



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Attityder till musikämnet i skolan

- en kvalitativ och kvantitativ studie om högstadie- och gymnasieelevers attityder till ämnet musik

Henrik Oscarsson & Andreas Åkerman

LAU 370 Inriktning musik

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Serena Sabatini

Rapportnummer: HT10 1120 14



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Attityder till musikämnet i skolan – en kvalitativ och kvantitativ studie om högstadie- och gymnasieelevers attityder till ämnet musik

Författare: Henrik Oscarsson och Andreas Åkerman

Termin och år: Höstterminen 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Serena Sabatini

Rapportnummer: HT10 1120 14

Nyckelord: Musikpedagogik, musikämnets relevans, musikämnets idéhistoria, personlig utveckling, välmående, informell undervisning, innehållsdimension, drivkraftsdimension, samspelsdimension, situerat lärande.

Arbetets syfte är att undersöka elevers attityder till musikämnet och att jämföra dessa attityder med aktuella styrdokument, tidigare forskning och lärares uppfattningar. Våra huvudsakliga frågeställningar kretsar kring musikämnets innehåll, betydelse och funktion.

Materialet i resultatdelen består av en empirisk undersökning, i vilken vi använt oss av både en kvalitativ och en kvantitativ metod. Den kvalitativa delen bestod av intervjuer med elever och lärare. Den kvantitativa delen bestod av en enkät som gjordes med elever. Genom hela undersökningen har vi haft fokus på eleverna.

Resultatet presenteras i tre delar utifrån bakgrundsfrågor, musikämnets innehåll och musikämnets betydelse. De kvalitativa och kvantitativa delarna redovisas parallellt. Sammanfattat visar resultatet att ungdomar har en god relation till musik. De lyssnar ofta på musik och de har en generellt positiv inställning till musikämnet.

Undersökningens betydelse för läraryrket diskuteras mer ingående i arbetet. Generellt kan man säga att undersökningen ställer sig i ledet av en tidigare forskning som hävdar musikämnets komplexitet. Det finns all anledning till att problematisera och diskutera musikämnets ramar och hur de tolkas. Något som är en uppgift för dagens musiklärare.

Förord

Vi är tacksamma till alla personer som varit med oss under arbetets gång, och vars hjälp varit värdefull och nödvändig för att vi skulle kunna genomföra detta arbete.

Tack till vår handledare, Jan Eriksson, som med varsam hand lett oss framåt i arbetet, och under de träffar vi haft gett oss dyrbara idéer och tankar om hur vi kunnat förbättra vårt arbete.

Tack till de skolor dit vi fått komma och genomföra vår undersökning, och tack till alla lärare som tagit hand om oss när vi varit där ute, och även själva suttit ner med oss och delgivit sin egen syn på musikämnet i skolan. Tack för er stora generositet!

Till sist, tack till alla elever som deltagit i vår undersökning. Det är ju Er allting har kretsat kring, och det har varit mycket lärorikt och givande för oss att få vara ute bland er och få just er syn på musikämnet i skolan!

Göteborg, januari 2011

Henrik Oscarsson och Andreas Åkerman

Innehållsförteckning

1. Introduktion	6
1.1 Bakgrund.....	6
1.2 Syfte.....	6
1.3 Frågeställningar	6
2. Teoretisk anknytning	7
2.1 Illeris lärandeteori	7
2.1.1 Innehållsdimensionen.....	7
2.1.2 Drivkraftsdimensionen	8
2.1.3 Samspelsdimensionen	8
3. Tidigare forskning	10
3.1 Musikpedagogisk idéhistoria	10
3.1.1 Från antiken till romantiken.....	10
3.1.2 Musikpedagogikens utveckling i den svenska skolan	11
3.2 Aktuella styrdokument.....	13
3.3 Empiriska studier	14
3.3.1 Musik och identitetsskapande	14
3.3.2 Nationella utvärderingen.....	15
4. Metod	17
4.1 Val av undersökningsgrupp	17
4.2 Undersökningsmetod	17
4.2.1 Förklaring av metodval.....	17
4.2.2 Kvantitativ undersökning	18
4.2.3 Kvalitativ undersökning.....	18
4.3 Tillvägagångssätt	19
4.4 Analysmetod	19
4.5 Avgränsningar.....	19
4.6 Tillförlitlighet	20
4.7 Etiska ställningstaganden.....	20
5. Resultat	22
5.1 Bakgrund.....	22
5.1.1 Lyssningsvanor.....	22
5.1.2 Musicerande.....	23
5.2 Musikämnets utformning.....	23
5.2.1 Antalet musiklektioner i skolan	23
5.2.2 Musikämnets beståndsdelar	24
5.3 Musikämnets betydelse och funktion	25
5.3.1 Skolämnenas relevans	25
5.3.2 Välmående.....	25
5.3.3 Betydelsen för utveckling i andra ämnen.....	26
5.3.4 Betydelsen för ett generellt musikintresse.....	26
5.3.5 Musik som obligatoriskt ämne	27
6. Diskussion	29
6.1 Illeris lärandeteori	29
6.1.1 Innehållsdimensionen.....	29
6.1.2 Drivkraftsdimensionen	30
6.1.3 Samspelsdimensionen	31
6.2 Empiriska studier	31

6.3 Musikpedagogisk idéhistoria	34
7. Slutdiskussion	36
7.1 Musikämnets innehåll	36
7.2 Musikämnets betydelse och funktion	36
7.3 Ur ett historiskt perspektiv	37
7.4 Slutord	37
Referenser	39
Bilaga A: Enkät till högstadielever	40
Bilaga B: Enkät till gymnasieelever	42
Bilaga C: Intervjuguide - elever	44
Bilaga D: Intervjuguide - lärare	45

Figur- och tabellförteckning

Figur 2.1: Illeris lärandemodell	9
Figur 5.1; 5.2: Högstadie- respektive gymnasieelevernas lyssningsvanor	22
Figur 5.3; 5.4: Högstadie- respektive gymnasieelevernas uppfattning om antalet musiklektioner	24
Figur 5.5: Musikämnets betydelse för elevernas välmående	26
Figur 5.6: Musikämnets betydelse för elevernas musikintresse på fritiden	26
Figur 5.7; 5.8: Högstadie- respektive gymnasieelevernas inställning till om musik/estetisk verksamhet togs bort som obligatoriskt ämne i skolan	27
Tabell 5.1: Musikämnets mest förekommande beståndsdelar	24
Tabell 5.2: Musikämnets mest förekommande beståndsdelar utifrån elevernas åsikter	24
Tabell 5.3: Skolämnenas relevans för elevernas framtid	25

1. Introduktion

1.1 Bakgrund

Musik och sång har länge varit en del av den svenska skolan, och under årens gång har musik som ämne förändrats i takt med olika förändringar i samhället och skolan. Parallellt med skolämnets förändring har musik som konstform blivit en allt större del av det västerländska samhällets kulturuttryck. Framförallt har musiken under den senare delen av 1900-talet varit ett viktigt inslag i formandet av en ungdomskultur. Musiken är ett verktyg i individers identitetskapande. Kanske kan musikämnet och attityderna till detta ämne ha en roll att spela i denna process. På senare år har vi sett en ökad skolpolitisk debatt. Och visst har skolan en viktig roll att spela i ett väl fungerade samhälle. Bildning och lärande är en förutsättning för en positiv utveckling i ett land. En utvärdering av rådande styrdokument är därför alltid på sin plats. Vi står nu inför förändringar i den svenska skolan. Från och med hösten 2011 träder nya styrdokument in både för grundskolan och för gymnasiet. I den nya gymnasiereformen (Gy2011) har estetisk verksamhet tagits bort som kärnämnne. Ämnet kommer i framtiden att erbjudas som individuellt val. Med denna bakgrund anser vi det vara viktigt att diskutera och problematisera musikämnets relevans. Vår övertygelse, som blivande musiklärare, är att musiken har en viktig roll att spela i den svenska skolan. För att undersöka vilken roll musikämnet spelar vill vi inrikta oss på de aktörer för vilka skolan är till för, nämligen eleverna.

1.2 Syfte

Syftet är att undersöka vilka attityder elever på högstadiet och gymnasiet har till ämnet musik i skolan, samt att jämföra dessa attityder med aktuella styrdokument, tidigare forskning i ämnet och lärares attityder.

1.3 Frågeställningar

- Vad anser eleverna vara viktigt i musikämnet på högstadiet och gymnasiet, och hur stämmer detta överens med styrdokumentet och lärarnas uppfattning?
- Vilken betydelse och funktion tycker eleverna att musikämnet på högstadiet och gymnasiet har, dels för deras personliga utveckling och dels för deras kunskapsutveckling i skolan, både i musikämnet och i andra ämnen?
- Hur förhåller sig undersökningens resultat till musikämnets idéhistoria?

2. Teoretisk anknytning

2.1 Illeris lärandeteori

Vi kommer nu presentera den teori som vi valt att använda som huvudsaklig utgångspunkt i den teoretiska delen av vår diskussion. Denna har sin grund hos den danska professorn Knud Illeris, som i sin bok *Lärande* (2007) sammanväver tidigare forskning med sina egna påståenden och så presenterar en egen teori i vilken han antar ett helhetsperspektiv på lärande. Framgent kommer vi kalla hans teori kort och gott ”Illeris lärandeteori”. Grundtanken hos Illeris är att det finns många olika sätt att lära sig på. Redan i inledningen av sin bok slår han fast att *”lärande är ett mycket komplicerat och mångfasetterat begrepp”* (Illeris 2007, s. 16). Han baserar sin teori på tre olika dimensioner som vi nedan kommer gå igenom mer i detalj: innehållsdimensionen, drivkraftsdimensionen och samspelsdimensionen. Dessutom förekommer det två olika processer mellan dessa dimensioner: tillägnelseprocessen och samspelsprocessen, vilka vi också kommer behandla nedan.

2.1.1 Innehållsdimensionen

Innehållsdimensionen handlar om det som lärs, och Illeris låter tre begrepp få representera denna dimension: kunskap, förståelse och färdigheter (även om dessa begrepp inte på något sätt är heltäckande över vad som innefattas i innehållsdimensionen). Aspekter som eftersträvas i innehållsdimensionen är att skapa mening i tillvaron och att träna upp sitt bemästrande av färdigheter. Om detta uppnås utvecklas individens funktionalitet (Illeris 2007, s. 42-43).

Illeris går i sin bok igenom fyra olika lärandesätt, delvis härstammande från Jean Piaget (Illeris, 2007, kap. 4). De fyra lärandetyperna är: kumulation, assimilation, ackommodation och transformation. Det blir enklast att här förklara assimilation och ackommodation först. Assimilation innebär att införliva något nytt (till exempel kunskap) i en redan existerande struktur (alltså ett så kallat mentalt schema hos en individ). En parallell kan dras till när en invandrare assimileras i ett nytt samhälle. Detta lärandesätt är med andra ord av additiv art. Illeris beskriver nästa lärandesätt, ackommodation, på följande sätt: *”Vid ackommodation förändrar den införlivande organismen sig själv för att kunna hantera påverkan från omgivningen”* (Illeris, 2007, s. 55). Det handlar alltså om förmågan att anpassa sig till nya mentala strukturer, på samma sätt som ett öga ackommoderar pupillernas storlek till ljusets styrka. Assimilation och ackommodation är varandras motsatser, men de går alltid sida vid sida, och lärandet är ofta en kombination av de båda lärandesätten. Illeris framhåller även att ackommodation generellt sett är en mer krävande process än assimilation, eftersom man där tvingas till förändring (Illeris, 2007, s. 61-62).

Sedan har vi de två återstående lärandetyperna: kumulation och transformation. Den förstnämnda har gemensamma drag med assimilation, men är inte av additiv art utan är den typ av lärande som sker från grunden. Istället för att bygga på ett redan existerande mentalt schema läggs här de första byggstenarna till ett nytt schema. Den sistnämnda lärandetypen, transformation, är en extrem form av ackommodation. Här omstruktureras ett större antal scheman på en och samma gång, och detta sker i regel när en individ går igenom en livskris, ofta av existentiell karaktär (Illeris, 2007, s. 64).

2.1.2 Drivkraftsdimensionen

Människans drivkrafter har historiskt sett varit föremål för forskning inom det psykologiska vetenskapliga fältet. Men på senare tid har även läroforskningen intresserat sig för människans drivkrafter (Illeris, 2007, s. 99). Den forskare som kanske haft störst inflytande inom den moderna psykologin är Sigmund Freud. Freuds psykodynamiska teorier ligger till grund för Illeris behandling av drivkraftsdimensionen. Precis som allt lärande förutsätter ett innehåll så innefattas allt lärande av en mental energi eller drivkraft hos den lärande. Energin finns alltid i oss och dess huvudsyfte är att upprätthålla en kroppslig och mental balans (Illeris, 2007, s. 43). Drivkrafterna samspelar tillsammans med det innehållsliga och utgör grunden för hur tillägnelsen av kunskapen ser ut. Märk väl att själva innehållet inte påverkas av drivkrafterna utan det som påverkas är tillägnelseprocessen (en av de två processer Illeris beskriver i sin lärandeteori). Den mentala och emotionella energi som utgör drivkraften kan te sig på olika sätt. Illeris (2007) betonar vikten av att se på drivkrafterna som en helhet. Men han gör en indelning som vi anser är relevant.

Om man vill gå in mer i detalj är det mest adekvata säkerligen att nöja sig med att skilja mellan å ena sidan känslor, som mer direkt är förbundna med lärosituationen, och å andra sidan motivation, inklusive vilja och attityder, som mer generellt handlar om förhållandet till det innehållsliga och det subjektiva sammanhang i vilket lärandet ingår (Illeris, 2007, s. 111).

Traditionellt sett har drivkraft inom vetenskapen studerats utifrån ett känslomässigt perspektiv. I vardagens skola är det idag vanligast att tala om elevers motivation och i viss mån vilja, medan det känslomässiga lämnas utanför.

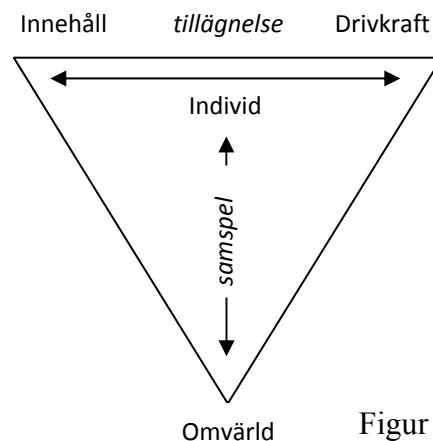
I begreppet motivation inkluderar Illeris både vilja och i vissa fall attityder. Motivation har traditionellt sett en större plats än känslorna i läroforskningen. Inom begreppet motivationsteori presenterade amerikanen Abraham Maslow (1908-1970) en motivationshierarki (Maslow, 1970, se Illeris, 2007, s. 112). Maslow rangordnade olika motiv efter hur viktiga de är för människan. Förenklat kan man sammanfatta motivationshierarkin i frågan: Vilka är de starkaste drivkrafterna för människan? Högst upp i hierarkin kommer de självförverkligande motiven. Dessa följs av de kognitiva och sedan de estetiska motiven (Illeris, 2007, s. 112). Dessa estetiska motiv, att uppnå och uppleva skönhet och harmoni, ses som förhållandevis viktiga i Maslows teori.

