



MUSIKHÖGSKOLAN I MALMÖ

Lunds universitet

EXAMENSARBETE

Vårterminen 2008

Läroutbildning i musik

Johan Wingren & Andreas Huss

Musiklärare i utbildning och arbetsliv

En studie om musiklärarutbildningar vid Musikhögskolan i Malmö – ur ett teoretiskt och praktiskt perspektiv

Handledare: Kristina Holmberg

Abstract

Title: Education and working life of music teachers, a study of the music teacher educations at the Malmö Academy of Music – from a theoretical and practical perspective

Author: Johan Wingren & Andreas Huss

Supervisor: Kristina Holmberg

The purpose of this study is to examine the possible flaws within the single subject music teacher educations. The study is based on qualitative interviews of four informants, two recently graduated music teachers, and two representatives of the potential employment market. In the theory chapter we provide the reader with a pre-comprehension of the content and foundation of the music teacher department, as well as the duties of a music teacher. In the result chapter we provide a compilation of the opinions of our informants regarding the music teacher educations at the Malmö Academy of Music, as well as the demands and expectations in their profession of a music teacher. In the discussion chapter we illuminate a number of questions, based upon the theoretical background and the results of our study, and raise a few questions at issue for further studying on the proposed subject.

Keywords:

Music education, music teacher, Malmö Academy of Music, education planning, tools in education, mentorship, mark, assessment, education and working life.

Sammanfattning

Titel: Musiklärare i utbildning och arbetsliv, En studie om musklärarytbildningar vid Musikhögskolan i Malmö – ur ett teoretiskt och praktiskt perspektiv

Författare: Johan Wingren & Andreas Huss

Handledare: Kristina Holmberg

Denna studie syftar till att belysa möjliga brister inom musklärarytbildningarnas ettämnesutbildningar. Undersökningen baseras på kvalitativa intervjuer med fyra informanter, två nyutexaminerade musklärare, samt två potentiella arbetsgivare för verksamheter ettämnesutbildningarna syftar till. I teorikapitlet ges läsaren en förförståelse för musklärarytbildningens uppbyggnad och kursinnehåll, samt vad en lärarroll innehåller för arbetsuppgifter. I resultatkapitlet görs en sammanställning av informanternas uppfattningar om musklärarytbildningen på Musikhögskolan i Malmö, samt de krav och förväntningar som ställs på en musklärare i arbetslivet. I diskussionen belyses, utifrån den teoretiska bakgrunden och resultatkapitlet, ett antal frågeställningar, samt ges förslag på frågor för vidare forskning.

Sökord:

Musklärarytbildning, Musiklärare, Musikhögskolan i Malmö, utbildningsplanering, verktyg i undervisning, mentorskap, betyg, bedömning, utbildning och arbetsliv.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Syfte	5
1.1.1 Forskningsfrågor	5
2. Teoretisk bakgrund	7
2.1 Musiklärarutbildning	7
2.1.1 Dagens svenska musiklärarutbildnings ursprung	7
2.1.2 Musiklärarutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö	8
2.1.3 Mål för utbildningen	8
2.2 Arbetslivet	10
2.2.1 Lärarkompetens	10
2.3 Utbildning och arbetsliv	12
2.3.1 Status och roller på musikhögskolan och i arbetslivet.....	12
2.4 Sammanfattning	14
3. Metod	15
3.1 Förhållningssätt	15
3.1.1 Verkligheten som begrepp	15
3.2 Kvalitativa intervjuer	15
3.3 Urvalsgrupp	17
Klas	17
Rolf	17
Emma	17
Karin	18
3.4 Etiska överväganden	18
4. Resultat	19
4.1 Musiklärarutbildning	19
4.1.1 Musiklärarnas uppfattning	19
4.1.2 Bilden av musiklärarrollen.....	19
4.1.3 Summering	20
4.2 Arbetslivet	20
4.2.1 Musiklärarnas verktyg	21
4.2.2 Summering	23
4.2.3 Musiklärarnas uppdrag	23
4.2.4 Summering	25
4.2.5 Förändringar i lärarrollen.....	25
4.2.6 Summering	27
4.2.7 Framtidens musiklärare.....	27
4.2.8 Summering	28
4.3 Utbildning och arbetsliv	28
4.3.1 Kontakt.....	28
4.3.2 Summering	29
4.3.3 Konflikt.....	29
4.3.4 Summering.....	31

4.4 Sammanfattning av resultatet	32
5. Diskussion	33
5.1. Utbildning och arbetsliv	33
5.2. Arbetslivet	34
5.3 Musiklärarutbildning.....	36
5.4 Påverkansfaktorer	37
5.5 Slutsatser och förslag till vidare forskning.....	37
6. Referenser	39
7. Bilagor.....	40
Bilaga A: Intervjufrågor till musiklärare	40
Bilaga B: Intervjufrågor till chefer	40
Bilaga C: Delkursplan UoL5	41
Bilaga D: Delkursplan UoL6	42

1. Inledning

Vi som är författare går utbildningen Lärarutbildning i Musik, nedan kallad LIM, vilken innefattar tre terminers heltidsstudier. Denna är en påbyggnadsutbildning för examinerade musikerstudenter och syftar till att ge deltagarna en musiklärarexamen. Under vår utbildning har vi i koncentrerad form studerat de kurser som ges inom musiklärarutbildningen, utanför det egna musicerandet.

Då vi båda, vid sidan av våra studier, arbetar som musiklärare, har vi under utbildningens gång ideligen fått en gynnsam återkoppling till de verksamheter, inom vilka vi verkar. Genom den kontinuerliga verksamhetsförlagda utbildning (hädanefter förkortad VFU) vi fått inom ramen för musikhögskolan, samt de erfarenheter vi gjort som yrkesverksamma lärare, har vi under utbildningens gång kunnat jämföra den skillnad vi upplever finns mellan vår uppfattning av verkligheten och musikhögskolans dito. Den undervisningspraktik som musikhögskolan presenterar i form av VFU har känts en aning konstruerad, då den i stort har gått ut på att ta över en annan lärares undervisning. Detta gör det svårt att prova olika pedagogiska idéer, då det inte känns som ”på riktigt”, speciellt i förhållande till de erfarenheter vi har av lärarrollen utanför våra studier. Vi vill med denna studie göra en kritisk granskning av vad vi anser saknas i de musiklärarutbildningar som tillhandahålls på Musikhögskolan i Malmö.

Studien riktar sig till musiklärarstudenter för att göra dem uppmärksamma på sin utbildning, så de kan få en uppfattning om vad de kan komma att förvänta sig i ett kommande arbetsliv. Studien kan även fungera som en tankeställare för yrkesverksamma musiklärare och musiklärarutbildningarnas utbildningsråd.

1.1 Syfte

Studien syftar till att belysa det förhållande som råder mellan det innehåll som musiklärarutbildning har och de kompetenser som verksamma lärare och chefer upplever som nödvändiga i yrkesrollen som musiklärare.

1.1.1 Forskningsfrågor

Vi kommer att lyfta fram vad nyutexaminerade och idag yrkesverksamma musiklärare, från den musiklärarutbildning på Musikhögskolan i Malmö som reviderades 2004, har att berätta kring sina upplevelser om utbildningens innehåll i relation till sitt yrkesliv. Genom deras utsagor, i kombination med de intervjuer vi har gjort med två skolchefer, hoppas vi få svar på följande forskningsfrågor:

- Hur uppfattas musiklärarutbildningen på Musikhögskolan i Malmö av:
 - a) verksamma nyutexaminerade musiklärare, i förhållande till de krav och förväntningar som finns inom deras respektive verksamheter?
 - b) arbetsgivare i skolor, utifrån de krav och förväntningar de har på sina anställda?
- Vad saknas i utbildningen i förhållande till de krav och förväntningar som ställs på en musiklärare idag?

- På vilket sätt upplever nytexaminerade lärare att de har fått med sig, alternativt inte fått med sig, för yrkesrollen nödvändiga verktyg från Musikhögskolan i Malmö?
- Vem bär ansvaret för att musiklärare har, för yrkesrollen, nödvändiga verktyg?

2. Teoretisk bakgrund

I detta kapitel kommer vi först beskriva de förändringar som under 1970-talet genomfördes i den svenska musiklärarutbildningen och som har legat till grund för hur musiklärarutbildningen ser ut idag. Därefter presenterar vi de musiklärarutbildningar som idag erbjuds på Musikhögskolan i Malmö, samt mål, innehåll och upplägg för musiklärarutbildning i Sverige. Detta åtföljs av tidigare forskning om läraryrkets innehåll och kompetensbehov, för att sedan leda vidare till synen på musiklärarens roller och status i utbildning och arbetsliv. Kapitlet avslutas med en sammanfattning.

2.1 Musiklärarutbildning

Här presenteras musiklärarutbildningen ur ett historiskt perspektiv fram till idag.

2.1.1 Dagens svenska musiklärarutbildnings ursprung

I början av 1970-talet genomfördes en försöksverksamhet kallad SÄMUS-utbildningen, Särskild ämnesutbildning i musik, vilken har legat till grund för dagens musiklärarutbildningar. Anledningen till denna försöksverksamhet var bland annat att bredda musiklärarkompetensen genremässigt, då det fram till dess endast hade bedrivits undervisning inom den västerländska konstmusikgenren på musikhögskolorna i Sverige. SÄMUS var en tvåämneslärarutbildning, med ett huvudämne samt ett teoretiskt sidoämne, som startades i Göteborg 1971 och fick en motsvarighet i Malmö 1973 och i Piteå 1976. Utbildningen tillhörde varken konservatoriet eller lärarhögskolan, utan hade OMUS, Organisationskommittén för högre musikutbildning, som tillsynsmyndighet. OMUS ambition var att i Musik Sverige få fram ett nytt pedagogiskt tänkande och såg det som nödvändigt att den högre musikaliska utbildningen var anpassad till musiklivets behov (Bouij, 1998).

Musikutbildningen skulle kännetecknas av en kreativ och humanistisk filosofi, en pedagogisk och metodisk progression, en musikalisk genrebredd, samt varvad teori och praktik (Olsson, 1998). Enligt OMUS hade tidigare utbildade musiklärare inte alltid haft de musikaliska eller pedagogiska verktyg som krävs för att klara av det vardagliga arbetet i skolan. SÄMUS-utbildningen bedrevs dock i relativt traditionell anda och fokus låg på den individuella undervisningen. Frågan om denna form av undervisning verkligen var lämpad för grundskolan och gymnasiet, vilka SÄMUS-utbildningen var inriktad mot, diskuterades aldrig på de stormöten som hölls i Göteborg, trots att dessa möten i många fall var av radikal karaktär (Bouij, 1998).

På luciadagen 1978 fattade Sveriges Riksdag beslutet om en reformerad högre musikutbildning i Sverige. Beslutet föregicks bland annat av OMUS-utredningen (SOU 1976:33) vilken gick under ledorden ”Musiken-människan-samhället” (Olsson, 1998, s. 14). SÄMUS-utbildningens erfarenheter bakades således in i musikhögskolornas musiklärarutbildning från och med läsåret 1978/79. Detta innebar att musiklärarutbildningen breddades både innehållsligt och genremässigt och resulterade även i en mer gedigen praktisk anknytning mellan utbildningen och dess primära arbetsfält (Bouij, 1998).

2.1.2 Musklärarytbildningen vid Musikhögskolan i Malmö

I detta avsnitt beskrivs musklärarytbildningen och dess olika inriktningar. För att få en förståelse för hur musikhögskolans musklärarytbildningar ser ut idag, har vi valt att här göra en kort beskrivning av de inriktningar som finns inom programmet, samt inom vilken skolform de syftar till att ge studenterna kompetens. Alla högskolepoäng redovisas enligt det gamla systemet, innan Bologna-processens ikraftträdande höstterminen 2007.

På Musikhögskolan i Malmö erbjuds inom ramen för lärarprogrammet tre examensprofiler: Lärarexamen för lärare i musik, G, vilken är inriktad mot arbete i förskola, grundskola och gymnasieskola och omfattar 180 poäng. Lärarexamen för lärare i musik, IE, som är inriktad mot arbete i kommunal kultur- och musikskola, gymnasieskola (estetiskt program), folkhögskola och annan frivillig musikundervisning och omfattar 180 poäng. Den tredje examensprofilen är Lärarexamen för lärare i musik och annat sidoämne, Ga, vilken omfattar 180-220 poäng, beroende på det teoretiska sidoämnets omfattning. Samtliga utbildningsprofiler består av ett huvudämne på 120 poäng, en gemensam del på 20 poäng samt ett sidoämne på 40/60/80 poäng (Utbildningsplan, 2001/2004).

I huvudämnet har vissa musklärarynriktningar en specialisering mot områdena klassisk musik, folkmusik, jazzmusik, rockmusik, arrangering/ komposition eller rytmik och studenten ges under utbildningens gång stora möjligheter att själv utforma sin utbildningsprofil genom val av kurser utifrån egna förutsättningar och behov. Valbara kurser förekommer inom både huvudämne och sidoämne och dessa kan ge möjlighet till ”såväl en utbildningsprofil mot ett speciellt arbetsfält som till en specialisering eller fördjupning inom ett ämne/ämnensområde” (Att studera, 2006/2007, s. 125).

I nuläget finns även möjligheten att läsa till lärarbehörighet efter uppnådd musikerexamen. Denna utbildning går under namnet LIM (lärarutbildning i musik) och omfattar 60 poäng. Inom utbildningen väljes antingen G- eller IE-profil (Musikhögskolan i Malmö, kurskatalog 2008-2009).

Vi finner det intressant att lyfta fram de profiler som finns och dess poängantal samt olika inriktningar, för att öka läsarens förståelse då vi senare i uppsatsen granskar delar ur utbildningsprofilerna.

Musklärarytbildningen i Malmö har ca 280 helårsstudenter vilket gör att den hör till de minsta lärarutbildningarna nationellt sett. Intresset för utbildningar i estetiska ämnen är överlag högt och Musikhögskolan i Malmö har 450 sökande till 58 platser (Högskoleverket, 2008). Av ovan nämnda examensprofiler har IE-utbildningen flest sökande. Detta är för oss intressant, då det lämnar oss med frågor som huruvida det höga söktrycket talar för de sökandes ambition att läsa just på musikhögskolan, som är den högsta musikaliska utbildningsinstansen i landet, eller om studenten avser att läsa just den utbildningsprofil han/hon blivit antagen till. Många studenter läser på musklärarytbildningen för att utvecklas i sitt eget musikskap och har därför låg preferens till muskläraryrket, något som Bladh (2002) beskriver i sin avhandling. Detta kommer att behandlas senare i kapitlet.

