



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Bakom den stängda dörren

En litteraturstudie om undervisningspraktiker i  
individuell instrumentalundervisning

Namn: Elin Gustafsson &  
Malin Gustafsson  
Program: Ämneslärarprogrammet,  
musik



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGMU2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT 2017  
Handledare: Carina Borgström Källén  
Examinator: Monica Lindgren

---

Kod: HT17-6100-005-LGMU2G  
Nyckelord: Individuell instrumentalundervisning, undervisningspraktiker, musikpedagogik, mästarlära, elevautonomi, relationen mellan lärare och elev.

## Abstract

Denna uppsats är en litteraturstudie som syftar till att undersöka vad forskning säger om individuell instrumentalundervisning. Studien behandlar kontexter i Sverige, Norge, Belgien, Nederländerna, Storbritannien, Australien, Nya Zeeland, Thailand, Sydkorea och USA. Den berör undervisningstraditioner, undervisningspraktiker, relationen mellan lärare och elev samt likheter och skillnader för individuell instrumentalundervisning i olika instrument. Resultatet visar att praktiken i individuell instrumentalundervisning är mycket komplex och består av flera aspekter, exempelvis traditioner, relationsrelaterade aspekter, maktfördelning i relation till elevstyrd och lärarstyrd undervisning samt elevers olika förutsättningar och kunskapsutveckling. Utöver detta visar studien på komplexiteten hos relationen mellan lärare och elev och vikten av samspelet mellan parterna inom individuell instrumentalundervisning. Vidare problematiseras mästär-lärlingtraditionen som råder i individuell instrumentalundervisning hos majoriteten av de institutioner som finns med i den forskning som använts. Diskussion kring undervisningstraditioner i relation till samtid och rådande läroplaner samt vikten av samspelet mellan lärare och elev förs.

## Förord

Ingen människa är den andra lik och har därmed unika tillvägagångssätt för att musicera tillsammans med andra. Att mötas genom musik där känslor förmedlas mellan människor är en exceptionell uttrycksform för kommunikation. Det är en fascinerande process att följa en människas musikaliska utveckling där den kunskap som en lärare ger sin elev omformas till såväl teoretiska som praktiska färdigheter. Kunskapsutvecklingen i individuell instrumentalundervisning är beroende av relationen mellan elev och lärare. Vägen dit är beroende av båda parter och endast tillsammans kan kunskapsprocessen framskrida.

Vi vill tacka Gunilla Gustavsson och Lotta Gustafsson som korrekturläst vår uppsats och stöttat oss i denna process. Vi vill även tacka vår handledare Carina Borgström Källén som varit till stor hjälp och uppmuntrat oss. Slutligen vill vi också tacka varandra för gott samarbete.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1	Centrala begrepp.....	2
1.2	Syfte.....	2
1.3	Forskningsfrågor .....	2
<b>2</b>	<b>Metod</b> .....	<b>3</b>
2.1	Litteratursökning .....	3
2.2	Urval och processanalys.....	3
<b>3</b>	<b>Resultat</b> .....	<b>5</b>
3.1	Undervisningspraktiker i individuell instrumentalundervisning.....	5
3.1.1	Instrumentallärarens olika roller .....	8
3.1.2	Lärares val av metod och material .....	9
3.1.3	Skillnader och likheter mellan undervisning i olika instrument .....	13
3.1.4	Individuell instrumentalundervisning i relation till gruppundervisning.....	16
3.2	Relation mellan lärare och elev .....	17
3.2.1	Mästar-lärlingtraditionen.....	20
3.3	Sammanfattning av resultatet.....	23
<b>4</b>	<b>Diskussion</b> .....	<b>24</b>
4.1	Metoddiskussion.....	24
4.2	Resultatdiskussion.....	25
4.2.1	Undervisningspraktik i relation till tradition och samtid.....	25
4.2.2	Mästarlära och elevautonomi .....	28
4.2.3	Samspel, relation och ansvar .....	30
4.3	Fortsatt forskning .....	31
	<b>Referenslista</b> .....	<b>33</b>
	<b>Bilaga 1 Sökhistorik</b> .....	<b>35</b>
	<b>Bilaga 2 Artikelöversikt</b> .....	<b>37</b>

# 1 Inledning

Vi som skriver denna uppsats är två studenter på ämneslärarprogrammet med inriktning gymnasiet och vi har musik som ämne. Vi har båda sång som huvudinstrument och kommer som färdigutbildade lärare och sångpedagoger bland annat att undervisa i individuell instrumentalundervisning. I denna uppsats vill vi undersöka vad forskning säger om olika undervisningspraktiker i individuell instrumentalundervisning. Vi vill ta reda på vad forskning säger om undervisning i olika instrument och om undervisningsmetoderna skiljer sig åt beroende på vilket instrument undervisningen sker på. Vi vill också genom detta arbete ta vara på kunskap om olika undervisningspraktiker hos instrumentallärare, för att förhoppningsvis vidga vårt perspektiv som sångpedagoger och utöka vår pedagogiska verktygslåda.

Av egen undervisningserfarenhet som elev och student, samt under vår verksamhetsförlagda utbildning på lärarprogrammet har vi båda erfarit att elever på olika instrument får instrumentalundervisning på olika sätt, det vill säga den kunskap och det innehåll lärarna förmedlar är av olika slag. Utifrån egenupplevt undervisning och under praktik har vi insett att detta är förekommande på flera musikgymnasier i Sverige. Detta blir särskilt tydligt vid gruppundervisning, där eleverna har olika huvudinstrument och ska spela tillsammans, till exempel i ensembleundervisning. Exempelvis kan en blåsare, som är van att spela efter noter, förväntas att improvisera över en ackordföljd under en ensemblelektion trots att eleven inte har fått verktyg för att klara av denna uppgift under sina individuella lektioner. På samma sätt kan en elgitarrist eller sångare ha svårigheter med att läsa av en notbild. Elever kommer till gymnasieskolan med olika förkunskaper och erfarenheter av musikundervisning. De har olika metoder för instudering av ny musik samt olika erfarenheter av att musicera tillsammans med andra. Detta har fått oss att fundera kring hur undervisningspraktiker i individuell instrumentalundervisning ser ut. Skolverket (2011b) hänvisar till att gymnasieskolan ska ge elever en likvärdig utbildning vilket också kan antas gälla individuell instrumentalundervisning.

Enligt Skolverket är samtliga elever vid estetiska programmet med musik som huvudämne i behov av enskild individuell undervisning på sitt huvudinstrument (2011a). I styrdokumentet finns en och samma kursplan oavsett vilket instrument undervisningen avser. Dessa styrdokument är riktlinjer för vad instrumentallärare på gymnasiet ska undervisa och vad som ska ingå i kursen. För kursen "Instrument eller sång 1" (Skolverket, 2011a) som är obligatorisk för estetiska programmet i musik på gymnasiet, finns en och samma kursplan för samtliga instrument oavsett genre. Styrdokumentet för kursen består av bland annat ett avsnitt av centralt innehåll. Avsnittet omfattar en rad olika punkter som beskriver vad undervisning i kursen ska behandla. Kursen ska bland annat inkludera grundläggande instrumental spelteknik eller sångteknik, spel eller sång efter noter och på gehör, grundläggande musikalisk tolkning i stil och form, grundläggande repertoar för det egna instrumentet och musikaliska instuderingsmetoder och övningsmetoder (Skolverket, 2011a). Ett av syftena med ämnet musik är att "eleverna utvecklar kunskaper i musik och förmåga att gestalta musik, både solistiskt och i ensemble" (Skolverket, 2011c, s.1). Vi intresserar oss för att se vad forskning säger angående individuell instrumentalundervisning ur ett generellt perspektiv likväl som i ett fördjupat perspektiv.

## 1.1 Centrala begrepp

### ***Individuell instrumentalundervisning***

Den musikpedagogiska forskningen visar att individuell instrumentalundervisning är ett svårtillgängligt område att undersöka eftersom undervisningen sker mellan två personer bakom en stängd dörr (Daniel & Parkes, 2017; Carey, Lebler & Gall 2010; Carey & Grant, 2015; Holgersson 2011). Gemensamt för forskningen som avhandlas i denna uppsats är att undervisningen sker inom en institution, exempelvis en kulturskola (Andersson, 2005; West & Rostvall, 2003) eller på en konstnärlig akademi (Gaunt 2007; 2009; 2011; Nerland, 2007; Carey m.fl., 2013a/b). Individuell instrumentalundervisning, "One-to-one", är den lektionsform som dominerar instrumentalundervisning inom institutioner över hela världen (Carey, Lebler & Gall 2010).

### ***Student och elev***

I likhet med Holgersson (2011) avser begreppet *student* i denna uppsats specifikt de som har individuell instrumentalundervisning vid högre utbildning och begreppet *elev* avser alla som undervisas i individuell instrumentalundervisning.

### ***Mästar-lärlingtradition***

I denna litteraturstudie används begreppen mästar-lärlingtradition och mästarlära. Dessa begrepp innebär att mästaren är en förebild och en källa för identifikation för lärlingen som imiterar mästarens demonstration av ämnet (Daniel & Parkes, 2017). Denna undervisningsstruktur är vanlig inom individuell instrumentalundervisning där läraren har rollen som mästare och eleven har rollen som lärling. Mästar-lärlingtradition förekommer också med stavningen mästare-lärlingtradition, men i denna uppsats har vi valt att använda samma begrepp som Holgersson (2011) det vill säga mästar-lärlingtradition.

## 1.2 Syfte

Syftet med denna litteraturstudie är att undersöka undervisningspraktiker i individuell instrumentalundervisning. Vi vill undersöka vad musikpedagogisk forskning säger angående metodik, didaktik och traditioner samt undersöka likheter och skillnader i undervisning på olika instrument. Vidare syfte med denna litteraturstudie är att undersöka relationen mellan lärare och elev i individuell instrumentalundervisning.

## 1.3 Forskningsfrågor

- Vad säger forskning om undervisningspraktiker i individuell instrumentalundervisning?
- Vad säger forskning om relationen mellan lärare och elev i individuell instrumentalundervisning?

## 2 Metod

Detta examensarbete är utformat som en litteraturstudie (Friberg, 2012). Under arbetet har vi som skriver denna uppsats sökt, tagit del av och sammanställt tidigare forskning inom ett avgränsat fält för att svara på de två forskningsfrågor som ligger till grund för uppsatsen. Nedan följer en redogörelse över sökprocessen, urvalsmetoder, analysarbetet samt motiveringar till de analysmetoder som användes i detta arbete.

### 2.1 Litteratursökning

I en litteraturbaserad studie utgör skriftliga källor det empiriska materialet (Friberg 2012) och för att hitta underlag till vad forskningen säger om enskild instrumentalundervisning gjordes sökningar i olika databaser. Sökningar har framförallt skett genom att vi var för sig, med olika sökord vid varsin dator, har sökt efter relevant forskning, detta för att få ett så brett spektrum av litteratur som möjligt. Till en början gjordes en första översiktssökning för att se om det fanns något material att ta del av. När detta visade sig vara fallet, började den egentliga litteratursökningen (Friberg, 2012). Till detta arbete har litteratursökningar gjorts i databaserna ERIC, Libris, Music education research, Sagepub, RILM, Swepub, Journal of research in music education, Education research complete och Universitetsbibliotekets databas Supersök.

Exempel på de sökord som använts i sökningarna är: “instrument pedagogy”, “music education”, “individual instrument pedagogy”, “teaching methods”, “vocal education”, “one-to-one”, “individual lesson” och “music instrument”. Dessa sökord har också kombinerats på olika sätt. I huvudsak har engelska sökord använts för att få ett bredare material eftersom en stor del av den musikpedagogiska forskningen är skriven på engelska. För att få en översikt på hur litteratursökningen har gått till, se Bilaga 1.

Vi fann många texter som använde ordet “one-to-one” som nyckelord. Ordet förkastades först som sökord eftersom det i många sammanhang som vi erfarit handlar om fenomenet att elever får låna varsin dator av skolan. När det visade sig att begreppet i detta fall handlade om enskild instrumentalundervisning blev det väldigt användbart och resultatet på våra sökningar mer relevant. När sökningen efter underlag i databaser hade avslutats och de artiklar som valts ut var lästa, användes även sekundärsökningar (Friberg, 2012) eller så kallat snöbollsurval genom att läsa referenslistor till valda texter och välja ut den litteratur som var relevant för ämnet. Dessa söktes sedan fram i olika databaser och lästes.

### 2.2 Urval och processanalys

Här nedan följer de urvalskriterier och avgränsningar som använts i enlighet med Friberg (2012):

För att få ett aktuellt perspektiv i forskningen gjordes valet att begränsa urvalet till forskning skriven efter millennieskiftet 2000. En begränsning gjordes också till forskning skriven i och om en västerländsk kontext, då det är i den kontexten vi som skriver denna uppsats med största sannolikhet kommer att arbeta efter att ha fullbordat vår utbildning. Eftersom vi läser ett ämneslärarprogram med inriktning mot gymnasiet gjordes också valet att exkludera texter med fokus på små barn i enskild undervisning.

För att avgöra vilken litteratur som kunde vara relevant för denna uppsats, lästes först titlarna på de sökträffar vi hade fått i databaserna. I nästa steg valdes de texter ut som skulle läsas i sin helhet, utefter nyckelord och abstracts. I det första urvalet var det ett relativt stort antal texter som sparades, varav några senare gallrades bort då de inte visade sig vara relevanta i relation till vår frågeställning. För att få en snabbare överblick och effektivisera arbetet togs beslutet att dela upp litteraturen och läsa ungefär hälften var. Efter det skrevs korta sammanfattningar av texterna som stöd för minnet.

När urvalet var färdigt började själva analysfasen och det stora arbetet med att utforma resultatkapitlet. Innehållet i de lästa texterna diskuterades och analyserades i syfte att avgöra deras relevans till frågeställningen. Ur diskussionen kring texterna formades två huvudsakliga teman. Det ena handlade om olika undervisningspraktiker i individuell instrumentalundervisning, med lärares metodval, likheter och skillnader mellan undervisning i olika instrument, och individuell undervisning i relation till gruppundervisning. Det andra temat handlade om olika aspekter av relationen mellan lärare och elev med traditioner av mästarlära, makt och autonomi i instrumentalundervisning. Dessa teman låg slutligen till grund för de rubriker som används i resultatkapitlet nedan.

Plattformen Google Drive användes för att skriva, redigera och lagra det material som användes till studien eftersom användandet av denna plattform gjorde det möjligt för oss författare att skriva samtidigt i samma dokument, samt kommentera varandras texter i realtid.



### 3 Resultat

Resultatet är indelat i två kapitel med underrubriker. Först behandlas undervisningspraktiker på ett övergripande plan indelat i instrumentallärares olika roller, lärares val av metod och material, skillnader och likheter mellan undervisning på olika instrument och individuell instrumentalundervisning i relation till gruppundervisning. I den andra delen behandlas relationen mellan lärare och elev med en fördjupning av begreppet mästare-lärlingstradition. Som avslutning av kapitlet finns en sammanfattande del. Inledningsvis följer en beskrivning av de aktuella studierna vad gäller metod, kontext och ram för studien.

Resultatet i denna litteraturstudie är baserat på 24 studier varav 21 studier är kvalitativa (Andersson, 2005; Bjøntegaard, 2014; Burwell, 2006; Calissendorff, 2015; Carey & Grant, 2015; Hanken, 2011; Carey, Lebler & Gall, 2010; Daniel & Parkes, 2017; Gaunt, 2007; 2009; 2011; Green, 2010; Harrison & Grant, 2015; Holgersson, 2011; Nerland, 2007; McPhail, 2010; 2013; McPhee, 2011; Varvarigou & Green, 2014; West & Rostvall, 2003; Zhukov, 2007). Av dessa kvalitativa studier är fem intervjustudier (Andersson, 2005; Burwell, 2006; Gaunt, 2007; 2009; 2011). Två studier är baserade på observationer (West & Rostvall, 2003; Zhukov, 2007) och i åtta texter hade författarna kombinerat observationer och intervjuer (Bjøntegaard, 2014; Calissendorff, 2015; Carey & Grant, 2015; Carey, Lebler & Gall 2010; Daniel & Parkes, 2017; Harrison & Grant, 2015; Holgersson, 2011; Nerland, 2007).

Två artiklar är baserade på aktionsforskning (McPhail, 2010; 2013), tre är fallstudier (Nerland, 2007; McPhee, 2011; Bjøntegaard, 2014;) och en studie använder etnografiska metoder (Green, 2010). Två artiklar är litteraturstudier (Hanken, 2011; Carey m.fl., 2013a). En studie är kvantitativ (Daniel, 2006) och en blandar kvantitativ och kvalitativ metod (Carey m.fl., 2013b).

Bland de aktuella texterna finns en avhandlingsstudie (Holgersson, 2011) och en licentiatuppsats (Andersson, 2005). Resterande 22 undersökningar är vetenskapliga artiklar.

Av de studier vi tagit del av intresserade sig 17 för individuell instrumentalundervisning på högskolenivå och två intresserade sig för undervisning vid den kommunala musikskolan i Sverige (West & Rostvall, 2003; Andersson, 2005). Resterande fem studier fokuserar på individuell instrumentalundervisning för ungdomar i skolkontexter utanför Sverige (Green, 2010; McPhail, 2010; 2013; McPhee, 2011; Varvarigou & Green, 2014).

