



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Ordningshitlers skulle nog få feeling”

En studie om fem musiklärares syn på behovet av heltäckande
läromedel i musik

Morgan Johansson

Examensarbete LAU370

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Eva Nässén

Rapportnummer: HT09-6110-04



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: ”Ordningshitlers skulle nog få feeling” – En studie om fem musiklärares syn på behovet av heltäckande läromedel i musik.

Författare: Morgan Johansson

Termin och år: HT 2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Eva Nässén

Rapportnummer: HT09-6110-04

Nyckelord: Läromedel, musikundervisning, styrdokument

Sammanfattning:

Mitt examensarbete syftar till att undersöka om yrkesaktiva musiklärare som undervisar i årskurs 7-9 anser att det finns behov av heltäckande läromedel i musik för grundskolans senare år samt vilka eventuella för- och nackdelar musiklärare ser med ett sådant läromedel, med stöd av tidigare forskning och styrdokumentens krav på musikämnets innehåll. Min huvudfrågeställning är: *Anser musiklärare att det finns ett behov av heltäckande läromedel i musikämnet för elever i årskurs 7-9?*

En kvalitativ forskningsmetod har använts, byggd på intervjuer av fem yrkesaktiva musiklärare som undervisar i grundskolans senare åldrar, av olika kön, i varierande åldrar och bakgrund. Urvalet består både av behöriga och obehöriga lärare i musik och informanterna är yrkesverksamma i fem skilda orter eller städer runt om i Västra Götaland.

I mitt resultat framgår att det råder delade meningar kring behovet av ett heltäckande läromedel i musik. Min undersökning visar att samtliga informanter är överens om att det finns en brist av skolanpassat läromedel i musik och att samtliga tillfrågade musiklärare använder sig av befintligt läromedel i liten utsträckning. Musiklärarna använder sig till störst del av eget sammanställt material i sin undervisning, med det befintliga material som finns enbart som referensmaterial. För- och nackdelar som berörs är bl.a. problematiken med det tidskrävande arbetet att sammanställa sitt eget undervisningsmaterial, problemet med otydliga styrdokument som musiklärare tolkar olika och bristen av en likvärdig musikutbildning. Det är framförallt de mer rutinerade, äldre musiklärarna som ser ett behov av heltäckande läromedel medan de yngre orutinerade är mer skeptiskt inställda. De positiva informanterna ser läromedel som tids- och arbetssparande samt bidragande till en mer likvärdig musikutbildning med mindre risk för feltolkningar av styrdokument som följd, medan de kritiska informanterna ser läromedlet som inkräktande på den pedagogiska friheten hos läraren samt gör musikutbildningen styrd och stolpig och kväver kreativiteten bland lärare och elever.

Förord

Enligt kursbeskrivningen i LAU370 ska det egentligen finnas två skribenter per examensarbete. Så är det dock inte i det här examensarbetet vilket jag har skrivit enskilt. Anledningen till att jag redan vid kursstarten ansökte om att få skriva själv beror på att jag har planer för vidare forskning inom mitt valda ämne och behöver således enskild övning i såväl forskning som uppsatsskrivande. Dessutom medför ett enskilt skrivet examensarbete en vetenskaplig grund som jag kan utgå ifrån i vidare forskning som jag själv ansvarar för, som eventuella medskribenter inte behöver stå för.

Det har funnits sina tydliga för- och nackdelar med att skriva examensarbetet själv. Den största fördelen har varit att jag helt och hållet har kunnat planera och strukturera upp mitt arbete utan att ta hänsyn till en eller flera eventuella medskribenter. Innehållet har jag kunnat bestämma själv över och har inte behövt vara öppet för kompromisser av olika slag. Den största nackdelen har dock varit bristen av utbytet av tankar och idéer som ett samarbete med flera skribenter medför. Som ensam skribent kan jag bli blind för min egen uppsats och kan ha svårt för att se den utifrån ett objektiva och överskådliga perspektiv.

Eftersom jag har skrivit mitt examensarbete själv har jag varit i stort behov av ett väl fungerande samarbete med min handledare, vilket har varit av yttersta vikt för arbetsprocessen och mitt slutgiltiga resultat. Jag vill passa på att tacka min handledare Jan Eriksson för det goda arbete han lagt ner på mitt examensarbete och de förbättringar av uppsatsen som hans handledning har medfört.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte och frågeställningar	6
2.1. Syfte.....	6
2.2. Frågeställningar.....	6
3. Metod	7
3.1. Metodval.....	7
3.2. Urval.....	7
3.3. Validitet och reliabilitet.....	7
3.4. Källkritik.....	9
3.5. Disposition.....	10
4. Teoretisk anknytning	11
4.1. Den nationella utvärderingen av musikämnet 2003.....	11
4.2. En likvärdig skola.....	11
4.3. Läromedel i musik? – Det har vi inte märkt.....	12
4.4. Varde ljud!.....	12
4.5. Kursplanen i musik.....	12
4.5.1. Ämnets karaktär och uppbyggnad.....	12
4.5.2. Mål att sträva mot.....	13
5. Historisk bakgrund	14
5.1. Musikämnets innehåll.....	14
5.2. Användandet av läromedel.....	15
5.3. Exempel på heltäckande läromedel.....	16
5.3.1. Musikkunskap.....	16
5.3.2. 3-klang.....	16
5.3.3. Kring musiken.....	17
6. Resultatredovisning	18
6.1. Presentation av informanterna.....	18
6.2. Angående vilka moment som skall ingå i musikundervisningen.....	18
6.3. Angående användandet av befintligt läromedel i musikundervisningen.....	20
6.4. Angående behovet av heltäckande läromedel i musikundervisningen.....	23
7. Sammanfattande analys och slutdiskussion	28
7.1. Anser musiklejare att det finns ett behov av heltäckande läromedel i musik?.....	28
7.2. Framtidens läromedel.....	31
8. Referenser	32
Tryckta källor.....	32
Elektroniska källor.....	33
Intervjuer.....	33
Bilaga: Intervjufrågor	34

1. Inledning

Jag var 13 år, hade precis börjat i årskurs sju och var på den allra första lektionen i musik på högstadiet. Bland det första musikläraren sade var att vi inte skulle få en lärobok, vilket vi redan hade fått i SO, matematik, NO, engelska, svenska och tyska. Det kändes lite underligt då jag var van med att ha haft läroböcker i princip vartenda ämne. På låg- och mellanstadiet hade vi i musiken i alla fall haft en sångbok med visor och en notbok som vi fick öva oss på att skriva noter i. Min musiklärare drog sig inte för att klargöra att hans största intresse var 50-talsmusik med tonvikt på Elvis Presley, vilket vi elever snart skulle bli varse om. Under de tre år som följde spelade vi i stort sett enbart 50-talsmusik med fokus på sång och gitarrspel. Klassisk musikhistoria och grundläggande musiklära förekom inte i musikundervisningen och rock- och populärmusikens historia var i princip inte något annat än ”Elvis Presleyhistoria”.

När jag efter högstadiet började på gymnasiet och hade estetisk verksamhet med musik som inriktning så skulle det visa sig att det var flera moment i musikämnet som mina nya klasskamrater från andra högstadieskolor hade kunskaper om som jag överhuvudtaget inte hade stött på. De hade bl.a. fått prova på att spela både trummor och elbas, hade haft grundläggande instrument- och genrekunskaper där vissa t.o.m. hade lärt sig att läsa noter. Under det år vi hade estetisk verksamhet kände jag mig hela tiden kunskapsmässigt efter mina kurskamrater, förutom de lektioner vi behandlade 50-talsmusik. Då var jag bäst i klassen.

Jag fick idén till mitt examensarbete när jag var på min sista verksamhetsförlagda utbildningsperiod på en högstadieskola i Trollhättan och förväntades ansvara för musikundervisningen under fem veckors tid. Jag hade planerat att eleverna under dessa fem veckor skulle lära sig de praktiska grunderna i basala instrument som gitarr, trumset och piano. När jag påbörjade mitt planeringsarbete genom att söka efter passande läromedel som kunde tänkas täcka dessa moment, som ändå hör till grunden av själva musikämnet, upptäckte jag snart att det var svårt att hitta någon form av läromedel som var anpassat efter skolverksamhet och inbegrep alla de moment som musikundervisningen skall innehålla. De läromedel som jag hade att tillgå var alldeles för specificerade eller omfattande för att passa den åldersgrupp jag riktade mig till. Det fanns gott om läromedel som täckte enstaka moment som musikteori, klassisk musikhistoria och rock- och pophistoria, men inget heltäckande som kombinerade de praktiska såväl som teoretiska moment som enligt styrdokumentet skall ingå i musikundervisningen. Trots att det krävde mycket tid, arbete och planering så såg jag ingen annan utväg än att själv sammanställa ett kompendium med instuderingsmaterial för eleverna, som jag kunde använda mig av i min undervisning. Behovet av ett heltäckande läromedel i musikämnet var för mig plötsligt ett faktum.

Jag anser att mitt ämnesval är högaktuellt då styrningen av skolan från regeringsnivå mer och mer syftar till att resultera i en treämnesskola där främst matematik, svenska och engelska prioriteras. Musikämnet tillsammans med mer praktiska ämnen negligeras och anses inte som lika viktiga. Vi ser det tydligt i det regeringsförslag där nu Estetisk verksamhet helt och hållet tas bort som obligatoriskt ämne på gymnasienivå i och med den nya gymnasiereformen GY2011. Jag syftar till att uppmärksamma musiken som ämne och understryka dess betydelse för elevens utveckling, kreativitet samt allmänbildning.

2. Syfte och frågeställningar:

I de flesta ämnena i grundskolans senare år, som t.ex. matematik, SO eller engelska, använder lärare sig av någon form av läromedel, oftast en enhetlig lärobok som agerar heltäckande för stora delar av ämnets innehåll under hela kursen. Däremot saknas det ett heltäckande skolanpassat läromedel i musik, som täcker alla de olika moment som ingår i dagens musikundervisning. Liknande förhållanden återfinns i andra mer praktiska ämnen som t.ex. bild, slöjd, hemkunskap och idrott och hälsa. Det finns förutom tusentals av olika sång- och notböcker omfattande mängder material som täcker vissa specifika delar eller moment i musikundervisningen som t.ex. musikteori eller klassisk musikhistoria. Dessa läromedel är dessvärre enbart specialiserade på en liten del av musikämnet, som t.ex. ett uppslagsverk över rock- och populärmusikens historia eller en instuderingsbok i att lära sig spela elbas, vilket inte medför en heltäckande kunskapsbas för eleverna. De moment som ska ingå i dagens musikundervisning är bl.a. praktiskt musicerande, eget skapande, rock- och pophistoria, klassiska musikhistoria, instrumentkunskap, akustik och musikteori. Det har gjorts vissa försök till heltäckande läromedel i musikämnet, men dessa har av olika anledningar varit bristfälliga och snabbt blivit inaktuella i och med de ständiga förändringar av musikämnets innehåll, mål och riktlinjer som skett genom årens lopp i de olika läroplanerna. Jag kommer senare i kapitel 5.3 presentera de läromedel som närmast kan betecknas som heltäckande.

2.1. Syfte

Mitt examensarbete syftar till att undersöka om yrkesaktiva musiklärare som undervisar i årskurs 7-9 anser att det finns behov av heltäckande läromedel i musik för grundskolans senare år. Jag kommer därutöver undersöka eventuella för- och nackdelar som musiklärare ser med ett sådant läromedel med stöd av tidigare forskning och styrdokumentens krav på musikämnets innehåll. För- och nackdelar som exempelvis kommer belysas är frågan kring likvärdigheten i musikutbildningen.

2.2. Frågeställningar

Min huvudfrågeställning är:

– Anser musiklärare att det finns ett behov av heltäckande läromedel i musikämnet för elever i årskurs 7-9?

En följdfråga som också kommer besvaras i min undersökning är:

– Vad anser musiklärare att det finns för eventuella för- och nackdelar med ett heltäckande läromedel i musikämnet?

3. Metod:

Jag använder mig av en kvalitativ forskningsmetod där jag utför intervjuer av fem yrkesaktiva lärare i musik, varav två är kvinnor och tre män i varierande åldrar, anställda på olika grundskolor, i olika orter inom Västra Götalands län. Därefter sammanställer jag och redovisar de olika informanternas svar, analyserar de resultat som framgår av dessa och ser vilka slutsatser jag kan dra av deras olika resonemang.