2.1.3 Mål för utbildningen

För att studenten skall erhålla lärarexamen skall han/hon ”ha de kunskaper och de färdigheter

som behövs för att förverkliga förskolans, skolans eller vuxenutbildningens mål samt för att medverka i utvecklingen av respektive verksamhet enligt gällande föreskrifter och riktlinjer” (Musikhögskolan i Malmö, 2001). Vad kan detta innebära för en musikhögskolestudent? Citatet är hämtat ur utbildningsbeskrivningen för musikhögskoleutbildningen. Beskrivningen är komplex och det är lätt att ställa sig frågan; vilka är de kunskaper och färdigheter beskrivningen syftar till? Vi kan dessutom ställa oss frågan om nyutexaminerade musikhögskolelärare upplever att de har uppfyllt de krav som står att läsa i utbildningsbeskrivningen. I Svensk Författningssamling (2001) står att finna vilka mål en lärarstudent skall ha uppnått efter avslutad utbildning:

Studenten skall vidare kunna:

/.../

– bedöma och värdera elevers lärande och utveckling samt informera och samarbeta med föräldrar och vårdnadshavare (SFS 2001:23).

Ovanstående citat ansåg vi relevant för vår studie och önskar belysa vidare senare i detta kapitel. Att bedöma och värdera elevers lärande innebär enligt vår tolkning att studenten skall ha verktyg för att kunna sätta rättvisa omdömen och betyg, samt upprätta individuella utvecklingsplaner och handlingsplaner. Att informera och samarbeta med föräldrar och vårdnadshavare ingår bland annat i rollen som mentor, där läraren förväntas vara länken mellan skola, elev och föräldrar.

Musikhögskolan anger även lokala mål i sin utbildningsplan för musikhögskoleutbildningen. Dessa uttrycker bland annat att studenten efter genomgången utbildning skall ha de kunskaper och färdigheter som är relevanta för att kunna verka som musikhögskolelärare, besitta djup ämneskompetens och vara väl förtrogen med de mål och riktlinjer som statsmakterna sätter upp för undervisning. Under studietiden skall studenten även ha tillägnat sig sådana kunskaper att han/hon aktivt kan förnya och förändra sin egen undervisning samt medverka till pedagogiskt utvecklingsarbete (Utbildningsplan, 2001/2004).

Vidare beskrivs i utbildningsplanen för musikhögskoleutbildningen att de ”konstnärliga aspekterna skall ges en central roll inom huvudämnet” (Utbildningsplan, 2001/2004, s. 2).

År 2008 utkom en rapport från Högskoleverket där bland annat musikhögskoleutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö granskades. I denna rapport står bland annat att läsa att ”det övergripande målet för musikhögskoleutbildningen är att utbilda lärare i musik för samhällets behov inom såväl det obligatoriska som det frivilliga skolväsendet”. Utbildningen har i granskningen givits goda omdömen. Bland annat anser Högskoleverket att ”det är positivt att man inom en av sina examensprofiler breddar verksamhetsfältet i förhållandet till det som anges i examensordningen”. Dock anges det inte vilken av examensprofilerna Högskoleverket syftar till. Vidare säger granskningen att musikhögskoleutbildningen ”vilar på en god konstnärlig och vetenskaplig grund”, samt förbereder sina studenter för en ”praxisbaserad yrkesverksamhet”. I bedömningen lyfts det även fram att VFU’n befinner sig tillfredsställande inom ettämnesutbildningen, det vill säga G- och IE-utbildningen. Som en rekommendation anges att Musikhögskolan i Malmö bör arbeta med att göra kravnivåerna samt studenternas arbetsbelastning jämnare inom ramen för huvudämnet (Högskoleverket, rapport 2008:8 R, 2008).

Sammanfattningsvis kan sägas att musikhögskoleutbildningen består av tre delar; huvudämne, sidoämne och en gemensam del. Inom huvudämnet är kunskapsinnehållet inriktat mot undervisning och anpassas innehållsmässigt efter den valda yrkesprofilen. Sidoämnet syftar till att ge möjligheter till en breddad examensprofil, fördjupningsstudier eller kurser specifikt inrik-

tade mot ett särskilt ämnesområde. Kurserna inom sidoämnet är valbara och innefattas inte av samma krav på utformning och integration som huvudämnet. Däremot skall sidoämnet vara av relevant karaktär för att kunna tillgodoräknas i lärarutbildningen (Utbildningsplan, 2001/2004).

Musiklärarutbildningens gemensamma del omfattas av fyra fempoängskurser som läses av alla musiklärarstudenter. Innehållet omfattas bland annat av VFU, projekt som kopplas till undervisning och projektledning samt kursen *Att vara lärare*. Innehållet i denna kurs omfattas av fyra delkurser med fokus på de värdegrunder och det samhällsuppdrag som en lärare kommer att stå inför. Vidare beskrivs i utbildningsplanen att grupprocesser, mål och ideologi samt läraryrkets villkor och möjligheter tas upp inom ramen för dessa fyra delkurser (Utbildningsplan, 2001/2004).

I granskningen av kursplanerna för IE och G framkom att delkurserna Utveckling och Lärande ligger i huvudämnet där IE-utbildningen exkluderas vad gäller de två sista delkurserna, Utveckling och Lärande 5 och 6. I Utveckling och Lärande 5 skall den studerande, enligt kursmålen, tillgodogöra sig kunskaper i planering och utformande av undervisning gällande grundskolans högre årskurser och gymnasieskolan (se Bilaga C). I delkursen Utveckling och Lärande 6, ges fördjupade kunskaper i hur läraren aktivt medverkar i utvecklingen av skolverksamheten, både sett ur den egna organisationens perspektiv och utifrån relationen mellan skolan och samhället (Kursplaner för lärare i musik G, 2005/2006).

2.2 Arbetslivet

Här presenterar vi vad styrdokumentet säger kring läraruppdraget, samt vad tidigare forskning kommit fram till gällande läraruppdragets innehåll.

2.2.1 Lärarkompetens

I detta stycke presenteras delar av vad styrdokumentet säger om vårt forskningsområde. Därefter presenterar vi vad som ingår i begreppet lärarkompetens, genom att påvisa vad tidigare forskning kommit fram till inom detta område.

Enligt läroplanerna för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, samt det obligatoriska skolformerna, Lpo 94, finns det tydliga direktiv för vilka mål och riktlinjer en lärare skall arbeta mot i förhållande till eleven. I dessa båda dokument finns beskrivet hur arbetet med skolans värdegrund skall behandlas samt vilket förhållningssätt en lärare bör ha till mål och riktlinjer, ur såväl ett samhällsperspektiv, som ur ett lokalt förankrat perspektiv. Skolverket skriver följande kring lärares ansvar för betygssättning i gymnasieskolan:

Betygsättning och utfärdande av slutbetyg utgör med hänsyn till sina rättsverkningar en form av myndighetsutövning. Beslut som innefattar myndighetsutövning kräver stöd av lag eller annan författning. Enligt skollagen ska det sättas betyg i gymnasieskolan. I 7 kap. 3 § gymnasieförordningen klargörs att det är läraren som sätter betyg på avslutad kurs och efter etapp. Det är alltså läraren som ansvarar för betygssättningen och som ska sätta betyget. Betygsättning innebär att läraren gör en värdering av en elevs studieresultat utifrån kursplaner och betygskriterier. Betyget ska grundas på en allsidig bedömning av kunskaper och färdigheter hos den som betyget avser. Hur detta ska ske preciseras närmare i läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf94) avsnitt 2.5 Bedömning och betyg. Ett satt betyg kan inte ändras varken av den lärare som satt betyget, rektor eller någon annan (Skolverket, 2007).

I citatet görs det klart att läraren i och med betygssättningen utför en form av myndighetsutövning. Läraren är ansvarig för att värdera en elevs studieresultat efter rådande kursplaner och betygsriterier. Detta innebär att en lärare förväntas ha de kunskaper som krävs för detta ändamål.

Enligt 2 kap. 7a § i skollagen skall kommuner och landsting se till att verksamma lärare, förskollärare och fritidspedagoger har adekvata insikter i de föreskrifter som gäller för skolväsendet (Skolverket, 2007). I lagen poängteras att det särskilt gäller de föreskrifter som anger målen för utbildningen (Lag, 1999:887). Denna lag tolkar skolverket på följande vis:

Enligt 2 kap. 7a § skollagen (1985:1100) är det huvudmannens ansvar att lärare har nödvändiga insikter i de föreskrifter som gäller.

Enligt skollagen och läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) har rektor det övergripande ansvaret för verksamheten som helhet. Det är rektor som ansvarar för att lärare får möjlighet till den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt skall kunna utföra sina uppgifter.

Det är huvudmannens och rektors skyldighet att se till att lärare har erforderliga kunskaper om kursplaner och övriga författningar och föreskrifter för att tillgodose kraven på rättsäkerhet och likvärdighet vid t.ex. betygsättning.

Samma ansvar får även rektor för en fristående skola anses ha (Skolverket, 2007).

Den amerikanska forskaren Grossman (citerad i Maltén, 1995) frågar sig vad en lärare bör ha fått med sig från en lärarutbildning. Hon menar att kandidaterna bör få följande kunskaper ur en bra pedagogisk utbildning: ämneskunskap, allmänpedagogisk kunskap, pedagogisk innehållskunskap och kontextkunskap. *Ämneskunskap* innefattar kunskaper om vad som är karaktäristiskt för ämnet; vad som är kärnan i ämnet; hur ämnet är uppbyggt och hur dess olika beståndsdelar förhåller sig till varandra. *Allmänpedagogisk kunskap* innefattar kunskaper om hur en kursplan utformas; hur synen på elever är avgörande för valet av arbetssätt och arbetsform; läromedelskunskap och allmändidaktisk kunskap. *Pedagogisk innehållskunskap* fokuserar på pedagogiken inom ett visst ämne; hur eleven tänker och bildar begrepp; vanliga missförstånd och besvärliga passager; hur undervisningen kan problematiseras och därmed framtvunga en djupare förståelse av undervisningsprocessen i ämnet, samt ämnesdidaktisk kunskap. *Kontextkunskap* innefattar vikten av att fördjupa sig i en skolas sedvänjor och oskrivna lagar; kunskap om skolkoden, det vill säga de tolknings- och handlingsprinciper som sätter sin prägel på skolan; kunskap om spelet inom en personalgrupp samt kunskap om samspelet mellan närmiljön och skolan (Maltén, 1995).

I vår studie som är fokuserad kring musklärarutbildningen har vi valt att titta specifikt på hur dessa ämnesområden kan se ut översatt till musklärarkontexten. Ämneskunskapen har att göra med själva musikämnet. Här ryms många delar; såsom kunskap om noter, gehör, musikhistoria, det egna instrumentet. I det allmänpedagogiska kunskapsområdet ryms kunskapen kring vilket material som är lämpligt att använda, samt vilka metoder som lämpar sig för att arbeta med i musikämnet, i vilket man kan stöta på allt ifrån stora klasser till mindre ensembler och enskild undervisning. Pedagogisk innehållskunskap behandlas på musikhögskolan i ämnen som exempelvis sångmetodik eller ensembleledning. Centralt för den pedagogiska innehållskunskapen är att belysa hur elevinstruktion bör utformas för att eleven skall kunna nå en djupare förståelse inom ett specifikt kunskapsområde. Kontextkunskap handlar om koderna bakom själva utbildnings- och arbetssituationen.

Vi har valt att lyfta fram Grossman i vårt arbete då vi tycker att hon på ett konkret och tydligt sätt sätter ord på hur komplext läraruppdraget är. En lärare ska ha stor insikt i väldigt mycket mer än den specifika ämneskunskapen.

Maltén (1995) tar upp skolans roll i samhället och resonerar, utifrån läroplanens mål för skolan, att skolan inte enbart är en reflektion av det samhälle i vilket den verkar, utan även kan ses som ett verktyg i de styrandes händer då de vill att samhället skall förändras. Han påpekar att denna styrning i ett demokratiskt samhälle inte är lika uppenbar som i en totalitär stat (Maltén, 1995). Detta är intressant då skolor har uppdrag baserade på såväl kommunal basis, som nationellt uppsatta riktlinjer.

Vi tolkar begreppet lärarkompetens, utifrån Grossmans beskrivningar, som djupgående ämneskunskaper och vida kunskaper i organisationen lärare verkar inom, samt kännedom om de lagar och regler som styr organisationer. Att läraren har pedagogisk innehållskunskap tolkar vi som att läraren bör ha god kunskap om hur ämnets svårigheter kan hanteras efter varje elevs förutsättningar och behov.

2.3 Utbildning och arbetsliv

Här presenteras vad tidigare forskning kommit fram till gällande musiklärarstudenters syn på utbildningen under utbildningens gång och i ett senare yrkesliv. Vi vill belysa den syn en blivande musiklärare har på yrkesrollen, sett i relation till den yrkesverksamma lärarens verklighet.

2.3.1 Status och roller på musikhögskolan och i arbetslivet

Bouij (1998) tar i sin avhandling upp hur inställningen till hur den egna rollidentiteten som musiker och/eller lärare, kan förändras under studiernas gång. Dessa förändringar kan bero på att studenten antingen har fått ett förändrat eller förnyat intresse, eller att studenten inser att han eller hon faktiskt inte kan leva upp till de krav som ställs för den önskade rollidentiteten. Omvänt kan det tänkas att studenten inser att han eller hon faktiskt räcker till, trots tidigare tvivel om detta. Har studenten påbörjat utbildningen med tvivel, så betyder stödet han/hon får mycket för hur intresset för rollidentiteten utvecklas.

Balansen mellan musikerrollen och lärarrollen är en annan aspekt som har betydelse för synen på utbildningen. Många går in i musiklärarrollen med inställningen att läraryrket är något som skall ge dem en ekonomisk stabilitet, en trygghet bakom musikerskapet. Ur sin empiri lyfter Bouij (1998) fram exempel på personer som har upptäckt att undervisning var roligare än de först hade trott, likaså personer som har tagit sig an utmaningar de först inte trodde sig vara kapabla att hantera. Dock är även motsatsen vanlig; personer som inte klarar av att leva på sitt musicerande, för att i stället ”bara” bli lärare. Bouij anser att man ofta kan sammanfatta förändringarna på följande vis:

Den som anser sig ha andra försörjningsmöjligheter än som musiklärare, har råd att ha en låg preferens till läraryrket (Bouij, 1998, s. 284).