2.1.3 Samspelsdimensionen

Varje människa i vår värld omges av en fysisk verklighet. Vi föds och växer upp i en omvärld som ser olika ut för varje människa. En förutsättning för att leva är att vi under livets gång lär oss olika saker. Hur och vad vi lär oss påverkas av vilka erfarenheter vi gör av vår omvärld. Det finns alltså ett samspel mellan individ och omvärld i all form av lärande, och lärandet sker i en social miljö (Illeris, 2007, s. 44). I lärandets samspelsdimension ingår situerat lärande. Att lärandet sker i en social kontext som påverkar lärandet har vi redan konstaterat. Det situerade lärandet innebär att denna tanke tas ett steg längre. "Att det är nödvändigt att ur ett lärooperspektiv ta med förhållandet till omvärlden beror på att allt lärande är situerat, det vill säga att lärosituationen inte bara påverkar lärandet utan också utgör en del av det" (Illeris, 2007, s. 121). En speciell kunskap är alltså kopplad till en speciell situation. Detta förklarar att man kan ha en viss kunskap vid ett tillfälle för att vid ett annat tillfälle, antingen före eller efter, inte ha kunskapen. I det situerade lärandet ligger fokus på aktiviteten eller processen snarare än produkten (Claesson, 2002, s. 30).

I samspelsdimensionen kan lärandet ske på olika sätt. Illeris kategoriserar dessa former utifrån hur aktiv den lärande är i de olika formerna. Exempel på olika former av lärande när lärandet sker i ett samspel mellan individ och omvärld är: perception, förmedling, upplevelse, imitation, verksamhet och deltagande (Illeris, 2007, s. 125f). Ur ett musikpedagogiskt perspektiv anser vi att vissa av dessa former rör musikämnet i större utsträckning än andra. Vi kommer därför att förklara dessa lite mer ingående. Som vi ser det är de vanligaste formerna för lärande i musik i skolan imitation och deltagande. I imitation försöker den lärande att imitera någon annan person. Deltagande innebär att *”den lärande ingår i en gemensam målinriktad aktivitet tillsammans med andra i praxiskollektiv...”* (Illeris, 2007, s. 127). Praxiskollektiv innefattar några olika komponenter vilka beskrivs nedan. Även perception och verksamhet anser vi vara av betydelse ur ett musikpedagogiskt perspektiv. Perception innebär att lärandet sker utan att den lärande aktivt sökt ett kunskapsinnehåll. Innehållet kan sägas tränga sig på den lärande. Verksamhet är ett aktivt deltagande där den lärande aktivt sökt en målinriktad aktivitet.

Eleverna i undersökningen har alla en social kontext som innefattar en skola och en klass. Skolmiljön har sedan de varit små varit en viktig social miljö där de haft en social och kognitiv utveckling. Det situerade lärandet är nära förknippat med begreppet praxiskollektiv. Praxiskollektiv är en social teori om lärande och innefattar fyra huvudkomponenter som bör finnas för att man ska kunna se på en social gemenskap som en del av en läroprocess. Mening, praxis, kollektiv och identitet är dessa förutsättningar (Illeris, 2007, s. 138). Meningsfullhet, kollektiv och identitet talar ganska väl för sig själva. När det gäller begreppet praxis kan det finnas skäl att förklara detta mer ingående. Läroforskaren Etienne Wenger gör följande definition: *”Praxis – en beteckning för de gemensamma historiska och sociala resurser, ramar och perspektiv som kan stödja ett ömsesidigt handlingsengagemang.”* (Wenger, 2004, s. 14).



Figur 2.1: Illeris lärandemodell

Sammanfattningsvis ger Illeris bilden av att lärande innefattar två fundamentala processer: tillägnelseprocessen och samspelsprocessen. Tillägnelseprocessen sker på ett individuellt plan och är ett resultat av förhållandet mellan individens mentala förmågor (drivkrafter) och läroinnehållet (innehåll). I samspelsprocessen fokuserar Illeris på samspelet mellan individen och dennes omvärld. Dessa två processer ger tillsammans tre olika dimensioner av lärande: innehållsdimensionen, drivkraftsdimensionen och samspelsdimensionen (se figur 2.1). Denna modell är vår teoretiska utgångspunkt och vi kommer i vår diskussion analysera våra resultat utifrån Illeris modell.

3. Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras tidigare forskning i tre delar. Först ges en historisk överblick över musikämnet från antiken fram till idag. Sedan följer ett avsnitt som beskriver olika empiriska studier som bedrivits kring musikämnets betydelse för identitetsskapande och musikämnets utformning. Sist ges en presentation av tidigare och nuvarande styrdokument.

3.1 Musikpedagogisk idéhistoria

3.1.1 Från antiken till romantiken

Musik har sedan länge varit en viktig ingrediens i olika kulturer. Natur och Kulturs *Musikhistoria* (Kjellberg, 2007) beskriver musiken 3000 år f Kr i nuvarande mellanöstern. Det visar sig att instrumentspel och musikutövande var vanligt i denna del av världen vid denna tid (Kjellberg, 2007, s. 5). Sumererna som bodde i detta område utarbetade kilskriften som var ett skriftspråk med tecken som blev internationellt dominerande i flera tusen år. Av arkeologiska fynd och forskning vet vi att kilskriften användes för musikaliska syften (Kjellberg, 2007, s. 5). Sedan dess har kunskapen om musik växt fram inom olika kulturer i världen. För att se hur attityden till musik som kulturfenomen och kunskap har utvecklats vill vi nedan ge en bild av musikpedagogisk forskning med början i antakens Grekland.

Ordet musik kommer från det grekiska ordet *mousiké*. *Mousiké* eller det musiska härstammar från muserna som i den grekiska mytologin var Zeus barn. De blev till för att lovprisa skapelsen med ord och toner då gudarna uppfattade att detta saknades. Begreppet betydde mer än det vi kallar musik. För grekerna innefattar det musiska, förutom musiken, även språket, diktningen och dansen. Allt detta ses som en helhet som inte går att skilja på (Varkøy, 1996, s. 14). De grekiska filosoferna och matematikerna beskriver och teoretiserar tidigt kring musik. Pythagoras (ca 570 f Kr), som var en av de största matematikerna, kopplar samman musiken och matematiken. ”*Det finns skäl att anta att det var upptäckten av att till och med musiken var underordnad matematikens lagar som fick pythagoréerna att dra slutsatsen att all verklighet är underställd talens lagbundenhet*” (Varkøy, 1996, s. 16). Musiken blev alltså central i pythagoréernas utformning av matematikens lagar. Ett annat begrepp som pythagoréerna använder är *katharsis*, vilket betyder rening. Musiken ansågs ha en renande effekt på själen. Den terapeutiska funktionen är den ena av musikens positiva effekter på människan. Den andra funktionen som för pythagoréerna är minst lika viktig är att musik öppnade vägen till kunskap. Kunskapen som man ansåg förvärvas genom musiken var kunskapen om de stora frågorna i livet, svaren på tillvarons mening (Varkøy, 1996, s. 16). Både Platon och Aristoteles tar upp musiken i sina skrifter, och de talar även om vikten att undervisa barn och unga i musik. Grekernas genomgående musiksyn är att musiken blir ett verktyg för att förstå världen och människans plats i kosmos. Denna syn på musiken blir ett huvudargument för att musiken ska vara en självklar del i fostrandet av nya samhällsmedborgare (Varkøy, 1996, s. 17).

Kyrkan och klostren blir under medeltiden en viktig institution för kunskap. Musiken tar här en plats bland de sju konsterna som förutom musik innefattar grammatik, dialektik, retorik, aritmetik, geometri och astronomi (Varkøy, 1996, s. 33). Inom dessa akademiska studier hade de musikteoretiska studierna ensamrätt, och de sågs som ett förberedande stadiet på väg mot filosofin eller den högsta kunskapen. Praktiskt musicerande däremot ansågs av många ha ett

demoraliserande inflytande på människan (Varkøy, 1996, s. 33). Arvet från antiken ses tydligt i medeltidens kunskapssyn, där de konstnärliga studierna blir en väg att nå de högsta kunskaperna.

I Tyskland verkade under 1500-talet Martin Luther, som helt satte sig emot den romerska centraliserade kyrkan. Luther betonar musikundervisningen och menade att varje protestantiskt barn skulle få en musikalisk uppfostran. *”Genom en musikalisk uppfostran kunde man skapa jordmån för det som var skönt och gott, och också hålla de unga borta från musik som kunde verka i negativ riktning. Luther hänvisade till det grekiska fostringsidealet som ett exempel till efterföljd...”* (Varkøy, 1996 s. 36f).

Under 1600-talet gjordes flera stora upptäckter och naturvetenskapens ställning stärktes. Människans förnuft hamnar i centrum och naturen och de erfarenheter vi kan göra av naturen blir viktiga. Dessa tankar leder så småningom fram till upplysningens idéer som fick sin glansperiod under 1700-talet. Upplysningens idéer leddes främst av filosofer och en av dessa var Jean-Jaques Rousseau. Hans idéer hade och har haft ett stort genomslag inte minst inom pedagogik. 1762 utkom hans verk om den lille pojken Emile (Rousseau, 1977-78). Rousseaus huvudtanke är att barnet alltid bör sättas i centrum i fråga om fostran. Vuxenvärldens beslut angående barnet styrs av barnets behov och utveckling, som bör sättas främst (Varkøy, 1996, s. 39). Emile har på detta sätt en given plats i den pedagogiska historien. Om man ser till Rousseaus tankar kring musikpedagogik skriver han inte om detta ämne i samma utsträckning, även om hans pedagogiska tankar går att applicera i musikundervisning. Något han betonar är vikten av musicerande, vilket han sätter framför förtrogenhet med notskrift. Rousseau blir därmed en av de första som sätter musicerandet framför musikteoretiska studier (Varkøy, 1996, s. 41).

Efter Rousseau och upplysningens tid växte i Europa nya idéer fram, och under senare delen av 1700-talet levde i Tyskland en diktare vid namn Johann Wolfgang Goethe (1749-1832). Goethe kritiserade upplysningens kunskapssyn där förnuftet var källan till kunskap. Dessa nya tankar låg till grund för nyhumanismen som växte fram under 1800-talet. Goethe framhöll konsten och det estetiskas betydelse för personlighetsutveckling. Speciellt sången, menade han, utgör grunden för all undervisning och bör genomsyra varje ung människas liv (Varkøy, 1996, s. 45). 1800-talet förknippar vi även med romantiken och det romantiska synsättet på tillvaron. Även synen på musiken har under denna tid en koppling till dessa tankar. Musikens roll närmar sig nu Platons och det antika Greklands synsätt, och omgärdas av det mystiska. Den tidigare starka förnuftstron ifrågasätts och musikens gudomliga koppling blir återigen aktuell (Varkøy, 1996, s. 49). Konsten ses som ett sätt att nå det övernaturliga.

3.1.2 Musikpedagogikens utveckling i den svenska skolan

Den svenska skolan har ur ett historiskt perspektiv haft en stark koppling till kyrkan. Under medeltiden bedrevs undervisningen i klosterekolor, och när folkskolan grundades i början av 1800-talet var kyrkan en drivande kraft. Men dock var det då inte längre bara kyrkan som hade makt i samhället. Under 1700-talet, som brukar kallas sekulariseringens århundrade, hände det mycket i Sveriges kulturliv. Musiken fick, under senare delen av seklet, en ny funktion. Förut var det i kyrkan man framförde musiken (då syftande på de högre samhällsskiktens nedskrivna musik), men nu, i takt med den växande borgarklassen, fick musiken ett mer underhållande och roande syfte. Konsten skiljdes mer och mer från kyrkan (Sundin, 1988, s. 37-38).

Från år 1842 förekom ett parallellskolsystem i Sverige. Detta bestod dels av folkskolan, där allmogens barn skulle lära sig läsa och skriva, och dels av läroverken, där några få privilegierade elever kunde gå, och vilken hade sina rötter i den gamla lärdomsskolan och reformationens prästutbildning. Flera saker skilde skolorna åt, och det rådde antagonism mellan de båda. Statusen var givetvis högre i läroverken, och där fick de kunskap i latin, vilket folkskoleeleverna inte fick. Även musikundervisningen skilde sig åt mellan skolformerna (Varkøy, 1996, s. 77-80).

Den första svenska folkskolestadgan från 1842 talar om vilka ämnen som skulle ges i folkskolan: innanläsning, religionskunskap, skrivning, de fyra räknesätten och kyrkosång. Dock, när det gällde kyrkosång, fick eller behövde inte de som saknade anlag delta i sången (Sundin, 1988, s. 38). Lite smått komiskt blir det när man läser i C P Hultstedts bok *Sånglära för folkskolor* från 1851:

Denna senare regel bör innefatta ett bestämt förbud för dem, som sakna sångröst, att försöka delta i sång, hvilket förbud med största stränghet bör tillämpas, ty hvad är odrägligare, än att höra en melodi ackompanjerad af dessa brutala, omusikaliska ljud, hvilka i synnerhet vid de allmänna gudstjänsterna kunna tyvärr vara ganska talrika
(C P Hultstedt, 1851, citerad av Gustafsson, 2000, s. 89).

Syftet med ämnet kyrkosång var främst att förbereda barnen för deltagandet i gudstjänsten, och ämnet skulle leda till att alla skulle omfatta den rätta läran (Gustafsson, 2000, s. 89-90). Under andra delen av 1800-talet utvecklades sångämnet, och handlade nu inte längre bara om kyrkosång. År 1878 ändrade ämnet namn från kyrkosång till sång, och sånger av många olika slag förekom i undervisningen. Inte minst fosterländska sånger, sedelärande sånger och folkvisor var viktigt eftersom man ville stärka fosterlandskänslan och moralen bland skolbarnen (Sundin, 1988, s. 38). Från slutet av 1800-talet och framåt var musikämnet i skolan under ständig utveckling. Den nya synen på barnen, deras erfarenhets- och föreställningsvärld, resulterade i en allt längre skolgång och en mer medveten musikundervisning (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 13). År 1919 antogs en ny undervisningsplan för folkskolan, och den innebar i vissa avseenden en större styrning av skolans arbete än tidigare. Man ville modernisera skolans arbetsformer och innehåll, och få en likvärdighet i kvaliteten av undervisningen ut över landet (Gustafsson, 2000, s. 125-126). I undervisningsplanen gavs en relativt detaljerad plan över hur sångundervisningen skulle bedrivas. Jämfört med strängheten på 1800-talet var det nu en större acceptans mot elever som inte var duktiga på att sjunga: *"Detta kommenteras med att läraren, om någon elev "på grund av bristande gehör inverkar störande på sången", ska låta eleven ändå vara med och lyssna på de andra samt delta i vissa övningar, för att på sikt kunna delta som de andra"* (Undervisningsplan för rikets folkskolor den 31 oktober 1919, s. 124, refererad av Gustafsson, 2000, s. 126-127). En annan sak som var revolutionerande i skolan var att sångtexterna nu var barnanpassade på helt annat sätt än tidigare, och namn som Alice Tegnér var banbrytande i barnviseskrivandet (tidigare var sångtexterna genomgående av vuxenkaraktär) (Sundin, 1988, s. 38).

