



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

Musikteorins roll och status

En undersökning av gymnasiets
estetiska program

Examensarbete
Aili Bindberg
VT 2008
Musiklärarutbildningen
Musikhögskolan i Malmö
Lunds universitet
Handledare: Stephan Bladh

Abstract

The role and status of music theory – an inquiry into the Arts Programme of the Swedish upper secondary school.

The purpose of this inquiry is to find out what teachers of the Arts Programme say about the role and status of music theory within the different music subjects. Four teachers were interviewed, two teachers of music theory and two instrumental teachers. The interviews were formulated with open questions where the informants guide the conversation, i.e. qualitative interviews. The results show that the teachers in the study are interested in music theory and think that students need knowledge of music theory to develop their understanding of music and to improve their musical performance. The teachers describe music theory as a subject that is not very integrated with other music subjects. They also notice that many students are not interested in learning music theory because they do not know how to make use of their knowledge. I have related these results to a discussion about ideology of music education and integration of subjects.

Keywords: music theory, music education, music teaching, the Arts Programme, integration of subjects, view of music

Sammanfattning

Musikteorins roll och status – en undersökning av gymnasiets estetiska program

Denna studie har som syfte att undersöka vad lärare på estetiska programmet säger om musikteorins roll och status i de olika musikämnena. Fyra lärare har intervjuats, två lärare i musikteori och två instrumentallärare. Intervjuerna har utformats med öppna frågor där informanterna får styra samtalet, d.v.s. kvalitativa intervjuer. Resultaten visar att lärarna i studien är intresserade av musikteori och tycker att eleverna behöver musikteorikunskaper för att öka förståelsen för musik och förbättra sitt musicerande. Lärarna beskriver musikteori som ett ämne som inte är särskilt integrerat i andra musikämnen. De märker också att många elever inte är intresserade av att lära sig musikteori för att de inte vet hur de ska använda sina kunskaper. Dessa resultat har jag kopplat till diskussioner om musikpedagogisk ideologi och ämnesintegration.

Sökord: musikteori, musikteoriundervisning, musikundervisning, musikpedagogik, estetiska programmet, ämnesintegration, musiksyn

Innehållsförteckning

INLEDNING	5
SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR	5
TEORETISK BAKGRUND	7
MUSIKTEORI	7
MUSIKPEDAGOGIK OCH MUSIKTEORI	7
<i>Om musikpedagogikens idéhistoria</i>	7
<i>Ideologiska faktorer i musikundervisningen</i>	10
<i>Kursplaner på estetiska programmet</i>	12
Kursplan i gehörs- och musicklära	12
Kursplan i instrument/sång	13
<i>Tidigare forskning om musikteori på estetiska programmet</i>	13
METOD	16
VAL AV METOD	16
URVAL OCH GENOMFÖRANDE	17
RESULTAT	19
LÄRARNAS SYN PÅ MUSIKTEORI	19
MUSIKTEORINS INTEGRATION I ÖVRIGA ÄMNER	21
ELEVERS ÖNSKEMÅL KONTRA EN BILDNINGSTRADITION	23
ELEVERS FÖRKUNSKAPER	25
GENREFÖRDELNING I UNDERVISNINGEN	27
SAMMANFATTNING	28
DISKUSSION	30
FORTSATT FORSKNING	33
LITTERATUR	34
INTERNETADRESSER	34
BILAGA 1	36

Inledning

Musikteori har intresserat mig sedan jag var liten och började spela. Jag började studera musikteori på allvar på estetiska programmet på gymnasiet. Efter det har jag gått musiklärarutbildningen på Musikhögskolan i Malmö där jag utbildat mig till lärare i musik och engelska upp till gymnasienivå. Under mitt femte och sista år på musiklärarutbildningen har jag läst en valbar kurs i gehörsmetodik, och det har väckt många tankar hos mig. Vad är musikteorins roll och status på estetiska programmet idag? Vad borde den vara? I musiklärarutbildningen läggs relativt lite tonvikt på musikteoretiska kunskaper. Trots det har alla musiklärare som tar examen behörighet att undervisa på gymnasiet, och många tjänster på estetiska programmet innehåller undervisning i gehörs- och musiklära. Är jag förberedd att hålla sådan undervisning? Är de av mina klasskamrater som inte läst någon gehörsmetodik förberedda på detta? Vilka krav ska man som lärare ställa på eleverna, och vilka krav har eleverna rätt att ställa på sin lärares ämneskunskaper?

Musikteori är ett ämne som skapar skilda reaktioner. En del tycker att det är roligt, andra tycker att det är ett nödvändigt ont, åter andra tycker inte att det finns något egentligt behov av det alls. Mina egna erfarenheter från musikutbildningar både på gymnasie- och högskolenivå samt vad jag har hört lärarna säga i lärarrummet på min praktik har fått mig att fundera över splittringen som verkar finnas mellan notbaserade musiker och gehörsmusiker. Att kunna läsa noter är en nödvändig kunskap på högre musikutbildningar, men många får kämpa och uttrycker att det är både jobbigt och svårt. Det är en hög lärandetröskel innan noterna börjar arbeta med en istället för mot en.

Jag har själv studerat på estetiska programmet, och jag har fått intrycket att elever idag fäster mindre vikt vid musikteori än när jag själv läste, även om det bland mina klasskamrater fanns både intresserade och ointresserade elever. Mina funderingar kring ämnet har väckt en nyfikenhet kring hur situationen egentligen ser ut, och hur lärarna på estetiska programmet upplever musikteorins roll inom musikämnen.

Syfte och forskningsfrågor

Syftet med undersökningen är att ta reda på vad lärare på gymnasiet estetiska program säger om musikteorins roll och status i de olika musikämnena. Undersökningen syftar också till att undersöka hur musikteorins roll och status eventuellt förändrats över tid. Jag är intresserad

både av vad lärare i musikteori och lärare i instrument och sång har för erfarenheter och åsikter. Mina forskningsfrågor som jag söker svar på är:

- Vad har lärare för syn på musikteori?
- Hur ser lärare på integrationen av musikteori i de övriga musikämnena?
- Hur ser lärare på förhållandet mellan en bildningstradition och elevers önskemål om vad de vill lära sig?
- Hur beskriver lärare elevers förkunskaper när de börjar estetiska programmet, och hur har de eventuellt förändrats?
- Hur påverkar framväxten av gehörsbaserade genrer teoriundervisningen?

Jag hoppas att resultaten av undersökningen kan bidra till att väcka tankar om musikteorins roll både som enskilt ämne och dess roll integrerat i andra musikämnen. Jag vill också belysa vikten av att vara medveten om de värderingar man för vidare i sin musikundervisning. Detta är något som angår både blivande lärare, verksamma lärare och de som arbetar med lärarutbildning.

Teoretisk bakgrund

I första delen av detta kapitel kommer jag att kortfattat redogöra för begreppet musikteori och vilken betydelse det har i undersökningen. Andra delen av kapitlet ägnas åt kopplingen mellan musikpedagogik och musikteori. Där kommer jag att gå igenom en kortfattad musikpedagogisk idéhistoria, beskriva en modell för hur man kan kategorisera musikpedagogiska idéer idag, samt redogöra för tidigare forskning inom området.

Musikteori

I den här undersökningen kommer jag att använda begreppet musikteori i dess mest utbredda betydelse. Musikteori innefattar musikleära, t.ex. noter, tonförråd, skalor och tonarter, harmonilära, rytm, taktart och musikalisk form. Den innefattar också gehörslära. Nationalencyklopedin (2008) beskriver musikteori som ”all språkligt formulerad kunskap om musik och den musikaliska kommunikationens olika led”. När jag redogör för musikteoris historia så kommer jag enbart att ta upp västerländsk musikteori, eftersom det främst är den som påverkar undervisningen i svenska skolor.

Musikteori är mycket mer än notläsning – det är ju förståelsen för vad det egentligen är vi hör. Översatt från *Music, Mind, and Education*: ”teorier är inte praktikens motsats, de är dess grund” (Swanwick 1988:7). Vi använder alla musikteori, medvetet eller omedvetet. Att vara medveten eller omedveten är idag den enskilda musikerns val, men det har funnits andra åsikter om vad en riktig musiker är. Ladislau Müller uttryckte det till exempel så här: ”Lägg på minnet att: UTAN EXAKTA KUNSKAPER OM INTERVALLER, DERAS RÄTTA INTONATION SAMT RELATIONERNA DEM EMELLAN, KAN DU ALDRIG KALLA DIG EN RIKTIG MUSIKER!” (Müller 1982:57). Få skulle nog uttrycka sig så drastiskt idag!

Musikpedagogik och musikteori

Om musikpedagogikens idéhistoria

Synen på vad musik är och vad som är viktigt i musikundervisning har förändrats genom historien. Varkøy har skrivit en bok om musikpedagogisk idéhistoria som syftar till att visa musikens värde genom att belysa dess historiska tradition, för att undvika ett historielöst förhållningssätt till moderna idéer och pedagogiska inriktningar (Varkøy 1996:9). Jag har

använt mig av Varkøys bok för att sammanfatta några viktiga aspekter som kan kopplas till min undersökning.

