



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Lärares tankar kring valet av innehåll i gehörs- och musiklära A

– En kvalitativ studie av fyra lärare inom det musikestetiska programmet på gymnasiet

Anna Siwerz

Lärarprogrammet/Musik LAU370

Handledare: Karin Nelson

Examinator: Marie-Helene Zimmerman Nilsson

Rapportnummer: HT10-6110-01



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Lärares tankar kring valet av innehåll i gehörs- och musikleära A – *En kvalitativ studie av fyra lärare inom det musikestetiska programmet på gymnasiet*

Författare: Anna Siwerz

Termin och år: Ht 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Karin Nelson

Examinator: Marie-Helene Zimmerman Nilsson

Rapportnummer: HT10-6110-01

Nyckelord: Gehörs- och musikleära, kursplan, musikteori, musikleärare, musikestetiska programmet, gymnasieskolan.

Sammanfattning: Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare som undervisar i kursen gehörs- och musikleära A på det musikestetiska programmet väljer sitt kursinnehåll. Syftet är också att undersöka lärarnas uppfattningar om vad eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper samt vad lärarna anser har format deras syn på vad som är relevant kunskap i ämnet. För att undersöka detta har jag gjort kvalitativa intervjuer med fyra lärare på olika gymnasieskolor i västra Sverige. Jag är inspirerad av en fenomenografisk ansats vilket innebär att jag vill visa på den eventuella variation av uppfattningar som kan finnas mellan lärarna.

Analysen har gått till på så sätt att jag delat in lärarnas svar i beskrivningskategorier under olika rubriker för att visa på skillnader och likheter. Resultaten har jag sedan jämfört med tidigare forskning som gjorts på området.

Resultatet visar att samtliga informanter väljer sitt kursinnehåll utifrån en dialog med andra musikleärare och med den nationella kursplanen som grund. Lärarnas samtal kring utformandet av innehållet utgår också från deras egna uppfattningar om vad som är ett relevant innehåll. Alla informanter menar att dessa uppfattningar till stor del formats av deras egna erfarenheter av musik. Tre av lärarna nämner också sin tidigare utbildning som en påverkande faktor. Samtliga lärare anser att eleverna kan ha sina kunskaper till att bättre förstå musik och till att förbättra sitt musicerande.

Mina fyra informanter ger uttryck för att en dialog med andra lärare i valet av kursinnehåll är positivt. När det gäller samarbete mellan lärare anser jag att det går att applicera på i princip vilken kurs i skolan som helst, inte bara på gehörs- och musikleära A. Jag hoppas min studie kan bidra till att de som styr skolorna ser vikten av att ge tid till samtal och ämnesträffar mellan lärare.

Förord

Att göra den här undersökningen har varit intressant och lärorikt på många sätt och jag skulle här vilja tacka min handledare för allt stöd och engagemang. Jag vill även tacka mina informanter som ställt upp på intervjuer.

/Anna

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Bakgrund	2
2.1 Personlig bakgrund.....	2
2.2 Musikämnets utveckling.....	3
2.3 Gehörs- och musikleära i gymnasieskolan.....	4
3. Syfte och frågeställningar	6
3.1 Syfte och avgränsning.....	6
3.2 Frågeställningar.....	6
4. Teoretisk anknytning	7
4.1 Tidigare forskning.....	7
4.2 Fenomenografisk ansats.....	10
5. Metod	12
5.1 Kvalitativ metod.....	12
5.2 Mitt metodval, den kvalitativa samtalsintervjun.....	12
5.3 Utformandet av intervjuguide.....	12
5.4 Urval.....	13
5.5 Genomförande.....	14
5.6 Analysmetod.....	15
5.7 Språkets roll.....	15
5.8 Etiska överväganden	15
5.9 Studiens tillförlitlighet.....	16
6. Resultatredovisning	18
6.1 Processen kring kursinnehållets utformande.....	19
6.2 Lokala innehållsplaner.....	19
6.3 Den nationella kursplanen.....	20
6.4 Förändringar inför reformerna i och med Gy 2011.....	21
6.5 Lärarnas uppfattningar om vad eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper.....	21
6.6 Lärarnas uppfattningar kring vad de anser format deras syn på vad som är relevant kunskap i gehörs- och musikleära A.....	22
7. Diskussion	23
7.1 Förslag till vidare forskning.....	25
7.2 Slutord.....	26
7.3 Sammanfattning.....	26
Källförteckning	27
Bilagor	
Bilaga 1. Gehörs- och musikleära A	30

Bilaga 2. Allmän musicklära i Lgy 70.....	31
Bilaga 3. Gehörs- och musicklära i Lpf 94.....	32
Bilaga 4. Gehörs- och musicklära 1, remissversion.....	33
Bilaga 5. Intervjuguide.....	36
Bilaga 6. Medverkan i C-uppsats.....	38

1. Inledning

Under min tid på musiklejarutbildningen har jag under den verksamhetsförlagda delen av utbildningen mött olika lärare, elevgrupper och sätt att undervisa i gehörs- och musiklejära A. Kursen behandlar musikteori och är obligatorisk för gymnasieelever som läser det musikestetiska programmet. Gehörs- och musiklejära A är enligt min mening en viktig kurs då förmågan att höra och förstå musikens struktur utvecklar elevernas musikalitet på många plan.

Min uppfattning är att innehållet i gehörs- och musiklejära A varierar mellan olika skolor, vilket skapar en viss förvirring hos mig och andra snart nyutexaminerade musiklejare. Jag har även uppfattat både en nyfikenhet och en osäkerhet hos lärare som idag undervisar i kursen. Lärarna funderar över vad som egentligen är ett relevant innehåll och hur andra skolor tänker kring sitt val av kursinnehåll. Det finns många intressanta frågor att undersöka men mina ovanstående erfarenheter har gjort att jag har valt att koncentrera min uppsats kring hur lärare som undervisar i gehörs- och musiklejära A på det musikestetiska programmet går till väga när de väljer sitt kursinnehåll.

Ett av skälen till lärares osäkerhet kring kursinnehållet tror jag kan bero på att dagens nationella kursplan för gehörs- och musiklejära A inte är särskilt tydlig. Innehållet i kursplanen har fått mig att fundera på hur och på vilket sätt denna påverkar innehållsutformningen. I dagsläget står vi inför en skolreform, gymnasieskolan får nya styrdokument som börjar gälla höstterminen 2011. Med detta i åtanke är det även aktuellt att undersöka lärarnas inställning till den kommande förändringen.

Jag hoppas att den här undersökningen kan ge mig och andra blivande musiklejare en inblick i hur verksamma lärare tänker kring valet av innehåll. En annan förhoppning är att resultaten även kommer att sätta igång reflektioner och tankar hos lärare och utbildningsledare verksamma i skolan.

2. Bakgrund

I detta kapitel presenterar jag bakgrunden till det område som jag önskar undersöka. I början av kapitlet presenterar jag mig själv och mitt intresse för musikteori. Vidare redogör jag i grova drag för hur musikämnet utvecklats fram till idag, detta är ett komplext område och jag försöker beskriva utvecklingen i grova drag. Därefter presenterar jag det musikestetiska programmet på gymnasiet och vad gehörs- och musiklärakursen innebär. Slutligen berättar jag kort om gamla kursplaner i ämnet samt hur remissförslaget inför den nya gymnasieskolan, Gy 2011, ser ut.

2.1 Personlig bakgrund

Jag har ett genuint intresse för musikteori. Musik har funnits omkring mig så länge jag kan minnas, jag sjöng i barnkör och började ta pianolektioner vid åtta års ålder. Till en början reflekterade jag inte så mycket över varför jag gick till kören och pianolektionerna, men sedan tonårstiden har intresset för musik och framförallt för pianospel vuxit. Som så många andra fick jag i början spela efter noter, men när jag var i 13-års åldern introducerade min lärare ackord för mig. Jag fastnade snabbt och gick nästan uteslutande över till ackordsspel. Detta var en värld som jag ville lära mig att förstå. Jag började spela med andra musiker och det ökade intresset för musikteori kom allteftersom jag lärde mig mer. Så länge jag kan minnas har jag varit en person som gillar att ta reda på saker. När det gällde musik ville jag förstå vad det var jag spelade, hur ackorden hängde ihop, hur det fungerade med olika rytmer, taktarter och tonarter.

Mitt intresse för musikteori och gehör blir bara större och större. Eftersom jag vill utvecklas som musiker vill jag också få en ökad medvetenhet och förståelse för detta, då jag tror att kunskaper i musikteori och gehör hänger samman med förmågan att uttrycka nya saker i spelandet. När jag lär mig mer om detta utvecklas min musikalitet på många plan och min förståelse för både mitt och andras musicerande.

Mina erfarenheter av musikteoriundervisning som elev är från ett år på folkhögskola och från min tid som student på musikläroprogrammet på Högskolan för Scen och Musik i Göteborg. Min upplevelse av musikteoriundervisning är att metodiken och innehållet ofta präglas av traditioner snarare än framåttänkande. Jag tror det kan bero på att mycket av det musikteoretiska ämnets innehåll i sig är traditionsbundet, man använder sig fortfarande av principer som utvecklades på 1500-1600-talen, samt numera traditionsbunden jazzteori. Jag har också under mina vfu-perioder, den verksamhetsförlagda delen av utbildningen, både auskulterat och undervisat i gehörs- och musiklära A. Kursen behandlar musikteori och gehör och eleverna får bland annat lära sig skriva noter, ackord och träna sitt gehör. Jag anser att detta är ett mycket viktigt ämne för musikestetelever då de flesta går programmet eftersom de vill utvecklas musikaliskt, och kanske också fungera som musiker i olika sammanhang i framtiden. Självklart kan man spela "bra" utan att kunna noter och utan att veta teoretiskt vad det är man spelar, men jag anser att en ökad förståelse för vad man gör utvecklar musikaliteten. Att kunna förstå och uttrycka vad man hör i musik är helt enkelt centralt för musikaliteten och gehörs- och musiklära är därför ett viktigt ämne som jag i framtiden hoppas att jag får undervisa i. Anledningen till att jag valt detta ämne för min uppsats är mitt genuina intresse för musikteori och ämnets betydelse för elevers musikaliska utveckling.

2.2 Musikämnets utveckling

På 1500-talet fick skolorna i uppgift att förbättra sången i kyrkorna och ämnet kyrkosång infördes. Det var då ett huvudämne precis som latin och kristendom (ES 2000:05: 87). Under andra hälften av 1800-talet fick ämnet även syftet att stärka fosterlandskänslan och moralen, men dessa sånger försvann ur skolornas sångböcker under 1900-talet.

1946 la skolkommissionen fram ett betänkande som blev en ideologisk bas för den kommande grundskolan. Denna hade en ambition om att skapa en skola som var präglad av demokratiska värderingar som skulle ge utrymme för barns fria växt och personliga utveckling (Gustavsson 2000: 188). Skolkommissionen skriver att elevernas estetiska fostran bör innebära att man stimulerar intresset för ”god” konst, samtidigt som den menar att eleverna ska få utrymme att själva skapa och få utlopp för sin fantasi. De skriver också att musikämnet bör innehålla rörelse, rytmik och spel på olika instrument, lyssnande till musik och enkelt musikskapande (Gustavsson 2000: 188-189; Sundin 1988: 41).

Under mellankrigstiden mötte jazzen motstånd både från det etablerade musiklivet och från musiklärarna (Gustavsson 2000: 187). När sedan rockmusiken kom på 1950-talet blev klyftan mellan ungdomarnas musik och det som lärdes ut i skolorna ännu större. Både jazzen och rockmusiken tilltalade många ungdomar och det skapades en kluven inställning bland många musiklärare huruvida detta skulle tas med i undervisningen eller inte (Stålhammar 1995: 34). Informationssamhället accelererade och gav en ökad kunskap och förståelse för andra kulturer. Detta medförde att läroplaner och läromedel vidgade sitt internationella perspektiv och man började mer och mer använda en internationell repertoar (Stålhammar 1995: 34).

1970- och 80-talen präglades av förändring både inom skolans värld och i samhällets musikliv. Den högre musikutbildningen var dåligt anpassad till tidens krav inom det musikaliska och pedagogiska fältet (Sandberg 1996: 4). Populärmusiken, jazzen och rocken saknade länge undervisningspraxis och dessa genrer fanns inte representerade på musikhögskolorna. Dessa genrer ansågs vara något man fick ägna sin fritid åt (Gustavsson 2000: 300). På 1970-talet infördes en ny genrebreddande utbildning på musikhögskolorna med syfte att inkludera dessa traditionellt sätt gehörsbundna genrerna i skolan. OMUS, Organisationskommittén för högre musikutbildning, ledde projektet. Den nya utbildning, som kallades Sämus-utbildningen (Särskild Ämnesutbildning i Musik), skulle värna om det musikaliska nyskapandet inom jazz och pop (Olsson 1993).