3.1. Metodval

Mitt val av metod vilar på ett antagande där jag tror mig finna mer utförlig information i min undersökning i jämförelse med om jag hade gjort en kvantitativ undersökning i exempelvis någon form av enkätundersökning med ett större antal musiklärare. Intervjuer är ett vanligt förekommande och väl beprövat verktyg inom den kvalitativa forskningen som är användbart för att få djupare förståelse av ett visst fenomen. De frågor jag använder mig av i mina intervjuer är ganska öppna för att kunna fånga den ganska omfattande information som jag behöver för att stimulera de frågeställningar mitt examensarbete syftar till. Det skulle vara svårt att konkretisera frågorna i så pass mån att de skulle kunna tjäna sitt syfte i en form av enkätundersökning. Dessutom skulle det för mig som forskare vara ytterst tidskrävande och problematiskt att söka kontakt med den mängd olika musiklärare runtom i landet för att fylla den kvot av antal informanter som min undersökning skulle behöva vid en kvantitativ enkätundersökning eller liknande. Eftersom det ofta bara finns en lärare i musik per högstadieskola så skulle jag vara tvungen att ta kontakt med ett stort antal skolor i landet. Intervjuerna har spelats in med hjälp av en MP3-spelare, därefter har jag efter intervjuernas genomförande transkriberat ner samtliga intervjuer till skrift.

3.2. Urval

Vad det gäller mitt urval så använder jag mig enbart av lärare i musik som arbetar i grundskolans senare år 7-9. Mitt urval är strategiskt och består av tre män och två kvinnor i varierande åldrar, varav tre av informanterna är behöriga och två är obehöriga lärare i musik. Dessa fem musiklärare är yrkesverksamma i olika skolor i fem skilda orter eller städer i Västra Götalands län, vilka är Trollhättan, Vänersborg, Uddevalla, Göteborg och Alingsås. Anledningen till detta urval är en strävan efter en eventuellt ökad variation bland svaren hos informanterna i min intervju för att förhoppningsvis få mer nyanserade svar, vilket i sin tur kan resultera i ett intressant diskussionsunderlag. Mitt val av just dessa fem personer beror på att jag vid tidigare tillfällen haft kontakt med samtliga, vilket innebär att jag inte är okänd för någon av dem. Fördelen med att samtliga känner mig sedan innan är att jag i mindre utsträckning riskerar att informanterna känner sig nervösa eller obekväma i intervjusituationerna, vilket kan medföra en mer avslappnad och okonstlad intervju. En nackdel med att jag känner informanterna sedan tidigare är att jag som forskare teoretiskt sett skulle kunna välja ut informanter som jag anser passande för att styra undersökningen åt ett visst håll, eller exempelvis ställa ledande frågor vid intervjusituationen och på så sätt påverka undersökningsresultatets giltighet.

3.3. Validitet och reliabilitet

I en kvalitativ undersökning som den jag baserar min forskning på är det mycket viktigt att jag har validiteten och reliabiliteten i undersökningen i åtanke. Begreppens betydelse kan kortfattat beskrivas: ”Med validitet, d.v.s. giltighet, menas mätinstrumentets förmåga att mäta

det som det påstås mäta. Med reliabilitet, d.v.s. pålitlighet, menas att en mätmetod är okänslig för slumpens inverkan. Reliabilitet är hög när testen ger samma resultat vid upprepade mätningar” (Lundequist 1995:38). Med andra ord innebär ordet validitet att man ska undersöka det forskningen syftar till och inget annat och reliabilitet beskriver tillförlitligheten hos en undersökning.

Eftersom man i en kvalitativ forskning inte mäter resultatet i siffror, vilket man ofta i kvantitativa metoder gör, kan det ibland vara svårt, ja nästan omöjligt, att fastslå ett kvalitativt mätinstruments validitet. Forskaren och professorn Margot Ely vid New York University skriver att det är utifrån hur jag som forskare väljer att formulera mina frågor som är den tyngsta biten vad det gäller validiteten och reliabiliteten hos informanternas svar. Först och främst bör jag se över mina intervjufrågor och se om jag ställer ledande, stängda eller öppna frågor. Jag vill inte riskera att på något sätt manipulera informanten att ge de svar som jag är ute efter för att på så vis styra min undersökning åt ett visst håll. Som forskare bör jag vara helt objektiv i min forskning samt i mina formuleringar av intervjufrågor, vara mottaglig och öppen för de svarsresultat jag får och vara medveten om att resultatet inte alltid överensstämmer med det jag eventuellt själv innan tyckte eller trodde. Vidare hävdar Ely att öppna frågor är att föredra framför stängda frågor i en kvalitativ undersökning, då de öppna kan avslöja mer värdefull och betydligt utförligare information (Ely 1993:74).

Ännu en faktor som enligt forskaren i pedagogik Christer Stensmo bör tas i beaktande är informanternas ärlighet i svaren (Stensmo 2002:121). Jag som forskare kan omöjligtvis avgöra om en informants svar är helt sanningsenliga eller tillrättalagda av någon anledning, utan kan bara göra mitt yttersta för att arbeta för en så bekväm och optimal intervjusituation som möjligt. Om en informant känner sig obekvämt eller osäker i en intervjusituation så kan sanningshalten påverkas i dennes svar då han eller hon inte vågar svara helt uppriktigt på de frågor som ställs. Det kan självklart bero på andra anledningar som t.ex. någon form av prestige eller förväntningar mellan informanten och den som intervjuar. Jag som forskare och högskolestudent kan ses som representant för den akademiska världen, som i sin tur kan riskera att ses som byråkratisk, högtravande eller intellektuellt överordnad, varpå det kan infinna sig en känsla av viss förväntan hos informanten att försöka ge de svar som är ”politiskt korrekta” eller de svar som han eller hon tror att forskaren vill höra. Svaren kan med andra ord mycket väl vara helt öppna och ärliga, delvis tillrättalagda eller av en uppfattning som informanten inte ens själv tror på. Som forskare kan jag aldrig veta detta exakt vilket innebär ett stort dilemma med en kvalitativ undersökning.

Stensmo skriver vidare att upplevelser och erfarenanden å andra sidan aldrig kan vara något annat än subjektiva och därmed aldrig ”rätt” eller ”fel” (Stensmo 2002:121). De eventuella svar som informanterna ger är ett resultat av nuet och kan aldrig värderas som varken allmänt rätt eller fel utan är inget annat än subjektiva åsikter som tillkommer i just den stunden, vilket är omöjligt att bedöma eller värdera objektivt. Vad det gäller min undersökning har jag inte upplevt någon form av osäkerhet bland mina informanter eller tecken på att de inte skulle svara sanningsenligt, utan anser mig ha haft god kontakt med dessa under intervjusituationerna där vi i avslappnade och okonstlade former inte har varit lidande av exempelvis olämpligt val av intervjuplats eller tidsbrist. Jag har i min undersökning erhållit väldigt varierande svar på mina intervjufrågor, vilket i sig borde vara en indikator på att informanterna har svarat på frågorna utefter vad de själv tycker, helt oberoende av eventuella yttre eller inre omständigheter eller andra riskfaktorer som jag tidigare nämnt. Om jag som forskare skulle ha haft som intresse att styra min undersökning åt något håll så borde ju i så fall informanternas svar vara liknande och av samma åsikt.

Val av intervjuplats kan spela in i undersökningens resultat, då jag som forskare bör eftersträva att hitta en neutral plats där intervjun kan äga rum. Forskaren i etnografi Birgitta Kullberg vid Göteborgs universitet uppmanar forskaren till att ”tänka på att du inte accepterar vilka miljöer eller tider som helst. Intervjun bör helst inte genomföras hemma hos dig. Välj en neutral plats” (Kullberg 1996:88). Intervjuerna i min undersökning har skett i tre utav fallen på informanternas respektive arbetsplatser, närmare bestämt deras arbetsrum, och i två fall via telefonkontakt, då de båda befunnit sig i sina hem. Vad det gäller de tre första intervjuerna som skedde på informanternas arbetsplatser kan det finnas underlag för diskussioner huruvida det kan betraktas som en neutral eller icke neutral plats. Det har från min sida varit ett medvetet val då jag ville att informanterna skulle befinna sig i en avslappnande och trygg miljö för att på så sätt få så uppriktiga svar som möjligt. Dessutom borde det minimera risken för den prestigeökänsla mellan informanten och forskaren, som eventuellt kan uppstå, vilket jag tidigare nämnt, och istället resultera i en trivsamt intervju med ärliga och uppriktiga svar från informantens sida. Hos två utav informanterna skedde intervjuerna via telefonkontakt. Anledningen till att dessa intervjuer skedde via telefon var p.g.a. det geografiska avståndet och planeringsmässigt enklare, då det visade sig vara svårt att hitta en gemensam tid då vi båda kunde träffas för en intervju. Jag har dock inte märkt av någon markant skillnad i vare sig reliabiliteten i informanternas svar eller genomförandet av intervjun i jämförelse med de intervjuer som skedde via direktmöten. På så sätt anser jag inte att mitt resultat påverkats negativt av att intervjuerna är genomförda på två olika vis.

Vad det gäller intervjuens upplägg så har informanterna inte fått ta del av intervjufrågorna innan intervjun, utan jag har enbart överskådligt förklarat vad mitt examensarbete syfte är. Detta kan enligt Patrik Hellström och Samuel Sondell i sin tur både ha sina för- och nackdelar, vilket är beskrivet i deras examensarbete från 2007. En utav fördelarna och den största anledningen till att jag valde att inte lämna ut frågorna innan intervjutillfällena är att informanterna då inte hinner förbereda sina svar på samma sätt och jag minskar risken för tillrättalagda svar. Informanten hinner dessutom inte hamna i ett eventuellt prestigetänkande utan kommer ägna sin fokus på att svara på frågorna. En nackdel å andra sidan kan vara att mina frågor riskerar att ses som överrumplande och informanternas svar kan bli ganska kortfattade då de inte har samma tid att kunna tänka igenom frågorna. På så sätt kan undersökningen bli en smula mindre uttömmande än om jag hade gett informanterna frågorna i god tid innan intervjutillfället (Hellström & Sondell 2007:11). Samtliga informanter har därefter vid respektive intervjutillfälle fått exakt likadana frågor sig tillfrågade, helt oberoende av kön, ålder, arbetsplats, ämnesbehörighet eller antalet yrkesaktiva år inom musiklärarkyrket. Detta anser jag vara en självklarhet för att uppnå en liktydighet samt jämförbara svar bland de som ingår i min undersökning.

3.4. Källkritik

Kvalitativ forskning kritiseras ofta för att ha lägre replikerbarhet och reliabilitet än kvantitativ forskning, vilket ganska pricksäkert pekar på en svaghet i min undersökning. Jag är medveten om att min undersökning är relativt liten och knappast omfattande och därmed inte representativ för hur fenomenet kan se ut över hela landet. På så sätt har min undersökning ingen nationell reliabilitet då jag enbart undersökt fem musiklärare bosatta i olika orter i Västra Götaland län.

Resultatet av mina intervjuer bygger på vad jag tycker är relevant för mitt syfte och frågeställningar, och är påverkade av mina tidigare erfarenheter och kunskaper (Gilje &

Grimen 2002). Med tanke på undersökningens begränsade omfattning kan jag inte dra några generella slutsatser utifrån mitt material, utan enbart hävda tendenser. De tillfrågade musiklärarna tillhör inte ett representativt riksgenomsnitt och kan därför inte stå för den svenska skolan i allmänhet. Detta utesluter dock inte att mina slutsatser kan vara relevanta.

3.5. Disposition

Vad det gäller utformandet av uppsatsens resultatdel, analysdel samt slutdiskussion, så har jag lagt upp en design enligt följande. Resultaten av intervjuerna kommer att presenteras i resultatdelen, där jag inte kommer att redovisa informanternas svar fråga efter fråga. Istället kommer jag dela upp resultaten i tre underkapitel som var och en har en anslutande analysdel. Dessa tre underkapitel med tillhörande analyser kommer därefter i slutdiskussionen att knytas ihop i en sammanfattande analys och se vilka eventuella slutsatser jag kan dra av min undersökning. Varför jag har flikat in mina analyser i resultatdelen beror på att jag anser att det blir mer lättöverskådligt för dig som läsare än om jag skulle spara samtliga analyser till slutdiskussionen och analysera allting där, vilket jag tror skulle ge ett ganska rörigt intryck.