I resultatet har studier från följande länder använts: Sverige (5), Norge (3), Belgien (1), Nederländerna (1), Storbritannien (7), Australien (9), Nya Zeeland (3), Thailand (1), Sydkorea (1) och USA (1). 19 av de 24 texterna har personer med kvinnligt kodade namn som författare eller medförfattare och 13 av texterna har författare eller medförfattare med manligt kodade namn. För en grafisk översikt över litteraturen i denna uppsats, se bilaga 2.

#### 3.1 Undervisningspraktiker i individuell instrumentalundervisning

Forskning visar att det finns flera perspektiv att ta hänsyn till för att få en bild av strukturer och undervisningspraktik i individuell instrumentalundervisning (Gaunt, 2007; 2009; Nerland, 2007; Hanken, 2011; Holgersson 2011; Carey & Grant 2015; Daniel & Parkes, 2017; Carey, Lebler & Gall, 2010; Carey m.fl., 2013b; 2013a). Detta kan till exempel handla om hur

läraren undervisar men även om hur eleven påverkas av undervisningen. I detta kapitel behandlas litteratur som diskuterar olika aspekter på undervisningspraktiker i individuell instrumentalundervisning.

Enligt Holgersson (2011) finns det relativt lite kunskap om individuell instrumentalundervisning då det innefattar två enskilda individer bakom en stängd dörr. Holgersson menar att det är svårt att veta vad som försiggår bakom den stängda dörren. Även Carey och Grant (2014) hänvisar till att den stängda dörren, som gör undersökning av metoder i individuell instrumentalundervisning svårtillgänglig. Med sin undersökning på högskolor i Australien var målet att bryta ner den hemliga naturen bakom individuell instrumentalundervisning och kulturen av hemlighållande som karaktäriserat denna undervisningsform förr (Carey & Grant, 2015). Den individuella instrumentalundervisningen är ett svårgripbart område inom musikundervisning i samband med att den sker bakom en stängd dörr med minimalt publikt eller utbildningsmässigt granskande (Daniel & Parkes, 2017; Carey, Lebler & Gall 2010). Att undersöka individuell instrumentalundervisning kan vara en komplicerad process eftersom det är ett utövande mellan två individer där en tredje utomstående part kan påverka resultatet i en studie (Carey m.fl., 2013b; 2013a; Carey, Lebler & Gall, 2010).

Carey m.fl. (2013a) handlar om ett möjligt sätt att utforma forskningsprojekt för att undersöka den individuella instrumentalundervisningen vid högre utbildning. De kom fram till att det är viktigt att etablera en god kontakt med läraren och engagera dem i projektet, då lärare ibland kan vara ovilliga att släppa in utomstående observatörer i klassrummet. Videodokumentation gör dock att forskaren inte behöver vara med i realtid för att observera lektioner utan kan gå igenom materialet i efterhand. En tredje del i en sådan undersökning skulle vara studentgenererat datamaterial med intervjuer och fokusgrupper, där studenterna får berätta om sina erfarenheter av enskild undervisning. Ett sista steg skulle bli uppföljningsintervjuer med lärarna där de också får möjlighet att ta del av forskningsresultatet. I en studie på en högskola i Australien valde Carey m.fl. (2013b) att låta instrumentallärarna i undersökningen filma sin undervisning utan någon utomstående observatör i rummet, med tanke på att dynamiken mellan lärare och student förändras när en tredje person är med i rummet. Visserligen diskuterar de att det aldrig kan bli en helt autentisk situation när lektionen dokumenteras, men de valde detta tillvägagångssätt för att komma så nära en autentisk situation som möjligt.

I Holgerssons studie (2011) visar det sig att den individuella instrumentalundervisningen är dialogcentrerad där student och lärare öppet reflekterar tillsammans över studentens idéer och att lärandeprocessen är ett samarbete mellan lärare och student genom ett medvetet reflekterande. Holgersson förklarar att studenter ständigt förhandlar med sin lärare om teknik, interpretation och det konstnärliga framförandet av musiken. I Gaunt (2009) lyfts tanken om att det strukturerade undervisningsupplägget med uppvärmning, uppspel och feedback kan vara en trygghet för många studenter, men hur det också kan vara hämmande för elevens autonomi och kreativitet då undervisningen fastnar i gamla hjulspår och det inte finns utrymme till att "tänka utanför boxen" (s.199).

I Gaunts artikel (2011) sammanställer hon och jämför resultatet från sina tidigare studier om lärares och studenters syn på individuell instrumentalundervisning på en musikhögskola i Storbritannien. Av sitt resultat sluter hon sig till att interaktionen mellan läraren och studenten i den enskilda undervisningen rör sig i gränslandet mellan kunskaps- och färdighetsträning, en social relation och deras deltagande i den professionella musikvärlden (Gaunt, 2011). Lärandet ses som en ständigt pågående balansgång mellan studentens beroende och autonomi gentemot läraren ur aspekterna 1) om makten ligger helt hos läraren, eller om den delas, 2)

om tillit, stöttning och kritisk bedömning ses som åtskilda aspekter eller en enhet och 3) om fokus ligger på det specifika lektionsinnehållet eller på ett holistiskt perspektiv på utvecklingen (Gaunt, 2011).

Enligt Carey och Grant (2014) är det viktigt att ständigt utveckla metoder i individuell instrumentalundervisning och de menar därför att kontinuerlig utveckling och förbättringar av modeller för lärande är centralt. Undersökningen av Carey och Grant visar att instrumentallärare har olika didaktiska tillvägagångssätt i sitt undervisande och behandlar olika pedagogiska tekniker och att lärarna själva anser att mångsidig pedagogik var en viktig del i individuell instrumentalundervisning. Carey m.fl. (2013b) gör ett försök att hitta vad som kännetecknar lärares undervisning i högre utbildning på ett musikkonservatorium i Australien. I studien valde de ut 6 av 20 frivilliga lärare som skulle ge en representativ bild av gruppen. Dessa lärare fick sedan filma sina enskilda lektioner under ett läsår. Efter att ha analyserat empirin ur de filmade lektionerna (ca 78 timmar film) kunde de urskönja två typer av pedagogik hos lärarna. Transferpedagogik och transformativ pedagogik. Transferpedagogiken ses som mindre flexibel, då läraren förevisar och eleven härmar för att sedan bli bedömd utifrån sin prestation. Vad som gör en fantastisk musiker är redan definierat ur ett transferpedagogiskt perspektiv, vilket Carey m.fl. (2013), förklarar med begreppet *defined excellence*. Vad gäller transformativ pedagogik pratar de i stället om *expansive excellence*. Transformativ pedagogik handlar om att läraren har en kollaborativ syn på pedagogik med tyngdpunkt på kontextualiserat och utforskande lärande. Transformativa metoder sätter progressionen i fokus snarare än uppspel och framföranden, men även dessa typer av metoder kan göra studenterna bättre förberedda på uppspelssituationer. Av studien dras ingen slutsats om vilken undervisningstyp som ger bäst musikaliskt/tekniskt resultat. Transformativ metod maximerar dock studenternas erfarenheter om både process och performance, medan en transfermetod kan göra dem mer beroende av sin lärare (Carey m.fl., 2013b). Samma två kategorier ses hos McPhail (2010) även om han använder begreppet transaktionell metod istället för transferpedagogik.

Nerland (2007) ser på enskild instrumentalundervisning ur ett kulturellt perspektiv i och med att lärare och studenter kultureras in i en specifik musiktradition, med olika diskurser om hur lärande i musik går till, hur relationen mellan lärare och student ser ut och hur undervisningen läggs upp. I Nerlands studie granskas den enskilda undervisningen på en norsk musikhögskola utifrån två fall. Det ena fallet handlar om en lärare i ett stråkinstrument och det andra om en lärare i ett träblåsinstrument och deras studenter. Studien visar att lärares metoder kommer ur ett komplext samband av olika musikpedagogiska diskurser, men att dessa mekanismer ofta tas för givna av deltagarna. Både stråklärares och träblåslärares undervisning utgick från diskurser om lärande på huvudinstrument i enskild undervisning, och båda var verksamma i en västerländsk klassisk musiktradition, men det fanns tydliga skillnader mellan hur de lade upp sin undervisning. Stråkläraren kom ur en kontext som framstående solist och hans syn på undervisningen präglades av detta (Nerland, 2007). Under observerade lektioner och i intervjuer med stråkläraren märktes diskurser av musikervärlden som en hierarkiskt utformad struktur och lärarens syn på musikern som konstnär. Fokus låg på relationen mellan musiker och material, där musikern skulle sträva mot känslan att "vara musiken" (Nerland, 2007, s.405). Läraren ställde också höga krav på att studenterna skulle hänge sig åt undervisningen och att konstnärlighet inte var något läraren kunde lära dem utan menade att detta var något som skulle komma ur studenterna själva.

Träblåsläraren förstås som att hen har sitt fokus mer på hur artisten verkar inom sitt instruments tradition (Nerland, 2007). Läraren har sin bakgrund framförallt som

orkestermusiker, men har även samarbetat med kompositörer och spelat mycket kammarmusik. Träblåsläraren uttrycker i en intervju att hen försöker dela med sig av sina upplevelser av traditionen till sina studenter. Läraren ser inte sig själv mästare utan mer som en mentor och rådgivare till studenterna. I och med att studenterna har kommit så långt i sin konstnärliga utveckling uttrycker läraren att hen inte kan se sig själv som bättre jämfört med dem (Nerland, 2007, s.411). I sin undervisning uppmanar träblåsläraren studenterna att göra egna val kring innehållet, exempelvis genom att låta studenten själv välja material. Träblåsläraren ser det också som viktigt att studenten får göra egna tolkningar av musiken och förevisar på sitt eget instrument i lägre utsträckning än stråkläraren, men träblåsläraren anser också att det är viktigt att en musiker ska känna till ett verks historiska kontext för att på så sätt kunna framföra sin musik på ett autentiskt sätt (Nerland, 2007). I stråklärares undervisning är lärar- och studentrollerna mer åtskilda, vilket gör rollfördelningen tydligare. Det är tydligare vem som är mästaren, vem som är lärlingen och vad som förväntas av respektive part. I träblåslärares fall ges studenterna möjlighet att själva styra undervisningsinnehållet mer, vilket minskar den tydligheten (Nerland, 2007). En av träblåslärares studenter uttrycker att läraren ibland ger otydliga instruktioner och att detta tvingar studenten att tänka själv och ta mer ansvar för sin egen musikaliska utveckling, vilket studenten uppskattar.

### **3.1.1 Instrumentallärares olika roller**

Forskningen visar att instrumentallärare har flera olika roller som de växlar mellan (Harrison & Grant, 2015; Andersson, 2005). Forskning visar också att instrumentallärare inom högre utbildning ofta är yrkesmusiker i grunden och saknar pedagogisk utbildning. (Holgersson, 2011; Daniel och Parkes 2017; Harrison, Grant, 2015; Gaunt, 2007) God individuell instrumentalundervisning innehåller inte alltid samma kvaliteter, utan kan te sig på olika sätt (Carey, Lebler & Gall, 2010). Lärande som uppfattas som bra eller dåligt kan kvalitetsmässigt se likadant ut. På samma sätt som att två lärare som skapar samma positiva utfall hos studenten kan arbeta utifrån två fullständigt olika pedagogiska paradig, något som Carey, Lebler och Gall (2010) såg i sin studie på högskolenivå i Australien. I detta avsnitt behandlas aspekter av utbildningspraktik i individuell instrumentalundervisning som har att göra med de olika roller en instrumentallärare intar och förväntas inta.

Holgerssons studie (2011) visar att det är vanligt att lärare på musikhögskolor i individuell instrumentalundervisning är professionella musiker, men att de saknar en pedagogisk utbildning och att deras höga expertis som artister inte motsvaras av samma expertis inom undervisning. I studien, som är gjord på en högskola i Sverige, beskrivs hur lärare i ord och handling delar med sig av erfarenheter som de gjort tillsammans med andra berömda musiker och tonsättare. Erfarenheterna som studenten erbjuds att ta till sig kan vara något som studenten använder sig av i sitt framförande av den musik som de arbetar med under lektionstid (Holgersson, 2011). Enligt Daniel och Parkes (2017) gäller detta även internationellt då många av musikinstitutionerna runt om i världen rekryterar välkända musiker som lärare och de som anställs har lite eller ingen pedagogisk utbildning. Dock uppmärksammas det att detta fenomen är i förändring men också att det utifrån undersökningen, som är gjord i USA, Australien, Nya Zeeland, Thailand och Sydkorea, fanns lite eller inget krav från institutionen på att instrumentalläraren skulle ha någon slags pedagogisk utbildning i och med anställning (Daniel & Parkes, 2017). Enligt Holgersson (2011) har Högskoleverket bestämt att högskolor i Sverige ska använda sig av lärocentrerad undervisningsplanering vilket betyder att undervisningen ska planeras "med fokus på studenternas förväntade uppnådda resultat" (s.6). Holgersson förklarar att detta ställer högre krav på högskolelärares pedagogiska kunnande än tidigare. Daniel och Parkes (2017)

poängterar vikten av att instrumentallärare har pedagogisk utbildning och är uppdaterade inom modern pedagogik. De menar att detta är en brist och ett problem inom nuvarande högre utbildning. Även Harrison och Grant (2015) uttrycker detta och menar att musikhögskoleutbildning måste utveckla innovativa modeller för pedagogik i individuell instrumentalundervisning.

Av Gaunts (2007) undersökning om brittiska musikhögskolelärares syn på enskild musikundervisning var det endast 1 av 20 informanter som hade en pedagogisk utbildning, som dock inte var fullbordad. Ingen av dem hade haft läraryrket som ett professionellt mål utan hade börjat undervisa som ett komplement till olika musikeruppdrag. Lärarna i studien hade lärt sig att undervisa genom att praktisera undervisning och att applicera erfarenheter från deras gamla lärare (Gaunt, 2007). Enligt Gaunt hade lärarna olika typer av mål för sina med sin undervisning för sina studenter och Gaunt delade in dessa i fem kategorier beroende på vilket mål läraren lade mest tyngdpunkt på. Två av lärarna betonade det livslånga lärandet, fyra lade vikt på att studenten skulle ta del av ett kulturarv och tre uppgav att det var viktigt att utveckla en personlig konstnärlig röst hos studenten. Nio lärare lade vikt vid att ge studenten verktyg för att kunna arbeta professionellt på sitt instrument och två uppgav att de ville förbereda studenterna för en specifik musikalisk karriär.

I Anderssons licentiatuppsats (2005) gjordes en undersökning genom levnadshistoriska intervjuer om var instrumentallärare i södra Sverige fått sina pedagogiska idéer från. I studien ställdes frågor till åtta instrumentallärare vid den kommunala musikskolan om deras uppväxt, högskoleutbildning och nuvarande praktik som instrumentallärare. Resultatet visade att den första läraren informanterna hade haft, hade gjort ett stort intryck på dem (Andersson, 2005). I studien kategoriserar Andersson lärarna i olika lärartyper i kategorierna: *didaktikern*, *pedagogen* och *musikern*. Didaktikern hade inga planer på att bli lärare, men kom fram till att hen inte hade vad som krävdes för att bli yrkesmusiker eller såg brister i sin teknik som hen tror hade kunnat åtgärdas i ett tidigt skede. Didaktikern har en tydlig bild av vad eleven bör lära sig och fokus ligger framförallt på elevens tekniska utveckling. Pedagogen hade som mål att bli lärare och sätter elevens personliga utveckling i centrum. Pedagogen är noga med att repertoaren ska vara anpassad till förutsättningar och behov hos eleven och bakar gärna in övningar i sina repertoarval. Musikern ser spelandet som undervisningens kärna. Hens entusiasm för de låtar hen tycker om smittar ofta av sig på eleven. Musikern förevisar gärna och spelar gärna tillsammans med eleven. Lärandet ligger nära det informella lärandet, då musikern inte är så noga med att tekniken är exakt från början utan tar det som det kommer och fokuserar på spelglädjen (Andersson, 2005). Andersson skriver också om att elevers och föräldrars förväntningar på läraren kan ha påverkan på lärarens rollidentifikation, då föräldrar och elever snabbt gör sig en uppfattning om läraren. Den tillskrivna rollen kan senare vara svår att ändra på oavsett om den är sanningsenlig eller inte.

### **3.1.2 Lärares val av metod och material**

Det finns en stor variation på de metoder och de material instrumentallärare använder sig av i sin undervisningspraktik (Gaunt, 2007; 2009; Calissendorff, 2015; Daniel & Parkes 2017; West & Rostvall, 2003; Andersson, 2005; Holgersson). Forskning har också intresserat sig för elevers olika lärandemetoder och menar att det är viktigt att lärare tar hänsyn till den enskilda eleven i sin undervisning (Zhukov, 2007; Green, 2010; Varvarigou & Green 2014; Calissendorff, 2015; Holgersson, 2011). Detta kapitel behandlar forskning som berör lärares metod- och materialval, elevers olika inlärningsmetoder och olika lektionsupplägg.