Sammanfattningsvis kan man säga att ämnet sång utvecklades och breddades mycket under 1900-talet. Stålhammar skriver att när grundskolan genomfördes i läroplanerna från Lgr 62 till Lpo 94 vidgades ämnet successivt och sången kompletterades med andra moment. *Skapande, samspel, gemenskap, ungdomskultur* och *musiken i samhället* fick allteftersom en plats i undervisningen och man kan se hur rådande kultursyn präglar läroplanstexterna (Stålhammar 1995: 10). Det som händer vid införandet av Lpf 94 är att skolan övergår från att vara regelstyrd till att bli mål- och resultatnriktad. Med detta menas att målen preciseras samtidigt som medlen för att nå dem är öppna. Detta innebär ett ökat ansvar och en ökad frihet för lärarna att själva utforma undervisningens innehåll och arbetsformer (Sandberg 1996: 205).

2.3 Gehörs- och musiklära i gymnasieskolan

Gymnasieskolans struktur har genomgått många reformer. Lpf 94, läroplanen för de frivilliga skolformerna, är den som gäller idag. I läroplanen redogörs för skolans värdegrund, uppgifter, mål och riktlinjer (Skolverket 1994). Förutom läroplanen finns det till varje program programsmål och kursplaner. De som gäller för gymnasiet idag utgavs år 2000.

Strukturen för det estetiska programmet är följande: *Kärnämnen* är obligatoriska för alla som läser på gymnasiet oavsett program. *Inriktningskurserna* är gemensamma för alla de estetiska inriktningarna; Bild och formgivning, Dans, Musik och Teater. Var och en av dessa fyra inriktningar har också så kallade *karaktärsämnen* som innehåller kurser som är speciellt utformade efter deras inriktning. För dem som går det estetiska programmet med musikinriktning ingår bland annat kursen gehörs- och musiklära A (ES 2000:05: 12-14). Det är denna kurs jag valt att skriva om i min uppsats, och den är alltså en obligatorisk kurs för eleverna på det musikestetiska programmet.

Skolverket skriver att utbildningen i musik bland annat syftar till att ge breda kunskaper inom musikområdet. Ämnet syftar även till att utveckla skapande och upplevelseförmåga inom musiken (ES 2000:05: 87).

Om gehörs- och musiklära kurserna skriver Skolverket att: ”*Gehörs- och musiklära A och B* bygger på varandra och avser att utveckla musikutövandet och det inre hörandet för att därmed lättare kunna förstå musikaliska skeenden. Kurs A är en gemensam kurs inom inriktningen musik medan kurs B är valbar” (ES 2000:05: 88).

Målen för kursen i gehörs- och musiklära A formuleras enligt följande:

”Kursen skall ge grundläggande kunskaper om musikteoretiska begrepp för att göra det möjligt att kunna tillämpa kunskaperna i det egna musicerandet. Kursen skall även ge grundläggande kunskaper och övning i gehörslära, dvs. utveckla förmågan till inre hörande. Dessutom skall kursen uppöva förmågan att självständigt öva gehör” (ES 2000:05: 91).

Målen som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs är:

”Eleven skall

känna till vanliga musikteoretiska begrepp

kunna återge avlyssnad musik

kunna genom att lyssna uppfatta och återge musikens form och struktur

ha kunskap om hur gehör övas” (ES 2000:05: 91).

Den fullständiga versionen med betygsriterier finns som bilaga. (Se bilaga 1. *Gehörs- och musiklära A*)

År 2004 gav Skolverket ut en skrift med allmänna råd kring den lokala tillämpningen av nationella mål och betygsriterier. I den står följande:

- ”Nationella kursplaner bör tolkas och utvecklas lokalt på ett sådant sätt att det klargörs vad undervisningen ska innehålla och hur den ska utformas för att leda mot de nationellt fastställda målen.
- Nationella betygsriterier bör tolkas och utvecklas lokalt på ett sådant sätt att det klargörs vilka kunskaper eleven ska ha utvecklat för att få ett visst betyg utifrån de nationella betygsriterierna.

- Det lokala arbetet för att tydliggöra och konkretisera de nationella målen och betygskriterierna har olika syften. Det utgör ett underlag för planeringen av undervisningen, det ligger till grund för information, diskussion och samråd med elever och föräldrar och för bedömningen av elevens kunskaper” (Skolverket 2004).

Gamla kursplaner

Den moderna svenska gymnasieskolans första läroplan kom 1970 (Lgy 70). Om man där läser kursplanen för motsvarande ämne, *Allmän musikhära*, ser man att kursinnehållet är mer specificerat och utförligt jämfört med idag. (Se bilaga 2. *Allmän musikhära i Lgy 70*) Det samma gäller den därpå följande kursplanen för gehörs- och musikhära från 1994, Lpf 94. (Se bilaga 3. *Gehörs- och musikhära i Lpf 94*) I dessa kursplaner nämns moment som inte står uttryckligen i dagens kursplan, däribland improvisation, transponering (Lgy 70), notation, arrangering (Lgy 70 och Lpf 94) och harmonisering (Lpf 94). (Skolverket 1970; 1994).

Ny kursplan inför Gy 2011

Vi står inför en ny skolreform som ska träda i kraft hösten 2011. I den nya gymnasieskolan, som kallas Gy 2011, kommer det att finnas 18 nationella program varav det estetiska programmet är ett (Skolverket 2010). I dagsläget är den nya kursplanen för gehörs- och musikhära 1 fortfarande på remiss. (Se bilaga 4. *Gehörs- och musikhära 1, remissversion*)

3. Syfte och frågeställningar

3.1 Syfte och avgränsning

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare som undervisar i kursen gehörs- och musiklära A på det musikestetiska programmet väljer sitt kursinnehåll. Jag vill undersöka hur lärarna resonerar och huruvida deras uppfattningar skiljer sig åt. Syftet är också att undersöka lärarnas uppfattningar om vad eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper samt vad lärarna anser har format deras syn på vad som är relevant kunskap i ämnet.

3.2 Frågeställningar

För att uppnå mitt syfte utgår jag från följande frågeställningar:

- Hur har processen kring kursinnehållets utformande gått till?
- Hur använder sig lärarna av lokalt skrivna innehållsplaner i sin undervisning?
- Hur förhåller sig lärarna till de nationella kursplanerna?
- Hur påverkas innehållet av kursplansreformen i och med Gy 2011?
- Vad är lärarnas uppfattningar om vad eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper?
- Vad är lärarnas uppfattningar kring vad som format deras syn på vad som är relevant kunskap i gehörs- och musiklära A?

4. Teoretisk anknytning

Jag kommer i detta kapitel redogöra för forskning som gjorts kring mitt valda område. Därefter presenterar jag det fenomenografiska perspektivet som jag är inspirerad av.

4.1 Tidigare forskning

Min idé var från början att undersöka hur lärare tänker kring sitt innehåll i gehörs- och musiklära och efter genomgång av litteratur växte till slut mer preciserade frågeställningar fram.

Musiklärares val av innehåll -En studie om undervisning i ensemble och gehörs- och musiklära inom gymnasieskolan

2009 publicerades en doktorsavhandling skriven av Marie-Helene Zimmerman Nilsson. Hon har forskat kring musiklärares val av innehåll i ensemble och gehörs- och musiklära med ett variationsteoretiskt inspirerat musikdidaktiskt perspektiv. Det övergripande syftet med studien var att undersöka hur musiklärare på gymnasiet väljer innehåll till ensemble och gehörs- och musiklära och *hur* lärarna använder sitt valda innehåll i undervisningen. Zimmerman Nilsson har gjort videodokumentationer och kvalitativa intervjuer med fem strategiskt utvalda musiklärare. I hennes intervjuer ingår ”simultated recall” som innebär att lärarna får se en videoinspelning från deras undervisning som de sedan får reflektera kring (Zimmerman Nilsson 2009).

Resultaten i Zimmerman Nilssons avhandling redovisas både ur det musikdidaktiska- och ur det variationsteoretiska perspektivet. I de sammanfattande slutsatserna utifrån det musikdidaktiska perspektivet beskrivs att lärarna gör två skilda val i undervisningen. Antingen styr innehållet metoden eller så utgör aktiviteten innehållet, det senare gäller främst inom ensemble. Eftersom resultaten och slutsatserna kring gehörs- och musiklära är av störst intresse för min studie väljer jag att i första hand redogöra för dessa resultat (Zimmerman Nilsson 2009).

Resultaten visar bland annat att det helhetsperspektiv som betonas i lärarnas avsikter med undervisningen inte återfinns i den faktiska undervisningen. När det gäller grundläggande kunskap om begrepp stämmer undervisningen överrens med kursplanen, men innehållet relateras inte till musicerande som också nämns i styrdokumentet. Zimmerman Nilsson tycker sig se att resultaten utifrån ensembleundervisningen också tyder på detta. Det hela ses som ett uttryck för att musikaliska dimensioner av gehörs- och musiklära saknas i musikundervisningen. När innehållet styr metoden lyfts inte lärarnas musikaliska avsikter fram (Zimmerman Nilsson 2009).

Ett samlat musikdidaktiskt resultat i Zimmerman Nilssons studie visar att ett övervägande hantverksmässigt fokus präglar lärarnas undervisning, både när innehållet anpassas och när innehållet styr. Inom gehörs- och musiklära innebär det att olika tekniker står i fokus. Innehållet får funktionen av en verktyglåda där lärarna förmedlar på vilket sätt verktygen ska användas för att få ett ”korrekt” svar. Relationen till en större helhet saknas och innehållet behandlas som ett system i sig (Zimmerman Nilsson 2009).

Det variationsteoretiska perspektivet handlar om på vilket sätt lärarna väljer att variera ett specifikt innehåll för att eleverna ska förstå och lära sig. Zimmerman Nilsson har studerat sex olika moment där två berör gehörs- och musikleära. Det första handlar om kromatisk skala. För att eleverna ska lära sig vad skalan innebär varierar kritiska aspekter av den och läraren tränar eleverna i att definiera, känna igen och skriva skalan. Olika kromatiska skalor visas vilket ger upphov till generalisering. Det andra momentet som berör gehörs- och musikleära handlar om gehörsräkning och identifiering av stor sekund. Även här varierar kritiska aspekter och intervallet generaliseras genom att de tillsammans lyssnar på intervallet i olika melodiska kontexter (Zimmerman Nilsson 2009).

Zimmerman Nilssons studie är intressant i många avseenden, men det är främst resultatet att innehållet i gehörs- och musikleära inte relateras till musicerande som har väckt frågor hos mig. Det står uttryckligen i den nationella kursplanen för gehörs- och musikleära att undervisningen ska relateras till musicerande, vilket gör att jag skulle vilja undersöka lärares inställning till kursplanen. Hur påverkar den undervisningen och hur tänker lärare kring den?

Musikundervisningen i Kalmar & på Öland -En kvalitativ intervjustudie av hur lärare tolkar kursplanen i musik

Eftersom jag vill undersöka hur lärare tänker kring kursplanen letade jag efter tidigare forskning på området och fann denna uppsats. Carlsson och Petersson (2008) utgår i sin undersökning från lärare i årskurs 4-9. Jag anser att studiens resultat om hur lärarna förhåller sig till de nationella kursplanerna är intressanta att jämföra med mina, trots att mina informanter arbetar på gymnasiet.

Jonas Carlsson och Jimmy Petersson (2008) har gjort kvalitativa intervjuer med sex musiklärare i årskurs 4-9 och undersökt hur de tolkar den nationella kursplanen. De undersöker också hur stort inflytande denna har på den lokala kursplanen. Resultaten visar att samtliga informanter anser sig i stort följa den nationella kursplanens mål. Man har dock valt att lägga till och dra ifrån vissa moment från den nationella till den lokala kursplanen. De undervisande lärarna i årskurs 4-6 har omsatt den nationella kursplanen till lokal kursplan genom att bryta ner den nationella kursplanens mål. Den har sedan präglats av lokala och personliga förutsättningar samt åsikter. Lärarna som undervisar i årskurs 7-9 tenderar att tolka den nationella kursplanen som lokal kursplan. Ett samband som urskiljs är även att lärarna i årskurs 7-9 har valt att formulera egna betygskriterier. Resultaten visar också att informanterna är präglade av den kursplan som gällde då de själva utbildade sig (Carlsson & Petersson 2008).

