

En likvärdig skola?

Om läromedel och kursplaner i grundskolans musikundervisning

Emma Svantesson

Examensarbete, 10 poäng
Malmö, maj 2007

Handledare: Stephan Bladh

Sammanfattning

Syftet med arbetet är att undersöka hur musklärare tolkar målen i kursplanen i musik och hur de applicerar dessa tolkningar på sin undervisning. Syftet är även att ta reda på hur musklärare använder sig av läromedel för att nå dessa mål. Bakgrunden till ämnet är tankar som jag har haft angående musikundervisningen på grundskolans lägre stadier och huruvida denna undervisning är likvärdig över hela landet. Skulle det vara möjligt att ett läromedel i musik, skapat utifrån de nationella målen i kursplanen, åstadkommer en sådan likvärd utbildning? Mina forskningsfrågor syftar till att kartlägga användandet och behovet av läromedel i musik och dessutom till att förstå hur målen i kursplanen för musik kan tolkas av olika lärare. Jag har använt mig av kvalitativa intervjuer och jag har även studerat två vanligt förekommande läromedel för att se hur de relaterar till kursplanen i musik. Mina slutsatser är bland annat att många lärare känner ett behov av att kunna legitimera sin undervisning vilket dock inte behöver ske genom ett läromedel utan kanske med en större konkretion i de nationella målen. Det har visat sig att ämnet musik är så väldigt omfattande, varierande och personligt att ett nationellt läromedel, som täcker allas behov, i stort sett är omöjligt att skapa.

Nyckelord: Musikundervisning, Läromedel, Kursplan, Tolkning

Abstract

Title: An equivalent school? Teaching materials and syllabi in compulsory school music education..

The purpose of this work is to examine how music teachers interpret the goals of the music syllabus and how they apply these interpretations in their teaching. The purpose is also to find out how they use educational materials such as textbooks and teaching aids to reach these goals. My study is based on my own experiences of music education in compulsory schools, particularly on lower levels, and concerns about whether this education is equivalent in all parts of Sweden. Is it possible that teaching material in music, based on the national goals in the syllabus, ensure equivalent education? I aim to chart the use of educational materials in music trying to understand how goals in a music syllabus can be interpreted by teachers. I have used qualitative interviews and I have also studied two often used textbooks and teaching aids in order to see how they relate to the music syllabus. My conclusions are that many teachers feel a need to legitimate their teaching which however does mean using textbooks or teaching aids but rather trying to make national objectives more concrete. Music as a subject is so extensive, varying and personal that a national textbook and teaching aid, that covers all needs, is more or less impossible to create.

Keywords: Music education, Textbooks and Teaching aids, Syllabus, Interpretation

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte – frågeställning	3
3. Litteraturbakgrund	4
3.1 Musikpedagogisk tillbakablick	4
3.1.1 Musikundervisningen kring sekelskiftet	4
3.1.2 Den musikpedagogiska debatten tar fart	5
3.1.3 Nya stilar och nya reformer på 1930-talet	5
3.1.4 1950-talets musikundervisning	6
3.1.5 En ständig förändring	6
3.2 Lärarroller och undervisningsformer	7
3.2.1 Musiklärarens roll	7
3.2.2 Den mångdimensionella lärarrollen	7
3.2.3 Undervisningen	8
3.3 Läromedel	9
3.3.1 Läromedel och Läroplaner.....	9
3.3.2 Behovet av läromedel.....	10
3.3.3 Läromedlens relation till planering och förberedelse.....	11
3.3.4 Kursplanen i musik	11
4. Metod	14
4.1 Val av metod	14
4.2 Urval inom pilotstudien.....	14
4.3 Hur gick det?	15
4.4 Urval inom huvudstudien.....	15
4.5 Intervjuerna.....	16
4.6 Etiska överväganden	16
5. Resultat	17
5.1 Informantbeskrivning	17
5.2 Använder sig lärare i musik av tryckta läromedel/läroplaner och i så fall vad?	18
5.3 Hur uttrycks behovet av läromedel/läroplaner i musik?	19
5.4 På vilket sätt tolkar lärare i musik de nationella målen i kursplanen och i vilken grad styr dessa mål undervisningen?.....	20
5.5 Hur ser relationen ut mellan läromedel/läroplaner och kursplan?.....	23
5.5.1 Stora musikboken – sammanfattning	24
5.5.2 Analys.....	25
5.5.3 Musikskatten – sammanfattning	28
5.5.4 Analys.....	29
6. Diskussion	32
6.1 Resultat- och litteratordiskussion	32
6.1.1 Användning av läromedel.....	32
6.1.2 Behov av läromedel.....	33
6.1.3 Målen i kursplanen.....	33