De flesta studenter tillskriver sig själva en musikeridentitet i större utsträckning än en läraridentitet under utbildningens gång. Detta innebär att många av musiklärarstudenterna vid musikhögskolan inte önskar arbeta som lärare efter genomgången utbildning, något som kan leda till att de studerande inte tillskansar sig de kunskaper som krävs för att klara av och trivas med läraryrket. Det som är avgörande under utbildningen är huruvida studenterna vinner erkännande som musiker eller inte. Frågan om det går att försörja sig som musiker blir allt mer betungande efterhand som utbildningen närmar sig sitt slut (Bouij, 1998).

I en mångårig studie har Bladh (2002) undersökt en grupp musiklärarstudenters syn på utbildningen och yrket, från studiernas början, fram till ett par års arbete ute i yrkeslivet. I informanternas utsagor framkommer det att många studerande hellre hade valt en musikerutbildning, framför en musiklärarutbildning, om de blivit antagna till båda (Bladh, 2002).

Bouij (1998) skriver om antagningsprocessen till musikhögskolan. Följande citat finns att finna där.

Erfarenheten av antagningsprovet till musikhögskolan stärker också känslan av att vara utvald i egenskap av musiker snarare än som ”brinnande” pedagog – ett uttryck som flera av de elevcentrerade intervjupersonerna använder” (Bouij, 1998, s 337).

I ovanstående citat påvisar Bouij att normen för inställningen till musiklärarutbildningen tycks skapas redan vid antagningsproven och till viss del orsakas av utbildningsinstanserna själva. Det faktum att de sökande måste genomgå antagningsprov för att komma in på musiklärarutbildningen gör att statusen på utbildningen blir hög, medan statusen på själva yrket musiklärare däremot är låg. IE-utbildningen är den av de tre inriktningarna som det är svårast att komma in på, vilket gör den mest attraktiv.

I en uppföljningsstudie av Heiling och Arstam (2008) undersöks alumner, det vill säga personer som har tagit examen vid en utbildningsinstitution, vid Musikhögskolan i Malmö. I studien resonerar författarna kring resultaten från Bouij (1998) och Bladh (2002). I Heiling och Arstam (2008) framkommer att G- och Ga-lärares uppfattning om Musikhögskolan i Malmö stämmer väl överens med de uppfattningar som presenteras i Bouij (1998) och Bladh (2002), men att ”möjligen kan man finna att de i högre utsträckning försöker förena de båda rollidentiteterna, vilket skulle kunna betyda att de har fått stöd för en läraridentitet också” (Heiling och Arstam, 2008, s. 28). De flesta alumner tycker att utbildningen har givit en realistisk bild av yrkeslivet som musiklärare, samt att ämneskunskapen är det arbetslivet i störst utsträckning kräver av en musiklärare.

Så här uttrycker sig en alumna:

Det första året som jag jobbade så lärde jag mig väldigt mycket. Bl a betygssättning, utvecklingssamtal, föräldramöte, allt som inte har med musik att göra. Det var inte så mycket av de här bitarna i utbildningen men jag ser det inte som någon nackdel. Eftersom jag kände och känner en säker förankring i identiteten som musiklärare (som var det viktigaste i utbildningen) kunde jag koncentrera mig på de bitar som var nya för mig. Jag började dessutom på 75%, gick efter en termin upp på 100%, märkte ingen skillnad i belastning... (Heiling och Arstam, 2008, s. 27)

Heiling och Arstam (2008) framhåller att de alumner som kritiserar utbildningen är noga med att i sina avslutande kommentarer påvisa utbildningens positiva sidor. Dessutom poängteras att deras alumner verkar ha en inställning som stämmer väl överens med Bouij (1998) och Bladh (2002), vad gäller resonemang om hur utbildningen prioriteras av de studerande.

2.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att muskläraryrket under de senaste 30 åren har genomgått stora förändringar, från att endast bedriva undervisning inom västerländsk konstmusik, till att erbjuda utbildning inom många genrer, för att på så sätt bättre anpassa utbildningen till samhällets behov. Idag finns vid Musikhögskolan i Malmö en muskläraryrket med tre inriktningar: G, IE och Ga, vilka ger olika bredd- och spetskompetenser. Muskläraryrket vid Musikhögskolan i Malmö räknas till en av landets mindre läraryrket. Söktrycket är dock högt, då utbildningar i estetiska ämnen är mycket populära.

Vi har belyst muskläraryrketinriktningarnas utbildningsinnehåll och funnit det anmärkningsvärt att delkurserna Utveckling och Lärande 5 och 6 helt och hållet exkluderas inom ramen för IE-utbildningen.

Vi har även i detta kapitel redovisat de mål en studerande förväntas ha uppnått efter genomgången utbildning och även presenterat för studien relevanta delar av de styrdokument en lärare förväntas ha kännedom i sitt yrkesutövande. Därefter har vi valt att lyfta fram fyra kompetenser som viktiga grundpelare i en lärares yrkesutövande (Maltén, 1995).

Vidare presenteras tankar kring rollidentitet och status i såväl läraryrket som studietiden (Bouij, 1998; Bladh, 2002). Här utkristalliseras en problematik kring institutionernas kontra studenternas syfte med utbildningen. En konflikt uppstår mellan studerandes intentioner med utbildningen och institutionens syfte med utbildningen, då många studenter tycks se muskläraryrketkompetensen som en möjlighet till en tryggad inkomst, vilket kan vara svårare att uppnå som musiker. I Heiling och Arstam (2008) framkommer att studerande på muskläraryrketinriktningen i större utsträckning än vad Bouij (1998) och Bladh (2002) tidigare presenterat, är nöjda med utbildningens relevans i förhållande till yrkeslivet. I de fall kritik mot utbildningen framförs, görs även detta i mer positiva ordalag.

3. Metod

I detta kapitel beskrivs studiens förhållningssätt och begreppet kvalitativa intervjuer. Slutligen beskrivs den urvalsgrupp som använts, åtföljt av en närmare presentation av informanterna.

3.1 Förhållningssätt

Studien är baserad på ett hermeneutiskt förhållningssätt. Hermeneutik betyder tolkningslära och innebär att forskaren studerar, tolkar och försöker tillskansa sig kunskap och förståelse kring forskningsområdet. Historiskt sett användes hermeneutiken under medeltiden som en metod för att tolka bibeltexter. Under årens lopp utvecklades metoden inom humanvetenskapen och har under 1900-talet utvecklats till att bli en existentiell filosofi. Idag tillämpas hermeneutiken främst inom kultur-, human- och samhällsvetenskap. Hermeneutiken har fått stå för en mer öppen och kvalitativ forskarroll där fokus ligger på att förståelse och tolkning. En hermeneutiker försöker närma sig sitt forskningsområde ur ett helhetsperspektiv vilken brukar benämnas som holism. Holismen innebär att forskaren ställer helheten i relation till delarna och pendlar mellan dessa för att få en fullständig förståelse. Forskarens egen förförståelse är en viktig del av processen. Empati och medkänsla är därför viktiga redskap för att förstå forskningsobjektet (Patel & Davidson, 2003).

3.1.1 Verkligheten som begrepp

I vår studie av musiklektörutbildningens relation till den för lärarstudenterna kommande arbetslivssituationen, alltså den rådande verkligheten för en musiklektör, måste vi ställa oss frågan: vad är *verkligheten* i detta sammanhang? Bouij (1998) tar upp just denna fråga och beskriver hur han som lektör ofta hamnat i diskussioner om en nästan magisk företeelse kallad "verkligheten". Studenterna har en syn på vad "verkligheten" är, medan lektörerna ofta har en annan uppfattning om begreppet. Bouij poängterar att vi alla går omkring med en egen syn på vad "verkligheten" är och att det är den vi relaterar oss och våra åsikter till (Bouij, 1998).

Definitionen av begreppet verklighet är viktig för vår studie, då den kan sägas utgöra en ram för hela arbetet. I vår studie har vi utgått från att våra informanternas uppfattning om verkligheten är baserad på de erfarenheter de har tillskansat sig genom livet och yrkeslivet, i relation till deras upplevelser av musiklektörutbildningens innehåll. Då vi i detta arbete använder oss av begreppet "verkligheten", är det alltså utifrån både våra informanternas och vår egen, högst subjektiva uppfattning av begreppet. Det skall därför inte ses som *en* oomkullrunkelig "verklighet", utan flera olika som ställs mot varandra.

3.2 Kvalitativa intervjuer

Syftet med intervjuerna är att få veta så mycket som möjligt om informanternas åsikter och erfarenheter. Därför valde vi att använda oss av kvalitativa intervjuer. Den kvalitativa intervjun har nästan alltid en låg grad av strukturering, vilket innebär att den intervjuade ges stort utrymme att besvara frågorna med egna ord. Vid en hög grad av strukturering, vilket är vanligt inom kvantitativa studier, som till exempel enkätundersökningar med fasta svarsalternativ, lämnas litet eller inget utrymme åt informanten att svara med egna ord. Forskaren kan välja att ha en bestämd ordning på intervjufrågorna och följa denna ordning, oavsett om den

intervjuades svar leder samtalet i en riktning som skulle göra det naturligare att välja en annan fråga än nästföljande. Då har intervjun en hög grad av standardisering. Väljer forskaren istället att anpassa frågornas följd efter vad som känns naturligt i samtalet har intervjun en låg grad av standardisering. Ett tredje alternativ är att forskaren inte har några förutbestämda intervjufrågor alls. Då syftet med den kvalitativa intervjun är att upptäcka något, det kan vara om den intervjuades livssituation eller uppfattning om något ämne, är det omöjligt att på förhand bestämma svarsalternativ. Den kvalitativa intervjun är på så vis riktad mot en induktiv eller abduktiv arbetsmetod i forskningen (Patel & Davidson, 2003).

Induktiv forskning innebär att forskaren inte behöver ha förkunskaper i ämnet, utan samlar information och formulerar en teori utifrån den. För att förstå abduktion, måste först det tredje sättet att relatera teori och empiri förklaras, nämligen deduktion. Detta innebär att forskaren utgår från redan formulerade teorier, för att utifrån dessa ställa egna hypoteser mot det område som skall studeras. Abduktion kan sägas innebära att forskaren använder sig av en kombination av induktion och deduktion (Patel & Davidson, 2003).

Då en kvalitativ intervju genomförs är det viktigt att ha i åtanke att även om forskaren själv har mycket att vinna på intervjun, så är fallet kanske inte detsamma för den intervjuade. Därför måste forskaren ge intervjupersonen rätt motivation och hjälpa denne genom att bygga upp en meningsfull och sammanhängande tankegång om ämnet som skall belysas (Patel & Davidson, 2003).

Vidare beskriver Patel och Davidson (2003) att det i en kvalitativ intervju inte är nödvändigt att ha en teoretisk utgångspunkt. Har forskaren valt en empirinära forskningsansats, är syftet istället att utifrån det studerade fenomenet skapa en lokal teori, det vill säga en teori baserad på just det studerade området. Forskaren har troligtvis en del att vinna på genom att ha en god förkunskap om ämnet som skall undersökas genom den kvalitativa intervjun. Inom hermeneutiken utgör såväl forskarens teoretiska kunskaper som personliga erfarenheter ett fundament för att kunna utföra en kvalitativ intervju, samt i tolkningsprocessen mot förståelse. De hermeneutiska forskare som arbetar med en mer empirinära forskningsansats, antar att forskaren kan sätta sin egen förförståelse åt sidan, medan andra hermeneutiska forskare anser att det helt enkelt inte går att bortse från sin förförståelse (Patel & Davidson, 2003).

I denna studie har förförståelsen spelat en stor roll, då det är den som ligger till grund för hela undersökningen. Risker med för stor förförståelse är att intervjufrågor vinklas och att, för läsare, relevant information utelämnas i resultatet. Vi har i våra intervjuer och resultatsammansättningar varit medvetna om dessa risker. Genom följdfrågor och sammanfattningar vid intervjutillfällena har vi säkerställt en korrekt tolkning av vad som sagts.

Datainsamling och analys

Intervjuerna spelades in, efter informanternas medgivande, för att sedan transkriberas ordagrant. Därefter ordnade vi svaren efter frågorna för att kunna jämföra svaren vi fick. Slutligen tolkade vi informanternas utsagor, samt valde ut citat för att förtydliga de åsikter vi fann mest intressanta för studien. Frågorna formulerades om till underrubriker och en summering av det mest väsentliga som sagts i varje fråga lades till.

3.3 Urvalsgrupp

För att få olika perspektiv på musklärarytbildningarna vid Musikhögskolan i Malmö, har vi valt att intervjua två arbetsgivarrepresentanter för musik- och kulturskola och gymnasieskola. Dessa representerar två skilda verksamheter, med olika krav och förväntningar, en musklärare kan möta efter avslutad utbildning. Dessutom har vi valt att intervjua två nytexaminerade musklärarytstudenter från G-utbildningen respektive IE-utbildningen, vilka genomgått den nya lärarytutbildningen på Musikhögskolan i Malmö. Eftersom Ga-utbildningens kursinnehåll är så likt G-utbildningens, har vi valt att bortse från denna i vår studie. I resultatkapitlet har vi valt att presentera citat och kommentera dessa, samt att i vissa fall berätta om vad informanterna sagt och tolka detta, då vissa relevanta citat annars skulle kunna framstå som lösryckta. För att skapa en öppen och diskussionsliknande intervju, valde vi att intervjua våra lärarinformer samtidigt. Detta för att lättare kunna urskilja och diskutera skillnader i deras erfarenheter av respektive musklärarytutbildning. Då våra arbetsgivarinformer inte var tillgängliga vid samma tillfälle, genomförde vi intervjuerna med dem var för sig.

Nedan följer en kort presentation av våra informanternas bakgrund och nuvarande sysselsättning.

Klas

Klas gick halva IE utbildningen, men bytte sedan över till musikerutbildningen på Musikhögskolan i Malmö. Därefter läste han Post Grad Performance på Manhattan School of Music i New York. Klas har arbetat som frilansande musiker, samt gitarrlärare på gymnasienivå sedan 2004. Den nuvarande tjänsten som biträdande rektor på gymnasieskolans estetiska program har han haft sedan 2007.

Rolf

Rolf tog studenten i en av de allra första kullarna på ett Musikgymnasium i Stockholm, för att sedan studera motsvarande dagens G-utbildning vid Kungliga Musikhögskolan i Stockholm. Rolf har tidigare erfarenhet som klasslärare i musik. Dessutom har han sedan 1986 arbetat på en musik- och kulturskola, först som biträdande rektor, men sedan sju år tillbaka som rektor.