4. Teoretisk anknytning

Det finns en del forskning som redan är gjord i det ämne min undersökning behandlar, vilket jag har stor användning av när det gäller analysen av den egna forskningens resultat och min sammanfattande analys och slutdiskussion. Jag kommer nedan att presentera de forskningsarbeten som jag knyter an till mest i mitt arbete, vad det gäller stöd av vissa fakta samt jämförelser i resultat, och avslutar med en genomgång av den nuvarande kursplanen i musik, vilket har stor relevans för min undersökning.

4.1. Den nationella utvärderingen av musikämnet 2003

Jag kommer främst knyta an till *Ämnesrapport 253 av Den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03)*, som är en fördjupad rapport analys av den nationella utvärderingens resultat i ämnet musik. Rapporten är genomförd av Ralf Sandberg, Gunnar Heiling och Christer Modin och är framtagna vid Centrum för musikpedagogisk forskning vid Kungl. Musikhögskolan i Stockholm. Rapportens syfte är att ge en kvalitativ och översiktlig bild av undervisningen av musikämnet i grundskolan samt jämföra ämnets innehåll och utformning med tidigare utvärderingar. Rapporten berör bland annat elevernas kunskapsutveckling, hur de mål som läroplanen föreskriver efterföljs, behovet av läromedel i musikundervisningen samt vilka ramar musikläraren har att utgå ifrån vad det gäller planering och undervisning i musikämnet. I utvärderingen framgår bl.a. att det är stora variationer hos de olika skolorna och klasserna vad det gäller elevernas kunskaper i musikämnet samt stora skillnader i musiklärarnas arbetsvillkor. Därutöver visar rapporten att musiklärare i liten utsträckning använder sig av styrdokumentet som grund för att planera och bedriva sin undervisning, utan är mer eller mindre "sin egen läroplan" (Sandberg, Heiling & Modin 2005:9).

4.2. En likvärdig skola

Jag använder mig också av Emma Svantessons examensarbete *En likvärdig skola – om läromedel och kursplaner i grundskolans musikundervisning* från 2007. Svantessons studie innehåller kvalitativ forskning som till stor del kretsar kring frågor som jag berör i mitt arbete, vilket gör Svantesson till ett ypperligt komplement till min undersökning, analyser och slutdiskussion där jag pekar på eventuella likheter och skillnader i våra resultat. Tonvikten i Svantessons studie ligger i att undersöka hur musiklärare tolkar målen i kursplanen, vad det gäller ämnet musik, och hur det visar sig i deras planering och undervisning inom ämnet. Svantesson syftar till att undersöka i hur stor utsträckning lärare använder sig av läromedel för att nå dessa mål, som läroplanen fastställt, samt undersöka om musikundervisningen på så sätt kan betraktas som likvärdig. Därutöver undersöker hon om det är möjligt att skapa ett nationellt heltäckande läromedel i musik som i sin tur kan bidra till en nationellt likvärdig musikutbildning bland eleverna. Svantesson inriktar sig dock till skillnad från min studie enbart på grundskolans lägre åldrar på låg- och mellanstadiet. De slutsatser Svantesson kommer fram till är att lärare inte känner ett behov av heltäckande läromedel för att på olika sätt stärka musikutbildningen, utan att det istället ska läggas fokus på mer tydliga formuleringar i kursplaner och mer konkret styrning i de nationella målen. Därutöver slår Svantesson fast att det är närmast en omöjlighet att sammanställa ett läromedel i musik som täcker alla de olika moment som utifrån läroplanen skall ingå i musikundervisningen (Svantesson 2007:2).

4.3. Läromedel i musik? – Det har vi inte märkt

Ett annat examensarbete som till stor del behandlar de frågor mitt arbete syftar till är examensarbetet *Läromedel i musik? Det har vi inte märkt – En studie av sju musiklärares syn på läromedel* av Patrik Hellström och Samuel Sondell från 2007. Hellström och Sondell har i sin forskning intervjuat ett antal lärare om vilka behov de har av läromedel i musik samt till viss del vilken syn de har på musikämnets status i jämförelse med andra ämnen. Hellström och Sondells undersökning är ganska snäv då de främst har inriktat sig på enbart ett moment i musikundervisningen som är rock- och populärmusikens historia. Undersökningen syftar till att fastställa vilken syn dessa lärare har på läromedel inom rock- och populärmusikens historia och till hur stor del de använder sig av läromedel inom detta moment. De resultat som Hellström och Sondell anser sig kommit fram till är att det råder brist på tillfredsställande och heltäckande läromedel i rock- populärmusikens historia, vilket bl.a. beror på otydliga utformade mål i styrdokumentet, musikämnets låga status samt en tradition av att lärare i musik sammanställer sitt eget material (Hellström & Sondell 2007:2). Delar av dessa resultat berör min undersökning till viss del och fungerar som komplement och stöd till de resultat jag fått fram.

4.4. Varde ljud!

Jag hänvisar slutligen till Tommy Strandbergs doktorsavhandling *Varde ljud!* som undersöker vilket utrymme musikundervisningen, med fokus på den skapande verksamheten, får i dagens skola och hur dessa förhållanden har förändrats genom en historisk översikt från 1945 fram till idag, genom att undersöka hur musikämnet beskrivits i de mål i de olika styrdokumentet som utvecklats under årens lopp (Strandberg 2000:3). Det som har varit viktigast för mig att knyta an till min egen undersökning är den del av Strandbergs avhandling som behandlar hur styrdokumentens målbeskrivningar har tagit till uttryck i de läromedel som tillkommit under årens lopp, vilka typer av läromedel det funnits att tillgå samt i hur stor utsträckning dessa använts av lärare i musik.

4.5 Kursplanen i musik

För att på ett tillfredställande sätt ha något att förhålla sig till vad det gäller musikämnets innehåll idag så är det av stor betydelse att jag, utifrån den nuvarande läroplanen, LPO94, i korta ordalag presenterar vilka riktlinjer som idag finns i kursplanen för musik (KP2000). Jag kommer att presentera utdrag ur kursplanen i musik, vad det gäller de mål som musikundervisningen strävar mot samt ämnets karaktär och uppbyggnad. Denna kursplan kommer användas senare som utgångspunkt i såväl min resultatredovisning som i min sammanfattande analys och slutdiskussion.

4.5.1 Ämnets karaktär och uppbyggnad

”Vokalt och instrumentalt musicerande utgör ämnets kärna. Såväl det enskilda som det gemensamma musicerandet bygger upp kunskaper inom grundläggande begrepp som melodi, metrik och harmonik samt om sambanden mellan dessa. Lärandet i ämnet innebär att dessa begrepp tillämpas i musicerande och musikskapande. Koncentrerat lyssnande, regelbundet återkommande övning samt utveckling av hörförståelse är viktiga medel för den personliga kunskapsutvecklingen och musikupplevelsen” (Skolverket 2000).

4.5.2. Mål att sträva mot

”Skolan skall i sin undervisning i musik sträva efter att eleven

- utvecklar kunskaper på instrument och i sång som en grund för musicerande enskilt och i grupp och för fortsatt självständig vidareutveckling i musik,
- utvecklar tillit till den egna sångförmågan och blir medveten om dess utvecklingsmöjligheter och sociala betydelse,
- utvecklar förmåga att själv skapa musik för att kommunicera tankar och idéer,
- utvecklar förmåga till medvetet lyssnande som en väg till musikupplevelse och fördjupad kunskap,
- använder sina musikkunskaper i gemensamt musicerande och därigenom utvecklar ansvar och samarbetsförmåga,
- blir förtrogen med musikens form, struktur, skriftspråk och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer, kulturer och epoker,
- utvecklar sitt musicerande och lyssnande till att omfatta musik inom olika epoker och genrer, sin förmåga att kritiskt granska och värdera musik samt sin förståelse och respekt för andra människors musikpreferenser,
- blir förtrogen med musikens beröringspunkter med andra kunskapsområden och utvecklar förmåga att kombinera musik med andra gestaltungsformer som bild, text, drama, dans och rörelse,
- utvecklar sin förmåga att använda IT som ett stöd både för lärande och musicerande samt som redskap för skapande i olika former” (Skolverket 2000).

5. Historisk bakgrund

Innan jag presenterar de resultat jag fått av min undersökning vill jag först ge ett historiskt perspektiv av musikämnet som du som läsare kan förhålla dig till vid resultatredovisningen. Kortfattat och översiktligt kommer jag belysa hur musikämnet systematiskt har förändrats under det senaste århundradet, vad det gäller läroplaner och innehåll. Därefter belyser jag hur synen och behovet av läromedel sett ut utifrån de nationella läroplanerna samt hur granskningen av läromedel har förändrats. Slutligen presenterar jag några exempel på läromedel som närmast kan beskrivas som heltäckande i musikämnet vad det gäller de olika moment som ingår.

5.1. Musikämnets innehåll

Musik fanns inte som ämne i skolan under 1800-talet, utan gick under beteckningen kyrkosång. I en tid då skola och kyrka stod varandra nära syftade ämnet till att förbättra sången på gudstjänsten bland barn och ungdomar samt stärka moral och nationalkänsla hos eleverna (Sandberg, Heiling & Modin 2005). År 1865 bytte ämnet namn till musik och sång och ämnets innehåll började debatteras. Sångundervisningen i skolan kritiserades för att vara försummad och bristfällig, med bristande undervisningsmaterial i sångundervisningen samt inkompetenta lärare som inte behärskade konsten att kunna lära ut sång och musik. Diskussionerna fokuserade snarare på arbetsmetoder för sånginlärning än på innehållet i undervisningen (Gustafsson 2000). År 1914 bytte ämnet återigen namn från sång och musik till den benämning som vi fortfarande använder oss av idag, nämligen musik, tätt följt av en ny undervisningsplan år 1919. Nu fanns för första gången detaljerade planer på hur olika moment i musikundervisningen metodiskt skulle genomföras av läraren i de olika årskurserna samt formulerade mål för sångundervisningen, som innebar ”att väcka håg för sång samt sinne för tonkonsten, att bilda rösten och det musikaliska gehöret samt att tillföra barnen ett förråd av sånger och psalmer att sjunga inom och utom skolan” (Gustafsson 2000:126).

Under mitten av 1930-talet utvecklades musikämnet till att innehålla fler moment än sång, vilket tidigare varit den absolut tyngsta biten i undervisningen. Nu tillkom beståndsdelar som musikhistoria, rytmik och folkvisor. Musikundervisningen fick fortfarande utstå svidande kritik för att ha inkompetenta lärare som snarare var musiker än musikpedagoger i en tid då den för ungdomarna så populära jazzmusiken fick sitt fäste i Sverige, vilket gjorde musikundervisningen mer problematiskt. Musikens roll var för många att fostra ungdomen genom ”god och bra” musik, vilket främst var klassisk musik och visor, samtidigt som jazzmusiken snarare ansågs leda till ungdomens förfall (Gustafsson 2000).

År 1953 riktades hård kritik mot den dåvarande musikundervisningen i en musikutredning som genomfördes för skolverkets räkning där man konstaterade att de mål som satts upp inte uppnåddes av musiklejare. Målen formulerades om och definierades för att skapa en nationellt jämn och enhetlig kunskapsbas bland eleverna. Man konstaterade även att läraren skulle utgå från elevernas intressen, färdigheter och kunskaper då musikklimatet återigen hade tagit en helt ny vändning från jazz- och schlagermusik till rockens ingång i början av femtitalet. I och med att flera musiklejare tog starkt avstånd till den nya rockmusiken, samtidigt som ungdomarna anammade den så uppstod stora klyftor mellan musiklejaren och eleverna vad det gäller deras intresse och smak av musik (Gustafsson 2000).