6.1.4 Relationen läromedel – kursplan	34
6.2 Val av metod och forskningsfrågor.....	36
6.3 Slutsatser och vidare forskning.....	36
6.4 Slutord.....	37
7. Referenser.....	38

1. Inledning

I låg- och mellanstadiet hade vi musik en gång i veckan. Under dessa sex år såg musiklektionerna ungefär likadana ut. Vi fick plocka fram varsin sångbok och sjunga ur denna, gång efter annan. Vari låg skapandet, vari låg musikkunskaperna, vari låg allt annat som den dåvarande kursplanen i musik efterlyste? Det är 13 år sedan som jag slutade årskurs sex. Min förhoppning är att musikundervisningen på de lägre stadierna inte längre ser ut så. Min tro däremot säger att det finns kvar på flera ställen i Sverige. Vi har fått nya läroplaner sedan dess, nya kursplaner som är mer målinriktade än tidigare. Men nås dessa mål i den svenska skolan, och i så fall hur?

Under ens första år i skolan har eleverna oftast ingen aning om vad en kursplan är för något. Eleverna vet heller inte att de har rätt till en viss utbildning. De nationella målen och tankarna i läroplan och kursplan har som uppgift att styra just denna rättighet till utbildning och i viss mån garantera en likvärdig utbildning runt om i landet. Men om inte dessa mål används och blir styrande i arbetet finns det ingen som kan garantera hur utbildningen ser ut på våra skolor idag.

Detta är en av tankarna som figurerat i mitt huvud under de senaste åren under min utbildning. Under de sista två åren på musikhögskolans lärarutbildning har fokus allt mer lagts på kursplaner, hur viktigt det är att kunna tolka och följa kursplanen i musik och därefter bygga upp en undervisning som hjälper eleverna att nå de nationella målen.

Annat under min utbildning jag funderat mycket på är frågan om planering och förberedelse av undervisning. Utan att överdriva kritiken mot musikhögskolans lärarutbildning känner jag att det som har fattats i min utbildning är en integration och verklighetsförankring mellan alla de delar som ingår i en lärares roll. Å ena sidan har vi vårt musicerande, pianolektioner, sånglektioner, ensemblelektioner och så vidare. Sedan har vi våra kurser som behandlar just sådana ting som kursplaner, betygsättning, kunskapsyner etc. Till sist har vi också vår verksamhetsförlagda utbildning, det vi i vardagslag kallar praktik. Alla dessa delar av utbildningen är bra men integrationen mellan dessa har varit skral enligt min mening. Frågor angående musiklärarutbildningens innehåll och organisation ligger dock utanför mitt syfte med detta arbete.

När jag själv har varit ute på mina praktikperioder har stora delar av min vakna tid gått åt till att planera lektioner. Till saken hör att jag har ett stort kontrollbehov och en stark tendens till att överplanera allt jag gör. Men då jag vet att många andra studenter också tampas med samma problem tror jag inte att den tid som läggs på planering bara finns hos mig. Vi lärarstudenter får ofta höra att de första åren som verksam pedagog är ”hundår”, då man sliter som ett djur och många stressar alldeles för mycket för att hinna planera sin undervisning. Men hur ser det egentligen ut på skolorna idag? Har musiklärarna en större arbetsbelastning när det gäller förberedelser och planering än övriga lärare?

Något som möjligen skulle underlätta musiklärarbetet är tillgången på läromedel. I flera andra ämnen finns det många bra övergripande läroböcker och lärarhandledningar som hjälp för lärare, Detta borde ju garantera en viss sorts nationell jämställd utbildning. I ämnet musik finns inte detta alls på samma sätt, liksom i slöjd, hemkunskap, bild m.fl. Visst finns det sångböcker, böcker som behandlar musikhistoria och musikteori etc. Men något bättre övergripande läromedel för de lägre stadierna finns inte enligt min mening. De som finns är ofta gamla och kan visserligen användas i viss mån men går ej att använda i relation till vår nuvarande kursplan. Men finns det ett behov av att skapa nya läromedel i ämnet musik? Och är det överhuvudtaget önskvärt och möjligt? Med dessa tankar har jag valt att börja mitt examensar-

bete. Det finns många intressanta frågor men att försöka bevara alla skulle tidsmässigt vara omöjligt. Jag har därför valt att lägga mitt fokus på den senare aspekten av min inledning, nämligen den som behandlar läromedel. Jag kommer i nästa avsnitt därför att klargöra mitt syfte och vilka frågeställningar jag utgår ifrån.

