



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Jag och mitt kompendium

En kvalitativ intervjustudie om musiklärares egenproducerade
arbetsmaterial

Fredrik Corander och Matti Lepik

Inriktning musik LAU350

Handledare: Mats d Hermansson

Rapportnummer: VT06-6110-08

Abstrakt

Titel: Jag och mitt kompendium: En kvalitativ intervjustudie av musiklärares egenproducerade arbetsmaterial

Författare: Fredrik Corander och Matti Lepik

Typ av arbete: Examensarbete (10 poäng)

Antal sidor: 29

Handledare: Mats d Hermansson

Program: Lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet

Termin och år: Vårterminen 2006

Institution: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur stor del av materialet som används av musiklärare i år 6–9 som är egentillverkat, hur materialet är utformat, och vad lärarna utgår ifrån i utformandet. Genom kvalitativa intervjuundersökningar med fem musiklärare från olika skolor i och utanför Göteborg har vi funnit att merparten av deras material är egenproducerat, att materialets riklighet, och sättet det är utformat på är beroende av rådande förhållanden i fråga om utrymme, resurser och tid, på varje enskild skola. Lärarna måste i utformandet också förhålla sig till vad det finns för generell utbildningstradition i skolans upptagningsområde. Undersökningen har relevans för alla blivande musiklärare. En medvetenhet om vilka val man ställs inför som lärare i ett ämne med höga resurskrav i förhållande till en liten budget, samt hur balansen kan avvägas mellan att skapa själv och att köpa producerat material är viktig att ha med sig inför ett kommande yrkesliv.

Nyckelord: Musiklärare, arbetsmaterial, yrkessocialisation, rollidentitet, skolkod

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund	1
Syfte och frågeställning	3
Teoretisk anknytning	4
Definitioner	6
Metod	7
Resultat	9
Lärarnas uppskattning av arbetsmaterialet i undervisningen	10
Egenproducerat och utgivet material på arbetsplatsen	10
Teori och praktik i samspel	10
Arbetsmaterial inom musikhistoria	11
Arbetsmaterial inom musikteori och instrumentlära	12
Arbetsmaterial inom sång och ensemblespel	13
Att utgå ifrån sitt eget sammanhang	14
Att tolka kursplanen	15
Att anpassa materialet till lektionssammanhang	16
Att förhålla sig till synen på musikämnet	17
Reproduktion och kollegial samverkan	18
Budgetfrågan	19
Analys	20
Slutsats	24
Avslutande diskussion	26
Källförteckning	27

Inledning

Vi har som studerande på musiklärarprogrammet stött på många verksamma musiklärare under utbildningens verksamhetsförlagda del (VFU). Kvalitén och förutsättningarna för undervisningen kan ibland variera så radikalt mellan två arbetsplatser att det nästan kan kännas som att bevittna två helt olika yrken. Från de olika arbetsplatser vi besökt under vår VFU har vi även fått med en hel del arrangemang på enkla ensemblelåtar, grepptabeller till gitarr, musikhistoriska kompendier, och en uppsjö annat pappersmaterial som används i undervisningen. Det som varje arbetsplats haft mer eller mindre gemensamt har varit att läraren haft ett stort bibliotek av egenhändigt utformat arbetsmaterial som använts i undervisningen. Vi har sett en riklighet av stenciler och kompendier man inte stöter på i lika stor utsträckning i några andra av grundskolans ämnen. Vi kan samtidigt konstatera att vi sällan sett publicerat arbetsmaterial användas i undervisningen, och när det förekommit har det oftast varit i form av större musiklexikon som använts som uppslagsböcker.

Musiken räknas som ett av grundskolans praktiska ämnen, där enligt kursplanen vokalt och instrumentalt musicerande skall utgöra ämnets kärna, och musicerande och musikskapande i grupp, dess centrala samarbetsform.¹ Vi menar dock att teori (en utveckling av hur vi definierar begreppet teori i detta sammanhang följer nedan) i olika former nästan alltid är närvarande i dessa moment. Förutom den teoretiska kunskap som behövs för att bemästra ett instrument i ensemblesituationer, finns även teorin närvarande i enskilda block i undervisningen, i form av musikhistoria och musikteori. Med tanke på att vi aldrig stött på en allomfattande lärobok i ämnet blev vi intresserade av att undersöka hur musiklärare arbetar med att framställa den teoretiska delen av undervisningen för eleverna.

Bakgrund

Vi har i det inledande stadiet av vårt arbete läst boken *Skola musik förändring*, utgiven 1996 av Centrum för musikpedagogisk forskning vid Kungliga musikhögskolan i Stockholm. Boken består av en samling debattartiklar, där en rad aktiva musiklärare på grundskola och högskolans musikdidaktiska utbildningar i enskilda artiklar får komma till tals om det då aktuella införandet av Lpo 94. Denna nya läroplan innebar en kraftig decentralisering av skolväsendet, där ansvaret för utformandet av skolans styrdokument förflyttades alltmer från staten till kommunala och i slutänden lokala enheter – de enskilda skolorna.²

I en artikel i boken skriver Ambjörn Hugarth, lärarutbildare på musiklärarprogrammet vid Ingesundskolan, om vad det kan innebära för skolans musikundervisning när man på lokal nivå blir tvungen att ange vad eleverna ska kunna. Musiken har i Lpo94 ett riktvärde på 230 klocktimmar som skall spridas över de nio skolåren, vilket kan komma att ge många olika lösningar på den enskilda skolan. Utöver tidsresursfrågan lyfter Hugarth fram de fyra i kursplanen centrala begreppen *musicerande*, *musikkunnande*, *musiklyssnande*, och *musikskapande*, inom vilka eleven skall utveckla *färdigheter*, *fakta*, *förståelse* och *förtrogenhet*.

¹ Kursplan för ämnet musik i grundskolan, 2000, skolverkets hemsida, 2006-04-03, s. 2.

² Hugarth i Hähnel, m.fl. (red.) 1996: s. 1.

Vad som också är nytt med Lpo94, är mål och resultatstyrningen, vilket visas genom fokuseringen på *Strävansmål* och *Uppnåendemål*. I kursplanen är dessa formulerade som ”Mål att sträva mot” och ”Mål som eleverna skall ha uppnått” i femte respektive nionde skolåret.³

Hur man skall gå till väga för att uppnå målen är dock inte statligt reglerat. Varje enskild skola utformar kriterier för bedömning och betygssättning i varje ämne, och varje enskild lärare har i slutändan på sitt ansvar att utforma undervisningen så att eleverna skall kunna uppnå dessa kriterier, och utveckla förtrogenhet, färdighet, faktakunskaper och förståelse inom de fyra centrala begreppen som syns i kursplanen för ämnet musik. Hur skall då dessa fyra centrala begrepp tolkas, och framför allt översättas i praktisk undervisning? Hugarth lyfter fram frågan om hur man som musiklejare, ofta ensam i sin skola med för lite kontakt med andra kolleger och undermålig fortbildning skall veta att den verksamheten man för är *rimlig*?⁴ De aspekter Hugarth tar upp utgör kanske ofta bara en del av musiklejarens vardag. Musiklejaryrket kan vara ett ensamt yrke där man tvingas dela sin tjänst mellan olika skolor för att få ihop sina timmar vilket bidrar till att man kanske inte riktigt känner sig ”hemma” på någon arbetsplats. Musikämnet är också ett av skolans mindre ämnen i den bemärkelsen att det oftast har minst timmar, och därmed minst budget. Samtidigt är musiken kanske ett av de mest resurskrävande ämnen vi har. Om man skall följa kursplanens föreskrifter om musikämnets centrala arbetsform, det vill säga samspel och musikskapande i grupp, krävs naturligtvis en tillgång till instrument.⁵ Det är till instrument, eller reparationer av dessa som det mesta av budgeten förväntas gå, vid sidan av lyssningsmaterial i form av skivor.

Samtidigt lyfte vi i vår inledning fram att de praktiska aspekterna inom musikämnet, de som i kursplanen beskrivs som exempelvis samspel och skapande inte helt lätt kan skiljas från någon form av teoribyggnad.⁶ I kursplanens *mål att sträva mot*, står att skolan i musikundervisningen skall sträva efter att eleven:

-Blir förtrogen med musikens form, struktur, skriftspråk och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer, kulturer och epoker.⁷

En förtrogenhet med form, struktur och skriftspråk och uttrycksmedel inom musiken är svår att nå endast genom praktiskt spel. Här måste läraren först tolka vad dessa begrepp innebär, för att sedan förmedla det till eleverna på ett sätt som inte fråntar ämnet dess praktiskt estetiska karaktär.⁸ Samma gäller för musikens funktioner i olika miljöer, kulturer och epoker. Här öppnas för ännu bredare tolkningsmöjligheter av begreppen, där kultur kan innebära allt ifrån indisk raga till punk. En epok kan ses som ett större musikhistoriskt sammanhang som exempelvis barocken, vilken brukar tilldelas åtminstone ett sekel, beroende på vem man frågar. Men ordet epok har även använts i samband med flowerpowerrörelsen, som hade en kort intensiv period i slutet av 60- talet och början av 70- talet.

³ Hugarth i Hähnel m.fl.(red) 1996:17–19, *kursplan för ämnet musik*, 2000, skolverkets hemsida, 2006-04-03 s. 1, 2.

⁴ Ibid. s. 25.

⁵ Helst elförstärkta sådana för att undervisningen skall bli så givande som möjligt för eleverna, ordet samspel ger oss ingen klar definition på vilka instrument som skall användas, men att samspela med elförstärkta instrument i en rockensemble borde ge både större utmaning och glädje åt eleven än att samspela med femton tamburiner och maracas.

⁶ Något som vi är medvetna om inte är unikt för just musikämnet. Praktisk färdighet underbyggs alltid av någon form av teori.

⁷ Kursplan för ämnet musik i grundskolan, 2000, Skolverkets hemsida, 2006-04-03 s. 1.

⁸ I undersökningen kommer vi att ge en inblick i hur teori på många sätt kan integreras i praktisk estetisk verksamhet.

I vilket fall som helst är det svårt att förstå musikens funktion genom att bara spela eller lyssna. Lärarens roll måste vara att förklara omständigheterna kring varför det låter som det låter, och varför vi talar om just en *epok*. Det är nämligen först när ett musikexempel sätts in i sitt historiska sammanhang som det blir till ett musikexempel från exempelvis barocken, eller någon annan historisk epok.

I en annan artikel i samma bok skriver Rune Fredriksson om övergången från en processtyrd skola, där arbetsformerna reglerats statligt, till den nya mål och resultatsstyrda läroplanen. Fredriksson menar att Lpo94 innebär ett nytt sätt att förhålla sig till styrdokument, som musiklärare i allmänhet är dåligt rustade inför beroende på att de enligt traditionen företräder den ”praktiska kunskapen”, och den teoretiska skolningen är eftersatt.⁹ ”de nyutbildade musiklärarna kommer ut i en verklighet där det gäller att formulera sig i ord, och inte i ton” menar Fredriksson, och nu mer än någonsin ligger ansvaret tungt på den enskilde läraren att kunna formulera sig på ett begripligt sätt i lokala texter som skall läsas av såväl elever som lärare i andra ämnen.¹⁰

Att kunna formulera uppnåendemål på det lokala planet är en dimension av kravet som lades på musikläraren i och med införandet av Lpo94. Att sedan utforma undervisningen så att elever kan ges de bästa förutsättningarna att uppnå målen är ett annat krav – och en annan dimension av vad som förväntas av en musiklärare när det gäller att formulera sig i skrift – framförallt när det gäller de delar av undervisningen där lärarens teoretiska ämneskunskaper sätts på prov.¹¹ Undersökningen kommer att utgå ifrån antagandet att musiklärare i grundskolan till största delen utformar sitt arbetsmaterial på egen hand. Eftersom ämnet musik saknar läroböcker av den typ som finns i exempelvis matematik eller svenska, och eftersom dess redan smala budget förväntas gå till de medel med vilka man genomför den rent praktiskt estetiska delen av undervisningen, är man utlämnad att utforma sitt arbetsmaterial utifrån sina egna tolkningar av kursplanen, sin egen eller kollegors uppfinningsrikedom, sin lärarutbildning, eller sin egen skoltid.