Emma

Emma läste samhällsvetenskapliga programmet med musikinriktning på gymnasiet. Hon har sedan dess läst Musikvetenskap på universitetsnivå och Konservatorielinjen på en kulturskola, en fördjupningslinje för framtida musikstudier. Därefter läste Emma G-utbildningen med pianoprofil på Musikhögskolan i Malmö. Hon arbetar idag som musklärare på grundskolans mellanstadium och som pianopedagog på en musik- och kulturskola.

Karin

Karin läste musikprofil på gymnasiets estetiska program, för att sedan studera musik på folkhögskola. Därefter fortsatte hon sin musikaliska bana vid IE-utbildning på Musikhögskolan i Malmö, men bytte efter två år genreriktning inom samma utbildning. Idag arbetar hon som instrumental och ensemblelärare på gymnasiets estetiska program.

3.4 Etiska överväganden

Av anonymitetsskäl har vi givit informanterna fingerade namn. Vi ansåg att det skulle upplevas som personligare att använda ett namn, i stället för exempelvis ”informant A”. Endast utbildningsgren samt inom vilken skolform informanterna är verksamma anges. Vi kommer inte ange vilket år informanten avslutade sina studier för att försäkra oss om en total anonymitet.

4. Resultat

I detta kapitel kommer vi att redovisa intervjuerna med informanterna. Kapitlet är indelat i underrubriker efter berört ämnesområde. Efter varje underrubrik följer en kort summering av informanternas utsagor. Sist i kapitlet ger vi en sammanfattning av de åsikter vi för studien funnit mest intressanta.

4.1 Muskläraryt utbildning

I denna del redovisas informanternas uppfattning om muskläraryt utbildningen.

4.1.1 Musklärarytarnas uppfattning

Vi frågade Karin och Emma vad de anser sig ha störst respektive minst nytta av från muskläraryt utbildningen.

Emma tycker att hennes musikkunskaper är det som hon har haft störst nytta av. Hon tycker att hon har fått en bredd och kan spela flera instrument, vilket gör att Emma känner sig väl rustad för att klara sig som muskläraryt. Karin ser sånglektionerna och pianoundervisningen som sina största tillgångar från musikhögskolan. Hon känner att hon har fått lägga mycket tid på att utveckla sin individuella undervisningskompetens samt att hon praktiskt kan omsätta de erfarenheter hon har gjort. Karin tillägger att även om hon är kritisk till ”vissa saker” på musikhögskolan och känner att hon saknar ”vissa bitar”, så är hon väldigt nöjd med kurserna som har behandlat den individuella undervisningen.

Emma tycker att det är svårt att svara på vad hon har haft minst nytta av, då hon inte har arbetat som muskläraryt så länge. Karin återknyter här till körledningen som hon ser som det hon har haft minst nytta av. Emma instämmer och påpekar att den - som hon uttrycker det - ”inte var någon hit”.

Karin tillägger att hon inte upplevde att musikhistorielektionerna gav henne någonting, då hon saknade både en övergripande samhällelig förankring, men framförallt en koppling till hur samhället ser ut idag. Vi tolkar detta som att hon eftersöker en större koppling mellan musikhögskolan och dagens musikliv.

4.1.2 Bilden av musklärarytrollen

Vi frågade informanterna hur rollen som muskläraryt har framställts på musikhögskolan och hur den har stämt överens med verkligheten.

Varken Emma eller Karin tycker att utbildningen gav en särskilt rättvis bild av musklärarytrollen. Emma tycker att det var en ”skyddad verksamhet” på musikhögskolan och berättar att det under hennes sista termin gick upp för henne att hon faktiskt skulle arbeta som muskläraryt.

Emma tycker att det är mer arbete utöver själva undervisningen än vad hon hade väntat sig. Den administrativa delen, vilken vi tolkar som det som sker utanför undervisningssituationen, är för Emma ett nödvändigt ont.

Emma: Det är mer annat jobb än undervisning. Det är så mycket, man måste skriva låt-texter och man ska kopiera till overhead. Jag går igenom musikhistoria litegrann med mina mellanstadieelever och får själv skriva arbetsmaterial, jag får själv bränna skivor och man ska skriva omdömen och man ska ringa till föräldrar. Det är mycket annat som är väldigt trist att göra men som man måste göra.

Karin är däremot positivt överraskad av hur rollen som musklärare faktiskt är och ser just planeringen som en befriande aspekt av tjänsten. Hon tycker att det skulle vara jobbigt om undervisningen hade tagit upp en större del av hennes tjänst. Karin hade under tiden på musikhögskolan upplevt tanken på arbetslivet som smått ångestfylld, men tyckte då hon väl började arbeta som musklärare att det var mycket trevligare än att gå i skolan.

Emma och Karin är överens om att utbildningen måste bli bättre på att få studenterna att inse att det är en musklärarutbildning. Det instrumenttekniska kunnandet skall fortfarande uppmuntras, men fokus måste ligga på den pedagogiska biten, vilket Emma tycker saknades helt och hållet. Karin fyller i att intresset för undervisning och människor måste väckas tidigt i utbildningen, något som skulle göra det lättare för studenter som under utbildningens gång upptäcker att de faktiskt inte är så intresserade av att undervisa barn eller ungdomar och kanske hoppa av utbildningen. Både Emma och Karin anser att det nu dröjer två eller tre år innan utbildningen väl fokuserar på läraraspekten och att många studenter då har förlorat mycket tid och studiemedel i onödan.

Karin: Det känns som att musikhögskolan rekryterar mycket folk på det att; ja men gå här, du får spela och det är så kul och det är så bra och den bästa utbildning du kan få inom musik och som att dom flesta tar den här musklärarutbildningen för att man inte kommer in på solist och man kanske inte heller kan försörja sig på den om man skulle komma in.

Karin efterfrågar mer praktik och Emma skulle vilja se en jämnare kursfördelning, då hon tycker att det var för mycket att göra under första hälften av utbildningen och för lite under andra hälften. Karin skulle också vilja att musikhögskolan var mer flexibel gällande studenter som hittar pedagogiska jobb under tiden de studerar och att anställningen då skulle kunna räknas som praktik.

4.1.3 Summering

Bilden av musklärarrollen utifrån musklärarutbildningen är inte representativ för hur den ser ut i varken Emmas eller Karins yrkesliv. Båda anser att det i lärarrollen ingår mer administrativt arbete än vad utbildningen gav sken av. På musikhögskolan upplevde de att det saknades fokus på den pedagogiska aspekten, då de anser att musicerandet prioriterades. Flexibilitet i förhållande till VFU'n eftersöktes också, främst gällande studerande som redan har skaffat sig ett jobb.

4.2 Arbetslivet

Här redovisas informanternas syn på de kunskaper yrkesverksamma musklärare bör ha efter avslutad utbildning.

4.2.1 Musiklärarnas verktyg

Klas anser att musiklärarutbildningen är direkt undermålig och syftar då på att de nyutexaminerade musiklärarna enligt honom inte har fått verktyg nog för att kunna hantera elever med låg studiemotivation eller olika typer av diagnoser. Vidare beskriver han att det saknas kunskap om socialtjänstlagen samt hur man håller i ett föräldrasamtal. Kunskapen om anställningsformerna och skillnaden mellan semestertjänst och ferietjänst påtalar han också som en bristande kunskap hos de nyutexaminerade lärarna. Detta är extra uppenbart i hans fall eftersom han till skillnad från många andra skolor företräder en verksamhet där lärare har en semestertjänst istället för ferietjänst, vilket få utbildade lärare verkar veta skillnaden mellan. Han poängterar att en anställning hos honom är ”mycket mer än bara det musikaliska”.

Klas: Har man tjugofem barn så är det säkert några procent av dem som har diagnostiserade problem eller grava problem, sociala eller... eller psykiska problem som det är väldigt mycket arbete med och... prata med bekymrade föräldrar eller förbannade föräldrar eller... det är en massa såna grejer som man inte har nån koll på och som man inte får nån som helst utbildning inför.

Här säger Klas att musiklärarutbildningen lämnar de nyutexaminerade lärarna helt utan verktyg för att kunna hantera elever med särskilda behov, sociala eller psykiska problem. Elever som för en lärare innebär ett stort merarbete, genom samtal med elever och föräldrar, men även administrativt, exempelvis i form av åtgärdsprogram och handlingsplaner.

Klas fortsätter med att berätta om det formella och informella arbetet som mentor. I det formella arbetet ingår enligt Klas att ta ansvar för elevens samlade studiepoäng och se till att eleven följer de kurser som ingår i elevens studieplan, samt att upprätta handlingsplaner för IG-betyg. Vidare ingår det att kontrollera och följa upp frånvaro, samt sköta kontakten med hemmet för omyndiga elever. De informella uppgifterna är enligt Klas att man helst skall ”bli någon sorts ställföreträdande vuxen” och kunna skapa ett förtroende som gör att eleven vågar anförtro sig åt sin mentor. Detta anser han att nyutexaminerade musiklärare inte har någon förberedelse för. Så här uttrycker han sig vidare:

Klas: /.../ det är ju så att de här eleverna som går i skolan och kommer och producerar resultat och gör sin läxa och sånt va, det är inget problem. Man kan vara mentor för 200 sådana. Men om det är tio procent har man två elever i sin grupp som har problem hemma eller de har problem med sig själv och som inte kommer till skolan så är det fruktansvärt mycket arbete.

Johan: Och där anser du då att, att man som nyexaminerad lärare inte har de, har fått de verktygen med sig?

Klas: Inte över huvudtaget!

Karin påpekar att det var först under sista terminen som det på musikhögskolan hölls en föreläsning med en kurator som tog upp ämnen så som elevers mentala hälsa, utvecklingssamtal och elevvårdsarbete. Vid det tillfället hade Karin redan börjat jobba och stött på problem som hon saknade verktyg för att kunna hantera. Både Karin och Emma anser att den aspekten av läraryrket kommer in för sent i musiklärarutbildningen. Tidigare har de bara blivit uppmärksammade om att problemen existerar, men utan att ha fått några verktyg för att hantera dem.

Karin: Musikhögskolan känns... lite för mycket fokuserad på musiken och lite för lite på pedagogiken och människorna och hur man... liksom, möter sina elever.

Karins beskrivning av musikhögskolan verkar till viss del bekräfta Klas uppfattning om att nyutexaminerade musiklärare saknar de verktyg som behövs för att kunna hantera alla elever.

Emma beskriver att hon från början inte tyckte att det kändes som en lärarutbildning. Många i hennes klass ville hellre gå IE-utbildningen alternativt Musikerutbildningen. Studietiden för dem ägnades mest åt att öva på sina instrument för att kunna söka till dessa linjer. Så här säger hon:

Emma: /.../ för att jag känner att utbildningen var ju inriktad första två åren... då skulle vi bli duktiga på musik och sen de två sista åren, då var det mer att... okej just det vi ska bli lärare.

Emmas kommentar ger en bild av att musikhögskolans programupplägg indirekt verkar uppmuntra till den inställning som hon upplevde bland sina klasskamrater. På frågan om varför Karin bytte genreinriktning svarar hon att hon saknade möjligheten att hålla på med olika genrer då hon fann utbildningen för trångsynt.

Emma upplevde däremot G-utbildningen som bred. Emma beskriver upplägget på G och Karin reagerar på hur genomtänkt det verkar ha varit. Emma replikerar att utbildningen var bra men stressig då de, utöver det teoretiska arbetet, skulle hinna öva på fyra instrument med respektive läxor varje vecka, vilket gjorde att hon kände att det var svårt att bli riktigt bra på någonting. Emma upplevde det som att det blev mer av en grundläggande genomgång av många olika genrer, vilket hon förvisso tycker var bra då mycket av det var saker hon inte ansåg sig kunna sen tidigare. Emma upplevde kursupplägget som för stressigt de två första åren och för lugnt det tredje och fjärde året.

Karin har svårt att överblicka utbildningen som helhet då hon bytte inriktning efter två år. Spontant anser hon sig ha fått mycket djupa kunskaper i sitt huvudinstrument, på gränsen till, som hon uttrycker det, ”navelskådning”. Detta har resulterat i att Karin tycker att det är svårt att förmedla vidare kunskaperna till sina elever, vilket även spelade en roll i hennes val att byta inriktning. Karin upplevde heller inte marknaden som tillräckligt stor för att kunna undervisa på den nivån och med den inriktningen hon läste först.

Vidare resonerar Karin och Emma kring elevers sociala problem på respektive arbetsplats. Karin beskriver att Gymnasieskolan hon arbetar på är ung, med många barnsjukdomar och många nyutexaminerade lärare. Därmed ställs det högre krav på adekvat agerande från lärarna vid elevärenden. Emma beskriver i sin tur sin arbetsplats som en skola med väl utarbetade och beprövade rutiner.

Klas resonerar också kring att nyanställda lärare har liten insikt i hur de skall löneförhandla och vad de kan begära i lön. Han berättar att han nyligen hjälpt en kvinnlig anställd att få upp sin lön, eftersom han i egenskap av chef tyckt att hon begärt för lite.

Vidare anser Klas att nyutexaminerade lärare har bristande kunskaper gällande kursplaner, betygskriterier och betygssättning. Han tillskriver musikhögskolan ansvaret för detta och uttrycker sig så här:

Klas: Man utbildar alltså lärare. Då måste man ju också ge dem de verktyg som finns. Man kan inte säga att ”vi utbildar elektriker” och de har liksom inte, de vet inte vad starkström är. Det funkar ju inte så. Jag menar jag skulle ju inte vilja bli opererad av en hjärtkirurg som inte har lärt sig, han vet inte skillnaden på en sax och en skalpell.

Rolf säger i sin tur att han förutsätter att man som utexaminerad lärare från musikhögskolan har den grundkompetens som krävs för att arbetet som lärare skall fungera. Det som enligt honom är avgörande för lärarkompetensen är den anställdes personlighet och unika egenskaper och kunskapsområden. Vidare säger Rolf att han tycker sig se att nyutexaminerade studenter kan ha svårt att finna sig i den nya verkligheten och förstå vad jobbet man är utbildad till egentligen innebär.

4.2.2 Summering

Klas anser att hela musiklärarutbildningen är direkt undermålig vad gäller att ge studenterna rätt verktyg, medan Rolf förutsätter att nyutexaminerade lärare har de verktyg som krävs. Både Karin och Emma anser att specialpedagogik och elevhälsa tas upp för sent i utbildningen. Emma påpekar att många av hennes kurskamrater hellre skulle ha gått IE eller musikerutbildning då de egentligen ville fokusera på det egna musicerandet. Hon påpekar också att det under utbildningens första år var svårt att hinna med allt då hon bland annat hade fyra olika instrument att hinna öva på. Emma anser även att det faktum att det var en lärarutbildning inte på allvar uppmärksammades förrän under de två sista åren. Karin upplevde att hon fick på gränsen till för djupa kunskaper för att kunna förmedla dessa till sina elever.