2. Syfte – frågeställning

De öppna frågorna i föregående kapitel har varit mina vägvisare i detta arbete. Jag inser dock att området är väldigt stort och att det är ett vitt fält. Därför kommer jag att få göra en avgränsning vilket beskrivs i metodavsnittet.

Syftet med detta arbete är att undersöka vad det finns för läromedel som används av musiklärarna på de lägre stadierna, det vill säga årskurs ett till fem, och hur dessa påverkar urval till undervisningen. Syftet är också att ta reda på hur lärare i musik tolkar de nationella målen i kursplanen och hur deras sätt att angripa målen ser ut.

Mina forskningsfrågor blir följande:

- 1 a. Använder sig lärare i musik av tryckta läromedel/lärohandledningar?
 - b. I så fall vad?
2. Hur uttrycks behovet av tryckta läromedel/lärohandledning?
- 3 a. På vilka sätt tolkar lärare i musik de nationella målen i kursplanen?
 - b. I vilken grad styr dessa tolkningar undervisningen?
4. Hur ser relationen ut mellan läromedel/lärohandledning och läroplan/kursplan?

Jag kommer nu att presentera min litteraturgenomgång som jag senare i min diskussion kommer att ha som grund för den teoretiska förankringen av mina resultat.

3. Litteraturbakgrund

Inom skolans värld sker det ständigt förändringar både i styrdokument och i attityder. Hur har egentligen musikundervisningen sett ut under det senaste århundradet? Vilka frågor har diskuterats och hur har ämnet musikens kärna förändrats? För att få svar på dessa frågor har jag valt att börja min litteraturredovisning med ett tillbakablickande perspektiv på det musikpedagogiska området. Därefter beskrivs bland annat lärarens roll i skolan och på vilka sätt undervisning kan ske på utifrån bland annat Rostvall & Wests (1998) modell av den mångdimensionella lärarrollen och utifrån diverse artiklar. För att få en bild över hur skolans värld sett ut under de senaste decennierna har jag tagit del av skolverkets tre utvärderingar av grundskolan från 1989, 1992 och 2003 och jag redovisar vissa aspekter utifrån ämnet musik. Slutligen tar jag upp ämnet läromedel som är själva kärnan i min undersökning. Ämnet läromedel behandlas där bland annat utifrån vilket behov det finns av läromedel och utifrån de nationella läroplanerna. Kapitlet avslutas med ett utdrag ur den nationella kursplanen i musik.

3.1 Musikpedagogisk tillbakablick

3.1.1 Musikundervisningen kring sekelskiftet

Instrumentalundervisningen var länge en del av musikutövandet som skedde utanför både skola och kyrka som annars var vanliga platser för sång och musik. Det var i de ”fina” salongerna som musiken kunde höras, dvs. i de borgerliga privata hemmen. Under 1800-talet skedde så småningom en öppning av dessa traditionella musiksalonger ut till allmänheten. Det blev en allt mer öppen krets vilket medförde att musik och musikalier blev en vara som man började handla med. Under 1880-talet startades fyra musikskolor i landet varav Richard Anderssons musikskola blev den största med stort rykte och med lärare och studenter som Emil Sjögren och Wilhelm Stenhammar. Man vårdade i och med dessa musikskolor traditionen att se musikundervisningen som ett hantverk som gick från mästare till lärling (Gustafsson, 2000).

I början av 1900-talet spreds intresset för musik ännu mer och ett flertal sångböcker sammanstatta för skolan kom ut. Detta gjorde att musikundervisningen i skolan medvetandegjordes (Heiling & Sandberg, 2005). Även körsången växte i samband med studentsångarna i Lund och Uppsala och deras framväxt. Detta påverkade i sin tur även läroverkens musikliv (Gustafsson, 2000).