Syfte och frågeställning

Syftet i detta examensarbete är att undersöka i hur stor utsträckning lärarna på fem olika skolor uppskattar att de får göra sitt eget arbetsmaterial, i vilka sammanhang de använder sitt eget material, och vad som påverkar och styr dem i utformandet av materialet. Syftet kan konkretiseras i följande tre huvudfrågor:

- Hur mycket egenproducerat material uppskattar lärarna att de använder?

- Hur, och i vilka sammanhang, används materialet?

- Vad utgår lärarna ifrån i utformandet av materialet?

⁹ Teori i denna bemärkelse syftar på den teoretiska delen av musiklärarens skolning, vetenskaplig teori och metod, pedagogik och examensarbete.

¹⁰ Fredriksson i Hähnel, m.fl (red) 1996 s. 69–70

¹¹ Här talar vi exempelvis om de områden som i kursplanen står benämnda som ”musikens form, struktur, skriftspråk”.

Teoretisk anknytning

Forskning som specifikt tar upp musiklärares arbetsmaterial och dess utformande har vi inte lyckats hitta under vår arbetsprocess. Vi har därför tillsammans med vår handledare fått plocka ut litteratur som vi själva tyckt kan vara relevant för vår undersökning. Här rör det sig mest om forskning om musiklärares yrkesroll i allmänhet, vad som påverkar den, och hur läraren socialiseras in den, och hur musiklärare själva ser på sitt yrke.

Christer Bouij undersöker i avhandlingen *Musik – mitt liv och kommande levebröd* (1998) hur man socialiseras in i musiklärarrollen, och hur stor vikt utbildningen har för en musiklärares yrkesutövande. Källmaterialet utgörs av intervjuer och enkätundersökningar som gjorts mellan åren 1987 till 1997 bland elever i början på sin musikhögskoleutbildning inom de lärarinriktade programmen¹², i mitten av utbildningen och bland nytexaminerade musiklärare inom kommunala musikskolor och grundskolans musikundervisning.

Bouij talar dock om yrkessocialisation i ett vidare perspektiv än bara den akademiska, och yrkesförberedande delen. Han utgår ifrån de två sociologerna McCall och Simmons teorier om våra rollidentiteter, som utformas genom interaktionserfarenheter. Vägen till högre musikutbildning börjar exempelvis ofta i unga år med ett brinnande intresse för musik, som stöds av att omgivningen betraktar den musicerande individen som musikalisk. Individen identifierar sig därför med rollen som musikalisk, och rollen utvecklas kanske senare i livet inom förakademiska utbildningsformer, som exempelvis folkhögskola. Denna socialisation bidrar till att människor skapar sig en struktur av mer eller mindre framträdande rollidentiteter, om vilken Bouij har följande att säga:

Alla människor bär på en rollidentitetsstruktur utvecklad i interaktion med omgivningen. I denna struktur ingår rollidentiteter av olika vikt för bäraren. I de framträdande rollidentiteterna har bäraren investerat tid, pengar, övning, utbildning, etc. En rollidentitet byggs upp kring en eller flera kompetenser.¹³

Rollidentiteter utvecklas alltså i sociokulturella kontexter, där individen agerar utifrån hur hon upplever omgivningens förväntningar, och hur hon sedan i sitt agerande bedöms av omgivningen. De mest framträdande rollidentiteterna hos individen är de där hon upplever att stödet från omgivningen är som störst.

Utifrån teorin om rollidentiteter har Bouij renodlat fyra olika uppfattningar om utbildning och yrke vilka han sett som mest förekommande under sina intervjuundersökningar. Här framträder dels de som tänker sig en yrkesroll som musiker, där lärarbetet är mer som en inkomstkälla. Dessa representeras i Bouijs undersökningsgrupp av kategorin ”musikern”, vilken ofta har en smal musikalisk inriktning, ofta utgående kring ett huvudinstrument, och ”musikanten”, eller den allmänt musikintresserade, som när ett allmänt intresse för musik, och ser musikhögskolan som ett sätt att lära sig nya instrument och spela i olika sammanhang. I undersökningsgruppen finns också de som främst tänkt sig en yrkesroll som lärare, och bland dessa finns de två rollidentiteter som är mest intressanta för denna undersökning. Här framträder den elevcentrerade läraren, och den innehållscentrerade läraren.

¹² Grundskola-gymnasie (GG), Grundskollärare med tvåämnesinriktning (GL), Instrumental och ensemblelärare (IE) och Rytmik-ensemblelärare (RE).

¹³ Bouij 1998, s. 99

Förenklat kan man säga att den förre tänker sig att musiken i ämnet skall fungera som ett kommunikationsmedel, och strävar efter att möta eleverna i deras egna musikaliska kunnande, medan den senare ser musiken som något som skall förmedlas till eleverna via lärarens kompetens i ämnet. Dessa rollidentiteter är enligt Bouij inte alltid isolerade från varandra på så sätt att individen inte renodlat behöver inta något av de fyra fälten. Detta tolkar vi som att vissa drag kan återfinnas hos varje rollidentitet som även kan vara typiska för en annan rollidentitet. Kategoriseringarna fungerar främst som generella uppfattningar om lärande och musik, som ligger till grund för hur man väljer att närma sig läraryrket och utforma undervisningen.¹⁴

Bouij berör också kort vad han benämner skolkoder, som bidragande till yrkessocialisationen. En skolkod utgörs av de ”informella regler och normer som växer fram i en enskild skola”.¹⁵ Begreppet skolkoder lyftes först fram i samband med det ganska omfattande forskningsprojektet ”Skolans arbetsplatsproblem” (SKARP), som drevs av Gerhard Arfwedsson och Lars Lundman vid Högskolan för lärarutbildning i Stockholm mellan åren 1980–83. Vi har använt oss av forskningsprojektets slutrapport: *Skolpersonal och Skolkoder – om arbetsplatser i förändring*, som är det sammanfattande verket som summerar alla de tidigare rapporterna, och *Varför är skolor olika – en bok om skolkoder*, som bygger på den teoretiska analysen där forskningsprojektets referensram läggs fram, där begreppet skolkod är centralt. Utifrån detta formas sedan projektets grundhypotes:

Stämmer antagandet, att det på skolor utbildas olika kollektiva tanke-, tolknings- och handlingsmönster, som blir av central betydelse för vad som sker (och kan ske) på den enskilda skolan?¹⁶

Arfwedsson och Lundman sätter i forskningen upp tre olika sammanhangsgrupper, eller ”kontextlager” som påverkar den enskilda skolan: *Systemkontexten*, vilken är i princip samma för alla skolor, och utgörs av de statliga och kommunala regler och mål som påverkar skolan. Här inbegrips också arbetsdelning, löner och de reformer som ibland genomförs i form av nya läroplaner. *Den yttre kontexten*, som innefattar sociala, ekonomiska och kulturella förhållanden i skolans närsamhälle, till detta sammanhang hör också problem av olika slag förmedlade av elever och elevers föräldrar. Innehållet i detta kontextlager är naturligtvis varierande från skola till skola. *Den inre kontexten*, som främst baseras på faktorer rörande skolans historia och tradition, dess materiella situation och byggnadsmässiga utformning, vilket också står under kontinuerlig förändring och varierar mycket mellan olika skolor.¹⁷

SKARP-undersökningens resultat, som baseras på intervjuer med lärare på nio olika skolor i tre olika rektorsområden, visar att skolkoden påverkas på ett annorlunda sätt än förväntat av systemkontexten, alltså statliga och kommunala regler och mål. Snarare än att acceptera och genomföra reformer och föreskrifter, så skapas olika strategier för motstånd mot förändring på den enskilda skolan. Förklaringen till detta ser Arfwedsson och Lundman delvis i skolans – jämfört med andra arbetsplatser – ”platta”, ”icke-hierarkiska” arbetsorganisation. Reformerna påverkar arbetssituationen för alla undervisande lärare, och utmanar deras kompetens såväl som skolans tradition och arbetssätt. Att finna nya kompetenser och arbetssätt tar tid, och därför finns en seghet i skolsystemet när det gäller avsedd påverkan från detta kontextlager.

¹⁴ Ibid. S. 265–266.

¹⁵ Bouij, 1998, s. 11

¹⁶ Arfwedsson, 1984, s. 240

¹⁷ Arfwedsson, 1983, s. 25–26.

Denna seghet mot reformer ska enligt Arfwedsson och Lundman inte skyllas på något utbrett ”bakåtsträveri” inom lärarkåren, utan tvärtom, ses från en utgångspunkt där det kan fylla en positiv funktion för dem som arbetar på skolan. Skolkoden, de handlingsmönster och informella regler¹⁸ som skapas inom varje skola bildar ett slags konfliktavväjande handlingsberedskap, som i större utsträckning påverkas av de yttre och inre kontextlagren, det vill säga skolans närmiljö, och de förhållanden som där råder, och skolans historia och tradition¹⁹. I slutrapporten formuleras denna iakttagelse på följande sätt:

Orsakskedjorna bakom skolornas beroende av såväl sin närmiljö som kommunens allmänna förhållanden kunde också – bitvis och i stora drag – beskrivas: yrkessammansättning och utbildningsförhållanden, liksom förväntningarna på utbildning inom en Orts befolkning, styrs av karaktären på ortens näringsliv och av dess historia/utveckling. Befolkningssammansättningen slår sedan in i skolan genom att barnen för med sig sina föräldrars utbildningssyn och skolförväntningar in i det lokala skolsystemet, som i olika avseenden anpassas till dessa lokala förväntningar.²⁰

Definitioner

Några begrepp som används i undersökningen kan vara värda att ta upp och förklara. Om inte annat anges, så syftar begreppet *teori* på den teoretiska delen av grundskolans musikundervisning. Det kan innebära de praktiska moment där någon form av förklaring krävs för att eleven ska förstå, eller minnas hur något fungerar. Exempelvis förklarar läraren hur gitarren fungerar, vad strängarna heter och vilka fingrar som skall sitta på vilka strängar i samband med en gitarlektion. Ofta finns även ett overheadblad med ackorden till en enkel låt, eller så får eleven med sig ett blad hem där de enklaste ackorden står nedskrivna tillsammans med en förklaring hur man tar dem. Det kan också innebära enskilda block av teoretisk undervisning, då läraren går igenom musikhistoriska epoker eller grundläggande musikteori och formlära²¹. Ofta görs detta i samband med användandet av någon form av *arbetsmaterial* – Ett annat begrepp som redan har och kommer att förekomma i undersökningen. Med *egenproducerat arbetsmaterial* menas allt sådant som en lärare lagt ner någon form av arbetsinsats bakom för att utforma. Det kan röra sig om musikhistoriska kompendier, grepptabeller eller ackordanalyser som förenklats för att passa in i musikundervisningens ensembleundervisning, men även cd skivor med musikexempel som läraren sammansatt, eller midibakgrunder till sång. Är inte materialet egenproducerat, används ordet *utgivet* eller *publicerat* arbetsmaterial.

¹⁸ Som enligt Arfwedsson och Lundman på arbetsplatsen ofta bärs upp av en viss grupp av inflytelserika lärare som nått sin plats på grund av pedagogisk auktoritet, eller ”personlig styrka”, 1983, s 30, 75.

¹⁹ Där det yttre på många sätt utgör ett slags ramverk till det inre.

²⁰ Arfwedsson & Lundman, Skolpersonal och skolkoder, 1984, s. 246.

²¹ Det kan diskuteras huruvida musiklyssning kan ses som praktisk eller teoretisk verksamhet. Musiklyssning förekommer både i den rent teoretiska delen av undervisningen, som illustrerande musikexempel i musikhistoria, men även inom den praktiska delen, där man kanske lyssnar på låtar inför ensemblespel. Aktivt lyssnande får olika karaktär, helt beroende på vad läraren föreställer sig att den skall ha för didaktisk funktion i undervisningen.