I inledningen förklarar Varkøy att han skrivit boken därför att musiken som ämne har en legitimeringsproblematik, där musikpedagoger måste försvara sitt arbete för en oförstående omgivning. Han menar att eftersom musikens produktivitet är svår att mäta efter en lönsamhetsprincip så är det bättre att argumentera för musikens värde från andra vinklar, t.ex. genom att visa på dess rika tradition, speciellt i samband med fostran och undervisning. Varkøy argumenterar att det är viktigt för musikpedagoger som yrkesgrupp att formulera centrala uppfattningar och synpunkter, men också att den enskilde musikpedagogen har ett medvetet och reflekterat förhållningssätt till sitt yrkesutövande:

För det tredje är det klart att den syn en musikpedagog har på värdet av sitt eget arbete får betydelse för det arbete pedagogen faktiskt gör – och för vad han låter bli att göra. Det faktum att musikpedagogen bygger sin verksamhet på en viss pedagogisk grundsyn, och därmed också musiksyn, blir av stor betydelse för undervisningens kvalitet och för den som utsätts för denna undervisning. (Varkøy 1996:10)

Med hjälp av ett historiskt perspektiv menar Varkøy att det är möjligt för musikpedagoger att ta ställning till samtida idéer på ett helt annat sätt (Varkøy 1996:9ff).

Under antiken såg man det musiska, d.v.s. tonkonst, språk, diktning och dans, som en odelbar helhet. Det var en viktig faktor i forandet av människan, och genom det musiska kunde man förstå de stora sammanhangen i tillvaron. Tack vare musikens centrala plats i den grekiska världsbilden har den också fått stor betydelse i samband med fostran och undervisning (Varkøy 1996:14f). Pythagoréerna utforskade hur musik kunde förklaras med hjälp av matematik, och drog slutsatsen att all verklighet därför kunde förklaras med matematik. De tänkte att om musikens principer är de samma som kosmos principer kan man också använda musik till att nå insikt om världen och människans plats i kosmos (Varkøy 1996:16f).

Grekiska filosofer såsom Platon och Aristoteles hade olika idéer om hur musik kunde påverka människor och forma deras karaktär. Platon ansåg att olika skalor och instrument påverkade människor antingen på gott eller på ont, och att barn så tidigt som möjligt skulle få en musikutbildning med de korrekta tonarterna och rytmerna (Varkøy 1996:22f). Aristoteles såg musiken som en trappa där första steget var musiken som en källa till lust och behag, andra steget var karaktärens danande, och sista steget var värdefull andlig aktivitet. I samhället runt omkring honom var lustaspekten av musik på frammarsch, men Aristoteles ville förhindra en ensidig utveckling av människan. Han drog slutsatsen att

musikundervisning bör innehålla praktiskt utövande, men att man alltid ska hålla musikens olika funktioner för ögonen. Den praktiska undervisningen ska inte sikta mot ett professionellt utövande, utan vara en grund för att lära sig bedöma och uppleva musik. Redan här menar Varkøy att man kan se den splittring mellan teoretisk och praktisk musikundervisning som fanns ända fram till 1800-talet (Varkøy 1996:27ff).

Även under medeltiden hade musiken en viktig plats. Teoretiska musikstudier ansågs som ett förstadium på väg mot filosofin. Det praktiska musikutövandet hade bestämda funktioner, t.ex. inom kyrkan som pedagogiskt hjälpmedel. Även utanför kyrkan hade musiken en viktig roll, t.ex. som en av de sju ridderliga konsterna. Man fortsatte föra vidare antikens idéer om musikens etiska funktioner (Varkøy 1996:33ff).

Under 1700-talet kom med Rousseau en pedagogik där man satte barnets natur och behov i centrum. Om musikundervisning hade Rousseau tankar som att barnet bör börja med praktiskt musicerande istället för notskrift, och att barns sånger inte bör hämtas från de vuxnas musik. Det är dock hans generella pedagogiska tänkande som fått störst inflytande på eftervärlden (Varkøy 1996:38ff).

Vill man titta närmare på musikämnets legitimering i svenska skolan kan man studera läroplanerna. I Läroplan för grundskolan från 1962 (Lgr 62) är målet att hjälpa varje elev till en allsidig utveckling. De ska få frigöra sina personliga uttrycksmöjligheter och få utlopp för sin skaparlust. Musiken används också som stöd till andra ämnen, t.ex. genom att levandegöra historiska och kulturella epoker. Traditionen inom musikundervisningen var att ”den goda konsten” ska överföras till nästa generation, som alltså ska lära sig uppskatta ”stor” och ”värdefull” musik” (Varkøy 1996:83). Detta står inte i motsats till att musiken ska hjälpa elevens personliga utveckling. Det finns en underförstådd uppdelning i övnings- och kunskapsämnen, där musiken som övningsämne är något mindre viktig (Varkøy 1996:82f).

I Lgr 69 betonas ännu mer elevens personliga utveckling, musikupplevelse och ställningstaganden. Man betonar också mångkulturalitet och det globala kulturarvet. Enligt Varkøy vilar musikundervisningen i Lgr 69 på två traditioner. Från läroverken kommer traditionen att presentera den goda musiken för det uppväxande släktet. Från folkskolan kom traditionen att låta barnets skapande vara utgångspunkt för undervisningen. I Lgr 80 fortsätter denna utveckling, det föreskrivna stoffet blir mindre viktigt, medan musikens sociala funktion betonas tydligt (Varkøy 1996:84ff).

I Lpo 94, den läroplan som gäller för grundskolan idag, diskuterar man musikens legitimeringsproblematik. Man har varit noga med att formulera varför musik finns som ämne, och man har försökt formulera ämnets centrala begrepp. Man betonar

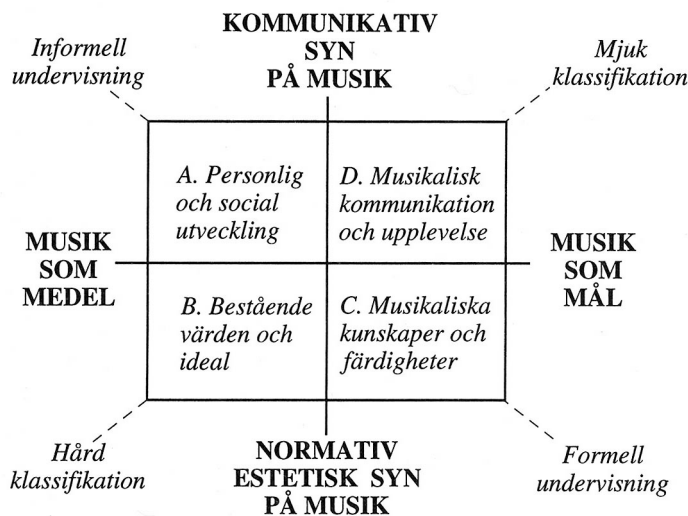
kunskapsförmedling mer än den tidigare läroplanen gjorde, den var mer fokuserad på elevers sociala utveckling. I Lpo 94 anses musikundervisning handla både om individens utveckling och samhällets kulturella liv (Varkøy 1996:86f).

Varkøy sammanfattar de senaste hundra åren i tre traditioner. Den första knyter han till sångundervisningen i folkskolan, där man lärde sig sjunga för att kunna sjunga i kyrkan. Musiken hade en tydlig praktisk grund. Denna tradition har fortsatt i bl.a. kommunala musikskolan. Man lär sig spela för att kunna spela. Den andra traditionen handlar om att introducera eleverna i den goda musiken och kultivera deras smak. Man fostrar helt enkelt nästa generations publik. Den tredje tanketraditionen sätter barnet i centrum. Ledstjärnan är barnets utveckling till en harmonisk individ och duglig samhällsmedborgare. Man utgår från den musikaliska uttrycksförmågan som finns inom barnet. Under 1900-talet har en förskjutning skett från att tala om den goda konsten och den goda smaken till att tala om musik i och för individen. Dock påpekar den senaste läroplanen musikens samhälleliga funktioner; dess kommunikativa funktion och kulturarvets betydelse i en mångkulturell miljö. Varkøy avslutar med att fråga sig hur musikundervisningen kommer att utvecklas. ”Kommer musiken i skolan att främst handla om personlighetsutveckling eller om ungdomars kulturella delaktighet” (Varkøy 1996:89f). Detta är alltså frågor som alla musikpedagoger har med sig, och som påverkar vår undervisning.

Ideologiska faktorer i musikundervisningen

Eftersom lärare kan ha olika musiksyn och olika syn på vad som är viktigt i undervisningen, vill jag visa på ett sätt att studera detta. Sandberg (1996) har gjort en analysmodell för olika musikpedagogiska inriktningar (se figur 1). Han har baserat modellen på den nationella utvärderingen i musik gjord 1989 på 376 lärare i årskurs 2 och 5, samt 1992 på 45 lärare i årskurs 9 (Sandberg 1996:78). Genom att analysera svarsmönstren i materialet har han utformat en teoretisk modell där han delat in svaren i fyra kategorier: personlig och social utveckling, bestående värden och ideal, musikaliska kunskaper och färdigheter samt musikalisk kommunikation och upplevelse. Kategorierna baseras på lärares uttalanden om musikämnets främsta uppgift i skolan. I modellen finns en vertikal axel som representerar lärares syn på musikämnet från ytterligheten *kommunikativ syn på musik* till *normativ estetisk syn på musik*. Den horisontella axeln representerar musikens didaktiska funktion från ytterligheten *musik som medel* till *musik som mål*. Sandberg menar att det vid första anblicken inte var några större skillnader i lärarnas uttalanden, men att hans modell utarbetats för att

förstärka olikheterna och visa på huvudtendenser som annars kan vara svåra att upptäcka (Sandberg 1996:97f).



Figur 1. Sandbergs analysmodell för olika musikpedagogiska riktningar (Sandberg 1996:97).

En kommunikativ syn på musik kännetecknas av att elevens upptäckarlust och kreativitet står i centrum. Man har ett öppet förhållningssätt till det musikaliska materialet, och vill låta eleverna prova på lite av varje. Man är också känsligare för yttre påverkan och förändringar i tidsandan (Sandberg 1996:98).