4.2.3 Musiklärarnas uppdrag

Här har vi frågat arbetsgivare och arbetstagare om deras syn på uppdraget som lärare.

Rolf förklarar att skolledningen idag ställer andra krav på musikläraren än vad de gjorde tidigare. Uppdraget har breddats på så vis att musikläraren idag måste se sin roll utifrån ett helhetsperspektiv, till skillnad från tidigare då fokus låg mer på den egna undervisningen.

Rolf: Det handlar väldigt mycket mera om att... se vilken funktion har jag i skolans helhet, inte bara sig själv och sina egna elever.

Här berättar Rolf om vikten av att en musiklärare har en bred syn på verksamheten och om vikten av att, på hans skola, se lärarrollen ur ett vidare perspektiv, där den egna undervisningen enbart är en del av det totala uppdraget som lärare.

Rolf berättar att hans musik- och kulturskola försöker fånga upp och nyttja varje musiklärares unika kompetens i olika, breda projekt tillsammans med andra pedagoger.

Rolf: Om man säger att den här personen är jättebra på de här grejerna, kan vara komposition, eller projekt, eller vad... data, eller så kan det vara att någon är jätteduktig på att spela teater, och sådant, det typen av, av kompetenser försöker vi istället dra nytta av och se; hur kan vi få in det i ett, en helhet? I ett kortare projekt eller ett temaarbete och sådana saker och det är väl det som kanske är nytt nu på senaste tiden, att vi... vi försöker att, att bredda deras uppdrag.

Här belyser Rolf en annan aspekt av det breddade uppdraget på musik- och kulturskolan. Det är inte bara vad som står på lärarnas examensbevis som är intressant för verksamheten, även andra kompetenser hos de anställda tas i beaktande, allt för att se hur respektive lärare kan tillmötesgå de behov som uppdraget från kommunen medför.

Varken Emma eller Karin upplever det som att deras respektive arbetsgivare har några uttalade förväntningar på dem. Karin påtalar dock att hon upplever det som att arbetsgivaren tar för givet att ”man som lärare är helt självgående”.

Karin: Vet ju inte riktigt vad min arbetsgivare har för förväntningar /.../ men arbetsgivaren förväntar sig väl att man skall vara helt autonom vad jag förstår, alltså klara sig helt själv kunna, kunna... allt, i alla fall på min arbetsplats. Att man styr upp sina kurser och allting kursplan och betyg och... mm, det är, man är ju som ett eget litet företag.

Karins uttalande ger bilden av en arbetsplats där lärarens ansvar är stort. Ett ansvar som ställer höga krav på lärarnas förmåga att arbeta självständigt och målmedvetet. Ansvar kan tolkas som ett starkt förtroende från ledningens sida; de anser att deras anställda har rätt verktyg med sig från respektive utbildning för att klara av tjänsteuppdraget på egen hand. Men Karins uttalande skulle också kunna tolkas som att ledningen inte har möjlighet att hjälpa sina anställda, möjligen på grund av oerfarenhet inom det ämnesmässiga eller pedagogiska området från ledningens sida, vilket tvingar dem att i hög utsträckning förlita sig till de anställdas kompetens. Frågan om musikhögskolan ger lärarstudenterna rätt verktyg för arbetsgivarnas krav kan här sägas ha ställts på sin spets. Kontrasten blir stor mellan Karins arbetsplats, där läraren har hela ansvaret och Rolfs arbetsplats, där ett delat ansvar i kollegiet är en central del i utvecklingen av arbetssituationen.

Vidare berättar Karin att det inom IE-utbildningen hålls en projektvecka, i vilken betygssättning och utformandet av lokala kursplanetolkningar behandlas:

Karin: Jag blev ju godkänd i den kursen, det är ju en projektvecka som man har /skratt/ i trean på IE där man pratar om gymnasiet, vilket är konstigt att man gör det på en vecka för att de många kommer ju att jobba där och jobba där väldigt mycket, och just den veckan då var jag ju bortrest på en annan kurs. Då fick jag ju bara tillgodoräkna mig den utan att göra det. Vilket jag tyckte var jätteskönt då, men nu är det ju inte lika kul.

Vi tolkar det som att Karin dels ifrågasätter det faktum att de inom IE-utbildningen enbart fokuserar en vecka på dessa områden som utgör en betydande del av hennes arbetsuppgifter. Hon ifrågasätter indirekt det faktum att hon fått godkänt på den kursen utan att ens ha deltagit. Dessutom antyder Karin att många av studenterna på IE-utbildningen har för avsikt att arbeta i gymnasieskolan.

Som replik på Karins uttalande om hur de är rustade gällande betygs- och bedömningsfrågor påpekar Emma att de på G-utbildningen faktiskt hade mer tid avsatt för dessa områden:

Emma: Vi hade långpraktik i fyran. Då började vi med två veckors didaktiskt projekt där vi gick igenom kursplaner och betygskriterier och hur skriver man betygskriterier... så vi hade rätt så mycket just där inför den här långpraktiken, för då skulle vi allihop vara på högstadiet eller gymnasiet. Så då hade vi rätt så mycket om vad man ska tänka på och så. Sen hade vi en repetition av den kursen sista terminen, innan vi skrev examensarbetet. Så på sätt och vis är jag ju rustad.

Här är det intressant att se att G-utbildningen har dels två veckor avsatt för betyg- och bedömning, plus en repetitionsvecka i slutet av utbildningen för att friska upp kunskaperna inför det stundande yrkeslivet.

Emma påpekar vidare att hon inte har riktigt samma ansvar som Karin, då Emma varken behöver skriva betygskriterier eller kursplaner i sitt nuvarande arbete på grundskolan, men att

hon å andra sidan skulle ha behövt djupare kunskaper i hur man bemöter barn med problem, barn som inte riktigt passar in. Detta instämmer Karin i.

Planering och genomförande av projekt är något som både Emma och Karin saknar från Musikhögskolan i Malmö.

Emma: Ja jag tycker om att organisera sådana saker... att organisera Luciatåg och jag har ju sjungit mycket i Luciatåg, men jag har ju inte gått någon kurs i hur man håller en avslutning till exempel, men att leda en ensemble, alltså sånt har vi haft mycket så själva delarna i arbetet har vi ju haft, sen får jag ju själv sätt ihop det till någonting som passar mig.

Även Klas ser undervisning och arrangering av konserter som viktiga delar i musiklärarrollen och tar även upp mentorskap och deltagande i skolans fortsatta utvecklingsarbete som viktiga delar i arbetsuppgifterna.

4.2.4 Summering

Rolf berättar om det breddade uppdraget på sin skola, där varje lärare måste se sin roll som musiklärare utifrån ett helhetsperspektiv. Han berättar även om hur viktiga övriga kompetenser är i en anställningssituation; kompetenser som avgör vilken funktion läraren kommer att fylla i det stora hela på skolan.

Karin berättar om sin upplevelse av att, utifrån arbetsgivarens håll, ses som en självgående lärare, en lärare som redan från början har alla redskap på plats, bland annat vad gäller betygskriterier och kursplansformulering. Just detta fick Karin godkänt i på musikhögskolan, utan att ha deltagit under den vecka då kursen hölls. Emma berättar däremot att det på G-utbildningen hölls två veckor i ämnet, plus en repetitionsvecka, vilket gör att hon känner sig förberedd.

Emma och Karin anser sig inte ha fått tillräckliga kunskaper gällande specialpedagogik, vilket får konsekvenser i deras respektive yrkesutövande då de upplever det svårt att handskas med elever i behov av särskilt stöd. De anser även att projektledning och arrangering av konserter är områden som saknas i kursplanerna på Musikhögskolan i Malmö. De senare anser Klas vara viktiga delar i musiklärarrollen. Han lägger även till mentorskapet och deltagandet i skolans fortsatta utvecklingsarbete som nödvändiga delar.

4.2.5 Förändringar i lärarrollen

Vi frågade Rolf och Klas om de tycker att lärarrollen har förändrats under de senaste åren och i så fall; på vilket sätt den har förändrats.

Klas anser sig inte ha arbetat tillräckligt länge som lärare för att ha en uppfattning i frågan, men menar på att när han diskuterar med andra lärare som har varit verksamma längre, så är det mycket som har förändrats. I synnerhet vad gäller mentorskapet:

Klas: Som många tycker att det var ju liksom, det var bättre förr när man... i praktiken mer sket i ungarna liksom. Kom de på lektionen då fick de närvaro och kom de inte så var de... då var de drägg... liksom va. Man har ju inte riktigt samma uppfattning nu utan man skall försöka samla in alla och alla skall ges chanser.

I Klas uttalande går det att tolka in att det finns en viss skepticism till det förändrade läraruppdraget bland de lärare som har lång yrkeserfarenhet. För dessa innebär det en omställning i arbetssätt till det nya systemet. För en nytexaminerad IE-lärare, som inte har fått någon förberedelse från musikhögskolan vad gäller mentorskapet, kan det nya systemet medföra en brant startsträcka vid en anställning på en gymnasieskola.

Rolf säger att lärarrollen har förändrats ganska radikalt, åtminstone i staden där han arbetar, men påpekar att det antagligen finns många kommuner runt om i Sverige där undervisningen i princip ser likadan ut idag, som för tjugo år sedan:

Rolf: /.../ Medan hos oss då, där har det hänt väldigt mycket de sista sex - sju åren. Vi har fått ett breddat uppdrag. Man kan inte bara som musiklärare tänka på att jag ska sköta min instrumentalundervisning och det är allt, det är inte så det funkar idag, utan man måste ha ett bredare perspektiv; vad är skolans behov och vad är den politiska viljan, med att vad skolan ska utföra och vad kan min; hur kan jag vara en kugge i hela det här maskineriet för att skolan och hela kulturlivet ska blomstra?

På Rolf's skola krävs det nu att läraren ser sin egen roll i ett större perspektiv, som en del i ett kollegium och arbetslag. Tidigare var rollen som lärare mer inriktad på enskild undervisning, där lärarens främsta uppgift var att sköta sitt jobb i en undervisningssal korrekt. Skillnaden nu är att läraren måste jobba projektbaserat i arbetslag och nå en målgrupp elever som inte självmant söker sig till kulturskolan. Den individuella undervisningen har minskats, både av ekonomiska och politiska skäl.

På frågan om Rolf anser att den förändrade lärarrollen är en effekt av det förändrade sättet att nå elever svarar han:

Rolf: Ja, det kan, ja i vissa fall, de kan det va en effekt. Vi har inte möjlighet att ge varje enskild elev samma, individuella stöd som man, som vi gjorde förut. Men nu finns det ju ett musikgymnasium i (X-stad) så att vi jobbar ju med att ha en fördjupningslinje inför sökningar, så går man i åttan eller nian på högstadiet, så kan man ju då, dom som vill satsa extra på musik, och har en tanke om att gå vidare med musikutbildning på gymnasiet eller folkhögskola eller musikhögskola. Dom har möjlighet att gå en fördjupningslinje där vi lägger extra tid. Man får dubbel tid på sitt huvudinstrument, man får ett biinstrument och man får musikteori och ensemblespel och allt sånt där och de är tjugofem platser vi har där. Just för att rusta dom för framtiden, dom som är beredda att satsa extra. Så där menar jag på att vi ändå kan tillmötesgå behovet hos dom som är beredda å satsa.

Detta innebär alltså att ambitiösa elever erbjuds utökad undervisningstid om de har tänkt fördjupa sina musikstudier framöver. Resterande elever får reducerad lektionstid, alternativt undervisning i grupp. Kortare lektionstid ställer i sin tur högre krav på den undervisande läraren i form av en mer effektiv undervisningsmetod, något som kan ställa till problem för en oerfaren musiklärare.

Klas berättar om hur undervisningen i Stockholm på vissa kommunala musik- och kulturskolor är nere i sju minuter per lektionstillfälle och elev, vilket han påpekar är något som nytexaminerade lärare inte kan klara av, eftersom de inte har någon som helst erfarenhet av hur undervisning bedrivs med så lite tid per elev. Han tillägger:

Klas: Det kan man i och för sig förstå, det är ju liksom på nått sätt ett humant drag att inte ha nått förberedelse- eller förhållningssätt till den sortens verklighet /skrattar/. Men det är så, och gamla, äldre lärare kan ändå göra nått, medan de nya

inte kan göra någonting alls, det blir, det blir ingenting.

Klas kommentar speglar musikhögskolans syn på undervisning, ett synsätt som inte ligger helt i fas med verkligheten på många musik- och kulturskolor i Sverige. Han påpekar dock att det kanske är ett sunt förhållningssätt från musikhögskolan att inte förbereda studenterna inför en sådan arbetssituation.

4.2.6 Summering

Klas berättar om hur många lärare upplever att det har skett stora förändringar i lärarrollen, främst gällande mentorskapet. En förändring som för lärare innebär ett större ansvar och därigenom mer arbete. Rolf förklarar hur lärarrollen på hans skola har genomgått en stor förändring under de senaste åren, då en musiklehrare idag inte bara kan se till sin egen undervisning utan måste förhålla sig till ett större sammanhang, vilket ökar kraven på lärare vad gäller flexibilitet och samarbetsförmåga. Han berättar även att undervisningstiden minskats för många elever, något som medför högre krav på lärares undervisningsförmåga. Detta styrks av Klas, som säger att nytexaminerade musiklehrare inte har vare sig verktygen eller erfarenheten för att kunna bedriva undervisning under sådana förhållanden.

4.2.7 Framtidens musiklehrare

Vi frågade alla våra informanter om hur de tror att framtidens musiklehrare kommer se ut.

Klas säger att han innerligt hoppas att det görs en behörighetsdistinktion, mellan behörighet att undervisa på estetiska programmet och behörighet att undervisa på grundskolan. Han menar att det är två helt olika sorters kompetenser som behövs där.

Johan: Som jag har tolkat dig här nu innan så anser du att det mest primära för att undervisa på ett estetiskt program är att man skall vara själv en duktig musiker och sen ha en pedagogik och en, en pedagogisk utbildning och en lite bredare kunskap om specialpedagogiken också.

Klas: Det obligatoriska på ett musikprogram, det obligatoriska för alla skolor, det är ju ensembleundervisning, instrumentalundervisning och GeMu. Och... alla de tre bitarna kräver specialkompetens som är förbi vad en G-lärare har, och där ligger ju IE-läraren väldigt mycket mer rätt på spåret. Och IE-läraren är ju oftast en bättre musiker då för att annars hade man inte kommit in på IE eftersom den är ju... som den är den utbildningen.