Metod

Undersökningen baseras på intervjuer av fem lärare verksamma på skolor i olika delar av Storgöteborg. För att ge en överblick av hur skolans närmiljö påverkar lärarens förutsättningar har skolorna valts ut så skiftande områden som möjligt. Inspirationen till detta metodiska vägval har hämtats från Arfwedssons teorier om hur närmiljön påverkar skolkoden. Ambitionerna bakom denna undersökning är – till skillnad från SKARP-projektets²² – att belysa hur närmiljön kan tänkas påverka den enskilde läraren då denne utformar sitt arbetsmaterial. Målet har i första hand varit att få en *uppskattning* från lärarna av hur mycket av materialet de använder som är egenproducerat i förhållande till hur stor del som är utgivet, eller publicerat. Eftersom valet har gjorts att utgå från lärarnas uppskattning, har resultatet inte fått den empiriska tyngd som en grundlig inventering av arbetsmaterialet på plats hade gett. Att fokusera alltför mycket på att få en exakt bild av materialets riklighet hade dock tagit för mycket tid och plats i anspråk för att passa inom gränserna för detta examensarbete.²³

En kvalitativ undersökningsmetod baserad på så kallade halv, eller semistrukturerade djupintervjuer har använts för att få fram undersökningens resultat. Denna utgångspunkt kan delvis förklaras med de motiveringar för detta tillvägagångssätt som ges av Staffan Stukat i boken *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap (2005)*. Att ge informanterna ett relativt stort spelrum har förhoppningsvis öppnat – som Stukat uttrycker det: ”möjligheten för att nytt och spännande material ska kunna komma fram”.²⁴ Vår förförståelse (vilken diskuterats redan i inledningen) har varit att förutsättningarna kan se väldigt annorlunda ut mellan olika arbetsplatser, så vi insåg tidigt svårigheten att i förväg formulera frågorna. Utgångspunkten i intervjuerna har helt enkelt varit frågeställningen. Utifrån den har frågorna formulerats på ett sätt som passat varje intervjutillfälle, och det material lärarna plockat fram har sedan utgjort underlaget för följdfrågorna.

Intervjumetoden kan även motiveras med att hänsyn velat visas till lärarnas personliga integritet. Här var intentionerna att undvika att frågor som gäller hur läraren tolkar kursplanen och hur det återspeglas i materialet skulle uppfattas som att vi ville ”ställa informanterna mot väggen”. Hänsyn togs också till att mycket av materialet kanske kunde ha en personlig prägel, vilken lärarna kanske är vana att visa inför sina elever, men mer avvaktande att lägga fram inför studenter, som gått liknande utbildningar och kan tänkas vara mer benägna att ifrågasätta deras didaktiska vägval i utformandet. På så sätt har en mer öppen och otvungen samtalsform eftersträvat, där frågor som rör undersökningens intresseområden kunnat ställas vid de tillfällen de olika situationerna tillät. För att ge den utomstående en inblick i detta arbetssätt samt göra det överskådligt och öppet för kritik har den första intervjun transkriberats ordagrant. Meningen är att man genom den skall kunna följa det praktiska tillvägagångssättet som gett resultatet.²⁵ Intervjuerna – som spelats in med hjälp av minidisc – har sedan sammanfattats i stora drag, och de viktigaste citaten som använts i resultatet har även de transkriberats ordagrant.

²² Arfwedsson, 1983, s. 62. Till resonemanget måste naturligtvis också tilläggas att SKARP-projektet har drivits under fyra års tid, och fokuserat på närmiljöns påverkan på skolan som kollektiv. Vårt examensarbete har pågått under drygt två månaders tid, och har av förklarliga skäl en oändligt mycket mer anspråkslös fokus, och därför också oändligt mycket mer anspråkslösa resultat.

²³ Tidsaspekten gäller inte bara vad som hade varit rimligt att kräva av oss som studenter, utan även vad som varit rimligt att kräva av de musklärare som tog emot oss i en tid när avslutningskonserter och betygssättning redan tar dyra timmar i anspråk.

²⁴ Stukat, 2005, s. 37.

²⁵ Vår första intervju fungerade även som en förberedelse inför de kommande på det sättet att både verbala tekniker och digitala (att handskas med minidisc som upptagningsmedium) finslipades.

Slutligen några ord om resultatets reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.²⁶ Intervjuformen förväntades ge undersökningen en ganska hög reliabilitet, eftersom djupintervjuer öppnar möjligheten att ställa följdfrågor och be informanterna utveckla sina svar. På så sätt ges en större inblick i verkligheten lärarna verkar i än om undersökningen haft en mer kvantitativ ansats med i förväg utformade enkäter som skickats till en större urvalsgrupp²⁷. Detsamma gäller för resultatets validitet. I djupintervjuer kan tid ägnas åt att precisera frågorna, och återkomma till de områden man avser att undersöka. Utgångspunkten har varit att låta det framplockade materialet ligga till grund för följdfrågor och nya infallsvinklar, med avsikten att under intervjuerna ständigt kunna återkomma till undersökningens huvudfokus. Slutligen kan sägas att vi reserverar oss för huruvida undersökningen kommer att kunna säga något om hur musklärare i allmänhet utformar sitt arbetsmaterial. Resultatet gäller i första hand de musklärare som intervjuats, och det kan diskuteras i vilken mån det är generaliserbart över exempelvis Sveriges förenade musklärarkår. Vår förförståelse och inblick i musklärares olika förutsättningar var en nyckelfaktor i arbetets inledande stadium.

De två uppfattningarna, eller rollidentiteterna elev respektive innehållscentrering, som introduceras av Bouij,²⁸ kommer att användas som ett analysverktyg i arbetet med resultatet. Problemet kommer därmed att belysas från ett slags lärarperspektiv. Det vill säga: Hur lärarens sätt att förhålla sig till sin yrkesroll och sina elever kan tänkas avspegla sig i utformandet av dennes arbetsmaterial. I forskningen om skolkoder finns beröringspunkter med denna undersökning främst när det gäller att belysa vilka yttre omständigheter som kan tänkas påverka en musklärare då denne utformar sitt arbetsmaterial. Arbetets analysdel kommer att gå närmre in på dessa omständigheter.

²⁶ Tre begrepp som brukar tillämpas för att mäta källors tillförlitlighet, vilka förklaras närmre i: Stukat, 2005, s. 125–130

²⁷ Vilket förmodligen hade gett oss mer kortfattade och i efterhand mer svårtolkade intervjuvar.

²⁸ Bouij, 1998, s. 266

Resultat

Vi har besökt lärare på fem olika skolor i och utanför Göteborg. Urvalet har gjorts utifrån att vi vill besöka skolor i olika områden. Vi har varit på två skolor i en mindre ort utanför staden, en centralt belägen i en större kranskommun, två i själva Göteborg, varav en i centrum, och en i en centralt belägen större stadsdel. Alla lärare har tidigare gått musiklärarprogrammet på någon av landets musikhögskolor, och undervisar nu årskurserna 6–9. Nedan följer en kort presentation av lärarna på de olika arbetsplatserna. Vi använder fingerade namn.

Björn

Björn är lärare i musik på en centralt belägen skola i en av Göteborgs större kranskommuner, där han har varit anställd i ungefär 25 års tid. På denna skola finns även nystartade musikklasser. På arbetsplatsen finns två rum fullt utrustade för ensemblespel, där det större även är möblerat med bänkar som ett vanligt klassrum. I ett mindre gruppum finns också dator med tillgång till musikprogram. Man har också testinstrument från alla olika instrumentfamiljer som kan användas i undervisningen. Alla rum där musikundervisning sker ligger i anslutning till varandra. Björn kombinerar sin tjänst med att undervisa 50 % som didaktiklärare på musikhögskolan. Han är även utbildad engelsklärare, men undervisar inte längre i ämnet.

Jimmy

Jimmy har sedan början av åttiotalet varit anställd som lärare i musik på en skola i en mindre ort belägen på pendelavstånd från Göteborg. På arbetsplatsen finns två större salar, där den ena är möblerad som ett vanligt klassrum, och den andra är ett keyboard-rum, där syntar i klassuppsättning alltid står framme. Fem trumset finns även på skolan, varav två finns i enskilda ensemblerum. Det finns också ett litet rum med dator med musikprogram. Alla dessa rum ligger i anslutning till varandra. Jimmy har tidigare även undervisat i SO, men har nu endast musik.

Niklas

Niklas kombinerar sin tjänst mellan två olika skolor plus några timmar som fiollärare på kommunala musikskolan. Den ena av skolorna där han jobbar som musiklärare har besökts, som är en skola i en mindre ort med pendelavstånd in till Göteborg, där Niklas varit anställd i cirka fem år. På skolan bedrivs också delar av den kommunala musikskolans verksamhet i gruppum i anslutning till musiksalen, vilken är möblerad som ett vanligt klassrum. Niklas har även tillgång till 2 trumset och halvklassuppsättningar av syntar och gitarrer.

Anders

Anders undervisar i Musik och Engelska på en skola i en större stadsdel nära centrala Göteborg. Nästan all undervisning sker i ett och samma klassrum, där en klassuppsättning gitarrer finns i ett anslutande förråd. Syntar finns även i halvklassuppsättning. Inget trumset finns i klassrummet, utan möjligheterna till undervisning i full rock och popensemble finns i aulan, där ett trumset finns som måste plockas fram och riggas upp på scenen. Aulan ligger dock inte i anslutning till klassrummet, utan i en annan byggnad av skolan. Anders har jobbat på skolan sen millennieskiftet, och jobbade innan dess som frilansande musiker i 16 år.

Lena

Lena arbetar på en skola i centrala Göteborg, och undervisar även i Franska. Hon har arbetat som lärare sen 1982, och har jobbat på denna skola i fyra år. Undervisningen sker i tre lokaler, där trumset finns i två. Gitarrer i klassuppsättning finns samt tio syntar.

Lärarnas uppskattning av arbetsmaterialet i musikundervisningen

Detta avsnitt behandlar lärarnas egen uppskattning av mängden av sitt eget arbetsmaterial i förhållande till det utgivna materialet som finns på arbetsplatsen. Observera att denna del endast behandlar rikligheten av det egenproducerade materialet i förhållande till det publicerade. Hur materialet är utformat och i vilka sammanhang det används tas närmre upp i nästa avsnitt.

Egenproducerat och utgivet material på arbetsplatsen

Under samtliga intervjuer ombads lärarna att göra en uppskattning av hur mycket av materialet som används i lektionssammanhang som är egenproducerat. Svaren vi fick varierar något, och kan inte tas för att vara precisa. Av lärarnas svar på frågan kan vi dock bekräfta vår hypotes om att större delen av det befintliga arbetsmaterialet är egenproducerat. Vissa väljer att svara i procent, det har då rört sig om svar mellan 85–100 %. Ofta sjunker deras uppskattning något när vi talat lite om det utgivna materialet som finns på arbetsplatsen, och hur det kan användas, men då oftast bara med några få procent. Alla har på något sätt svarat att materialet som finns i klassrummet, och som eleverna får att arbeta med ”till större delen” är egenproducerat. Björn, som även är lärarutbildare på Musikhögskolan, uppskattar sitt egenproducerade material till 95–99%. Han har två kollegor, som också arbetar som musiklektörer på skolan, men det mesta av materialet har han gjort själv.²⁹

Publicerat material som tagits upp i samband med intervjuerna har varit av olika karaktär. En bok som förekommit på fyra av fem arbetsplatser har varit *Kring Musiken* av Christina Israelsson.³⁰ En bok som finns i fyra olika delar anpassade för varje årskurs från förskolan upp till gymnasiet. De mest förekommande har varit del 3 och 4, som är ämnade för 4–7 respektive 8-gymnasiet. Den har endast förekommit i enskilda ex, och inte i klassuppsättning. Läroböcker i klassuppsättning som används i undervisningen har för övrigt inte förekommit på någon av de besökta arbetsplatserna. Dock har det funnits enskilda exemplar av musikhistoriska verk i uppslagsform. Den mest förekommande är *Rockens Århundra* av Kjell Gunnar Johansson,³¹ en bok som förekommit på tre av fem arbetsplatser, varav den funnits i ett flertal exemplar (ca 10 st.) endast hos Anders, läraren i musik och engelska på skolan i en större stadsdel nära centrala Göteborg, annars bara i enskilda exemplar. Två av lärarna har tidigare jobbat med klassuppsättningar av böcker, men mer eller mindre övergivit det, eftersom man arbetar med så små partier ur boken.³²

Teori och praktik i samspel

Denna del av resultatredovisningen kommer att ägnas åt hur arbetsmaterialet vi kommit i kontakt med under intervjuerna sett ut, vilka typer av material som varit de mest förekommande, och i vilka sammanhang lärarna använder materialet. Vi kan utifrån våra intervjuer sluta oss till att lärarna i regel lägger upp undervisningen i enskilda block, där olika typer av arbetsmaterial förekommer.