En normativ estetisk syn på musik innebär att man är mer fokuserad på att utveckla musikaliska färdigheter och kunskaper, och ofta har man ett givet musikaliskt material. Här väljs materialet utifrån skoltraditioner och kunskapstraditioner, eller av läraren, som legitimeras av sin kompetens. Det handlar om att förmedla kunskap, och man har ett bildningsideal. Sandberg sammankopplar en normativ estetisk syn på musik med den akademiska och konstmusikaliska tradition som företräds bl.a. av högre musikutbildning (Sandberg 1996:99).

Musik som medel använder musik som ett medel för att främja elevens allmänna utveckling. Målet ligger utom musiken. Man arbetar ofta gemensamt, och man utgår från en nyttoaspekt där musiken kan användas till att skapa glädje och gemenskap, men också träna självdisciplin och koncentration. Ibland får musiken en etisk funktion, och man använder den för att föra vidare traditioner och ideal (Sandberg 1996:99).

Musik som mål använder musikundervisningen till att ge elever musikupplevelser eller till att träna musikaliska färdigheter. Man använder repertoar från populärmusiken samt från läromedel och lärarens egen repertoar. Musiken och musicerandet är det centrala i undervisningen, och man utför ofta aktiviteter kollektivt (Sandberg 1996:99f).

Kursplaner på estetiska programmet

För att se vilka styrdokument lärarna har att rätta sig efter, och vilket undervisningsinnehåll skolverket förespråkar, presenterar jag här kursplaner för gehörs- och musicklära samt instrument/sång. Jag har valt ut de delar som är relevanta för undersökningen.

Kursplan i gehörs- och musicklära

Gehörs- och musicklära A är en kurs på 100 poäng som är obligatorisk på estetiska programmet inriktning musik. Gehörs- och musicklära B på 50 poäng är valbar. Målen för Gehörs- och musicklära A är i korthet att ge eleverna grundläggande musikteoretiska kunskaper samt öva deras gehör. Kursplanen lägger tonvikt på att kunskaperna ska användas i elevens egna musicerande.

Målen som eleverna ska uppnå i gehörs- och musicklära A är:

- Eleven skall känna till vanliga musikteoretiska begrepp
- kunna återge avlyssnad musik
- kunna genom att lyssna uppfatta och återge musikens form och struktur
- ha kunskap om hur gehör övas.

Under rubriken "Mål för kursen" står det: "Kursen skall ge grundläggande kunskaper om musikteoretiska begrepp för att göra det möjligt att kunna tillämpa kunskaperna i det egna musicerandet." Under betygskriteriet för Godkänt står det: "Eleven använder sina kunskaper om musicklära i sitt eget musicerande". I kriteriet för Mycket väl godkänt har det utvecklats till: "Eleven använder på ett personligt sätt sina kunskaper i eget musicerande" (Skolverket 2008:a).

Vidare i kursplanen för gehörs- och musicklära B står som mål att "Kursen skall ge fördjupade kunskaper inom musikteorin samt förmåga att självständigt söka kunskap inom området. Kursen skall även fördjupa och utveckla elevens uttrycksmöjligheter och kreativa förmåga i det egna musicerandet". Även här ingår användandet av musikteori i det egna musicerandet i betygskriterierna för VG och MVG, där eleven själv dessutom ska kunna ange användningsområden inom det egna musicerandet (Skolverket 2008:b).

Kursplan i instrument/sång

Kursplanen i instrument/sång ställer samma krav oavsett vilket instrument man spelar, eller om man har sång som instrument. Den är uppdelad i nivå 1–3 där elevens färdigheter successivt ökar. Målen för nivå 1 innefattar att använda sitt instrument till interpretation och skapande, instuderingsfärdigheter samt enkelt not- och gehörsspel. Redan för betyget Godkänt på nivå 1 står det: ”Eleven studerar in enkla musikstycken och musicerar efter noter och på gehör”. För de högre betygsnivåerna ökar kraven på musikaliskt uttryck och genrebredd (Skolverket 2008:c).

I målen för nivå 2 ingår att öva såväl not- som gehörsspel, samt att få tillfälle till primavistaövning. Mål för kursen innehåller bland annat:

- Eleven skall kunna instudera, förstå och uttolka en notbild samt en gehörs- eller improvisationsuppgift
- kunna spela eller sjunga ett stycke a prima vista.

I kriterierna för betyget Godkänt står det: ”Eleven instuderar musikstycken med hjälp av noter och på gehör. [...] Eleven beskriver och exemplifierar principerna för primavistaspel respektive primavistasång.” För att få Väl Godkänt ska eleven kunna spela eller sjunga enkelt primavistaspel respektive primavistasång (Skolverket 2008:d).

Målen för nivå 3 nämner inte notläsning, utan fokuserar på instudering, musikaliskt uttryck samt framförande för publik. Sammanfattningsvis anser skolverket att notläsning på enkel nivå är en grundläggande färdighet i spel respektive sång, och att självständig instudering både med hjälp av noter och gehör är viktiga inslag i undervisningen (Skolverket 2008:e).

Tidigare forskning om musikteori på estetiska programmet

Det har varit svårt att hitta tidigare forskning om musikteori i undervisning. Det finns en hel del examensarbeten som berör notläsningsförmåga och instrumentspel eller sång, men förvånande lite om musikteoriundervisning. Jag har trots allt lyckats finna en källa som har relevans för min undersökning, nämligen Linn Ahlqvists examensarbete från 2006, där hon undersökt vad elever på estetiska programmet tänker om musikteori. I sin uppsats diskuterar hon verklighetsförankring, att eleverna måste känna att de har användning av kunskap för att ta till sig den. Följande citat innehåller Ahlqvists forskningsfrågor och sammanfattar de svar hon fått från elever på estetiska programmet:

Vad är musikteori?

- Musikteori är ett hjälpmedel för att kunna spela.
- Musikteori är toner, gehör och allt. Så att man vet vad man håller på med. Till exempel vad tonerna heter och hur man hittar dem.
- Musikteori är noter och skit.

Vad kan man ha det till?

- Man kan ha det till att skriva egna låtar.
- Man kan ha det till att guida sig med i musikens värld.
- Man kan ha det till att i längden utveckla sitt musikaliska sinne.

Hur använder ni musikteori?

- Musikteori används inte till något alls, för det handlar bara om sådant det inte finns intresse för.
- Musikteori används för att utefter noter och utan hjälp från någon lärare kunna klura ut en hur låt går.
- Musikteori används lite grann på varje lektion, för att det ska bli lättare sen.

Är Gemu ett nödvändigt ämne?

- Egentligen är det inte så nödvändigt eftersom man kan spela ändå.
- Ja, det är nödvändigt att lära sig gemensamma musikaliska begrepp för att lättare kunna samarbeta vid musicerande med andra.
- Ja, som musikestet måste man ha det. (Ahlqvist 2006:37)

Som svar på frågeställningen vilken nytta elever ser med GeMu sammanfattar Ahlqvist att det finns nästan lika många åsikter som det finns elever, och att ”åsikterna om ämnets nytta varierar från att vissa tycker att det är näst intill onödigt till att andra använder sig av kunskaper från ämnet bland annat i sitt eget musicerande” (Ahlqvist 2006:37). Många elever har svårt att se sambandet mellan GeMu och andra musikämnen, t.ex. ensemble, trots att lektionerna kan ha liknande innehåll, menar Ahlqvist. Hon skriver också att det kan vara troligt att eleverna använder sina musikteoretiska kunskaper trots att de inte är medvetna om det (Ahlqvist 2006:38). Studiens slutsats blir att lärare måste se till att eleverna blir medvetna om de användningsområden som finns för musikteori i musicerandet. Hon efterlyser mer användning av musikteoretiska begrepp i övriga musikämnen:

Gemu är ett ämne som många har svårt för. Förmodligen ligger problemet med att Gemu stundtals tycks obegripligt och oanvändbart i att man inte belyser musikteori i andra ämnen så ofta som man skulle kunna. Att frekvent i exempelvis ensemblesituationer ta upp teoretiska begrepp på det man spelar skulle öka både förståelse för teorin och bidra till fler egna initiativ till musikaliskt lärande och utveckling hos eleverna. Jag efterlyser mera induktivt lärande av musikteori vid spelsituationer som till exempel i ensemble, instrument- och sångundervisning och kör. Då skulle de glapp som nu finns hos eleverna mellan teori och praktik minska, i deras fall i första hand mellan Gemu och Ensemble. Ansvaret ligger dock inte bara på att lärarna i ensemble tar upp mer teori på lektionerna, det behöver även låta mer på teorilektionerna. (Ahlqvist 2006:38)

Här tar Ahlqvist upp ett dubbelt ansvar; teorilärarna behöver se till att eleverna förstår hur musikteorin är kopplad till gehöret, och hur de praktiskt kan få användning av det, och lärarna

i andra musikämnen behöver ta med musikteori i sin undervisning för att ge eleverna en koppling mellan musikteori och sitt eget musicerande.

Metod

I det här kapitlet kommer jag att redogöra för vilken metod jag använt för att genomföra undersökningen och varför jag valt den. Jag kommer också att redogöra för mitt urval av informanter och för hur insamlandet av information har gått till.