Johan: Så det... det här som Andreas och jag går nu, den här utbildningen, som baseras på att vi har gått tre år på en musikerutbildning och sen så läser vi till ett och ett halvt år pedagogik, i den ordningen, hur ser du på en sån, om framtidens musiklehrarutbildning skall se ut så gentemot estetiska programmets musiklehrare då.

Klas: För det estetiska programmet så tycker jag en sådan form är alldeles lysande. Det tycker jag är jättebra.

Rolf tror att framtidens musik- och kulturskolelärare kommer bli mer och mer styrd mot att integreras med grundskolan. Detta var något Rolf trodde redan för tio år sedan och som delvis har blivit en realitet, dock inte lika fort som han trodde då. Trenden enligt Rolf är att stärka de estetiska ämnena i skolan och att musik- och kulturskolorna i och med det kommer att ha en stor uppgift att fylla för att nå ut med kulturämnen till alla barn. Han tror även att ämneskurserna på musik- och kulturskolorna kommer att minska ännu mer för att tillmötesgå behovet av att alla barn ska kunna få ta del av verksamheten.

Karin tycker att det känns som att musikläraren kommer att behöva vara ännu mer av en flexibel organisatör som kan mycket om allt möjligt och samtidigt är en slags färgstark ”entertainer”. En roll som Karin tror är svår att axla och är svår att komponera i en utbildning. Emma instämmer och påpekar att hon musiklärare får vara lite av en alltiallo på skolan. Hon tycker att rollen är kluven då andra lärare på skolan först inte varken tar henne eller musikämnet på allvar, men att de å andra sidan förväntar sig att hon skall vara underhållaren som håller i avslutningar och är skolans ansikte utåt. Karin flikar in att hon skulle önska att musikläraren slapp bli stämplad som ”showperson”.

Karin: Eleverna kan bli väldigt krävande, när man väl tagit den rollen en gång så så så kräver dom det på nåt sätt. Det är ju eleverna som ska jobba och läraren ska vara en handledare eller en liksom en som stimulerar dom till att jobba och inte den som gör allt jobbet hela tiden.

Emma tror även att datoranvändningen kommer att öka inom musikämnet, något som hon upplevde uppmuntrades på musikhögskolan, men för egen del ser som mindre positivt då hon saknar intresset för datorer och musikprogram.

Emma: Jag inser ju nu att det borde jag ju ha. För att det är många som efterfrågar det, och det hade ju varit lättare att nå en del elever tror jag. Om man till exempel kan... om nån kan skapa sin egen musik och att det låter bra.

Både Karin och Emma tror även att det är viktigt att relatera musikundervisningen till det samhälle vi lever i. Karin påpekar att som musiklärare gäller det att hålla sig uppdaterad och inse att eleverna kanske inte blir bättre människor, eller lär sig tycka bättre om musik, för att hon lär dem hur man lyssna på opera istället för rap.

4.2.8 Summering

Klas eftersöker en behörighetsdistinktion då han anser att de nuvarande examensprofilerna inte överensstämmer med vad han som arbetsgivare efterfrågar. Rolf tror att framtidens musik- och kulturskolelärare mer och mer kommer att arbeta gentemot grundskolan, på en bredare front än vad de hittills gjort. Den individuella undervisningen kommer enligt Rolf att inriktas mer mot grupplektioner, alternativt mindre lektionstid per elev, för att låta fler ta del av kulturlivet. Karin tror att musikläraren i större utsträckning kommer att behöva fungera som en allsidig organisatör. Emma tror att datoranvändningen i musikundervisningen kommer att öka. Både Karin och Emma anser att musikläraruppdraget behöver bli mer samhällsrelaterat.

4.3 Utbildning och arbetsliv

Här eftersöks arbetsgivarnas syn på kontakten med musiklärarutbildningen och musiklärarutbildningens förankring till deras verksamhetsområden.

4.3.1 Kontakt

Vi frågade Klas och Rolf om de har någon kontakt med musiklärarutbildningsinstanserna.

Klas har inte någon kontakt med musikhögskolan men har heller inte själv sökt kontakt. Han tillägger emellertid att det finns åsikter kring vilka han gärna skulle vilja skapa en nationell debatt. Klas går inte djupare in på ämnet men pålyser att han är intresserad av en framtida kontakt.

Rolf har viss kontakt via SMOK, Sveriges Musik- och Kulturskolråd, men inte specifik kontakt som företrädare för kommunen och den egna kulturskolan. Däremot säger Rolf att han har möjlighet till kontakt med högskolan om han vill och att det i så fall handlar om fortbildningsåtgärder för den egna personalen. Han ser det som viktigt att det finns en dialog mellan musikhögskolan och kulturskolan och poängterar vikten av att musikhögskolan håller sig uppdaterad om hur det ser ut i arbetslivet när studenterna kommer ut. Han menar att Musikhögskolorna kan förbättra sig på detta område.

4.3.2 Summering

Både Rolf och Klas säger att de inte har någon kontakt med musikhögskolorna men påpekar att det också beror på att de inte tagit någon kontakt. Klas vill gärna ha en god kontakt framöver och säger sig vilja föra nationella debatter i samråd med musikhögskolan. Rolf säger sig emellertid nöja sig med kontakten via SMOK, Sveriges musik- och kulturskolråd. På frågan om likvärdig utbildning verkar de båda avvaktande och osäkra. Klas påpekar dock att rykten säger att musiklejare från Malmö och Stockholm har högst musikalisk kvalitet.

4.3.3 Konflikt

Vi frågade arbetsgivarna om vad de anser behövs för förändringar av utbildningen för att möta deras behov i respektive verksamhet.

Klas svarar länge och väl på frågan och tycks ha många åsikter kring innehållet i musiklejareutbildningen. Särskilt poängterar han vilken behörighet de olika inriktningarna i musiklejareutbildningen ger och kommer med förslag på hur han tycker att det bör se ut. Han tycker att många delar i utbildningen tycks påminna om hur det såg ut för tjugo år sedan, när nuvarande estetiska programmet inte existerade. Hans erfarenheter av G-lärares kompetenser är att de är för grundna för den specialiserade musikutbildning som ett musikestetiskt program utgör och han menar att dagens estetiska program kräver specialinriktade lejare i form av IE-lejare.

Klas: Där tycker jag liksom att behörigheten är fel när en G-lejare kan liksom, kan gå in då på ett mindre gymnasium, mindre musikprogram och tycker att ”jag är behörig att undervisa både sångeleverna och pianoeleverna och jag kan ta rubb och stubb” liksom va. Och så att vilken skola som helst kan starta då ett musikprogram och ta in åtta elever också har man en musiklejare på det. Det blir ingen kvalitet på det, på sån undervisning.

Vidare resonerar han kring att det enligt honom finns en stor konflikt i hela utbildningssystemet gällande lärares behörighet:

Klas: En bra pianist är mycket bättre på att undervisa i piano än en G-lejare som kanske bara har haft piano som ett av sina fjorton ämnen och kanske inte har spelat piano innan han kom in på musikhögskolan ens en gång. Medans den här duktiga pianisten kanske inte är behörig för han eller hon kanske bara är pianist. Och då, skall man då liksom följa reglerna och ta in en behörig G-lejare och ge ungarna de facto sämre undervisning eller skall man ta in då en behörig lejare...

Här framkommer det att Klas anser att utbildningsprofilerna inte stämmer överens med den typ av lejare han eftersöker på det estetiska programmet. Han avslutar med att säga att han inte tycker att institutionerna är vakna på vad som händer i samhället utan att de ”lever innanför sina egna murar”. Hans egna erfarenheter av pedagogik och metodik på musiklejareutbildningen är att den inte har så mycket att göra med det som sker ute i verkligheten.

Klas: Man pratar om pedagogik och metodik ibland utefter från att man har höga ideal där man hela tiden bara utgår från att det finns A-elever och något annat existerar inte, va. Och där tappar man ju då i verklighetsförankring.

Här berättar Klas om den problematik han upplever finns i musikhögskolans grundfilosofi. Han verkar tycka att de verktyg studenterna får med sig är mer anpassade efter en idealisk undervisningssituation, än efter rådande verklighet, i vilken en elev inte alltid är högmotiverad. Detta ämne är även något som Rolf påtalar, om än i andra ordalag.

Rolf tror att nytexaminerade musklärare är mer rustade för att jobba på musikgymnasium eller folkhögskola eftersom denna sorts arbete ligger nära den egna personligheten och de egna senast gjorda erfarenheterna. Eventuella egna studier på kulturskola har den nye musikläraren svårt att relatera till eftersom det var så längesen han/hon själv gick på kulturskolan. Rolf lyfter fram praktiken som en central och oerhört viktig del och ger exempel på hur han tycker att den bör vara upplagd.

Rolf: Mer praktik! Mer, mer, verklighetsförankrad praktik. Och att se, hur ser det verkligen ut ute i Sverige. Inte kanske bara lägga fokus på praktik, på en kommun eller en... ett stadium utan verkligen titta på; hur ser det i en liten kommun; hur ser det ut i en mellanstor kommun och hur kan det se ut i en storstad och såna saker? För det ser så hemskt olika ut.

Rolf upplever att musiklärarna inte har tillräcklig insikt i hur de lokalt förankrade uppdragen från kommunerna kan se ut och tror att de lämpar sig bättre för att undervisa på en högre undervisningsnivå, då det ligger närmare deras egna utbildningspreferenser. Rolf talar om vikten av mer verklighetsförankrad praktik, vilket kan tolkas som att han inte anser att den VFU som ges idag är inte är tillräcklig, i förhållande till hur yrkeslivet ser ut för en musiklärare idag. Han verkar även anse att den är för förankrad till de områden kring vilka lärosätena är placerade.

Våra lärarinformanter fick frågan om de, utifrån sina yrkeserfarenheter, upplever att det saknas något i musiklärarutbildningen. Båda informanterna upplever att det är en stor skillnad mellan Musikhögskolan i Malmö och verkligheten på deras arbetsplatser.

Emma tycker inte att hon har alla de specialpedagogiska verktygen som behövs för att kunna se alla elever och snabbt förstå vilka insatser som krävs. Hon eftersöker därför fortbildning i detta.

Karin i sin tur upplever att klassrumsundervisningen är något hon saknar i sin utbildning, då det i hennes fall krävs kunskaper i detta för att få ihop en hel tjänst på gymnasiet. Tjänstefördelningen ser olika ut för varje år, vilket innebär att Karin kan behöva ta klassundervisning för att fylla upp sin tjänst vid nästa års tjänstefördelning. Hon berättar följande om detta:

Karin: Nu har inte jag klasser, jag har inte pedagogik för det heller /.../ jag kan tycka att det vore obligatoriskt för IE att ha nån liten crash-course i det, för att de flesta måste ändå... göra vissa klasskurser... kanske till och med ta en hel tjänst för att det finns ju inte jobb för precis den lilla nischen man har alltid.

På följdfrågan om huruvida skillnaden mellan Musikhögskolan i Malmö och verkligheten på deras arbetsplatser är mest positiv eller mest negativ, svarar Emma att det beror helt på vilken klass hon undervisar. På musikhögskolan fick hon lära sig vikten av att aktivera alla elever, något som Emma tycker fungerar i de fall då klassen är skötsam och lyssnar på vad hon säger

och gör därefter. Är klassen stökig och elever springer runt utan att ta notis om Emmas instruktioner upplever hon att hon saknar verktyg för att hantera situationen.

Emma: Men han som inte kan koncentrera sig eller hon som bara springer omkring... vad gör man då? Det sa de ingenting om... så där kan det ju vara jättestor skillnad... men om man har en stor klass som fungerar... jag har några klasser som är jätteduktiga, de bara gör exakt vad jag säger till dem att göra och då funkar det ju /.../ Så ibland är det positivt och ibland är det negativt. Men det är nog mest negativt måste jag säga.

Karin i sin tur är nöjd med mycket hon har fått med sig från musikhögskolan, men anser utefter sin arbetslivserfarenhet att vissa av kurserna var som hon själv uttrycker det ”direkt dåliga” och har visat sig vara praktiskt taget oanvändbara i en undervisningssituation på hennes arbetsplats.

Karin: Det som jag är nog med nästan mest missnöjd med är körledningskurserna... då har jag ändå gått IE på sång och det... och vi läser mycket körledning vi har det i tre år /.../ och alla tre åren har det varit... skitdåligt liksom, det har varit sjunga fyrstämmiga tyska 1500-tals sånger och jag kan inte använda ett skit av /skratt/ dels av materialet jag har fått i kursen men inte heller liksom av metoderna med dirigering och så för jag kan inte dirigera dom eleverna jag har nu för dom är inte... dom förstår inte det liksom, jag måste leda från pianot, jag måste välja helt annat material och... och vara mycket mer kreativ och arra själv, och det klarar jag av det är inga problem liksom, jag är flexibel men det känns meningslöst att jag har suttit i tre år och hållit på med det.

Emma instämmer i åsikten att det var stor fokus på körundervisning. Karin tillägger att hon skulle ha önskat att det lämnades mer utrymme åt studenternas egen kreativitet i körledningsundervisningen. Karin anser att körledningen som den bedrivs på musikhögskolan är förlegad. Hon hade hellre sett att de studerande fick uppgifter att lösa på ett kreativt sätt istället för att enbart fokusera på kördirigering. Detta är enligt Karin inte verklighetsförankrat eftersom det inte är så man leder en kör idag.

4.3.4 Summering

Klas anser att utbildningsprofilerna inte stämmer överens med hans behov i egenskap av arbetsgivare. Dessutom ifrågasätter han musikhögskolans samhällsförankring, då han anser att verktygen musklärarna får med sig därifrån bara utgår ifrån en idealisk undervisningssituation.

Rolf i sin tur anser att studenterna på musklärarytbildningen behöver mer verklighetsförankring i form av praktik och poängterar vikten av att få se olika sorters verksamheter och se ramfaktorer utanför utbildningens egen region. Rolf anser även att nyutexaminerade lärare ofta är bättre rustade för att undervisa på en högre utbildningsnivå då det ligger närmre deras egen utbildning. Förståelsen för de lägre åldrarna anser Rolf ligger för långt ifrån de nyutexaminerade lärarnas ambitionsnivå.

Både Karin och Emma upplever en påtaglig skillnad mellan utbildning och yrkesliv. Karin anser att klassrumsundervisning borde ingå i någon form i IE-utbildningen, då en heltidsanställd musklärare kan behöva fylla upp sin tjänst med sådan undervisning.