Forskaren Ralf Sandberg vid Kungl. Musikhögskolan i Stockholm beskriver i den nationella utvärderingen av grundskolan 1989 att fr.o.m. sextiotalet fram tills idag har

musikundervisningens innehåll fått genomgå vissa förändringar. I läroplanen för grundskolan från 1962 (LGR62) skulle musikundervisningen i princip inbegripa fyra olika moment, vilka var sång, spel, lyssnande och skapande. Syftet var främst att utveckla elevens förmåga till aktivt lyssnande av musik samt kunskap om musikens konstnärliga grunder. Dessa fyra moment i musikundervisningen fanns fortfarande kvar i den nästkommande läroplanen från 1969, LGR69, där skillnaden är att mer tonvikt ges på samspel i musikundervisningen. Det skulle dröja elva år innan läroplanen för grundskolan 1980 (LGR80) kom, där det skedde en mer markant förändring av musikundervisningens innehåll. Nu fanns det enbart tre riktlinjer som lyfts fram, vilka var sammusicerande, musikskapande samt musiken i samhället. LGR80 var inte på samma sätt lika styrande som föregående läroplaner, dock fanns det tydliga riktlinjer för vilka moment som skulle ingå i musikundervisningen. Vad det gäller repertoar så hade musikläraren dock full frihet att välja ut sådan samt på vilket sätt han eller hon ville lära ut detta på. Traditionen i musikämnet att fokus i musikundervisningen skulle ligga vid sång fanns fortfarande kvar men instrumentspel av olika slag berördes nu till ganska stor del. Däremot låg lite fokus på det egna skapandet, trots att skapandet var en utav de tre punkter som musikundervisningen ansågs syfta till (Sandberg 1994).

5.2. Användandet av läromedel

År 1991 avvecklades SIL, Statens Institut för Läromedel. Det uppdrag SIL hade var att välja ut läromedel för grundskolans samtliga ämnen och att granska läroböcker, där de bl.a. kontrollerade objektiviteten i läroböckers innehåll i SO-ämnena och genusperspektivet i läromedel i svenska och matematik (Svantesson 2007:14). Man kan säga att SIL var en form av kunskapspolis som beslöt vad barn och ungdomar skulle lära sig i läroböckerna och vad de inte behövde lära sig. När SIL avvecklades fanns inte längre någon statlig kontroll över grundskolans läromedel. Under den debatt som ägde rum i frågan fastslogs genom ett riksdagsbeslut att läromedelsmarknaden skulle släppas fri och på så sätt säkerställa kvaliteten på läromedlen. Jag refererar till Karl Malmberg som i sitt examensarbete citerar skolverkets dåvarande chef Ulf Lundgren:

”Vad det gäller läromedel är det ur nationell utgångspunkt två områden som i första hand är viktiga. *För det första* att garantera en hög kvalitet på läromedlen. Lärares professionalitet och en öppen läromedelsmarknad är en förutsättning för kvaliteten. En av skolverkets huvuduppgifter är att genom uppföljning och utvärdering följa, beskriva och analysera det offentliga skolväsendets utveckling. Läromedlens användning och deras kvalitet kommer att bli en naturlig del av utvärderingen. Därmed sätts kvalitetsgranskningen in i ett pedagogiskt sammanhang. Det är läromedlens kvalitet i det pedagogiska sammanhang de används som kommer att bedömas. *För det andra* är det viktigt att tillse att läromedelsstöd finns för läromedel med en begränsad marknad” (Långström 1997:201-202 i Malmberg 2008:15).

Lundgren menade alltså att den fria marknaden skulle garantera kvaliteten på läroböckerna i en tid då skolan gick från att vara en regelstyrd till en målstyrd skola där lärarens professionalitet nu skulle ligga till grund för vilket läromedel som skulle användas i undervisningen. Enligt skolverkets rapport 284 angående läromedlens roll i undervisningen fungerade tidigare läromedel i princip som egentliga läroplaner, vilka läraren baserade sin undervisning på i mycket hög grad (Skolverket 2006). Skolverket säger vidare att förtryckta läroböcker fortfarande används i stor omfattning i dagens grundskola, vilket fungerar som en trygghet för läraren samt en form av garant för viss kunskap. Läroboken förenklar

arbetsbördan för läraren, ger struktur i undervisningen och medför också en enhetlighet bland Sveriges skolor där kunskapen och utbildningen blir den samma oberoende av vilken skola eleven går i (Skolverket 2006). I och med den ständiga utvecklingen av interaktiva läromedel så beskriver Skolverket hur idag processen är i full gång att utveckla nya IT-baserade läromedel som skall ligga till grund för nytt lärande, skapande, musicerande och kommunikation, i vilka möjligheterna kan vara obegränsade (Skolverket 2006).

5.3. Exempel på heltäckande läromedel

Det har under årens lopp funnits många olika läroböcker i musikämnet som ansetts varit skolanpassade. Alltifrån psalmboken i 1800-talets musikundervisning till vis- och sångböcker till försök till heltäckande läromedel utifrån dåvarande läroplaners syn på musikämnets mål och innehåll. Eftersom mitt examensarbete syftar till att undersöka behovet av heltäckande läromedel så kan det vara av intresse att titta på ett par tidigare och ett nyare exempel på sådana läromedel som är riktat mot grundskolans senare åldrar, vilket är den avgränsning jag jobbar mot i min undersökning.

5.3.1. Musikkunskap

Musikkunskap är skriven 1962 av Arne Aulin och är tänkt att fungera som heltäckande lärobok i musik för grundskolans senare åldrar. Aulin beskriver läroboken som ett underlag där musiken själv måste vara huvudsaken, i form av noter som kan omsättas till klingande toner (Aulin 1962). Dock finns underligt nog inte många not- eller musikexempel i läroboken, utan det Aulin främst syftar till är grundläggande notlära och musiklära, som har en omfattande del av läromedlets innehåll. De notexempel som finns riktar sig främst mot sång och inte instrumentalt musicerande. Aulin berör även områden som ljudlära med akustik samt människoröstens ergonomi där eleven ska lära sig att tala och artikulera riktigt. Därefter ingår kunskaper av musikaliska termer inom orkestermusiken samt instrumentkunskap med fokus på orkesterinstrumenten. Andra halvan av läroboken behandlar ingående och detaljrikt enbart musikhistoria, där eleven får följa den musikhistoriska utvecklingen i allt från vistradition, den klassiska musiken samt den svenska musiken. Det som däremot inte berörs i någon av de olika delarna i läroboken är rock- eller populärmusik, vare sig det gäller notexempel, instrumentkunskap eller musikhistoria. Jazzmusiken är det enda som nämns inom den afroamerikanska musikkulturen där den beskrivs översiktligt och kortfattat i ett historiskt perspektiv på sex sidor. Det är en ganska liten del i förhållande till de sammanlagt 240 sidor som läromedlet innehåller. I den dåvarande läroplanen LGR62 så märker vi hur fokus fortfarande ligger kring sång inom musikämnet, men det som framförallt lyser med sin frånvaro i Aulins läromedel är momentet med musikskapande som enligt LGR62 skall vara en utav grundstenarna i musikämnets innehåll.

5.3.2. 3-klang

3-klang är ett läromedel för årskurserna 7-9 som är skrivet av Ingemar Gabrielsson och publicerat år 1971. Gabrielsson beskriver själv läroboken som material till praktiskt musikutövande i olika former samt fakta i traditionell läroboksstil (Gabrielsson 1971). Vad det gäller upplägget så är ca 80 % av läroboken enbart olika visor med tillhörande noter och ackord. Repertoaren sträcker sig från medeltid till dagsläget och är alltifrån andliga sånger till barnvisor. Det finns ingen jazz-, rock- eller populärmusik representerat överhuvudtaget i läroboken. Resten av boken består av en mycket översiktlig genomgång av musikens byggstenar, vad det gäller grundläggande musikteori, samt en musikhistorisk översikt av

enbart den klassiska musikhistorien. Här finns inte heller ett spår av den afroamerikanska musikkulturen med exempelvis jazz- eller populärmusik. Avslutningsvis finns i boken en presentation av instrumentkunskap med inriktning enbart på orkesterinstrument, följt av grepptabeller för gitarrspel som visar hur man tar de grundläggande ackorden på gitarr. Här behandlas inte alls någon form av musikskapande eller samspel, vilket den dåvarande läroplanen LGR69 lägger stor vikt vid.

5.3.3. Kring musiken

Kring musiken är ett läromedel i fyra delar för samtliga årskurser i grundskolan, där den fjärde och sista delen sträcker sig över grundskolans senare åldrar. Läromedlet är skrivet 2006 av Christina Israelsson, vars material är framtaget utifrån den nuvarande läroplanens mål för musikundervisningen. *Kring musiken* är ett försök till att täcka in de olika momenten som berörs i musikundervisningen och avser att förmedla allsidiga baskunskaper i musik som t.ex. förmågan att lyssna aktivt, förmågan att reflektera kring musik, grundläggande notkunskap och musikaliska begrepp samt en musikhistorisk översikt som inbegriper såväl klassisk som pop- och rockhistoria (Israelsson 2006). Läromedlet är väldigt omfattande och kan mycket väl fungera som heltäckande läromedel i musikundervisningen. Här finns grundläggande musikteori, den klassiska musikens samt rock- och populärmusikens historia, moment i musikskapande, grundläggande instrumentkunskap, genrekunskap samt sång och spelövningar. I princip täcker Israelsson in samtliga de moment som enligt den nuvarande kursplanen, LPO94, skall ingå i musikundervisningen.

6. Resultatredovisning

Nedan presenterar jag de resultat jag fått av mina intervjuer med jämförelser och stöd av såväl tidigare forskning som litteratur samt olika styrdokument. Jag har valt att istället för att presentera en intervjufråga i taget med svar från informanterna i tur och ordning så redovisar jag deras svar i form av tre större block, med tonvikt på det tredje blocket, vilket ger ett betydligt tydligare och mer lättläst upplägg. Dessutom eliminerar jag på så sätt en viss risk till att resultatet blir upprepande eller tjatigt då många utav informanternas svar på intervjufrågorna går in i varandra och återkommer vid flera olika tillfällen i intervjuerna. Först och främst skall jag dock presentera de fem olika informanterna, med fingerade namn, som jag valt att kalla *Adam*, *Bengt*, *Cecilia*, *David* och *Erika*.

6.1. Presentation av informanterna

Adam är 58 år och arbetar på en grundskola i Trollhättan och undervisar i årskurs 7-9. Han fick sin lärarexamen vid Göteborgs universitet 1979 och har arbetat som lärare i musik i 38 år, både som obehörig och behörig lärare. Adam har under årens lopp även arbetat som kantor och har piano som sitt främsta instrument. Därutöver har Adam också erfarenhet av att jobba på komvux och gymnasiet inom estetisk verksamhet, körsång och gehörs- och musiklära.

Bengt är 28 år och arbetar på en grundskola i Alingsås och undervisar i årskurs 7-9. Bengt är obehörig musiklejare, har tidigare studerat på lärarprogrammet i Göteborgs universitet men beslöt sig för att ta ett uppehåll och börja arbeta istället. De kurser som saknas för en eventuell lärarexamen planerar Bengt att läsa så fort lusten faller på. Bengt är gitarrist i grunden och har arbetat som lärare i musik i sammanlagt ett år.

Cecilia är 49 år och har arbetat som musiklejare i nästan 22 år och arbetar just nu på en högstadieskola i Uddevalla. Cecilia är behörig flerämneslärare i musik, engelska och historia och tog sin lärarexamen 1991 vid Kungl. Musikhögskolan i Stockholm. Hon har före sina studier på musikhögskolan också arbetat som obehörig lärare i musik i olika åldrar inom grundskolan. Cecilia har sång som sitt huvudinstrument och har många års erfarenhet av att leda och sjunga i olika körer och vokalsembler.

David är 25 år och jobbar deltid som lärare i musik på två olika högstadieskolor belägna i Göteborg. Han påbörjade sina högskolestudier inom lärarprogrammet på Göteborgs universitet men har ännu inte tagit sin examen, vilket gör honom till obehörig lärare i musik. David har piano som sitt främsta instrument och har erfarenhet av att jobba som musiklejare i fem år.

Erika är 34 år och arbetar på en grundskola i Vänersborg och undervisar som tvåämneslärare i svenska och musik i årskurserna 7-9. Erika fick sin lärarbehörighet genom sin lärarexamen 1999 vid Musikhögskolan Ingesund och har varit yrkesaktiv i tio år. Sång är Erikas huvudinstrument tillsammans med piano.