Parallellskolsystemet, med folkskolor och läroverk, pågick fram till mitten av 1900-talet, då grundskolan, en skola för alla (länge kallad enhetsskolan), grundades. Skolans band till kyrkan blev allt lösare, och år 1955 bytte sångämnet namn till musik (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 13). Den första läroplanen för grundskolan, Lgr 62, betonade att skolan har en fostrande uppgift (Varkøy, 1996, s. 82). Skolan ska hjälpa varje elev till en allsidig utveckling, och den estetiska fostran som ges i musikämnet, syftar till att eleverna ska få en inblick och förståelse för den västerländska konstmusiken. Viktiga delar av

musikundervisningen var notläsning, sång i stämmor och genomgång av de stora epokerna i musikhistorien.

Det dröjde inte länge förrän man reviderade läroplanen och utgav Lgr 69. I denna kan vi se många förändringar jämfört med den förra. Från att förut fokuserat på att eleverna ska fostras att bli en del av det klassiska musikärvet, får nu eleverna själva vara med och bestämma vad som ska tas med i musikundervisningen. Den framväxande ungdomskulturen under 50- och 60-talen påverkade samhället på ett märkbart sätt, och skolan blev tvungen att följa med i utvecklingen. I kommentarmaterialet som utkom tillsammans med Lgr 69 finns det direkta uppmaningar att låta ”tonårsmusik” vara en del av undervisningen. Det som förut var ”skolmusik” hade nu blivit ”musik i skolan” (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 13-14). En annan märkbar sak i den nya läroplanen är att det globala perspektivet blir en viktig del av skolans verksamhet. I musikämnet föreslås att sånger från olika delar av världen ska ingå i undervisningens repertoar. I Lgr 69 får även elevernas eget skapande en helt annan vikt än innan (Varkøy, 1996, s. 84-85).

År 1980 utkom nästa läroplan, Lgr 80, vilken är en vidareutveckling av de tidigare läroplanerna. Fokus läggs på ”*repertoarbreddning, en öppenhet mot samhället och världen samt inslag av olika skapande och kreativa arbetsformer, jämsides elevernas sociala fostran och utveckling till samhällsvarelser*” (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 14). Här läggs även en större vikt vid arbetsformer och arbetssätt. Tema- och projektstudier införs i skolans verksamhet och musikämnet får en tydligare integrerande roll. Elevfokus blir ännu mer tydligt, och skolan förutsätts stimulera och uppmuntra eleverna att själva söka kunskap och utvecklas. En större tyngd läggs på musikens sociala funktioner och musiken anses vara väsentligt för den personliga utvecklingen. Dessutom tjänar musiken till att ge förståelse för olika kulturer och epoker (Varkøy, 1996, s. 85-86).

3.2 Aktuella styrdokument

I skolans styrdokument, i läroplanerna och kursplanerna, kan vi finna mycket som talar för musikämnets relevans i skolan, inte minst i grundskolan. ”*Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper*” kan vi läsa i Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94 (Lärarens handbok, 2008, s. 37). Särskild vikt läggs således på kunskapsbegreppet, och begreppen färdighet, fakta, förståelse och förtrogenhet (de fyra f-en) visar på att det finns olika sätt att tillgodogöra sig kunskap på. Vidare kan man läsa om vikten av en allsidig och varierad undervisning: ”*I skolarbetet skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas*” (Lärarens handbok, 2008, s. 39). Mer precist ämnesmässigt kan man läsa: ”*Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet*” (Lärarens handbok, 2008, s. 39). Det råder alltså ingen tvekan om att musikämnet är en väsentlig del av skolundervisningen under grundskolan. Särskilt läggs vikt vid elevernas eget skapande, vilket kan finnas på ett flertal ställen i Lpo 94: ”*Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillägna sig*” (Lärarens handbok, 2008, s. 39) slås det fast, och bland uppnåendemålen kan vi läsa att ”*skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola har utvecklat sin förmåga till kreativt skapande*” (Lärarens handbok, 2008, s. 42f).

Om vi tar en titt på kursplanen för ämnet musik i grundskolan kan vi urskönja fyra viktiga beståndsdelar som ska finnas med i musikundervisningen på varje grundskola: musicerande,

musiklyssnande, musikkunnande samt musikskapande, också kallat de fyra ”m-en” (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 16). Speciellt läggs vikt vid musicerandet: ”*Vokalt och instrumentalt musicerande utgör ämnets kärna*” (Skolverket, 2000). Även musikskapande läggs vikt vid, och de teoretiska momenten ska kopplas till musicerandet: ”*Lärandet i ämnet innebär att dessa begrepp [de teoretiska, författarnas anm.] tillämpas i musicerande och musikskapande*” (Skolverket, 2000).

Kursplanen i musik för grundskolan är tydlig på ämnets relevans för elevernas personlighetsutveckling: ”*Musiken har betydelse för personlighetsutveckling och lärande*” (skolverkets hemsida, kursplan musik - grundskolan). Dessutom nämns musikämnets relevans för inläring av andra ämnen: ”*Musikämnet kan tjäna som konkret utgångspunkt och stöd för lärande i andra ämnen och för uppnående av skolans övergripande mål*” (Skolverket, 2000). Musikämnet har liknande beståndsdelar som vissa andra ämnen, och dessa kan därför kopplas till varandra. Gemensam nämnare med språkämnen är ljudkommunikationen och gemensamt med matematikämnet är att många av musikämnets begrepp är matematiskt definierade (Skolverket, 2000).

Även i gymnasieskolans styrdokument läggs vikt vid musikämnet, eller snarare vid ämnet estetisk verksamhet, eftersom själva musikämnet inte är obligatoriskt som i grundskolan. Alla elever som genomgår den svenska gymnasieskolan har dock en obligatorisk 50-poängskurs i estetisk verksamhet (av totalt 2500 gymnasiepoäng (Sedan år 2000 finns ingen direkt koppling mellan antal poäng och antal timmar.)), och eleven får här välja ett estetiskt ämne som erbjuds på dennes skola. Vilka kurser som erbjuds på skolorna varierar, men vanligt förekommande ämnen är bild, dans, musik, formgivning och teater. Eleven kan alltså välja ett annat ämne än musik, och har i så fall ingen musikundervisning under sin gymnasietid.

Vid en genomgång av Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, kan man inte finna lika mycket som talar om de estetiska ämnenas (och det kreativa arbetets) relevans och funktion i skolan. Detta kanske därför att eleverna nu är mer vuxna och förutsätts ta mer eget ansvar för utövning av olika estetiska ämnen. Dock kan man läsa att skolan ska inneha en god miljö för lärande, och att lärarna i sin undervisning ska ”*skapa en sådan balans mellan teoretiska och praktiska kunskaper som främjar elevernas lärande*” (Lärarens handbok, 2008, sid 69). Dessutom talas om vikten med fysisk aktivitet (Lärarens handbok, 2008, s. 62). Man kan i Lpf 94 på flera ställen läsa om skolan som kulturell mötesplats, och stor vikt läggs vid att eleverna lär känna både sin egen och andra länders kulturer.

3.3 Empiriska studier

3.3.1 Musik och identitetsskapande

En bok vi använt oss av när det gäller empiriska undersökningar i dagens skola är *Växa upp med musik: ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden* (2009), skriven av Åsa Bergman (1972-). Boken – som är hennes doktorsavhandling – bygger på en långtgående undersökning där hon under tre års tid följt en skolklass, bestående av 29 ungdomar, från att de började årskurs 7 till dess de avslutat årskurs 9. Huvudsyftet med boken är ”*att undersöka hur ungdomar i skolår 7-9 använder musik för att skapa och uttrycka identitet, vad ungdomar lär sig om musik och vilka musikaliska färdigheter de utvecklar i olika sammanhang*” (Bergman, 2009, s. 4).

Identitetsskapande är en viktig del i en människas liv. Formandet av jaget och uppfattningen av sitt jag är en process som alla medvetande människor går igenom. Denna process kallas i vetenskaplig term för socialisationsprocess, där det ingår att förhålla sig till sin omvärld på olika sätt (Bergman, 2009, s. 5f). Då socialisation förutsätter en såväl personlig som kunskaplig utveckling är det av värde att undersöka vad som styr socialisationsprocessen. I formandet av en ungdomskultur har musiken under 1900-talet varit en viktig form av kulturellt uttryck. Hur barns och ungdomars relation till musik ser ut är därför en intressant fråga. Bergman undersöker musikens roll i socialisationsprocessen och använder begreppet musikalisk socialisation. Hennes forskning innefattar även observationer av musiklektioner i år 8 och 9, vilka analyseras utifrån olika perspektiv: På vilka premisser sker en kunskapsutveckling i musik? Vad krävs för att nå goda resultat i musikundervisningen? I fråga om musikämnets betydelse för elevers personliga och kunskapsmässiga utveckling vill vi anknyta till Bergmans forskning.

Musiken - deras liv (2004) är resultatet av ett forskningsprojekt gjort av Börje Stålhammar, Musikhögskolan, Örebro universitet. Forskningen bygger på omfattande intervjuer gjorda med svenska och engelska tonåringar. Syftet med arbetet är att undersöka ungdomarnas erfarenheter och kunskaper om musik och hur dessa är kopplade till identitet, värderingar och kulturell bakgrund. Utifrån resultatet diskuteras musikundervisningens utformning. Ett dilemma som visar sig finnas i musikundervisningens utformning är kravet på att eleverna ska kunna koppla undervisningen till sin egen erfarenhetsdepå. Stålhammar finner att det i musikämnet ofta finns vad han kallar för en kulturell dissonans (Stålhammar, 2004, s. 58). Kulturell dissonans innebär just att eleverna inte kan koppla musikundervisningen till sina egna musikaliska erfarenheter. Motsatsen, som är att föredra, kallas för kulturell konsonans. Som kontrast till den kulturella konsonansen menar dock Stålhammar att: *"Skolan skall inte enbart utgöra en förstärkning av elevernas redan existerande kulturella upplevelser. Skolan skall skapa förutsättningar inom vilka elevernas kulturella horisont kan vidgas med utgångspunkt från elevernas egna upplevelser och erfarenheter* (Stålhammar, 2004, s. 59).

Musikämnets utformning i den svenska skolan är aktuellt forskningsämne även idag. I en artikel publicerad i *British Journal of Music education* från 2010, skriven av Eva Georgii-Hemming och Maria Westvall, problematiseras musikämnets utformning. I artikeln används begreppet informell undervisning för den undervisning som utformas efter elevernas egna erfarenheter av musik och nära deras vardagsmusik. Den informella undervisningen blir ett medel för att uppnå kulturell konsonans. Kulturell konsonans är den positiva motsatsen till kulturell dissonans som förklaras i föregående stycke.

3.3.2 Nationella utvärderingen

Den numera nerlagda Myndigheten för skolutveckling gjorde 2003 en utvärdering av den svenska skolan (NU 03). Utifrån resultaten utkom *Musik – en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning* (Myndigheten för skolutveckling, 2007). Tanken med boken är att den ska vara utgångspunkt i samtal och reflektion mellan lärare. Boken redovisar och problematiserar resultaten från NU 03 och formulerar sedan frågor för vidare diskussion. Utvärderingen innehöll en tämligen omfattande undersökning av musikämnet. Undersökningen innefattade år 5 och år 9 och totalt ingick cirka 10 000 elever, 1 900 lärare och 197 skolor (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 11). En central fråga i undersökningen är hur musikämnet ser ut. Vad lär sig eleverna egentligen i musik? Utvärderingen visar att det finns stora skillnader mellan olika skolor i hur musikundervisningen är upplagd. Förklaringen kan ligga i läroplanens mål som ger ett stort

tolkningsutrymme. De opreciserade målen har ett syfte, men problemet är att elevernas generella kunskapsutveckling tenderar att variera i alltför stor utsträckning (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 25). Om man fokuserar på hur fördelningen mellan de olika momenten i musikundervisningen finner man i enligt NU 03 att musikskapande inte får samma framträdande roll som den har enligt läroplanen. Olika orsaker till detta diskuteras i boken och tjänar sedan som utgångspunkt för vidare diskussion.

Vidare presenteras i NU 03 musikämnets betydelse och funktion för eleverna. Utvärderingen visar att det finns en stark koppling mellan musikämnet och dagens ungdomskultur. Tyvärr ligger det ett problem i kopplingen, nämligen att lärarnas uppfattningar och styrdokumentens instruktioner om vad musikämnet bör innehålla inte alltid stämmer så bra överens med elevernas uppfattningar. Utmaningen för dagens musiklärare är därför att utforma undervisningen så att eleverna kan applicera denna till sin egen sociala situation med särskilda normer, värderingar och kulturella uttryck. Sett till lärarna så visar utvärderingen att dessa anser att elevernas personliga och sociala utveckling är viktigare än deras kommunikativa kunskaper inom ramen för musikämnet (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 31).

4. Metod

4.1 Val av undersökningsgrupp

Vår undersökningsgrupp omfattade elever och lärare på högstadiet och gymnasiet. I studien ingick totalt fyra skolor: två grundskolor och två gymnasieskolor. De två högstadieskolorna ligger i en stad i Göteborgsregionen. En av dessa har en musikprofil på sin skola vilket innebär en utökad musikundervisning för de flesta eleverna på skolan. Vi har under vår verksamhetsförlagda utbildning kommit i kontakt med dessa högstadieskolor varpå vi valde att använda dessa i vår undersökning. På högstadiet omfattar undersökningen fyra klasser, två ur årskurs sju och två ur årskurs nio. Även undersökningen på gymnasiet omfattar fyra klasser, samtliga ur årskurs två, eftersom det är då de har estetisk verksamhet. De gymnasieprogram som representeras i vår undersökning är Handelsprogrammet, Naturvetenskapliga programmet, Tekniska programmet och Datatekniska programmet. Av de två undersökta gymnasieskolorna är en ett fristående gymnasium medan det andra drivs i kommunal regi. Båda skolorna ligger i Göteborgsområdet, en inne i Göteborgs stad och en i en närliggande kommun.

Enkätundersökningen innefattade 141 elever, 86 högstadieelever och 55 gymnasieelever. Intervjuundersökningen innefattade 25 elever från 8 olika klasser och fyra lärare, en från varje skola. De intervjuade eleverna ingick också i enkätundersökningen.

4.2 Undersökningsmetod

4.2.1 Förklaring av metodval

I vår empiriska undersökning har vi valt att ha både en kvantitativ och kvalitativ metod. Vi är väl medvetna om att det inom forskarvärlden är vanligt att man väljer att fokusera endast på en av metoderna (Stukát 2005, s. 34), och av de böcker vi studerat i processen med vårt arbete använder sig till exempel Bergman (2009) av en kvalitativ metod (intervjuer) medan Myndigheten för skolutveckling (2007) i sin undersökning NU 03 fokuserar mer på en kvantitativ metod (enkäter). Och det finns en klar fördel med att fokusera bara på en av metoderna. Det finns risk att undersökningen blir alltför omfattande och spretig om man väljer att ha både ett kvantitativt och ett kvalitativt tillvägagångssätt. Vi övervägde först att även vi välja en av de båda metoderna, men beslutade oss sedan för att ha både en kvantitativ och en kvalitativ aspekt. Vi har flera orsaker till detta, och vi finner stöd för vårt val i metodlitteraturen. Staffan Stukát skriver i sin bok *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2005) att det i en del fall kan vara lämpligt att basera sin undersökning på en kombination av metoder, till exempel både intervjuer och enkäter (Stukát 2005, s. 36-37). Ett exempel där denna metod används är Brita Markström Åkerlunds uppsats *Har musiklärarrollen förändrats?* (1995).