²⁹ Intervju med Björn, plus minnesanteckningar från samma intervju i författarnas ägo.

³⁰ Israelsson, 2004.

³¹ Johansson, 1999.

³² Intervju med Anders, Jimmy, Lena.

Arbetsmaterialet kan delas in i tre större kategorier, mellan vilka vaga skiljelinjer kan urskiljas. Två av de vanligaste blocken hos alla lärare är *klassisk musikhistoria* och *rock och pophistoria*. Där det senare blocket gärna varvas med praktiskt spel och sång, eftersom rock- och pophistoria innehåller fler exempel på låtar som eleverna känner till och som går att genomföra i ensemble. Åt dessa två block ägnas även ett större antal lektioner, där man går igenom epoker i kronologisk ordning. Dessa tillhör kategorin vi kallar musikhistoria. Det går även att urskilja block hos alla lärare som ägnas åt musikteorins ämnescentrala begrepp samt instrumentkännedom. Här förekommer ofta häften och kompendier som innehåller teori kopplad till ett instrument. Vi har valt att dela in dessa i kategorin musikteori och instrumentkännedom. Arbetsmaterial används även i undervisningens rent praktiska delar, främst syftande på de tillfällen då man musicerar tillsammans i olika sammanhang. Vanligast förekommande här är enskilda stenciler med låtar och sångtexter. Denna kategori kallar vi sång och ensemblespel.

Arbetsmaterial inom musikhistoria

Ett mycket vanligt förekommande arbetsmaterial hos lärarna är det musikhistoriska kompendiet. Ett häfte på högst tio sidor som sammanfattar olika epoker inom klassisk musikhistoria har vid förfrågan plockats fram under fyra av fem intervjuer. Mest fokus i dessa kompendier ges åt epokerna: barocken, Wienklassicismen och romantiken, vilka oftast går igenom i kronologisk ordning. Här varvar lärarna undervisningen ofta med musikexempel, för att illustrera vad som karaktäriserade musiken inom de olika perioderna. De mest kända kompositörerna under varje epok ges också ett extra stort utrymme. Under barocken ges mest utrymme åt Bach och Händel, under Wienklassicismen Mozart, och under romantiken får Beethoven oftast mest uppmärksamhet. Hos de flesta lärare berör man endast de tidigare epokerna kort, och de finns inte representerade i kompendierna i lika stor utsträckning som de tre epoker som av lärarna ses som de viktigaste inom klassisk musikhistoria.³³ Kompendierna används av alla lärare som en slags kurslitteratur, som delas ut i samband med att blocket inleds. Vanligast är sedan att en eller två lektioner ges åt varje epok, då läraren fördjupar eleverna i sammanhangen och spelar mycket musikexempel.

Björn låter även eleverna låna hem en skiva med musikexempel som hör till varje epok. Denna skiva används i samband med att eleven läser på i kompendiet självständigt. Han poängterar också för oss vikten av att levandegöra undervisningen med hjälp av film och bilder när vi pratar om de kompendium som förekommer i hans undervisning:

På lektion så ska jag fördjupa det här på olika sätt [...] dels lyssningsmässigt, att vi spelar och sjunger och tittar på mycket som exemplifierar tidsandan vad gäller videoexempel och liknande, och förstå lite mera runtomkring. Så det här är faktagrunderna, sen på lektionerna vidgar vi det hela och sätter det i ett sammanhang.³⁴

I Björns undervisning får ofta utvalda sekvenser ur filmen *Amadeus* av Milos Forman levandegöra Mozarts tid. Denna film förekommer även i Anders undervisning i samband med att Wienklassicismen tas upp. Alla lärare pratar i någon form om att levandegöra genom musikexempel eller videoklipp.

³³ Intervju med Jimmy, Björn, Anders, Niklas.

³⁴ Intervju med Björn

Niklas, som undervisar på en av skolorna i den mindre orten utanför Göteborg, har i samband med att han började sin tjänst på skolan fått ett musikhistoriskt kompendium av sin mentor Jimmy, som undervisar på den andra skolan belägen i samma ort. Dock är Niklas den enda av lärarna som inte använder kompendiet i undervisningen. Han har istället gjort en tidslinje, som han utgår ifrån som stöd för sitt eget minne. Med denna som grund låter han sedan eleverna göra ett slags mindmap över varje epok, där allt det viktiga skrivs ner. Eleverna har sedan en ”musikmapp” där allt material de får eller gör själva sätts in. I övrigt pratar även han om hur viktigt det är att levandegöra musikhistorieundervisningen med olika medel:

Vi brukar se en video med pophistoria och sen knyta ihop dom artisterna i den videon till deras tidsaxel. Målet med detta är ju då att dom skall ha ett hum om när olika saker händer. Att rock´n rolls stora genombrott är på 50-tal. Och att bluesen är ännu längre tillbaka i tiden.³⁵

Klassisk musikhistoria skiljs i regel från rock- och pophistoria, och läggs ofta även vid olika tillfällen under åren 6–9. När de olika blocken kommer varierar ganska mycket mellan lärarna, men det är inte ovanligt att de kommer vid helt olika tillfällen. Annars ser även rock- och pophistoria ganska lika ut hos alla lärare, det vill säga att man ofta utgår ifrån ett egenproducerat kompendium som eleverna får som en slags kurslitteratur i samband med att blocket inleds. I regel så inleds detta kompendium och därmed själva undervisningsmomentet om rock- och pophistoria med bluesen, för att sedan gå framåt i tiden. Efter eller i anknytning till bluesen tas jazzen upp, vilken oftast löper fram till 50- talet, då man kommer in på rock´n roll. Därefter delar man gärna in de kommande årtiondena för sig och går in på vilka musikstilar som växte fram inom varje decennium, sammankopplat med de sub- och ungdomskulturer som oftast gick hand i hand med musiken. Rock´n roll hör således till 50-tal, popen till 60- talet, punk, disco och reggae är mest representerade under 70- talet, och synt och hårdrock på 80- talet. Här finns också en avvikelse hos Anders, som har ett kompendium som sträcker sig fram till slutet på 60- talet. Därefter låter han eleverna göra egna projektarbeten för att täcka in de efterföljande årtiondena. Detta projektarbete blir som en slags ”examen” på ett återkommande moment han lägger in i alla årskurser som han kallar ”veckans artist”, där eleverna får göra små arbeten med påföljande föredrag inför klassen om en artist eller grupp de själva väljer ut.³⁶

Här påpekas också av alla lärare vikten av att levandegöra undervisningen och sammanhangen man går igenom främst med musiklyssning, men även med videoklipp.³⁷ I detta sammanhang talar också vissa av lärarna om möjligheterna att integrera praktiskt ensemblespel i rock och pophistoria för att levandegöra undervisningen. Här stöter man dock ofta på svårigheter av schemateknisk karaktär, eftersom det ofta tar mycket tid och plats i anspråk att förbereda ensemblespel.

Arbetsmaterial inom musikteori och instrumentlära

En annan del av undervisningen som brukar ligga i blockform är musikteori och instrumentlära. I dessa block är det ännu vanligare att integrera teorin med praktiskt spel. Lärarna vi mött talar om det nästan som en nödvändighet för att undervisningen skall gå att genomföra. I Björns undervisning förs musikteorin in så mycket som möjligt i praktiskt spel, och de rent teoretiska blocken blir väldigt korta.

³⁵ Intervju med Niklas

³⁶ Intervju med Anders, exempel på kompendium finns i författarnas ägo, dock har vi inte kunnat få med kompendier från alla lärare, då de i vissa fall inte velat lämna dem ifrån sig, eller i andra fall inte haft dem tillgängliga vid intervjutillfället.

³⁷ Intervju med Björn, Anders, Niklas, Jimmy och Lena.

Anders pratar även om hur han hela tiden försöker använda instrument, eller få eleverna att på något sätt musicera för att se sambandet mellan praktiken och teorin:

När det gäller notvärden så jobbar jag mer med slagverk och klappa. När det gäller melodi så är det synt. Dom får sitta två och två och jobba med kompendium.³⁸

Hur teorin integreras med spel är oftast beroende av vad det finns för tillgång på instrument på arbetsplatsen. Hos Anders finns exempelvis inte tillgång till trumset i samma utsträckning som hos andra lärare.³⁹ När det gäller notvärden, puls och rytm så klappar man istället eller spelar på mer portabla slagverk. Även inom de musikteoretiska blocken förekommer många egenproducerade kompendier. I många fall är dessa centrerade kring teorin bakom ett visst instrument. Detta illustreras bäst av Jimmy, lärare vid en skola på mindre ort utanför Göteborg, som gjort en serie kompendier där teori tas upp i korta avsnitt i samband med keyboardspel. Dessa finns i fyra delar, där den spelmässiga svårighetsgraden blir högre allteftersom teorin runt det man spelar tas upp i varje häfte.⁴⁰ Liknande arbetsmaterial finns hos andra lärare för både synt och gitarr. Idén med dessa är först och främst att eleven skall lära sig att kompa på instrumentet. Gemensamt för häftena är att de i första hand är uppbyggda kring olika låtar. I början fokuseras mest på två ackord som eleverna skall lära sig växla mellan och gärna kunna sjunga till, sedan läggs fler ackord till i nya låtar, och man tar även upp ackordens karaktär i fråga om exempelvis dur-, moll- och dominantackord. Undervisningsformen där dessa olika häften förekommer sker oftast i helklass, där instrumenten delas ut till alla elever. Målet är att alla skall lära sig att kompa hjälpligt, som en förberedelse inför rock och popensemblen. Här finns också mycket som rör musikens formlära, vers och refräng, vilket också är en viktig förberedelse inför att spela i grupp.⁴¹

Instrumentkännedom är också ett enskilt block som förekommer hos alla lärare. Här är det väldigt olika i vilken årskurs man väljer att lägga blocket, men oftast sker även denna undervisning i samband med någon form av egenproducerat kompendium där de vanligaste instrumentfamiljerna går igenom. Varvat med detta spelas också mycket musikexempel för att eleverna ska höra hur instrumenten låter, och i den mån det är möjligt får eleverna också prova på instrumenten. Ibland kan instrumentkännedom också förekomma i samband med undervisning i musikhistoria, då man förklarar hur instrumenten utvecklats under varje epok, eller vilka nya instrument som framträtt.⁴²

Arbetsmaterial inom sång och ensemblespel

Den sista urskiljbara kategorin utgörs av arbetsmaterial som skall underlätta den rent praktiskt estetiska verksamheten i musikämnet. Här menar vi notblad⁴³, eller ensemblestenciler, som eleverna får i samband med ensemblespel, texter som används i sångsammanhang och förekommer både i sånghäften och i overheadformat, men även midibakgrunder som läraren sammanställt för användning i samband med sång i olika former.

³⁸ Intervju med Anders

³⁹ Där trumset finns i klassrummet, eller i direkt anslutning till klassrummet i ett grupprum. Att ha tillgång till flera trumset underlättar också denna form av teoretisk integrering i spel.

⁴⁰ Intervju med Jimmy. Kompendierna finns även i författarnas ägo.

⁴¹ Intervju med Anders, Björn, Jimmy.