Gaunt (2007; 2009) skriver om lärares och studenters upplevelse av enskild instrumentalundervisning i högre utbildning i Storbritannien. Enligt Gaunt använde lärarna i studien en uppsjö av olika metoder och undervisningsstrategier i sin undervisning, men det syntes också tydliga strukturer i undervisningspraktiken. Trots att olika lärare har väldigt olika undervisningsinnehåll att dela med studenterna ser ändå lektionsuppläggen i stort likadana ut med en kort uppvärmning eller småprat och sedan framför studenten en övning eller ett stycke. Efter det ger läraren kommentarer och arbetar med olika speltekniska eller musikaliska aspekter av studentens spel (Gaunt 2007; 2009). Dock framhävde lärarna olika saker angående vad de fokuserade mest på i arbetet med sina studenter. De flesta av lärarna i sång uppgav att de lade mest fokus studenters tekniska svårigheter, medan det fanns en större variation mellan lärarna i de andra instrumentgrupperna. Den största andelen av lärarna uppgav att de arbetade ungefär lika mycket med musikaliska och tekniska aspekter under lektionerna. Lärarna tenderade att ha sitt fokus mer på ämnesinnehållet än den interpersonella kommunikationen mellan lärare och elev (Gaunt, 2007).

Calissendorff (2015) undersökte lärarstudenters perspektiv på metodik och didaktik i individuell instrumentalundervisning i Sverige. Studiens syfte var att kartlägga hur musiklektörstudenter upplevde undervisningspraktik i individuell instrumentalundervisning. Lärarstudenternas egenupplevda individuella instrumentalundervisning undersöktes. De intervjuade upplevde att de hade undervisats ”så som det ska vara” och att undervisningen ibland fastnade i gamla vanor (Calissendorff, 2015, s.253). Daniel och Parkes (2017) kunde se i sin undersökning, i USA, Australien, Nya Zeeland, Thailand, Sydkorea, att den största påverkande faktorn till val av material härstammade från tidigare erfarenhet av levd musikutbildning och att det fanns en tendens att lärare utbildade så som de lärt. Vidare förklarar Daniel och Parkes att lärare även hittade inspiration från sina erfarenheter och *know-how* av att vara musiker snarare än specifika färdigheter inom pedagogik.

Inlärningsmetod eller *learning style* förklaras enligt Zhukov (2007) som ett specifikt sätt som individer lär sig något på, en metod för tänkande, ett sätt att anamma kunskap och vanor samt strategier associerat med lärande. I studien som gjordes på högskolenivå i Australien hittades sex olika inlärningsmetoder som studenterna lärde sig saker genom: *extrovert*, *seriös*, *ursäktande*, *besviken*, *frustrerad* och *eftergiven* lärstil, varav de flesta studenter i undersökningen anammade *eftergiven* lärstil.

I Storbritannien har det gjorts studier om instrumentalelever learning styles och lärstrategier att lära sig musik via gehör i individuell instrumentalundervisning (Green, 2010; Varvarigou & Green 2014). Först gjordes en pilotstudie med 15 ungdomar (Green, 2010) och sedan utvidgades projektet till att undersöka 75 elever i olika åldrar (Varvarigou & Green 2014). Eleverna i studien fick lyssna på en inspelad melodi och sedan göra ett försök att spela med i låten. Eleverna visade fyra primära lärstilar att ta sig an uppgifterna på. Den *impulsiva*, *shot-in-the-dark*, den *praktiska* och den *teoretiska* stilen.

Den impulsiva stilen, vilken var förekommande hos 25,3 % av eleverna (Varvarigou & Green 2014), innebar att eleven började spela direkt efter att musiken hade börjat och fokuserade på rytm, men var inte uppmärksamma på om tonerna var rätt eller fel. Efter sessionen hade eleven fastnat vid en egen version av melodin utan tecken på att kontrollera om det var rätt melodi eller inte. 38,7 % visade en *shot-in-the-dark*-attityd till uppgiften (Varvarigou & Green, 2014). Den innebar att eleverna inte spelade alls till en början och när sessionen var slut hade de inte lyckats spela någon ton eller rytm rätt. Många av dessa tycktes uppfatta uppgiften som läskig och verkade vara rädda att spela fel. En så kallad praktisk lärstil sågs

hos 29,3 % av eleverna. Det som skiljde dessa elever från de med en impulsiv lärstil vara att dessa elever lyssnade in riffet en till två repetitioner innan de började spela och delade upp sekvensen i mindre komponenter för att lättare ta sig an uppgiften. Efter lektionen hade dessa elever lyckats spela minst tre av fyra takter med rätt toner, men inte nödvändigtvis med rätt rytmer. Slutligen sågs också tecken på en teoretisk lärstil som sågs hos 6,7 % av eleverna. Dessa elever ställde frågor till läraren om musiken som till exempel: “Är det samma ton som spelas om och om igen?” och “är detta rätt not?” (Varvarigou & Green 2014 s.712). I likhet med de elever som uppvisade en shot-in-the-dark-tendens lyckades inte heller dessa elever spela melodin mot slutet av sessionen. Green (2010) diskuterar om elever med impulsiv och praktisk lärstil kan ha lättare för en gehörsbaserad undervisning medan de med en shot-in-the-dark-stil och teoretisk stil skulle vara bättre anpassade för en notskriftsbaserad undervisning.

Varvarigou och Green (2014) menar att lärare kan utveckla sin praktik och anpassa den mer efter individen genom att bli medvetna om elevers olika lärstilar. Den här undersökningen var fokuserad på elevers gehörsinlärning, men författarna menar att lärstilar också skulle kunna påverka elevers sätt att lära sig läsa noter, även om detta är något de anser behöver utforskas vidare.

I en studie gjord i Sverige av Calissendorff (2015) undersöktes lärarstudenters perspektiv på metodik och didaktik i individuell instrumentalundervisning. Lärarstudenterna fick frågan angående huruvida de använde sig av begreppet learning styles i sin undervisningspraktik. Det visade sig att de intervjuade använde sig av kunskap om olika inlärningsmetoder när de undervisade sina elever. De upplevde att denna kunskap gav större förståelse för elevers olikheter och inlärningsmetoder. Lärarstudenterna uppgav också att de fick större insikt i hur de kunde variera sin undervisning i relation till elevers olika lärstilar. Undersökningen med lärarstudenterna uppmärksammade inlärningsmetod som teori och synen på den individuella eleven. Lärarstudenterna uppgav att de under forskningsprojektet blev mer känsliga och observanta på hur olika elever lär sig (Calissendorff, 2015). Holgersson (2011) tar också upp olika lärstilar och förklarar att det är lärarens ansvar att distribuera kunskap på ett sådant sätt att studenten kan tillgodogöra sig kunskapen och först då kan kunskapsutvecklingen hos studenten fortskrida.

I West och Rostvalls (2003) undersökning av den kommunala kulturskolan i Sverige visade det sig att lärare i individuell instrumentalundervisning på brass och gitarr använde sig av metodböcker. Lärarnas val av undervisningsmaterial bestod endast av dessa metodböcker där eleven fick läsa och spela enklare noterade melodier. Majoriteten av övningarna i de metodböcker som användes var notskriftsbaserade så att eleven fick utveckla sin notläsningsförmåga. West och Rostvall upptäckte i sin undersökning att lärarna var relativt oförberedda inför lektionen och att de sällan spelade på sina instrument under lektionstid. Om de gjorde detta spelade de ofta fel vilket eleven imiterade, varpå läraren kommenterade detta misstag som från början var ett fel som framkallats av läraren. Om läraren och eleven spelade tillsammans följde läraren elevens spel snarare än att genom sitt spelande stötta och guida eleven genom musikstycket, därav upprepade läraren de fel som eleven spelade. West och Rostvall (2003) upptäckte att rytm inte var en viktig del i de verbala instruktionerna som eleverna fick av läraren och de upptäckte även att tonlängd inte var något som relaterades till musikens puls. De flesta elever spelade med tveksamhet och när de gjorde detta följde även läraren med i det tveksamma spelet utan bry sig om att kommentera detta. Studien visade att majoriteten av eleverna i den kommunala musikskolan i Sverige avbröt undervisningen redan efter ett år (West & Rostvall, 2003). Anledningen till detta var att eleverna ansåg att lektionerna inte längre var givande vilket medförde avsaknad av intresse av att fortsätta. Det

visade sig att detta grundade sig i att musiken som spelades av eleverna under lektionstid saknade musikaliskt uttryck och sammanhang i sitt utförande. Studien visade att det var vanligt att lektionsinnehållet i största mån bestod av användning av metodböcker där melodierna i böckerna spelades utan ackompanjement, endast med fokus på spelteknik och utan ett musikaliskt estetiskt uttryck. West och Rostvall (2003) menar att detta är en avgörande faktor för att elever inom musikskolor ska känna lust till att fortsätta med utbildningen:

“A widespread argument with regard to music education is the importance for children and youth to have the opportunity to develop their aesthetic expressivity”  
(West & Rostvall, 2003 s.18).

I McPhees studie (2011) har hon undersökt två instrumentallärares metoder att undervisa uttryck till tonåringar. Studien är gjord i Australien på två lärare med två elever var på instrumenten cello och trumpet. Syftet var att undersöka om lärarna faktiskt undervisade i enlighet med målen de satte upp för sin undervisning, mot bakgrunden av att många lärare fokuserar på att lära eleverna tekniska färdigheter snarare än emotionella. Trumpetläraren i studien använde bland annat metoden att låta eleverna experimentera med olika dynamik. Läraren dirigerade också musiken i olika tempon och uppmanade eleverna att överdriva artikulation och attack. Den andra läraren lät sina elever spela hela stycken och diskuterade sedan med eleven om olika parametrar i musiken kring dynamiska beteckningar och antecknade i elevens noter. Läraren introducerade metoder att spela mer uttrycksfullt med exempelvis olika typer av stråkföring eller genom att lägga på ett vibrato på tonen. Dessutom delade läraren upp övningen i små steg. Studien visade att eleverna tog till sig lärarens tolkning av stycket snarare än att göra sin egen och McPhee drar paralleller till mästarlärningstraditionen.

Den nyzeeländske forskaren McPhail (2010) gjorde aktionsforskning på sin egen undervisningspraktik med en enskild fiolelev. Han såg två huvudsakliga så kallade *teaching modes: Practice mode* och *performance mode*. Practice mode innebär ett noggrant arbete med framförallt tekniska detaljer där läraren hjälper eleven att bryta ned stycket i överkomliga bitar. Performance mode innebär att eleven får jobba med den musikaliska helheten utan att aktivt behöva tänka på tekniska detaljer. Det är istället själva framförandet som står i centrum och ofta spelar lärare och elev tillsammans i detta läge (McPhail, 2010). Han menar att performance mode kan innefatta en transformativ attityd då den erbjuder eleven musikaliska erfarenheter av att spela på riktigt, vilket krävs för ett musikerskap. Practice mode ses som mer transaktionellt dvs att kunskap överförs från läraren till eleven.

Enligt Holgersson (2011) bör all undervisning kunna relateras till aktuell forskning men att detta är något som är relativt nytt för högskoleutbildningar och då särskilt inom färdighetsämnen, till exempel individuell instrumentalundervisning. Holgersson förklarar att det i högskolelagen ingår att all svensk högre utbildning ska vila på en vetenskaplig och konstnärlig grund i kombination med beprövad erfarenhet. Vidare förklarar han att kvaliteten på undervisningen därför är beroende av den forsknings- och utbildningskultur som finns hos den utbildande institutionen och inte bara kompetensen hos läraren (Holgersson, 2011). McPhail (2010) skriver att hans egen undervisningspraktik berikades av att ta del av ett brett fält av pedagogisk forskning och att han kunde få sin elev mer engagerad som ett resultat av detta. Han skriver att isolationen många instrumentallärare arbetar i innebär ett hinder för det kollegiala utbytet och utvecklingen av undervisningspraktiken.



I studien gjord av Holgersson (2011) på en högskola i Sverige visade det sig att val av repertoar oftast skedde i samråd mellan lärare och student i kombination med en existerande obligatorisk repertoar som fanns inom kursen. Under ett undersökningstillfälle av en individuell instrumentallektion i jazzmusik har läraren en diskussion med sin student angående ett musikstycke som studenten inte tycker om. Läraren försöker att verbalt hjälpa sin student att arbeta med låten vilket inte tycks hjälpa studenten. Efter långt diskuterande försöker läraren istället med musikkulturella verktyg, och förevisar bland annat genom harmoniseringsalternativ och genom klingande musik för att inspirera sin student till att arbeta med musikstycket. Detta leder till att lektionen kan fortskrida och utvecklas till något positivt. Enligt Holgersson (2011) är detta ett exempel på hur lärare arbetar verbalt men även klingande i sin undervisning. I studien förklaras två olika förhållningssätt som används i individuell instrumentalundervisning som har olika betydelse för interpretation av musik från en given notbild. *A student oriented view* förklaras som att studentens egna erfarenheter och kreativitet utforskas tillsammans med läraren. *A teacher oriented view* syftar till att läraren förmedlar kunskapen från sig själv till sin student (Holgersson, 2011). Holgersson poängterar att de olika förhållningssätten inte skall uppfattas som fixerade utan är något som läraren växlar mellan.

Andersson (2005) beskriver praktiken vid den kommunala musikskolan i Sverige som ett arv efter konservatoriemodellens mästare-lärlingtradition och idéer från 1940-talet, då de flesta musikskolor i Sverige bildades. Än idag är det lärarens egen repertoar och innehållet i spelboken utgör undervisningsinnehållet. Andersson menar också att lokala traditioner av till exempel orkesterföreningar, som i huvudsak spelade klassisk repertoar, gav upphov till behovet av att eleverna skulle lära sig att spela efter noter. Idag ställs musikskolan inför nya prövningar, då nya elever som vill lära sig ett instrument redan har kunskap om musik på grund av all musik det möts av i olika medier. Nybörjarelever har generellt redan en uppfattning om vilken musik de tycker om, vilken musik de vill spela och hur det ska låta. Elever kan bli besvikna om musiken inte låter som de förväntar sig vilket kan ge upphov till att de vill sluta med sitt instrument (Andersson, 2005).

Andersson (2005) diskuterar om den traditionella instrumentalundervisningen håller på att genomgå ett paradigmskifte då den rådande didaktiska diskursen ifrågasätter tidigare normer om vad som kan undervisas på en kulturskola och vilka skolan ska vara till för. Det är inte längre lika viktigt att alla elever ska lära sig en specifik kulturkanon. En annan indikation på paradigmskiftet, menar Andersson, är utvecklingen av musiklektörutbildningen eftersom nyutbildade lärare får med sig ett nytt synsätt på hur instrumentalundervisning bör gå till, och som de sedan tar med sig till sina arbetsplatser.

### **3.1.3 Skillnader och likheter mellan undervisning i olika instrument**

Forskning säger att det finns likheter och skillnader i hur undervisningspraktiken ser ut beroende på vilket instrument som undervisningen sker på (Holgersson, 2011; Gaunt, 2009; Burwell, 2006). I det här avsnittet behandlas skillnader och likheter för individuell instrumentalundervisning i olika instrument eller genre.

Holgersson (2011) beskriver att det finns en relation mellan lärares individuella instrumentalundervisningspraktik och vilket instrument de undervisar i. Holgersson menar att det finns olikheter mellan lärare som har att göra med vilket instrument de undervisar i. Undersökningen visar att det finns kulturella skillnader mellan olika musikgenrer som gör att undervisningen och de musikkulturella verktyg som ingår i utbildningen inom olika genrer till viss del skiljer sig åt. Däremot finns det inga genrebundna förhållningssätt för inläring hos

studenterna (Holgersson, 2011). Lektionerna inom den individuella instrumentalundervisningen är uppbyggda på samma grund men innehållet varierar vilket beror på vilken genre som behandlas. I en studie gjord på en svensk musikhögskola uppmanade lärarna i jazzmusik sina studenter att byta instrumentallärare efter ett års tid med samma undervisare. Detta för att studenten skulle få ett bredare perspektiv och en större kunskapsbank där kunskap tilldelades från flera källor. Detta skiljde sig från hur lärarna i klassisk musik resonerade. Lärarna i klassisk musik såg flera fördelar med att studenten fick en sammanhållen undervisning av en och samma lärare under samtliga utbildningsår eftersom detta sätt möjliggjorde att läraren kunde lära känna sina studenter på djupet och på så sätt utveckla en pedagogik som passade den enskilda individen (Holgersson, 2011). I Gaunts undersökning (2009) representerades studenter i olika genrer: västerländsk klassisk musik, jazzmusik och elektronisk musik, med olika huvudinstrument: piano, stråk, blåsinstrument, slagverk och sång. Alla de studenter som läste träblås, bleckblås och slagverk hade fler än en lärare medan det i de andra instrumentgrupperna endast var en som hade fler än en lärare. Det sågs också en skillnad mellan de som läste sång och de som läste övriga instrument i det att sånglärarna agerade ackompanjatör i högre utsträckning än de andra lärarna. Dock anser Gaunt att det inte kan dras någon slutsats om skillnader mellan de olika instrumenten i hennes studie då underlaget är för litet med bara 20 informanter (Gaunt, 2009).

Studien av Holgersson (2011) visar också att det finns skillnader för hur undervisningen går till. Inom klassisk gitarrundervisning undervisar läraren ofta från sitt instrument och kommunicerar med klingande musik där undervisningen växlar mellan att lärare och student spelar tillsammans och att studenten spelar själv. Formen för violinundervisning är solistisk där studenten framför stycken som läraren lyssnar till där läraren sedan väljer ut delar som studenten får arbeta med. Violinundervisningen behandlar till stora delar interpretation, teknik och ergonomi. Vid saxofonundervisningen på jazzutbildningen visade det sig att student och lärare nästan hela tiden spelade tillsammans i form av att läraren ackompanjerade på flygeln och studenten spelade på sitt instrument. Stora delar av lektionen bestod av diskussioner och resonemang kring musiken genom samtal men även gestaltande på instrumentet av både lärare och student där improvisationer av musiken skedde växelvis mellan de båda parterna. Vid några tillfällen hade studenten med sig bakgrundsmusik som både lärare och student musicerade till. Gitarrundervisningen på jazzutbildningen fungerade på liknande vis (Holgersson, 2011).