Vi finner att en undersökning baserad både på ett kvantitativt och ett kvalitativt tillvägagångssätt – både på enkäter och intervjuer – ger en bredd och ett djup som vi inte kunde fått om vi valt att fokusera endast på en metod. Vi hade inte kunnat få samma bredd och omfattning om vi enbart haft intervjuer, och vi hade inte kunnat få samma djup om vi enbart haft en enkätundersökning. De båda metoderna kompletterar varandra, något som också Markström Åkerlund tar upp när hon motiverar sitt metodval. Hon skriver att

”Intervjuerna kan ge en tydligare bild av enkätredovisningen” (Markström Åkerlund, 1995, s. 4).

Att vi valt att basera vår studie på två metoder innebär att vi givetvis inte kan ha lika omfattande enkäter och intervjuer som om vi valt det ena eller andra. Vi fördelar resurserna lika mellan de båda, och menar att undersökningarna tillsammans ger en omfattning som en undersökning baserad bara på en metod skulle ge. Nedan följer en presentation av de olika metoderna i vår undersökning.

4.2.2 Kvantitativ undersökning

I enkätundersökningen är, som tidigare nämnts, tanken att den ska ge en omfattande bild av vad elever har för uppfattningar gällande musikämnet. Ju fler elever som undersöks, desto större tyngd har vår undersökning. Vi valde att utforma två olika enkäter, en för högstadiet och en för gymnasiet. De är i grunden mycket lika, och skillnaden består mest i att byta ut ämnesbeteckningen musik (på högstadiet) mot estetisk verksamhet (på gymnasiet), och ändra vissa andra detaljer som skiljer de olika skolformerna åt. Enkäten omfattar två sidor (se bilaga A och B).

I utformningen av enkäten (och även av intervjuerna) har vi använt oss av *Metodpraktikan* (Esaiasson m.fl., 2007). Boken, som är skriven av fyra forskare vid den Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet, tar i dess kapitel upp olika sätt att bedriva empirisk forskning på. Kapitel 13, som handlar om enkätundersökningar, har gett oss många dyrbara tips. Precis som *Metodpraktikan* föreslår har vi delat in enkäten i olika block (Esaiasson m.fl., 2007, s. 271). Vi börjar med bakgrundsfrågor, där vi frågar om elevernas musiklyssningsvanor samt om musicerande i deras egna liv och deras familjer. Dessa frågor är av relevans för att kunna urskönja mönster i hur olika typer av elever svarar i kommande frågor. Efter bakgrundsfrågorna ställer vi frågor som handlar om musikämnets roll i skolan, och vi avslutar med att ställa frågor om musikämnets betydelse.

I frågor där vi bett eleverna att uttrycka sina egna åsikter (till skillnad från frågor av mer informativ art) har vi konsekvent valt ett ojämnt antal svarsalternativ. Detta för att det ska finnas ett givet mittenalternativ, vilket uttrycker en neutral åsikt (Esaiasson m.fl., 2007, s. 277, 279-280). Vi har inga direkta öppna frågor i vår enkät, men på ett par frågor ger vi eleverna möjlighet att utveckla sitt svar med egna ord (Esaiasson m.fl., 2007, s. 277).

4.2.3 Kvalitativ undersökning

Syftet med den kvalitativa undersökningen, som tar sig uttryck i ett antal intervjuer med elever och lärare, är alltså att ge ett djup som inte fås i enkätundersökningen. Intervjuerna faller under kategorin ”mer ostrukturerade intervjuer” (Stukát 2005, s. 39f). Med detta menas att intervjuaren har ett antal huvudfrågor som hon vill ha ställt till alla, men att uppföljningen av dessa frågor ser olika ut för varje intervjuad person.

Vi har valt att göra gruppintervjuer med eleverna (Stukát 2005, s. 41). Fördelen med detta, framför om man hade intervjuat dem en och en, är att en gruppintervju ofrånkomligen mer får karaktären av en diskussion. Vi eftersträvade att i varje intervjugrupp, bestående av tre elever, ha elever med olika åsikter gällande musikämnet för att få så stor bredd som möjligt, och att dessa skulle kunna föra ett samtal med varandra och motivera sina åsikter.

Inför intervjuerna förberedde vi två olika intervjuguider: en avsedd för elevintervjuerna och en avsedd för musiklektörintervjuerna (se bilaga C och D). Inspiration har hämtats från

Metodpraktikans (Esaiasson m.fl, 2007) fjortonde kapitel, om samtalsintervjuer. Elevintervjuerna är mer omfattande än lärarintervjuerna, eftersom vårt syfte är att först och främst undersöka elevers attityd till musikämnet. Att vi intervjuar lärare beror på att vi vill jämföra elevernas svar med vad lärare tycker. Även detta finns formulerat i vårt syfte.

Intervjuguiden avsedd för eleverna har samma indelning som vår enkät. Vi börjar med bakgrundsfrågor, går sedan in på musikämnet i skolan, för att avsluta med frågor gällande musikens uppgift i skolan. Intervjuguiden avsedd för musklärarna har en annan struktur och innefattar helt andra frågor än till eleverna. Tanken är att här få reda på vad lärarna har för tankar gällande musikämnet. Frågor ställs om lokala kursplaner i musikämnet, om hur musikämnet prioriteras på lärarens skola samt vilken status läraren anser att musikämnet generellt sett har i den svenska skolan. För att koppla till det idéhistoriska perspektivet frågar vi i vissa fall även om vilka förändringar läraren kan se i musikämnet under sin levnad.

4.3 Tillvägagångssätt

Det inledande arbetet bestod av att formulera syfte, frågeställningar och bestämma metod. Efter det började vi förbereda undersökningen genom att dels utarbeta enkäter och intervjuguider och dels boka in skolbesök. Parallellt med undersökningen letade vi litteratur till arbetets teoretiska anknytning. Litteraturen valdes i samråd med handledaren och denne gav även förslag på litteratur som vi sedan använde. Skolbesöken skedde alla under samma vecka och vi besökte en skola varje dag. När alla skolbesök var gjorda började vi sammanställa enkätsvaren och intervjuerna. Enkätsvaren fördes in i ett databasprogram och det inspelade intervjumaterialet transkriberades. Efter sammanställningen började vi analysera resultatet samtidigt som vi började skrivandet. Under arbetets gång har vi författare jobbat tillsammans, men författandet av texter har skett individuellt, dock med en ständig dialog mellan varandra.

4.4 Analysmetod

Hela arbetet innebär en tolkning av texter, resultat och egna erfarenheter. I diskussionen har vi dels analyserat vårt resultat utifrån vår teoretiska anknytning och dels diskuterat resultatet utifrån tidigare forskning och egna erfarenheter och tankar. I vår tolkning hänvisar vi till den hermeneutiska tolkningstraditionen. Hermeneutiken förklarar olika svårigheter och de villkor som gäller när vi tolkar något. Tolkningen har gjorts utifrån vår personliga erfarenhetshorisont. Våra olika erfarenheter och bakgrund innebär att vi har olika förståelse och kunskaper. Utifrån dessa erfarenheter och kunskaper tolkar vi fenomen på olika sätt (Gilje & Grimen, 2007, s. 179ff).

4.5 Avgränsningar

Undersökningen avgränsar sig till högstadiet och gymnasiet. Vi behandlar alltså inga andra skolformer, såsom låg-mellanstadiet eller olika typer av vuxenskolor. På högstadiet har vi undersökt själva ämnet musik och på gymnasiet ämnet estetisk verksamhet – musik. Vi har alltså inte behandlat de andra inriktningarna som existerar inom ramen för estetisk verksamhet på gymnasiet, exempelvis bild och dans. Understrykas bör också att undersökningen inte

heller omfattar det estetiska programmet i gymnasieskolan då dessa elever generellt bör ha ett större musikintresse eftersom de själva valt att ägna sig åt musik i skolan. Deras attityder till musikämnen är därför över lag positiva.

I fråga om kön hade vi en sådan indelning i undersökningen, med tanken att vi senare skulle kunna redovisa skillnader mellan killar och tjejer. Vid en inledande granskning av undersökningsmaterialet fann vi dock inga större skillnader mellan de olika könen, varpå vi inte fann någon anledning att anta ett genusperspektiv i den kommande diskussionen.

4.6 Tillförlitlighet

I vårt val av undersökningsskolor var vi noga med att få en bredd mellan de olika skolorna, både innehållsmässigt och geografiskt, eftersom detta ökar reliabiliteten av resultatet. Vi valde ett högstadium med musikprofil och ett ”vanligt” högstadium, och på gymnasiet eftersträvade vi att undersöka både praktiska och teoretiska program. Vårt mål var att göra undersökningen på ett praktiskt gymnasium och ett teoretiskt, men då det var mycket svårt att komma i kontakt med gymnasium som ville ta emot oss, fick vi nöja oss med det vi fick. Det blev då större fokus på teoretiska program än på praktiska. För att få en bredd bland de elever vi intervjuade tog vi hjälp av deras lärare, och lät dem välja ut lämpliga personer till intervjuerna. Faktorer vi bad lärarna ha i tanke när de valde ut personer var kön, etnicitet och musikintresse. Det höga antalet undersökningsskolor (totalt 145 stycken) är en annan faktor som bidrar till arbetets reliabilitet.

För att ge undersökningen validitet (giltighet) har vi ständigt, i planeringen och genomförandet av vår undersökning, gått tillbaka till vårt syfte och våra frågeställningar. Inte minst i utformningen av våra enkät- och intervjufrågor har vi varit noga med att utgå från frågeställningarna. Eftersom vår undersökning har ett tydligt elevfokus undersöker vi många fler elever än vad vi undersöker lärare (se 4.1, val av undersökningsgrupp).

Undersökningens generaliserbarhet gynnas av att vi undersökt ett relativt stort antal elever, på fyra olika skolor. Dock är vår studie givetvis inte av en omfattning att den kan tala för alla Sveriges elever och lärare. Detta skulle kräva betydligt mycket mer tid och resurser.

4.7 Etiska ställningstaganden

Som riktlinjer för etiska ställningstaganden har vi använt oss av *Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (Vetenskapsrådet, 2002). Dessa principer delas in i fyra huvudkrav: informationskravet, samtycketskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att deltagarna i undersökningen skall informeras om villkoren för deras deltagande. Samtyckeskravet innebär att deltagarna ger sitt samtycke till att medverka i undersökningen. De ska ha rätt att själva bestämma över sin medverkan. För personer under 15 år ska dessutom samtycke ges från förälder/vårdnadshavare. Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas identitet skyddas. Personuppgifter och svar från undersökningen ska förvaras på ett sätt att obehöriga inte kan ta del av dessa. Det sista kravet, nyttjandekravet innebär att uppgifter om enskilda personer endast får användas för forskningssyftet. Genom hela undersökningen har vi tillämpat föregående krav. Svartpersonerna informerades om deras frivilliga deltagande och undersökningens syfte. I de fall svartpersonerna var under 15 år inhämtade vi

förälders/vårdnadshavare samtycke i form av en tillståndsblankett. Undersökningens insamlade data i form av enkäter och inspelade intervjuer har under undersökningens gång hanterats och förvarats på ett betryggande sätt. I rapporten har vi valt att anonymisera samtliga skolor, klasser, lärare och elever. I resultatet kallas svarspersonerna för *högstadiееlev A*, *gymnasieelev A*, *högstadielärare A*, *gymnasielärare A* osv.

5. Resultat

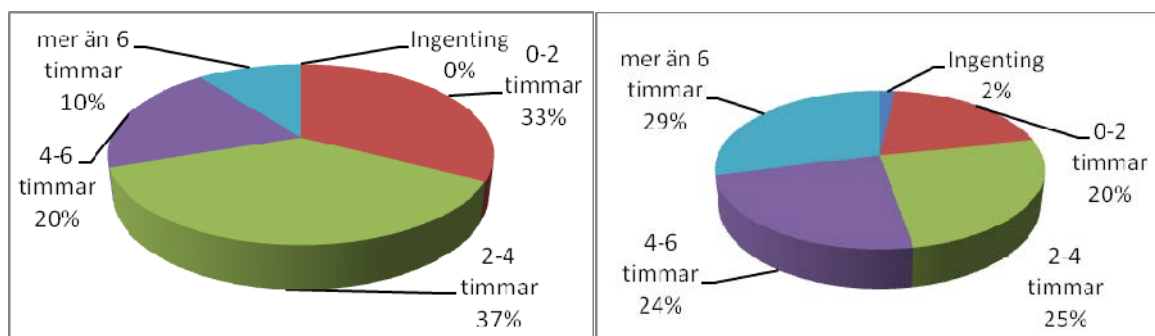
Resultaten i undersökningen är baserade på våra kvantitativa och kvalitativa undersökningar. Vi kommer att redovisa resultaten parallellt, där enkätsvaren redovisas både i texten och med hjälp av figurer och tabeller, och intervjumaterialet redovisas med citat och referat. Resultaten är indelade i tre olika delar med olika teman för att ge en tydlig och överskådlig disposition. I den första delen redovisas bakgrundsfrågor, i den andra delen frågor om musikämnets utformning och innehåll, och i den tredje delen frågor som berör musikämnets betydelse och funktion.

5.1 Bakgrund

Våra bakgrundsfrågor syftar till att ge en bild av svarspersonernas relation till musik. Att ha en bild av dessa är värdefullt för att kunna jämföra och föra resonemang i den efterföljande diskussionen. I undersökningen kretsar bakgrundsfrågorna runt svarspersonernas lyssningsvanor och egna musicerande.

5.1.1 Lyssningsvanor

I frågor om ungdomarnas lyssningsvanor ser vi att nästan alla lyssnar på musik dagligen. Sammantaget framgår att de flesta lyssnar på musik mellan två och fyra timmar per dag, och så många som 39 procent (55 av 141 elever) uppger att de lyssnar fyra timmar eller mer per dag.



Figur 5.1 och 5.2: Högstadie- respektive gymnasieelevernas lyssningsvanor

I en jämförelse mellan högstadiet och gymnasiet kan vi i enkätundersökningen se en klar skillnad i lyssningsvanorna. På högstadiet svarar 33 procent (28 av 86 elever) att de lyssnar 0-2 timmar per dag (På gymnasiet lyssnar 20 % av svarspersonerna (11 av 55) motsvarande tid). Gymnasieeleverna lyssnar på musik i större utsträckning då 53 % (29 av 55) anger att de lyssnar 4 timmar eller mer per dag (Motsvarande siffra för högstadiet är 30 % (26 av 86)).