Val av metod

Jag har valt att genomföra min undersökning med hjälp av intervjuer, det vill säga en teknik att samla information som bygger på frågor. Till skillnad från enkät så sker intervjuer vanligtvis vid ett personligt möte eller över telefon. En intervju bygger på att intervjupersonen är villig att svara på frågorna. Forskarens uppgift blir därför att tydligt förklara syftet med undersökningen och motivera intervjupersonerna att svara (Patel & Davidson 2003:69f). Mina intervjuer är konfidentiella, jag som forskare är den enda som känner till intervjupersonernas identiteter. Intervjupersonerna har fått fingerade namn i undersökningen.

När en undersökning ska genomföras står en forskare inför många val kring hur informationen ska samlas in. En undersökning kan t.ex. vara kvantitativ eller kvalitativ. Den förra kännetecknas av att man samlar in data som går att mäta och bearbeta statistiskt, medan kvalitativa data inte mäts, eller inte mäts på samma sätt. Det finns också skillnader i kunskapsteoretisk inriktning och verklighetsuppfattning. Inom kvantitativ forskning ser man verkligheten som något objektivt som går att studera med naturvetenskapliga tillvägagångssätt. Inom kvalitativ forskning lägger man större vikt vid hur individer uppfattar och tolkar sin verklighet. Kvantitativ forskning är ofta deduktiv, man vill pröva teorier, medan kvalitativ ofta är induktiv, där man vill generera teorier (Bryman 2002:34f).

Jag har använt mig av kvalitativ metod snarare än kvantitativ, eftersom jag är mer intresserad av lärarnas egna tankegångar och associationer än att själv styra samtalet. Med min frågeställning är det en fördel att låta intervjupersonerna styra samtalet istället för att svara på bestämda frågor i en bestämd ordning. En kvantitativ intervju ställer högre krav på standardisering (Bryman 2002:300). Mina intervjuer har en låg grad av strukturering, för jag vill ställa öppna frågor som ger intervjupersonerna frihet att diskutera sina tankegångar och erfarenheter, och låta samtalet styras i olika riktningar beroende på vad intervjupersonen anser är viktigt att ta upp. Standardiseringsgraden är också relativt låg. Jag har förberett en intervjuguide (se bilaga 1) med frågor som jag vill ha svar på, men jag behåller friheten att

ställa frågor och följdfrågor i en ordning som passar in i samtalet och även formulera nya frågor under samtalets gång (Patel & Davidsson 2003:71f). Jag har också frågat intervjupersonerna om de har några fler tankar kring ämnet när mina frågor var slut, och på så sätt fått fram andra tankegångar som inte fått utrymme tidigare i intervjun.

I mitt arbete har jag en hermeneutisk forskningsansats. Ingen forskare kan vara helt objektiv, men det är kanske svårare att vara objektiv när forskaren har en egen förförståelse och en egen relation till ämnet man studerar. En hermeneutisk forskare använder emellertid sin egen förförståelse som ett verktyg i sina tolkningar (Patel & Davidson 2003:29f). Både intervjupersonerna och jag har varit medvetna om att jag är lärarstuderande och har en förförståelse som jag har använt mig av när jag har tolkat intervjuerna, både under tiden intervjun pågick och i analysen efteråt. Jag har inte avsiktligt lagt in mina egna åsikter i intervjun, men vid vissa tillfällen har jag lagt fram tankar som jag frågat intervjupersonens åsikter om. En hermeneutisk forskare tolkar sitt material genom att ställa helheten i relation till delarna. Forskaren kan t.ex. först tolka helheten, för att sedan använda sig av den tolkningen för att förstå delarna. Sedan kan han eller hon använda sig av sin förståelse av delarna för att få en ny förståelse av helheten. På det sättet pendlar forskaren mellan del och helhet för att uppnå en djupare förståelse (Patel & Davidson 2003:30). Detta sätt har jag använt mig av i min tolkning av materialet.

Urval och genomförande

I min undersökning intervjuar jag fyra lärare på estetiska programmet med inriktning musik. Två lärare kommer från skola A, och två lärare från skola B. På varje skola vill jag intervju en lärare i gehörs- och musikleära och en instrumentallärare. Anledningen till att jag vill göra detta är jag antar att lärarna har olika förhållningssätt till musikteori i undervisningen. I musikteorilärarnas undervisning är musikteori och gehöret det centrala, medan instrumentlärarna kan välja vilken vikt de vill ge musikteori i sin undervisning. Samtliga intervjupersoner i undersökningen undervisar även i andra ämnen, och de tar med sig sina erfarenheter därifrån i sina svar.

När jag hade bestämt mig för vilka skolor jag ville intervju lärare från kontaktade jag skolorna via telefon. Det visade sig att det inte var helt enkelt att få tag på rätt person intervju. På skola A vidarebefordrade en lärare ett e-mail åt mig där jag bad om frivilliga. Johan svarade, och är alltså den enda informanten som anmält sig frivilligt. Tomas och Erik kontaktade jag personligen på en konferens där teorilärare från hela regionen deltog. Lars

kontaktade jag genom att ringa till skolan. Intervjuerna med Tomas, Lars och Erik ägde rum på respektive skola. Intervjun med Johan ägde rum på ett café i Malmö. Jag spelade in intervjuerna på MiniDisc och transkriberade dem efteråt. Intervjuerna tog mellan 20 och 30 minuter vardera.

Som jag tidigare nämnt har jag använt mig av en hermeneutisk analysmetod där jag ställer delarna och helheten i relation till varandra. Redan efter första intervjun började jag tolka och analysera innehållet, vilket påverkade de följande intervjuerna. När jag sedan transkriberat allt material började analysen av de fullständiga texterna. Det första steget i analysen var att läsa varje intervju för sig och skapa mig en helhetsbild av vad den intervjupersonen sagt. Det andra steget var att ställa de fyra intervjuerna i relation till varandra och se om jag kunde se några mönster. Redan här kunde jag se likheter och olikheter i vad de olika intervjupersonerna sagt, och urskilja vissa teman i deras svar. Nästa steg var att noggrant gå igenom varje intervju och plocka ut de citat som jag bedömde som viktiga i undersökningen. De citaten har jag sorterat efter teman och då fått en ny bild av deras svar. Jag har tolkat intervjupersonernas svar ämnesvis, och det har förändrat min bild av helheten. På det sättet har min tolkning och förståelse hela tiden ändrats och bytt riktning. Detta har också medfört att mina forskningsfrågor fått formuleras om under processens gång. I nästa kapitel kommer jag att redogöra för mina tolkningar ämnesvis för att sedan gå över till helheten.

Resultat

I detta kapitel kommer jag att kortfattat beskriva de fyra intervjupersonerna som deltagit i undersökningen. Sedan kommer jag utifrån mina frågeställningar redogöra för och tolka intervjupersonernas svar, för att slutligen sammanfatta mina resultat.

Tomas undervisar bland annat i gehörs- och musikleära på skola A. Han har undervisat på estetiska programmet i fem år.

Johan undervisar bland annat i sång på skola A, men undervisar också i gehörs- och musikleära. Han har undervisat på estetiska programmet i tre år.

Lars undervisar bland annat i elgitarr på skola B. Han har undervisat på estetiska programmet i tio år.

Erik undervisar bland annat i gehörs- och musikleära på skola B. Han har undervisat på estetiska programmet i tretton år.

Redan här kan man förmoda att Tomas och Erik som undervisar i gehörs- och musikleära borde ha ett annat förhållande till att använda musikteori på sina lektioner än Johan och Lars som undervisar i instrument. Lärarna i gehörs- och musikleära har som uppgift att lära eleverna grunderna i musikteori för att de ska kunna använda dem i sitt musicerande. Lärarna i instrument har som uppgift att lära eleverna olika färdigheter på sina instrument, bland annat att instudera efter noter. Det finns dock ett klart samband mellan ämnena, då deras ämnen är beroende av varandra för att uppfylla målen.

Lärarnas syn på musikteori

För att få svar på min forskningsfråga vad lärarnas syn på musikteori är har jag frågat intervjupersonerna om deras eget förhållande till musikteori, hur de anser att elever kan ha nytta av musikteori samt om notläsning anses som viktigt på deras skola bland lärare och elever.

Alla fyra intervjupersonerna i min undersökning anger att de tycker att musikteori är intressant och roligt. Tomas, Lars och Erik anger att de alltid har varit intresserade av musikteori, medan Johan säger att han förut har tyckt att det varit svårt, men att han har fått ett större intresse för det när han undervisat i det. Tomas och Erik, teorilärarna, säger att musikteori är någonting som hela tiden finns med i deras spel. Tomas använder musikteori för att kommunicera när han spelar i band, och till att analysera när han läser noter och lyssnar på

musik. Johan, som är sånglärare, använder musikteori till att analysera musik han instuderar, speciellt i vissa genrer, transponera och dokumentera. Lars, som är elgitarrlärare, är speciellt intresserad av harmonier och ackord, skalor och jazzteori. Han tycker dock inte att han får så mycket användning av sina musikteorikunskaper i undervisningssammanhang. Erik anger att han tänker funktionsanalys när han spelar, och på så sätt enkelt kan transponera eller memorera musik.