Gällande instudering och fördjupning av undervisningsmaterial fanns det enligt Holgersson (2011) skillnader i hur instrumentalundervisningen gick till. Musiken i violinundervisningen och den klassiska gitarrundervisningen bestod av redan komponerad musik där utövarens uppgift var att interpretiera det nedskrivna. Därmed var kunskap om den konvention som relateras till notation viktiga musikkulturella verktyg för den musikaliska kunskapsutvecklingen. Undersökningen visade att stora delar av undervisningstiden för de klassiska lektionerna gick åt till att ge möjligheter till studenten att förstå den musik som arbetades med, där teknik, musik och interpretation hela tiden relaterades till de speltekniska utmaningar som fanns i musikstycket och därmed blev centrala för undervisningen. Undersökningen visade att det i jazzutbildningen fanns ett stort fokus på harmoniskt relaterade musikkulturella verktyg i större grad än speltekniska utmaningar i relation till det noterade. Jazzutbildningen bestod till störst del av improvisationsmoment och då i relation till harmonisering och olika sätt att tolka musiken. De musikkulturella verktyg som utforskades mest i jazzutbildningen var framförallt relaterade till harmonisering. Det visade sig att noterad musik var något som samtliga utbildningar i undersökningen behandlade, men att notbilden hade olika funktion (Holgersson, 2011). I den klassiska utbildningen följdes notbilden exakt

som den är utskriven med strikt interpretation av det nedskrivna. I jazzutbildningen användes notbilden som underlag för reharmonisering och improvisation. Holgersson menar att de instrumentspecifika och genrespecifika skillnader som existerar påverkar lärarens undervisningsmetod och material i individuell instrumentalundervisning och därför skapar skillnader i hur instrumentalundervisning i olika instrument utformas (Holgersson, 2011).

Burwell (2006) bekräftar i sin studie, som gjordes på högskolenivå i Storbritannien, att det finns skillnader mellan olika instrumentalundervisning och lyfter fram sång som ett instrument vars färdigheter är unika gentemot andra instrument. Burwell menar att det finns en gömd mekanik hos instrumentet sång vilket leder till att tekniken är annorlunda än hos andra instrument och därmed innehållet i vad som undervisas under en instrumentallektion. Text är en annan del som Burwell lyfter och att sånginstrumentet har en teknik som inget annat instrument har vilket är bearbetning av lyrik som uttrycksmedel i musik (Burwell, 2006). Burwell menar att text är en uttrycksform som är kopplad direkt till känslor vilket gör sång till ett mycket känslomässigt påverkande instrument. I och med att sånginstrumentet är en del av kroppen är känsla och personligt uttryck något som ligger instrumentet nära. Detta är något som inte behandlas i lika stor grad under undervisning i andra instrument än sång. Burwell menar att sång är ett direkt personligt instrument. Undersökningen visar att lärare i individuell sångundervisning använder metaforer som metod, något som andra instrumentallärare inte använder i lika stor grad. Enligt Burwell beror detta på att sånginstrumentet finns inuti kroppen och att teknik därför förklaras enklast genom metaforik vilket beror på att det är ett osynligt instrument (Burwell, 2006). McPhee (2011) visar att instrumentallärare på andra instrument än sång också använder metaforer för att undervisa i konstnärligt uttryck.

Burwells studie (2006) visade att samtal om studentens hälsa var en förekommande trend inom sångundervisning. Det visade sig att hälsa även var ett förekommande samtalsämne under andra instrumentallektioner, men att sångundervisning disponerar betydligt mer tid på detta än annan instrumentalundervisning. Hälsan hos sångstudenterna är betydelsefull för instrumentet i sig och vilket kan jämföras med diskussioner angående instrumentets olika delar, till exempel diskussioner under undervisning angående klarinettens klaffar. Rösten är ett instrument som är en del av kroppen och att det gör det naturligt att samtala om hälsa under lektionstid (Burwell, 2006). Den största skillnaden mellan undervisning i olika instrument som Burwell fann i sin undersökning var i hur diskussioner och undervisning kring uttryck var. Det visade sig att uttryck var en större del av sångundervisningen i jämförelse med all annan instrumentalundervisning där det nämdes ytterst sällan. Enligt Burwell är länken mellan musicerande och känsla ett stort intresse för samtliga instrumentalister och bör vara en del av all instrumentalundervisning. Burwell (2006) menar att instrumentallärare kan lära sig av varandra och använda sig av andras metoder i sin undervisning, och syftar särskilt till att instrumentallärare kan lära sig av metoder inom sångundervisning:

“It was Chopin, after all, who urged his students to attend performances by Henrietta Sontag and Guiditta Pasta to understand better how his music should be performed, and instrumentalists down through the centuries to Valdimir Horowitz have conducted lifelong affairs with the art of singing.” (Maria Calla 1987/1998, s.344, refererad i Burwell, 2006)

En likhet som Burwell (2006) upptäckte i sin undersökning var att sång användes som metod inom undervisning på andra instrument. Detta var förekommande inom samtliga

instrumentallektioner oavsett instrumentgrupp. Förutom verbal konversation var sång det som lärarna använde för att förklara, demonstrera och undervisa musik.

### **3.1.4 Individuell instrumentalundervisning i relation till gruppundervisning**

I flera undersökningar har det studerats hur gruppundervisning kan fungera i kombination med individuell instrumentalundervisning (Harrison & Grant, 2015; Gaunt, 2007; 2009; 2011; Daniel, 2006; Bjøntegaard, 2015; Andersson 2005). Nedan följer ett redogörande avsnitt för vad forskning säger angående individuell instrumentalundervisning i relation till gruppundervisning.

I Harrison och Grants studie (2015) tycker både instrumentallärarna och studenterna att forum är en värdefull plats för utbyte av idéer, verktyg och erfarenheter inom musik som kan hjälpa att bryta de hierarkiska strukturer som finns inom den individuella instrumentalundervisningen. Undersökningen, som gjordes på högskolor i Australien, Belgien, UK, Nederländerna, visade att det fanns ett stort intresse för masterclass-formen som en plats att nätverka med andra studenter och instrumentallärare, vilket kunde bli ett komplement till den individuella undervisningen som tenderade att bli ganska isolerad i sin form (Harrison & Grant, 2015).

Ryan Daniel (2006) gjorde en undersökning om individuella lektioner i jämförelse med gruppundervisning i piano på en högskola i Australien. Han filmade lektioner och analyserade student- och lärarbeteenden. Studien visade att den enskilda undervisningen var mycket mer lärardominerad än gruppundervisningen. I genomsnitt lades 4,26 % av den enskilda undervisningen på input från studenten medan 68,38 % av lektionen lades på att läraren gav instruktioner (Daniel, 2006, tabell 3, s.200). Resten av tiden, 27,35 %, ägnades åt att studenter spelade upp. I smågrupper var utrymmet jämnare fördelat. Då gick 43,14% åt till lärarinstruktioner, 34,05% åt att studenterna spelade upp och 22,81% åt input från student och medstudenter. Daniels resultat visar att studenterna i enskild undervisning gavs begränsade möjligheter att tillföra något till lärandet utöver att svara på direkta uppgifter, medan den lilla gruppen gav möjligheter till ett gemensamt lärande och att dela erfarenheter med andra studenter.

En annan som ser fördelar med gruppundervisning är läraren i Bjøntegaards artikel (2015). Där undersöks en hornlärarens undervisning som kombinerar sin övriga undervisning med lektioner i smågrupp där studenterna ger feedback till varandra. Läraren har strukturerat undervisningen så att studenterna får 45 minuter enskild undervisning i veckan, 90 minuter masterclass med alla hornstudenter, 90 minuter med alla blås och brasstudenter och 60 minuters smågruppslektioner i veckan med tre hornstudenter i varje grupp. Smågruppslektionerna går till så att varje student får 20 minuter till sitt förfogande att spela upp ett stycke eller en övning som studenten tror är av intresse för de övriga i gruppen. Sedan ger medstudenterna kommentarer på framförandet och resonerar tillsammans kring hur det kan förbättras. Enligt läraren är det viktigt att hen är den sista att uttala sig för att inte påverka studenternas åsikter och att läraren deltar i grupplektionerna på lika villkor som övriga deltagare. Både läraren och studenterna har positiva erfarenheter av detta sätt att organisera instrumentalundervisningen på och uttrycker uppskattning över att ha flera möjligheter att musicera inför andra. Bjøntegaard (2015) diskuterar att förutsättningar för att gå ifrån den traditionella enskilda instrumentalundervisningen och börja applicera *hornmodellen* i en bredare kontext är att både studenter och lärare ska vara beredda på att testa konceptet och att

studenterna ska förstå att de kan lära mycket av varandra. En möjlig anledning till att den här metoden har varit framgångsrik kan också vara att studenterna och läraren har utformat undervisningen i samråd (Bjøntegaard, 2015).

Andersson (2005) tar upp diskussionen kring gruppundervisning kontra enskild undervisning som debatterades i Sverige under 70- och 80-talet då vissa hävdade att gruppundervisning bara var ett sätt att spara pengar, medan andra hävdade att det fanns pedagogiska fördelar med undervisning i grupp (Andersson, 2005). Även om den enskilda undervisningen tillskrivs ett högt värde av både lärare och studenter (Gaunt, 2011; Nerland, 2007; Hanken, 2011; Bjøntegaard, 2015) behöver den enskilda undervisningen legitimeras då det är kostsamt för institutionerna att organisera utbildningar på detta sätt (Carey m.fl., 2013a). Andersson (2005) föreslår att den längre lektionstiden kommer att innebära mer speltid åt den enskilda eleven och att många grundläggande tekniska moment lika gärna kan undervisas i grupp som enskilt. Rädslan för att spela inför en grupp kan också elimineras av att regelbundet spela inför andra, menar Andersson (2005).

Studenterna i Bjøntegaards (2015) undersökning håller med om att det blir lättare att spela inför en grupp ju mer de utsätts för denna typ av situation. En av hornstudenterna i studien uttrycker att det har känts lättare att spela inför folk efter att ha haft undervisning i grupp.

“I like all the opportunities to perform for different people in formal and more informal situations. I also like being in a time squeeze with a lot going on in a week. I work more effectively then, and thanks to experience from the group situation, I am now not so nervous playing for people.” (Bjøntegaard, 2015, s. 32)

Det är inte ovanligt att lärare i enskild undervisning uppmanar sina studenter att delta i gruppundervisning och masterclasses (Gaunt, 2007). En brittisk studie om enskild undervisning ur ett studentperspektiv visar dock på att studenter tenderar att värdesätta sin lärares åsikt över sina medstudenters (Gaunt, 2009). De flesta av informanterna upplevde också att de lärde sig mer under enskilda lektioner än i gruppsessioner då det ansågs vara lättare att tappa fokus i en stor grupp. En annan student uppgav att den enskilda undervisningen gjorde att hen kunde spela och utvecklas i sin egen takt utan att behöva jämföra sig med sina andra (Gaunt, 2011).

## 3.2 Relation mellan lärare och elev

I individuell instrumentalundervisning finns en samsyn inom forskningen om att relationen mellan lärare och elev är mångfacetterad och komplex och att det finns en hierarkisk struktur där läraren generellt tillskrivs mer makt än eleven (Gaunt, 2007; 2009; 2011; Hanken, 2011; Holgersson 2011; Carey & Grant, 2015). Hur relationen ter sig kan få avgörande betydelse för elevens motivation, självkänsla och musikaliska utveckling (Gaunt, 2007; 2009; 2011; Hanken, 2011; Holgersson, 2011; West & Rostvall, 2003). I detta kapitel redogörs det för vad forskning säger om aspekter som har specifikt att göra med relationen mellan lärare och elev i individuell instrumentalundervisning.

I studien av Harrison och Grant (2015), på högskolor i Australien, Belgien, Storbritannien och Nederländerna, uttryckte lärare betydelsen av att ge sina studenter professionell och personlig guidning. Även om lärarna valde att agera guide och mentor i den individuella undervisningen så berättar de om tillfällena då de tvingas att dra en gräns för vad som ingår i det ansvar de har i relationen mellan sig själv och sin student. Att kunna balansera pastoralt, självvårdande och

intellektuellt stöd var en förekommande uppgift för lärarna vilket några lärare fann vissa svårigheter med. Att vara mentor för sina studenter medförde också en uppgift av att agera terapeut och det ifrågasattes om detta faktiskt var en uppgift, för lärare utan terapeutisk utbildning, som borde ingå i deras arbete på akademien. Detta visade sig genom att lärarna i undersökningen uttryckte att de inte såg sig själva som terapeuter utan att det fanns en gräns för vad som borde ta plats under den individuella undervisningen och att exempelvis studenternas personliga problem inte hörde dit (Harrison & Grant, 2015).

I en brittisk studie om musikhögskolelärares perspektiv på enskild musikundervisning framgår det att lärarna anser att tillit är en viktig del i relationen mellan lärare och student (Gaunt, 2007). Framförallt lyfts studentens tillit till läraren fram som en nyckelfaktor. Några av lärarna jämför relationen till sina studenter med relationen mellan en förälder och dess barn, medan andra ser relationen i termer av läkare och patient där studenten kommer till sin lärare som ställer diagnos på studentens kunskap och skriver ut recept på hur de ska utvecklas musikaliskt. Den största andelen av lärarna ser dock på relationen som en blandning mellan en förälder-barnrelation och en vänrelation (Gaunt, 2007).

I en senare studie av Gaunt (2009) om studenters syn på individuell musikundervisning uttrycker en student hur framförallt nya studenter kan känna idoldyrkan för sin lärare. För vissa av dem blev känslan en motivator, medan andra blev överväldigade och förlorade kontakten med sin egen musikeridentitet. En av studenterna som intervjuas av Gaunt beskriver detta fenomen på följande sätt:

“(...) you obviously think that your teachers are fantastic ... you worship them almost ... you think, ‘wow, I want your life and I want the way you play, I want everything’, and you expect them to help you 100 per cent (...)” (Gaunt, 2009, s.186).

Relationen mellan lärare och studenter skiljer sig mycket från fall till fall och det kan påverka studenters lärande negativt om relationen inte fungerar (Gaunt, 2007; 2009; 2011). Inom högre utbildning umgås en del av lärarna med sina studenter på regelbunden basis även utanför skolkontexten, medan andra lärare väljer att hålla relationen till sina studenter på en professionell nivå. Studenterna tenderade att dela sina lärares åsikter i denna fråga. De studenter vars lärare ville hålla relationen till sina studenter på en professionell nivå uppgav att de föredrog den typen av relation till sin lärare, medan de som umgicks med läraren utanför undervisningen föredrog detta (Gaunt, 2009; 2011). Carey och Grant (2014) fann i sin studie på högskolor i Australien att majoriteten av studenterna såg sin lärare som en musikalisk och professionell förebild, men även en personlig förebild som fungerade såväl som mentor som rådgivare. De värderade mentorskapet högt och ansåg att detta var mycket viktigt för relationen till sin lärare. Studien visade att både lärare och studenter anser att det finns utmaningar i individuell instrumentalundervisning i form av; komplexiteten att förhandla fram en lämplig lärare-elevrelation; svårigheten att hitta rätt balans mellan lärarstyrt kontra elevstyrt lärande; behovet av att båda alternativt en av parterna anpassar sig till personlighet och inlärningsmetod eller undervisningsmetod hos den andre (Carey & Grant, 2015).

Interaktionen mellan lärare och elev får enligt West och Rostvall (2003) konsekvenser för elevens möjligheter till lärande. Studien visade att lärare inom den kommunala musikskolan i Sverige tenderade till att använda sig av direkt förlöjligande av sina elever genom sarkastiska kommentarer. När läraren gav en fråga till sina elever så besvarades den oftast av läraren

själv. I situationer som dessa saknade läraren respekt för elevens integritet. Detta var tydligt i undervisning av elever i yngre åldrar. Som konsekvens av en sådan situation valde eleven att inte konfrontera sin lärare verbalt utan istället ändra fokus till exempel genom att börja spela på sitt instrument eller byta samtalsämne. I studien undersöktes också nio lektioner på kvällstid där eleverna var i vuxen ålder. I undersökningen av West och Rostvall (2003) var det tydligt att de vuxna eleverna bemöttes med större respekt från läraren än de yngre eleverna. Läraren var även mer lyhörd till de vuxna elevernas egna tankar och perspektiv (West & Rostvall, 2003). När det gäller hård kritik från lärare uppgav två studenter i Gaunts undersökning (2011) att det är studenternas eget ansvar att inte ta åt sig personligt när en lärare ger negativa kommentarer.