Hur och när lyssnar de då på musik? Enkätundersökningen visar att eleverna lyssnar på musik vid olika tillfällen och på olika sätt. Många lyssnar när de städar, pluggar, tränar, reser och umgås med kompisar. Liknande svar ses i intervjun. Så här säger en elev i årskurs 9:

- *...Jag lyssnar extremt mycket på musik, [...] på morgonen så har jag alltid på radion, [...] sen så pluggar jag alltid till musik, och det gäller både hemma och i skolan. Och sen så lyssnar jag alltid på musik på kvällen, flera timmar i sträck, [...] och alltså lite var som helst när man har tråkigt, man tar alltid med sig ipoden, typ buss eller tåg eller cyklar, går och såhär, platser där det är tyst, [...] då lyssnar man alltid (intervju, högstadielev A).*

Radion visar sig vara ett av medierna för att lyssna på musik men av undersökningen framgår att datorn är ännu mer vanlig. Vid datorn använder en majoritet internetbaserade musiktjänster. Förutom datorn uppger flera av svarspersonerna att de i stor utsträckning använder sig av bärbara musikspelare.

5.1.2 Musicerande

För att ytterligare bredda bilden av svarspersonernas relation till musik vill vi visa i vilken utsträckning de själva eller någon i deras närmaste omgivning praktiskt utövar musik. På frågan om de sjunger eller spelar ett instrument på fritiden svarar cirka hälften att de gör det. Vid jämförelse mellan högstadiet och gymnasiet ser vi att musicerande på fritiden är mer vanligt på gymnasiet. På gymnasiet uppger 62 procent (34 av 55 elever) att de spelar ett instrument eller sjunger på fritiden. Motsvarande siffra på högstadiet är 40 procent (34 av 86 elever).

I musicerandet ingår både instrumentspel och sång. Gitarr är det vanligaste instrumentet och piano det näst vanligaste. Sång är också vanligt förekommande i musikutövandet. Efter dessa tre dominerande formerna följer instrument som trummor, bas, diverse blåsinstrument och några enstaka stråkinstrument.

Undersökningen visar tydligt att i de familjer musicerande är vanligt tenderar eleverna att själva utöva musik. Ett exempel på detta är en elev i klass 9 som har ett stort musikintresse. Han spelar piano, gitarr, saxofon och tar lektioner hos sångpedagog. Musikintresset finns även i hans familj där både hans mamma och flera syskon sjunger och spelar olika instrument (intervju, högstadielev B). På frågan om hur vanligt det är att svarspersonerna eller någon i deras familj musicerar uppger 50 procent (71 av 141 elever) att de ägnar sig åt detta varje vecka. Resultaten visar att 70 procent (99 av 141) ägnar sig åt detta åtminstone någon gång om året. Alltså är det 30 procent (42 av 141) som aldrig själva musicerar eller på något sätt exponeras för levande musik i hemmet.

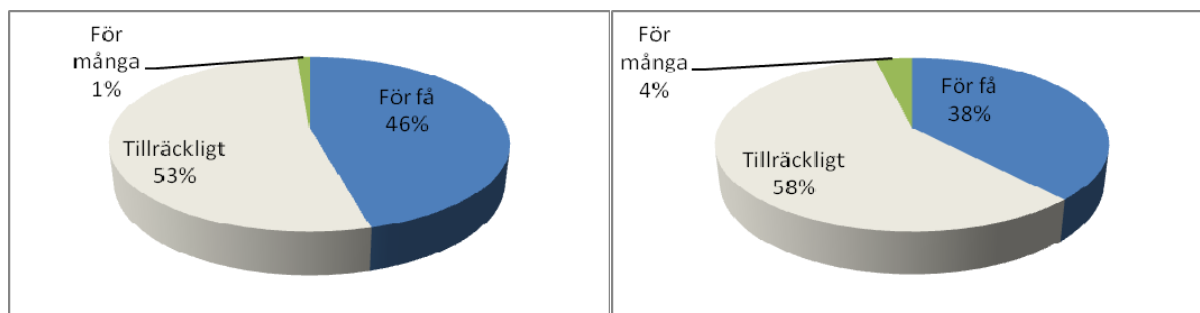
5.2 Musikämnets utformning

Hur musikämnet utformas skiljer sig mellan de undersökta skolorna. Det finns en självklar skillnad mellan högstadiet och gymnasiet, eftersom de olika skolformerna regleras av skilda styrdokument, men vissa skillnader kunde urskönjas även mellan de olika högstadie- och gymnasieskolorna.

5.2.1 Antalet musiklektioner i skolan

I enkätundersökningen framgår att de flesta tycker att antalet musiklektioner är tillräckligt. Majoriteten är störst på gymnasiet där 58 procent (32 av 55 elever) tycker att musikundervisningen i fråga om tid är tillräcklig. Vid en jämförelse mellan högstadiet och gymnasiet framkommer att högstadieleverna i större utsträckning tycker att antalet

musiklektioner är för få. 46 procent (39 av 85) anger detta svarsalternativ. De som tycker att det är för mycket musik i grundskolan och på gymnasiet är väldigt få. Endast 3 av de 141 av svarspersonerna i enkätundersökningen har denna syn.



Figur 5.3 och 5.4: Högstadie- respektive gymnasieelevernas uppfattning om antalet musiklektioner

5.2.2 Musikämnets beståndsdelar

I musikämnets utformning ingår också en prioritering av olika moment i undervisningen. Skillnader finns även här mellan olika skolor och skolformer. Nedan presenteras i tabell 5.1 en rangordning över hur eleverna uppfattar att de olika momenten prioriteras på sina respektive skolor.

<i>Högstadiet</i>	<i>Gymnasiet</i>
Instrumentspel	Instrumentspel
Sång	Sång
Musikhistoria	Musikskapande
Musiklyssning	Musikteori
Musikteori	Musiklyssning
Musikskapande	Musikhistoria

Tabell 5.1: Musikämnets mest förekommande beståndsdelar

Hur eleverna ser på denna prioritering skiljer sig också utifrån olika skolor och skolformer. Av enkätundersökningen framgår att gymnasieeleverna framhåller musikskapande som ett viktigt moment i undervisningen. Att musikskapande anses som viktigare än sången är anmärkningsvärt. Också musiklyssningen ses som viktigare än sången av gymnasieeleverna. Jämför man med högstadieeleverna är detta den största skillnaden. Bland högstadieeleverna har sången relativt hög status som det näst viktigaste momentet efter instrumentspel. I tabellen 5.2 nedan ses resultaten med hjälp av en rangordning av hur viktiga de olika momenten är för respektive elever.

Högstadiet	Gymnasiet
Instrumentspel	Instrumentspel
Sång	Musikskapande
Musikskapande	Musiklyssning
Musiklyssning	Sång
Musikteori	Musikteori
Musikhistoria	Musikhistoria

Tabell 5.2: Musikämnets mest förekommande beståndsdelar utifrån elevernas åsikter

Genomgående kan man se att instrumentspel tydligt prioriteras högst av både lärare och elever. Musikhistoria har bland eleverna en låg status och hamnar sist i nästan alla klasser. Gymnasielärarna sätter också musikhistorian lågt medan högstadielärarnas inställning till musikhistoria är mer positiv. Detta ser vi dels i tabell 5.1 där musikhistorian på högstadiet prioriteras förhållandevis högt. Samma antydning framkommer också i intervjun med en av högstadielärarna:

- *Jag tycker det är viktigt när de hör musik, [...] att de förstår liksom varför musiken låter som den gör, att det finns ju en historia bakom det liksom...
...Sen att de måste rabbla en massa namn och årtal, det är väl inte så viktigt....
...Det är inget egenvärde så att ha musikhistoria, men det är just att få musiken i ett sammanhang, och då behöver man kanske veta lite vad det kommer ifrån (intervju, högstadielärare A).*

5.3 Musikämnets betydelse och funktion

5.3.1 Skolämnenas relevans

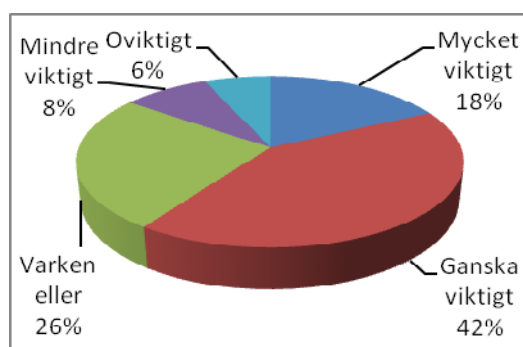
Musik kan ha olika betydelse och funktion för olika människor. Musik påverkar oss på en mängd olika sätt. En gymnasieelev talar om musiken som något som lyfter stunden och stärker olika känslor (intervju, gymnasieelev A). Musiken i skolan har också olika påverkan på olika elever. Varje elev har sin uppfattning om vad musikämnet har för betydelse för dem och deras liv. På frågan om hur viktigt eleverna tycker att ämnena på högstadiet och kärnämnena på gymnasiet är för deras framtid framgår av tabell 5.3 att musik och estetisk verksamhet kommer relativt långt ner i jämförelse med andra ämnen.

Högstadiet	Gymnasiet
Engelska	Matematik
Matematik	Engelska
Svenska	Svenska
SO-ämnena	Samhällskunskap
NO-ämnena	Naturkunskap
Idrott och hälsa	Idrott och hälsa
Övriga språk	Estetisk verksamhet
Hemkunskap	Religionskunskap
Musik	
Slöjd	
Bild	

Tabell 5.3: Skolämnenas relevans för elevernas framtid

5.3.2 Välmående

Majoriteten av de undersökta eleverna, 60 procent (84 av 141 elever), tycker att musikämnet i skolan är ganska eller mycket viktigt för deras välmående. I jämförelse mellan högstadiet och gymnasiet ses ingen märkbar skillnad. Även i intervjuerna framkom att eleverna anser att musikämnet är viktigt för deras välmående, och en av de intervjuade högstadieeleverna säger: *”jag skulle inte vilja vara utan musiken i skolan eftersom den är inspirerande”* (intervju, högstadielev C). På gymnasiet jämför en av eleverna musikämnet med idrott och hälsa och menar att: *”musiken är viktig för att man ska må bra”* (intervju, gymnasieelev B). Flera poängterar också vikten av att ha praktiska ämnen som en kontrast till de teoretiska. Även flera av lärarna menar att musiken är viktig för elevernas välmående. Resultaten från enkätundersökningen ses nedan i figur 5.5.



Figur 5.5: Musikämnets betydelse för elevernas (från både högstadiet och gymnasiet) välmående

5.3.3 Betydelsen för utveckling i andra ämnen

En annan del av vår undersökning är att se vilken betydelse eleverna tror att musikämnet har för hur de utvecklas i andra ämnen. Både i intervjuerna och i enkätundersökningen framkommer att de flesta inte tror att musikämnet har någon direkt påverkan på andra ämnen. I enkätundersökningen svarade en majoritet både på högstadiet och på gymnasiet ”varken eller” på frågan. Dock är det en större del av högstadieeleverna jämfört med gymnasieeleverna som svarar att de tror att musikämnet har en betydelse för hur de lyckas i andra ämnen. En av de intervjuade lärarna menar att: *”eleverna kanske kan få ett självförtroende i musikämnet som gör att de lyckas bättre i de mer teoretiska ämnena”* (intervju, gymnasielärare A).

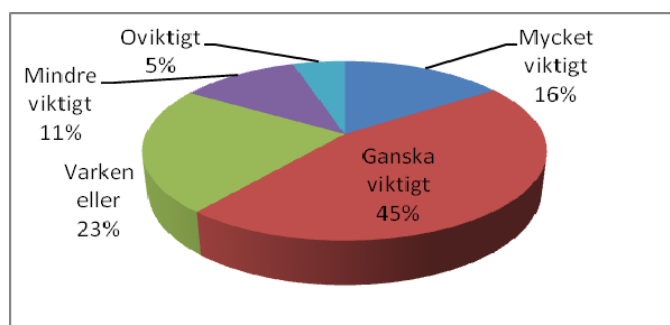
5.3.4 Betydelsen för ett generellt musikintresse

För de elever som inte har någon annan musikundervisning än den i skolan blir ämnet avgörande för deras musikaliska färdigheter och kunskaper. En av eleverna framhåller detta i intervjuerna:

- *Musikteorin är ju sånt som jag aldrig hade tagit tag i hemma liksom, och studerat noter och toner, [...] jag hade aldrig orkat sätta mig in i det hemma...* (intervju, gymnasielev C).

Goda kunskaper i musik stärker förhoppningsvis elevernas intresse för musik utanför skolan. Enkätundersökningen visar de flesta tror att musikundervisningen i skolan är ganska viktig för

deras musikintresse. Figur 5.6 visar att 61 procent (86 av 141 elever) av de tillfrågade uppger att tror att musikämnet är ganska eller mycket viktigt för deras musikintresse utanför skolan.



Figur 5.6: Musikämnets betydelse för elevernas (från både högstadiet och gymnasiet) musikintresse på fritiden

I intervjuerna framkom även hur viktigt det är att musikläraren är lyhörd för elevernas kunskaper i musikämnet. Vissa elever har inte så mycket tidigare erfarenhet av att spela instrument, och när lektioner ägnas åt detta behöver läraren uppmärksamma de elever som behöver extra stöd och hjälp. Så här säger en högstadielev (som tidigare inte spelat så mycket gitarr) om hur hon upplever gitarrundervisningen på musiklektionerna:

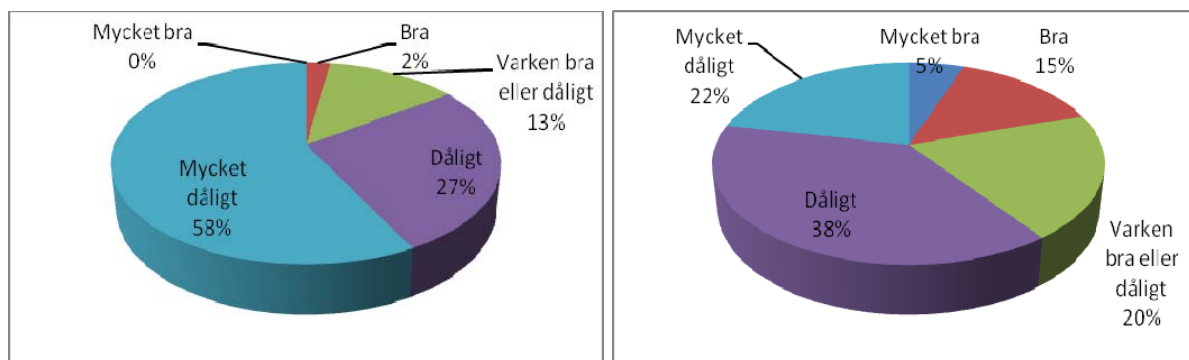
- *Man får ett papper där det står ackord och såna gjejer, men hon går inte runt och visar hur man ska hålla, jo kanske på tre sekunder eller nånting. Fast man lär sig aldrig ordentligt så det blir väldigt mycket eget ansvar. Men det är inte alltid lika lätt om det är helt nytt instrument (intervju, högstadielev C).*

Andra elever har stor erfarenhet av musicerande och behöver bemötas på ett annat sätt av läraren. Ett exempel är följande elev i årskurs 9:

- *Det är lite för lätt för den som kan de flesta grejerna. Om jag skulle vilja utveckla mig på ett speciellt instrument så har vi inte tid för det tror jag.../.../...då får jag göra det utanför skolan, och det tycker jag är lite tråkigt (intervju, högstadielev B).*

5.3.5 Musik som obligatoriskt ämne

I undersökningen framgår att en majoritet av eleverna anser att musikämnet ska vara en obligatorisk del av skolan. På frågan om hur det skulle vara om musikämnet togs bort från högstadiet svarar 85 procent (72 av 85 elever) att det skulle vara dåligt eller mycket dåligt. Endast 2 av de 85 tillfrågade eleverna på högstadiet (en elev svarade inte på frågan) anser att det skulle vara bra. Av den speciella situation som råder i och med den nya gymnasiereformen, gällande från och med hösten 2011, frågade vi gymnasieeleverna vad de tycker om att estetisk verksamhet ska tas bort bland de obligatoriska ämnena i gymnasieskolan. Enkätundersökningen visar att majoriteten är negativt inställd till beslutet men ändå är det 20 procent (11 av 55 elever) som tycker att beslutet är bra eller mycket bra. Jämfört med högstadiet är stödet för musikämnet som obligatoriskt alltså inte lika starkt bland gymnasieeleverna. Resultaten visas i figur 5.7 och 5.8.