Under 1800-talet fanns ett ämne i den svenska skolan som kallades kyrkosång. Skola och kyrka var starkt sammankopplade vid denna tid och ämnet fanns således för att förbereda barnen för sången i gudstjänsten. Heiling och Sandberg (2005) skriver att sången i skolan syftade till att förstärka kyrkosången men också till att stärka nationalkänslan och till att höja moralen hos eleverna. 1865 byter ämnet namn till musik och sång. Det var också vid denna tid som en debatt om musikundervisningen tilltog. Redan 1870 talar Cronhamn om sångundervisningen i skolan som ”försummad och bristfällig” (Gustafsson, 2000, s 90). Han pratar om de brister som finns i sångundervisningen i form av undervisningsmaterial, tidsbrist och att lärare saknar kompetens för att lära ut sång. Diskussionerna vid den här tiden inriktades snarare på arbetsformer och metoder för sånginlärning än på innehållet i undervisningen (Gustafsson, 2000).

3.1.2 Den musikpedagogiska debatten tar fart

En av de främsta aktörerna på det musikpedagogiska fältet under 1900-talets början var Anna Bergström, sånglärare vid statens högre lärarinneseminarium och vid statens normalskola för flickor. Undervisningen vid Bergströms tid var fortfarande strikt inriktad på sång men Bergström införde nya aspekter av ämnet i form av allmän musicklära, tonbildning, gehör och stämsång. Hon införde också progressiviteten i sångundervisningen. Några av de genomgående tankarna som Anna Bergström framförde i den musikpedagogiska debatten var att sången i främsta hand inte skall ses som nöje eller avkoppling när det gäller skolämnet. Det skall finnas en strävan efter att utveckla elevernas känsla för det sköna. Sångundervisningen skall inte bedrivas av musiker, det krävs lärare som har kunskap om ämnets omfattning, innehåll och metodik (Gustafsson, 2000).

Under följande decennium på 1900-talet utvecklades skolan och därmed också sångundervisningen. 1914 byter ämnet ännu en gång namn, denna gång till musik. 1919 utkommer det en ny undervisningsplan. Här finns det formulerade mål för sångundervisningen, nämligen ”att väcka håg för sång samt sinne för tonkonsten, att bilda rösten och det musikaliska gehöret samt att tillföra barnen ett förråd av sånger och psalmer att sjunga inom och utom skolan” (Gustafsson, 2000, s126). I denna plan tas det också upp detaljerade moment som skall genomföras i de olika årskurserna och vilka metoder som kan användas för att göra detta. Detta innebär att det ställs ännu högre krav på läraren som skall undervisa i musikämnet och relationen mellan musikpedagogik och pedagogik blir allt viktigare. Trots detta har musikläraren ännu inte blivit fullt etablerad i den svenska skolan. 1930 rapporteras det om att 71 av de lärare som undervisar i musik i folkskolan är sånglärare. Resterande består alltså av folkskollärare. 1931 är det 25 stycken musiklärare som tar sina examina vid det kungliga musikkonservatoriet (Gustafsson, 2000).

3.1.3 Nya stilar och nya reformer på 1930-talet

På 1920- och 1930-talen sprids en ny musikform i Sverige, jazzen. Precis som för schlagermusiken finns vid denna tid inte mycket stöd för jazzen. För människorna innebar denna genre att Sverige hade invaderats av utländska musiker. Öron präglades också av det oroliga läget i Tyskland på 1930-talet vilket gjorde att man var ännu mer vaksam mot utlänningar. 1937 utkommer en ny förordning som ytterligare reformerar musikämnet i skolan. Det tillkommer nya beståndsdelar i ämnet så som talteknik, folkvisor, rytmik och musikhistoria. Musikundervisningen får fortfarande kritik som framförallt består av kritik mot inkompetenta lärare. Lärare som är bildade i musik men inte i musikpedagogik (Gustafsson, 2000).

En förespråkare för bland annat rytmik och Dalcrozemetoden var Hjalmar Torell. Dennes stående åsikt var att musiken medverkar till att stimulera människans välbalanserade och harmoniska karaktär. Musiken skulle inte heller åsyfta på avkoppling. Torell talade därför om krav på läraren som både var pragmatiska och ideologiska. Det handlade för Torell om fostran *genom* musiken snarare än fostran *till* musiken. En av Torells kritiker var Knut Brodin. Han var en av dem som inte lät sig skrämmas av vare sig schlager eller jazz utan använde dessa musikstilar som medel för att göra sin undervisning roligare. Han såg dock inte musikstilarna som ett mål i sig själv. Även om Brodins elever uppskattade detta sätt att ha musik på gjorde inte alla det. Brodin utgick från elevernas intresse för musik när han undervisade och kritiserade alla som inte tog till vara elevernas intresse (Gustafsson, 2000).