Det finns forskare som uttrycker en oro med vissa lärandemetoder i individuell instrumentalundervisning, vilka kan ge oavsiktlig psykologisk påverkan på studenter (Carey, Lebler & Gall, 2010). Enligt Holgersson (2011) visar det sig att miljön inom individuell undervisning kan vara direkt destruktiv för eleven om inte relationen mellan lärare och elev fungerar, vilket även studenter i Gaunt (2011) bekräftar. Holgersson (2011) uppger att det finns det många som förhåller sig kritiskt till mästarläran i individuell instrumentalundervisning och att detta kan bero på att det implicit infinner sig en hierarkisk struktur där problematiken kan vara svår att synliggöra. Holgerssons studie visar att studenter tenderar att komma i beroendeställning till sina lärare, där uppkomsten till detta grundar sig i att det kan uppstå starka band mellan lärare och student. Det visar sig dock att majoriteten av relationer mellan elev och lärare i grunden är goda (Holgersson, 2011). Det är inte nödvändigtvis så att pedagogik i individuell instrumentalundervisning är hierarkisk eftersom den även kan vara diskussionsvänlig, dialogbaserad och dubbelriktad (Harrison & Grant, 2015). Studien, som gjordes på högskolor i Australien, Belgien, Storbritannien och Nederländerna, visade att trots att instrumentallärare anser sig vilja fokusera på studentens professionella och personliga utveckling och såg sin roll som en guide snarare än en kontrollerande faktor så visade det sig att studenterna föredrog uppgiftsorienterad och kontrollerande tillsyn (Harrison & Grant, 2015). Enligt studenterna i studien var strukturerad undervisning en bekväm grund att stå på och en tydlig linje att följa som gav trygghet i utbildningen.

I Gaunts undersökning (2009) såg hon två undantag från den generella lektionsfrekvensen. Vissa studenter i årskurs ett och två fick enskilda lektioner à en till två timmar vid uppemot tre tillfällen i veckan utanför den ordinarie undervisningen, medan andra uppgav att de inte hade fått ut alla lektioner de hade rätt till inom utbildningen. En av dem som fick mer än sin tillmätta del av instrumentallektioner rapporterade också att pressen över så många och intensiva lektioner hade fått henne att överväga att sluta på utbildningen. Ovan nämnda exempel, menar Gaunt, illustrerar lärarnas makt över studenterna.

Ett annat exempel på lärares inflytande över musikstudenter ges av Hanken (2011). Hon skriver om studenters och lärares syn på kursutvärderingar av enskild instrumentalundervisning på högskolenivå i Norge. Bakgrunden till studien var att undersöka varför många studenter inte gjorde de skriftliga kursutvärderingarna om den individuella undervisningen. I förekommande fall hade studenter också gett en förskönande bild av undervisningen. Hanken (2011) kom fram till att det fanns tre huvudsakliga faktorer som hindrade studenterna från att skriva utvärderingen. För det första fanns det ett behov hos lärarna att ha studentens förtroende och att lärare kunde känna att de undergrävde sin egen auktoritet genom att be studenten att utvärdera undervisningen. Nerland (2007) visar också att studenter valde att underkasta sig lärares auktoritet och detta menar Hanken (2011) kan göra studenten motvillig till att kritisera sin lärare. I Gaunt (2009) var det ett fåtal studenter som av

olika anledningar hade bytt lärare. Dessa var mer benägna att kritisera den undervisning de tidigare hade fått, men var nöjda med den nuvarande läraren.

Det andra hindret Hanken (2011) tar upp handlar om den känsliga karaktären på relationen lärare och student. Precis som lärare i Gaunts (2007) artikel, har studenter som Hanken (2006) intervjuat liknat relationen till sin lärare med relationen mellan barn och förälder och hur de är rädda att sårta sin lärare. Eftersom de träffas enskilt kan konflikter mellan parterna få drastiska konsekvenser för studentens lärande. Hankens tredje hinder (2006) handlar om hur lärare och student kommunicerar. Det fanns en underförstådd diskurs om att studenten skulle kunna prata om problem med undervisningen direkt med sin lärare och inte behöva skriva ner det i en utvärdering. studenter tog också upp problematiken med att utvärderingarna var påstått anonyma, men att lärarna kände sina studenter så pass väl att de enkelt kunde förstå vem som var vem. Anonyma utvärderingar gjorde att lärare och student inte kunde prata om det studenten hade skrivit eftersom de båda var tvungna att låtsas som om läraren inte visste vem som hade skrivit utvärderingen (Hanken, 2011). Detta beskrevs som problematiskt av Hankens informanter då en utvärdering som kritiserade undervisningen kunde påverka relationen mellan lärare och student negativt.

Gaunt (2011) tar också upp problematiken kring fysisk beröring under enskilda lektioner. Sex av de tjugo intervjuade studenterna såg beröring som en självklar del av undervisningen, men lärarna hade delade uppfattningar om detta. En lärare hade valt att helt avstå från någon typ av fysisk kontakt eftersom hen ansåg att det var för intimt och lätt kunde missförstås (Gaunt, 2011).

### **3.2.1 Mästar-lärlingtraditionen**

Forskningen är enig om att det finns en tradition av mästarlära inom individuell musikundervisning oavsett nivå (Holgersson, 2011; Andersson, 2005; McPhail, 2010; McPhee, 2011; Nerland, 2007; Hanken, 2011; Carey m.fl., 2013b). Detta visar sig vara förekommande i individuell instrumentalundervisning ur ett internationellt perspektiv (Daniel & Parkes, 2017; Holgersson, 2011). Följande avsnitt behandlar vad forskning säger angående begreppet mästar-lärlingtradition i relation till individuell instrumentalundervisning.

Enligt Holgersson (2011) är mästar-lärlingtraditionen en förekommande struktur inom musikutbildning ur ett historiskt perspektiv och ger ett exempel på hur kompositören och pianisten Johan Sebastian Bach vandrade 30 mil för att ta lektioner av en mycket välkänd lärare vid den tiden som gick under namnet Elias Herda. Detta kan jämföras med hur unga musiker i dagens samhälle söker sig till vissa musiker som de anser är skickliga och respekterade inom yrket för att lära av dem (Holgersson, 2011). I högre utbildning kan den individuella undervisningen beskrivas som att studenterna som antas till utbildning blivit utvalda av sin mästare i hård konkurrens. Studien av Holgersson visar att individuell instrumentalundervisning på högskolor i Sverige bygger på mästar-lärlingtradition oavsett på vilket instrument och i vilken genre undervisningen sker (Holgersson, 2011). Daniel och Parkes (2017) bekräftar också att mästar-lärlingtraditionen är den dominerande traditionen för individuell instrumentalundervisning internationellt, oavsett nivå på utbildningen. Där intar läraren rollen som expert och mästare på musik och undervisar sin lärling, i form av studenten (Daniel & Parkes, 2017).

Gaunts (2009) studie visade på att studenter hade en ganska passiv attityd till att själva planera och utvärdera sin utveckling. Gaunt diskuterar om detta kan bero på att många lärare



saknar pedagogisk utbildning och saknar vetenskaplig grund för sin undervisningspraktik, men hon diskuterar också om anledningen till detta kan ligga i den enskilda undervisningens natur, med en lärare som ska överföra sin kunskap till eleven och eleven som passiv mottagare. I Holgerssons studie (2011), som är gjord på högskolenivå i Sverige, visar det sig att studenter anser att individuell instrumentalundervisning är betydelsefull för deras egen kunskapsutveckling, men att detta inte utesluter att den maktposition som finns inom undervisningen är upphävd. I det anpassade förhållningssätt som studenterna intar blir läraren en rådgivare och expert inom ämnet. Holgersson menar att studentens accepterande av läraren som mästare är en förutsättning för att student ska kunna ta vara på råd och kunskap från sin mästare. Det visade sig att lärarna i sin roll som mästare respekterar sina studenter, dock anser de inte att alla de val som studenterna gör är riktiga, vilket är något som lärarna informerar sina studenter om i sin rådgivande roll (Holgersson, 2011). Lärarna antar rollen som mästare, men fungerar även som “den intresserade och kollegialt reflekterande samtalspartnern i semarieliknande diskussioner” (Holgersson, 2011, s.167).

Läraren i Bjøntegaards (2015) studie, på en norsk musikhögskola, var medveten om sin roll som mästare under de individuella lektionerna med sina studenter och ville komma bort från det under sina grupplektioner. Dock visade studien att läraren ibland gick in och styrde under grupplektionerna ändå:

“On the rare occasion when she felt it was necessary to act as a master teacher in the group situation, this was clearly expressed as: ‘Sorry, folks, now I have to be a teacher for a moment’” (Bjøntegaards 2015, s.30).

Det är viktigt att fortsätta att problematisera mästarläran eftersom den finns i utbildningssystemet, inte bara inom musikutbildning utan också inom andra utbildningar (Holgersson, 2011). Det är en anledning till att mästarlära som begrepp måste fortsätta att problematiseras och undersökas både ur studenters och lärares perspektiv, menar Holgersson.

McPhail är en nyzeeländsk forskare som har gjort aktionsforskning på sin egen fiolundervisning med en 15-årig elev (2013). Syftet var att undersöka hur han kunde utveckla sin undervisning för att stötta elevens självständighet och autonomi kring elevens eget musikaliska lärande. Han lät kollegor sitta med under ett antal lektioner för att de skulle ge kommentarer kring hans undervisning. McPhail skriver att autonomi handlar om att ge eleven möjlighet att styra sitt eget lärande och visar att elever uppskattar att få kontroll över tempo och innehåll i lärandet och att formellt och informellt lärande gärna ska flätas ihop (McPhail, 2013). Han kom fram till att elevautonomi och informellt lärande kan komplettera den traditionella undervisningen, men att det bara kan uppnås till en viss gräns i enskild undervisning som är baserad på en ojämn kunskapsfördelning, det vill säga att det är en av parterna som har och förmedlar kunskap till den andre. Om elevautonomi och informellt lärande ska få större utrymme i den enskilda instrumentalundervisningen måste själva grundvalarna som undervisningsinnehållet bygger på ifrågasättas, menar McPhail.

I sin artikel från 2010 uttrycker McPhail värdet av att understryka konceptet av elevers ägande av sin egen utveckling genom att gemensamt konstruera lärandet och att detta kan skapa en vana där eleven blir mer engagerad i sin egen tekniska och konstnärliga utveckling och får en ökad kapacitet att lära sig självständigt. De lärare vars elever hade deltagit i Varvarigou och Greens gehörsprojekt (2014) ansåg att projektet hade hjälpt deras elever att bli mer autonoma i sitt lärande då eleverna fått testa att lära sig musik på ett, för många av dem, nytt sätt.

De individuella instrumentallektionerna visade sig vara en av nyckelfaktorerna för studenters motivation (Gaunt, 2009) och lärare såg sin roll som motivator i den enskilda undervisningen (Gaunt, 2007). Många av lärarna i studien lade stor vikt vid studenternas självförtroende då de kopplade självförtroende till ett fysiskt hälsosammare spelsätt och ökad scennärvaro. I Gaunts (2009) undersökning visade det sig att lärarens försök att få studenten att ta mer ansvar för sin egen utveckling istället resulterade i att studenter tappade motivationen och att de blev mer beroende av lektionerna för att kunna fortsätta känna sig motiverade. I ett fall som tas upp resulterade lärarens försök att göra studenten mer självständig i att studenten fick problem med motivationen. Denna motivationsminskning kan vara en oundviklig fas i utvecklingen mot större autonomi i lärandet, enligt Gaunt (2009). Alla studenter i Gaunts (2009) studie uppskattade den individuella undervisningen och de lade vikt vid att lärare och student kan fokusera helt på den enskilda studentens behov när undervisningen sker individuellt. Många uppskattade även kontinuiteten av att återkommande möta samma lärare för att undvika eventuell förvirring av olika input från olika lärare. De studenter som hade fler än en lärare hade dock inte samma bild och uppgav att de på grund av detta tvingades att ta mer ansvar för sin egen utveckling. Dessa individer visade sig även vara mindre beroende av sina lärare för motivation att spela. Studenterna uppgav att de drog nytta av att få input från mer än en lärare och även om det hade varit ovant till en början hade det hjälpt dem att ta till sig ett mer vuxet förhållningssätt till undervisningen. Gaunt menar att "developing independent learning skills is widely accepted as a key learning outcome in Higher Education generally." (2009, s.180).

I Gaunt (2007) intervjuades lärare om vilka strategier de använde för att underlätta autonomi i studenternas lärande. De uppgav bland annat att de experimenterade med olika musikaliska tolkningar av verk och att de inte skedmatade studenterna genom att ge dem snabba lösningar på deras musikaliska problem. Istället gav de studenterna tid att tänka ut egna lösningar och uppmuntrade dem att söka upp andra lärandekontexter som komplement till enskild undervisning och egen övning, exempelvis genom att gå på konserter och lyssna mycket på musik. En lärare uttryckte att hen tränade sina studenter i självständigt lärande och berättade om hur lektionerna brukade gå till. Gaunt lade dock märke till att detta endast gällde för undervisningen av två studenter. Dessa studenter beskrevs som väldigt talangfulla och som att den typen av personer som ändå skulle tänka självständigt (Gaunt, 2007). Andra lärare som Gaunt intervjuade beskrev självständigt tänkande mer som ett personlighetsdrag än en färdighet som utvecklas i undervisningen.

I Nerlands artikel (2007) om två instrumentallärares undervisningspraktik på en norsk musikhögskola, tvingas träblåslärares student att ta mer eget ansvar för sin utveckling då läraren inte ger tydliga direktiv om vad som ska göras på lektionen. Detta är något som studenten trivs med. Studenten menar att andra studenter i många fall kan vara väldigt måna om att göra exakt det som deras lärare säger åt dem, men föredrar själv att få ta sina egna beslut. Träblåsläraren använde något som Nerland kallar för *strategies of decentring* eller decentreringsstrategier. Under de observerade lektionerna hade läraren en tillbakahållen attityd för att väcka intresse för andra kunskapskällor hos studenten, som exempelvis kritisk reflektion. I en intervju uttryckte han att studenterna mycket väl kan lära sig från en medstudent likväl som från honom och att han försöker få dem att förstå att de kan dra nytta av varandras kompetenser.

### 3.3 Sammanfattning av resultatet

Litteraturen i denna uppsats består av 24 studier från framförallt Sverige, Norge, Storbritannien, Nya Zeeland och Australien och de flesta studier behandlar en högskolekontext. Forskningen visar att individuell instrumentalundervisning är en mångfacetterad praktik som kan te sig mycket olika beroende på personerna i rummet. Undervisningsupplägget struktureras ofta på liknande sätt med uppvärmning, uppspel av det aktuella stycket och efter det ger läraren kommentarer. Det finns relativt lite insyn i den individuella instrumentalundervisningen eftersom den sker bakom en stängd dörr med bara två individer i rummet, men genom videodokumentation och intervjuer med deltagare kan praktiken belysas.

Ofta anställs musiker utan pedagogutbildning vid musikhögskolor runt om i världen och många av dessa tenderar att undervisa så som de själva blivit undervisade. Olika lärare undervisar olika sätt. Undervisningspraktiken är oftast notskriftsbaserad, genom exempelvis metodböcker. Lärare instruerar framförallt verbalt och genom musikkulturella verktyg som klingande musik och förevisande på sitt instrument. Undersökningar har gjorts på elevers olika lärstilar när det gäller sig att lära sig musik, exempelvis via gehör.

I undervisningspraktiken växlar lärare mellan olika roller. Forskningen visar att dessa roller kan se olika ut, men de roller som förekommer mest frekvent kan kategoriseras som didaktikern, pedagogen och musikern. Läraren använder sig av olika didaktiska metoder och material i sin undervisning. Resultatet visar att det finns likheter och skillnader för undervisning i olika instrument vilket beror på instrumentets motorik, utformning och de traditioner som finns inom instrumentalundervisning på olika instrument. Forskning visar att detta även hade att göra med genererelaterade strukturer.

Det har forskats om enskild undervisning i relation till undervisning i grupp och de flesta studier visar att en praktik som kombinerar enskild undervisning med gruppundervisning uppskattas av studenter. Det visar sig också att studenter ges möjlighet att ta en mer aktiv roll i gruppundervisningen och komma med egna tankar i jämförelse med enskild undervisning där det framförallt är lärarens synpunkter som hörs.

Resultatet visar också att relationen mellan lärare och elev är viktig för den individuella instrumentalundervisningen och kan påverka elevens musikaliska kunskapsutveckling och motivation till lärande. Relationen mellan lärare och elev rör sig i ett samspel mellan olika typer av relationer, exempelvis relationen mellan kollegor, förälder och barn eller en mästare och dennes lärling, och är en balansgång mellan elevens autonomi och lärarens inflytande. Mästar-lärlingtraditionen har rötter långt bak i tiden och råder inom majoriteten av institutioner runt om i världen som verkar i en västerländsk kontext.

## 4 Diskussion

Syftet med denna litteraturstudie var att undersöka de undervisningspraktiker som finns i individuell instrumentalundervisning och vad musikpedagogisk forskning hade att säga om metodik, didaktik, traditioner samt likheter och skillnader mellan undervisning i olika instrument. Studien syftade också till att undersöka vad musikpedagogisk forskning skulle säga om relationen mellan lärare och elev i individuell instrumentalundervisning.

I detta kapitel diskuteras metoder och resultat för denna uppsats. I första avsnittet diskuteras metodval och arbetsprocess, problem och svårigheter som vi stött på längs vägen samt hur dessa svårigheter har bemötts. I avsnittet Resultatdiskussion jämförs olika perspektiv på individuell instrumentalundervisning gentemot frågeställningen och gymnasieskolans styrdokument. Slutligen diskuteras resultatet i denna uppsats i relation till ett framtida perspektiv, där frågor som väckts i uppsatsen lyfts fram som förslag till fortsatt forskning.