På frågan vad elever kan använda musikteori till svarar både Tomas och Erik att det ökar förståelsen för musik. Tomas jämför med grammatik i svenskan:

Man klarar sig jättebra utan att veta vad ett substantiv är, egentligen, i livet. Man kan läsa böcker och prata och allting. Men jag tror att man har en större förståelse för språket och sådär om man vet lite mer om det. Det är likadant med musikteorin. (Tomas)

Erik tycker att musikteori behövs för att få en helhetssyn på musik: ”musik är ju inte bara ett antal toner som låter, utan det ingår ju i ett system”. Även Johan nämner förståelse för vad eleverna gör när de spelar, och att de kan använda musikteori till att dokumentera och bevara det de gör. Både Johan och Erik betonar att det handlar om att eleverna ska få användning av musikteorin i sitt musicerande. Lars har en något annorlunda syn på saken. Han skiljer på elever med olika intressen och behov:

Många av dem håller på med så himla enkel musik, så jag är inte alls säker på att de skulle ha sådan himla nytta av det. Håller de på med hårdrock och lite sådana saker så behöver man ju inte kunna så mycket sådant där, då är det ju mest effekter och snabbhet och häftig ton som gäller, och även hur man ser ut och lite attityd och sådana saker. Men de som är mer intresserade av annan musik, komposition och sådant, och vill göra låtar, de skulle ha fruktansvärt mycket användning av att förstå att de är hjälpta av det. (Lars)

Lars är den enda läraren i undersökningen som rakt ut formulerar möjligheten att alla elever inte har behov av att lära sig musikteori. Han menar att med dagens möjligheter att t.ex. spela in musik på dator så finns det mindre behov att vara medveten om vad man gör eftersom det går att prova sig fram:

”Nej, jag skulle vilja säga att behovet av att vara teoretiskt skicklig minskar, och det är en väldig, en stor gräns mellan i alla fall mina elever, de som vill gå vidare med musik och de som inte vill gå vidare” (Lars).

Åsikterna om notläsning skiljer sig åt något. Tomas säger att eleverna ska kunna läsa noter för att få ett vettigt betyg. Erik uttrycker en liknande åsikt:

Lite notläsning ska alla provoceras att lära sig, tycker jag, även om man är gehörsmusiker och i grund och botten kanske inte är så intresserad av att läsa av en notbild så ska man ändå få prova på det för att få en allmänbildning där. (Erik)

Johan menar att notläsning inte är högprioriterat, och säger att det är möjligt att få bra betyg i t.ex. sång och ensemble utan att kunna läsa speciellt bra noter. Sedan hänvisar han till kursplanen: ”Sen är det i sångkursen, sång B till exempel, där står det ju med notläsning som en del av det, och i ensemble står det ju inte med”. Detta uttalande är dock missvisande, eftersom vi tidigare sett att en viss notläsningsförmåga krävs för att få betyget Godkänt i instrument/sång redan på första nivån. Johan säger att han har ungefär hälften gehörsbaserad och hälften notbaserad undervisning. Lars fortsätter sitt resonemang om att olika elever har olika behov, och refererar till deras framtid som musiker:

Notläsning är jag inte säker på att mina elever, elgitarristerna, skulle ha så himla mycket nytta av, de flesta. Utom om de ska söka in på musikhögskolan eller något sådant. De flesta är ju inte studiomusiker, de flesta spelar ju inte i band där de måste kunna noter. (Lars)

Han menar att det är andra färdigheter som värdesätts mest, och ger exempel på hur arbetslivet ser ut för gitarrister:

Just elgitarrister är ju kända för att inte kunna spela efter noter, och som elgitarrister används till och med på teatrar och sådant, så är det ju [...] att man ska tillföra musiken något annat än det som står på pappret, och det krävs att en elgitarrist ska kunna svänga till det och hitta på något, även kunna sola och hålla på. Så att det ju ofta inte notläsning som premieras, utan det är [...] om de har något ös, om de har något driv i sitt spel. [...] Det krävs ju någon slags kompositorisk förmåga. (Lars)

Ungefär en tredjedel av hans elever spelar efter noter, och trots att han är elgitarrlärare brukar han spela klassiska stycken med sina elever för att de ska få lära sig noter. Ackordspel är däremot något som alla lär sig.

Tomas och Erik, teorilärarna, poängterar att de är väldigt noga med att koppla undervisningen till gehöret. Tomas menar att eleverna lär sig mycket bättre genom att prova det de lär sig på lektionen, att de får både lyssna, göra och se. Erik uttrycker sig så här:

Jag tycker det här är viktigt att det inte blir någon enskild angelägenhet med musikteori. Det måste hela tiden vara kopplat till musicerandet, och till gehöret också. Så att när vi lär ut teori så gör vi det gehörmässigt också. (Erik)

Här kommer han in på tanken att teoriundervisning måste vara kopplat till gehöret och till praktiskt musicerande för att eleverna ska kunna använda det i sitt eget musicerande. Musikteori måste integreras i övriga musikämnen.

Musikteorins integration i övriga ämnen

Svaren på forskningsfrågan om hur lärare ser på integrationen av musikteori i övriga ämnen har dels kommit fram när jag frågat lärarna om musikteorins roll och status i de övriga

musikämnena, och dels i lärarnas egna reflektioner runt andra frågor. Jag har också frågat hur eleverna använder sina musikteorikunskaper i praktiken. Eftersom jag ställde en så öppen fråga har lärarna svarat på mycket olika sätt, vilket var avsikten, och de har olika synpunkter kring denna fråga.

Tomas beskriver att de har ganska gehörsbaserad undervisning på skola A, men att de ibland använder musikteori för att kommunicera på lektionerna. Han anser att musikteori bör vara en naturlig del av undervisningen, men min tolkning av hans svar är att det inte alltid är så i särskilt hög grad. Johan, som arbetar på samma skola, menar att musikteorin har krympt från ett ämne som genomsyrat alla ämnen till ett mer isolerat ämne:

Det känns som att från när jag gick estetiska programmet för tio år sedan så har ju musikteorins roll minskat, upplever jag det som, på estetiska programmet överlag. Att den rollen har liksom försvunnit och krympt ihop till ett litet eget ämne, istället för att vara med mer i de andra ämnena så har det dragit ihop sig lite, nästan. (Johan)

Han jämför här med sin egen utbildning på estetiska programmet, som dock skedde på en annan skola än den han arbetar på nu. Han utvecklar resonemanget så här:

Det är mycket delar av musikteorin som inte kommer in i elevernas vardag, tror jag. Så det är lite synd, det borde vara mer naturligt och mer att de känner att de verkligen har nytta av det i andra ämnen också. (Johan)

Erik beskriver snarare målen med undervisningen på skola B. Han beskriver ett samarbete mellan lärarna för att stärka varandras ämnen. Han berättar hur instrumentallärarna ska ta med musikteorin i sin undervisning, och berättar om hur teorilärarna ska knyta an till praktiskt musicerande:

Och på andra hållet så ska ju vi lärare som undervisar i teoriämnet på något sätt serva [...] musicerandet, vi ska alltså genom vår teoriundervisning [...] förbättra deras musicerande. [...] Det är inte bara att de ska bli bildade utan att de ska också bli bättre musiker på grund av sin teorikunskap. (Erik)

På min fråga hur väl detta samarbete fungerar svarar han att det fungerar olika väl beroende på hur stort intresse det finns hos den enskilde läraren. Han menar att det är svårt att veta hur lärarna förhåller sig till det när de håller sina enskilda lektioner. Här kommer han in på en annan del av resonemanget, att gymnasieskolan är uppbyggd på ett sätt där det är svårt att få en helhetsbild.

Skolan är uppbyggd på ett antal små kurser, eleverna går mellan salarna och det är hela tiden nya saker, nya kurser och nya ämnen. På det viset kan det ju bli att man får en dålig helhetsbild. Gymnasieskolan är ju uppbyggd på det viset att det är mycket småkurser, och man ska ha betyg i varje kurs, och så vidare och då är ju risken det att var och en måste tänka på sitt. (Erik)

Här menar han att strukturen på undervisningen kan ha en del av skulden till bristen på integration mellan ämnena. Det är svårt att veta om Erik menar att integrationen av musikteori i de andra ämnena fungerar bra, eller om han snarare beskriver sitt arbetssätt. Lars arbetar på samma skola, och han målar upp en helt annan situation:

När jag har ensembleledning, till exempel, ska de ha med sig en arrangerad låt, och så ska de lära ut det till gruppen [...]. Och sen så säger jag, ”okej, vad har du tänkt dig för basrytm här?”, så måste de säga det högt, de kan inte skriva ner det, trots att de har haft GeMu i flera år och till och med trummisarna har svårt att skriva ner sådant här som (visar punkterad fjärdedel, åttondel, fjärdedel). Sådant enkelt va. [...] En del har ju MVG i GeMu och kan plankar låtar på GeMu, de kan transponera, de kan fylla i noter som fattas, de kan allt sådant, och kontraoktaver och alla namn på stamtoner och ditt och datt, men sådan där ”working knowledge” det verkar vara svårare. Det verkar som om det är vattentäta skott i deras tankevärld mellan det man gör på GeMu:n och levande musik. (Lars)

Med en så stor skillnad mellan lärarnas uttalanden är det svårt att tänka sig att det är samma elever det handlar om. Dessa skillnader får nog tillskrivas lärarnas olika perspektiv. När jag frågar Erik hur eleverna använder sina musikteorikunskaper i de olika ämnena svarar han:

Hur pass djupt det sätter sig, det är svårt att mäta faktiskt. Det kan man bara mäta när man har prov och när man träffar eleverna här. Hur stor effekt det har på deras eget musicerande, det vågar jag nästan inte uttala mig om, det är svårt att veta. (Erik)

Erik upplever det alltså svårt i sin roll som teorilärare att mäta hur mycket eleverna använder musikteori i sitt enskilda musicerande. Ändå står det med som ett betygskriterium i kursplanen. Hur går det ihop?