Det finns även ytterligare uppsatser som behandlar gehörs- och musikleärarkurserna som har inspirerat mitt arbete. Jag väljer att här redogöra för tre av dem som väckt olika tankar och som bidragit till mina frågeställningar.

Är Gehörs- och musikleära kursen på estetiska programmet relevant för kommande yrkesroller?

Joakim Fritzners examensarbete är en studie som även den behandlar musikteoriundervisning. Fritzner (2006) undersöker om kurserna i gehörs- och musikleära är relevanta för gymnasieelevernas kommande yrkesroller inom musik. Han har intervjuat fyra lärare och observerat lektioner. En av Fritzners slutsatser är att kursinnehållet hos dessa lärare är lite mer inriktat på afroamerikansk musik, jämfört med undervisningen han fick när han själv var elev. Själva undervisningens utformning är i dessa fall fortfarande traditionell, ämnet är i de fall han har undersökt ett föreläsningämne. Samtliga pedagoger i hans studie är överens om vad

som är relevant innehåll i kursen och alla framhåller gehör som det viktigaste momentet. Tre av lärarna i studien har dock inga utskrivna innehållsplaner och samtliga är av åsikten att man får utveckla kursen lite som man vill, eventuellt med den nationella kursplanen som grund (Fritzner 2006).

Denna studie väcker frågor bland annat kring huruvida och på vilket sätt lärare använder sig av lokalt skrivna innehållsplaner i sin undervisning, något som också har fått stort fokus i min egen studie. Fritzners resultat kommer att jämföras med mina i diskussionen i kapitel 7.

Musikteorins roll och status -En undersökning av gymnasiets estetiska program

Aili Bindberg (2008) undersöker, som titeln avslöjar, vad lärare på det estetiska programmet säger om musikteorins roll och status i de olika musikämnen. Det är en kvalitativ studie där fyra lärare har intervjuats, två lärare i musikteori och två instrumentallärare. Bindberg undersöker också vad lärarna anser att eleverna ska ha sina musikteorikunskaper till. Resultaten visar att de flesta lärare i studien anser att eleverna behöver musikteorikunskaper för att öka sin förståelse för musik och för att förbättra sitt musicerande. En av lärarna menar dock att alla elever faktiskt inte har behov av att kunna musikteori. Bindbergs resultat visar också att musikteori är ett ämne som inte är särskilt välintegrerat i andra musikämnen och lärarna menar att många elever inte är intresserade av att lära sig musikteori då de inte vet hur de ska använda sina kunskaper. Tre av lärarna tyckte sig också se en tendens att elevernas förkunskaper sjunkit, jämfört med då de började undervisa i kursen (Bindberg 2008).

I min studie kommer jag att undersöka vad lärarna tycker att eleverna ska ha gehör- och musiklära kursen till. Resultaten i Bindbergs studie kommer att jämföras med mina i diskussionen i kapitel 7.

Det är ju logiskt, men det är väldigt ologiskt om man jämför med allt annat logiskt -En studie om elevers syn på ämnet Gehör- och musiklära

Linn Ahlqvist (2006) undersöker vad elever på det musikestetiska programmet tänker om gehör- och musiklära. Hon har gjort två kvalitativa gruppintervjuer, en med elever i årskurs ett och en med elever i årskurs två. Hon använder sig också av en deltagande observation från en ensemblelektion.

Hennes resultat visar bland annat att eleverna har olika uppfattningar om varför de läser gehör- och musiklära. Alla tycks mer eller mindre medvetna om att det är bra då det bidrar till deras musikaliska utbildning, men alla vet inte hur det kan användas utanför teorisalen eller skolan. Vid diskussioner kring vad gehör- och musiklära kan ha för nytta för deras musikintresse framkommer att de har en vilja att lära sig då de vet att det teoretiska kunnandet har med deras intresse att göra. De är även måna om att inte tappa känslan för sitt spelande, vilket de tror kan hända ifall det läggs för mycket fokus på teorin.

I diskussioner kring hur musikteori påverkar deras musicerande framgår det att musikteori främst handlar om noter, och att det är något de flesta stöter på i sitt musicerande. Åsikterna går isär kring huruvida det är nödvändigt eller inte att kunna noter, vilket de anser har att göra med vilket instrument man spelar.

När eleverna diskuterar musikskapande pratar de om att skriva ner musiken i notskrift. De belyser också risker med att bli för notfixerad. Det skulle kunna få konsekvensen att man skriver komplicerad och krånglig musik som kräver teknisk skicklighet istället för att göra den

njutbar. Därpå följer en diskussion kring dagens notsystem och det eventuella behovet av en uppdatering, vilket åsikterna går isär om. Eleverna belyser även riskerna med att bli för bunden av teori och att detta kan ha negativ effekt på spelglädjen.

De flesta av eleverna menar att gehörs- och musiklektionerna genererar kunskaper som är bra för både nuvarande och framtida studier, exempelvis om de vill studera vidare till musiklektare. Eleverna talar också om musikteori i syfte att kunna kommunicera både med begrepp som förenklar samarbete med andra musiker och att människor från olika delar av världen ska kunna spela ihop.

Denna studie är intressant då elevers åsikter kring gehörs- och musiklektare fokuseras. Jag är intresserad av att i diskussionen jämföra ett par av elevernas utsagor i denna studie med mina lärares uppfattningar om vad de anser att eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper.

Dessa studier har inspirerat mig på olika sätt och många nya frågor har uppkommit vid läsningen av dem. Det är tyvärr omöjligt att undersöka allt som väcker intresse. Mina sammanfattande tankar kring uppsatserna handlar främst om frågan kring hur lärarna gör när de väljer innehåll, vilket också är mitt huvudsyfte med studien.

4.2 Fenomenografisk ansats

”Fenomenografisk metod” började utvecklas under 1970-talet och har vuxit fram främst inom pedagogisk och didaktisk forskning. Den introducerades av en grupp forskare vid Göteborgs Universitet under ledning av Ference Marton. En av företrädarna för gruppen skriver i boken ”Kvalitativ analys -*exemplet fenomenografi*”: ”Grundläggande för vår ansats är distinktionen mellan hur något *är* och hur något *uppfattas* vara” (Larsson 1986: 12). Larsson beskriver hur Marton betecknar detta som en skillnad i beskrivningsnivå, skillnaden mellan första och andra ordningens perspektiv. Den första ordningens perspektiv handlar om naturvetenskaplig fakta och vad som kan observeras utifrån. Den andra ordningens perspektiv handlar om hur något ter sig för någon och hur det upplevs (Larsson 1986: 12). Skillnaden mellan perspektiven är inte en fråga om huruvida något är sant eller falskt, utan en fråga om forskningens kunskapsintresse. Fenomenografins område är alltså andra ordningens perspektiv. Den fenomenografiska forskningsmetoden har en kvalitativ ansats och syftet är att beskriva och karaktärisera hur människor uppfattar sin omvärld. För att komma åt människans uppfattningar har framförallt intervjun använts som metod (Larsson 1986: 26). Syftet när man forskar ur ett fenomenografiskt perspektiv är enligt Larsson (1986) och Alexandersson (1994) inte att beskriva vilka uppfattningar som är representativa för lärare generellt, utan att beskriva kvalitativa variationer av uppfattningar. Därför gör man ett avsiktligt urval av informanter (Larsson 1986: 29-30; Alexandersson 1994: 74-75).

När man har en fenomenografisk ansats spelas intervjun alltid in och transkriberas. Analysen består sedan av tolkningar och försök till att förstå innebörder i det som sagts under intervjuerna. Man söker mönster i variationen av uppfattningar genom jämförelser av lärarnas svar (Larsson 1986: 31). Dessa variationer utgör sedan grunden till olika beskrivningskategorier och sammanställningen av dessa kategorier kallas för det totala utfallsrummet (Alexandersson 1997: 96-97). Se vidare under avsnitt 5.7 *Analysmetoder* där jag förklarar närmare vad analysen innebär och hur jag praktiskt gått tillväga i min studie.

Det bör tilläggas att fenomenografer ofta strävar efter att beskriva det totala antalet sätt som individer erfar, urskiljer och uppfattar ett visst fenomen (Larsson 1986: 29-31). Detta är inte möjligt i min studie då jag endast intervjuar fyra lärare. Sannolikheten är stor att det finns andra uppfattningar än de jag kan se genom mina intervjuer.

5. Metod

I detta kapitel kommer jag att redogöra för och diskutera hur jag har gått tillväga för att genomföra min undersökning. Jag berättar om mitt val av metod, intervjuguidens utformande, urval, hur genomförandet gick till, samt vilken analysmetod jag använt mig av. Därefter presenterar jag språkets roll och studiens etiska överväganden. I slutet av kapitlet diskuterar jag min undersöknings tillförlitlighet.

5.1 Kvalitativ metod

I min undersökning strävar jag efter att få en djupare förståelse kring hur lärare tänker angående sitt val av innehåll till kursen gehoers- och musicklära A. Jag vill också undersöka lärarnas uppfattningar om vad eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper samt vad lärarna anser har format deras syn på vad som är relevant kunskap i ämnet. Eftersom jag vill få en djupare insikt i fenomenet och se helheten hos det jag undersöker lämpar sig en kvalitativ metod min undersökning bäst (Mange Holme & Krohn Solvang 1997: 76-80; Esaiasson m.fl. 2007: 284).

Alternativet hade varit att göra en kvantitativ undersökning men då hade jag inte haft samma chans att gå in djupt i hur lärarnas tankegångar ser ut. Med en kvantitativ metod handlar det snarare om att få en bredd, att omvandla material till siffror och sedan statistik (Mange Holme & Krohn Solvang 1997: 76; Esaiasson m.fl. 2007: 284). Min avsikt med uppsatsen är att kunna presentera olika resonemang för att få ett underlag för reflektion hos lärare som tar del av min forskning, inte att få fram statistik (Larsson 1986: 24).

5.2 Mitt metodval, den kvalitativa samtalsintervjun

Den metod inom det kvalitativa området som lämpar min undersökning bäst är att genomföra samtalsintervjuer. Detta är också den vanligaste metoden då man har en fenomenografisk ansats (Larsson 1986: 20, 26; Alexandersson 1994: 73-74). En fördel med denna metod är att jag som forskare kan få tillgång till oväntade svar och reaktioner från mina informanter (Esaiasson m.fl. 2007: 283).

I mitt fall vill jag bland annat synliggöra hur gehoers- och musicklärarlärare går till väga och tänker kring valet av kursinnehåll. I tidigare studier, där syftet har varit att ta reda på lärares tankar kring en viss företeelse har forskarna ofta valt den kvalitativa samtalsintervjun som metod. Däribland Zimmerman Nilsson (2009) i doktorsavhandlingen *Musiklärares val av undervisningsinnehåll* och Carlsson och Petersson (2008) i *Musikundervisningen i Kalmar & på Öland*. Eftersom detta är en vedertagen metod när det gäller den här typen av forskning har jag också valt att göra kvalitativa samtalsintervjuer.

5.3 Utformandet av intervjuguide

Jag sammanställde en intervjuguide i olika teman som underlag för samtalsintervjuerna. (Se bilaga 5. *Intervjuguide*) Frågorna konstruerade jag utifrån mina frågeställningar. Det första temat innehöll inledande, konkreta frågor till informanten om dennes utbildning, tidigare och

nuvarande tjänst. Det andra temat berörde informantens inställning till styrdokument och innehållet i gehörs- och musikleära. I det tredje och sista temat tog jag upp mer personliga aspekter och tankar kring vad de anser format deras syn på innehållet i kursen. Jag ville att informanten i så stor utsträckning som möjligt skulle få tid att vänja sig vid intervjusituationen, och att frågor som jag beräknade skulle ge långa och resonerande svar skulle komma mot slutet av intervjun. Detta på grund av att jag inte ville avbryta informantens tankekedja med frågor som var av mer konkret karaktär. I intervjuguiden skrev jag också ner eventuella uppföljningsfrågor (Esaiasson m.fl. 2007: 298-301).