### 4.1 Metoddiskussion

Under sökprocessen stötte vi på svårigheter med olika begrepp kring avgränsningar i de olika databaserna. Eftersom olika databaser använde olika begrepp för vad som var vetenskapligt granskade texter, var det i vissa lägen svårt att avgöra om en text var det. I några databaser fanns det möjlighet att klicka i en ruta för referensgranskade texter, men på andra databaser fanns inte den funktionen. För att kringgå denna problematik gjordes mindre efterforskningar på några av författarna och om dessa visade sig vara forskare med koppling till ett universitet accepterades texterna som vetenskapliga.

I början av processen var vi som skriver detta arbete framförallt intresserade av att se vad forskningen skulle säga om likheter och skillnader mellan enskild undervisning på olika instrument, men det visade sig att forskningsunderlaget var för litet för att besvara den frågan, så fokus lyftes till ett bredare perspektiv på individuell instrumentalundervisning och frågeställningen behövde därmed revideras. När frågeställningen reviderades hade redan ett urval gjorts av många av de artiklar som ligger till grund för detta arbete. Därmed kan det inte uteslutas att litteratur som innan revideringen förkastats som irrelevant, hade varit relevant med den nya frågeställningen. En fördel med en bred frågeställning var att vi fick ett bredare underlag av litteratur. En potentiell nackdel med ett så stort urval är dock att vi inte har hunnit fördjupa oss i varje enskild text i lika hög grad som om underlaget hade varit mindre.

Mycket av arbetet med denna uppsats har skett enskilt där var och en har suttit vid en dator och sökt litteratur eller skrivit i olika avsnitt. Det är möjligt att valet av detta arbetssätt har påverkat utfallet, men det är svårt att avgöra på vilket sätt. Hade vi valt att använda samma sökord kanske det hade gett ett annat resultat. Vi valde istället att dela upp sökord och databaser för att få större bredd på sökningen. Valet att dela upp läsningen mellan oss kan också ha påverkat resultatet. Om båda hade läst all litteratur är det möjligt att en annan tolkning gjorts av texterna. Detta var dock ett beslut som togs för att få ett bredare forskningsunderlag. Framförallt hade detta beslut att göra med den begränsade tidsplanen på arbetet.

## 4.2 Resultatdiskussion

Forskarna i denna undersökning är eniga om att det finns svårigheter med att forska om individuell instrumentalundervisning eftersom undervisning sker mellan två individer i ett enskilt rum, vilket försvårar själva undersökningsprocessen (Carey m.fl. 2013b; 2013a; Carey, Lebler & Gall, 2010; Holgersson 2011; Daniel & Parkes, 2017). Majoriteten av den forskning som identifierades kom från Australien, Norge och Storbritannien. Detta kan tänkas bero på att det i dessa länder finns ett musikpedagogiskt forskningsintresse för individuell musikundervisning. Det fanns begränsat med forskning om vokalmetodik, slagverksmetodik och forskning om individuell instrumentalundervisning i instrumenten sång och trummor. De mest förekommande instrumenten som undersöks i den musikpedagogiska forskningen om individuell instrumentalundervisning är stråkinstrument, blåsinstrument, piano och gitarr. Den genre som var mest frekvent var klassisk musik och minst förekommande var pop- och rockmusik. I den klassiska genren är det just stråkinstrument, blåsinstrument och piano som är de mest förekommande instrumenten, vilket också är de instrument som studeras mest inom musikpedagogisk forskning. Detta har troligtvis att göra med att det är den västerländska klassiska musiken, samt instrument i relation till den, som är det som dominerar inom högre musikutbildning internationellt. Att den klassiska musiken är den mest dominerande genren inom forskning kan också ha att göra med att traditionen av undervisning i klassisk musik är äldre inom musikutbildningar än till exempel pop- och rockmusik. En annan anledning till att forskning kring undervisning i populärmusik inte har förekommit kan vara att lärande i populärmusiken traditionellt kretsar kring kollektivt lärande.

Vi fann ingen forskning om individuell instrumentalundervisning på gymnasienivå. Majoriteten av den forskning som hittades var studier inom högre utbildning med några undantag som behandlade kulturskolan i Sverige eller instrumentalundervisning för ungdomar i andra länder. Musikpedagogisk forskning är ett relativt ungt ämne vilket gör att det finns en hel del outforskad mark. Troligtvis befinner sig forskare inom området på institutioner för högre utbildning och är verksamma i denna kontext, vilket kan leda till att undersökningar tenderar till att göras på den befintliga institutionen.

### 4.2.1 Undervisningspraktik i relation till tradition och samtid

Ur ett historiskt perspektiv har det förr generellt sett funnits ett auktoritärt system inom musikundervisning, men dagens utbildningssystem i Europa är mer studentcentrerat och individualistiskt (Holgersson 2011). Detta kan ses som en spegling av den auktoritetsfokuserade anda som rådde historiskt och den individfokuserade samtid vi har idag. Det auktoritära systemet i form av mästar-lärlingtradition finns kvar inom musikinstitutioner i ett internationellt perspektiv men forskningen visar att detta är i förändring (Andersson 2005; Daniel & Parkes 2017; Holgersson 2011). Detta kan relateras till vår samtid där samhället i stort fokuserar mycket på individen.

Resultatet i denna litteraturstudie visar att det finns traditioner i individuell instrumentalundervisning som präglar ämnet i århundraden. Instrumentalundervisningen, som den ser ut idag, bär fortfarande spår av hur det såg ut på 1700- och 1800-talet (Holgersson, 2011; Andersson 2003). Resultatet visar att det finns olika mönster i individuell instrumentalundervisning vad gäller traditioner. Att lärare lär ut så som de själva lärt, eller så som de upplever att det alltid har varit, är tydligt (Calissendorff, 2015; Daniel och Parkes 2017). Vi tolkar detta som att det finns en reproduktion av undervisningspraktik. Vi menar att det alltså finns ett samband mellan hur instrumentallärare undervisar idag och traditioner i individuell

instrumentalundervisning ur ett historiskt perspektiv. Enligt resultatet tenderar instrumental-lärare till att till stor del utgå från existerande undervisningstraditioner och egen upplevd undervisning i sitt utformande av undervisningspraktiken. Vi ser en problematik med detta eftersom det tenderar till att bli generaliserande. Det kan skapa komplikationer eftersom varje elev är en unik individ och kan ha behov av andra saker än exempelvis det som läraren själv har behövt i egenupplevd undervisning. Att som lärare enbart utgå från egna preferenser eller befintliga traditioner som grund för undervisningsmetoder kan skapa problematik i relation till elevens unika förutsättningar och behov. Vi frågar oss varför de gamla traditionerna inte förändras eller omformas i takt med att världen förändras. Precis som Harrison och Grant (2015), Daniel och Parkes (2017), Holgersson (2011) och McPhail (2013) menar vi att erfarenhet, tradition och nytänkande metoder inte behöver utesluta varandra. Därför kan det enligt oss vara viktigt att undervisningspraktiken balanseras mellan erfarenhet, tradition och nytänkande pedagogik samt till elevers olika förutsättningar och behov. Detta är i enlighet med Skolverket (2011b) som menar att läraren har ett ansvar att "utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande" (s.10).

Flera forskare tar upp lärarens olika lärarroller i individuell instrumentalundervisning (Andersson, 2005; Gaunt, 2007; Nerland, 2007; Bjøntegaard, 2015). Läraren har ingen fixerad roll utan växlar mellan olika roller i sin undervisningspraktik. Vi tolkar detta som att undervisning är en komplex praktik som utmanar läraren i att vara flexibel i sina didaktiska och metodiska val beroende på elevens olika behov och förutsättningar. Detta kan tänkas vara en förutsättning för att undervisningen ska vara givande för elevens musikaliska kunskapsutveckling. Vi menar att läraren kan anta olika ledarstilar eller metoder med hänsyn till elevens erfarenheter och vilja. I några studier behandlas lärarrollen som om det finns en motsättning mellan rollen som mästare och rollen som guide eller mentor (Harrison & Grant, 2015; Carey & Grant, 2015). Gränsen mellan vad som är att kategorisera som en mästare och vad som är en guide eller mentor är dock inte helt självklar. Litteraturen visar att lärare hellre vill se sig själva som mentorer och guider snarare än auktoritära mästare, som exempelvis läraren i Bjøntegaards (2015) artikel eller blåsläraren i Nerland (2007), men detta utesluter inte att några av deras studenter ser dem som just auktoritära mästare. Ofta har personer med hög status svårt att se sina egna privilegier även om det syns tydligt för de personer som missgynnas av strukturen. Detta gör det möjligt att anta att lärare ibland blir sedda på ett annat sätt än de själva skulle önska, vilket kan relateras till det Andersson (2005) skriver om att elever och föräldrar kan tillskriva läraren en roll som inte överensstämmer med verkligheten. Därmed kan slutsatsen dras att läraren måste balansera mellan att ge tydliga direktiv i rollen som mästare för de elever som föredrar detta och samtidigt vara guide och mentor, för andra elever med andra behov.

En del institutioner väljer att låta sina studenter byta instrumentallärare eller delta i olika forum i form av masterclass (Holgersson, 2011) eller undervisning i smågrupper (Bjøntegaard, 2015). Enligt forskningsunderlaget i denna studie är detta något som institutioner gör för att studenten ska få input från flera olika instrumentallärare, men också för att de ska få ta del av feedback från sina medstudenter. Daniel (2006) visar att studenter får väldigt lite utrymme att framföra tankar eller synpunkter vid individuell undervisning, medan de i gruppsituationer får mycket mer utrymme att komma med input. Vi ser detta som ett sätt för studenten att få kunskap från andra källor än en och samma instrumentallärare, vilket kan ses som en möjlighet att få tillgång till en bredare kunskapsgrund. Detta, menar vi, kan väcka studenters motivation till konstnärligt utforskande och till nya tillvägagångssätt för musicerande samt utöka studenters konstnärliga perspektiv, vilket är i enlighet med Skolverket (2011c), som hänvisar till att "genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet

att reflektera över och värdera sin egen och andras musikaliska gestaltning, i syfte att öka det konstnärliga skapandet” (s.1). Enligt resultatet i denna litteraturstudie kan detta vara en instrumentrelaterad fråga och ha att göra med instrumentets utformning i sig.

Forskning i denna litteraturstudie visar att det finns skillnader i hur individuell instrumentalundervisning ser ut i förhållande till vilket instrument undervisningen sker på (Gaunt, 2009; Holgersson 2011; Burwell, 2006; McPhee, 2011). En del av forskningen visar att det finns genrerelaterade olikheter i undervisningspraktiken för olika instrument (Holgersson, 2011). Detta tyder på att det finns befintliga traditioner som påverkar undervisningspraktiken för instrumenten inom olika genrer, exempelvis hur musikkulturella verktyg används, eller metoder för instudering, exempelvis om undervisningen är gehörsbaserad eller notskriftsbaserad. Studierna tyder på att material och didaktiska metoder kan te sig på olika sätt i individuell instrumentalundervisning. Detta kan tolkas som att det har att göra med instrumentets utformning, motorik eller instrumentspecifika egenskaper, exempelvis användning av metaforer som metod för förklaring. Vi har insett att vissa didaktiska metoder är gemensamma för flera instrument medan andra skiljer sig åt och att individuell instrumentalundervisning kan se olika ut i förhållande till vilket instrument som undervisningen sker på. Detta kan vara en bidragande faktor till att elever i gymnasieskolan får med sig olika kunskaper och färdigheter vilket kan visa sig i en ensemblesituation.

Forskning i denna litteraturstudie visar att instrumentallärare kan dra nytta av varandras undervisningspraktiker (McPhail, 2010) och ta lärdom av de likheter och skillnader som finns hos olika instrument (Holgersson 2011; Burwell, 2006). Gaunt (2007) menar att det finns en professionell isolering lärare emellan i enskild instrumentalundervisning som behöver bemötas genom att erbjuda lärare att dela sina erfarenheter med andra lärare, ett påstående som också styrks av annan forskning (McPhail, 2010; Gaunt, 2011). En rimlig slutsats är att den professionella isoleringen kan vara en bidragande faktor till att lärare undervisar så som de själva blivit undervisade. Om lärare inte får möjlighet till att diskutera didaktik och metodik med andra lärare kan detta leda till att samma sätt att undervisa förs vidare från lärare till elev i generationer av musiklärare. Det kan tolkas som att det uppstår en slags undervisningskanon som förs vidare utan att problematiseras. Mer dialog mellan instrumentallärare och möjlighet att samtala om undervisningspraktik i individuell instrumentalundervisning kan enligt oss vara gynnsamt för praktiken. Genom kollegial dialog kan undervisningen för olika instrument närma sig varandra och på så sätt skapa en mer enhetlig kunskapsgrund för eleverna. Vi anser att detta kan vara berikande och underlätta för elever i exempelvis ensemblesituationer där de kan musicera utifrån en gemensam musikalisk kunskap oavsett huvudinstrument. Vi tolkar resultatet som att detta är något som instrumentallärare borde eftersträva.

Forskning visar att lärare i högre musikutbildning anställs utan att institutionen kräver att läraren innehar pedagogisk utbildning (Harrison & Grant, 2015; Gaunt, 2007; Daniel & Parkes 2017; Holgersson 2011). Det är tydligt att det råder en diskurs kring vad institutioner runt om i världen anser vara av värde; pedagogisk forskningsförankrad utbildning eller konstnärligt förankrad utbildning. Detta kan tänkas bero på att vårt samhälle och utbildningssystem baseras på ett individualistiskt synsätt där studenter kan ses som konsumenter av kunskap och att institutionens ansvar är att tillfredsställa studenternas behov. Enligt forskning i denna litteraturstudie söker sig studenter till musiker, vars kunskap studenterna värderar högt, för att lära (Holgersson, 2011). Vår tolkning är att detta kan vara en anledning till att institutionerna anställer musiker som individuella instrumentallärare, för att uppfylla studenters önskemål. Vi menar alltså att det kan finnas ett samband mellan att

institutioner anställer musiker som lärare och blivande musikstudenters önskemål. Det kan också tänkas att det finns en drivkraft från institutionernas håll av att anställa instrumentallärare som innehar konstnärlig professionell kompetens med kontakter i musikvärlden, i syfte att kunna utbilda studenter till att bli professionella musiker som är attraktiva på marknaden efter avslutad utbildning. Kan detta vara ett tecken på att institutioner inom högre musikutbildning värderar konstnärlig kompetens högre än pedagogisk? Vi ser detta som problematiskt i musikleärodbildningen i Sverige eftersom Skolverket hänvisar till att skolan ska vila på en forskningsförankrad grund (Skolverket, 2011b). Vi anser att det är märkligt att en stor andel av lärarna på konstnärliga högskolor saknar pedagogisk utbildning och vetenskaplig kompetens.

#### **4.2.2 Mästarlära och elevautonomi**

Resultatet i denna litteraturstudie visar att mästarlära är en tradition som är djupt rotad inom musikämnet och speciellt i den individuella instrumentalundervisningen. Detta är något vi kommer att behöva förhålla oss till och ta med oss in i våra egna undervisningspraktiker och i mötet med våra elever.

Många av texterna som ligger till grund för detta arbete kritiserar traditionen av mästarlära eller det som Carey m.fl. (2013b) kallar en transferpedagogik där läraren överför sina kunskaper till eleven (Bjøntegaard, 2015; West Rostvall, 2003; McPhail, 2013; Holgersson, 2011; Harrison & Grant, 2015). Forskningen visar också att det kan finnas vissa orosmoment med den enskilda instrumentalundervisningens praktik eftersom den bygger på en hierarkisk struktur. Mästar-lärlingmetoden är ur ett historiskt perspektiv en frekvent metod som tillämpas i individuell instrumentalundervisning och är etablerad även i dagens musikundervisning oavsett institution (Daniel & Parkes 2017), även om det finns tendenser att mästarläran börjar ge vika för mer individualistiska diskurser (Holgersson, 2011; Andersson, 2005). Forskning visar att det finns både för- och nackdelar med mästar-lärlingtraditionen och att detta beror på hur undervisningen utformas, relationen mellan lärare och elev samt deras inställning till undervisningen (Gaunt, 2011; Nerland, 2007). I likhet med Holgersson (2011) menar vi att mästarlära inte behöver ge någon negativ effekt på undervisningen i sig, men att den i och med sin maktstruktur ständigt bör problematiseras i instrumentalundervisning.

West och Rostvalls (2003) forskning tar upp hur lärare i vissa fall utövar makt mot sina elever genom sarkastiska kommentarer eller att inte invänta att eleven själv ska hinna svara på frågor. Detta ser vi som mycket problematiskt då alla elever har rätt till en trygg skolmiljö och att skolan ska väcka elevens lust att lära (Skolverket, 2011b). Vi ser det också som problematiskt att studenter i Gaunt (2011) uttrycker att det är studenternas eget ansvar att inte ta åt sig av lärares kritik. Detta kan tyda på att det är ett förekommande fenomen i individuell instrumentalundervisning att lärare kritiserar elever på ett sätt som sårar. Detta stämmer även överens med vissa av våra egna erfarenheter av individuell undervisning och situationer under vår verksamhetsförlagda utbildning.

Mästarläran beskrivs som hierarkisk till sin natur i det att läraren är superior i relation till eleven, men detta behöver inte nödvändigtvis betyda att den är direkt destruktiv för eleven utan den visar sig även kunna ge positiva resultat för undervisningen (Holgersson 2011; Harrison & Grant, 2015; Carey, Lebler & Gall, 2010). Annan forskning visar fall där lärares beteende har varit destruktivt, eller rent av kränkande mot elevens integritet, vilket har gjort att studenter ansökt om att få byta lärare (West & Rostvall, 2009; Gaunt, 2009). Att forskningen ger så olika bild av mästar-lärlingtraditionen visar hur komplex och känslig



lärarens maktställning gentemot eleven är. Vi anser därför att det är viktigt att alla lärare som undervisar i individuell instrumentalundervisning är medvetna om sin maktposition och därför anstränger sig för att vara lyhörda och uppmärksamma på elevens behov.