⁴² Intervju med Björn, Jimmy, Niklas

⁴³ Notblad är egentligen inte korrekt benämning, eftersom noter väldigt sällan används i ensembleundervisning. Materialet är ofta väldigt förenklat av läraren, och utgår från ackorden och formen i en låt. Ofta finns också texten till låten med i denna stencil.

På alla arbetsplatser finns någon form av mer eller mindre strukturerat ensemblearkiv, eller en samling stenciler där lärarna kan plocka låtar till ensembleundervisningen. Variationen och rikligheten i detta material varierar väldigt mycket. Likaså hur lärarna väljer att använda det i undervisningen. En del väljer att använda dessa stenciler som stöd åt sig själva, och skriva upp den viktigaste informationen på tavlan som eleven behöver för att spela⁴⁴, medan det hos andra förekommer att alla i ensemblen får varsitt papper där det står nedskrivet hur varje instrument skall spela för sig. Här är det mycket svårt att fånga en enhetlig bild av hur materialet är utformat, eftersom varje lärare väljer att utforma det och jobba med det på sitt sätt. Vilken typ av material som läggs fram för eleverna är också beroende av hur erfarna de är att spela i ensemble och spela det instrument de gör i gruppen. Vissa behöver se hur ackorden skall tas på keyboard eller gitarr via grepptabeller, andra behöver bara se den nedskrivna ackordbeteckningen för att kunna spela det. Gemensamt för alla lärare är dock att de lägger ner mycket tid på att utforma detta material, i form av att planka låtar, transponera till enklare tonarter som eleverna klarar av, eller skriva om det så att det passar elever som inte är så vana vid att följa med i notsystem eller formanalyser.⁴⁵

Texter finns också i stort antal hos alla lärare. När vi talar om texter, så talar vi i allmänhet om rena texter, som tagits ifrån böcker som *Vispop*⁴⁶, eller skrivits ut från Internet, och används när man skall sjunga med hela klassen. Dessa är oftast avskalade från noter och system, och nedskrivna exakt som låten skall sjungas för att det ska bli lättare för eleverna att följa med utan att behöva tappa bort sig vid repristecken eller behöva vända blad i en sångbok. Allt för att det ska bli så lätt och smidigt som möjligt att sjunga med. Ofta förekommer de även som overheadblad, så att hela klassen riktar sin uppmärksamhet framåt istället för ner i ett papper, vilket också blir smidigare för läraren som slipper kopiera och dela ut papper i större mängder. I samband med sång i olika sammanhang⁴⁷ förekommer även ofta midibakgrunder, alltså förinspelade komp som läraren utformat själv, vilket vi menar måste räknas till det egenproducerade arbetsmaterialet. Detta använder ofta lärarna för att komma ifrån det konventionella med att man kompar eleverna på gitarr eller piano. Som ett sätt att "lura" dem att sjunga genom att lägga upp undervisningen i stil med den populära umgängesformen karaoke.⁴⁸

Att utgå ifrån sitt eget sammanhang

I detta avsnitt kommer vi att gå igenom de faktorer som kan påverka en lärare i utformandet av dennes arbetsmaterial. Här utgår vi ifrån den sista frågan i vår frågeställning, och vad vi med den som underlag fått fram under intervjuerna. I det inledande avsnittet går vi igenom hur lärarna ser på kursplanen, och hur detta återspeglas i deras arbetsmaterial. Därefter ges en bild av hur materialet måste anpassas till varje enskilt lektionssammanhang, och till de förutsättningar som råder på varje arbetsplats. Det tredje avsnittet ägnas åt hur lärarna förhåller sig till de förväntningar och den syn elever och andra lärare har på ämnet musik, och hur detta styr tillgången, utformandet och användandet av eget arbetsmaterial. I det näst sista avsnittet behandlas hur lärare utgår ifrån undervisning de fått tidigare i livet, och hur man delar med sig av sitt egenproducerade arbetsmaterial på olika sätt i kollegial samverkan.

⁴⁴ På detta sätt kommer man undan problemet med att alla elever sitter och stirrar ner i sina papper, Intervju med Niklas, spår 13 som exempel.

⁴⁵ Intervju med Jimmy, Björn, Anders, Lena, Niklas.

⁴⁶ En serie notböcker sammansatta av Ingemar Hahne, utgivna av Notfabriken, Sverige

⁴⁷ Även sammanhang utanför klassrummet, på konserter och avslutningar där det är vanligt att elever uppträder.

⁴⁸ Intervju med Anders, Jimmy.

Slutligen ägnas ett avsnitt åt den viktiga budgetfrågan, som alla lärare tagit upp som en stor bidragande orsak till att de känner sig tvingade att göra sitt eget material.

Att tolka kursplanen

En av våra frågor gällande vad lärarna utgår ifrån när de utformat arbetsmaterial handlade om hur de tolkar kursplanen, och hur det återspeglas i arbetsmaterialet. Alla är här mer eller mindre eniga om att vissa punkter är svåra och tar tid att tolka, på grund av att begreppen är väldigt vida och vagt formulerade. Kursplanen förekommer främst i samband med att skolans lokala kriterier läggs upp, och ingen av informanterna pratar egentligen om den i samband med hur de gör arbetsmaterial. Många nämner också svårigheten i att genomföra kursplanemålen, eftersom de i den nya omskrivningen⁴⁹ fokuserar så starkt på samspel, vilket är den mest krävande formen av musikundervisning i fråga om både tid, resurser och material. Här instämmer de flesta lärare att kursplanemålen är svåra att nå med de få timmar musikämnet har – och framför allt i helklassundervisning.

Några lärare säger också att det är lätt att man ser den vagt formulerade kursplanen som ett hinder till en början, men att man mer övergår till att se den mer som en frihet, och att man kan tolka in mycket som man själv vill genomföra i den. De mest öppna begreppen verkar vare de i kursplanen som tar upp musikens funktion i olika miljöer, kulturer och epoker. Här har de flesta lärarna erkänt att ett sådant begrepp som epok, egentligen inte behöver innebära barocken, Wienklassicismen, eller romantiken. Man är medveten om att det ingenstans står att klassisk musikhistoria måste tas upp. Ändå ser undervisningen i musikhistoria väldigt lika ut på alla skolor, och arbetsmaterialet man använder i dessa sammanhang har också stora likheter. Alla lärare väljer exempelvis att utgå ifrån barocken, Wienklassicismen och romantiken i den klassiska musikhistorieundervisningen. Det rör sig troligen här om en ganska traditionell syn på den klassiska musikhistoriens epoker⁵⁰ – vilken man exempelvis ofta stöter på om man studerar ämnet på landets musikhögskolor – som överförs till eleverna. Det är lätt att hitta karaktäristiska musikexempel från alla tre av dessa epoker som eleverna känner igen, och det är lätt att avgränsa dem ifrån varandra när det gäller hur musiken lät under varje epok. Hur Niklas lägger upp sin klassiska musikhistorieundervisning får representera detta sätt att tänka i epoker:

Vi börjar med barock och Wienklassicismen och försöker särskilja det. Och andra lektionen brukar jag lägga till romantik på lyssningen och snacka om vad det är för olikheter och likheter och hur man kan känna igen barock med cembalo mm. Det brukar jag lägga tre fyra lektioner på. Och då är elevens färdiga material tre mindmapar, en per epok och en tidsaxel med massa låttitlar.⁵¹

Det går inte att sluta sig till att lärarna i första hand lutar sig mot kursplanen när de utformar sitt material. De specifika förutsättningar som råder på varje arbetsplats får snarare bestämma vad som är genomförbart i undervisningen, och dessa förutsättningar styr även i stor utsträckning rikligheten på materialet, och hur det är utformat.⁵²

⁴⁹ Kursplan för ämnet musik 2000, skolverkets hemsida, 2006-04-03

⁵⁰ På den fria encyklopedin på nätet, ges 2006-04-05, följande förklaring av begreppet *Epok*: En **epok** (av fr. *époque*, gr. *εποχή*) är en längre [tidsperiod](#), en tidsålder med karaktäristiska kännetecken, en avgränsad period. Inom olika typer av [historia](#) kan epoker ha olika längd – en epok inom [arkeologi](#) spänner över några århundraden eller årtusenden, en epok inom [astronomi](#) eller [geologi](#) täcker kanske årmiljoner. <http://sv.wikipedia.org/wiki/Epok>.

⁵¹ Intervju med Niklas

⁵² Intervju med Anders, Björn, Lena, Jimmy, Niklas.

Att anpassa materialet till lektionssammanhang

Vi har redan berört hur lärarna plockat texter från exempelvis *Vispop*, eller Internet och gjort om dem för att de ska passa i lektionssammanhang. Det handlar här ofta om att förenkla låtarna, och skala bort distraktionsmoment från texter för att eleverna skall kunna sjunga utan att behöva hänga med i notsystem och repris. Att plocka lämpligt material från olika ställen och anpassa det och sammanställa det till egna förutsättningar är dock vanligt i alla former av undervisningen hos alla våra lärare. Det vanligaste är att man inom musikhistoria och musikteori får *översätta* materialet till en nivå som passar eleverna. Alla lärare pratar om att böcker som berör ämnen som musikhistoria ofta har en för hög nivå för årskurs 6–9. Därför får man plocka från olika ställen och skriva om det, eller förenkla det med egna ord för att eleverna ska förstå. Musikhistoriska verk finns på arbetsplatsen, men används endast som referens eller uppslagsverk när eleverna ska göra egna arbeten.

Man pratar också ofta om att man får banta ner textmaterialet och komprimera, för att det ska gå att genomföra på ett begränsat antal lektionstimmar. Det utrymme vissa epoker ges i musikhistoriska verk går inte att ta hänsyn till i grundskolans undervisning, både av tidsskäl, och för att språket ofta har en högre facklig nivå där termer och begrepp används som är främmande för eleverna. Här bygger lärarna ofta på med sina egna förkunskaper, och vad man själv är intresserad av. Eftersom Niklas exempelvis är klassiskt skolad och har ett stort intresse för klassisk musikhistoria så utgår han gärna från sina egna förkunskaper och ”det egna berättandet” i undervisningen.⁵³

I samband med detta poängterar också en del av lärarna att musikleraryrket har en väldigt individualistisk karaktär. För många är musiken ett brinnande fritidsintresse, och man har sökt sig till yrket för att man alltid haft detta intresse.⁵⁴ Upplevelsen av musik, och vad som är viktigt att lägga fokus på är därför ofta högst personligt. Man har en tendens att ägna mer tid åt de områden där man själv finner sitt intresse. Björn har exempelvis ägnat mycket tid åt latinamerikansk musik, eftersom det är något han är intresserad av även privat.⁵⁵ Ännu en genomgående trend hos lärarna är att de anser att de måste anpassa materialet de har till just de elever som finns på skolan. Att de inte bara utgår ifrån sin egen syn på musikämnet, och vad de tycker är intressant, utan även utgår ifrån vad som går att genomföra på den enskilda skolan, och då inte bara vad som går att genomföra med hänsyn till utrymme, resurstillgångar och antal timmar i varje årskurs, utan även vad som faktiskt fungerar med eleverna på varje arbetsplats. Detta verkar vara starkt knutet till skolans närmiljö, främst syftande på vad det finns för utbildningstradition i upptagningsområdet, och vilken syn på utbildning som förs vidare från elevernas föräldrar.⁵⁶ När vi frågar Björn om han tror att hans material skulle kunna fungera på någon annan skola, berättar han om en av sina kollegor som kombinerat sin anställning med en deltidstjänst på en annan skola, där han försökt använda Björns material, vilket inte har fungerat. När vi frågar honom varför ger han oss följande förklaring:

Därför att det är ett annat urval av elever och dom kommer från helt andra uppväxtmiljöer, och helt annan tradition så att säga [...] han gjorde en slags lightversion av materialet som vi har använt här och som är ganska bra anpassat för det här området, och så att säga dom villkor som är här runtomkring. För det här är elever som kommer från [...] nu ska vi inte hårdra det, vi ska inte utmåla, men det är goda uppväxtvillkor och så att säga, familjer med ganska hög studievana [...]