3.1.4 1950-talets musikundervisning

1953 publicerades arbetet efter en musikutredning som gjordes sex år tidigare. Denna utredning framförde relativt stark kritik mot den dåvarande undervisningen. Man såg bland annat att undervisningen inte var jämförbar med de krav som ställdes. Mål och uppläggning av undervisningen definierades för att skapa en jämnare utbildning som nådde upp till dessa mål. Man redovisade också i studien att musiken har ett socialt inslag vilket innebär att lärarna bör utgå från elevernas kunskaper och erfarenheter. Denna utredning influerade självklart musikpedagogiken vid denna tid (Gustafsson, 2000).

Efter att jazzen och schlagern varit de musikstilar som utmanat konstmusiken under första halvan av 1900-talet blev det på 1950-talet rockmusiken och musikalerna som tog sig in i den svenska musiken. I och med att många lärare visade upp ett motstånd mot dessa nya genrer samtidigt som ungdomarna tog musiken till sig skapades det klyftor mellan musikundervisningen i skolan och elevernas musikvanor utanför skolan. Därmed var relationen mellan skola och samhälle ett faktum även inom musikundervisningen (Gustafsson, 2000). Något som också utmanade musikundervisningen i skolan var de nya formerna för musikutövning som uppkom, däribland musikskolornas snabba utveckling och startandet av musikklasser t.ex. Adolf Fredriks musikklasser i Stockholm.

Ytterligare en pedagog som påverkat det musikpedagogiska fältet var Daniel Helldén. Helldén arbetade som metodiklärare på musikhögskolan i Stockholm. Han använde sig till en början av metoder som baserade sig på den tyske tonsättaren Carl Orffs idéer. Dessa idéer involverade ett konsekvent och medvetet framtidskridande från enkelt till svårt, det vill säga en medveten progression. Han använde sig av metoder som imitation, improvisation och notläsning. Så småningom väckte dock Helldén viss kritik mot Orffs sätt att arbeta på och skapade istället på slutet av 1950-talet och 1960-talet egen musik som kunde anpassas till musikundervisningen i skolan. Han ville genom sina metoder utveckla färdigheter i notläsning och på instrument. Han såg ingen skillnad på musik som skolämne gentemot andra skolämnen. Musiken själv är grundvalen och målet för musikundervisningen och inte ett medel för att nå andra färdigheter eller kunskaper i tillvaron (Gustafsson, 2000).

3.1.5 En ständig förändring

Musikundervisningen och dess riktlinjer förändras ständigt vilket vi kan se i de olika läroplanerna. I LGR62, det vill säga Läroplanen för grundskolan från 1962, skall musikundervisningen bestå av fyra huvudsakliga moment nämligen sång, spel, lyssnande och skapande (Sandberg, 1994). Musikundervisningen är endast obligatorisk på låg- och mellanstadiet och avsikten med den är att utveckla elevernas förmåga till ett aktivt lyssnande och till en större förtroenhet med musikens byggstenar. (Sandberg, 1994). I läroplanen från 1969, LGR69, finns de fyra övergripande delarna kvar men man lyfter fram sammusicerandet och det fria skapandet. Samhällsperspektivet blir också allt viktigare i läroplanen. Inför nästa läroplan, den som heter LGR80, förändrar man sättet att se på musikundervisningen. De fyra huvudmomenten från tidigare läroplaner blir här tre. Att musicera tillsammans, att skapa musik och musiken i samhället (Sandberg, 1994). Läroplanen blir dessutom mindre styrande än tidigare läroplaner. I LGR80 styrs vilka moment som bör behandlas inom de olika områdena men läraren själv får fritt välja repertoar och metoder. Fokus i undervisningen ligger fortfarande på sång men även spel på andra instrument. Något som berörs i liten grad är eget skapande (Sandberg, 1994).