5.4 Urval

Ett forskningsteoretiskt problem kan vara att det är svårt att både finna bredd och djup i kvalitativa studier. Det måste finnas en balans mellan att göra många intervjuer, och därmed finna många olika uppfattningar, och strävan efter djup i analysen av de olika uppfattningarna (Larsson 1986: 30). Det vanligaste vid fenomenografiska studier är att intervjua mellan 20 och 50 informanter för att ge olika tankegångar en chans att komma fram (Larsson 1986: 31). Då valet av antal informanter är relativt till den arbetstid som finns till förfogande för var och en av intervjuerna, var detta inte möjligt för min del (Esaiasson m.fl. 2007: 294). Jag prioriterade således att göra fyra intervjuer och därmed ha god tid på mig att genomföra och analysera dem. Min utgångspunkt var att intervjua sex lärare, men jag insåg i urvalsprocessen att den tidsram jag hade att förhålla mig till inte tillät så många intervjuer.

Kraven på informanterna var att de skulle vara utbildade musikleärare, arbeta inom gymnasieskolans estetiska program och undervisa i gehörs- och musikleära A vid tiden för intervjutillfället. När man har en fenomenografisk ansats är det viktigt att få fram olika uppfattningar, därför ansåg jag det lämpligt att intervjua lärare i olika åldrar och med olika bakgrund och erfarenhet (Larsson 1986: 29-30). Till en början tänkte jag att det skulle vara en fördel om informanterna hade arbetat en längre tid med gehörs- och musikleäraundervisning. De skulle då ha möjlighet att jämföra hur kursinnehållet har förändrats över tid, till exempel i och med nya kursplaner. Om jag bara hade intervjuat lärare som arbetat med gehörs- och musikleäraundervisning i minst femton år hade det dock varit troligt att lärarna var i ungefär samma ålder och således gått liknande utbildningar. Eftersom jag misstänker att lärarnas utbildning och erfarenhet präglar deras sätt att tänka valde jag bort detta kriterium i urvalsprocessen. Detta i enlighet med den fenomenografiska forskningsmetoden som strävar efter en variation i det empiriska materialet.

Eftersom jag inte hade möjlighet att resa längre sträckor för att göra intervjuerna valde jag att höra av mig till skolor i västra Sverige. Många gymnasieskolor erbjuder estetiskt program med musikinriktning vilket medförde att urvalet var relativt stort.

I början gjorde jag den här undersökningen tillsammans med en annan student, men på grund av sjukskrivning har jag fått slutföra arbetet själv. Under våra vfu-perioder hade vi både träffat och blivit handledda av ett flertal lärare i gehörs- och musikleära. Två av dessa lärare tillfrågades, med risk för ”svårigheten att upprätthålla vetenskaplig distans till personer man känner” (Esaiasson m.fl. 2007: 292). Eftersom vi hade en viss förkunskap om dessa lärares bakgrund och intresse för ämnet, ansåg vi att de skulle kunna tillföra mycket till undersökningen och valde att trots bekantskapen även intervjua dessa personer. Resterande informanter fick vi kontakt med genom att maila och ringa till rektorerna på olika

gymnasieskolor som sedan hänvisade oss vidare till lärarna. Det föll sig så att jag var bekant med en av dessa informanter sedan tidigare.

Slutligen fick vi ihop fyra lärare, två kvinnor och två män, av vilka jag var bekant med två. Om fler än totalt fyra lärare hade tackat ja till deltagande hade vi fått överväga att prioritera de lärare vi inte kände. Anledningarna till att en del lärare tackade nej till att delta var främst att de hade för mycket att göra vid tiden för intervjuerna.

Informanterna har i uppsatsen försetts med de fingerade namnen *Marcus*, *Lena*, *Cecilia* och *Andreas*. Alla arbetar inom det musikestetiska programmet på skolor i västra Sverige och presenteras närmare i kapitel 6, där resultaten av studien redovisas.

5.5 Genomförande

Som förberedelse inför intervjuerna gjorde jag en test-intervju med den student som jag arbetade med i uppstarten av studien. Detta gjorde vi för att känna efter om frågorna fungerade, att de inte var för långa eller för krångligt formulerade (Esaiasson m.fl. 2007: 302). Efter vissa justeringar gjorde vi en beräkning att intervjun skulle ta maximalt en timme i anspråk, vilket vi meddelade informanterna om i förväg. Vi lät lärarna i den mån det var möjligt välja tid och plats för intervjun. Detta ansåg vi vara en fördel för utfallet av intervjuerna då det är viktigt att informanterna, för att kunna ha fokus på intervjun, känner sig bekväma i miljön och att de inte upplever någon tidspress (Esaiasson m.fl. 2007: 302; Stukat 2005: 40). Vid intervjutillfällena ställde jag eller min kurskamrat frågorna ganska strikt utifrån vår intervjuguide, men vi följde upp de problemområden eller intressanta tankar som informanterna berättade om med spontana följdfrågor. Ett mål var att försöka skapa karaktären av ett samtal (Mange Holme & Krohn Solvang 1997: 101).

Vid intervjuerna använde jag en inspelningsapparat för mp3-filer och intervjuerna fördes sedan över till dator. Vid de intervjuer där vi båda var närvarande, delade vi upp rollerna så att en av oss var ansvarig för att ställa frågorna och den andre observerade intervjun, förde anteckningar samt såg till att tiden inte överskreds. Detta visade sig också vara en fördel eftersom man som intervjuare har ett deltagande perspektiv på intervjun och i interaktionen med informanten kanske tycker sig ha fått svar på en fråga som man egentligen inte har berört. Observatören kan då, med sin utomstående roll, flika in frågor och kommentarer som hjälper till att rätta upp intervjun. För att minimera intervjuareffekt, svaren kan bli olika beroende på vem som ställer frågorna, beslöt vi att den som kände informanten minst fick vara frågeställare (Esaiasson m.fl. 2007: 301). Vid två av fyra intervjuer var vi båda närvarande, två intervjuer gjorde jag själv. När intervjuerna var genomförda transkriberade jag dem så ordgrant som möjligt.

I uppstarten av den här undersökningen fanns en idé om att även jämföra innehållet i lärarnas eventuella innehållsplaner. Dessa planer var utformade på olika sätt och svåra att jämföra med varandra. Det kan rymmas mycket i ett begrepp och det är därför svårt att se på vilket sätt innehållet eventuellt skiljer sig åt. Det var bland annat av detta skäl som jag valde att utelämna en sådan jämförelse.

5.6 Analysmetod

”Kärnan i analysen, det fungerande verktyget – är jämförelsen mellan olika svar” (Larsson, 1986: 31).

Som jag kort nämnde i kapitel 4 gäller det att i analysen inom fenomenografisk forskning söka mönster i variationen av lärarnas uppfattningar genom att jämföra deras svar. Detta arbete är omfattande och det krävs att man först läser igenom det empiriska materialet flera gånger för att skapa sig ett helhetsintryck (Larsson 1986: 31, Alexandersson 1994: 94-95). Det gäller sedan att försöka hitta både skillnader och likheter i lärarnas utsagor. De skillnader som efterhand framkommer sammanställs i kvalitativa beskrivningskategorier som står för olika uppfattningar. Dessa beskrivningskategorier växer fram genom forskarens tolkning av materialet och ska helst inte överlappa varandra utan skilja sig åt (Alexandersson 1994: 96-97). Utfallsrummet är summan av de olika beskrivningskategorierna kring en viss företeelse och utgör grunden för analysen (Alexandersson 1994: 97).

Praktiskt gick det till så att jag efter flera genomläsningar strök under och markerade tankar som berörde mina frågeställningar. Jag sorterade sedan in informanternas uppfattningar i olika beskrivningskategorier under sex rubriker. Sammanställningen av dessa finns i resultatkapitlet.

5.7 Språkets roll

För att kunna bearbeta det empiriska materialet jag fått in genom samtalsintervjuerna har jag transkriberat dessa till text. Intervjuerna spelades in och jag har sedan gjort utskrifter av samtalen. När en talad dialog omformas till skriftlig innebär det att jag som transkriberar intervjuerna måste tolka det som informanterna säger, tonfall, gester och liknande syns inte i texten (Kvale 1997: 119). Det dynamiska och sociala samspelet som finns i ett levande samtal är också svårt att få fram i skrift och detta innebär att utskriften kan jämföras med en översättning från ett språk till ett annat. När jag transkriberat intervjuerna har jag försökt att återge dialogen så ordagrant som möjligt, men gester och liknande står ej med i texten. Enligt Linell kallas detta för att transkriptionerna är ”approximativt ordagranna” (Linell 1994: 12). När jag i resultatdelen citerar informanterna har jag valt att sälla bort vissa ord. Det gäller i första hand upprepningar och ord som jag bedömt som överflödiga utfyllnader och som inte tillför något till själva tankegången.

5.8 Etiska överväganden

När man gör en vetenskaplig undersökning är det viktigt att man tar hänsyn till de forskningsetiska principer som gäller. I min undersökning har jag använt mig av vetenskapsrådets fyra huvudkrav som beskrivs nedan.

Informationskravet

Jag tog kontakt med informanterna genom mail eller telefonsamtal där jag beskrev min undersökning och frågade om de ville medverka genom en samtalsintervju. Jag förklarade att intervjun skulle ta maximalt en timme och att alla informanter skulle vara anonyma i uppsatsen. Till dem som tackade ja till att medverka skickade jag ut ett mail med mer

information om min undersökning. (Se bilaga 6. *Medverkan i C-uppsats*) Där beskrev jag återigen vad den syftade till och att både informanter och deras arbetsplatser skulle förses med fingerade namn i uppsatsen. Anledningen till att jag utlovade anonymitet var att jag antog att detta skulle bidra till större frispråkighet. I mailet skickade jag också en bilaga med mina frågor men poängterade att det var frivilligt att läsa igenom dem innan intervjutillfället. Anledningen till att jag gjorde detta utskick var att en av informanterna efterfrågade intervjufrågorna i förväg. För att det skulle vara lika förutsättningar för alla beslöt jag att skicka frågorna till samtliga informanter (Stukát 2005: 131).

Samtyckeskravet

Jag informerade lärarna om att de har möjlighet att dra sig ur även efter det att intervjun är genomförd. Jag informerade dem även om att de kunde kontakta mig i efterhand om de ville ändra eller lägga till något (Stukát 2005: 131).

Konfidentialitetskravet

I mitt mail informerade jag om att alla deltagare och skolor i undersökningen kommer förbli anonyma. Metodpraktikan menar att löftet om anonymitet är problematiskt. Trots att man använder fingerade namn kan uppgifter från intervjuerna avslöja vilken skola det handlar om. För att garantera den utlovade anonymiteten såg jag till att inte ta med sådant material från intervjuerna som kan spåras till respektive skola (Stukát 2005: 131-132; Esaiasson m.fl. 2007: 290).

Nyttjandekravet

Uppgifter som informanterna delgett mig kommer inte användas för icke-vetenskapliga syften (Stukát 2005: 132).

5.9 Studiens tillförlitlighet

Reliabilitet

Reliabilitet avser kvaliteten på mina intervjuer och bristerna i en kvalitativ studie kan vara många. Bland annat tolkar både forskaren och informanten det som sägs, vilket kan innebära feltolkning (Stukát 2005: 126). Då jag var osäker på om informanten förstätt mig rätt förtydligade jag mina frågor. Jag bad också informanten i vissa fall bekräfta att jag uppfattat dennes svar på rätt sätt.

Intervjusituationen kan också påverkas av yttre störningar (Stukát 2005: 126). För att minimera riskerna för detta genomfördes alla intervjuer i enskilda rum och vi förblev ostörda under samtliga intervjuer.

Validitet

Validitet handlar om huruvida man mäter det man menar att man mäter (Stukát 2005: 126). Jag anser att det insamlade materialet har givit tillfredställande underlag som hänger ihop med mitt syfte samt svarar på mina frågeställningar. Dock finns det vissa möjliga felkällor i samband med insamlandet av materialet. Intervjuerna kan präglas av hur informanterna uppfattar forskaren. Forskarens roll kan påverka lärarnas sätt att tolka och besvara frågorna som ställs. Eventuellt skulle informanternas svar finslipas mer om det var en professor som ställde frågorna, än om det som i detta fall var studenter som genomförde intervjuerna (Stukát 2005: 128). För att få så utförliga svar som möjligt bad jag informanterna att utveckla sina svar, i de fall där jag ansåg det nödvändigt.

Självklart hoppas man som forskare att informanterna är ärliga och sanningsenliga. Det finns dock en risk för att man som lärare vill framstå i så god dager som möjligt och svarar på frågorna efter hur man anser att det borde vara (Magne Holme & Krohn Solvang 1997: 106; Stukát 2005: 128). Det faktum att jag var bekant med ett par informanter sen tidigare kan också ha påverkat hur dessa lärare svarat. Dock uppfattade jag inte att någon av informanterna i studien undvek att berätta om svårigheter eller saker som skulle kunna framställa dem i dålig dager.