⁵³ Intervju med Anders, Björn, Jimmy, Lena, Niklas.

⁵⁴ Jfr. Bouij, 1998, s. 101–110, där han skriver om att man söker sig till musikutbildningar för att man tidigt under uppväxten upplever sig som musikbegåvad genom rollstödet man får från sin omgivning.

⁵⁵ Intervju med Anders, Björn, Jimmy och Niklas.

⁵⁶ Jfr. ovan där den *yttre kontexten* tas upp – en faktor som enligt Arfwedsson påverkar skolkoden.

ganska hög utbildningsnivå [...] på dom flesta, inte alla, men dom flesta. Och det gör då att man kanske kan ta ett material som är på lite mera avancerad nivå, än vad man skulle få göra om man jobbade på en förortsskola med oerhört hög så att säga invandrarprocent [...]]då får man göra en reviderad variant och lägga materialet lite mer anpassat [...] språkligt sett, så det får man ju känna in.⁵⁷

Samma tendens märks hos Niklas, som berättar om hur han, som kombinerar sin tjänst med att arbeta på en annan skola, uppskattar att han kan använda 50% av sitt material på båda skolorna, men annars får anpassa det efter de förhållanden som råder på de olika arbetsplatserna. Den största anledningen i Niklas fall är dock att timplanerna ser så annorlunda ut på hans två olika skolor. Många av lärarna talar också om hur de då och då behöver uppdatera sitt material, antingen för att man vill prova nya upplägg, eller för att något annat man provat inte fungerat i nya klasser. Detta är vanligt i början av lärarkarriären när utformandet har lite av en ”trial and error” karaktär, då man provar vad som är genomförbart i varje årskurs utifrån de förutsättningar man har.⁵⁸

Att förhålla sig till synen på musikämnet

Vid olika tillfällen har vi kommit in på frågor som rör lärarnas sätt att förhålla sig till elevers och andra lärares syn på musikämnet, och hur detta kan påverka arbetsmaterialet. Av de svar vi fått under intervjuerna kan vi sluta oss till att man som lärare anstränger sig för att göra musikämnet roligt och intressant för eleverna. Detta behöver naturligtvis inte endast gälla för musiklärare, utan finns troligtvis och förhoppningsvis som en strävan hos alla lärare. Dock har vi undrat om lärarna i allmänhet anser att de måste förhålla sig till just detta att musiken, som har den praktiskt estetiska karaktären möter större krav från främst elever på att vara ett roligt, lättillgängligt ämne som inte borde nedtyngas av så mycket teori. I samband med detta har vi också kommit in på det som ovan tagits upp i samband med Christer Bouijs avhandling om elev och innehållscentrerad undervisning, och vad läraren anser sig ha för roll i förhållande till sitt ämne. Alla informanter är här ense om att det är samspelet och det rena musicerandet som är ämnets kärna, och att teorin fungerar som ett ramverk för att bidra till elevernas förståelse. Lärarna pratar också om att det ofta är deras uppgift att göra musikämnet roligt och lättillgängligt, även om man går igenom områden som kan uppfattas som tyngre än andra. Här anser man oftast inte att man behöver revidera eller banta ner materialet av den anledningen att eleverna först och främst ska tycka det är roligt och lättillgängligt. Det finns vissa saker inom musiken som anses höra till allmänbildningen, och som måste finnas där. Detta märks främst i valet av musikexempel som förekommer i undervisningen. Inom musikhistoria finns exempelvis vissa verk och kompositörer som man tycker att eleverna skall känna igen. Samtidigt ägnar lärarna mycket tankeverksamhet bakom musikexempel eleverna själva tar upp i samband med egna arbeten eller ensemblespel. I samband med detta talar Jimmy om ett fenomen han hela tiden måste ta hänsyn till när det gäller elevernas eget musiklyssnande. Eftersom det förekommer mycket så kallad ”rasistrock”⁵⁹ måste han hela tiden vara på sin vakt med vad vissa elever spelar, och kan med hänsyn till detta inte möta alla elever där deras musikaliska intresse finns.

⁵⁷ Intervju med Björn.

⁵⁸ Intervju med Anders, Björn, Jimmy, Lena, Niklas.

⁵⁹ Rasistrock har många olika varianter, och vi har inte för avsikt att i detalj tala om vad som karaktäriserar dessa, men musiken som syftas på av Jimmy kan i vissa kretsar kallas för Patriotisk musik, eller vikingarock. Vissa menar att det är en stor skillnad mellan patriotisk musik och vit maktmusik. Musiken och texterna behöver inte vara öppet rasistisk, men kan förekomma i rasistiska sammanhang. Det mest kända bandet när det handlar om patriotisk musik – eller om man vill – Vikingarock är förmodligen Ultima Thule, vilket Jimmy också nämner under intervjun, men som vi valt att utelämma eftersom det egentligen inte berör vår undersökning direkt.

Anders talar på samma sätt om att han vill få igång tankeverksamheten hos sina elever och få dem att ställa sig frågan varför det låter som det låter, och varför de tycker som de tycker om musik. Han pratar om att ämnets uppgift här är att ge dem det historiska sammanhanget som visar ”varför det blev som det blev”.⁶⁰

Det är annars svårt att urskilja någon konsekvent ämnes eller elevcentrering hos någon av lärarna i den bemärkelsen som Christer Bouij tar upp begreppen.⁶¹ Att utgå från vad som fungerar på varje arbetsplats verkar däremot vara något genomgående. Alla lärare är eniga i tanken om musicerandet och samspelet som ämnets kärna, och att lärarens roll är att bidra till något slags allmänbildning, eller att det finns vissa aspekter inom musiken som eleverna *bör* känna till, men att man samtidigt måste göra undervisningen och materialet intressant, men framför allt lättillgängligt.

De flesta av lärarna nämner också att de får ägna mycket tid åt att utforma material som skall användas i samband med avslutningar, eller andra högtider eller sammanhang på skolan där man brukar musicera. Att planera och förbereda material i form av noter eller bakgrunder till dessa så kallade ”kringaktiviteter” som inte direkt har med musikundervisningen att göra tar ofta mycket arbetstimmar i anspråk av läraren. Det är ofta underförstått från den övriga lärarkåren att detta ligger på musiklärarens ansvar, eftersom denne oftast har mest erfarenhet av att leda och organisera musikaktiviteter.⁶²

Reproduktion och kollegial samverkan

Några av lärarna nämner under intervjuerna att de i vissa fall utgår från undervisning de själva fått och upplevt som intressant eller rolig under sin studietid. Hos några förekommer material från musikhögskolan, som man fortfarande använder i olika stor utsträckning i sin egen undervisning. Det måste också tas hänsyn till att man under utbildningstiden troligtvis tillägnar sig de mesta kunskaperna om yrket, och att man ofta med stor sannolikhet får med sig mycket material därifrån. Dock är förekomsten av rent egenproducerat material så pass stor, att man svårligen kan säga att musikhögskolan kan ses som en faktor som påverkar musiklärare i högre grad än övriga faktorer som tas upp i detta arbete.⁶³

Det förekommer även en viss utsträckning av kollegial samverkan hos lärarna. På deras arbetsplatser förekommer ibland en del material som gjorts av andra lärare vi intervjuat. Även här finns dock en tendens att förr eller senare vilja göra sitt eget material och använda sig av det i sin egen undervisning. Exempelvis förekommer kompendier som Jimmy gjort hos både Niklas, som fått dem av honom i samband med mentorskapet i början av sin anställning, och hos Anders. Dock verkar inte dessa användas i undervisningen i alls lika stor utsträckning som de används hos Jimmy själv. Samma mönster kan vi se i det fall vi tidigare tagit upp att material som gjorts av Björn⁶⁴ blir svårt att anpassa till andra skolor, och att materialet måste omarbetas för att kunna passa de nya elevgrupperna.

⁶⁰ Intervju med Jimmy, Anders.

⁶¹ Det vill säga: Ingen av lärarna tycks ha en rollidentitet som till någon större del utgår ifrån elevens musikaliska kunnande och ser musicerandet som undervisningens kommunikationsmedel. Inte heller går det att urskilja rollidentiteten där innehållet är fokus, och lärarens roll är att förmedla sitt eget musikaliska kunnande till eleverna. Bouij, 1998, s. 265–266. (Se arbetets analysdel för utveckling av detta resonemang)

⁶² Intervju med Anders, Jimmy, Lena, Niklas.

⁶³ Intervju med Anders, Niklas.

⁶⁴ Björn, som ligger bakom allt material på arbetsplatsen har med tanke på sin tjänst som didaktiklärare på musikhögskolan säkerligen en ganska stor pedagogisk auktoritet på skolan.

Här kan också vara värt att nämna sidan www.lektion.se på Internet,⁶⁵ som åtminstone förekommer i intervjun med Jimmy, och är en stor sajt på Internet, där lärare lagt upp sina lektionsplaneringar som andra medlemmar kan ladda ner. Hur utbredd denna sida är i andra lärargrupper vet vi dock inte.

Budgetfrågan

Vi frågade alla lärare om de ansåg att det skulle behövas en lärobok som innefattade alla områden av grundskolans musikämne, och de svarade mer eller mindre enhälligt, att det visserligen skulle behövas, men att man förmodligen ändå inte skulle ha råd att köpa in något liknande material, eftersom budgeten är så liten. Den vanligast förekommande budgeten lärarna har att arbeta med är 10 000 kr per läsår, den lägsta ligger på 7000 kr. Många pratar om att större delen av pengarna går åt till att laga eller köpa in nya instrument, och att det är till detta pengarna måste gå för att samspelet är det viktigaste. I slutändan finns dock bara ett par tusenlappar kvar över till litteratur, och dessa går då till större musikhistoriska verk, eller notböcker av olika slag. Det räcker inte till en större klassuppsättning av böcker. Här kan åter boken *Kring Musiken* av Christina Israelsson tas upp vilken berörs ovan, som verkar ha skrivits med tanken att den skall fungera som lärobok för grundskolan upp till gymnasiet i musik, där alla elever får varsin bok. Alla lärare har pratat om boken, och den har förekommit på varje arbetsplats, dock ingenstans i klassuppsättning.⁶⁶

Några lärare säger att de inte är i behov av någon allomfattande lärobok, eftersom de ändå bara plockar ut det som går bäst att använda ur olika böcker, och att de därför inte ser någon anledning att lägga pengar på hela klassuppsättningar. Detta förklaras på ett bra sätt av Lena, som förut arbetat med en bok i klassuppsättning, men som märkt att man ändå bara arbetar med korta partier:

Jag har en klassuppsättning av en gammal bok som han Lasse Karlsson gjorde för högstadiet, och där använder jag en del av det här med musikteori. Där köpte jag en klassuppsättning, och då kom jag ju på att man borde ju ha till varje elev, och då är ju frågan vad det är för vits att lägga så mycket pengar på läroböcker där man använder kanske 1/7 av boken och resten använder du inte. Så det blir väldigt mycket klippa och klistra ihop material.⁶⁷

Samma tendens finns hos flera av lärarna. Jimmy, som tidigare arbetat en del med boken *Finmusik, ful musik och folkmusik*,⁶⁸ men bara i ett kort enskilt moment i undervisningen. Även om budgeten hade funnits så verkar det som om musikämnets undervisningsformer inte riktigt möjliggör ett kontinuerligt användande av en större allomfattande lärobok. Dock menar många av lärarna att de skulle behöva kortare arbetshäften att ta fram vid vissa enskilda moment. De moment lärarna syftar på finns främst inom musikhistorien eller i samband med att man närmar sig musik i andra kulturer. Kravet verkar dock vara att dessa är billiga nog att kunna lägga pengar på till en klassuppsättning. Budgetfrågan är central hos alla lärare, och de anser att pengarna i första hand måste gå till instrument och reparation av dessa, eftersom samspel och musicerande är ämnets kärna.⁶⁹

⁶⁵ www.lektion.se, 2006-05-18

⁶⁶ Intervju med Anders, Björn, Lena, Niklas, Jimmy.