4.4 Sammanfattning av resultatet

Här gör vi en sammanfattning av resultatet utefter det vi ansett vara relevant för vår diskussion.

Vår musik- och kulturskolchef Rolf anser att varje lärare behöver se sin roll ur ett helhetsperspektiv. Han förväntar sig att nytexaminerade lärare har alla nödvändiga redskap och kunskaper som krävs för lärarrollen och efterfrågar mer VFU för studenterna på musikhögskolan. Karin och Emma upplevde att de förväntades vara självgående redan från början på sina arbetsplatser, men anser sig sakna viktiga redskap och kunskaper, främst inom specialpedagogik och betygs- och bedömningsfrågor, från utbildningen. Karin anser att klassrumsundervisning borde ingå i IE-utbildningen, då en heltidsanställd musiklehrare kan behöva fylla upp sin tjänst med sådan undervisning. Emma anser att faktumet att det var en lärarutbildning inte på allvar uppmärksammades förrän under de två sista åren. Både Karin och Emma upplever en påtaglig skillnad mellan utbildning och yrkesliv. De skulle gärna se att studenter som redan jobbar som musiklehrare, parallellt med utbildningen, kunde få tillgodoräkna sig det som VFU. Detta eftersom syftet med VFU'n är att öva sig på musiklehrarrollen. Emma och Karin är i övrigt mestadels nöjda med sina utbildningar, vilket kan ha att göra med att de på ett tidigt stadium insåg syftet med utbildningen.

Klas anser att musiklehrarutbildningen är direkt undermålig vad gäller att ge studenterna alla verktyg och kunskaper som är nödvändiga för att fungera som lärare på hans skola. Han nämner mentorskapet, vilket innebär ett större ansvar och därigenom mer administrativt arbete, samt deltagandet i skolans fortsatta utvecklingsarbete som nödvändiga delar i musiklehrarrollen och menar att dessa i stort sett saknas i utbildningen. Klas anser att utbildningsprofilerna inte stämmer överens med hans behov i egenskap av arbetsgivare och eftersöker en behörighetsdistinktion. Dessutom ifrågasätter han musikhögskolans samhällsförankring, då han anser att verktygen musiklehrarna får med sig därifrån bara utgår ifrån idealiska undervisningssituationer. Klas påpekar att rykten säger, att man ska anställa musiklehrare från Malmö eller Stockholm, om man vill ha en hög musikalisk kvalitet.

5. Diskussion

Syftet med denna studie är att belysa förhållandet mellan musiklärarutbildningen och den verklighet de nyutexaminerade musiklärarna står inför i det faktiska yrkeslivet.

Genom våra forskningsfrågor har vi försökt närma oss en vidare förståelse kring olika uppfattningar om en musiklärarens roll inom de skolformer som utbildningarna G och IE syftar till. I studien har vi kommit fram till att de förväntningar som chefer och musiklärare har, inte alltid överensstämmer med musiklärarutbildningens intentioner i och med kursplansinnehåll och kursupplägg. På så vis har vi fått våra upplevelser och misstankar, rörande brister i kunskaper om specialpedagogik och mentorskap, bekräftade, vilka föranlett oss till att göra denna studie. I detta kapitel kommer vi att diskutera de åsikter och tankar som lett oss fram till denna slutsats, samt ge förslag på vidare forskning.

5.1. Utbildning och arbetsliv

Här reflekterar vi kring hur vi, mot bakgrund av vår studie och den teori vi presenterat i kap. 2, anser att utbildningarnas kursbeskrivningar stämmer överens med den rådande verkligheten på en blivande arbetsplats.

Vi anser att det i kursförteckningen inte står riktigt klart inom vilken verksamhet lärare har kompetens att undervisa i förhållande till arbetsgivarnas behov och syften. Det är oklart från utbildningens sida vilken form av gymnasielärare man blir på G-utbildningen respektive IE-utbildningen.

I utbildningsbeskrivningen beskrivs det att inriktningen mot IE-lärare syftar till att arbeta inom såväl kommunal musik- och kulturskola, folkhögskola, gymnasium (estetiskt program) samt annan frivillig musikundervisning. Vi är medvetna om distinktionen mellan G-lärares verksamhetsområde inom gymnasieskolan och den definierade inriktningen som finns inom IE-utbildningens programbeskrivning gentemot det estetiska programmet. Dock kvarstår ovanstående frågor då det ändå behövs kunskaper i de arbetsuppgifter som ligger utanför undervisningssituationen.

Frågan vi ställer oss genom att studera resultaten från studien är; vilken form av arbetsuppgifter i respektive verksamhet syftar utbildningen till? Vid vår granskning av kursplanernas innehåll för respektive utbildningsprofil har det framkommit att huvudämneskurserna Utveckling och Lärande 5 och 6 (Bilaga C och D), helt saknas inom IE-utbildningens huvudämnesdel. I innehållet för Utveckling och Lärande delkurs 5, återfinns bland annat; utvärdering, bedömning och betygssättning av undervisning; utvecklandet av frivilligmusikverksamhet; Lpf 94, Mål och riktlinjer; Mentorskap och individuell studieplan. Är inte detta relevant för IE-utbildningen, då det i utbildningens presentation redovisas att den syftar till verksamhet inom den frivilliga musikundervisningen, i vilken musik- och kulturskola och gymnasieskolans estetiska program innefattas?

Även Grossman (s.11) tar upp den kunskap som lärarrollen kräver utanför själva undervisningssituationen och benämner det som den "allmänpedagogiska kunskapen". Vad som däremot inte står att finna i något av de fyra kunskapsämnen Grossman lyfter fram (s.11) är kunskapen om de lagar och förordningar som styr lärarens arbetssituation och som läraren är skyldig att känna till och följa. Grossman lyfter heller inte fram vare sig specialpedagogik,

samspelet mellan eleverna, eller samspelet mellan skola, lärare och elev, ur ett samhällsperspektiv. Att verka inom skolan utan en sådan samhällsförankring kan strida mot de mål och riktlinjer som både Lpf 94 och Lpo 94 har uppsatta.

Vi tolkar IE-utbildningens kursinnehåll som att den syftar till att utbilda lärare med verksamhetsfält inom främst musik- och kulturskola. Detta eftersom de efter avslutad utbildning inte har fått de nödvändiga verktyg som behövs gällande mentorskap, betygs och bedömningsfrågor, samt ett bredare synfält kring hur en verksamhet och organisation är uppbyggd. Dessa frågor behandlas i delkurserna Utveckling och Lärande 5 och 6, vilka enbart G-utbildningen läser. Utifrån detta resonemang anser vi att det uppstår en konflikt, genom att det i kursbeskrivningarna tydligt står uttalat att utbildningen syftar till ett framtida yrkesliv inom den frivilliga musikundervisningen, där gymnasiets estetiska program innefattas. Enligt Karins berättelse kring detta menar hon att många av de studerande på IE-utbildningen har valt just den inriktningen, då det är inom detta verksamhetsfält de vill arbeta.

Vi tolkar det som att Klas i princip eftersöker den kompetens som en G-utbildad lärare besitter, förutom den fördjupade musikaliska kompetensen han anser att IE-utbildade lärare har. Klas ser det fördjupade instrumentkunskandet som en nödvändighet för det estetiska programets lärare, då eleverna behöver starka musikaliska förebilder. Vidare saknar han hos IE-lärare kunskaper inom mentorskap och specialpedagogik samt ett större helhetstänkande för organisationen. Klas reflektion stämmer väl överens med vår tidigare tolkning av syftet med IE-utbildningen. Dessutom står det klart att Klas anser att musiklärarutbildningen är ”direkt undermålig” och syftar då, enligt vår tolkning, främst på de förberedelser studenterna får gällande lärararbetet utanför undervisningssituationen. Vad vi kan se i vår studie är att utbildningens utformning tyvärr varken överensstämmer med våra lärarinformanters eller arbetsgivarinformanters, verklighet.

5.2. Arbetslivet

Här presenteras reflektioner kring arbetsgivarens förväntningar kopplat till den nyanställdes kompetenser och verktyg. Vem bär ansvaret för att den nyexaminerade studenten har de verktyg som krävs för sitt nya arbete? Vad kan en G- respektive IE-lärare?

På gymnasieskolan eftersöker Klas, förutom ett gediget musikaliskt hantverk och förmågan att förmedla detta vidare till eleverna, dessutom kunskaper kring en musiklärarens övriga tjänsteuppgifter utanför undervisningssituationen, såsom mentorskap samt mål- och bedömningsfrågor. Detta skulle innebära en G-lärares kunskaper i Utveckling och Lärande delkurs 5 och 6 (Bilaga C och D), fast med en IE-lärares fördjupade musikaliska kompetens.

Rolf uttrycker att han anser att nyutexaminerade lärare ofta lämpar sig bättre för att undervisa på en högre nivå än musik och kulturskola då deras utbildningspreferenser passar bättre där. Utifrån detta är IE-utbildningen inte relevant för den typ av lärare som Rolf eftersöker. Enligt programbeskrivningen har en IE-lärare kompetens för att undervisa inom instrumental- och ensembleundervisning, men har inte fått verktyg för att bedriva klassundervisning i grundskolan. G-läraren i sin tur har grundskole- och gymnasiekompetens, men saknar IE-lärares fördjupade instrumental- och ensemblekompetens, i de fall då detta inte har valts som sidoämne. Är det då en IE-lärare eller en G-lärare som Rolf behöver? Rolf verkar vilja ha en lärare med den kompetens G-utbildningen ger. Instrumentalundervisningen verkar för honom vara sekundär, då han påpekar att uppdraget är att rikta sig mot grundskola och i mindre utsträckning mot den enskilda undervisningen. Uppdraget som musik- och kulturskolan i Rolfs kommun

ska verka för är att bredda sitt verksamhetsfält gentemot grundskolan och de elever som inte vanligtvis söker sig till den frivilliga undervisningen. Maltén (s. 12) beskriver att skolverksamheten kan vara en direkt reflektion av den kommunala viljan att förändra något i samhället, vilket vi tolkar som syftet med Rolfs kommunala uppdrag. Problemet med detta kan exempelvis vara, om kulturskolan får i uppdrag av kommunen att integrera ett invandrartätt område med kulturskolan, som fallet har varit i Malmö. Hur skall en lärare, utan verktyg för detta, hantera ett sådant uppdrag?

Klas berättar i sin tur om hur han anser att nytexaminerade musklärare inte har med sig tillräckliga verktyg utanför undervisningssituationen. Då framstår en G-lärare som bäst lämpad för att undervisa på musik- och kulturskola och en IE-lärare som bäst lämpad på ett estetiskt program, gällande den instrumentella aspekten. En G-lärare har däremot de verktyg som Klas verkar eftersöka utanför instrumentalundervisningen. Frågan är då egentligen inom vilken skolform IE-utbildningens kursinnehåll passar. Vare sig inom musik- och kulturskola verkar de infria de förväntningar och krav som Rolf har, eller på gymnasieskolan, där IE-lärare inte har verktyg för mer än instrumentalundervisningen. Enligt Heilings och Arstams alumnistudie (s. 13) poängterar deras informanter vikten av fördjupad ämneskunskap. Här uppstår en konflikt mellan Rolfs och Klas förväntningar på vilka verktyg en musklärare bör ha med sig.

I vår intervju med Klas kan vi läsa in hans förväntningar på att en musklärare skall ha nödvändiga kunskaper för yrkesutövandet, där betyg- och bedömningsfrågor innefattas. I slutändan är det läraren som är juridiskt ansvarig, då ett satt betyg inte kan ändras av någon. I resultatet framkommer det genom Karins berättelse att hon, trots att hon inte deltog i musikhögskolans kursvecka för estetiska programmet, i vilken betyg- och bedömningsfrågor behandlades, fick godkänt i kursen. Detta var enligt henne det enda tillfället under hela utbildningstiden som dessa områden behandlades. Anledningen till hennes frånvaro var att hon under den veckan var bortrest på en annan kurs, som gavs av musikhögskolan. Det är enligt vår åsikt ett märkligt agerande från musikhögskolans sida, då betyg- och bedömningsfrågor är en form av myndighetsutövning. Detta knyter an till vår forskningsfråga, då det enligt skollagen 7a § står klart att ytterst ansvarig för lärares kunskaper i betygssättning, är betygssättande skolas huvudman. Idag förs debatten om en eventuell lärarauktorisering. I maj 2008 lades detta fram som ett förslag av regeringen och dess statliga utredare. Ett av de främsta argumenten för en lärarauktorisering är just säkerheten vid betygs- och bedömningsfrågor. En obehörig lärare skall sätta betyg i samråd med en utbildad lärare, men vad är det då som garanterar ett korrekt satt betyg, om den behöriga läraren inte har givits redskap för detta i utbildningen? Detta argument faller enligt oss helt, om det inte tydligt framgår vem som ansvarar för att lärare tillskansar sig nödvändiga kunskaper i dessa frågor.

Vi anser vidare, baserat på informanternas utsagor och med våra egna erfarenheter, att specialpedagogik och mentorskap får för lite utrymme inom musklärarutbildningarna. Då en lärare i arbetet som mentor och i undervisningssituationer, med stor sannolikhet kommer att stöta på elever med olika former av diagnoser, reagerar vi på hur liten plats dessa frågor får inom utbildningarna. En möjlig orsak skulle kunna vara att musklärarutbildningen inte har tillräcklig kontakt med potentiella arbetsgivare inom de verksamhetsområden utbildningarna syftar till. Vi undrar; hur medvetna är de ansvariga för musikhögskolans lärarutbildning om hur viktiga dessa kunskaper är för lärarstudenter i deras kommande yrkesroller?

5.3 Musiklärarutbildning

Genom intervjun med Emma och Karin, vilka är nyutexaminerade lärare, framkommer avsaknaden av verktyg för att kunna hantera elever som bryter mot normen med ett avvikande och uppmärksamhetskrävande beteende. Båda informanterna saknade i sin utbildning även fokus på den pedagogiska aspekten och upplevde en avsaknad i förståelsen för utbildningens syfte (att bli lärare, inte musiker) hos flertalet kursdeltagare. Ligger ansvaret för detta missförstånd hos de studenter som inte förstått utbildningens syfte, eller i musikhögskolans otydliga förmedling av syftet? Eller kan det kanske ligga hos båda parter?

Enligt Bouij (s. 12) och Bladh (s. 13) har många IE-studerande ambitionen att vara musiker, men rättfärdigar utbildningsvalet med att de behöver lärarkompetensen för att få en ekonomisk trygghet.