Forskarens förförståelse och tolkning

Jag som gjort den här undersökningen har gjort en tolkning av data, det vill säga de transkriberade intervjuerna. Tolkningen och analysen av mitt material är beroende av min förförståelse och min bakgrund (Magne Holme & Krohn Solvang 1997: 95). Mitt intresse för gehörs- och musicklära skulle kunna innebära en risk för att tolkningarna färgas av mina åsikter och att jag omedvetet präglar analysen. Å andra sidan kan man vända på det och se det som en tillgång att jag som gjort studien är insatt i ämnet. Jag kanske möjligtvis kan upptäcka aspekter som annars inte skulle uppmärksammas.

Man kan också fråga sig om jag har gjort en riktig tolkning då jag sorterat in informanternas svar i olika beskrivningskategorier. Reflekterar mina valda beskrivningskategorier lärarnas uppfattningar, eller är de bara en konstruktion av mig? (Alexandersson 1994:101). Jag har försökt stödja varje beskrivningskategori med ett eller flera citat för att man som läsare bland annat ska kunna värdera rimligheten i mina ställningstaganden.

Jag som har gjort undersökningen har också valt vilka data jag presenterar i resultatkapitlet. Här måste ett urval göras eftersom redovisningens omfattning är begränsad. Då jag vill hålla mig till mitt syfte har jag begränsat mig till att i resultatkapitlet endast presentera det som berör mina frågeställningar. Andra intressanta tankegångar som berör gehörs- och musicklära har jag alltså valt att inte redovisa på grund av att det inte berör mitt syfte. Jag har dock i analysen av materialet strävat efter att få en så hel bild av informanternas tankar som möjligt och läst materialet många gånger, även det som inte berör studiens frågeställningar.

Generaliserbarhet

Min studie ger ingen total bild av hur lärare i gehörs- och musicklära tänker kring sitt val av innehåll, men den ger en inblick i hur *några* av dem tänker. Med min undersökning vill jag visa på de skillnader och likheter som kan finnas, vilket absolut inte utesluter att det finns ytterligare variationer. Sannolikheten är snarare stor att det finns en mycket större variation som jag inte kunnat se då jag bara intervjuat fyra informanter. En annan aspekt är att jag skulle kunnat få fram *andra* variationer om mitt urval sett annorlunda ut och jag intervjuat fyra andra musiklejare.

Fenomenografisk forskning strävar efter att hitta det totala antalet variationer kring uppfattningar av ett fenomen (Larsson 1986: 29-31). För att hitta det totala antalet variationer hade det förmodligen krävts mellan 20 och 50 intervjuer, vilket är omöjligt att hinna med inom ramen för en C-uppsats. I den här studien ingår alltså alldeles för få informanter för att man ska kunna dra några generella slutsatser. Tanken med studien är heller inte att urvalet ska vara representativt för musiklejare.

6. Resultatredovisning

I detta kapitel redovisar jag resultatet av mina fyra intervjuer. Jag börjar med att ge lite bakgrundsinformation om mina informanter och därefter redovisar jag resultaten av intervjuerna. Då jag är inspirerad av den fenomenografiska ansatsen är lärarnas olika uppfattningar indelade i beskrivningskategorier under sex rubriker.

Marcus är utbildad musiklärare. Innan han började arbeta på den skola han är på idag har han jobbat på en låg- och mellanstadieskola och vikarierat sporadiskt på gymnasienivå. Han har en tjänst på 80 % och undervisar för tillfället i kurserna gehörs- och musikleära A och B, gitarr, piano, ljudteknik och filmkunskap. Utöver sin tjänst inom det estetiska programmet studerar han och arbetar med ett eget företag. I företaget arbetar han med konsertverksamhet och musik- och filmproduktion. Han valde själv att undervisa i gehörs- och musikleära och har undervisat i det sedan han kom till skolan för 7,5 år sedan. Idag spelar han många olika instrument men ser sig själv som musikteoripedagog i första hand. Det var också det han hade som huvudämne under utbildningen. På skolan undervisar fyra musiklärare i gehörs- och musikleära.

Andreas har arbetat som musiklärare på gymnasiet sedan han blev färdigutbildad för 1,5 år sedan. Han är utbildad till grundskole- och gymnasielärare och har läst mycket musikteori under sin utbildning. Han har även utbildat sig utomlands en kortare period, men då med inriktningen musiker. I Andreas heltidstjänst ingår för tillfället gehörs- och musikleära A, ensemble, arrangering och komposition, sång, elbas och estetisk verksamhet. Han har ett vikariat och i det ingår gehörs- och musikleära A, vilket var en av anledningarna till att han sökte tjänsten. Vid sidan om sitt arbete på skolan har han en egen musikrelaterad firma som han arbetar i sporadiskt. Han spelar många instrument, men i första hand elbas. På skolan undervisar samtliga fem musiklärare i gehörs- och musikleära.

Lena har arbetat ca 25 år på det musikestetiska programmet. Hon har musiklärarexamen samt teoripedagogexamen. Hon har också en amerikansk Master i musikteori. Innan hon började på skolan hon arbetar på idag undervisade hon i musikteori både på folkhögskola och på musikhögskola. Lenas heltidstjänst består till största delen av gehörs- och musikleäraundervisning men hon har också kurserna arrangering och komposition och kör. Hon valde själv att undervisa i kursen och har gjort det sedan hon började på skolan. Sammanlagt är de tre lärare i gehörs- och musikleära.

Cecilia har arbetat som utbildad musiklärare i 4 år. Innan hon påbörjade sin utbildning till grundskole- och gymnasielärare har hon vikarierat ett halvår som musiklärare på ett högstadium. Hennes huvudinstrument under utbildningen var piano. Cecilia har arbetat på samma gymnasieskola dessa 4 år och har haft undervisning i gehörs- och musikleära A sedan hon började. För tillfället är hon föräldraledig på 40 % och har därför en tjänst på 60 %. Förutom gehörs- och musikleära A undervisar hon i kurserna arrangering och komposition, ljudteknik, piano, ensemble och projektarbete. Hon har själv valt att undervisa i gehörs- och musikleära. Arbetslaget har genom diskussioner fördelat ämnen mellan sig där varje lärares önskemål varit ledande. För närvarande är hon den enda som undervisar i kursen.

Lärarnas uppfattningar har jag valt att sortera in under följande rubriker: *Processen kring kursinnehålllets utformande, Lokala innehållsplaner, Den nationella kursplanen, Förändringar inför reformerna i och med Gy 2011, Lärarnas uppfattningar om vad eleverna*

kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper och Lärarnas uppfattningar kring vad de anser format deras syn på vad som är relevant kunskap i gehoers- och musiklära A. Under varje rubrik följer de olika beskrivningskategorier som jag kan finna.

6.1 Processen kring kursinnehållets utformande

Utifrån informanternas svar ser jag två olika tillvägagångssätt kring utformandet av kursinnehållet. Samtliga lärare har tagit fram innehållet genom att diskutera med de andra musiklärarna på skolan. Den av mina informanter som inte har en lokal innehållsplan ger också eleverna övningar för att se var den generella nivån ligger.

Genom diskussion med andra lärare

På tre skolor finns innehållet formulerat i lokala innehållsplaner. Arbetet med att ta fram dessa har främst gått till genom diskussioner lärarna emellan. Följande citat belyser tillvägagångssätten:

”Vi har haft brainstorming kan man säga. Och skrivit ner allt vad vi vill ha med” (Lena).

”Vi liksom rankade /.../ ja, vi tänkte så här då, vad tillhör musikläran och så radade vi upp alla termer” (Marcus).

”Jag har frågat dom andra, och så har jag kollat på nätet faktiskt en del hur andra skolor har gjort, och också liksom med erfarenhet, vad man själv har behövt lära, och sen utifrån, naturligtvis, kursplanen” (Cecilia).

Genom samtal med lärare och tester av elever

På den skola där ingen lokal innehållsplan finns har lärarens arbete med innehållsutformningen gått till på ett liknande sätt, genom samtal med kollegor. Denna lärare ger också eleverna övningar för att ta reda på var den generella kunskapsnivån ligger.

”Jag har frågat mina kollegor vad dom gjort och jag har kollat av lite när jag fått en ny grupp. Som förra året, då tog jag över han som hade haft de som gick i tvåan då, då kollade jag av lite vad dom hade gjort och kanske, gjorde nån övning som provade som också var lite diagnosisk sådär och, gjorde lite genomgångar och bad dom svara på frågor, vilken ton här, eller vilket ackord är detta. Alltså, man kollar av lite var kunskaperna verkar ligga och var det finns luckor /.../ vi vet på vilket sätt vi prövar dem sen i slutet av A-kursen, vad det är ungefär dom ska kunna. Vi gör ett gehoersprov, vi gör ett musikläraprov, och testar ungefär, ja, grundläggande kunskaper” (Andreas).

6.2 Lokala innehållsplaner

På tre av skolorna finns alltså lokala innehållsplaner. Det finns variationer kring hur dessa planer används men jag har ändå valt att dela in svaren på frågan i två beskrivningskategorier. Frågan var huruvida skolan har en lokal innehållsplan som lärarna gemensamt utgår ifrån.

Skolan har en lokal innehållsplan

En av lärarna uttrycker att deras plan borde revideras och omformuleras men att den trots det är en hjälp för att se vad de arbetar med under lektionerna:

”Man kan ju behöva skriva om den för att göra den mer lätt, men det här är ett sätt för mig att spalta upp så att vi kan sitta och prata om; vad är det vi gör här /.../ Jag tycker det är bra att kunna ha den här att komma tillbaka till ibland så att dom kan pricka av vad dom tycker att dom börjar fatta. /.../ Jag förhåller mig ganska fritt till den här /.../ jag sitter ju inte med den här så här framför näsan när vi jobbar heller och därför så är det inte jättenoga, det

här är ingen bibel, utan det är nåt jag förhåller mig till lite så att jag liksom kan prata med dem och så att vi diskuterar vad det är vi håller på med, som en slags bottenplatta” (Cecilia).

En av lärarna berättar att de på skolan har en gemensam årsöversikt. De har också lokalt skrivna kursplaner men läraren ifråga väljer att i första hand bygga sin undervisning utifrån den nationella kursplanen. Detta främst efter kritik från Skolverket som ansåg att skolan hade en för svår kurs.

”Och sen när vi fick Skolverkets kritik då har jag, jag tittar inte på dom kursplanerna alls som vi skrev då, utan jag utgår bara från Skolverkets numera, jag gör ingenting annat, för det vore orättvist om eleverna här ska tvingas jobba hårdare än på andra skolor” (Marcus).

Skolan har ingen lokal innehållsplan

En av lärarna berättar att de inte har gjort någon konkretiserad lokal tolkning av den nationella kursplanen, utan varje lärare som undervisar i gehörs- och musikleära väljer själv hur undervisningen läggs upp. Lärarna pratar ihop sig lite inför starterna och alla vet ungefär vad eleverna ska kunna i slutet av A-kursen, då alla elever får gemensamma prov i gehörs- och musikleära.

”Vi utgår ifrån nationella mål, kursplanen, till gehörs- och musikleära A, och vi har inte gjort en mer konkretiserad lokal tolkning utav den” (Andreas).

6.3 Den nationella kursplanen

Alla informanter har den nationella kursplanen som utgångspunkt i sitt val av innehåll. Utifrån deras tankar kring den kan jag urskilja två förhållningssätt.

Den nationella kursplanen är allmänt hållen och behöver tolkas

Till den här beskrivningskategorin hör tre av lärarna och de anser att den nationella kursplanen inte är särskilt tydlig och kräver tolkning.

”Ja, den är ju väldigt allmän, den syftar ju till att elever ska ha bra gehör kan man ju säga, och utvecklas i detta ämnet och det tycker jag att vår kursplan hjälper till” (Lena).

”I kursplanerna idag så står det inte så jättemycket preciserat, det står som jag sa, att man ska kunna återge, och man ska ha grundläggande, står det teoretiska begrepp, man ska kunna det, och sedan finns det lite nivåer” (Andreas).

”Kursplanen är inte så himla djupgående, så man måste ju nånstans tolka vad det är som är relevanta begrepp. Och vad som är relevant, och det har man ju nåt slags tolkningsföreträde som lärare” (Cecilia).

Den nationella kursplanen är tydlig

Den av mina informanter som väljer att i första hand utgå från Skolverkets kursplan trots att det finns en lokal innehållsplan på skolan, anser att Skolverkets kursplan är tydlig. (Läraren kommenterar dock vid ett senare tillfälle i intervjun att kursplanen som då låg på remiss inför Gy 2011 ser tydligare ut än den gällande.)