⁶⁷ Intervju med Lena, Boken som syftas på har vi sökt efter, men den verkar inte längre finnas på marknaden.

⁶⁸ Intervju med Jimmy, bokens fulla titel är: *Finmusik, ful musik, folkmusik : en annorlunda musikhistoria*. (Stockholm: Esselte studium, 1979, av Peter Mosskin och Håkan Sandblad.)

⁶⁹ Intervju med Björn, Lena, Niklas.

Analys

Antagandet som lyftes fram i arbetets inledande del kan alltså bekräftas. Nämligen att informanterna upplever att de gör större delen – för att inte säga i vissa fall – allt arbetsmaterial själva. Lärarna utgår i utformandet av materialet oftast både ifrån elevernas förutsättningar, alltså vad som är möjligt att genomföra i olika årskurser och utifrån elevernas kunskaper. De utgår även ifrån de förkunskaper de har med sig antingen ifrån tidigare utbildning eller vad de kan hämta från publicerad litteratur. Varje lärare tvingas också utgå ifrån sin egen situation på den enskilda arbetsplatsen. Eftersom resultatet visar att det som mest påverkar lärarna i utformandet av arbetsmaterialet är de förutsättningar som råder på arbetsplatsen i form av tillgång på resurser, utrymme, och timplanering, vid sidan av skolans närmiljö, som på olika sätt avspeglas i hur skolan ser ut, så är Arfwedssons teorier om skolkoder kanske de mest tillämpbara på vårt resultat. Arbetsmaterialet som används i undervisningen varierar kraftigt mellan de olika skolorna beroende på resurstillgångar. Om läraren exempelvis enkelt och smidigt kan genomföra syntspel med hela klassen – som i Jimmys fall⁷⁰ – så finns mycket material utformat för denna form av undervisning.

Skolkoden påverkas enligt Arfwedsson inte bara av skolans materiella situation och dess resurser, utan även av kulturella, sociala och ekonomiska förhållanden i närmiljön – något som han kallar *den yttre kontexten* – som är i samklang med dess upptagningsområde.⁷¹ Vårt resultat har visat att det finns en svårighet att överföra ett arbetsmaterial som utformats för en enskild skolas förutsättningar till en annan. Björn talar exempelvis om den ”studievana” som eleverna får med sig från familjen, och att ”utbildningsnivån” i skolans upptagningsområde generellt är ganska hög. Materialet han utformar kan därför läggas på en högre språklig nivå, än vad som är genomförbart i andra skolor, där utbildningstraditionen är mindre representerad.⁷² Detta vittnar om att lärare i utformandet av sitt arbetsmaterial måste förhålla sig till elevernas studievana, eller den syn på bildning som förmedlats dem via deras familjer.

Informanterna måste också påverkas av den generella synen på musikämnet hos både elever och kollegor. Här är musiklärarens så kallade ”kringaktiviteter” en viktig faktor. Många lärare upplever att de får lägga ner många arbetstimmar utöver de som ingår i deras tjänst på sidoprojekt som avslutningar, kör och andra arrangemang på skolan där man musicerar på något sätt. Här gör lärarna bakgrunder till sång, repeterar med kören och liknande. Intervjuszvaren från vissa lärare antyder att det är underförstått från resten av lärarkåren att musikläraren skall leda dessa sidoprojekt där musik på något sätt ingår. Det sammanhang som Arfwedsson kallar *den inre kontexten* – som bland annat baseras på faktorer som skolans historia och tradition – måste därför också ses som något som påverkar läraren när denne utformar sitt arbetsmaterial. I alla fall finns mycket material som är utformat för att det skall förekomma i något slags kringaktiviteter, där musikläraren från ledningen och den övriga lärarkåren förväntas ha en central medverkan.

⁷⁰ Intervju med Jimmy

⁷¹ Arfwedsson, 1983, s. 25–26

⁷² Här hade varit intressant jämföra med hur arbetsmaterialet sett ut i en förortsskola med en högre förekomst av elever med annan etnisk bakgrund.

Läraren måste också förhålla sig till underförstådda förväntningar som eleverna har av musikämnet i grundskolan. Här pratar lärarna om att musikämnet inte får bli för likt SO-ämnet, och om faran med att göra ämnet för teoretiskt. Arbetsmaterialet måste därför utformas så att teorin inte får övertaget. Kompendier skall således vara lätta att förstå, och fungera som ett "ramsammanhang", som Björn uttrycker det. Vikten av att levandegöra sammanhangen med video och dvd blir större i de mer teoretiska blocken än vikten som läggs vid det textbaserade kompendiet.⁷³

Vår förförståelse fick oss att anta att musklärare i allmänhet har en ganska liten budget⁷⁴ med tanke på ämnets få timmar i grundskolan. Med resultatet framför oss kan vi bekräfta detta antagande. Kursplanens föreskrifter, och ämnets 230 timmar är något som alla musklärare inom kommunala skolor måste förhålla sig till, och denna undersökning kan endast visa hur vår specifika urvalsgrupp förhåller sig till dessa förutsättningar. Vi kan anta att det finns skolor i Sverige med liknande förutsättningar, men vi kan inte med säkerhet säga att vår undersökning ger en representativ bild av verkligheten. Dock lyfter alla lärare vi intervjuat fram budgetfrågan som en central anledning till att de tvingas göra sitt eget material. Muskläraren måste hela tiden, precis som lärare i andra ämnen förhandla med skolans ledning om sin budget. Även i detta sammanhang är skolkoden en viktig faktor. Arfwedsson hävdar att det alltid är några eller många individer vid varje skola som av personlig eller pedagogisk auktoritet är centrala bärare av skolkoden, och därför "kan hävda viktiga principer i koden mot konkurrerande uppfattningar".⁷⁵

Personlig eller pedagogisk auktoritet är således vitala egenskaper för en musklärare som vill förhandla sig till en bättre budget. Här spelar också lärarens yrkeserfarenhet och tid på skolan in. Ju längre en lärare varit på samma arbetsplats, desto större erfarenhet har också denne av att interagera och påverka den skolkod som råder på arbetsplatsen. Jimmy har under 20 års tid lyckats samla på sig gott om utrustning och utrymme till sin undervisning, och har vid flera tillfällen fått förhandla med ledningen om mer pengar till verksamheten. Björn som även är lärarutbildare på musikhögskolan och därför borde ha en stor pedagogisk auktoritet ur detta hänseende, har även förmånen att arbeta på en skola där ledningen vill satsa mycket på musiken.⁷⁶ Det är exempelvis rektorn, som i flera års tid velat starta upp de nya musikklasserna på skolan. Förmågan att kunna "strida för sitt ämne" och förhandla om budget är alltså något som påverkade både förekomsten av egenproducerat material på arbetsplatserna, och även lärarnas utformning av det, eftersom materialet som används ofta är så starkt knutet till vad det finns för förutsättningar i form av resurser och utrymme på den enskilda skolan. Kort sagt, kan sägas att man utformar materialet efter vad som är genomförbart med tanke på dessa rådande förutsättningar.

Vi är medvetna om att Bouijs rollidentitetsstrukturer gäller främst för studerande på musikhögskolan, och i viss mån nyutexaminerade lärare.⁷⁷ Om vår undersökningsgrupp hade varit större, och haft en bredare variation i fråga om informanternas förutsättningar och bakgrund, hade vi förmodligen kunnat göra större kategoriseringar av de mönster som uppträtt i intervjuvaren, och skapa en ny uppsättning av olika rollidentitetsstrukturer att utgå ifrån.

⁷³ Intervju med Anders, Björn, Niklas, Jimmy och Lena.

⁷⁴ Även musklärarens budget varierar kraftigt mellan olika arbetsplatser, men i detta sammanhang måste den sättas i förhållande till de ämnen i grundskolan som har flest timmar, det vill säga matematik, engelska och svenska.

⁷⁵ Arfwedsson, 1983, s. 30, 75.

⁷⁶ Intervjuer med Björn och Jimmy.

⁷⁷ Bouij, 1998, s. 266

Skolan som arbetsplats är också en typ av sammanhang som läraren socialiseras in i, och när rollidentiteten så som Bouij pratar om den, sätts i detta nya ständigt föränderliga sammanhang så borde den ömsesidiga interaktionen bidra till att rollidentiteten förändras. Våra informanter har varit verksamma lärare i allt emellan 5 till 20 år, och de erfarenheter de har av att arbeta ”i verkligheten” måste ha påverkat och utvecklat deras rollidentiteter så att de inte längre är helt jämförbara med de Bouij lyfter fram som gällande för sin undersökningsgrupp.

Rollidentiteterna som Bouij tar upp är ändå intressanta för vår undersökning. Vi kan anta att lärarna, om vi mött dem tidigare i karriären, lättare hade kunnat placeras in under någon av Bouijs kategorier. Vi kan se exempel som styrker detta antagande i vad lärarna gör, och har gjort vid sidan om sitt yrke. Anders berättar att han i 16 års tid jobbat som musiker, alltså kan han en gång ha varit förenlig med den rollidentitet som under utbildningstiden tänker sig att först och främst försörja sig som musiker. Anders pratar också om hur svårt det var att komma tillbaka till yrket efter uppehållet och hitta uppdaterat och lämpligt material till undervisningen.⁷⁸ En annorlunda utgångspunkt kan ses hos Björn, som länge arbetat som lärarutbildare på musikhögskolan, vilket påverkar utformandet av hans arbetsmaterial. Björn verkar vara mest insatt av alla lärare i hur materialet på bästa sätt kan utformas efter kursplanens mål, han verkar också ha en stor medvetenhet om vad olika typer av material bör ha för funktion i undervisningen, och vilka pedagogiska konsekvenser som kan uppstå om materialet är fel utformat.⁷⁹ Vilken rollidentitet man i början av sin karriär hör hemma i bör alltså påverka hur man ser på materialet i sin undervisning, och hur aktivt man arbetar med att leta, eller tillverka nytt material. Utöver detta finns även flera uppfattningar hos varje lärare som kan ses som elev- eller innehållscentrerade. Alla lärare är eniga om att samspelet och musicerandet är ämnets kärna, och att mest tid därför skall och bör ägnas åt denna typ av undervisningsform. Mycket tid läggs vid att ge eleverna en grund för att kunna spela i grupp, och en stor del av arbetsmaterialet är därför utformat på så sätt att alla skall kunna ha samma chans att delta på ett tillfredsställande sätt i ensembleundervisningen. Synt- och gitarrkompendierna är exempelvis utformade på ett så enkelt och lättförståeligt sätt som möjligt, och man ägnar mycket tid åt att gå igenom dessa med hela klassen. Enligt Bouijs terminologi kan detta ses som ett elevcentrerat arbetssätt, där eleverna från början skall ha samma förutsättningar att tillägna sig musicerandet som kommunikationsmedel, eftersom den elevcentrerade läraren ser musiken främst som ämnets kommunikationsmedel, inte som något som skall förmedlas till eleven.

Om man däremot tittar på de musikhistoriska kompendierna, och hur lärarna använder dem, så framträder dock ett mer innehållscentrerat tillvägagångssätt. Alla verkar vara eniga om vilka epoker och viktiga personer inom musikhistorien som eleverna bör känna till. Här kan man se läraren som en förmedlare av ett ”musikaliskt ideal som utvecklats inom en levande musiktradition”⁸⁰ som skall föras vidare till eleven.

Undervisningsformen – som man om man vill kan kalla katederundervisning – är mer av den karaktär som återfinns i andra teoretiska ämnen. Kompendierna fungerar som kurslitteratur, och läraren går igenom de viktigaste epokena kronologiskt och varvar med musikexempel. I dessa två undervisningsformer har alltså musiken två olika funktioner.

⁷⁸ Intervju med Anders

⁷⁹ Om texten är för svår, om man ”teoretiserar” för mycket, eller om man inte lyckas levandegöra det den skrivna texten tar upp med annan media.

⁸⁰ Bouij, 98, s. 266

Målet i ensembleundervisningen är att eleverna skall kunna skapa musiken själva, samtidigt som målet i musikhistorieundervisningen är att eleverna (kanske mer i allmänbildningssyfte) skall ges kännedom om det viktigaste i varje epok.