Hur använder då elever den musikteori de lär sig? Johan och Lars tycker att eleverna använder sig väldigt lite av musikteorikunskaper. Johan nämner att de skriver ner det de gör och att de transponerar låtar. De använder sig också av en notbild för att försöka spela igenom sin läxa hemma. Tomas menar att vissa spelar t.ex. i orkester och är väldigt duktiga på notläsning, medan andra elever inte använder musikteorikunskaper alls. Erik tycker, som tidigare nämnts, att det är svårt att svara på eftersom man inte vet hur eleverna tänker när de spelar. Han tycker att man kan se att många elever har tagit till sig kunskaperna, men det är svårt att veta hur mycket de använder dem i sitt musicerande.

Elevers önskemål kontra en bildningstradition

Under intervjuerna kommer det ofta upp kommentarer om elevernas vilja eller ovilja att lära sig musikteori. Alla lärarna i undersökningen är överens om att musikteori är bra att kunna, men eleverna är inte alltid överens med dem. De beskriver att många elever inte ser någon nytta med musikteori, och att de elever som vill lära sig musikteori inte riktigt vet vad de ska

ha det till. Detta skulle man kunna tolka som en koppling till bristen på ämnesintegration, att eleverna inte får användning för musikteorikunskaperna i de övriga ämnena.

Johan tar upp ett fall när eleverna själva tar initiativ till att lära sig musikteori för att de faktiskt ser en praktisk nytta med det:

Vissa elever som har intresse, som en gitarrist som vill lära sig mycket skalor och så, lär sig väldigt snabbt den teoretiska biten kring alla kyrkotonarter och så. Så där har vi exempel att de kan jättemycket ur en viss kunskap om musikteori. (Johan)

Flera av lärarna tar upp elevernas bristande intresse för ämnet. Johan uttrycker det så här:

De känner liksom inte att de har så stor nytta av det, därför gör de inte läxorna heller så bra som de borde. De liksom kollar inte in det och de satsar inte, det är inte så många som satsar på gehör på det sättet, eller på musikteori, utan de känner att 'nä, musikteori, det är bra att kunna lite grand', men det är väldigt få elever som satsar på det och kollar in det. Så man får liksom traggla in det lite. (Johan)

Lars uttrycker liknande erfarenheter:

Jag tycker att det var mer frivilligt förr, att de tyckte att det var kul och ville lära sig. Nu är det lite mer att jag känner att jag får påtvinga dem att kunna mer än bara vad som står på pappret.

Även Tomas känner ett motstånd från elevernas håll: "Alltså eleverna är ju lite lata helt enkelt. De tycker inte att det är så kul. Alla." Han tar också upp att eleverna tycker att musikteori hade varit bra att kunna, att det ska man nog kunna egentligen, men de orkar inte lägga ner den tiden som behövs eftersom de inte tycker att de har något behov av det. Lars tar också upp elever som inte riktigt vet vad de ska ha kunskaperna till: "Jag har några som läser noter, och några som vill läsa noter, men ofta så verkar de inte veta vad de vill ha noterna till, riktigt. Utan de tycker att det ska vara något bra att kunna noter."

Lars berättar hur han tycker att elevers attityder till undervisningen har förändrats, och hur deras musiksmak har förändrats. Han berättar att för tio år sedan tyckte eleverna att gitarrläraren visste vad som var bra för dem. "De är ju mer självständiga nu. De tycker själva att de vet vad de vill och vad de behöver, och ser efter sin egen lycka, så att säga." Lars menar att det faktum att elevernas musiksmak går mot allt "enklare musik" påverkar deras syn på vad som är snyggt, och vad som är nödvändigt att kunna:

De som gillar hip-hop och sådant, de är ju inte så himlans intresserade av det teoretiska och hitta ackord. Det är många som inte ens tycker att det är något snyggt med en massa harmonier. När jag började här höll jag på mer med ackord och fick folk som frös lite på elvaackord och trettonackord och tyckte liksom att det var snyggt. Och nu är det mer som att de tycker att det är onödigt och kanske inte ens är något bra. De tycker att det låter gammeldags. 'Det låter så åttioal'. (Lars)

Han ger ytterligare exempel med hårdrock där man bara spelar grundton och kvint, och därför har eleverna svårt att höra dur och moll, eftersom det inte är något man identifierar eller lyssnar efter. Färgade ackord är också ovanligt: ”Dimackord ska vi inte prata om, det är jättekonstigt. Det finns bara i någon Stevie Wonder-låt här och där, sedan så behöver man aldrig mer kunna det. Tycker de.” Det är ju inte svårt att föreställa sig att för en elev som t.ex. enbart vill spela hårdrock känns det onödigt att studera harmoniska förlopp.

Erik tar upp fler tankar kring att elever vill veta vad de ska använda musikteori till:

Det är ju ofta det här nyttotänkandet som finns i grund och botten, att man vill veta innan vad man har för nytta utav detta som vi håller på med. Och det är ju svårt, för att det märker man inte förrän efter några år, när man har provat på det och testat de här kunskaperna, [...] då får man ihop helheten, om man jobbar med det. Plötsligt så sätter det sig, och det är ju då man känner att man får lön för mödan.
(Erik)

Eftersom musikteoretiska kunskaper syftar till att ge elever förståelse för musiken, att ge dem en helhetsbild, kan det vara svårt att förstå vad det är man ska uppnå innan man har den förståelsen. Det krävs helt enkelt mycket studier innan man märker vad man ska ha det till.

Min förståelse är att alla lärarna upplever en viss konflikt mellan vad eleverna vill lära sig och vad de själva tycker är relevant kunskap, om än i olika grad. Tomas uttrycker det så här:

Det är en svår balans det där, tycker jag, mellan att vara i tiden, det här med att lyssna in eleverna kontra att ge dem något nytt liksom. För man vill ju öppna nya dörrar också, men man vill samtidigt [...] möta dem någonstans. (Tomas)

Man skulle kunna tolka Tomas uttalande som att elevdemokrati är i tiden, att sätta elevens behov i centrum. Men om det är som Erik tycker, att det är svårt att ha förståelse för vad man ska uppnå innan man faktiskt har uppnått det, har då eleverna en rimlig möjlighet att veta vad deras behov består av?

Elevers förkunskaper

När jag förberedde min undersökning var elevernas förkunskaper tillsammans med framväxten av gehörsbaserade genrer två viktiga teman. Under intervjuerna och under analysarbetet har de visat sig ha mycket mindre betydelse, eller åtminstone fått mindre utrymme, än jag förväntat mig. Dessa frågor var inga som lärarna i undersökningen tillskrev någon större vikt, men jag redovisar ändå resultaten av frågorna, eftersom de visar en annan aspekt av min frågeställning. Här frågade jag lärarna hur elevernas förkunskaper såg ut, och hur de eventuellt hade förändrats över tid. Jag frågade också hur det påverkade undervisningen, och om det eventuellt förändrade kraven i undervisningen.

Tomas säger att förkunskaperna är väldigt varierande. En del kan ingenting när de börjar, och en del har kommit ganska långt. Under de fem åren han har arbetat tycker han att det kanske är lite ”färre elever som har någon direkt koll”. Han menar att det inte påverkar undervisningen särskilt mycket, förutom att det kan bli fler nivågrupper som håller ett lite långsammare tempo. Kraven i undervisningen har inte ändrat sig, utan de står tydligt formulerade i kursplanen. Betygen har också hållit sig på ungefär samma nivå.

Johan tycker även han att förkunskaperna är varierande. Överlag tycker han att eleverna kan ganska lite, och nästan mindre och mindre för varje år. Det får konsekvensen att eleverna använder musikteori mindre i hans undervisning, de har inte kunskaperna eftersom de inte använder dem i sin vardag.

Lars tycker att eleverna har väldigt små förkunskaper:

Om de kommer från kulturskolan så blir man mörkrädd ibland. De har inte gjort någonting, de kan nästan inga ackord. De kan absolut inga noter, väldigt få. Kanske en av femtio som klarar av att spela en melodi över huvud taget, efter noter. Jättedåligt. För det mesta väldigt låg nivå, tycker jag. (Lars)

Under de tio åren han har arbetat tycker han att det mer sällan kommer elever som kan riktigt mycket. Han säger att han får börja från början mycket oftare, och ibland lära om eftersom han tycker att eleverna har lärt sig fel. Han har också fått minska kraven på vad de ska kunna i musikteori:

Jag har blivit tvungen att minska det. Jag kräver inte alls lika mycket längre. Dels är eleverna mer självständiga, och för tio år sedan kan man väl säga att det var lite pinsamt för en musikelev här att inte kunna läxan och om den inte till exempel kunde ett ackord i en ensemble så gick den väl hem och kollade upp det till nästa gång. Nu verkar det inte som om samma mekanismer är igång, utan nu är det inte pinsamt att komma och inte kunna för andra gången utan det verkar mer som att då beror det på att man tappat bort pappret eller [...] det är någon annans fel. (Lars)

Här återkommer Lars till att han tycker att elevernas attityd har förändrats, och att de är mer självständiga idag än för tio år sedan.

Erik berättar att många elever aldrig har sett en not när de kommer i ettan, så de får börja från början med många elever. Därför blir ju undervisningen väldigt grundläggande, och kanske inte alltid når längre än så. Han ser ingen stark trend åt något håll i hur elevers förkunskaper utvecklas. Däremot så får de in färre och färre elever som spelar blås- och stråkinstrument, och det är ofta de som är duktiga på notläsning.

Tomas tar upp en intressant aspekt av elevers förkunskaper; det är ju inte bara i musikteori som de upplevs sjunka:

Jag tycker att det är intressant det här med att de på högskolan tycker att kunskaperna har sjunkit så himla mycket, att de på musikhögskolan tycker att eleverna har sämre förkunskaper nu än vad de hade innan. [...] Alla universitet

säger ju samma sak. Det spelar ingen roll, om det är matematik tycker de att eleverna är för dåliga på matematik, är det svenska är de dåliga på svenska, och allting är precis samma sak, och jag tycker det är en intressant trend. Jag vet inte vad det beror på riktigt.