Forskning visar även att en förutsättning för att mästare-lärlingmetoden ska ge ett positivt undervisningsresultat är att lärare och elev är i samspel och att eleven accepterar läraren som mästare och expert (Holgersson, 2011; Nerland 2007; Daniel & Parkes, 2017). Ett problem vi ser med en mästare-lärlingtradition där eleven helt accepterar läraren som mästare, är att läraren då ges en sorts åsiktsmakt och ett tolkningsföreträde. Lärarens musikpreferenser och interpretation av musiken riskerar att bli ett facit för tolkning och elevens möjlighet att tänka fritt och göra sig en egen bild av ett musikstycke begränsas. Lärarens arbetssätt under lektionerna riskerar också att uppfattas som det rätta sättet att lära ut, precis som studier visar (Calissendorff, 2015). Det visar sig i vissa fall att studenten imiterar sin lärare och dennes sätt att spela musik på. Detta skulle kunna påverka studentens musikeridentitet och skapa konflikter om mästarens filosofi och musikutövande inte stämmer överens med studentens egen identifikation. Om studenten härmar sin lärare och som lärling gör exakt som mästaren gör kan detta antas leda till reproduktion av musiker som liknar de verksamma lärarna på institutionen. Detta gör att vi måste fråga oss vilken typ av musiker vi vill ha i framtiden. Reproduktion av samma sorts musiker kan tänkas skapa problematik när det gäller att utforska nya typer av musikskap, konstformer eller musikuttryck och kanske stänga studentens dörrar till musikalisk kunskapsutveckling. Om studenten imiterar läraren och tar examen som en form av kopia av sin mästare så riskerar vi att se en musikerkultur i samhället som är homogen och ensidig. Å andra sidan visar Nerland (2007) att även studenter med mästarelärare utbildas till kompetenta musiker. Lärare vid olika universitet, som i många fall själva är verksamma yrkesmusiker, har också varit elever och studenter en gång, då mästare-lärlingtraditionen inte ifrågasattes på samma sätt som den görs i dag. Därför kan det antas att många av dagens verksamma musiker är formade av traditioner av mästarelära. Vi kan då också sluta oss till att mästareläran har genererat en lång rad framstående musiker i olika stilar genom historien, men ändå är mycket av forskningen, som ovan nämnts, kritisk till mästare-lärlingtraditionen. Carey m.fl. (2013b) kommer fram till att en så kallad transformativ pedagogik ger studenter en större erfarenhet av att jobba med processer snarare än resultat inriktat, jämfört med en transferpedagogik där läraren ger instruktioner och eleven följer instruktionerna. Ett transformativt förhållningssätt hos lärare skulle kunna innebära ett mer kollaborativt arbetssätt där student och lärare arbetar tillsammans med studentens musikaliska utveckling, mot autonomi och ett långsiktigt lärande.

Elevautonomi beskrivs i gymnasieskolans styrdokument och i den största delen av vårt forskningsunderlag som något positivt och eftersträvänt, men det är en komplex fråga. Enligt Holgerssons (2011) studie anser instrumentallärarna att de arbetar för ökat elevinflytande. Dock uppger studenter i samma undersökning att de föredrar struktur och tydliga direktiv från läraren. I Gaunts studie (2009) ges en möjlig förklaring till detta. Hon menar att studenter kan bli beroende av sin lärare för motivation att fortsätta spela och det är möjligt att lärarens försök att få studenter att bli mer autonoma istället kan resultera i minskning av motivation. En student i Nerland (2007) uttryckte att hen ibland upplevde att läraren gav otydliga direktiv, men var ändå nöjd med detta då det tvingade studenten att ta mer eget ansvar för sin utveckling och ta mer egna beslut kring sin musikaliska utveckling.

West och Rostvall (2003) är de enda som tar upp elevens ålder i relation till maktrelationen inom instrumentalundervisningen. I deras studie är lärarens maktutövande mot de yngre eleverna mer markant än maktutövningen mot de vuxna eleverna. En orsak till detta skulle

kunna vara att det finns hierarkiska strukturer mellan äldre och yngre. Det skulle även kunna ha att göra med att elever som är barn inte har kommit lika långt i sin kognitiva utveckling som vuxna elever och att detta påverkar lärarens förhållningssätt. Det kan också tänkas att en vuxen elev har gjort ett mer aktivt val att delta i individuell instrumentalundervisning och därför har en annan motivation, jämfört med ett barn som kanske bara lär sig spela för att föräldrarna vill det.

Vi menar att organiseringen av undervisningen med individuella instrumentallektioner har alla möjligheter att anpassa sig efter elevens förutsättningar, eftersom läraren inte behöver fördela sin uppmärksamhet mellan flera elever utan kan fokusera på den enskilda individen. McPhails (2013) aktionsforskning kommer dock fram till att mästarläran är svår att komma ifrån i enskild undervisning där en av parterna har kunskap som den andra parten vill ta del av. Av sitt resultat såg han att det var fördelaktigt att ta in moment som vanligtvis förknippas med informellt lärande, exempelvis genom att fråga eleven om repertoarval eller vad eleven vill göra härnäst, för att stimulera elevens utveckling mot att bli mer självständig i sitt lärande. McPhail märkte dock att det fanns en gräns för hur mycket informellt lärande och elevautonomi han kunde implementera i sin undervisning utan att behöva ifrågasätta diskurser som är utbredda inom hela musikvärlden kring hur instrumentalundervisning ska gå till och vad elever bör lära sig (McPhail, 2013).

### **4.2.3 Samspel, relation och ansvar**

Litteraturen är samstämmig om att relationen mellan lärare och elev är en viktig aspekt av individuell instrumentalundervisning och att relationen kan ha stor påverkan på eleven och elevens progression (Holgersson 2011; Nerland, 2011; Harrison & Grant, 2015; Carey, Lebler & Gall, 2010). Detta är något som vi sett i vår egenupplevda utbildning men även under verksamhetsförlagd utbildning.

Litteraturen visar att lärar- och elevrelationen kan te sig på många olika sätt (West & Rostvall, 2003, Nerland 2007; Holgersson, 2011). I Gaunts artiklar (2007; 2009; 2011) sågs en tendens hos studenterna att dela sin lärares uppfattning i olika frågor. Om läraren tyckte det var trevligt att umgås med studenter utanför undervisningen, tyckte studenterna generellt samma sak, men om läraren vill hålla relationen professionell tyckte dennes elever att de också ville ha det på det sättet. Samma sak gällde studenter med en eller flera lärare. De som hade flera olika lärare föredrog detta undervisningsupplägg, då det gav dem fler olika perspektiv på sitt spel, medan de studenter som bara hade en lärare såg fördelarna med kontinuiteten. Det är svårt att se någon annan orsak till detta än att eleverna anpassar sig efter sin lärare och gör ett, medvetet eller omedvetet, val att gå på deras linje. Nerland (2007) menar att lärares åsikter bidrar till att studenter kultureras in i olika diskurser om musikvärlden, musikalisk repertoar och praktiker kring den enskilda undervisningen. Det kan därför antas att studenterna också kan kultureras in i sin lärares syn på lärar- och elevrelationens natur och hur den ska utformas. Det är rimligt att anta att studenter vänjer sig vid att möta flera olika lärare eller en och samma. De som har flera lärare kan tänkas bli vana vid en praktik där de träffar flera lärare och skulle därför inte vilja ha det på något annat sätt, medan de som har en lärare vänjer sig vid det och har svårt att tänka sig andra sätt att organisera undervisningen på. Vi har utifrån resultatet insett att det finns både fördelar och nackdelar med att byta lärare och att detta kan anpassas utifrån elevens förutsättning och vilja att ha en eller flera lärare. Att ha en och samma lärare under samtliga utbildningsår kan bidra till att läraren lär känna sin elev väl och kan forma utbildningen utefter eleven mer specifikt. Det kan också tänkas bidra till ett starkt förtroende mellan lärare och elev.

Från lärares håll betonas särskilt vikten av att eleven ska känna tillit till dem (Gaunt, 2007; Hanken, 2011). Av Hankens forskning ser vi att relationen mellan lärare och student kan utgöra ett hinder för studenter att skriva negativa eller kritiserande utvärderingar om den individuella instrumentalundervisningen. Detta kan relateras till mästare-lärlingstraditionen och till Gaunt (2009) där de studenter som hade bytt lärare inte hade samma svårigheter att ge negativa utlåtanden. Möjliga förklaringar till detta kan ha att göra med att studenten inte längre behövde vårda relationen till den tidigare läraren och därför kunde tillåta sig att se tillbaka på den tidigare lärarens praktik med kritisk blick. En annan möjlighet är att något i den tidigare undervisningspraktiken eller relationen mellan studenten och den tidigare läraren hade varit destruktivt för studenten. Därmed skulle det kunna finnas ett behov hos studenten att ventilerat sina negativa upplevelser av den tidigare läraren. Berättelser vi har tagit del av från medstudenter och av egna erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning och individuell undervisning tyder på denna förklaring.

Resultatet visar att uppfattningarna om undervisningspraktiken i enskild musikundervisning skiljer sig åt från person till person baserat på deras tidigare erfarenheter. Det visar också att olika lärare och studenter trivs med olika typer av undervisningsupplägg (Nerland, 2007; Bjøntegaard, 2015; Gaunt, 2007; 2009; 2011; Varvarigou & Green, 2014; Holgersson, 2011; Burwell, 2006). Detta menar vi är viktigt för att den individuella undervisningen ska vara gynnsam för elevens kunskapsutveckling. Resultatet visar att en mångfacetterad undervisningspraktik kan gynna eleven. Detta kan därför ses som en uppmaning till instrumentallärare att blanda notskriftsbaserad, gehörsbaserad, klingande, verbalt, lärarstyrt och elevstyrt lektionsinnehåll för att uppmåna elevens kunskapslust och motivera eleven till lärande. Det visar sig att individuell instrumentalundervisning är en komplex praktik som kräver att läraren är lyhörd och flexibel i sin undervisning och tar ansvar för relationen mellan sig själv och eleven. Både lärare och studenter i flera studier påpekar att relationen är beroende av ett samspel mellan båda parterna (Gaunt, 2011; McPhail, 2010; 2013), vilket skulle innebära att relationen är både lärarens och elevens ansvar. Vi menar att läraren är den som har ansvar för undervisningen i stort och därför bör ta störst ansvar för att relationen är god. Att lärare i individuell instrumentalundervisning besitter god social kompetens är därför betydelsefullt för relationen. Som auktoritet i rummet är det rimligt att anta att det är läraren som ska ta störst ansvar för relationen mellan lärare och elev i individuell instrumentalundervisning. Som framtida lärare måste vi vara kritiska i vårt förhållningssätt och i vårt val av undervisningsmetoder, innehåll och material. Resultatet i denna litteraturstudie visar att utbildningstraditioner, didaktiska metoder och material är beroende av relationen mellan lärare och elev. En god relation mellan lärare och elev skapar en välfungerande utbildning och är den kanske mest betydelsefulla faktorn i individuell instrumentalundervisning.

### 4.3 Fortsatt forskning

Det flesta av de studier vi har tagit del av har varit intervjustudier med färre än tio informanter (Gaunt, 2007; 2009; 2011; Andersson, 2005), eller så har det varit fallstudier, utförda i kontexter där en eller två enskilda lärares praktiker stått i fokus (Bjøntegaard, 2015; Nerland 2007; McPhail, 2010; 2013; McPhee, 2011). Bara ett fåtal studier har gjorts i större skala. Det är dock angeläget att få en större bild av undervisningspraktiken i enskild musikundervisning, för att kunna dra generella slutsatser.

Vi fann ytterst få texter som explicit talade om skillnader och olikheter för instrumentalundervisning i olika instrument. Det tycks alltså finnas en brist på forskning som rör mer

konkreta skillnader och likheter för individuell instrumentalundervisning beroende på vilket instrument det handlar om. Vi blev även uppmärksamma på att det förefaller råda brist på forskning vad gäller undervisning i andra genrer än den klassiska genren.

I relation till vår framtida yrkespraktik är det svårt att dra några direkta paralleller till vår studie, då det litteraturunderlag vi har i denna uppsats framförallt kommer från en universitetskontext där studenterna generellt sett är äldre och har en högre musikalisk nivå än en gymnasieelev kan antas ha. Två studier är gjorda på kommunal musikskola i Sverige där eleverna är yngre än gymnasieelever, vilket också försvårar möjligheterna att dra paralleller till gymnasieskolan. I vår slutsats måste vi ta hänsyn till att det kan vara bristfälligt att ingen av den forskning vi använt i vår studie behandlar nutidens instrumentalundervisning i den svenska gymnasieskolan. De texter som handlar om elever i tonåren är alla skrivna i en annan kontext än den svenska. Vi ser en brist i det att ingen forskning vi har tagit del av intresserar sig för individuell undervisning på gymnasienivå. Enligt Skolverket (2011b) ska all undervisning i gymnasieskolan bedrivas på vetenskaplig grund, men vår studie visar att det saknas forskning inom detta fält. Varje vecka tar tusentals gymnasieelever på estetiska programmet del av den här typen av undervisning och vi anser att det är av yttersta vikt att svensk musikpedagogisk forskning visar ett större intresse för denna praktik.

## Referenslista

- Andersson, Ruben. (2005). *Var får instrumentallärarna sina pedagogiska idéer ifrån? Om bakgrunden till didaktiska ställningstaganden*. Licentiatuppsats. Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö
- Bjøntegaard, B. J. (2015). A Combination of One-to-One Teaching and Small Group Teaching in Higher Music Education in Norway- A Good Model for Teaching? *British Journal Of Music Education*, 32(1), 23-36.
- Burwell, Kim (2006) "On musicians and singers. An investigation of different approaches taken by vocal and instrumental teachers in higher education", *Music Education Research*, 8:3, 331-347, doi: 10.1080/14613800600957479
- Calissendorff, Maria (2015) "Student music teachers' learning styles in theoretical and practical situations", *International Journal of Music Education*, Vol. 33(3): 348–358.
- Carey, Gemma & Grant, Catherine. (2015) "Teacher and student perspectives on one-to-one pedagogy: Practices and possibilities", *British Journal of Music Education*, 32(1), 5-22, doi: 10.1017/S0265051714000084
- Carey, Gemma. Lebler, Don & Gall, Sarah (2010) "Investigating the one-to-one teaching model in Higher Music Education: Developing a collaborative model of inquiry" *Scientia Paedagogica Experimentalis: International Journal of Experimental Research in Education* 47:2 175-198.
- Carey, Gemma. Grant, Catherine. McWilliam, Erica. Taylor, Peter (2013a) One-to-one pedagogy: Developing a protocol for illuminating the nature of teaching in the conservatoire. *International Journal of Music Education* Vol 31(2). 148 - 159. doi: [10.1177/0255761413483077](https://doi.org/10.1177/0255761413483077)
- Carey, Gemma. Bridgstock, Ruth. Taylor, Peter G. McWilliam, Erica. & Grant, Catherine. (2013b). Characterising one-to-one conservatoire teaching: Some implications of a quantitative analysis. *Music Education Research*, 15(3), 357-368. <http://dx.doi.org/10.1080/14613808.2013.824954>.
- Daniel, Ryan (2006). Exploring music instrument teaching and learning environments: Video analysis as a means of elucidating process and learning outcomes. *Music Education Research*, 8(2), 191-215.
- Daniel, Ryan & Parkes, Kelly A. (2017) "Music Instrument Teachers in Higher Education: An Investigation of the Key Influences on How They Teach in the Studio", *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, Volume 29, Number 1, 33-46.
- Friberg, Febe. (Red.) (2012). *Dags för uppsats - vägledning för litteraturbaserade examensarbeten*. Studentlitteratur.
- Gaunt, Helena (2007), One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers. *Psychology of Music* Vol 36 (2), 215-245. <https://doi.org/10.1177/0305735607080827>
- Gaunt, Helena (2009), One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal students. *Psychology of Music* Vol 38 (2), 178 - 208 First published date: August-26-2009. [10.1177/0305735609339467](https://doi.org/10.1177/0305735609339467).
- Gaunt, Helena (2011), Understanding the one-to-one relationship in instrumental/vocal tuition in Higher Education. *British Journal of Music Education*, 2011, Vol.28(2), 159-179
- Green, Lucy. (2010) Musical "learning styles" and "learning strategies" in the instrumental lesson: Some emergent findings from a pilot study. *Psychology of Music* 40(1) 42–65.