”Det står på godkänt, en enkel rytm, det står grymt tydligt, vad man ska göra, och sen så, får vi försöka, skapa en struktur i innehållet som ger möjlighet att träna på alla nivåerna, i betygen då” (Marcus).

6.4 Förändringar inför reformerna i och med Gy 2011

Tre av lärarna anser sig vara någorlunda insatta i remissversionen av kursplanen för ”Gehörs- och musiklära 1”. En av dem är ännu inte insatt. Samtliga informanter uttrycker att innehållet kommer att ses över och eventuellt omarbetas. Under denna rubrik finns bara en beskrivningskategori.

Kursinnehållet kommer att ses över

”Jag tror det kommer ses över i alla fall, det hoppas jag. Jag hoppas verkligen att det ges tid för det, det är ju också en sån grej att man inte alltid känner att det, ja. Nej men det tror jag, i alla fall och hoppas verkligen” (Andreas).

”Jag tror att innehållet kommer omarbetas litegrand, vi kommer tänka efter om vi kan förändra nånting och liksom, proportionerna i innehållet, men det är svårt att säga nu precis, men allting förändras ju hela tiden så det vore konstigt om ämnet va likadant hela tiden. De händer ju saker, och med olika genrer, det påverkar, men grunderna ligger kvar” (Lena).

”Jag har inte superkoll än på Gy 2011 om jag ska va ärlig, jag har ju massa andra kurser. Vi har börjat det jobbet nu, i grupp och då har vi kollat på ensemble. Alltså jag kommer ju komma till det, men än så länge är jag inte så inläst på de nya planerna, däremot så tror ju jag att de kommer vara mer styrda än vad dom här är, det säger mig Björklund nånstans i bakhuvudet /.../ Men det måste ju ses över, det är klart /.../ Sen beror det ju på vad jag läser där också /.../ för nånstans så känner jag att man utgår från vad man själv tycket också. För att dom ska kunna musicera och gå vidare med musik på ett skönt sätt i sina liv så finns det vissa saker som kan va bra att gå igenom och jobba med, och den tanken kommer inte förändras för att en kursplan förändras. Så att nånstans så kommer jag ju att ha min åsikt om vad dom behöver också. Men man kommer ju färgas av vad som står i Gy 2011, jag kan ju inte, ja” (Cecilia).

6.5 Lärarnas uppfattningar om vad elevernas kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper

Uppfattningarna om vad eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper är väldigt samstämmiga. Samtliga lärare anser att eleverna kan ha sina kunskaper till att förstå musik och till att förbättra sitt musicerande. Alla informanter tycker att det aktuella innehållet i kursen är relevant. Under den här rubriken finner jag bara en beskrivningskategori.

För att få en djupare förståelse för musik

”När dom lyssnar på musik, det blir lättare att kunna planka grejerna och veta vad det är som musiken innehåller. Vi har ju också litegrand lätt arrangering, alltså dom får göra tvåstämmighet, bas och överstämmor och dom får sätta ackord på melodier, och fyrstämmigsats skriver dom här i årskurs två, så dom får ju lite redskap för att kunna skriva för en enklare kör eller grupp om dom skulle vilja. Eller om dom jobbar på ett dagis så kanske dom vill skriva en liten överstämma till en julvisa, då ska dom kunna klara det. /- - / det är nånting som man kan ha glädje av om man blir musiker eller inte blir musiker./- - / dom som ska söka musikhögskola efter gymnasiet, bör ju va förberedda för att kunna komma in och för att också den utbildningen ska kunna ge dom maximalt, så att vi försöker ju förbereda eleverna” (Lena).

”Jag tänker väl att dom kan, dom kan skriva musik, och bli användbara ensemblemusiker, att dom kan läsa andras arr och få en, djupare, en mycket bättre instrumentell kontroll, för att dom vet vad dom hör. Det är väl det jag tänker” (Marcus).

”När dom spelar, när dom lyssnar, om dom ska göra musik i framtiden /.../ Men sen framförallt, jag tror för våra elever handlar det mest om att när man spelar, att liksom ha en bredare förståelse för vad man sysslar med, och också kunna fatta vad man gör och vara mer självständig. Jag tror att det handlar mycket om att bli en självständig musikanter, att inte behöva fråga; hur ska jag ta det här?” (Cecilia).

6.6 Lärarnas uppfattningar kring vad de anser format deras syn på vad som är relevant kunskap i gehörs- och musikleära A

Alla lärare i studien är i stort sätt nöjda med det nuvarande kursinnehållet. De tankar om förändringar som lärarna har handlar främst om metoder och att koppla innehållet till andra kurser. På frågan om vad lärarna anser har format deras syn på vad som är relevant kunskap i kursen skiljer sig svaren något åt, men jag väljer att ändå kategorisera in alla i samma beskrivningskategori. Alla nämner sitt musikintresse och sina egna upplevelser och erfarenheter av musik. Tre av lärarna nämner också den utbildning de själva gått.

Egna erfarenheter

”Det är nog flera saker. Dels att jag själv skriver musik och jobbar med mitt eget /.../ Och därmed tycker jag också att jag kan se för min egen del, vad som är vettigt att öva upp. För att kunna samarbeta med andra musiker, och att själv vara utövande, musiker. /.../ sen så i diskussion med andra musiker och andra musikleärer, och i relation till dom lärare jag själv haft så kan jag nog se vad som är vettigt att satsa på, det är dom faktorerna som jag tror har påverkat det synsättet” (Marcus).

”Min utbildning naturligtvis /.../ sen när man pratar med andra också om vad som är relevant, så formar det ju vad man också, vad man tycker att man liksom pratar om /.../ mitt musikintresse, vad jag själv har lyssnat på och spelat och mina utbildningar och så” (Cecilia).

”Ja det är nog det jag fått lära mig själv, under min gymnasiegång, och, ja framförallt gymnasiegången /.../och när jag varit och gjort praktik en del, men framförallt, nej, allra största del tror jag det jag själv blev undervisad i” (Andreas).

”Ja det är väl sånt som jag själv tycker är viktigt i musicerandet /.../ mitt eget musicerande och min egen upplevelse om musiken, men också nån slags allmänna riktlinjer inom musikteorin /.../ alltså, hur musiken struktureras, det har ju att göra med musikens väsen /.../ alltså vad krävs för att du ska kunna notera en melodi, ja du måste veta tonarten och toninnehållet och då finns det ju vägar att lära sig, och om du börjar på upptakt varför heter det upptakt. Alltså allt sånt där kan man ju lära sig i paketerad form. Så man kan säga att det är musikens eget väsen som gör att jag tycker det är relevant” (Lena).

7. Diskussion

Jag kommer i detta kapitel diskutera mina resultat och jämföra dem med tidigare forskning som jag redogjort för. Diskussionen är uppdelad i avsnitten Aktuella kursplaner, Ny kursplan i samband med Gy 2011, Lärarnas uppfattningar om elevernas nytta av musikteorikunskaper och Lärarnas uppfattningar kring vad de anser format deras syn på vad som är relevant kunskap i gehörs- och musicklära A. Därefter följer förslag till fortsatt forskning och slutord. Kapitlet avslutas sedan med en sammanfattning.

Aktuella kursplaner

Samtliga informanter har valt sitt innehåll till gehörs- och musicklära A genom diskussioner med andra musiklärare på skolan. Skrivna innehållsplaner finns på tre av skolorna och dessa har tagits fram genom diskussioner och ”brainstorming” på olika sätt. Den lärare som arbetar på skolan utan gemensam innehållsplan diskuterar kursinnehållet med sina kollegor men ger även eleverna övningar för att ta reda på var den generella kunskapsnivån ligger. Alla informanterna har alltså vid någon tidpunkt tagit hjälp av andra musiklärare på skolan när det gäller valet av kursinnehåll.

Inom fenomenografisk forskning kallas det totala antalet sätt att uppfatta ett fenomen för utfallsrummet (Larsson 1986: 18). Utfallsrummet i *Processen kring kursinnehållets utformande* innehåller två olika beskrivningskategorier, *Genom diskussion med andra lärare* och *Genom samtal med lärare och tester av elever*. Att veta hur man ska kategorisera lärarnas olika uppfattningar är svårt. Jag kunde lika gärna valt att låta allt stå under rubriken *Genom diskussion med andra lärare*, då även Andreas svar kan rymmas under denna beskrivning. Flera alternativa kategoriseringar kan alltså vara möjliga och det beror på hur forskaren valt att strukturera innehållet (Larsson 1986: 37).

Alla skolor som har kursen gehörs- och musicklära A utgår ifrån samma styrdokument från Skolverket. Varje text kräver en tolkning och i det här fallet måste lärarna tolka kursplanen i gehörs- och musicklära A. Det är troligt att lärare tolkar den på olika sätt, vilket också framkommer i min studie då lärarna ger uttryck för olika uppfattningar om hur tydlig kursplanen anses vara. Ett konkret exempel på två olika möjliga tolkningar är följande: I kursplanen står att eleven skall ”kunna återge avlyssnad musik” (ES 2000:05: 91). Detta kan tolkas både som att man ska kunna notera musiken, men även som att man ska kunna återge den genom att spela eller sjunga. Utsagor och begrepp kan alltså tolkas på skilda sätt och konsekvenserna av tolkningen påverkar i sin tur lärarens val av innehåll i undervisningen.

Diskussioner lärare emellan kan vara en stor hjälp vid tolkningen av den nationella kursplanen. I enlighet med Skolverkets allmänna råd anser jag att det är bra om dessa samtal resulterar i en gemensam lokal innehållsplan (Skolverket 2004). Att skriva en lokal innehållsplan ökar chanserna för att lärarna på skolan utgår från en tydligare gemensam grund och jag tror det är bra för både elever och lärare. För lärarnas del kan det vara en trygghet med en innehållsplan då det klargörs vad undervisningen ska innehålla för att leda mot de nationellt fastställda målen. Att inte själv behöva bedöma och tolka kursplanen utan att genom diskussioner ha skapat sig en gemensam förståelse kan kännas tryggt. För elevernas del behöver de inte fundera så mycket på att kurserna innehållsmässigt skiljer sig åt beroende på vilken lärare man får.

Frågan är sedan om det är nödvändigt att alla skolor har samma innehåll. Kursplanerna från Skolverket är formade så att de lämnar utrymme för lokal och professionell tolkning och jag tror det kan behövas ett mått av frihet för att kursen ska bli så bra som möjligt för eleverna. Jag anser i enlighet med Skolverket att läraren utifrån sin profession ska kunna avgöra vad de aktuella eleverna som läser kursen främst behöver. En viss variation mellan skolor och mellan lärare är därför inget negativt, men detta utesluter inte på något sätt att lärarna på skolan har en gemensam grundstomme.

I studien *Musikundervisningen i Kalmar & på Öland* (Carlsson & Petersson 2008) visade resultaten att lärarna la till egna moment i undervisningen som inte fanns i den nationella kursplanen. Denna undersökning var gjord med musiklärare i årskurs 4-9 men det är ändå intressant att jämföra deras resultat med mina. När det gäller min studie är det ingen av mina informanter som uttrycker att de lägger till moment som inte går att läsa in i Skolverkets kursplan. I denna kursplan finns ett stort utrymme för tolkningar vilket i sig medför att väldigt mycket skulle kunna rymmas i kursen. Jag tycker mig ha sett innehållsliga skillnader utifrån informanternas svar i mina intervjuer, men inget som inte går att tolka in i den nationella kursplanen.

Av mina intervjuer framgår att själva användningen av de lokala innehållsplanerna ser olika ut på skolorna. Det framgår också att användningen av dessa kan skilja sig åt mellan lärarna på samma skola. Marcus väljer att i första hand läsa Skolverkets kursplan trots att de har en gemensam lokal innehållsplan. Cecilia uttrycker att hon förhåller sig ganska fritt till deras plan. Hon menar att den fungerar som en hjälp i kommunikationen mellan henne och eleverna angående vad de arbetar med i kursen. På Andreas arbetsplats finns ingen lokal innehållsplan. Han berättar att lärarna pratar ihop sig inför starterna och därefter väljer varje lärare själv hur undervisningen läggs upp. Förhållningssättet på Andreas skola liknar de resultat som Fritzner (2006) presenterade. I hans studie uttryckte samtliga informanter att lärarna får utveckla kursen lite som de vill, eventuellt med den nationella kursplanen som grund. Det som skiljer sig är att informanterna i Fritzners studie ger uttryck av att man har ett val kring huruvida man vill ha den nationella kursplanen som grund eller inte. Andreas är däremot tydlig med att det är den man utgår ifrån.

