även kunna arbeta i A-Dur på teorin och alla de olika ackord och olika skalor som finns i den tonarten. På ensemblen kan man välja att spela låtar som kräver att eleverna skriver stämmor och arrangemang, något de absolut kan göra på Ge/Mu.

7 Slutsats

Syftet med vår studie har varit att undersöka hur samarbetet mellan Ge/Mu och Ensemble ser ut på det estetiska programmet på tre olika gymnasieskolor. Syftet var även att undersöka om det fanns utrymme och behov av förändringar och förbättringar?

Vi tycker att alla tre skolor har ett behov av förändring, om än i olika grad. En observation som vi har gjort är att ett nära samarbete kräver god kommunikation mellan lärarna på skolan. Där vi har sett indikationer på att kommunikation och samarbete har funnits upplever vi också att eleverna har haft lättare att koppla ihop de teoretiska och praktiska musikämnena. Därför rekommenderar vi alla estetiska program att verka för ett nära samarbete mellan Ge/Mu och ensemble. Avslutningsvis har vi gett förslag på några specifika ämnesområden som vi tycker samarbeten kan byggas kring. Vår förhoppning är att denna uppsats ska inspirera till vidare diskussion om utveckling kring samspelet mellan musikämnena.

Referenser

Alvarsson, Helena (2007), *Samarbetets för- och nackdelar i lärarkåren*. Examensarbete Malmö Högskola.

Colnerud, Gunnar & Granström, Kjell (2006). *Respekt för läraryrket*. HLS Förlag (Högskoleförlaget vid Lärarhögskolan i Stockholm).

Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Folkesson, Lena (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Hargreaves, Andy (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Narayana Press.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Uppslagsverk

Bonniers Musiklexikon (2003) Albert Bonniers bokförlag AB.

Internetreferenser

Kursplan för MU1203 - Gehörs- och musikleära. (2000)

<http://www.skolverket.se/sb/d/2503/a/13845/func/kursplan/id/3229/titleId/MU1203%20-%20Geh%F6rs-%20och%20musikl%E4ra%20A>

Programmål för Estetiska programmet. (2008) <http://www.skolverket.se/sb/d/597/a/7714>

Kursplan för MU1201 - Ensemble A. (2000)

<http://www.skolverket.se/sb/d/2503/a/13845/func/kursplan/id/3227/titleId/MU1201%20-%20Ensemble%20A>

Kursplan för MU1202 – Ensemble B. (2000)

<http://www.skolverket.se/sb/d/2503/a/13845/func/kursplan/id/3228/titleId/MU1202%20-%20Ensemble%20B>