Bladh beskriver i sin avhandling att statusen på musikläraryrket kan vara en bidragande orsak till den lågstatusstämpel som musikläraryrket har idag. En lågstatusstämpel finns på musikläraryrket, däremot är musiklärarutbildningen mycket attraktiv eftersom det är en av landets högsta utbildningar där studenterna kan utveckla det egna musicerandet, vilket kan resultera i att de, inför en kommande lärarroll, inte tillskansar sig de allmänpedagogiska kunskaper vi beskrev i kapitel 2.3. Kan detta bero på att fokus ligger på studenternas konstnärliga utveckling, från såväl musikhögskolans som studenternas sida? Detta skulle i så fall innebära, precis som Bouij indirekt säger, att flertalet musiklärarstudenter inte tydligt nog kan se syftet med utbildningen, innan det är för sent (s. 13).

Enligt Högskoleverket (s. 9) anses musiklärarutbildningen på Musikhögskolan i Malmö ha en god praxisbaserad VFU, samt att ettämneshögre utbildningarna ”vilar på en god konstnärlig och vetenskaplig grund”. Granskningen har, enligt vår tolkning, klargjort att skolans studenter får en fullgod utbildning. På vilket sätt kan man då förklara de brister vi har funnit genom denna studie, gällande IE-utbildningens avsaknad av delkurser som skall ge studenterna kompetens till att verka inom de skolformer som anges i utbildningsbeskrivningen?

VFU'n syftar till att ge studenterna erfarenhet av musiklärarrollen i olika kontexter. Utifrån våra erfarenheter på LIM-utbildningen, där vi under hela utbildningen har haft en kontinuerlig praktik två dagar i veckan, skulle en liknande lösning kanske vara ett alternativ för G- och IE-utbildningarna, då det ger möjlighet att ständigt relatera utbildningens innehåll till en faktisk arbetssituation. På så vis skulle det kunna ge en stärkt läraridentitet och större insikt hos musiklärarstudenterna för utbildningens innehåll. Emma och Karin anser att många av deras medstudenter var mer intresserade av musikerskapet än den pedagogiska aspekten av utbildningen.

Varken Emma eller Karin upplevde det som att musikhögskolan gav dem en rättvis bild av musiklärarrollen. Då ställer vi oss frågan: är det rimligt att musikhögskolan skall kunna ge en rättvis bild av alla tänkbara musiklärarroller? Givetvis kan den inte göra det, då upplevelsen av musiklärarrollen är en subjektiv bedömning utifrån varje enskild lärares personlighet, i relation till respektive arbetsplats.

5.4 Påverkansfaktorer

Trots att vi redan i ingången till studien hade en kritisk utgångspunkt, var vi noga med att inte låta detta avspeglas i våra intervjuer. Det faktum att intervjun med Emma och Karin skedde vid ett och samma tillfälle, i stället för enskilt, har naturligtvis påverkat resultatet, men vi anser att det har varit på ett positivt sätt då det gav oss möjlighet att diskutera och resonera kring intervjufrågorna. Vi hade förmodligen inte fått lika uttömmande svar om intervjuerna hade skett med dem var för sig.

Det hade varit intressant om även intervjuerna med Klas och Rolf hade kunnat ske gemensamt, men då det inte var logistiskt möjligt får vi aldrig reda på vad resultatet hade blivit. En annan aspekt av möjliga påverkansfaktorer är att Klas endast varit skolledare i ett år, medan Rolf har mer än 20 års erfarenhet som skolledare. Klas ställer högre krav på sina anställdas förkunskaper och verkar en aning frustrerad över de verktyg hans anställda fått med sig från utbildningen. Detta skulle kunna bero på hans egna erfarenhet, dels som skolledare och dels som verksam lärare, då han i högre grad tvingas förlita sig till sina anställdas kompetenser. Rolf utgår från att de nytexaminerade lärarna har för uppdraget nödvändiga verktyg. Han har stor erfarenhet som skolledare och behöver inte förlita sig till varje enskild individs kompetens, då han på ett tidigare stadium kan sätta in den kompetensutveckling som kan anses nödvändig. En annan möjlig faktor är att de båda arbetar utifrån olika uppdrag. Klas arbetar utefter nationellt uppsatta styrdokument, med helt andra krav gentemot elever än Rolf, som arbetar i en verksamhet med lokalt uppsatta uppdrag. I detta uppdrag ingår exempelvis inte elevvård eller mentorskap.

En grundskoleföreträdare i studien hade givit ytterligare en bild, men dessa arbetar också efter nationellt uppsatta styrdokument och på så sätt anser vi att avsaknaden av en sådan inte påverkat studiens trovärdighet.

5.5 Slutsatser och förslag till vidare forskning

Vilka slutsatser kan vi dra utifrån vår studie?

Vi anser att musikhögreutbildningen på Musikhögskolan i Malmö inte lever upp till det som vi kan utläsa i programbeskrivningen. Dessutom anser vi inte att skolan uppfyller de krav och förväntningar som arbetsgivare ställer på en nytexaminerad musiklärarens kompetens. Slutligen kan vi ställa oss frågan om musikhögskolan verkligen ger blivande musiklärare alla verktyg som är nödvändiga i ett framtida yrkesliv, i vilket lärare förväntas arbeta efter de, av regeringen uppsatta, nationella målen som återfinns i Lpo 94 och Lpf 94?

Vi anser att verkligheten ser ut på ett annat sätt än institutionen ger sken av, dels i beskrivningen av kurser och i syften med kurserna.

Vi kommer nu att presentera ett antal frågor som kommit upp utifrån resultatet i vår studie, vilka kan ligga till grund för vidare forskning inom ämnet. Först vill vi återknyta till ett tidigare använt citat:

Den som anser sig ha andra försörjningsmöjligheter än som musiklärare, har råd att ha en låg preferens till läraryrket (s. 12).

Mot bakgrund av detta citat; vilka konsekvenser får den här inställningen, gällande kvaliteten på undervisning dessa nyutexaminerade lärare fostras till att bedriva?

Inom vilka ämnen är det tänkt att en G-lärare skall undervisa på gymnasieskolan?

Inom vilka ämnen är det tänkt att en IE-lärare skall undervisa på det estetiska programmet?

Om studien hade gjorts i större skala, eller med manliga lärare och kvinnliga skolledare, hur hade resultatet då sett ut?

6. Referenser

Att studera vid Lunds universitet 2006/2007. Lunds universitet.

Bladh, S. (2002). *Musiklärare- i utbildning och yrke. En longitudinell studie av musiklärare i Sverige.* Göteborgs universitet: Skrifter från Institutionen för musikvetenskap.

Bouij, C. (1998). *Musik – mitt liv och kommande levebröd, En studie i musiklärarens yrkessocialisation.* Göteborgs universitet: Skrifter från Institutionen för musikvetenskap.

Heiling, G. och Arstam, L. (2008). *Uppföljning av tidigare musiklärarstudenter vid Musikhögskolan i Malmö.* Lunds universitet: Musikhögskolan i Malmö.

Kursplaner för lärare i musik G 2005/2006. Musikhögskolan i Malmö.

Kursplaner för lärare i musik IE 2005/2006. Musikhögskolan i Malmö.

Lpf 94, Läroplan för det frivilliga skolväsendet, gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lpo 94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Maltén, A. (1995). *Lärarkompetens.* Lund: Studentlitteratur.

Olsson, B. I. (1998). *Kreativ instrumentalundervisning på kommunala musikskolans låg- och mellanstadium.* Lunds Universitet: Musikhögskolan i Malmö.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning.* Lund: Studentlitteratur.

Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/399/a/10149> (2008-05-09, klockan 16.58)

SOU 1976:33. Musiken – människan – samhället. Betänkande av OMUS. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Svensk författningssamling, SFS 2001:23, (<http://62.95.69.3/SFSdoc/01/010023.PDF> 2008-05-09, klockan 22.51)

Uppföljande utvärdering av lärarutbildning. Rapport 2008:8R. Högskoleverket.

Utbildningsbeskrivning/Program 2006/2007, Lärarutbildning i musik 180/200/220 poäng, Lunds universitet.

Utbildningsplan Lärarexamen för lärare i musik, 180 poäng och lärare i musik och annat ämne 180/220 poäng, Musikhögskolan i Malmö, fastställd 2001, reviderad 2004.

7. Bilagor

Bilaga A: Intervjufrågor till musiklärare

- Vilken utbildning har du från Musikhögskolan i Malmö?
- Har utbildningen gett dig rätt verktyg för att du ska kunna möta din arbetsgivares förväntningar.
- Finns det något du som yrkesutövande musiklärare känner att du skulle ha behövt i din utbildning, men inte fick?
- Vad har du haft störst nytta av från din utbildning?
- Vad har du haft minst nytta av?
- Känner du att utbildningen gav dig en rättvis bild av musiklärarrollen?
- Är musiklärarrollen så som du förväntade dig?
- Finns det något du skulle vilja förändra i musiklärarutbildningen?
- Finns det något du skulle vilja förändra i din tjänst?
- Har du fått med dig kunskaper i betygsättning?
- Har du tillräckliga kunskaper om vad mentorskapet innebär och mentorns skyldigheter t.ex. utvecklingssamtal, åtgärdsprogram, anmälningsskyldighet m.m.
- Hur tror du att framtidens musiklärarroll ser ut?

Bilaga B: Intervjufrågor till chefer

- Vilka arbetsuppgifter anser du ska ingå i rollen som musiklärare på din skola?
- Anser du att nyutexaminerade lärare har de verktyg som krävs av ett musikläraryrke idag? *Tillägg till gymnasielära och grundskolecheferna kan vara om man får in tillräckliga kunskaper om mentorskap. (lärarkets uppgifter utanför undervisningssituationen).*
- Anser du att lärarrollen har förändrats under de senaste åren och på vilket sätt har det förändrats i så fall?
- Finns det något i musiklärarutbildningen som du tycker att man ska förändra?
- Anser du att du har en god kontakt med musiklärarutbildningarna?
- Har du erfarenheter av musiklärare från olika musikhögskolor, upplever du att de har likvärdiga utbildningar?
- Hur tror du att framtidens musiklärare ser ut?

Bilaga C: Delkursplan UoL5

Utbildning: G/Ga
Delkursplan i G K2:4 och Ga K2:5 - Musik och kommunikation

Musikhögskolan i Malmö
Musiklärarutbildningen

Utveckling och lärande 5 – UoL5

Inriktning mot grundskolans högre årskurser och gymnasieskolan

Fastställd: UR 2003-09-17

Inplacering i utbildningen

Kurs: G K2:4 och Ga K2:4/5 - Musik och kommunikation
Variant/Inriktning: G/Ga
Årskurs/termin: G Åk4, Ga Åk5

Poängtal: 2p.

Mål

Efter genomgången delkurs ska den studerande ha

- kunskaper om och färdigheter i planering och utformning av musikundervisning med ungdomar i grundskolans högre årskurser och gymnasieskolan
- fördjupade kunskaper om hur man väljer relevant innehåll i undervisningen samt om hur detta innehåll struktureras, organiseras och behandlas
- fördjupade kunskaper om olika arbetsformer och arbetssätt, såväl individuella som kollektiva
- kunskaper om de uppgifter och ansvarsområden som är nödvändiga för yrkesrollen på en grundskola och gymnasieskola
- kunskaper om hur man som lärare på gymnasieskolan utvecklar elevernas förmåga att planera, strukturera och ta ansvar för ett större arbete och ha erfarenhet av att arbeta i projektform

Innehåll

Inriktning mot grundskolans högre årskurser

- planering av musikundervisning i grundskolans högre årskurser
- ensemblespel inriktat mot klassrum och elevens val
- musikskapande i klass
- arbete med musiklyssnande
- förfärdigande av eget material för undervisning
- didaktiska diskussioner
- dans och rörelse
- intervjuuppgift med elev i grundskolan samt för- och efterarbete kring denna

Inriktning mot gymnasieskolan

- ensemblespel och musikskapande
- utvärdering, bedömning och betygssättning av undervisning
- nationella kurser, lokala kurser och Estetiska programmet
- skapa egna kurser samt skriva kursplan med betygsriterier
- utvecklandet av frivilligmusikverksamhet
- Lpf-94, Mål och riktlinjer
- rytmik och rörelse
- projektarbete, kursplan och betygsriterier
- didaktisk reflektion utifrån praktiska undervisningsexempel
- målformulerat arbete, elevinflytande
- mentorskap och individuell studieplan

60

Delkursplan: *Utveckling och lärande 5 – UoL5*

Inriktning mot grundskolans högre årskurser och gymnasieskolan

Bilaga D: Delkursplan UoL6

Utbildning: G/Ga
Delkursplan i G K2:5 och Ga K2:4/5 - Musik och kommunikation

Musikhögskolan i Malmö
Musiklärarutbildningen

Utveckling och lärande 6 – UoL6

Yrkesroller och lärarfunktioner

Fastställt: UR 2003-05-07

Inplacering i utbildningen

Kurs: G K2:5 och Ga K2:4/5 - Musik och kommunikation

Variant/Inriktning: G/Ga

Årskurs/termin: Åk5

Poängtal: 1,5p.

Mål

Efter genomgången delkurs ska den studerande ha

- fördjupat sina kunskaper om hur man som lärare aktivt medverkar i utveckling av verksamheten
- kunskaper om olika lärarfunktioner genom möten med yrkesverksamma pedagoger från olika verksamheter
- utvecklat en öppenhet för förändringar i såväl skola som samhälle
- kunskaper om skolans organisation med speciell inriktning mot elevvård

Innehåll

- skolans decentraliserade organisation med ledningsfunktioner, arbetsenheter, klassråd och kulturverksamhet. Lokalt utvecklingsarbete, ämnesutveckling, ämnessamverkan och egen kompetensutveckling.
- lärarroller och lärarfunktioner i samband med mentorskap, elevvårdsarbete, sekretessbestämmelser, konfliktlösning, utvecklingssamtal mm.
- elevansvar, elevinflytande och föräldrasamverkan
- ungdomar / kultur / skola

Undervisningens genomförande

Delkursen genomförs i form av praktiska arbetssätt, litteraturstudier, föreläsningar och seminarier med gästlärare, diskussioner samt studiebesök och projekt

Examination

Dels fortlöpande genom muntliga, skriftliga och musikaliska redovisningar dels med avslutande skriftlig eller muntlig tentamen.

Betygsgrader

Som betyg används Godkänd eller Underkänd

Kurslitteratur

Kurslitteratur förtecknas på särskild lista se arbetsplan