Ny kursplan i samband med Gy 2011

Då vi i intervjuerna diskuterade den kommande reformen i samband med Gy 2011 uttryckte samtliga lärare att det lokala kursinnehållet så småningom kommer att ses över. I utfallsrummet angående Gy 2011 finns alltså bara en beskrivningskategori. Tre av lärarna ansåg sig vara någorlunda insatta i förslaget som i skrivande stund fortfarande är på remiss. Den fjärde läraren som ännu inte är insatt är för tillfället ensam på skolan om undervisning i gehörs- och musikleära. Hon menar att gruppsamtal inför Gy 2011 har startat, men då kring kurser där fler lärare är inblandade. Så småningom kommer hon även sätta sig in i kursplanen för gehörs- och musikleära 1.

Om jag vid tillfället för intervjuerna hade haft med mig remissversionen och bett lärarna kommentera innehållet hade jag möjligtvis fått mer material och uppfattningar att analysera. I samtalen kring frågan blev det nu i tre av fallen främst ett konstaterande av att innehållet kommer att ses över. Vid en av intervjuerna tittade vi dock på förslaget tillsammans och denna lärare kommenterade då att innehållet såg tydligare ut än det som står i dagens kursplan.

Lärarnas uppfattningar om elevernas nytta av musikteorikunskaper

Lärarnas uppfattningar om vad eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper är även de väldigt samstämmiga. Alla menar att eleverna kan ha sina kunskaper till att bättre förstå musiken. Ett liknande resultat har även Bindberg (2008) fått. De flesta av hans informanter anser att eleverna behöver musikteorikunskaper för att öka sin förståelse för musik och för att förbättra sitt musicerande. Däremot menar en av lärarna att alla elever faktiskt inte har behov av att kunna musikteori vilket ingen av mina lärare ger uttryck för (Bindberg 2008).

I Linn Ahlqvists studie (2006) om elevers tankar kring gehörs- och musicklära diskuterar eleverna vad de ska ha kunskaperna till. De flesta elever i studien menar bland annat att gehörs- och musicklärarektionerna genererar kunskaper som är bra för både nuvarande och framtida studier, exempelvis om de vill studera vidare till musicklärare. Lena är den enda i min undersökning som kommenterar elevernas eventuella framtida utbildning på musikhögskola, och hon anser att de som vill söka dit ska vara väl förberedda. Detta utesluter inte att de andra informanterna tänker på samma sätt men det var inget som framkom under intervjuerna. Eleverna i Bindbergs studie (2006) talar också om musikteori i syfte att kunna kommunicera med begrepp som förenklar samarbete med andra musiker. Att detta är en viktig aspekt uttrycks även hos mina informanter.

Lärarnas uppfattningar kring vad de anser format deras syn på vad som är relevant kunskap i gehörs- och musicklära A

Alla lärare i studien nämner sina egna upplevelser och erfarenheter av musik som faktorer som påverkat vad de anser vara relevant kunskap. Tre av lärarna nämner också att den utbildning de själva gått har gett dem en grund som präglat dem. Resultaten från Carlsson och Petersson undersökning (2008) visar att informanterna i studien är präglade av den kursplan som gällde då de själva utbildade sig. Detta är inget jag undersökt specifikt men det skulle mycket väl kunna vara så även för lärarna i min studie. Lena skiljer sig mest från mina övriga informanter då hon arbetat med musikteori i över 25 år. Hon är också den som ger det starkaste intrycket av att de hinner med väldigt mycket i kursen. Av tidigare kursplaner kan man se att formuleringarna har gått från att vara ganska detaljerade till att bli en mer öppna (Skolverket 1972; 1994). En möjlig tanke är att Lena är präglad av dessa tidigare kursplaner och därför fokuserar på många moment i undervisningen.

Det är troligt att det i skolorna finns en mycket större variation kring hur processen kring valet av innehåll går till än den jag kan se av min studie. Då jag endast pratat med fyra lärare är det variationerna mellan dessa jag kan få fram och som jag diskuterat här.

7.1 Förslag till vidare forskning

Jag har fått många nya idéer till vidare forskning. Det skulle bland annat vara intressant att göra en enkätundersökning med ett stort antal musicklärare och undersöka hur de väljer innehåll till gehörs- och musicklärarkursen och hur de ser på kursplanerna. Jag skulle då ha en möjlighet till att generalisera resultaten på ett annat sätt än i denna studie.

Zimmerman Nilssons forskning (2009) visar att lärarnas avsikter med undervisningen skiljer sig från den faktiska praktiken. En annan idé till forskning är att bygga vidare på hennes studie och undersöka orsaker till att lärarnas avsikter inte kommer fram i undervisningen.

Min tanke var från början att göra en jämförelse av lärarnas innehållsplaner för att se vad för innehåll som lärarna väljer till kursen. Av olika anledningar rymdes inte detta i min studie så detta är ytterligare en idé till vidare forskning.

Det skulle också vara spännande att i framtiden göra en jämförelse mellan den här kursen och motsvarande i Gy 2011. Vilka konsekvenser fick reformerna för valet av innehåll?

7.2 Slutord

I min inledning skrev jag att jag hoppas att den här undersökningen kan ge mig och andra blivande musiklärare en inblick i hur verksamma lärare tänker kring valet av kursinnehåll. Jag skrev också att jag hoppas att resultaten kommer sätta igång reflektioner och tankar hos lärare och utbildningsledare verksamma i skolan. För min egen del har den här undersökningen satt igång många funderingar, men resultatet av studien har även gett mig en minskad oro inför min kommande yrkesverksamhet. Att alla lärare jag intervjuat, oavsett hur många års erfarenhet de har, väljer att samtala och diskutera kring valet av innehåll känns tryggt. Oavsett på vilken skola jag så småningom börjar arbeta på är det mycket man som nyutexaminerad lärare behöver sätta sig in i och styra upp. Att det i alla fall bland mina informanter verkar vara en självklarhet att man diskuterar med varandra känns bra, och jag hoppas få arbeta på en skola där man stöttar och inspirerar varandra.

Jag hoppas som sagt också att redan verksamma lärare och utbildningsledare kan inspireras av mina resultat. Jag önskar framförallt att de som styr skolorna ser vikten av att ge tid till samtal och ämnesträffar mellan lärare. Mina fyra informanter ger alla uttryck för att en dialog med andra lärare i valet av kursinnehåll är något positivt. Dessutom anser jag att mina resultat när det gäller samarbete mellan lärare går att applicera på i princip vilken kurs i skolan som helst, inte bara på gehörs- och musikleära A.

7.3 Sammanfattning

Syftet med denna uppsats var att undersöka hur lärare som undervisar i kursen gehörs- och musikleära A på det musikestetiska programmet väljer sitt kursinnehåll. Syftet var också att undersöka lärarnas uppfattningar om vad eleverna kan ha för nytta av sina musikteorikunskaper samt vad lärarna anser har format deras syn på vad som är relevant kunskap i ämnet. Jag ville med inspiration från en fenomenografisk ansats undersöka hur lärare resonerar och huruvida det fanns skillnader dem emellan. Mina sammanfattande slutsatser är att samtliga informanter väljer sitt innehåll utifrån en dialog med andra musikleärare och med den nationella kursplanen som grund. På tre av skolorna har dessa samtal resulterat i lokala innehållsplaner men användningen av dem varierar.

Lärarnas samtal kring utformandet av innehållet utgår från den nationella kursplanen, men också kring lärarnas egna uppfattningar om vad som är ett relevant innehåll. Samtliga informanter menar att deras uppfattningar om vilket innehåll som är relevant har formats av deras egna erfarenheter av musik. Tre av lärarna nämner också sin tidigare utbildning som en påverkande faktor. Samtliga lärare anser att eleverna kan ha sina kunskaper till att bättre förstå musik och till att förbättra sitt musicerande.

Källförteckning

Litteratur

- Ahlqvist, Linn. (2006). *Det är ju logiskt, men det är väldigt ologiskt om man jämför med allt annat logiskt. - En studie om elevers syn på ämnet Gehörs- och musikleära*. Musikhögskolan i Malmö.
- Alexandersson, Mikael. (1994). *Metod och medvetande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bindberg, Alli. (2008). *Musikteorins roll och status. - En undersökning av gymnasiets estetiska program*. Examensarbete. Musikhögskolan i Malmö
- Carlsson, Jonas & Petersson, Jimmy. (2008). *Musikundervisningen i Kalmar & på Öland. En kvalitativ intervjustudie av hur lärare tolkar kursplanen i musik*. Examensarbete. Högskolan i Kalmar.
- ES 2000:05. (2000). *Estetiska programmet: Programmål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. Stockholm: Fritzes.
- Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik; Wägnerud, Lena. (2007). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (3). Stockholm: Norstedts.
- Fritzner, Joakim. (2006). *Är gehörs- och musikleärarkursen på estetiska programmet relevant för kommande yrkesroller?* Examensarbete. Musikhögskolan i Göteborg.
- Gustavsson, Jonas. (2000). *Så ska det låta. Studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. Diss. Uppsala universitet: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, Staffan. (1986). *Kvalitativ analys. -exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Linell, Per. (1994). *Transkription av tal och samtal: teori och praktik*. Rapport 212: 1994:9.
- Magne Holme, Idar & Krohn Solvang, Bernt. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder* (2). Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, Bengt. (1993). *SÄMUS en utbildning i kulturpolitikens tjänst? En studie om en musikutbildning på 1970-talet*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, Musikhögskolan, Avdelningen för musikvetenskap.
- Sandberg, Ralf. (1996). *Musikundervisningens yttre villkor och inre liv. - Några variationer över ett läroplansteoretiskt tema*. Stockholm: HLS Förlag.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Stålhammar, Börje. (1995). *Samspel. Grundskola – Musikskola i samverkan. En studie av den pedagogiska och musikaliska interaktionen i en klassrumssituation*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, Musikhögskolan, Avdelningen för musikvetenskap.

Sundin, Bertil. (1988). *Musiken i människan. – Om tradition och förnyelse inom det estetiska områdets pedagogik*. Stockholm: Natur och Kultur.

Zimmerman Nilsson, Marie-Helene. (2009). *Musiklärares val av undervisningsinnehåll. En studie om undervisning i ensemble och gehörs- och musikleära inom gymnasieskolan*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet, Högskolan för scen och musik.

Elektroniska källor

Skolverket. (1970). *Kursplan för Allmän musikleära*. Hämtat 10 december 2010, från www3.skolverket.se/ki/kpl/pdf/amne/amu.pdf

Skolverket. (1994). *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna*. Hämtat 30 december, 2010 från www.skolverket.se/skolfs?id=259

Skolverket. (1994). *GEMU200 - Gehörs- och musikleära*. Hämtat 28 december 2010, från www3.skolverket.se/ki03/info.aspx?sprak=SV&id=ESMU&skolform=21&ar=9900&infotyp=17&extraId=999

Skolverket. (2000). *MU1203 - Gehörs- och musikleära A*. Hämtat 30 december 2010, från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3229&extraId=n>

Skolverket. (2004). *SKOLFS 2004:23. Senaste lydelse av Skolverkets allmänna råd om det lokala arbetet med tillämpningen av nationella mål och betygskriterier*. Hämtat 29 december 2010, från www.skolverket.se/skolfs?id=1153

Skolverket. (2010). *Musikteori, remissversion - augusti 2010*. Hämtat 10 december, 2010 från www.skolverket.se/sb/d/3565

Skolverket. (2010). *Om den nya gymnasieskolan*. Hämtat 30 december, 2010 från www.skolverket.se/sb/d/3013

Muntliga källor

Intervju med Andreas den 25e november, 2010

Intervju med Cecilia den 26e november, 2010

Intervju med Marcus den 2e december, 2010

Intervju med Lena den 10 december, 2010

Transkriptioner och ljudupptagningar från intervjuerna finns hos författaren.

Bilaga 1. Gehörs- och musicklära A

MU1203 - Gehörs- och musicklära A
100 poäng inrättad 2000-07 SKOLFS: 2000:90

Mål

Mål för kursen

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

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

känna till vanliga musikteoretiska begrepp

kunna återge avlyssnad musik

kunna genom att lyssna uppfatta och återge musikens form och struktur

ha kunskap om hur gehör övas.

Betygskriterier

Kriterier för betyget Godkänt

Eleven beskriver och exemplifierar vanliga musikteoretiska begrepp.

Eleven återger avlyssnad musik med enkel rytm, melodi, harmoni, form och struktur.