6.2. Angående vilka moment som skall ingå i musikundervisningen

Vad det gäller vilka olika moment som de tillfrågade musiklejarna anser bör ingå i musikundervisningen så är informanterna relativt överens om att fokus ska läggas på det praktiska musicerandet i första hand. Därefter läggs vikt vid andra teoretiska moment som t.ex. musik och gehörslära, musikhistoria och instrumentkunskap.

”Instrumentkunskap och även grundläggande notkunskap, grundläggande ackordlära, en översiktlig musikhistoria samt att det ges massor med tillfällen att arbeta praktiskt, både med spel, sång och lyssnande” (Adam).

”Det vi jobbar mycket med är i grova drag samspel och förmågan att musicera ihop. Att inte lägga för stor vikt vid att vi har som grund att man ska kunna ett enkelt komp på de vanliga popinstrumenten utan du behöver jobba med samspel och förmågan att musicera ihop, att ge dem en bred musiksyn, både att inte bara se det man själv vill göra utan ge lite bredd vad det gäller lyssnande och musicerandet” (Bengt).

”Spela själv och inför varandra är det som jag lägger mest vikt på i min undervisning. Det är det praktiska framförallt. Därefter kommer det här med musikteori, instrumentkunskap och musikhistoria. För självklart behöver de teorin för att överhuvudtaget kunna spela. Så det är viktigt” (Cecilia).

”Jag tycker att fokus ska ligga kring en medvetenhet kring musik och vad musiken gör i samhället, men även för individen, vad det finns för vinster att hålla på med estetiska lärandeprocesser som musik. [...]. Att man är del av något större och får musicera tillsammans och jobba mycket med gruppdynamik. Hur det är att vara en del av en grupp och kunna stå inför folk och både spela och samtala. Det tycker jag är viktigt. Sen tycker jag att det är viktigt att eleverna får prova på, känna på olika instrument, framförallt praktiskt” (David).

”Att spela, alltså att spela och sjunga, musicera själv, tycker jag är det viktigaste och näst efter det så kommer det här andra med lite klassisk musikhistoria som är lite allmänbildande och den allmänna musikteorin. Jag tycker att man bör börja med det praktiska och sedan kommer man in på det andra allt eftersom” (Erika).

Informanterna tar i princip upp alla de moment som kursplanen i musik eftersträvar, med framförallt betoning på det praktiska musicerandet, vilket understryks av de beskrivna målen i kursplanen i musik varav det första säger att eleven skall ”utveckla kunskaper på instrument och i sång som en grund för musicerande enskilt och i grupp och för fortsatt självständig vidareutveckling i musik” (Skolverket 2000).

Något som dock är intressant är att ingen av de tillfrågade musikleärarna överhuvudtaget nämner vare sig läroplanen eller kursplanen i musik vad det gäller den här frågan, vilket är ganska besynnerligt då det är styrdokumentens innehåll som bestämmer vilka moment som skall ingå i musikundervisningen. Tommy Strandberg vid Umeå universitet skriver i sin doktorsavhandling från 2007 att dessa styrdokument syftar till att vara redogörelser för undervisningens mål, syften och mål, dels övergripande för skolans uppgifter och dels på lokal nivå i de s.k. kursplanerna, samt att dessa inte är frivilliga direktiv (Strandberg 2007:34). Nu faller det sig ändå ganska logiskt att kursplanen lägger mycket vikt vid det praktiska musicerandet i musikundervisningen med målformuleringar som: ”Vokalt och instrumentalt musicerande utgör ämnets kärna” (Skolverket 2000).

En förklaring till att informanterna överhuvudtaget inte nämner läroplanen är troligtvis att det praktiska musicerandet i musikämnet är så etablerat och sittande i ryggmärgen att det anses vara en självklarhet av musikleäraren. Enligt den nationella utvärderingen i musikämnet 2003 kan det till viss del bero på att styrdokumentet idag spelar allt mindre roll för läraren i dennes undervisning då styrdokumentet fått öppnare eller rent ut sagt vagare och otydligare formuleringar i jämförelse med tidigare läroplaner. ”Läroplanen fyller förvisso en ideologisk funktion i skolans arbete, men dess mål för musikämnet utövar en relativt svag styrning. Ämnets verkliga mål och innehåll utgår istället i hög grad från lärarens egna intressen, kompetens och ideologiska syn” (Sandberg, Heiling & Modin 2005:152). Detta medför större frihet för läraren att tolka styrdokumentet, vilket i sin tur kan ha sina både för- och nackdelar. Det blir mer upp till läraren vad han eller hon vill ha med i sin musikundervisning, vilket å ena sidan kan ses som fritt å andra sidan som ostrukturerat eller ”flummigt” för musikleäraren. Otydliga mål kan således resultera i en olikvärdig utbildning där fokus på innehållet i ämnet bestäms helt och hållet utifrån musikleärarens egna tolkningar och intressen. Själva syftet med styrdokumentet kan kännas försvinna i mindre konkreta och otydliga mål- och momentformuleringar och kan mycket väl betraktas som kraftlösa eller t.o.m. meningslösa (Sandberg, Heiling & Modin 2005). Strandberg hävdar i motsats dock att styrdokumentet fortfarande gjuter ämnets ramar och gör tillräckliga avgränsningar vilket läraren bör hålla sig inom och skänker undervisningen på så sätt validitet. Styrdokumentet erhåller sin kraft från att vara ett resultat av en demokratisk process av riksdagen framställda direktiv som ger förståelse och insikt i vad undervisningen och skolämnena i stort fyller för funktion (Strandberg 2007:34).

6.3. Angående användandet av befintligt läromedel i musikundervisningen

Under intervjun visar det sig att samtliga informanter använder sig till en mycket liten del, eller ingenting alls av förtryckta läromedel. Anledningarna till detta varierar dock, vilket framgår i deras svar.

”Jag använder mig egentligen ingenting av förtryckta läromedel, med tanke på att det finns väldigt lite material som är heltäckande, utan man sätter ihop utifrån olika källor. Det finns faktiskt ingen lärobok direkt som täcker allt, ja, det är den där gamla ”Vi gör musik”, men den är det ju antikvariatstatus på idag. Där fanns det med en hel del utav det här, men på ett sådant sätt att dagens ungdomar skulle drabbas av mycket svåra störningar om de skulle tvingas till detta” (Adam).

”Jag använder mig inget alls av läroböcker, eftersom jag inte känt behovet av det. [...]. Eftersom vi bygger så mycket kring samspel och spelandet, det är ju så svårt att läsa sig till det. [...]. Det vi har fokus på, jag tror inte att det hjälper med lärobok” (Bengt).

”Jag skulle gärna vilja använda mig av läromedel till mycket större del, men jag hittar aldrig något som passar, som berör mer än bara ett moment i undervisningen. Det som finns brukar vara alldeles för omfattande och fungerar mer som referenslitteratur. Det slutar alltid med att jag sitter och skriver mitt eget arbetsmaterial, tyvärr. Det är ju ett hästjobb som man inte ska behöva göra, tycker jag. [...]. Jag får göra i

princip allt material själv, som att planka låtar och skriva ut dem, göra kompendier om instrumentens uppbyggnad och teori osv.” (Cecilia).

”Det är nog lite faktiskt. [...]. Jag använder mitt eget material. Kompendier och läroböcker men även internet” (David).

”Jag använder inte den typen av läromedel som finns, det gör jag inte. [...]. I vissa moment har jag använt det, som rockhistoria, men det är nog det enda. Ibland får man använda sig av gymnasieböcker men det är alldeles för svårt, så då får man göra materialet själv. [...]. Man kan väl säga att det är mycket perifera kunskaper i en del böcker, så man har inte så stor användning av det. [...]. Framförallt läroböcker i praktiskt spel, det finns ju inga som är bra” (Erika).

Svaren pekar klart och tydligt på att mina informanter inte använder sig av förtryckta läroböcker i särskilt stor utsträckning. Det visar sig att samtliga av de tillfrågade musiklärarna använder sig främst av eget sammanställt material i sin undervisning för att kunna undervisa i de moment som kursplanen eftersträvar. Vad det gäller vilken typ av material det handlar om, som informanterna själva får sammanställa handlar det främst om stenciler med låtexempel som eleverna ska sjunga och/eller spela samt sammanfattande kompendier i exempelvis instrumentkunskap, musikteori och musikhistoria.

I skolverkets utvärdering från år 1992 visar en undersökning att endast 5 % av de tillfrågade lärarna använder sig av metodbeskrivningar i olika läromedel medan 95 % använder sig av helt eget sammanställt material (Sandberg 1993). Det ger ett litet perspektiv av hur det egentligen ser ut i musiklärarens vardag. I min undersökning där fem av fem tillfrågade musiklärare i stor omfattning sammanställer sitt eget undervisningsmaterial visar på en brist i förekomsten av, tillgången till och/eller användandet av skolanpassat läromedel i musik, som musiklärarna kan använda sig av i sin undervisning. Framförallt Adam, Cecilia och Erika är överens om att det material som finns att tillgå ofta kan vara för specialiserade på ett moment eller område och berör detta ganska ingående. Eftersom musik är ett, innehållsmässigt sett, ganska brett ämne med såväl teoretiska som praktiska moment så blir det ett väldigt jonglerande av olika läromedel för att täcka alla de moment som ska ingå i musikundervisningen, om musikläraren vill använda sig av befintligt läromedel. Bengt skiljer sig från övriga informanter då han inte använder sig av läromedel överhuvudtaget och ser inte ett behov av det, då han bygger det mesta av sin undervisning på praktiskt musicerande, vilket, enligt honom, läromedel inte kan bidra något till.

I en enkätfråga i NU03 som var ställd till 36 musiklärare runt om i landet huruvida de anser att bristen av utrustning och läromedel utgör begränsningar i deras arbete, så svarade 83,3 % av de tillfrågade att det på något sätt begränsade. Utav dessa ansåg 38,9 % att arbetet blev mycket begränsat och 44,4 % såg en mindre begränsning. De övriga 16,7 % såg det inte som begränsande överhuvudtaget (Sandberg, Heiling & Modin 2005:70). Dessa resultat tyder på en tydlig brist på befintligt skolanpassat läromedel i musik utifrån ett nationellt perspektiv samt att många musiklärare verkar lida av detta faktum.

Produktionen av läromedel i musik har enligt Strandberg minskat drastiskt under de senaste årtiondena, vilket medför att dagens musiklärare mer eller mindre blir tvungna att formulera och sammanställa sitt eget undervisningsmaterial utifrån den form av referenslitteratur som är tillgänglig (Strandberg 2007:37). I skolans värld använder vi oss idag mer än någonsin av IT i vårt skolarbete, vilket i sin tur medför nya möjligheter att skapa läromedel. Strandberg

skriver; "Under det senaste decenniet har Internet och andra medier kompletterat läromedelsutgivningen" (Strandberg 2007:350). En eventuell nackdel som Strandberg belyser är dock informationens tillförlitlighet med t.ex. internet som medium för läromedel. Eftersom informationsflödet inom internet är relativt fritt kan vem som helst lägga upp material i olika former som helt saknar forskningsgrund. På så sätt kan traditionella läromedel stå för kunskapsmässig substans utifrån en vetenskaplig grund. Däremot är traditionella läromedel mer känsliga för förändringar så ett ämne som musik t.ex. ständigt uppgraderas, vilket en lärobok omöjligtvis kan hålla jämna steg med. Det kan innebära att den traditionella läroboken i skolan mer och mer blir ett förlegat sätt för läraren att utgå ifrån i sin planering av undervisningen.