Figur 5.7 och 5.8: Högstadie- respektive gymnasieelevernas inställning till om musik/estetisk verksamhet togs bort som obligatoriskt ämne i skolan

Även i intervjuerna kan vi se en skillnad mellan högstadie- och gymnasieelevernas syn på musikämnet som obligatoriskt. På högstadiet betonar eleverna vikten av ett praktiskt ämne bland de teoretiska:

- *Jag tycker inte man ska ta bort det, [...] musik är lite annorlunda lektioner än de vanliga (intervju, högstadielev D).*
- *Musik är ett väldigt fascinerande ämne. Jag tycker inte man kan ta bort det, [...] det är roligare än att bara sitta vid en bänk och skriva hela tiden (intervju, högstadielev C).*

På gymnasiet svarar flera av eleverna att de tycker att musik skulle kunna vara ett valbart ämne så att de som är intresserade kan välja detta. Någon menar också att: *"de som är intresserade kan ägna sig åt musik på sin fritid"* (intervju, gymnasieelev D).

Vid lärarintervjuerna betonar flera lärare vikten av att ha musikundervisning som en obligatorisk del av skolan. Två av lärarna, en högstadielärare och en gymnasielärare menar att eleverna ännu inte är så pass gamla att de själva vet vad som är bäst för dem eller vet vad de vill med sina liv. Därför är det viktigt att alla får prova på musik i skolan (intervjuer, högstadielärare A och gymnasielärare A). Gymnasieläraren nämner ändå att: *"det finns en positiv aspekt av att ämnet blir valbart. Är det valbart kommer de som vill att söka sig till ämnet, vilket i sin tur ger en högre kvalitet"* (intervju, gymnasielärare A). En annan lärare på gymnasiet menar dock att:

- *Om musikämnet skulle vara valbart ämne skulle det behöva göras reklam för ämnet för att få elever att välja musik (eftersom många elever troligtvis hellre väljer ämnen som tydligt kopplar till deras inriktning). Men som det är i dagens gymnasieskola bildar kärnämnet estetisk verksamhet en inkörsport för eleverna till musikämnet, vilket man annars kanske går miste om (intervju, gymnasielärare B).*

Avslutningsvis vill vi visa hur eleverna tror att de kommer att se tillbaka på musikundervisningen i skolan om tjugo år. Svaren är blandade men många tror att de kommer se tillbaka på musikundervisningen som något roligt. Genomgående tror de flesta att de inte kommer komma ihåg så mycket detaljer, utan det är mer grundläggande musikaliska färdigheter, känslan som de fick på lektionerna samt ämnets sociala funktioner som står i centrum. Så här säger en av de intervjuade eleverna:

- *Själva tiden när vi var här och var med varandra på de här lektionerna, det tror jag att vi kommer komma ihåg (intervju, gymnasieelev D).*

6. Diskussion

I diskussionen ställer vi våra resultat mot den teoretiska anknytningen och tidigare forskning. Kapitlet är indelat i tre delar där vi först diskuterar utifrån den teoretiska anknytningen, sedan jämför med tidigare empirisk forskning och till slut anknyter till den musikpedagogiska historien.

6.1 Illeris lärandeteori

Som vi tidigare nämnt är Illeris lärandeteori vår huvudsakliga teoretiska utgångspunkt, och vi kommer här, i inledningen av diskussionen, analysera och diskutera våra resultat utifrån de tre dimensionerna Illeris tar upp i sin teori.

6.1.1 Innehållsdimensionen

Musik är ett ämne som innefattar både praktiska och teoretiska moment, vilka i sin tur representerar olika typer av läroinnehåll. Tidigare presenterades de tre signalord som representerar innehållsdimensionen i Illeris lärandeteori: kunskap, förståelse och färdigheter (Illeris, 2007, s. 42). I vår undersökning delade vi in musikämnet i sex olika delar: instrumentspel, sång, musikhistoria, musiklyssning, musikteori och musikskapande. Man kan inte definitivt dela in dessa olika delar av musikämnet i Illeris tre signalord över innehållsdimensionen, utan de hamnar lite i varje. Men om man ska göra en grovindeling, kan konstateras att de praktiska delarna av musikämnet, främst instrumentspel och sång, men även musikskapande, handlar mycket om färdigheter. De teoretiska ämnena: musikhistoria, musiklyssning och musikteori fokuseras mer kring kunskap och förståelse.

Det framgick klart i undersökningen att samtliga klasser ansåg att instrumentspel är det viktigaste i musikämnet. Detta var även det de hade mest av på sina musiklektioner. Alltså är det ett ”färdighets”-moment som toppar listan på vad eleverna anser vara viktigast. Om vi tittar på de andra färdighetsmomenten, sång och musikskapande, ser vi att eleverna, både på högstadiet och på gymnasiet, placerar dessa moment bland de viktiga. De musikmoment som fokuserar mycket kring kunskap och förståelse: musiklyssning, musikteori och musikhistoria, hamnar bland de minst viktiga. När eleverna fick svara på hur deras lektioner ser ut, är det inte mycket som skiljer från hur de själva skulle önska att lektionerna såg ut. Skillnaden är musikhistorian, som på högstadiet hamnar på tredje plats över hur mycket det förekommer på musiklektionerna.

Det är intressant att se likheten i hur eleverna svarade att de vill att musiklektionerna ska se ut och hur lektionerna faktiskt ser ut. Hur kommer detta sig? Illeris skriver i sin bok om samspelet mellan assimilativt och ackomodativt lärande, och hävdar att den sistnämnda kräver mycket mer av individen än den förstnämnda (Illeris, 2007, s. 61-62). Hon tvingas till nedbrytning, omstrukturering och rekonstruktion av befintliga mentala strukturer, och detta är inte lika enkelt som att bara addera nytt läroinnehåll till gamla strukturer utan att behöva ändra tankebanor. Kan det vara så att eleverna över lag vill ha musiklektionerna ungefär så som de ser ut på deras skola just därför att det krävs mer av dem att ändra sin tankebanor och utforma lektionerna på ett helt annat sätt? Vi vet ju alla att man blir invand i vissa mönster och föreställningar om hur saker och ting bör vara, och det kan vara svårt att se utanför sin

mall och tänka på helt andra sätt än tidigare. Därför har musikläraren en viktig roll i att hjälpa eleverna att få vidgade vyer. Läraren ska inspirera, inte bara till kumulativt och assimilativt lärande, utan även till ackomodativt lärande (Att inspirera till transformativt lärande är inte lärarens uppgift utan det är något som har sin utgångspunkt hos eleven). Detta kan ske på många olika sätt, men att ha en stor genrebredd i undervisningen och låta eleverna komma i kontakt med musik som de inte i sin vardag kommer i kontakt med, samt att låta dem spela instrument som de tidigare inte spelat, är bra sätt att bredda elevernas synfält på.

En annan viktig roll musikläraren har är att se till att varje enskild elev tillägnar sig kunskap och färdighet inom musikämnet. Tid behöver ägnas åt att se till att varje elev hänger med när eleverna musicerar i grupp. Annars kan de uppleva sig vara utlämnade åt sitt eget öde, att de måste lära sig spela på egen hand, vilket var fallet med en av högstadieeleverna vi intervjuade (intervju, högstadieelev C). Hon uttryckte ett missnöje över att musikläraren inte ägnade tid nog åt att följa upp varje enskild elev. Detta ledde även till att hon inte upplevde att hon lärde sig så mycket på instrumentet som hon annars skulle gjort. En annan viktig uppgift musikläraren har är att uppmärksamma de elever som är duktiga i musikämnet och som behöver få extra svåra uppgifter. En elev menade att det inte är lätt för dem som redan kan allt att utvecklas i sitt instrumentspel på skolans musiklektioner. Han sade att han får tillgodogöra sig denna kunskap på sin fritid istället (intervju, högstadieelev B).

6.1.2 Drivkraftsdimensionen

Utifrån våra resultat kan vi se att drivkrafterna är viktiga för eleverna. Känslor av olika slag är alltid närvarande i vårt medvetande. Musik visar sig också att ha en koppling till känslor. Eleverna har gjort erfarenheter av musik och starka känslor tillsammans. Enligt Illeris är känslorna inte bara den energi som kan sätta igång lärandet utan även en integrerad del av lärandet (Illeris, 2007, s. 40). På så sätt är elevernas känslor en del av deras sammanlagda tillägnande av kunskap. Resultatet visar också att eleverna tycker att musikämnet är viktigt för deras välmående. De flesta mår bra av musikämnet och kan därför tänkas ha positiva känsloupplevelser i samband med musiklektionerna.

Ett begrepp som Illeris nämner i kapitlet om drivkrafter är känslornas intelligens, vilken enligt honom innefattar förmågor som till exempel själviakttagelse, självkontroll, empati och konfliktslösnig (Illeris, 2007, s. 108). Dessa känslomässiga kunskaper är av högsta vikt att elever i skolan får lära sig. Av erfarenhet vet vi att känslor visar sig i både positiv och negativ art där de olika känslorna kan påverka lärandet i olika riktningar. En intelligens som den ovan kan i dessa fall dämpa den negativa påverkan på lärandet.

Motivation visar sig också vara viktigt för eleverna i vår undersökning. Att de flesta tycker att musikämnet är viktigt för deras välmående skulle kunna vara bidragande till elevernas motivation i musikämnet. De flesta tror också att musikämnet spelar stor roll för deras musikintresse utanför skolan. Rollen som musikämnet spelar skulle kunna vara starkt bidragande till motivationen för ämnet. Självförverkligandet och viljan att uppnå harmoni i livet sätts högt i Maslows motivationshierarki (Maslow, 1970, se Illeris, 2007, s.112). Dessa motiv hittar vi i elevernas uppfattning om att musikämnet är viktigt för deras musikintresse och välmående.

I Illeris drivkraftsdimension ingår förutom motivation och känslor även vilja och vissa fall attityder (Illeris, 2007, s.110). Vi har berört känslor, motivation och till viss del viljan som har en nära relation till motivationen. När det gäller attityder är begreppet extra intressant

eftersom det på ett tydligt sätt ingår i vårt syfte. Därför väljer vi att återkomma till begreppet i slutdiskussionen.

6.1.3 Samspelsdimensionen

Undersökningens omfattning gör att vi har ett stort antal varierande samspel mellan individ och omvärld. Den stora variationen mellan individernas sociala kontext gör att också lärandet ser olika ut för varje individ. Utifrån våra resultat ser vi att det finns stor variation i hur man ser på sin omvärld. Svarspersonerna har olika förhållande till musik. De lyssnar, spelar och kommer i kontakt med musik på många olika sätt. Men för att få några beröringspunkter kommer vi att analysera resultatet utifrån några viktiga begrepp inom samspelsdimensionen.

Eleverna i undersökningen uppger att musikämnet är meningsfullt. De säger att de mår bra av det och att det har betydelse för deras musikintresse utanför skolan. Många tycker också att ämnets karaktär blir ett skönt avbrott mot andra mer teoretiska ämnen. För att tillämpa begreppet praxiskollektiv på vår undersökning gör vi följande reflektion: Praxis blir enligt vår tolkning de ramar och uppfattningar som historiskt sett skapats kring musikämnet. Musikämnets historiska utveckling ger ämnet en slags praxis. Kollektivet är de sociala kontexter inom vilket lärandet sker. I vår undersökning är det klasserna och skolan som utgör dessa. Identiteter är elevernas egen uppfattning av sig själva och hur dessa uppfattningar påverkar lärandet. Undersökningens resultat visar att det finns en rik variation av identiteter.

Flera elever betonar kollektivet (den sociala gemenskapen) som ett viktigt moment i musikämnet. Citatet med eleven som menar att om tjugo år kommer vi komma ihåg när vi var med varandra pekar tydligt på att den sociala gemenskapen kan antas vara en viktig del i lärandet (intervju, gymnasieelev D). Detta stödjer teorin om situerat lärande där lärandet tydligt är integrerat i den sociala situationen. Många svarspersoner uppger också i undersökningen att de lyssnar på musik när de umgås med varandra. Om lärande sker i sociala situationer är det rimligt att anta att musiken är ett medel för social gemenskap vilket i sin tur påverkar individernas individuella lärande.

De olika formerna för lärande inom samspelsdimensionen presenterades i den teoretiska anknytningen. Ur ett musikaliskt perspektiv innehar dessa former olika betydelser. Vi valde att lyfta fram imitationen och deltagandet. Utifrån undersökningen har vi inga data kring imitation. När det gäller deltagandet har vi redan konstaterat att eleverna är en del av ett praxiskollektiv. Perception, där kunskapsinnehållet möter den lärande utan någon speciell aktivitet hos den lärande skulle kunna beskriva lärandet när musik exponeras för en lyssnare helt ofrivilligt. Musik i offentliga miljöer skulle exempelvis kunna bidra till ett lärande som i sin form är perception. Undersökningen visar att eleverna lyssnar på musik i stor utsträckning. Denna musiklyssning är dock ett resultat av ett aktivt val hos eleverna.

I frågan om musikämnet ska vara obligatoriskt eller inte är det av värde att tala om former för lärande som verksamhet. Musik som valbart ämne skulle innebära att verksamhetsformen för lärande skulle aktualiseras.

6.2 Empiriska studier

Vårt arbete handlar om elevers attityder till musik och musikämnet. För att kunna dra slutsatser behövs en jämförelse med tidigare forskning. Till att börja med vill vi jämföra

resultaten från undersökningens bakgrundsfrågor, vilka handlade om elevernas lyssningsvanor och egna musicerande.

Precis som våra egna resultat visar tidigare forskning att elever och ungdomar har ett utbrett musiklyssnande. Bergman beskriver i sin avhandling en 13-åringens vardag där musik är ett ständigt återkommande inslag under dagen. I beskrivningen blir musiklyssnandet en aktivitet som huvudsakligen sker parallellt med andra aktiviteter. Bergman använder begreppet parallellaktivitet. Ungdomar lyssnar på musik samtidigt som de gör andra saker (Bergman, 2009, s. 43). Att så är fallet finner vi också i vår undersökning (intervju, högstadelev A). Enligt vår undersökning sker det mesta musiklyssnandet via eller vid datorn. Att ha musiken i digital form i datorn gör det möjligt att ha med sig musiken i en bärbar musikspelare, vilket är vanligt förekommande. I andra hand kommer radion som lyssningsmedia. I jämförelse med tidigare forskning ser vi här ett trendbrott. Bergmans resultat visar på cd-spelaren som det viktigaste mediet i musiklyssning. Näst efter cd-spelaren kommer radio och tv som de vanligaste medierna (Bergman, 2009, s. 53). Förklaringen till denna skillnad kan vara att Bergmans undersökning gjordes 2002-2005. Den tekniska utvecklingen sedan dess bör vara den bidragande orsaken till förändringen som vi kan se i jämförelse med våra resultat.