En sådan fråga är ju mycket svår att svara på. Tomas har några tankar:

Eleverna har ju så mycket att göra, det är mycket prioriteringar alltså. Det är svårt att prioritera för dem, upplever jag. [...] Man förväntas göra så mycket, tror jag. Man förväntas kolla på så många program, och man förväntas ha spelat så många TV-spel. (Tomas)

Detta visar på att ett problem sällan har ett enkelt svar. Det finns så många infallsvinklar att det är omöjligt att ta med alla i beräkningen.

Genrefördelning i undervisningen

Likaväl som det finns en koppling mellan instrument och notläsningsförmåga så kan man se en koppling mellan genre och notläsningsförmåga. Erik beskriver de bägge kopplingarna så här:

Det är svårt att lära sig fiol utan att så småningom komma in på noter. Så ser undervisningen ut, man måste det för att kunna spela den klassiska repertoaren. Däremot spela piano i ett rockband, där är inte notspelet speciellt intressant, utan där kan man musicera ett helt liv på piano utan att lära sig noter, och det kan gå ganska bra ändå. (Erik)

I gehörsbaserade genrer är det med andra ord inte lika viktigt att kunna noter. Johan säger samma sak:

Viss musik spelar ju väldigt mycket efter noter, [...] men den här rockgenren [...] är inte knuten till noter på det sättet. Det är mycket spela efter örat och så. Man kommer väldigt långt på det. Så jag tror det är en liten traditionsgrej att det har blivit så, och sedan så märker man ju att 'jag kan spela den musik jag vill', känner de, 'utan att kunna massa musikteori'. (Johan)

Här pratar Johan om en uppdelning mellan notbundna genrer och rockgenren, där man av tradition inte spelar så mycket efter noter. På skola A, som har profilerat sig mot rock- och popgenrerna, får eleverna inte tillräckligt mycket erfarenhet av andra genrer, enligt Johan:

De får inte riktigt helheten, där jag jobbar, utav allting, utan de får vissa genrer väldigt, väldigt mycket. Så eftersom vi inte har något stråk och blås och vissa andra instrument så missar de ju lite grand av en viss sorts musik som de skulle behövt mer av. (Johan)

Även han knyter stråk- och blåsinstrument till den klassiska musiken.

Erik använder många olika genrer i sin undervisning, och så har hans undervisning alltid sett ut. "Det är den grundfilosofin jag har, att vi håller på med musik, vi håller inte på med genrer, utan det är musik vi håller på med. Det går att visa på företeelser från vilken

genre som helst” (Erik). Tomas använder gehörsbaserade genrer i sin musikteoriundervisning, kanske främst för att det är det han själv lyssnar mest på. Han menar att musikteori inte bara gäller klassisk musik:

Bara för att det är musikteori så behöver det inte vara klassiskt. Det är nog det jag vill påpeka ibland, att fastän det är någon modern låt så kan man ändå lyssna efter inledningstoner och tersen går till sjuan och sånt där. (Tomas)

Med andra ord så är Tomas och Erik överens om att musikteori är relevant oavsett vilken genre man spelar.

Sammanfattning

De fyra lärarna i min undersökning är alla intresserade av musikteori. De tycker att eleverna behöver musikteorikunskaper för att öka förståelsen för musik. De tycker också att musikteorin är till för att förbättra musicerandet. En av lärarna i undersökningen anser att elever kan ha olika mycket behov av musikteori beroende på vilken typ av musik de spelar.

Teorilärarna överens om att notläsning är någonting som alla bör prova på och lära sig lite av. Instrumentlärarna lägger inte lika stor vikt vid notläsning. Johan använder gehörsbaserad och notbaserad undervisning ungefär lika mycket, och Lars säger att ungefär en tredjedel av hans elever spelar efter noter. Även här menar han att alla inte har behov av att kunna noter, de som behöver det är främst de som ska söka till högre musikutbildning.

Av Tomas, Johan och Lars får man en bild av att musikteori är ett ämne som är ganska ointegrerat med de andra musikämnen. Erik berättar om samarbetet mellan lärarna på skolan där de arbetar för att stärka varandras ämnen. Han tycker att det fungerar bra, lite beroende på de enskilda lärarna. Han tar upp gymnasieskolans utformning med olika små kurser och betyg i varje kurs som en faktor som förhindrar ämnesintegration. Han tycker också att det är svårt att mäta hur mycket eleverna använder sig av musikteorikunskaper i sitt eget musicerande.

Flera av lärarna upplever motstånd från elevernas håll att lära sig musikteori. I de fall som en elev har motivation att lära sig något specifikt går det mycket lättare. Lärarna upplever att många elever inte känner något behov av att kunna musikteori, och även om de vill lära sig musikteori vet de inte alltid vad de ska använda det till. Lars berättar om elevers förändrade musiksmak, där de t.ex. lyssnar på musik där det inte förekommer dur och moll, eller inte förekommer några direkta harmonier alls. Erik menar att det är svårt för eleverna att veta vad de ska ha musikteori till, eftersom det är något man märker efter flera års studier, när man väl har lärt sig det. Lärarna i undersökningen vet själva vad eleverna ska ha musikteori till, men

upplever olika grader av svårighet att balansera sina egna idéer om undervisning med elevens upplevda behov.

Elevers förkunskaper blev en mindre del av undersökningen än väntat. Resultaten som kom fram var att några av lärarna upplevde att förkunskaperna har sjunkit lite grand, framförallt har det tagit sig uttryck i att det kommer fler elever som inte har några förkunskaper. Detta gör att en del undervisning får bli mer grundläggande, men flera av lärarna upplever inga större konsekvenser.

Genrefördelning i undervisningen blev även den ett mindre viktigt tema än jag hade väntat mig. Här talar lärarna om att rockgenren av tradition inte är notbunden, och att eleverna känner att de kan spela i de gehörsbaserade genrerna utan att kunna musikteori. En av musikteorilärarna använder olika genrer i sin undervisning, och den andra nästan enbart gehörsbaserade, men båda lärarna är överens om att musikteori är lika relevant för alla genrer.

Diskussion

I resultatdelen har jag strukturerat materialet efter mina forskningsfrågor och använt de teman som kommit fram som rubriker. I detta kapitel kommer jag att diskutera mina resultat utifrån mina forskningsfrågor och resultatens koppling till teorin i samma ordning som i teorikapitlet. Jag kommer också att diskutera undersökningens metod och genomförande och ge förslag till fortsatt forskning.

Varkøy menar att musiken som ämne har en legitimeringsproblematik, att de som arbetar med ämnet tvingas försvara dess värde och rätt att finnas och tas på allvar (s. 8). Jag tycker att man kan se en liknande legitimeringsproblematik när det gäller musikteori. I undersökningen har frågor uppstått som visar detta. Behöver alla elever musikteori? Kan man bli en duktig musiker utan att kunna musikteori? Varkøy försvarar musikens värde genom att visa på vår rika historiska tradition. Kan man göra samma sak med musikteori? Om musikteori är en vetenskap som vi utvecklat och förfinat sedan antiken, är det då dags att lägga den på hyllan nu? Varkøy tog upp tre stora idéströmningar under de senaste hundra åren (s. 10), och åtminstone två av dem ser man tydliga spår av i lärarnas uttalanden. Det ena är att lära sig spela för att kunna spela. Både lärarna och kursplanen är tydliga med att musikteorin finns för att berika musicerandet. De elever som inte tycker att musikteori är viktigt anser att de kan spela bra utan att kunna musikteori. Den andra idén, som inte är lika tydligt representerad, är traditionen att bilda barnen och lära dem vad som är gott. Här kan man se en koppling till t.ex. Eriks uttalande (s. 19) att han vill lära eleverna notläsning för att de ska få en musikalisk allmänbildning. Den sista traditionen, att sätta eleven i centrum, finns som en underströmning i lärarnas uttalanden. Om de inte vill lära sig musikteori, ska vi då ställa de kraven på dem?

Dessa tankar går att illustrera med hjälp av Sandbergs teoretiska modell (se fig. 1, s. 11). Den normativa estetiska synen på musikundervisning, där man sätter värde på musikaliska kunskaper och färdigheter och bestående värden och ideal, har varit dominerande i högre musikalisk utbildning. Jag tycker man kan se att dessa tankar finns kvar, men knappast uttalat. Snarare drar sig lärarna i undersökningen åt höger i modellen, mot musiken som mål. Där är själva musicerandet målet i sig, och där sätter man värde på musikaliska kunskaper och färdigheter och musikalisk kommunikation och upplevelse. Här anser jag att man kan se en spänning mellan lärare och elever, där eleverna anser att musicerandet är

målet, och lärarna fortfarande till viss del anser att det finns bestående värden i musiken som bör bevaras. Här anser jag att Erik har en viktig poäng när han säger att eleverna inte alltid har förmågan att bedöma vad som är viktiga färdigheter, eftersom de ännu inte upptäckt vad de ska använda dem till.