Hellström och Sondell skriver att en annan orsak till läromedelsbristen kan vara att musikämnet i läroplanen, kursplanen och allmänt sett ses som ett praktiskt ämne (Hellström & Sondell 2007:30). Fokus ligger på det praktiska musicerandet, vilket samtliga av mina informanter är överens om, och de teoretiska kunskaperna kommer i andra hand vilket tydligt framgår i kursplanen i musikämnet. Utav de nio uppställda mål som kursplanen ställt upp, vilket jag tidigare har beskrivit i föregående kapitel, är fem av dessa inriktade på praktiska moment av olika slag som exempelvis praktiskt musicerande, skapande eller aktivt musiklyssnande (Skolverket 2000). I ett praktiskt ämne känns behovet av läromedel inte lika stort som i ett teoretiskt ämne, vilket kan resultera i att musiklärare i grundskolans senare åldrar alltid kommer vara tvungna att sammanställa sitt eget material, i brist på befintligt läromedel. Detta mödosamma och tidkrävande arbete är enligt Hellström och Sondell en uppgift som inte ska ingå i någon lärares tjänst utan det bör finnas färdigproducerat material som läraren kan utgå ifrån i sin undervisning (Hellström & Sondell 2007). Grundskoleförordningen (1994:1194) ger sitt stöd i den frågan genom att uttrycka sig på följande sätt: "Särskild vikt skall läggas vid att eleverna i undervisningen har tillgång till läromedel som täcker väsentliga delar av ett ämne eller en ämnesgrupp och som är ägnade att ge fasthet och sammanhang i studierna" (Grundskoleförordning (1994:1194) 2 kap. 24 §).

Enligt Svantesson har det traditionellt sett funnits en hel del förtryckt läromedel i musikundervisningen vilket musiklärarna till stor del har använt sig av och på så sätt fått det lättare att planera sina lektioner och enklare att följa styrdokumentens krav på musikämnets innehåll och likvärdighet. Idag ställs dock, i och med avsaknaden av befintligt läromedel i musikämnet, större krav på läraren när det gäller dennes kunskaper att kunna tolka styrdokumentet samtidigt som han eller hon bör inneha en enorm kunskapsbas för att kunna välja ut de delar som ska ingå i de olika momenten i musikundervisningen. Således finns en riskfaktor med att musikläraren sammanställer sitt eget material då musikundervisningen riskerar att inte bli likvärdig i landet, vilket är ett mål i läroplanen (Svantesson 2007:12). Detta kan vara svårt med tanke på att problematiken kring vaga och otydliga mål i styrdokumentet redan medför svårigheter i lärarens vardag. Det som dock beskrivs som ett problem kan i samma stund ses som en möjlighet, där läraren då får mer frihet i sin yrkesroll att kunna göra sin undervisning mer personlig och på så sätt förbättra kontakten mellan elev och lärare, vilket i sin tur kan resultera i ett ökat lärande bland eleverna.

Svantesson skriver vidare att läromedlen tycks följa samma utveckling som styrdokumentet där dessa via lärares egna tolkningar tar sig form i undervisningen. Läromedel som tidigare var heltäckande statligt kontrollerade medel är nu istället enbart underlag för musiklärarens egna urval samt eget sammanställt material utefter dennes tolkningar av styrdokumentet, smak och intresse (Svantesson 2007:15). Hellström och Sondell refererar till Strandberg som beskriver hur specialiserade referensmaterial till viss del har konkurrerat ut heltäckande

läromedel till förmån för mer djupgående litteratur i moment som musikhistoria, musikteori eller ensemblespel, vilka ska fungera som verktyg för musikläraren i hans undervisning (Strandberg 2007:151 i Hellström & Sondell 2007:15).

6.4. Angående behovet av heltäckande läromedel i musikundervisningen

Hittills har vi sett att de tillfrågade musiklärarna använder sig till stor del av eget sammanställt material och endast en liten del av befintligt läromedel i sin undervisning. Frågan är huruvida informanterna ser ett behov av att bryta den trenden och istället i större utsträckning använda sig av någon form av heltäckande läromedel i musikämnet, vilka för- och nackdelar ett sådant läromedel skulle ha, vad som skulle kunna ingå i ett sådant material samt i vilken utformning.

”När det gäller basgrejerna så skulle det vara väldigt, väldigt bra att få ett nytt läromedel. [...]. Jo, de grundläggande när det gäller sådant som är så att säga mer statiskt, typ not- och ackordlära, instrumentkunskapen, den musikhistoriska översikten. Det skulle kunna behövas, men man ska nog inte ta ett läromedel som i allt för hög grad hakar upp sig på musikexempel. Det blir ju inaktuellt rätt så snabbt” (Adam).

”Nej, det gör jag faktiskt inte. Det läromedel jag använder, vi spelar ju låtar, så om vi använder olika genrer, som blues eller något, då handlar det om att man skriver ner dem själv, plankar dem eller löser det på något sätt. Så nej, jag ser inget behov av det så” (Bengt).

”Jag tror att ett heltäckande läromedel skulle förenkla vardagen för musiklärare. Ett läromedel som sammanfattade de olika momenten som inte ändras inom musiken, som i musikteori och instrumentkunskap och musikhistoria. Det vore skönt att slippa få göra allt det där själv varje år. Det skulle förenkla jättemycket. [...]. Vad det gäller musikexempel, sådana låtar man ska spela osv., så blir det nog svårt att få med i ett sådant läromedel eftersom låtarna snabbt tappar sina bästföredatum” (Cecilia).

”Jag vet inte. Nej, jag tror inte jag ser ett behov av just en bok som sammanfattar allt, liksom. Det hade varit väldigt smidigt kanske för mig som lärare men jag känner nog att jag inte vill ändå. [...]. Eftersom musik är ett sådant färskvaruämne så kan litteraturen bli lite ålderdomlig och statisk” (David).

”I vanliga musiken ser jag inte behovet som lika stort, för att där ska man utgå ifrån att eleverna spelar själva. Då blir det för tråkigt att använda gamla låtar. Det behöver vara nya låtar som de känner igen, som de går och sjunger på hemma. Så det skulle i så fall vara något webbaserat utskick med moderna låtar, så man slipper att göra de där ackordskisserna själv. Det skulle ju förenkla jättemycket, men jag tror ju inte att det går att ha i en bok, för det blir så fort gammalt. Bortsett från det praktiska musicerandet och vad det gäller låtexempel så vore det väl käckt. Den stora nackdelen är dock pengar. Vi har inte pengar till att köpa in läromedel i musik. [...]. Det är klart att det hade varit gott att

slippa arbetet att sammanställa materialet själv. Man ska ju inte göra det själv, men finns det inte så finns det inte. Då måste man” (Erika).

Det råder delade meningar kring hur informanterna ställer sig kring ett behov av ett heltäckande läromedel. De som är positiva till ett heltäckande läromedel i musik är framförallt Adam och Cecilia, vilka ser en poäng med ett material som inkluderar de moment som är statiska eller oföränderliga i musikämnet som t.ex. de teoretiska momenten med instrumentkunskap och musik- och notlära osv. Det ses av flera utav informanterna som en stor tid- och arbetssparare då det skulle förenkla planeringsarbetet för lärare. Musiklärarna skulle då inte behöva vara tvungna att sammanställa sitt eget undervisningsmaterial, vilket tidigare beskrivits som tidskrävande och mödosamt. Däremot ser Adam, Cecilia och David problem med läromedel som innehåller praktiska moment med exempelvis färdiga låtexempel som snabbt blir inaktuella, då musiken hela tiden uppdateras med ny musik och nya låtar. Erika delar till stor del dessa meningar och föreslår ett annorlunda forum i form av ett webbaserat läromedel för de praktiska momenten som ständigt uppdateras, där musiklärare kan erhålla praktiska undervisningsuppgifter eller nya låtar m.m. för t.ex. det praktiska musicerandet i musikundervisningen. En avgörande anledning till att musikläraren får sammanställa sitt eget material är enligt Erika skolans ekonomi. Skulle det finnas heltäckande läromedel som var skolanpassat så skulle det fortfarande inte finnas tillräckligt med finansiella medel för att införskaffa sig dessa till musikämnet, anser Erika.

David och Bengt skiljer sig från övriga informanter och ser personligen inget behov av läromedel i musikämnet. Bengt säger att han inte ser något syfte med ett heltäckande läromedel då han i allra största mån jobbar med praktiskt spel i sin musikundervisning och trivs bra med att sammanställa sitt eget material. Det som blir problematiskt med Davids och Bengts syn på användandet av läromedel är att den strider mot grundskoleförordningen (1994:1194), vilket jag tidigare citerade ovan i avsnitt 6.3. ”Särskild vikt skall läggas vid att eleverna i undervisningen har tillgång till läromedel som täcker väsentliga delar av ett ämne eller en ämnesgrupp och som är ägnade att ge fasthet och sammanhang i studierna” (Grundskoleförordning (1994:1194) 2 kap. 24 §). På så sätt är musikläraren tillsammans med alla typer av grundskolelärare mer eller mindre tvungna att använda sig av läromedel i sitt ämne, vare sig läraren själv ser ett behov i det eller inte.

”Att följa ett läromedel slaviskt kan begränsa, men att ha det som verktyg, det är jättebra. [...]. Inte enbart som lösning men absolut ett stort steg på vägen” (Adam).

”Å ena sidan kan man få en väldigt tydlig struktur med hjälp av en bok, å andra sidan kan det bli lite stolpigt och det blir lurigt att ge plats för sidospår. Men det är ju för- och nackdelar. Det kan ju vara jättepraktiskt tror jag att följa och få en väl genomtänkt struktur som är beprövad, förhoppningsvis. [...] att få en tydlig målbild och då skulle det absolut ett läromaterial vara till bra hjälp som en extrakollega. [...]. Hitta rätt ordning på momenten man ska gå igenom osv. [...]. Vad det gäller en likvärdig utbildning så känner jag mig generellt ganska skeptisk till sådan här massundervisning. [...]. Då skulle man kunna streama musikundervisningen så att det finns en musiklärare i hela Sverige. [...]. Man styr också lärare och deras kreativitet att göra saker, tycker jag, om man skulle ha en heltäckande lärobok. [...]. Nej, jag tror nog inte det skulle hjälpa. Dom som är ordningshitlers skulle nog få feeling” (Bengt).

”Ett heltäckande läromedel skulle kunna ge struktur men man ska kanske inte helt och hållet följa läromedlet ord för ord utan ha det mer som underlag för sin undervisning. Det skulle kunna få bort lite feltolkningar av läroplanen bland musiklärarna. Styrdokumentens ganska luddiga formuleringar gör nog att det läggs lite olika fokus beroende på vilken musiklärare eleven har. Det finns ju de lärare som överhuvudtaget inte läser styrdokumentet utan undervisar om det han själv tycker är roligt och så. [...]. Jag tror att ett läromedel skulle kunna få bukt på det, med en viss garanti av bra kunskap till eleverna och mer likvärdighet bland eleverna, så att säga, i utbildningen. Eleverna får ju då lära sig liknande saker och kunskapsbasen, så att säga, blir ju någorlunda lika. [...]. Nackdelen är att komma fram till vem eller vilka som ska bestämma vad som skulle ingå i läromedlet” (Cecilia).

”Musik är ett sådant ämne som hela tiden uppdateras så jag tycker det är viktigt att även jag som lärare uppdaterar mig. Och då tror jag att ett läromedel kan hindra den processen och få mig att bli fokuserad på ett visst färdigt material. Det kan finnas fördelar, då finns det någorlunda fast lektionsplanering som gör att jag har någonting att förhålla mig till och något att luta mig tillbaka mot. Jag tror att varför musikämnet har blivit lite marginaliserat beror på att vi inte har någon litteratur” (David).

”När målen i undervisningen är så långt ifrån verkligheten så hjälper det inte, utan man får göra någonting annat. Antingen får man sänka kraven väldigt mycket, så att det blir möjligt för eleverna att nå dit på den korta tiden, eller så får man öka tiden och införa halvklassundervisning och så igen, men så som det ser ut idag tror jag inte att ett läromedel skulle göra någon skillnad. Om dessa ändringar fanns inom räckhåll, då skulle ett enhetligt läromedel göra skillnad. Men som det är idag tror jag inte att det hjälper” (Erika).