I kursplanens mål att sträva mot kan man också uttyda en skillnad mellan två olika undervisningsformer i musikämnet. Ett av målen är att: ”eleven utvecklar förmåga att själv skapa musik för att kommunicera tankar och idéer”, och att ”eleven använder sina musikkunskaper i gemensamt musicerande och därigenom utvecklar ansvar och samarbetsförmåga”. Det är de kommunikativa och sociala aspekterna som lyfts fram i samband med musicerandet och ensemblespelet, samtidigt som det i de punkter där det går att tolka in musikhistoria, talas om att eleven skall bli ”förtrogen med musikens form, struktur, skriftspråk och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer, kulturer och *epoker*” (författarens kursivering). Fokus är här istället att eleven tillägnar sig denna förtrogenhet, och de sociala och kommunikativa aspekterna är inte alls lika uttalade som i de två andra punkterna.⁸¹

De olika undervisningsformerna varierar alltså ganska kraftigt i musikämnet mellan samspel i grupp och katederundervisning, vilket också påverkar arbetsmaterialets utseende. Även om många av lärarna anser att det behövs en allomfattande lärobok i ämnet, måste man först och främst ifrågasätta om ämnets dynamik i fråga om dessa skiftande undervisningsformer verkligen öppnar upp för användande av en lärobok att återvända till i alla moment.⁸² Ännu en faktor som talar emot den allomfattande läroboken är att de olika blocken kommer i olika årskurser i varje skola, och denna valmöjlighet utnyttjas väldigt olika av olika lärare. En del väljer exempelvis att lägga klassisk musikhistoria i sexan, medan vissa lägger det i nian. För att en lärobok som täcker in alla områden skulle kunna göras måste undervisningen i landets skolor anpassas efter boken istället för tvärtom.

⁸¹ Kursplan för ämnet musik, 2000, skolverkets hemsida, 2006-04-03

⁸² eller om man vill: Alla de olika block som lärarna delar in undervisningen i.

Slutsats

I denna avslutande del av arbetet kommer frågorna vi ställt under Syfte och frågeställningar få sina svar. Undersökningen har väckt mer frågor än den besvarat, men det vi kommit fram till kommer här att sammanfattas i stora drag utifrån vårt syfte.

- Hur mycket egenproducerat material uppskattar lärarna att de använder?

Lärarnas uppskattar att de gör större delen av sitt arbetsmaterial själva. Vissa väljer att formulera uppskattningen i procent, och menar att 85–100 % är egenproducerat, andra nöjer sig med att säga att "nästan allt" är egenhändigt gjort. På arbetsplatserna har det också förekommit publicerat eller utgivet material, men detta uppskattar lärarna att de inte alls använder i lika stor utsträckning som deras eget material. Publicerat material har i några få fall påträffats i klass- eller halvklassuppsättning, men inte heller detta används i någon större utsträckning i jämförelse med det egenproducerade, utan endast i vissa få moment.

- Hur och i vilka sammanhang används materialet?

Arbetsmaterialet som förekommit kan delas in i tre olika kategorier utifrån hur det är utformat och i vilka sammanhang det används: *Arbetsmaterial inom musikhistoria*, som förekommer inom de två blocken klassisk musikhistoria och rock- och pophistoria. Själva materialet är oftast i form av kompendier med löpande text, som fungerar som ett slags kurslitteratur till undervisningen. I samband med dessa spelas ofta också musikexempel, som finns på skivor som läraren själv ofta mixat ihop, och filmsekvenser för att levandegöra de epoker kompendierna tar upp – oftast i kronologisk ordning. *Arbetsmaterial inom musikteori och instrumentkännedom*, som också finns i kompendier av olika utformning och storlek, oftast beroende på vilket instrument kompendierna används i samband med. Dessa förekommer främst i undervisning som kan ses som en förberedelse inför ensemblespel, där hela klassen tillsammans spelar enkla låtar på gitarr, eller synt. Ofta tas teorin knuten till det aktuella instrumentet upp i dessa kompendier i korta sekvenser. Det förekommer även stencil eller kompendier som enskilt tar upp musikteori, eller instrumentlära – ett vanligt förekommande block som också ofta varvas med musikexempel ur klassisk musikhistoria för att åskådliggöra instrumentfamiljernas olika klangvärldar och vilka instrument som kommit till och utvecklats under varje epok. *Arbetsmaterial inom sång och ensemblespel*, är den tredje kategorin, där arbetsmaterialet är knutet till de rent praktiskt estetiska undervisningsformerna i ämnet musik, främst syftande på samspel och musicerande i grupp. Här förekommer sådant material som sångtexter, som läraren använder när hela klassen sjunger. Ofta finns dessa texter samlade i pärmar eller arkiv. Här förekommer även notblad, eller enkla formanalyser på låtar som skall spelas i ensemble. Dessa ser även olika ut beroende på hur goda förkunskaper eleven har när det gäller att spela ackord eller melodier på sitt instrument. Till denna kategori räknas också de midibakgrunder som läraren gör till avslutningar eller andra framföranden, eller för att göra sångundervisningen mer intressant.

- Vad utgår lärarna ifrån i utformandet av materialet?

En rad faktorer påverkar vad lärarna vi intervjuat utgår ifrån i utformandet av sitt material. Av de främsta kan nämnas budgetfrågan, som lyfts fram som central av alla lärare. Musikämnet har i regel en ganska liten budget i förhållande till andra ämnen med fler klocktimmar. Man har helt enkelt inte råd att köpa in nytt material, för att pengarna måste gå till instrument och reparationer av dessa.

I viss mån utgår lärarna från publicerad litteratur. De läser på och plockar ut det viktigaste inför varje moment. Dock anser de flesta att endast en liten del av det publicerade material som finns kan användas i undervisningssammanhang på grundskolan. De utgår också i vissa fall ifrån den utbildning de själva fått tidigare i livet, där musikhögskolan kan ses som den viktigaste faktorn. Lärarna får dock främst förhålla sig till vad som är genomförbart på varje enskild arbetsplats i fråga om tillgång på utrymme och resurser, men även vad som är genomförbart utifrån den studievana som förmedlats till eleverna från deras familjer, vilket ofta är beroende på vilken utbildningstradition som generellt råder i skolans närmiljö. Ett arbetsmaterial som är utformat för att passa på en enskild skola fungerar därför sällan på en annan. Materialet måste anpassas till de resurser man har, och till hur elevsammansättningen ser ut. Till detta kan vi knyta Arfwedssons teorier om skolkod, som utvecklats i samband med forskningsprojektet SKARP mellan åren 1980–1983. Dessa innebär att varje skola i högre grad påverkas av kulturella, sociala och ekonomiska förhållanden i dess direkta närsamhälle, än av statliga och kommunala ramar, regler och mål. Detta kan vi underbygga med det faktum att endast en lärare verkar vara uttalat mån om att kursplanens riktlinjer återspeglas i arbetsmaterialet han utformar.

I arbetets analysdel utgår vi även ifrån de rollidentitetsstrukturer som tas upp i Christer Bouijs avhandling *Musik – mitt liv och kommande levebröd*. Bouijs undersökningsgrupp består av musiklektörstudierande, eller nyutexaminerade lärare, och troligtvis skulle en ny uppsättning rollidentiteter behöva skapas för att se hur yrkessocialisationen påverkat våra informanter, som varit verksamma under en mycket längre tid än de som Bouij intervjuat. Dock kan vi se vissa likheter hos lärarna med de drag som Bouij tar upp som typiska för hans rollidentiteter. Vi kan anta att lärarna varit lättare att förena med de rollidentiteter som Bouij tar upp om vi mött dem tidigare i karriären, och att den rollidentitet som kan tillskrivas läraren måste påverka hur denne söker efter och utformar nytt material till sin undervisning. Detta resonemang förtydligas genom jämförelsen mellan lärarna Anders, som arbetade som musiker i 16 år, och hade svårt att hitta och skapa nytt material när han återupptog lärarkarriären, och Björn, som i flera år arbetat som lärarutbildare på musikhögskolan, vilket påverkat både utformandet och rikligheten av hans material. Hos lärarna vi intervjuat finns även tendenser att i vissa undervisningsmoment anta en elevcentrerad utgångspunkt, och i andra en innehållscentrerad. Dessa är förknippade med de varierande undervisningsformer som förekommer i musikämnet, där vissa block innebär att man spelar tillsammans i ensemble, och fokus läggs på att eleverna skall ha samma förutsättningar att delta och musicera i grupp. Musiken har här en kommunikativ funktion, till skillnad från den mer innehållscentrerade undervisningen som förekommer inom exempelvis musikhistoria, där läraren mer har rollen som förmedlare av en musikalisk tradition, där målet är att eleven skall bli förtrogen med musikens funktion i olika epoker. Arbetsmaterialet är därför ofta utformat efter den typ av undervisningsform det skall förekomma i.

Avslutande diskussion

Detta har varit ett lärorikt arbete att genomföra, och resultaten vi kommit fram till har hög relevans för alla musklärare som skall ut i yrkeslivet. Det kan förhoppningsvis ge en ökad medvetenhet om vilka förutsättningar en lärare har att arbeta utifrån, med tanke på ämnets höga resurskrav i förhållande till den låga budgeten. Förmodligen försvårar dynamiken mellan de olika arbetsformerna i ämnet för möjligheten att använda en allomfattande lärobok. Syftet med Lpo94 är ju dock att varje skola lokalt skall få ett större inflytande över att utforma undervisningen. Kanske kan man ur den synpunkten se utmaningen i att utforma sitt eget arbetsmaterial som positiv. Friheten i att tolka kursplanen och att utforma lämpligt arbetsmaterial därefter kanske i framtiden kan bidra till en ökad självständighet och medvetenhet i det egna yrkesutövandet.

Förhoppningsvis kan detta arbete även inspirera kommande, men även verksamma lärare i arbetet, och ge nya idéer till hur arbetsmaterial kan utformas. Undersökningen har dock främst belyst förutsättningarna för fem olika lärare i Göteborg, och vi kan endast anta att andra musklärare i landet arbetar med liknande budget och samma statliga regleringar. Därför kan vårt arbete även ses som inspiration, eller öppning till vidare forskning inom ämnet. Liknande forskning skulle kunna genomföras över större geografiska områden, exempelvis mellan olika städer eller olika län. Komparativa studier av det förekommande arbetsmaterialet i olika ämnen i förhållande till musikämnet skulle även kunna belysa problemet från en annan utgångspunkt.

Källförteckning

Intervjuer

Intervjuer med lärare i musik i grundskolans år 6–9 på fem skolor i Göteborg, utförda i april och maj månad 2006. Intervjuerna finns bevarade på minidisc, och har även transkriberats, och finns i författarnas ägo.

Internet

Kursplan för ämnet musik (på skolverkets hemsida):

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=23&skolform=11&id=3877&extraId=2087>

2006-04-03

Wikipedia, den fria encyklopedin på Internet:

<http://sv.wikipedia.org/wiki/Epok>

2006-04-05

<http://www.lektion.se>

2006-05-18

Litteratur

Arfwedsson, Gerhard, Lundman, Lars, *Skolpersonal och skolkoder – Om arbetsplatser i förändring*, Stockholm, 1984.

Arfwedsson, Gerhard, *Varför är skolor olika? En bok om skolkoder*, Stockholm, 1983

Bouij, Christer, *Musik – mitt liv och kommande levebröd* (diss.), Göteborgs universitet, 1998

Fredriksson, Rune, *Det skrivna ordets betydelse för musikundervisningens utveckling*, artikel i Hähnel, Sandberg, Ödman (red), *Skola musik förändring*, KMH, Stockholm, 1996

Hugarth, Ambjörn, *Lpo 94 : en öppning för förnyelsens musikundervisning eller "traditionell" traditionalism*, artikel i Hähnel, Sandberg, Ödman (red), *Skola musik förändring*, Kungliga musikhögskolan, Stockholm, 1996

Stukat, Staffan, *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, Studentlitteratur, Lund, 2005