Eleven använder sina kunskaper om musicklära i sitt eget musicerande.

Eleven ger exempel på hur gehör övas.

Kriterier för betyget Väl godkänt

Eleven redogör för musikaliska förlopp och sammanhang och återger dessa.

Eleven använder sina kunskaper i gehörsträning.

Kriterier för betyget Mycket väl godkänt

Eleven uppfattar gehörsmässigt och återger relativt komplicerade musikaliska sekvenser.

Eleven använder på ett personligt sätt sina kunskaper i eget musicerande.

Bilaga 2. Allmän musikleära i Lgy 70

Allmän musikleära

MUSIKLINJE

- MÅL** Eleven skall genom undervisningen i allmän musikleära
- träna sig att uppfatta och notera melodi, rytm och harmoni,
 - träna sig att vokalt och instrumentalt tolka en notbild,
 - träna sig att gehörmässigt, vokalt och instrumentalt återge musik samt
 - träna sig att improvisera utifrån givna förutsättningar.

- HUVUDMOMENT**
- Musikens grundelement.
 - Notkunskap.
 - Gehörsträning.
 - Improvisation.
 - Transponering.
 - Enkel arrangering.

Bilaga 3. Gehörs- och musicklära i Lpf 94

GEMU200 - Gehörs- och musicklära

130 poäng inrättad 1994-07 SKOLFS: 1997:3

Mål

Kursen skall vidga den musikaliska beredskapen genom att utveckla förmågan till inre hörande. Kursen skall uppöva förmågan att uppfatta och återge en musikalisk helhet genom melodi, rytm och harmoni samt uppöva färdigheten att notera avlyssnad musik. Kursen skall också ge grundläggande kunskaper om enkel harmonisering och arrangering. Den skall ge träning i harmonisk analys.

Efter genomgången kurs skall eleven

kunna notera förspelad rytm, melodi och harmoni

kunna omsätta klingande och noterad musik i eget musikutövande

ha gehörmässig förmåga att genom lyssnande uppfatta musikens form, struktur och innehåll

ha förmåga att gehörmässigt uppleva hur en notbild klingar

kunna utföra harmonisk analys.

Betygskriterier

Godkänd

Eleven uppfattar gehörmässigt enkla teoretiska begrepp och kan notera enkel rytm, melodi och harmoni. Eleven harmoniserar enkla melodier och genomför harmonisk analys av en enkel komposition. Eleven kan till viss del och med stöd överföra enkla teoretiska och gehörmässiga begrepp i sitt eget musikutövande.

Väl godkänd

Eleven uppfattar gehörmässigt musikaliska förlopp och sammanhang och kan återge dem. Eleven klarar mer avancerad harmonik och harmonisk analys. Eleven har insikt i grundläggande arrangeringsprinciper. Eleven har god insikt i den praktiska tillämpningen av musikteoretiska begrepp.

Kommentar

Utbildningen bör utmärkas av ett laborativt arbetssätt med möjlighet till individuell handledning. Se också särskild kommentar för grenen Musik.

Bilaga 4. Gehörs- och musikleära 1, remissversion

Musikteori Remissversion - augusti 2010.

Musikteori

Ämnet musikteori behandlar gehör, musikaliska former och musikens terminologi. Kunskaper i musikteori bidrar till en musikalisk helhetssyn samt förstärker och utvecklar musikutövandet, musikskapandet och kommunikationen med andra musiker. I ämnet behandlas också notation av musik.

Ämnets syfte

Undervisningen i ämnet musikteori ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i allmän musikleära och om musikteoretiska begrepp. Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att hantera notskrift samt kunskaper om notationssystemet och om olika musikaliska former. Genom undervisningen ska eleverna ges verktyg och metoder som de får möjlighet att omsätta praktiskt i musicerande och musikskapande.

Undervisningen ska bidra till att eleverna får kunskaper om metoder för att notera klingande musik samt metoder för egen gehörsträning. Eleverna ska ges möjlighet att analysera musik både teoretiskt och gehörsmässigt för att de ska kunna förstå olika musikaliska skeenden och strukturer. Vidare ska undervisningen ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper i harmonisering, arrangering och komposition.

Undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper om datorutrustning, programvara och musikteknisk utrustning som kan användas såväl vid gehörsträning som vid arrangering eller komposition av musik. Undervisningen ska innefatta konstnärliga aspekter och inspirera till eget skapande.

Undervisningen i ämnet musikteori ska ge eleverna möjlighet att utveckla följande:

1. Kunskaper om musikaliska former, strukturer, musikens språk och musikteoretiska begrepp.
2. Förmåga att självständigt öva gehör och att använda sig av det inre hörandet.
3. Färdigheter i att använda gehör och förståelse av gehörets betydelse för utövande av musik.
4. Kunskaper om melodik, harmonik, periodicitet och rytm.
5. Kunskaper om noter, ackordbeteckningar och andra musikaliska symboler.
6. Färdigheter i att arrangera och komponera musik.
7. Kunskaper om musikinstrument och röster, deras klang, funktion och användning.
8. Förmåga att använda datorn som hjälpmedel vid musikskapande och arrangering.
9. Förmåga att omsätta kunskaperna i musikteori till skapande och musicerande.

Kurser i ämnet

Gehörs- och musikleära 1, 100 poäng. Gehörs- och musikleära 2, 100 poäng, som bygger på kursen gehörs- och musikleära 1. Arrangering och komposition 1, 100 poäng, som bygger på kursen gehörs- och musikleära 1.

Gehörs- och musikleära 1, MUIGEH01, 100 p

Kursen gehörs- och musikleära 1 omfattar punkterna 1–5 och 9 under rubriken Ämnets syfte, med särskild betoning på punkterna 1–3. I kursen behandlas grundläggande färdigheter i ämnet.

Centralt innehåll

Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll:

- Musikleära med föredragsbeteckningar, skalor, intervall, notation, notationspraxis, ackord och harmonisering.
- Grundläggande genrespecifik terminologi i en eller flera genrer.
- Jämförelse mellan olika genrens teoribegrepp.
- Gehörsträning av puls, rytm, melodi, harmoni och form.
- Grundläggande satslära och harmonisk analys.
- Notering av klingande musik.
- A vista-träning.
- Aktivt lyssnande och diskussion om musikframförande.

Kunskapskrav

Betyget E

Eleven visar i diskussion **tillfredsställande** kunskaper om allmän musikleära, förmåga att **uppfatta några enkla** musikaliska former och använder **vanliga** musikteoretiska begrepp. Eleven utför **enkla** gehörsövningar, noterar **enkla** klingande musikexempel och gör **enkla** musikaliska analysuppgifter i **olika** genrer.

Eleven skriver och läser noter **tillfredsställande** i **två** klaver. Eleven sjunger med stöd efter enkla notbilder och på gehör. Eleven visar **viss förmåga till medvetet lyssnande** i musicerande och diskussion om musikframförande.

Betyget D

Betyget D innebär att kunskapskraven för E och till övervägande del för C är uppfyllda.

Betyget C

Eleven visar i diskussion om musik **goda** kunskaper om allmän musikleära, förmåga att **uppfatta och definiera enkla** musikaliska former och använder musikteoretiska begrepp. Eleven utför **olika** gehörsövningar, noterar klingande musikexempel och analyserar **varierande** musikexempel.

Eleven skriver, läser och musicerar efter noter i **en klav** samt skriver och läser **tillfredsställande** i **ytterligare en**. Eleven sjunger efter enklare notbilder och på gehör och **visar medvetenhet** om rytm, melodi, harmonik och form. Eleven visar i musicerande och diskussion om musikframförande **förmåga till medvetet lyssnande** och **förmåga att koppla ihop** gehör och musikteori.

Betyget B

Betyget B innebär att kunskapskraven för C och till övervägande del för A är uppfyllda.

Betyget A

Eleven visar i diskussion **goda** kunskaper i allmän musicklära, förmåga att **uppfatta, definiera och jämföra olika enkla** musikaliska former och använder en **omfattande** vokabulär av musikteoretiska begrepp. Eleven utför **med säkerhet** olika gehörsövningar, noterar klingande musikexempel med **vedertagen notationspraxis** och analyserar **olika** musikexempel **med lämplig analysmodell**.

Eleven skriver, läser och musicerar efter noter i **minst två** klaver. Eleven sjunger efter notbilder och på gehör och visar **medvetenhet om och känsla för** rytm, melodi, harmonik och form. Eleven visar i musicerande och diskussion om musikframförande **god förmåga till medvetet lyssnande** och **god förmåga att koppla ihop** gehör och musikteori.

Bilaga 5. Intervjuguide

Intervjuguide

Bakgrund

1. Namn?
2. Ålder?
3. Arbetsplats?
4. Utbildning?
 - Var?
 - Vilket program på gymnasiet?
 - Folkhögskola?
5. När tog du examen?
6. Hur länge har du jobbat på det musikestetiska programmet på skolan?
 - Har ni någon speciell inriktning på det estetiska programmet på skolan? (rock, klassiskt etc.)
7. Har du haft några lärartjänster tidigare?
8. Hur länge har du undervisat i gemu?
9. Om du undervisar i fler kurser, vilka är det?
10. Hur stor tjänst har du?
 - Hur mycket av din tjänst är gemu-undervisning?
 - Eventuell annan sysselsättning?
11. Valde du själv att undervisa i gemu?
12. Hur många undervisande gemu-lärare finns på skolan?
13. Vilka instrument spelar du?
14. Vad är ditt eget förhållande till musikteori?
 - Svårt/lätt?
 - Intresse?
15. Kan du beskriva din egen erfarenhet av gemu-undervisning? (Som elev)
16. Vilka gemu-kurser erbjuder ni på skolan?
 - Hur är A- och B-kurserna fördelade över årskurserna?

Innehåll i gemu-kurserna

17. Använder du några läromedel i undervisningen?

- Vilka?

18. Hur stora är grupperna?

- Hur är grupperna konstruerade?

- Är de nivåindelade?

19. Har ni en fastlagd innehållsplan som lärarna gemensamt utgår ifrån?

Om nej: - Bestämmer varje lärare själv innehåll?

Om ja: - Hur har den arbetats fram? - Har du varit delaktig? - Hur gammal är den?

20. Beskriv innehållet i kursen

- Genreinriktning?

21. Har ni ändrat ämnesinnehåll under den tiden du undervisat på skolan?

Om ja: - Vad har ni ändrat? - Varför?

22. Hur påverkar kursplanerna i gemu valet av kursinnehåll?

23. Har du varit med om någon förändring i kursplanerna för gemu under din tid som gemu-lärare?

- På vilket sätt påverkade det i så fall kursinnehållet?

24. Hur tror du att reformer i kursplanerna för gemu kommer påverka ditt/ert val av kursinnehåll?

25. Är du insatt i remissförslaget för gemu-kurserna inför Gy 2011?

26. Kommer kursinnehållet omarbetas inför Gy 2011?

Om ja: - På vilket sätt?

Om nej: - Varför inte?

27. Tycker du att nuvarande innehållsplan behandlar ett relevant innehåll?

- På vilket sätt är innehållet relevant?

28. Skulle du vilja ändra på något i den nuvarande innehållsplanen?

- Vad?

- Finns det för mycket eller för lite av något?

29. På vilket sätt anpassas *innehållet* efter elevernas kunskapsnivå?

30. Hur kan eleverna ha nytta av sina musikteorikunskaper?

Personligt

31. Vad tror du har format din syn på vad som är relevant kunskap i gemu?

32. Hur tillämpar du själv innehållet i gemu-kurserna i ditt eget musicerande?

33. Har du några övriga reflektioner eller synpunkter på det som sagts?

Bilaga 6. Medverkan i C-uppsats

Medverkan i C-uppsats

Du har mottagit en förfrågan om att delta som informant i ett examensarbete inom musiklärarprogrammet vid Göteborgs Universitet. Examensarbetet utgörs av en C-uppsats vars syfte är att undersöka hur lärare i Gehörs- och Musiklära vid gymnasiets estetiska program utformar kursinnehållet i Gehörs- och Musiklära kurserna.

Det empiriska underlaget utgörs av kvalitativa samtalsintervjuer med fyra lärare i Göteborgsområdet. I de fall där lärarna utgår från en fastställd kursinnehållsplan, har vi bitt om att få en kopia på denna för att göra jämförelser. Informanterna kommer vid intervjutillfället få kommentera sina innehållsplaner.

Samtliga informanter kommer att framställas med fingerade namn i uppsatsen. Även skolornas namn kommer att vara fingerade.

Med vänlig hälsning,