En nackdel med ett heltäckande läromedel kan enligt de flesta informanterna vara att det kan begränsa undervisningens möjligheter om läromedlet följs slaviskt, istället för att vara ett underlag för planering av musikundervisningen. Musikämnet beskrivs av David som ett ämne som ständigt uppdateras vilket ställer krav på att läraren är ständigt uppdaterad, vilket ett läromedel i form av traditionell litteratur kan hämma medan Bengt varnar för att läromedel kan resultera i att undervisningen blir allt för styrd och kontrollerad. Samtidigt kan enligt informanterna en sådan struktur av vissa ses som en fördel. Adam beskriver ett heltäckande läromedel som ett stort steg på vägen och David nämner en trygghet i en fast lektionsplanering som läraren kan stödja sig mot och förhålla sig till och på så sätt skapa en tydlig struktur i musikämnet. Hellström och Sondell hävdar att teorin med att läromedel skulle kväva kreativiteten hos lärare och elever inte håller som argument (Hellström & Sondell 2007). Enligt Hellström och Sondell är musik inte det enda ämnet som har skapande moment i sitt innehåll. I ett ämne som t.ex. svenska använder man sig till stor del av läromedel när eleverna skriver egna texter, noveller, poesi eller liknande, vilket inte anses som hämmande av den kreativa andan eller den personliga utvecklingen.

Cecilia anser att ett heltäckande läromedel skulle kunna fungera som en konkretiserad läro- och kursplan, där dessa mål och riktlinjer ter sig i uttryck klart och tydligt i läromedlet. På så

sätt skulle det kringgå problematiken med olika tolkningar av läroplanen bland musklärarna samt ge en mer homogen eller likvärdig utbildning bland eleverna, vilket är ett krav enligt skollagen som föreskriver att ”utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet” (Skollagen 1 kap. 2§). Vidare tror Cecilia att det skulle kunna ge en garanterad god kvalitet i musikundervisningens innehåll vilket Strandberg stödjer då han skriver att läromedel kan stå som garant för kunskapen och att det borde ligga i skolans intresse att säkerställa kvalitén på undervisnings innehåll i skolan (Strandberg 2007:350). Erika anser att ett heltäckande läromedel skulle kunna bidra till flera utav tidigare nämnda punkter men att det inte skulle vara möjligt idag med tanke på styrdokumentens utformning och de mål som är uppsatta för eleven. Om styrdokumentens mål och riktlinjer skulle göras om och förtydligas så kan det, enligt Erika, finnas ett behov av heltäckande läromedel, men inte som det ser ut idag. För Erika handlar det således snarare om att prioritera en konkretisering i styrdokumentet istället för att låta ett läromedel stå för en form av konkretisering.

Ett stort problem som nämns av Cecilia vad det gäller utformandet av ett heltäckande läromedel är frågan om vem som skulle kunna utforma ett sådant. Vem eller vilka är lämpade att tolka läro- och kursplanen ”rätt” och bestämma vad som bör ingå i ett läromedel som anses vara viktigt för eleven att lära sig? Det känns snarare som en omöjlighet, eftersom det skulle finnas lika många tolkningar av läro- och kursplanen som det finns musklärare. Bengt går ganska hårt åt ett heltäckande läromedel som jobbar mot en likvärdig musikutbildning där han varnar för att musikundervisningen då blir stöpt i en och samma form och förbestämd över lärarnas huvuden, vilket varken främjar lärarens eller elevernas kreativitet utan snarare verkar diktatoriskt, där en musklärare i princip bestämmer vad eleverna ska lära sig, vilket han finner lite skrämmande. Det skulle enligt Bengt inte bidra till något gott i musikutbildningen.

Informanterna är eniga vad det gäller att musikutbildningen inte kan betraktas som likvärdig i landet. Dock har det dessutom i min undersökning tydliggjorts en viss tendens i informanternas svar där dessa upplever att musikämnet i sig har allmänt låg status i jämförelse med andra ämnen i grundskolan.

”Jag har fått elever från mellanstadiet som vid förfrågan vad de gjorde på musiktimmarna, har sagt att de spelade brännboll, hade klassens roliga timme och jag har lite svårt att hitta detta i läroplanens texter” (Adam).

”Bland mina elever kan det vara ganska stor skillnad. [...]. Det är väldigt få som kommer in med noll förkunskaper, men det finns de absolut. En handfull har jag nog som aldrig tagit ett ackord på en gitarr. [...]. Man kan säkert se trender inom vissa skolor, [...] de som kommer från den och den skolan, då har man lite koll på att det inte är ”highclassundervisning” där borta, utan det är lite maracas och Tom Dooley” (Bengt).

”Musikämnets status skulle kunna bli högre med hjälp av detta. Idag ses ämnet lite som ”Visst, musik är kul, men inget ”riktigt” ämne.” Genom att teoretisera ämnet så kan det få en lite högre status, tror jag” (Cecilia).

De anledningar till att musikundervisningen inte är likvärdig som informanterna nämner är musklärarens eget tycke och smak, vilka läromedel som används samt oförmåga att tolka eller följa styrdokumentet. Därtill bör en anledning som ämnets status eller traditioner

nämnas, vilket Adam och Bengt är inne på. Adam beskriver hur elever i grundskolans tidigare åldrar spelade brännboll eller hade roliga timmen på musiktimmen, vilket ger en bild av vilken status musikämnet kan ha i vissa skolor. Bengt berättar hur det finns skolor som av tradition har undermålig musikundervisning och producerar elever med bristfälliga grundkunskaper i musik, vilket gör det svårt för dem i senare årskurser. Vad dessa ”traditioner” beror på kan naturligtvis diskuteras och ha sina olika orsaker, vilket jag inte ska fördjupa mig i. Det är stora frågor nog för fortsatt forskning. Kortfattat dock kan det bl.a. vara en produkt av obehörig personal inom musikämnet, ekonomiska frågor, då musikämnet är ett dyrt ämne, med tanke på all utrustning som ska finnas att tillgå, brist på lokaler eller musikutrustning till musikämnet eller helt enkelt är ett lågprioriterat ämne för den berörda skolans ledning.

7. Sammanfattande analys och slutdiskussion

7.1. Anser musiklärare att det finns ett behov av heltäckande läromedel i musikämnet för elever i årskurs 7-9?

Svantesson skriver att på uppdrag av FSL gjordes en enkätundersökning av Sören Levén 2003 för 766 lärare i olika ämnen som syftade till att undersöka behovet av, tillgången till och synen på läromedel. Undersökningen visar att drygt hälften av de tillfrågade lärarna tyckte att utbudet av läromedel i deras olika ämnen var tillfredsställande. Vad det gäller användandet av förtryckta läromedel så visar Levéns undersökning att 82 % av de tillfrågade att de använder sig av läroböcker till stor del av sin undervisning (Levén 2003 i Svantesson 2007:15). Vad det gäller användandet av läromedel i enbart ämnet musik så visar den nationella utvärderingen av musikämnet från 2003 att det inte är lika förekommande. I en utav undersökningarna som där utfördes där ett stort antal musiklärare tillfrågades om de ansåg att tillgången av utrustning och läromedel i musikundervisningen medförde problem svarade 83,3 % att det medförde problem, varav 38,9 % såg stora problem och 44,4 % mindre problem. Övriga 16,7 % såg inga problem i bristande utrustning och läromedel (Sandberg, Heiling & Modin 2005:70). Det visar sig att bristen av, förmågan eller kunskapen att använda sig av, läromedel i musikämnet är ett omfattande problem.

I mina intervjuer framgår att det råder delade meningar kring behovet av ett heltäckande läromedel i musik. Som det ser ut idag är dock samtliga informanter överens om att det finns en brist av tillräckligt bra skolanpassat läromedel och att samtliga tillfrågade musiklärare använder sig av befintligt läromedel i liten utsträckning. De intervjuade musiklärarna använder sig således till störst del av eget sammanställt material i sin undervisning. Det befintliga material som mina informanter har tillgång till fungerar främst som referensmaterial, som de endast har användning för som underlag i sin egen sammanställning av undervisningsmaterial. Huruvida de upplever detta som ett problem eller inte råder det delade meningar om. Vad det gäller behovet av ett heltäckande läromedel är det framförallt de mer rutinerade, äldre musiklärarna som kan se ett behov av det medan de yngre orutinerade i mindre grad är positivt inställda till det. Informanter som Adam och Cecilia ser läromedelsbristen som ett problem där det främst är tidskrävande att samla ihop den information i olika källor som behövs till undervisningen och upplever ett eventuellt heltäckande läromedel som tids- och arbetsparande. De tror att ett heltäckande läromedel skulle kunna täcka in de moment i musikundervisningen som är oföränderliga som t.ex. musikteori och instrumentkunskap, men tror att de praktiska momenten i form av låtexempel m.m. skulle vara svårt att få in, då dessa uppdateras ständigt. Därutöver ser de en fördel med ett sådant läromedel som bidragande till en mer likvärdig musikutbildning där elever får ta del av likadant innehåll i musikundervisningen, oberoende av olika musiklärares personliga tolkningar av styrdokumentet. Bengt ser inget problem i att sammanställa sitt eget material utan finner istället att det gagnar hans undervisning bäst att själv välja ut sitt material. Det kan röra sig om en generationsfråga där den äldre generationens lärare är mer van med handslandet av traditionella läromedel i form av exempelvis läroböcker medan de yngre har mindre vana av läroböcker och använder sig hellre av andra forum, som t.ex. Internet, vilket de äldre lärarna inte använder sig av i lika stor utsträckning som de yngre musiklärarna.

Enligt Svantesson lägger musiklärare ner mer tid än sina andra lärarkollegor på att skaffa fram material och att sammanställa egna läromedel, p.g.a. den omfattande bristen av läromedel i musikämnet. Lärarna använder sig av sångböcker som underlag i sin planering men utgår också ifrån elevers önskemål och utifrån egenproducerat material för sång och spel.

Musikläraren står med ett ökat ansvar inte bara för planering och lektionerna utan också för producerandet av sitt eget läromedel (Svantesson 2007:16). En utav anledningarna till bristen på läromedel i musikämnet beror enligt Strandberg på avsaknad av tydliga styrdokument. Det har enligt Strandberg bidragit till att läromedelsproduktionen i musikämnet har sjunkit drastiskt gjort musikundervisningen olikvärdig och gett musikämnet en lägre status än t.ex. teoretiska ämnen (Strandberg 2007).

Svantesson beskriver en debattartikel i pedagogiska magasinet från 2004 där direktören på Föreningen Svenska Läromedel, FSL, Hillman Pinheiro hävdar att det är av stor betydelse att svenska skolor har tillgång till bra läromedel för att undervisningen skall kunna vara omfattande och hålla hög kvalitet (Pinheiro 2004 i Svantesson 2007:15). Pinheiro får i nästföljande nummer kritik där läroböcker istället beskrivs som inget annat än pedagogisk trygghet för lärare som vill förenkla planeringen, säkra undervisningen och förkorta förberedelsetiden. Läromedel i form av läroböcker, elevböcker eller lärarhandledningar leder enligt kritiska röster till en alltför styrd och statisk undervisning som inte är anpassningsbar för elevers individuella förutsättningar och behov (Pinheiro 2004 i Svantesson 2007:15). Liknande åsikter finns i min undersökning där ett heltäckande läromedel av vissa informanter kan ses som en trygghet för läraren som ger en struktur i musikundervisningen och något att stöda sig mot i sin planering. Samtidigt tas nackdelar upp med varningar om att musikundervisningen kan bli alltför styrd och stolpig och kväva den kreativa andan hos lärare och elever.

Det framgår i min undersökning att det behövs en större konkretion i målen i styrdokumenterna innan ett det skulle vara dags för ett heltäckande läromedel, samtidigt som vissa av informanterna ser ett eventuellt heltäckande läromedels funktion som en konkretion av styrdokumenterna i sig. Så som styrdokumenterna är utformade idag så anses det vara ganska otydliga mål och riktlinjer. Dessa beskriver inte exakt vad som ska ingå i musikundervisningen eller hur arbetet ska läggas upp av läraren, vilket innebär att det är upp till musikläraren att tolka och följa de riktlinjer och mål som finns föreskrivna efter bästa förmåga. Heiling och Sandberg skriver att musiklärare överlag inte använder sig särskilt mycket av läroplaner och kursplaner som planeringsunderlag i sin undervisning (Sandberg, Heiling & Modin 2005:206). Istället blir lärarens egna erfarenheter, musikaliska intresse och smak inom musikämnet en stor grundsten i undervisningens utformning, vilket man i NU03 beskriver som att musiklärare är "sin egen läroplan" (Sandberg, Heiling & Modin 2005:9). Svantesson anser att detta tillvägagångssätt att planera och lägga upp sin undervisning på kan självklart ses som en stor frihet hos läraren och kan bidra till en mer levandegjord undervisning med en ökad social kontakt mellan lärare och elever. Samtidigt medför det ett krav på kvalitén i det innehåll läraren ämnar lära ut samt ett krav på likvärdighet inom musikundervisningen utifrån ett nationellt perspektiv, vilket då blir närmast omöjligt. Genom att det blir olika fokus och kunskaper som lärs ut till eleverna i de olika skolorna kan det leda till ett för stort gap mellan de faktiska resultaten och de mål som skall uppnås enligt läroplan och kursplan (Svantesson 2007:16). Ett läromedel skulle kunna förenkla planeringsarbetet för musikläraren och bespara den allmänna musikundervisningen från "feltolkningar" av styrdokumenterna eller liknande missförstånd. Det problem som framgick i min undersökning är dock vem eller vilka som skulle kunna tolka styrdokumenterna "rätt" och bestämma vilket innehåll musikämnet bör ha som elever kan ta till sig och hur detta skulle kunna formuleras i ett läromedel. Det skulle finnas lika många tolkningar av styrdokumenterna som det finns lärare.