Medan lärarna i gehörs- och musikleära verkar ha klart för sig att det viktigaste i deras ämne är att främja elevernas eget musicerande (s. 12), verkar instrumentlärarna inte lika pålästa om musikteorins roll i kursplanerna för deras ämne. Trots att man ska kunna läsa lite noter för att få betyget Godkänt på nivå 1 (s. 12-13) så läser bara en tredjedel av Lars elever noter, medan Johan säger att det går att få ett bra betyg i sång även om man inte kan noter, eftersom det bara är ett krav på högre nivåer. Detta visar att av okänd anledning lägger dessa lärare mindre vikt på notläsning än vad som är kursplanens avsikt. Teorilärarna verkar också ha problem med sina betygskriterier. För att kunna ge eleverna ett godkänt betyg måste de se att de använder musikteorikunskaper i sitt eget musicerande, medan Erik säger att det inte går att veta hur mycket de använder kunskaperna de lärt sig. Lars, som arbetar på samma skola, anger att elever som har högsta betyg i GeMu inte kan använda grundläggande musikteoretiska kunskaper på andra lektioner. Detta kan tolkas som att kursplanen ställer krav på lärarna som är omöjliga att uppfylla i rådande situation, eftersom lärarna ska bedöma något som helt och hållet sker utanför lektionstillfällena. Frågan är om det är undervisningssituationen eller betygskriterierna som bör ändras.

Ahlqvist efterlyste i sin slutsats mer musikteori i de övriga musikämnen (s. 14), och efter denna undersökning är jag böjd att hålla med. Om eleverna aldrig får använda musikteoretiska kunskaper på sina instrumentlektioner eller ensemblelektioner så sänder lärarna naturligtvis signalen att musikteorikunskaper är irrelevant för deras musicerande. Detta kan förstås bero på olika saker. Det kan vara undervisningstraditioner, tidsbrist, eller bristande musikteoretiska och/eller metodiska kunskaper hos lärarna. Det kan vara ett medvetet eller omedvetet val från lärarens sida byggt på lärarens egen musiksyn, eller ett sätt att undvika konflikt med eleverna. Oavsett hur man tar ställning till frågan har alla musikpedagoger ett ansvar att reflektera över sin egen musiksyn och att följa de styrdokument som finns. Musikleärens värderingar sätter sina spår både i undervisningen och i eleven. Om man nu vill att musikteori som ämne ska finnas kvar som ämne så måste det få ta sin plats i undervisningen. Det går inte att låta eleverna studera musikteori helt isolerat en lektion i veckan och förvänta sig att de ska ta till sig det med intresse. När man då ser på det faktum att de flesta blivande musikleurare har bristande studier i musikteori och inga studier i gehörsmetodik, så är det kanske inte så underligt att musikteori inte integreras i

undervisningen. Dessutom kommer många av dessa oförberedda lärare få undervisa i gehörs- och musikleära. Hur fungerar detta?

Jag vill betona att jag inte menar att alla elever ska sitta med ett notblad framför näsan hela tiden. Musikteori är som sagt något som all vår musik bygger på, och att förstå vad det är man spelar tycker jag är en ytterst relevant kunskap i musikutbildning. Det finns många fördelar med notläsning och många fördelar med gehörsbaserad inläring, och musikteori har sin plats i båda. För att nämna ett exempel kan man lära eleverna en ackordföljd på gehör och fråga dem vad det är som händer, vad är det harmoniska förloppet? Musikteori är inte heller bundet till genre, det är lika relevant i rockmusik som i klassisk musik.

Som framgått så har inriktningen på uppsatsen ändrats under arbetets gång. Min allra första tanke var att undersöka musikteorins status på två olika skolor, och att eventuellt koppla det till begreppet skolkod. Efter ett tag började jag tänka på kopplingen mellan genre och musikteori, eller kanske snarare notläsning. Jag funderade på den tydliga uppdelningen som verkar finnas mellan notläsare och gehörsmusiker, och började mitt arbete med att undersöka det och hur elevernas förkunskaper såg ut. Dessa två faktorer tänkte jag var viktiga för hur musikteorilärare utformade sin undervisning. Eftersom jag hade valt att ställa öppna frågor och låta intervjupersonerna styra samtalet var jag förberedd på att det kunde ta vändningar som jag inte förutsett. Mycket riktigt ledde samtalen in på andra vändningar, och de frågor som jag koncentrerat mig på gavs lite uppmärksamhet av informanterna. Det växte fram ett tema där eleverna inte vill samma sak som lärarna, och det verkade finnas en osäkerhet vem som hade "rätt". Här började jag begrunda lärarnas musiksyn och musikpedagogiska syn, och senare kom också tankarna in på ämnesintegration och lärarnas musikteorikunskaper, och därmed in på lärarutbildningen. Under arbetets gång har en mer nyanserad bild av situationen växt fram. Det är uppenbart att det är många faktorer som spelar in, och det finns säkerligen många fler som jag inte berört i denna undersökning. Tidsaspekten var också en viktig del av min frågeställning från början, hur har förkunskaperna och undervisningen ändrat sig över tid, men detta var också en fråga som visade sig vara mindre viktig för mina informanter. Det kan bero på att två av lärarna i undersökningen har undervisat ganska kort tid, men mest beror det förmodligen på att den frågeställningen inte heller var så viktig i sammanhanget. Detta kan bero på att förändringen över tid i verkligheten inte är så stor, eller att den förändringen är ett symptom på andra bakomliggande orsaker som gör att musikteorins roll förändras.

Den metod jag använt har medfört att undersökningen tagit en annan vändning än vad som planerats. Om en kvantitativ metod använts hade kanske helt andra resultat kommit fram.

Om jag t.ex. skickat ut enkäter till en stor grupp lärare hade jag fått ett mycket större underlag, men då hade frågorna fått formuleras så att svaren kunde sammanställas statistiskt. Det hade inte lämnat lika mycket utrymme för informanternas egna tankar och resonemang, och troligen hade en lika djupgående analys inte varit möjlig. Jag har funnit det rimligt att låta forskningsprocessen delvis leda arbetet vid sidan om mina forskningsfrågor, som jag har fått formulera om under arbetets gång.

Fortsatt forskning

Den här undersökningen har nog väckt fler frågor hos mig än den har besvarat. Det skulle vara intressant att forska mer om lärares musiksyn och syn på musikteori på estetiska programmet för att få en tydligare och mer omfattande bild. Det skulle också vara intressant att göra observationer för att se hur integrationen av musikteori i andra ämnen fungerar i praktiken på olika skolor. En annan intressant fråga som dykt upp är vilka som egentligen undervisar i musikteori på estetiska programmet. Hur många av dem har utbildning för det? Känner de att de är förberedda att undervisa i musikteori? Vilken musiksyn har de? Hur ser musklärodbildningarna på de olika musikhögskolorna ut när det gäller musikteori-undervisning och metodik för blivande lärare? Det skulle också vara intressant att undersöka elevers syn på musikteori, kanske göra en jämförande studie mellan elever som fått mer ämnesintegrerad undervisning och elever som inte fått det. Något som jag inte berört i undersökningen, men som är relevant i sammanhanget, är hur antagningen till estetiska programmet ser ut. Där finns möjlighet att studera hur urvalet går till, och hur politiska beslut, t.ex. om hur många elever som ska tas in, påverkar undervisningssituationen i musikteori.

Litteratur

Ahlqvist, Linn. (2006). *”Det är ju logiskt, men det är väldigt ologiskt om man jämför med allt annat logiskt.” En studie om elevers syn på ämnet Gehörs- och musikleära*. Malmö: Lunds Universitet.

Bryman, Alan. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.

Müller, Ladislau. (1982) *Från ramsa till tolvton – lärobok i gehörslära*. Gislaved: Svensk Skolmusik AB.

Patel, Runa & Davidson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, Ralf. (1996). *Musikundervisningens yttre villkor och inre liv – Några variationer över ett läroplansteoretiskt tema*. Stockholm: HLS Förlag.

Swanwick, Keith. (1988). *Music, Mind, and Education*. London: Routledge.

Varkøy, Øivind. (1996). *Varför musik? En musikpedagogisk idéhistoria*. Hässelby: Runa Förlag AB.

Internetadresser

Nationalencyklopedin. (2008-05-09). *Musikteori*. http://www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=260739

Skolverket. (2008-05-09:a). *Kursplan i gehörs- och musikleära A*. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3229&extraId=>

Skolverket. (2008-05-09:b). *Kursplan i gehörs- och musikleära B*. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3230&extraId=>

Skolverket. (2008-05-09:c). *Kursplan i instrument/sång Nivå 1*. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3231&extraId=>

Skolverket. (2008-05-09:d). *Kursplan i instrument/sång Nivå 2*. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3232&extraId=>

Skolverket. (2008-05-09:e). *Kursplan i instrument/sång Nivå 3*. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=5&skolform=21&id=3233&extraId=>

Bilaga 1

Intervjuguide

Nedanstående frågor finns med i min intervjuguide. Några av dem är följdfrågor som jag tagit bort när de inte passar i samtalet, och jag har även ställt frågor som inte finns med i intervjuguiden.

- Kan du berätta lite bakgrundsinformation om dig själv – hur länge har du jobbat på estetiska programmet?
- Vad är ditt eget förhållande till musikteori?
- Vad anser du är musikteorins roll i de olika musikämnena på estetiska programmet?
- Har ämnets roll förändrats under de åren du arbetat?
- Anses notläsning som viktigt på din skola?
- **Har ämnets relation till andra estetiska ämnen förändrats över tid och i så fall hur?**
- Hur anser du att elever kan ha nytta av sina musikteorikunskaper?
- Hur använder elever sina musikteorikunskaper i verkligheten?
- Hur ser elevernas teorikunskaper/notläsningsförmåga ut när de börjar på utbildningen?
- Har elevernas förkunskaper förändrats under tiden du arbetat?
- Om de har minskat, hur påverkar det undervisningen?
- Har kraven i undervisningen minskat?
- Hur ser genrefördelningen ut i din undervisning?
- Har den ändrat sig under de åren du arbetat?
- Hur påverkar det undervisningen?