Elevers musicerande ter sig på olika sätt. I vår undersökning fokuserar vi på elevers musicerande på fritiden. I enkäten var frågan formulerad: *Sjunger du eller spelar du något instrument på din fritid?* Av erfarenhet vet vi att formuleringen av frågan kan ge ett missvisande svar. Vissa elever skulle kunna tolka frågan som om man tar privatlektioner i sång eller något instrument. Denna tolkning är inte korrekt utan vår avsikt är att få en bild av elevers musicerande oberoende av lektioner på instrumentet. Det som eftersöks är alltså hur vanligt det är med ett aktivt musicerande i någon form bland eleverna, antingen på egen hand eller med lärarhandledning. Denna aspekt har vi naturligtvis tagit i akt vid tolkningen av resultatet och vid intervjuerna med eleverna har denna fråga klargjorts tydligare. I Bergmans forskning görs en uppdelning av musicerande i vardagsmusicerande och organiserat fritidsmusicerande. Vardagsmusicerandet innebär musicerande i alla former i vardagen. Eftersom musicerande på egen hand inte ingår i organiserat fritidsmusicerande spänner vår definition av musicerande i detta fall över båda kategorierna. Vi kan i vår undersökning se att ett aktivt musicerande är ganska vanligt. Bergmans forskning säger dock ingenting om hur vanligt det är med ett aktivt musicerande bland ungdomar.

Musikämnet utformning kan variera stort från skola till skola. Men ur ett helhetsperspektiv finns det vissa tydliga tendenser att ta fasta på. Ett exempel på detta är musicerandets dominerande ställning i skolans musikundervisning. Såväl vår egen undersökning som de två vi hänvisar till, Bergmans undersökning (2009) och den nationella utvärderingen (2007), finner att musicerande står för den största delen av undervisningen. I den nationella utvärderingen kategoriseras de olika momenten utifrån de fyra f-en, vilka innebär fyra olika kunskapsstyper. Musicerandets praktiska färdigheter visar sig här vara det moment som är vanligast förekommande. I utvärderingen framhålls också musiklyssnandet som ett vanligt moment: *"Det som klart sätter sin prägel på innehållet i musikundervisningen är det praktiska musicerandet och musiklyssnandet"* (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s. 23). I jämförelse så har dock inte musiklyssning samma starka ställning enligt vår undersökning. På högstadiet visar sig musikhistorien vara mer vanligt förekommande. På gymnasiet är både musikskapande och musikteori mer vanligt. I Bergmans avhandling görs ingen jämförelse mellan hur vanligt förekommande de olika momenten är i musikämnet. I stället problematiseras de olika momenten utifrån olika perspektiv. Exempelvis visar det sig finnas skillnader mellan olika kön i hur eleverna lyckas i de olika momenten. Vi har, som vi redan

nämnt, valt att utelämna genusperspektivet i vår undersökning, men inser vikten av att problematisera detta vidare.

För att återgå till musicerandet i skolan visar Bergmans undersökning att det praktiska musicerandet främst handlar om att spela gitarr, bas och trummor (Bergman, 2009, s. 156). Intentionerna här är att skolmusiken ska ha en nära koppling till elevernas vardagsmusik. Att elevernas musikaliska erfarenheter från sin vardag stämmer överens med de musikaliska erfarenheter de gör i skolan kallas i Stålhammars forskning för kulturell konsonans (Stålhammar, 2004, s.58). Stålhammar finner dock att förhållandet ofta är motsatt i musikundervisningen. Det råder en kulturell dissonans (Stålhammar, 2004, s. 58). Kulturell dissonans kan bli ett hinder för lärandet i musik. Men den kulturella konsonansen i musikundervisningen är inte heller helt felfri visar Bergmans forskning (Bergman, 2009, s.157). I boken används begreppet informell undervisning när man i större grad möter elevernas egna musikaliska erfarenheter. De som gynnas av denna undervisning är enligt Bergmans undersökning de som redan har erfarenhet av läroinnehållet. När eleverna får uppgifter att lösa på egen hand har de som inte har erfarenhet av att spela i band svårt att nå målen (Bergman, 2009, s. 157). Samma tendenser ser vi i våra resultat. En av de intervjuade eleverna uppgav att det är lätt att hänga med i undervisningen för de som är intresserade av musik och redan kan spela lite (intervju, högstadiellev C).

Musikundervisningens utformning problematiseras ytterligare i Georgii-Hemming och Westvalls (2010) artikel. Till att börja med menar de i likhet med vår undersökning att musikskapande och musiklyssning i svensk musikundervisning får stå tillbaka för musicerandets dominans. Musicerandet visar sig i sin tur vara ganska smalt, sett till vilka genrer som utövas (Georgii-Hemming & Westvall, 2010). Vår undersökning visar också på musicerandets dominans. Flera av lärarna menar att det viktigaste i musikundervisningen är att de får spela och sjunga. I vilken utsträckning olika genrer blandas vet vi inte utifrån vår undersökning. Även i Georgii-Hemmings och Westvalls (2010) artikel diskuteras förhållandet mellan formell och informell musikundervisning. Den informella undervisningen kan ha en positiv effekt på elevernas motivation och vilja att lära sig. Att de kan koppla musiken i skolan till deras vardagsmusik kan göra att de känner en större lust till att lära. I den informella undervisningen lämnas ett större utrymme för eleverna att själva vara med och bestämma över undervisningen. Elevernas inflytande över undervisningen regleras tydligt i styrdokumentet. Elevdemokrati är dock inte oproblemiskt. Några av lärarna i intervjuerna påpekar att eleverna inte alltid vet vad som är bäst för dem själva (intervjuer, högstadielärare A och gymnasielärare A) och om man lämnar eleverna till att själva repa in en låt fixar de det inte. Precis som Georgii-Hemming och Westvall (2010) finner vi skäl att ifrågasätta den informella undervisningen i dagens skola.

Musikhistorien visar sig i den nationella utvärderingen ha en blandad ställning. Musikhistoria faller i utvärderingen in under begreppet musikkunnande. I de flesta fall visar sig musikkunnande vara av förståelse- och förtrogenhetsart. Faktakunskaper får emellertid inget stort utrymme inom musikkunnandet. Musikkunnande verkar generellt vara mer vanlig än musikskapande men undantag finns (Myndigheten för skolutveckling, 2007, s.19ff). Musikskapande får utifrån våra resultat inte tillräckligt med utrymme i förhållande till vad eleverna anser. Undersökningen visar att eleverna på högstadiet anser att musikskapande är det viktigaste momentet näst efter musicerande. Detta efterföljs inte i verkligheten. På de undersökta högstadieskolorna hamnar musikskapande sist i fördelningen av undervisningen. Samma resultat ses i NU 03. Utvärderingen ger en rad olika anledningar till varför musikskapande inte ges tillräckligt med utrymme. Arbetsvillkoren för lärarna anses vara

huvudskälet till detta (Myndigheten för skolutveckling, 2007). I våra intervjuer med lärarna nämndes inte musikskapande i särskilt stor utsträckning. Kanske kan det vara så att musikskapande inte prioriteras så högt som det borde på grund av olika problem med att utforma en undervisning på ett bra sätt?

Musikämnet har enligt vår undersökning olika betydelser för eleverna. Eleverna betonar att ämnet har ganska stor betydelse för deras välmående och musikintresse (se figur 5.5 och 5.6). De tror däremot inte att det påverkar deras resultat i andra ämnen i någon stor utsträckning. Tidigare forskning visar att musikämnet har olika betydelse för de enskilda eleverna. Bergmans fokus ligger på musikens betydelse för identitetsskapande och kunskapsutveckling. Av hennes forskning framgår att *"Musik visade sig vara ett i flera avseenden betydelsefullt och användbart material när identitet skapades och uttrycktes, inte minst för att det går att använda till att reflektera kring vilka vi är och vill vara"* (Bergman, 2009, s. 192). Musik blir ett redskap i den socialisationsprocess där vi formar oss själva. På sätt kan musik ha stor betydelse för individens personliga utveckling. Vilken musik vi lyssnar på, vilket instrument vi spelar och vilka idoler vi har blir frågor vi tvingas möta. Valet vi gör innebär ett litet steg i definitionen av oss själva. Skapandet av en identitet innebär också en kunskapsutveckling varpå personlig utveckling och kunskapsutveckling i stort har en nära koppling till varandra.

Ett musikintresse utanför musikämnet i skolan har de flesta. Av undersökningen finner vi att ett starkt musikintresse från hemmet påverkar elevernas resultat i musikämnet. Omvänt tror de flesta att musikämnet har ganska stor påverkan på musikintresset utanför skolan. Här ser vi en växelverkan där skolmusik och vardagsmusik ser ut att påverka varandra.

6.3 Musikpedagogisk idéhistoria

Sett ur ett historiskt perspektiv finns det många likheter mellan hur människor förr i världen tänkte och talade om musikpedagogik jämfört med hur eleverna och lärarna svarade i vår undersökning. I den historiska tillbakablicken beskrevs hur man redan i Antikens Grekland betonade musikundervisningens roll i fostrandet av nya samhällsmedborgare, hur Luther menade att varje protestantiskt barn bör få en musikalisk uppfostran, och hur Goethe framhöll sången som grund för all undervisning, och vilken bör genomsyra varje ung människas liv. I vår undersökning blir det tydligt att eleverna värdesätter musikämnet, inte minst på högstadiet, och få är de elever som vill ta bort musikämnet/estetisk verksamhet som obligatoriskt ämne. Många i undersökningen betonar musikämnets roll som ett annorlunda och mer praktiskt ämne, med en liknande funktion som idrottsämnet. Även läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, tar upp detta och skriver att skolan ska sträva efter att *"skapa en sådan balans mellan teoretiska och praktiska kunskaper som främjar elevernas lärande"* (Lärarens handbok, 2008, s. 69). Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94, tar i ännu större skala upp betydelsen av många olika undervisningsformer - inte minst estetiskt betingade - i skolan, vilket skrivits om i avsnittet om styrdokumentet. Så det råder ingen tvekan om att musikämnet fyller en viktig roll, speciellt på högstadiet, men även på gymnasiet. Historien talar för det, styrdokumentet talar för det, vår undersökning talar för det, och vår egen erfarenhet talar för det.

Musikämnet spelar således en viktig roll för elevernas välmående i skolan, men musikämnet har även ett värde i sig själv. Vi håller inte med dem som hävdar att musikämnet bara ska vara ett andningshål och en rolig företeelse i den annars så trista skolvardagen. Dels bör varje ämne innehålla lustfyllda moment, och inte desto mindre bör musikämnet tas på allvar på

samma sätt som de andra ämnena. Det är inte bara en lekstuga, även om musiken ofta leder till glädje och skratt. De två senaste läroplanerna för grundskolan, Lgr 80 och Lpo 94, tar upp detta och betonar musikämnets egna kvalitéer. Musikens sociala funktioner, såväl som musikens roll för den personliga utvecklingen och för förståelsen av andra kulturer och epoker läggs vikt vid. Man kan även se samma tankegångar längre tillbaka i historien, där den redan nämnda Goethe på 1700-1800-talet menade att de estetiska ämnena har betydelse för individens personlighetsutveckling. Det var därför sången enligt honom skulle ha en sådan väsentlig plats i skolundervisningen.

Vad som varit viktigt i musikämnet har – som framkommit – förändrats över tid. Under vissa delar av historien har sången varit själva kärnan i musikundervisningen, under andra har även instrumenten fått en betydande roll. Under 1800-talet förändrades skolämnet från kyrkosång till sång, för att i mitten av 1900-talet byta namn till musik, och nu i våra dagar har vi en liknande struktur i musikundervisningen som Rousseau redan på 1700-talet föreskrev: att musicerandet skulle prioriteras framför musikteoretiska studier (Rosseau, 1977-78). Tidigare hade musikteorin och musikhistorian varit viktigare i musikämnet, och vi har tidigare skrivit om Lgr 62, vad den föreskrev: att notläsning, sång och musikhistoria var viktiga moment i musikundervisningen. Eleverna skulle fostras in i den västerländska konstmusiken. Men i och med nästkommande läroplan, Lgr 69, skedde många stora förändringar som står sig än i våra dagar. Eleverna skulle själva få vara med och bestämma vilken musik som skulle spelas, musikskapande blev mer förekommande, och det globala perspektivet på musik sattes i fokus på ett annat sätt än innan.

7. Slutdiskussion

I vår slutdiskussion kommer vi att diskutera resultaten från vår undersökning genom att ställa dessa mot våra frågeställningar. Varje frågeställning utgör var sin del av slutdiskussionen, och efter att vi svarat på frågorna följer ett avslutande slutord där vi utvärderar vårt arbete och ger förslag på kommande forskning.

7.1 Musikämnets innehåll

- Vad anser eleverna vara viktigt i musikämnet på högstadiet och gymnasiet, och hur stämmer detta överens med styrdokumentet och lärarnas uppfattning?

För att knyta ihop säcken kan vi säga att det finns mycket gemensamt mellan hur elever tycker att musikämnet i skolan ska vara utformat, vad styrdokumentet säger och vad lärarna tycker. Alla menar de att de praktiska momenten av musikämnet är de viktigaste; främst musicerandet, men även sången och musikskapandet hålls högt av de allra flesta elever och lärare samt i styrdokumentet. De praktiska momenten utgör själva kärnan av musikämnet, och härifrån ska alla andra moment – såsom musikteori, musiklyssning och musikhistoria – utgå. Man kan jämföra det med när någon tar körkort, kanske för bil, motorcykel eller något annat fordon. Själva syftet med alltihop är att man till slut ska kunna ge sig ut på vägarna på egen hand, inte i första hand att man ska lära sig hur allt fungerar i teorin. Ändå behövs den teoretiska delen för att man på ett lagligt och säkert sätt ska kunna köra sitt fordon. Samma sak gäller i musikämnet: de teoretiska momenten är viktiga, men de behöver kopplas till de praktiska momenten för att upplevas meningsfulla och för att kunna komma till sin fulla rätt.

Även om det allra mesta stämmer överens mellan vad elever och lärare tycker och vad styrdokumentet säger, kan man se en viss skillnad i synen på de teoretiska momenten. Medan många elever inte kunde se någon direkt mening med musikhistoria och musikteori, slår lärare fast att momenten behövs för att ge eleven en så bra förståelse som möjligt, vilket i sin tur kan leda till ett bättre musicerande. Lärarens roll är här viktig för att låta eleverna förstå detta. Inte bara i musikämnet utan även i de andra skolämnena har läraren en viktig roll att inspirera eleverna till att lära sig saker som de i nuläget inte förstår att de i framtiden kommer ha nytta av. En lärare vi intervjuade menade att barn inte är så säkra på vad de vill, och att de inte alltid vet sitt bästa ifråga om skolarbetet (intervju, högstadielärare A).