Svantesson skriver att den nuvarande läroplan som används, Lpo94, är den första läroplan som syftar till en målstyrd skola istället för en detaljstyrd (Svantesson 2007:14). Läraren i musikdidaktik vid Göteborgs universitet, Bengt Franzén, belyser hur dessa tillsynes fria ramar för lärare kan ses både ur ett positivt och negativt perspektiv. Lpo94 beskriver inte vilka metoder eller former läraren skall använda sig av i sin undervisning och Franzén beskriver hur detta kan användas i positiv mening för att pröva nya arbetssätt och nya vägar att uppnå kunskaper, vilket kan resultera i pedagogisk mångfald inom undervisningen. Utifrån ett negativt perspektiv blir det svårare att uppnå en likhet i utbildningen mellan skolorna då varje skola fokuserar på olika moment och använder sig av skilda arbetssätt. Detta kan i sin tur medföra ökade klyftor mellan olika skolor i landet, vilket Franzén varnar för (Svantesson 2007:14).

Ett ytterligare resultat i min undersökning är att ett heltäckande läromedel på sätt och vis kan säkra kvalitén på det material som eleverna ska få ta del av, vad det gäller samtliga moment som ingår i musikundervisningen. Idag fungerar det redan så i mer teoretiska ämnen i grundskolan som t.ex. matematik, svenska eller engelska, vilket även borde vara till en fördel i ett till synes praktiskt ämne som musik. Att musik betraktas som ett praktiskt ämne är inte så underligt då läroplanen främst efterlyser sång och praktiskt musicerande, vilket enligt mina informanter också verkar vara högsta prioritet i deras undervisning. Dock är ett ämne som musik även fullt av teoretiska kunskaper som eleverna bör behärska för att kunna få ut så mycket som möjligt av sitt musicerande på lektionstiden. Exempelvis, för att kunna spela ett D-ackord på gitarren eller C moll på pianot så behöver du innan ha lärt dig teoretiskt vilka tangenter eller band du skall trycka på. På så sätt är ändå ett till synes praktiskt ämne som musik i behov av läromedel som man har i övriga teoretiska ämnen. Strandberg säger att läromedel kan stå som garant för kunskapen och att det borde ligga i skolans intresse att säkerställa kvalitén på undervisnings innehåll i skolan (Strandberg 2007:350).

Varför det råder skilda meningar bland informanterna finns det såklart många anledningar till, men en faktor som är värd att belysa är informanternas ålder, yrkeserfarenhet och behörighet. Åldern spelar en roll här där de äldsta musiklärarna, Adam och Cecilia som är 58 respektive 49 år, ställer sig mest positiva till ett heltäckande läromedel i musik samtidigt som de yngsta Bengt och David, 25 respektive 28 år, förhåller sig mer skeptiska. En anledning kan säkerligen vara en form av generationsskifte mellan dessa där Adam och Cecilia under sin egen skolgång utbildades i en tid då läromedel spelade en stor roll i utformandet av undervisningen medan de yngre musiklärarna i mindre utsträckning har erfarenhet av traditionella läromedel i skolan. Då de yngre musiklärarna inte har erfarenhet av att använda läromedel kanske de inte känner sig ha ett behov av det heller, medan Adam och Cecilia kanske känner en trygghet och vana vid att använda sig av läromedel.

En punkt som skiljer David och Bengt från de övriga informanterna är att dessa är obehöriga lärare i musik och inte har många års yrkeserfarenhet i ryggen. Jag tolkar det vara en produkt av musikämnets tradition som praktiskt ämne och möjligtvis ett generellt avståndstagande till litteratur. En uppfattning Bengt tolkas ha är att litteratur skulle ha en negativ påverkan av kreativiteten inom ämnet istället för underlättande och stöttande. Det verkar finnas en rädsla av att bli "överkörda" av läromedel som bestämmer vad som ska ingå i deras musikundervisning, vilket kan bero på egen stolthet, prestige eller oerfarenhet i yrkesrollen. Det kan i sin tur ses som underligt då läraren inte har frihet att undervisa om vad han eller hon vill i sitt ämne. Strandberg skriver att styrdokumentet finns till av en anledning, som inte beskriver mål som läraren *bör* eftersträva. Styrdokumentet uttrycker vad läraren *skall*, och inte *bör* göra (Strandberg 2007:34).

7.2. Framtidens läromedel

I NU03 beskrivs hur den svenska skolan mer och mer drar sig bort från den traditionella förmedlingspedagogiken, då man funnit brister i denna typ av pedagogik vad det gäller att lyckas fånga in alla elever kunskapsmässigt. Det ställs nya krav på dagens lärare att kringgå den traditionella undervisningspedagogiken och vara mottaglig för nya medier som främjar ett individuellt lärande hos eleven, som t.ex. användande av IT-baserade läromedel (Sandberg, Heiling & Modin 2005). Som jag tidigare nämnt beskrev informanterna svårigheterna med att ha med praktiska moment i läromedlen, vilket i framtiden kan innebära att traditionella läromedel i form av exempelvis läroböcker kommer att ge plats åt de nya medier som finns tillgängliga. I och med den ständiga utvecklingen av interaktiva läromedel så beskriver Skolverket hur idag processen är i full gång att utveckla nya IT-baserade läromedel som skall ligga till grund för nytt lärande, skapande, musicerande och kommunikation, i vilka möjligheterna kan vara obegränsade (Skolverket 2006).

I ett ämne som musik, som baseras så mycket på praktiskt musicerande, är ständigt föränderligt och uppdateras hela tiden med ny musik och nya låtar. Jag anser att ett traditionellt läromedel kan omöjligtvis hålla jämna steg med den utvecklingen. Speciellt ur ett ekonomiskt perspektiv där läromedel är en stor kostnad för skolorna idag och pengar inte finns för att regelbundet byta ut inaktuella läromedel. Denna utveckling behöver nödvändigtvis inte innebära mer problem utan snarare större möjligheter för läraren att planera och genomföra sin undervisning på, vilket i större utsträckning kan möta elevers individuella förutsättningar och behov. Läraren kan t.ex. anpassa sin undervisning till större del utefter elevernas behov och önskemål, och på så sätt förbättra dialog och samarbete mellan elev och lärare. Något som ses som en eventuell nackdel i NU03 är att dessa nya former av läromedel och undervisning kräver behörig personal som är kompetenta nog att kunna tolka läroplanen på ett tillfredsställande sätt genom medvetna val i sin undervisning så att skolans mål och riktlinjer för undervisning efterlevs (Sandberg, Heiling & Modin 2005). På så sätt är vi tillbaka på ruta ett med samma problem som min undersökning ämnade undersöka, nämligen att musiklärare ska kunna planera sin undervisning utifrån konkreta ramar istället för att varje musiklärare gör sin egen personliga tolkning av styrdokumentet.

8. Referenser

Tryckta källor

Aulin, Arne (1962). *Musikkunskap*. Stockholm: Natur och kultur

Ely, Margot (1993). *Kvalitativforsknings metodik i praktiken – cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur

Gabrielsson, Ingemar (1971). *3-klang - lärobok i musik för årskurserna 7-9*. Stockholm: Liber

Gilje, Nils & Grimen, Harald (2002). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos

Gustafsson, Jonas (2000). *Så ska det låta – studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. Uppsala: univ.

Hellström, Patrik, Sondell, Samuel (2007). *Läromedel i musik? Det har vi inte märkt – En studie av sju musiklärares syn på läromedel*. Umeå: univ.

Israelsson, Christina (2006). *Kring musiken del 1-4*. Gislaved: Hestra Isabergs förlag/Svensk skolmusik AB

Kullberg, Birgitta (1996). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur

Lundequist, Jerker (1995). *Design och produktutveckling. Metoder och begrepp*. Lund: Studentlitteratur

Långström, Sture (1997). *Författarröst och lärobokstradition*. Umeå: univ. I Malmberg, Karl (2008). *Den svenska läromedelsgranskningens vara eller icke vara*. Malmö: univ.

Sandberg, Ralf (1993). *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1992 Huvudrapport*. Stockholm: Skolverket.

Sandberg, Ralf, Heiling, Gunnar & Modin, Christer (2005). *Den nationella utvärderingen av grundskolan (NU-03) i Musik – Ämnesrapport 253*. Stockholm: Kungl. Musikhögskolan i Stockholm/Centrum för musikpedagogisk forskning (MPC)

Stensmo, Christer (2002). *Vetenskapsteori för lärare - en introduktion*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB

Strandberg, Tommy (2007). *Varde ljud! – Om skapande i skolans musikundervisning efter 1945*. Umeå: Arkitektkopia AB

Svantesson, Emma (2007). *En likvärdig skola? Om läromedel och kursplaner i grundskolans musikundervisning*. Malmö: univ.

Elektroniska källor

Grundskoleförordning (1994:1194)

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1994:1194>

Skollagen (1985:1100)

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100>

Skolverket, (2000). *Kursplan i musik*.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0910&infotyp=23&skolform=11&id=3877&extraId=2087>

Skolverket (2006). *Läromedlens roll i undervisningen, rapport 284*.

www.skolverket.se/sb/d/193/url/.../target/pdf1640.pdf%3Fk%3D1640

Intervjuer

Personlig intervju, Adam 2009-11-23

Personlig intervju, Cecilia, 2009-11-28

Personlig intervju, Erika 2009-11-26

Telefonintervju, Bengt 2009-11-23

Telefonintervju, David 2009-11-24

Bilaga: Intervjufrågor

- 1) *Kön?*
- 2) *Ålder?*
- 3) *Är du behörig eller obehörig musiklärare?*
- 4) *Om du är behörig musiklärare; Vilken form av utbildning har du?*
- 5) *Hur många års erfarenhet har du av att jobba som musiklärare?*
- 6) *Vad tycker du är viktigt att musikläraren lär ut till eleverna?*
- 7) *I hur stor utsträckning använder du dig av läromedel i din undervisning?*
- 8) *Om du använder dig av läroböcker i musik; vilka är det du använder dig av?*
- 9) *Ser du ett allmänt behov av läromedel i musik? Motivera ditt svar.*
- 10) *Tycker du att det finns tillräckligt med läromedel i musik som du har användning av i din undervisning? Motivera ditt svar.*
- 11) *Tycker du att det idag finns läromedel som täcker alla olika moment som enligt läroplanen skall ingå i musikundervisningen? Motivera ditt svar.*
- 12) *Anser du att det finns ett behov av heltäckande läromedel i musik som täcker alla de moment som enligt läroplanen skall ingå i musikundervisningen? Motivera ditt svar.*
- 13) *Använder du dig av läromedel i din undervisning som du själv sammanställt?*
- 14) *Vad finns det för eventuella för- och nackdelar med att använda sig av heltäckande läromedel i musik, enligt din mening?*
- 15) *Användes läromedel i musik under din egen skoltid? Vilken/ vilka i så fall? Vad ingick i läromedlet?*
- 16) *Anser du att musikundervisningen kan betecknas som likvärdig över hela landet? Om inte, varför är den inte likvärdig?*
- 17) *Om du inte tycker att musikundervisningen kan betraktas som likvärdig; tror du att användandet av heltäckande läromedel skulle kunna påverka det? På vilket sätt?*