- Hanken, Ingrid Maria (2011) Student evaluation of teaching from the actors' perspective, *Quality in Higher Education*, 17:2, 245-256. Tillgänglig: <http://dx.doi.org/10.1080/13538322.2011.582797>.
- Harrison, Scott & Grant, Catherine (2015) "Exploring of new models of research pedagogy: time to let go of master-apprentice style supervision?", *Teaching in Higher Education*, 20 (5): 556-566.
- Holgersson, Per-Henrik (2011) "Musikalisk kunskapsutveckling i högre musikutbildning – en kulturpsykologisk studie av musikerstudenters förhållningssätt i enskild instrumentalundervisning" Avhandling, KHM Förlaget, Stockholm 2011: 1-187
- McPhail, Graham J. (2010). Crossing boundaries: Sharing concepts of music teaching from classroom to studio. *Music Education Research*, 12(1), 33-45.
- McPhail, Graham, J. (2013) Developing student autonomy in the one-to-one music lesson, *International Journal of Music Education*, Vol 31(2), pp. 160 - 172.
- McPhee, Eleanor. A, (2011) Finding the muse: Teaching musical expression to adolescents in the one-to-one studio environment. *International journal of music education*, Volume: 29 (4), 333-346. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/0255761411421084>.
- Nerland, Monika. (2007). One-to-one Teaching as Cultural Practice: Two Case Studies from an Academy of Music. *Music Education Research* 9 (3): 399–416.
- Skolverket (2011a) Kursplan för "Instrument och sång 1" för gymnasieskolan. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/vuxenutbildning/komvux/gymnasial/sok-amnen-och-kurser/subject.htm?lang=sv&subjectCode=mus&tos=gy>.
- Skolverket (2011b) Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011. Hämtad från: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705)
- Skolverket (2011c) Ämnesplan i musik för gymnasieskola 2011. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/vuxenutbildning/komvux/gymnasial/sok-amnen-och-kurser/subject.htm?lang=sv&subjectCode=mus&tos=gy#anchor4>
- Varvarigou, Maria & Green, Lucy (2014) Musical 'learning styles' and 'learning strategies' in the instrumental lesson: The Ear Playing Project (EPP). *Psychology of Music*, 43(5), 705-722 doi: [10.1177/0305735614535460](https://doi.org/10.1177/0305735614535460)
- West, Tore & Rostvall, Anna-Lena (2003) "A study of interaction and learning in instrumental teaching", Stockholm Institute of Education, Sweden, *International journal of music education* 40:(1), 16-27.
- Zhukov, Katie (2007) "Student learning styles in advanced instrumental music lessons", *Music Education Research*, 9:1, 111-127. doi: 10.1080/14613800601127585.

# Bilaga 1 Sökhistorik

Datum	Databas	Sökord/Limits/Booleska operatörer	Filtrering	Antal träffar	Lästa abstract	Urval
30/8	Supersök	pedagogy traditions music		10 000	1	
30/8	ERIC	Music instrument pedagogy		11	4	
30/8	ERIC	Musical instrument traditions		8		
30/8	Libris	Musik undervisning	avhandlingar	43	1	
31/8	Music education research	music instrument method pedagogy		7584	2	
31/8	Music education research	music instrument method pedagogy	music,	527	6	
31/8	Music education research	music* instrument* method* learn* pedagogy* genre*	music	152	6	
31/8	Music education research	music* instrument* method* learn* pedagogy* genre*	music, education	79	10	Burwell (2006) Zhukov (2007)
31/8	Music education research	vocal singing pedagogy	music	300	10	
31/8	Swepub	music instrument education	forskning	10	4	
31/8	Swepub	instrument musik	forskning	23	4	Holggersson (2011)
31/8	Swepub	instrumental metodik	forskning	3		
31/8	Swepub	vocal education	forskning	18		
31/8	sagepub	Music* learn*	Reaserch articles, education Key words Music* learn*	179	34	Green (2010) Varvarigou & Green (2014)
31/8	sagepub	Music* pedagogic method AND song lesson AND genre	Reaserch articles, education Key words Music*	73	13	McPhail, Graham, J. (2013)
31/8	sagepub	Sing* AND instrument* individual lesson music AND cross-cultural study	Reaserch articles, education Key words music* pedagog* OR music* education	63		
1/9	education research complete	music AND methodology AND instrument	peer reviewed, in english	45	6	
1/9	education research complete och ERIC	music AND teaching methods AND individ*	Limiters - Peer Reviewed, 2000-2017	257		
1/9	education research complete och ERIC	music AND teaching methods AND individual lesson	Limiters - Peer Reviewed, 2000-2017	5	4	Bjontegaard (2015).
1/9	Education research complete	Instrument music method	Peer Reviewed	3	2	
1/9	RILM	Sweden music education		55	7	
1/9	RILM	Sweden instrumental		28	4	
1/9	Journal of research in music education	Instrument music education Sweden	research journal	1183	2	

1/9	Journal of research in music education	Instrument music education Sweden, vocal		169	7	
1/9	Journal of research in music education	Instrument music education Sweden, "one-to-one"		80	2	West & Rostvall (2003)
4/9	ERIC	music education one-to-one	Peer Reviewed	42	10	Harrison & Grant (2015) Daniel & Parkes (2017) Carey, Grant (2015)
4/9	ERIC	Music education sweden	Peer Reviewed	59	8	Calissendorff (2015)
4/9	sagepub	one to one AND music education	Research articles, education 2001-2017	8535		
4/9	sagepub	one to one AND music education AND instrument	Research articles, education 2001-2017	4813		
4/9	sagepub	[[Abstract "one to one"] OR [Abstract "individual lesson"] OR [Abstract "private lesson"]] AND [All music educat*] AND [All instrument*] AND [All method*]	Research articles, education	34	10	Carey, m fl (2013a) McPhee (2011)
11/9	Supersök	Nerland, Monika, music	sekundärsökning exkludera: Böcker och recensioner	19	5	Nerland (2007).
12/9	Rilm	Education AND ["one to one" OR private lesson] AND Method*	Limiters: 2000-2017, english	35	4	Carey m.fl. (2013b) McPhail (2010) Daniel (2006)
12/9	sagepub	Helena Gaunt	sekundärsökning	11	2	Gaunt (2007) Gaunt (2009)
17/9	supersök	Hanken, ingrid Maria	sekundärsökning	32	1	Hanken (2011)
27/9	Supersök	Helena Gaunt 2011	sekundärsökning		1	Gaunt (2011)
27/9	Supersök	Investigating the one-to-one teaching model in Higher Music Education:Developing a collaborative model of inquiry	sekundärsökning			Carey, Lebler, Gall, (2010)



## Bilaga 2 Artikelöversikt

Författare/ Publikationsår/Titel	Kontext	Publikationstyp	Syfte	Metod/urval	Resultat
Andersson, Ruben (2005)	Kulturskola i södra Sverige	Licentiatuppsats	Undersöka om sociokulturella och institutionella faktorer som påverkar pedagogiskt handlande hos instrumentallärare	Kvalitativ: Levnadshistoriska intervjuer med åtta högskoleutbildade musikskolelärare om deras musikaliska bakgrund och nuvarande praktik.	Han fann tre lärartyper bland informanterna. Didaktikern, pedagogen och musikern, vilka alla har olika förhållningssätt till undervisningen.
Bjøntegaard, Bjørg Julsrud (2014)	Hornundervisning vid Oslo musikhögskola	Vetenskaplig artikel	Undersöka en hornlärares praktik som kombinerar enskild undervisning med gruppundervisning.	Kvalitativ. Fallstudie. Observationer och ljudinspelning samt intervjuer med studenter och lärare.	Studenter och lärare har positiva erfarenheter av detta undervisningsupplägg.
Burwell, Kim (2006)	Högre utbildning i Storbritannien.	Vetenskaplig artikel	Undersökning av hur instrumentalister bemöter kunskap i individuell instrumentalundervisning. Hur instrumentallärare undervisar.	Intervjuer och observation av 67 individuella instrumentallektioner.	Olika instrument skiljer sig åt. Instrumentallärare kan lära sig av varandras sätt att undervisa.
Calissendorff, Maria, (2015)	Högskola i Stockholm, Sverige	Vetenskaplig artikel	Undersöka lärandeteorier, metoder, analysera högskolestudenters inlärningsmetoder.	Analys av Intervjuer med 32 musiklektörstudenter.	Det är positivt med en utväxling av lärandemetoder, en mix av både läraren och studentens perspektiv.
Carey, G., & Grant, C. (2015)	Högre utbildning i Australien	Vetenskaplig artikel	Att undersöka och få ökad förståelse för individuell instrumentalundervisning.	Intervjuer, gruppsamtal och videoanalys av instrumentalundervisning. 600 studenter och lärare har deltagit i undersökningen.	Lärarna använder olika metoder för instrumentalundervisning beroende på vilket instrument undervisningen sker på. Relation är viktig.

Författare/ Publikationsår /Titel	Kontext	Publikations typ	Syfte	Metod/urval	Resultat
Carey, Gemma, Lebler, Don, Gall, Sarah (2010)	Högskola i Australien.	Vetenskaplig artikel	Visa på hur man kan undersöka individuell instrumentalunderv isning utifrån denna modell.	Intervjuer, observationer genom videoanalys, gruppintervjuer med lärare och studenter.	Det är svårt att undersöka individuell instrumentalundervisnin g eftersom att det är en komplex undervisningsform.
Daniel, Ryan (2006)	Australien, pianoundervis ning, västerländsk musik.	Vetenskaplig artikel	Jämföra praktiken i enskild undervisning kontra gruppundervisning i högre utbildning.	Videofilmade pianolektioner med tre olika lärare- och studentpar både individuella och grupplektioner och analyserade ca 160 timmar film.	Enskild undervisning var mer lärardominerad än undervisning i grupp. Författaren frågar sig om lärare verkligen har utforskat vilka typer av lärmiljöer som bäst passar den enskilda eleven.
Gaunt, Helena (2007)	Högre musikutbildni ng, Storbritannien	Vetenskaplig artikel	Att bättre förstå en-till-en undervisningen ur lärares perspektiv.	Kvalitativ. Intervjuer med 20 lärare i olika instrument.	Studien ger inget entydigt resultat då lärares uppfattningar skiljer sig från varandra på många punkter.
Gaunt, Helena (2009)	Högre musikutbildni ng, Storbritannien	Vetenskaplig artikel	Att bättre förstå en till en undervisningen ur studentens perspektiv.	Kvalitativ. Intervjuer med 20 musikstudenter i olika instrument.	Det var individuellt hur studenterna såg på enskild undervisning, men de var generellt nöjda. Studien tyder på att studenter ger sin lärare en maktställning.
Gaunt, Helena (2011)	Högre musikutbildni ng, Storbritannien	Vetenskaplig artikel	Att jämföra studenters och lärares perspektiv på one-to-one- undervisning	Kvalitativ: intervjustudie, baserad på samma underlag som Gaunt (2007, 2009)	Det är individuellt hur studenter och lärare ser på enskild undervisning, men de är eniga om att enskild undervisning är värdefullt för studentens lärande och att det är viktigt att relationen fungerar.
Gemma Carey, Catherine Grant, Erica McWilliam, Peter Taylor (2013a)	Högre utbildning, Australien	Vetenskaplig artikel	Syfte: Att diskutera metodval för att undersöka enskild undervisning på musikhögskola	Kvalitativ, om att utforma en undersökning om one-to-one- undervisning. Diskussion och litteratur hänvisning.	De kom fram till fyra viktiga faser angående forskning om enskild undervisning. Lärarkontakt, Video- observation, intervjuer med studenter och intervjuer med lärare

Författare/ Publiceringsår/Titel	Kontext	Publiceringstyp	Syfte	Metod/urval	Resultat
Gemma Marian Carey , Ruth Bridgstock , Peter Taylor , Erica McWilliam & Catherine Grant (2013b)	Ett musikkonservatorium i Australien.	Vetenskaplig artikel	Syfte att undersöka vad som karakteriserar enskild undervisning på högskolenivå.	Blandade metoder: Studien använder en kvantitativ analys, med kvalitativa illustrationer. Sex lärardeltagare filmade sin egen undervisning under ett läsår (ca 78h video).	Lärare använde mer transferpedagogik än transformativ pedagogik. Ingen av metoderna beskrivs som bättre, men transformativ ger större erfarenhet av både process och uppspelssituationer.
Green, Lucy (2010)	Pilotstudie i Storbritannien om ungdomars metoder att lära via gehör	Vetenskaplig artikel	Syfte att utveckla och värdera pedagogiska metoder för gehörinlärning i en miljö så lik en pedagogisk verklighet som möjligt	Kvalitativ etnografisk metod. Författaren agerade lärare till de 15 ungdomarna i 10-17-årsåldern och gav dem olika musikexempel att studera in via gehör.	Eleverna visade fyra primära lärtilar att ta sig an uppgiften med. Den <i>impulsiva, shot-in-the-dark</i> , den <i>praktiska</i> och den <i>teoretiska</i> stilen. Slutsats att detta behöver undersökas vidare.
Hanken, Ingrid Maria (2011)	Musikhögskola i Norge	Vetenskaplig artikel	Syfte att diskutera varför så få studenter gör kursvärderingar i enskild instrumentalundervisning.	Kvalitativ. Hanken utgår från egen tidigare intervjustudie med musikstudenter.	Studenter skriver inte kursvärderingar av undervisningen bl.a. då lärare-studentrelationen bygger på tillit och parterna förväntas kunna ha rak muntlig kommunikation.
Harrison, Scott; Grant, Catherine, (2015)	Högskolor i Australien, Belgien, Storbritannien, Nederländerna	Vetenskaplig artikel	Undersöka individuell undervisning på högskolenivå.	Intervjuer med 73 högskolestudenter och 72 lärare.	Den hierarkiska modellen som finns inom instrumentalundervisning är komplex. Den kräver att läraren är bestämd med vad som gäller men även ge frihet till studenten.

Författare/ Publikationsår/Titel	Kontext	Publikationstyp	Syfte	Metod/urval	Resultat
Holgersson, Per-Henrik, (2011).	Stockholms musikhögskola, Sverige	Doktorsavhandling.	Att bidra med kunskap om hur studenter inom enskild instrumentalundervisning i högre musikutbildning.	Intervjuer och observationer. Analys med lärare och studenter.	Relationen mellan student och lärare är avgörande för kunskapsutveckling. Viktigt att läraren balanserar sin undervisning mellan egen upplevd metodik och ny metodik.
Maria Varvarigou & Lucy Green (2014)	Storbritannien	Vetenskaplig artikel	Syfte att undersöka instrumentalisters lärtilar och strategier att ta lära sig en melodi via gehör.	Kvalitativ. Ljudupptagning av lektionsmoment där eleverna fick lära sig en melodi via gehör med 75 elever i åldrarna 7-58 år .	Studien ger ett liknande resultat som pilotstudien. De läser in samma fyra kategorier: shot-in-the-dark, impulsiv, teoretisk och praktisk lärtil. Totalt visade flest ett shot-in-the-dark-förhållningssätt,
McPhail, Graham J. (2013)	Nya Zeeland	Vetenskaplig artikel	Syfte att undersöka informellt lärande och elevautonomi i sin egen undervisningspraktik.	Aktionsforskning. Fiollektioner med en 15-årig elev som observerades och spelades in.	Informellt lärande och autonomi kan förstärka den traditionella individuella undervisningen, men det finns utmaningar med detta.
McPhail, Graham J. (2010)	fiolundervisning Nya Zeeland	Vetenskaplig artikel	Syfte: att undersöka hur aktionsforskning kunde utveckla forskarens egen praktik i en-till-en-undervisning.	Kvalitativ, Aktionsforskning. Fem 45-minuterslektioner med en 11-årig fiolelev. videoupptagning och intervju.	I studien sågs två teaching modes - Practice mode där syftet blir att utvecklas tekniskt, och performance mode, där studenten får jobba med musiken som helhet.
McPhee, Eleanor A. (2011)	Musikskola i Australien	Vetenskaplig artikel	Syftet att undersöka lärares möjliga sätt att undervisa uttryck till elever som fortfarande håller på att utvecklas tekniskt.	Kvalitativ. Fallstudie, genom intervjuer och videodokumentation.	De olika lärarna hade lite olika metoder att undervisa uttryck på. Eleverna tenderade att härma sin lärares uttryck, snarare än att göra sig ett eget.

Författare/ Publiceringsår/Titel	Kontext	Publikationstyp	Syfte	Metod/urval	Resultat
Nerland, Monika (2007)	Högre utbildning i orkesterinstrument i Norge	Vetenskaplig artikel	Syftet var att utforska hur olika diskurser påverkar och konstruerar undervisningen.	Kvalitativ: Fallstudie. genom videodokumentation och intervjuer av två lärarna och deras respektive elev.	Studien visar att lärares metoder kommer ur ett komplext samband av olika diskurser om hur musikvärlden är strukturerad och hur enskild undervisning går till.
Ryan Daniel, Kelly A. Parkes (2017)	Högre utbildning i USA, Australien, Nya Zeeland, Thailand och Sydkorea.	Vetenskaplig artikel	Undersöka individuella instrumentallektioner och instrumentallärare.	Analys av intervju och enkät med 54 instrumentallärare.	Mästar-lärling finns kvar och lär finnas kvar i framtiden. Lärare bör ha pedagogisk utbildning.
West, Tore, Rostvall, Anna-Lena (2003)	Kommunala musikskolor i Sverige	Vetenskaplig artikel	Undersöka interaktion i instrumentalundervisning.	Elva lektioner observerades och analyserades.	Instrumentalundervisning bör ingå en process som är långsiktig och som kan utveckla kunskaper och färdigheter hos eleven som kan användas i flera kontexter.
Zhukov, Katie (2007)	Australien	Vetenskaplig artikel	Att undersöka elevers olika sätt att ta in ny kunskap på instrumentallektioner.	24 studenter observerades under individuella instrumentallektioner och analyserades. 12 lärare deltog på.	Förklaringen av learning styles hos elever är inte instrumentspecifika men elevernas approach till lärande skiljer sig åt.