7.2 Musikämnets betydelse och funktion

- Vilken betydelse och funktion tycker eleverna att musikämnet på högstadiet och gymnasiet har, dels för deras personliga utveckling och dels för deras kunskapsutveckling i skolan, både i musikämnet och i andra ämnen?

Av arbetets teoretiska utgångspunkter vet vi att personlig utveckling och kunskapsutveckling är nära sammankopplade. Socialisationsprocessen är en del av den personliga utveckling som en människa gör under sitt liv. Den identitetsskapande processen sker i samspel med andra och innebär en kunskapsutveckling. I vårt fall utgör skolan en arena för både en socialisationsprocess och därmed också en kunskapsutveckling.

Vår undersökning visar att eleverna tycker att musikämnet är viktigt för deras välmående. Att må bra bör innebära att positiva känslor är närvarande i individens mentala medvetande. Känslor är en viktig drivkraft i lärande vilket gör att elevernas välmående bör ha effekt för deras kunskapsutveckling i såväl musik som i andra ämnen. Känslor ger även en viss intelligens som innefattar vissa personliga egenskaper. Förmågan att se sig själv, kunna kontrollera sig själv, känna empati och lära sig att hantera konflikter är alla kompetenser som vi tror är viktiga i dagens samhälle. På detta sätt har musikämnet betydelse för elevernas utveckling av personliga egenskaper. Även om många av svarspersonerna inte tror att musikämnet har någon direkt betydelse för kunskapsutvecklingen i andra ämnen så är det ändå rimligt att anta att så kan vara fallet. Som vi ser det har musikämnet betydelse för den personliga utvecklingen i stort.

I utvecklande av kunskap och personliga egenskaper ingår den sociala miljön som en del av lärandet. Musikämnets sociala strukturer visar sig ha stor betydelse för lärandet. Både musik i skolan och i vardagen är i många fall en form av social gemenskap. Den sociala gemenskapen blir då en plattform där människor kan mötas och där kunskapsutveckling och personlig utveckling sker.

7.3 Ur ett historiskt perspektiv

- Hur förhåller sig undersökningens resultat till musikämnets idéhistoria?

Vi har redan kunnat konstatera att det finns många likheter mellan hur man förr såg på musikämnet och hur eleverna i vår undersökning förhåller sig till det. *"Inget nytt under solen"* säger ju redan Bibeln (Predikaren 1:9), och i vetenskap om människans historia de senaste tusen åren vet vi att människans åsikter och förhållningssätt till tillvaron tenderar att svänga som en pendel fram och tillbaka. Och ser vi till musikämnet så var det inte något nytt då sången stod i fokus i musikundervisningen i 1800-talets svenska skola. Redan på medeltiden var sången på många håll (läs: i kyrkan) det ultimata, och instrumentmusiken ansågs ofta vara oren. Men under barocken på 1600-1700-talet hade instrumenten högre status i samhället, vilket vi ju även kan se i den svenska skolan under 1900-talet och fram till våra dagar. Visst är det så att vi idag har musikinstrument och musikteknik som aldrig förr existerat, men ändå uttrycker det samma saker som många gånger förr i historien låtit sig sägas. Människan förblir människa; behov som fanns då finns nu, och kommer så att finnas tills historien når sitt slut.

7.4 Slutord

Syftet med arbetet var att undersöka elevers attityder till musikämnet och jämföra dessa med tidigare forskning, styrdokumentet och lärarnas uppfattning. De undersökta elevernas attityder till musikämnet är generellt sett positiva. De ser ämnet som meningsfullt och de tycker att ämnet blir ett skönt avbrott mot alla andra teoretiska ämnen. De praktiska färdigheterna i ämnet med tyngdpunkt på musicerandet anser eleverna vara viktigast. Detta stämmer väl överens med styrdokumentet och lärarnas uppfattning. Tidigare forskning visar dock att musicerandets dominans i musikundervisningen är problematisk.

Som en förlängning av vårt arbete vill vi uppmuntra till att fortsätta att problematisera och undersöka musikundervisningens utformning och betydelser för dagens elever. Av arbetet att döma finns det anledning att diskutera och problematisera musikundervisningens utformning. Som lärare i alla typer av undervisning bör man alltid enligt oss ha ett självreflekterande och självkritiskt förhållningssätt. Det finns alltid anledning att utvärdera sin undervisning i förhållande till styrdokumentet. Vi tror också att förmågan att utifrån styrdokumentet kunna utforma en varierad och mångfacetterad undervisning blir allt viktigare för morgondagens lärare.

Arbetet har för oss författare gett oss nya erfarenheter som vi tar med oss in i vår kommande yrkesverksamhet. Vi har genom processens gång utvecklat ny kunskap. Dels har vi fått en ny förståelse för problem och möjligheter inom skolans värld. Dels har vi genom genomförande och utformning av den empiriska undersökningen fått ny kunskap i vetenskapliga metoder och tillvägagångssätt. Den teoretiska delen i arbetet har ytterligare fördjupat vår kunskap i vad lärande innebär. Och vår egen förmåga att analysera och kritiskt öva vårt förhållningssätt har stärkts. Arbetsprocessen hade ytterligare förenklats om den teoretiska anknytningen hade utformats innan undersökningen utfördes. Detta tar vi med oss som en lärdom in i framtiden.

Referenser

- Bergman, Åsa (2009). *Växa upp med musik: ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Esaiasson, Peter, Giljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3:e [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts Juridik.
- Gilje, Nils & Grimen, Harald (2007). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. (3:e uppl.) Göteborg: Daidalos.
- Georgii-Hemming & Westvall, Maria (2010). Music education – a personal matter?: examining the current discourses of music education in Sweden. *British journal of music education (Print)*. (2010(27):1, s.21-33).
- Gustafsson, Jonas (2000). *Så ska det låta: studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Illeris, Knud (2007). *Lärande*. (2:a [rev. och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Kjellberg, Erik (red.) (2007). *Natur & Kulturs musikhistoria*. (2:a [rev. och utök.] utg.) Stockholm: Natur och Kultur.
- Lärarens handbok: läroplaner, skollag, yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention*. (8:e [rev.] uppl.) (2008). Lund: Studentlitteratur.
- Markström Åkerlund, Brita (1995). *Har musiklärarrollen förändrats? En uppsats om musikläraren och musikundervisningen i den nya, kursutformade gymnasieskolan*. Stockholm: Kungliga Musikhögskolan.
- Myndigheten för skolutveckling (2007). *Musik: en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Rousseau, Jean-Jacques (1977-1978). *Emile eller Om uppfostran*. Göteborg: Stegeland.
- Skolverket (2000). *Kursplan i musik*. Hämtat 3 januari 2011 från <http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3877/titleId/MU1010%20-%20Musik>
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundin, Bertil (1988). *Musiken i människan: om tradition och förnyelse inom det estetiska områdets pedagogik*. Stockholm: Natur och kultur.
- Stiftelsen Svenska Folkbibeln (1998) *Svenska Folkbibeln Gamla testamentet*. Haninge: XP Media
- Stålhammar, Börje (2004). *Musiken - deras liv: några svenska och engelska ungdomars musikerfarenheter och musiksyn*. Örebro: Univ.-bibl.
- Varkøy, Øyvind (1996). *Varför musik?: en musikpedagogisk idéhistoria*. (1:a uppl.) Stockholm: Runa.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtat 3 januari 2011 från http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf

Egna källor

Inspelade och transkriberade intervjuer med 25 elever och fyra lärare. Materialet finns i författarnas ägo.

Enkäter gjorda med 141 elever. Finns i författarnas ägo.

Bilaga A: Enkät till högstadieelever

Enkätundersökning – Musik i högstadieskolan

Kille Tjej Årskurs: ____
(max ett svar per fråga om inget annat anges)

1. Hur mycket lyssnar du på musik varje dag?

Ingenting 0-2 timmar 2-4 timmar 4-6 timmar Mer än 6 timmar

2. När brukar du lyssna på musik? (fler än ett svarsalternativ kan anges)

När du...

städer pluggar tränar/idrottar
 åker buss/tåg umgås med kompisar övrigt: _____

3. Sjunger du eller spelar du något instrument på din fritid?

Ja Nej

Om ja, vilket/vilka instrument? : _____

4. Hur ofta musicerar du eller någon annan i din familj?

En gång i veckan eller mer

1-3 gånger per månad

Några gånger om året

Aldrig

5. Rangordna följande ämnen efter hur viktiga du tror att de är för ditt framtida liv
(Rangordna med siffrorna 1-11 där 1 viktigast och 11 är minst viktigt. OBS! - använd bara varje siffra en gång)

Bild ____	Engelska ____	Hemkunskap ____
Idrott och hälsa ____	Matematik ____	Musik ____
NO-ämnena ____	Slöjd ____	SO-ämnena ____
Svenska ____	Övriga språk ____	

6. Vilka moment tycker du är viktigast i musikämnet? (Rangordna med siffrorna 1-6 där 1 är viktigast och 6 är minst viktigt. OBS! - använd bara varje siffra en gång)

Sång ____	Instrumentspel ____	Musikteori ____
Musiklyssning ____	Musikhistoria ____	Musikskapande ____

7. Hur ser det ut på din skola? Vilka moment förekommer mest på musiklektionerna?
(Rangordna med siffrorna 1-6, där 1 är mest förekommande och 6 är minst förekommande.
OBS! - använd bara varje siffra en gång)

Sång ____	Instrumentspel ____	Musikteori ____
Musiklyssning ____	Musikhistoria ____	Musikskapande ____

8. Antalet musiklektioner på högstadiet är:

för få tillräckligt för många

9. Hur viktigt tror du att musikämnet i högstadieskolan är för ditt välmående?

Mycket viktigt Ganska viktigt Varken eller Mindre viktigt Oviktigt

10. Hur viktigt tror du att musikämnet i högstadieskolan är för hur du lyckas i andra ämnen?

Mycket viktigt Ganska viktigt Varken eller Mindre viktigt Oviktigt

11. Hur viktigt tror du att musikämnet i högstadieskolan är för ditt musikintresse utanför skolan?

Mycket viktigt Ganska viktigt Varken eller Mindre viktigt Oviktigt

12. Hur skulle det vara om musikämnet togs bort från högstadiet?

Mycket bra Bra Varken bra eller dåligt Dåligt Mycket dåligt

Bilaga B: Enkät till gymnasieelever

Enkätundersökning – Musik i gymnasieskolan

Kille Tjej Program: _____ Årskurs: _____
(max ett svar per fråga om inget annat anges)

1. Hur mycket lyssnar du på musik varje dag?

Ingenting 0-2 timmar 2-4 timmar 4-6 timmar Mer än 6 timmar

2. När brukar du lyssna på musik? (fler än ett svarsalternativ kan anges)

När du...

städar pluggar tränar/idrottar
 åker buss/tåg umgås med vänner övrigt: _____

3. Sjunger du eller spelar du något instrument på din fritid?

Ja Nej

Om ja, vilket/vilka instrument? : _____

4. Hur ofta musicerar du eller någon annan i din familj?

En gång i veckan eller mer
 1-3 gånger per månad
 Några gånger om året
 Aldrig

5. Rangordna följande ämnen efter hur viktiga du tror att de är för ditt framtida liv (Rangordna med siffrorna 1-8 där 1 viktigast och 8 är minst viktigt. OBS! - använd bara varje siffra en gång)

Engelska _____ Estetisk verksamhet _____ Idrott och hälsa _____
Matematik _____ Naturkunskap _____ Samhällskunskap _____
Svenska _____ Religion _____

6. Vilka moment tycker du är viktigast i musikämnet? (Rangordna med siffrorna 1-6 där 1 är viktigast och 6 är minst viktigt. OBS! - använd bara varje siffra en gång)

Sång _____ Instrumentspel _____ Musikteori _____
Musiklyssning _____ Musikhistoria _____ Musikskapande _____

7. Hur ser det ut på din skola? Vilka moment förekommer mest på musiklektionerna? (Rangordna med siffrorna 1-6, där 1 är mest förekommande och 6 är minst förekommande. OBS! - använd bara varje siffra en gång)

Sång _____ Instrumentspel _____ Musikteori _____
Musiklyssning _____ Musikhistoria _____ Musikskapande _____

8. Antalet lektioner i estetisk verksamhet på gymnasiet är:

för få tillräckligt för många

9. Hur viktigt tror du att estetisk verksamhet i gymnasieskolan är för ditt välmående?

Mycket viktigt Ganska viktigt Varken eller Mindre viktigt Oviktigt

10. Hur viktigt tror du att estetisk verksamhet i gymnasieskolan är för hur du lyckas i andra ämnen?

Mycket viktigt Ganska viktigt Varken eller Mindre viktigt Oviktigt

11. Hur viktigt tror du att estetisk verksamhet i gymnasieskolan är för ditt musikintresse utanför skolan?

Mycket viktigt Ganska viktigt Varken eller Mindre viktigt Oviktigt

12. Vad tycker du om att estetisk verksamhet från och med nästa år endast kommer att finnas som valbart ämne, och inte som kärnämne?

Mycket bra Bra Varken bra eller dåligt Dåligt Mycket dåligt

Bilaga C: Intervjuguide – elever

Bakgrund:

- Vad heter ni?
- Hur gamla är ni?
- Vilken skola och vilken klass går ni i?
- Ev. Vilket land kommer du ifrån?

Eget musicerande:

- Spelar ni något instrument? I så fall vilket/vilka? Hur länge har ni spelat?
- Spelar någon annan i din familj något instrument? Brukade ni spela/sjunga mycket under din uppväxt?

Musiklyssnande:

- Lyssnar ni på musik?
 - Var, när och hur?
 - Hur mycket?
 - Vad för slags musik?
- Har du några speciella musikupplevelser som påverkat dig? Till exempel konserter, TV-program, musiklektioner etc.

Musikämnet i skolan:

- Vad tycker ni om musikämnet på högstadiet/gymnasiet?
- Hur mycket musik har ni/har ni haft i högstadiet/gymnasiet?
 - Vad tycker ni om det? Var det tillräckligt?
- Hur ser era musiklektioner ut?
 - Vad har varit bra/dåligt?
 - Vad skulle ni önska mer/mindre av?

Musikens uppgift i skolan:

- Varför ska man ha musik på högstadiet/gymnasiet?
 - Vad i musikämnet tror ni att ni kommer ha nytta av som vuxna människor?
- Tror ni att musikämnet har någon inverkan på era resultat i övriga ämnen?
 - I så fall hur? Vilka ämnen?
- Har ni haft något projekt som innefattat musik och något annat ämne?
- Tror ni att musikämnet i skolan har någon inverkan på hur ni mår, i och utanför skolan?
 - I så fall hur?

Avslutande fråga:

- Om tjugo år, hur kommer ni se tillbaka på musikundervisningen under er skolgång?

Bilaga D: Intervjuguide – lärare

- Varför ska man ha musikundervisning i högstadiet/gymnasiet?
- Vad anser du vara viktigt lära ut i musikämnet?
 - Varför?
- Hur ser kursplanen för musikämnet på er skola ut?
 - Vad har ni för lokala mål?
- Hur prioriteras musikämnet på er skola?
- Vilken status tycker du att musikämnet har generellt i den svenska skolan?
 - Hur kan man förändra statusen?
- Ev. Hur har musikämnet i högstadiet/gymnasiet förändrats under din tid som musiklehrare?