3.2 Lärarroller och undervisningsformer

3.2.1 Musiklärarens roll

När utvärderingen av musikämnet i grundskolan gjordes 1989 var det framförallt klasslärare utan formell utbildning som undervisade i årskurs 2. Knappt 2 av 10 var utbildade musiklärare i årskurs 2 och 4 av 10 undervisande lärare i musik hade utbildning i musik i årskurs 5 (Sandberg, 1993). När skolverket gjorde en ny utvärdering år 1992 visade det sig att en hög del av högstadielärarna däremot var utbildade musiklärare, nämligen 87 % av de undervisande lärarna i musik (Sandberg, 1993). Denna höga andel har däremot sjunkit och lärarkompetensen är inte lika hög när utvärderingen gjordes 2003 (Skolverket, 2005).

Ambjörn Hugart (enl. Hähnel, Sandberg & Öhman, 1996) talar om skillnaderna som finns i en lärares arbete av idag jämfört med tidigare. Traditionellt sett har det funnits mycket material som andra har producerat vilket gör att läraren får det lättare att planera sina lektioner och inte behöver lägga ner mer tid på förberedelser än andra lärare. Dessutom har det gett lärarna en känsla av att deras undervisning är jämförbar med andra musiklärarens arbete. Men när det gäller undervisningen idag så är det betydligt svårare för en lärare att veta om man är på rätt spår eller inte. Ofta får läraren själv skapa sitt eget material eftersom det är svårt att hitta förproducerade läromedel inom ämnet. Detta ställer nya och högre krav på musikläraren.

Många lärare klagar över sin arbetssituation på grund av det omfattande jobbet som krävs i förberedelsetid inför exempelvis avslutningar, Lucia, att skapa arrangemang och att skapa eget undervisningsmaterial för de olika klasserna (Heiling & Sandberg, 2005).

3.2.2 Den mångdimensionella lärarrollen

Rostvall & West (1998) visar på den komplexitet och de olika aspekterna som läraryrket består av. De talar om den mångdimensionella lärarrollen. De olika dimensionerna är värderingar, planering, flexibilitet, kommunikation, reflektion, problematisering och närvaro. För att en lärare på bästa sätt skall kunna genomföra sin undervisning behöver läraren ha alla dessa dimensioner i sin lärarroll. Författarna menar att i klassrummet så utgår allting från lärarens värderingar. De värderingar vi har angående synen på kunskap, lärande etc. påverkar vårt sätt att lägga upp vår undervisning och hur vi tolkar läroplanen och andra eventuella styrdokument. Denna dimension kan ofta vara omedveten hos den enskilda läraren medan nästa steg är något som läraren ofta lägger ner mycket tankemöda på nämligen planering. Oavsett hur du som lärare planerar, kortsiktigt eller långsiktigt, detaljerat eller övergripande, så påverkar vår ideologi hur vi lägger upp våra lektioner och vårt läsår (jfr. Kruger, 1998).

Flexibilitet är nästa dimension hos den mångdimensionella lärarrollen. Flexibilitet kan beskrivas som en slags reflektion som görs medan arbetet fortgår. Donald Schön talar om reflection in action (Rostvall & West, 1998). Vad händer om inte planeringen går att genomföra? Det kan förekomma hinder i undervisningen, moment som inte kan styras dyker upp, konflikter etc. Hur läraren kan hantera detta under arbetets gång beskriver lärarens förmåga till flexibilitet.

Lärandesituationen består dock inte bara av läraren utan också av dennes elever. Kommunikationen mellan lärare och elever är av yttersta vikt för att musikundervisningen skall bli lyckad. Till skillnad från den reflektion som sker nästan omedvetet under lektionen i form av flexibili-

tet är det viktigt med en medveten reflektion efter lektionens genomförande. Det är dessa reflektioner som kan förändra och förbättra en lärandesituation så att bästa möjliga process inleds.

Nästa dimension av den mångdimensionella läraren är problematisering. Läraren sätter här sin undervisning i ett vidare samhällsperspektiv för att bättre vara insatt i sin egen handledning av eleverna. Slutligen talar Rostvall & West (1998) om närvaro som det centrala i hela lärarrollen. Utan närvaro kan läraren inte dela med sig av sina erfarenheter till sina elever (jfr. Bladh, 2002).

3.2.3 Undervisningen

Det finns skillnader i hur undervisningen skett i musikämnet även om vi bara tittar 20 år tillbaka. Enligt skolverkets utvärdering från 1989 var det fortfarande lärarledd undervisning i helklass som dominerade i den svenska musikundervisningen. Läraren sjunger, spelar eller förevisar och eleverna härmar. Man talar i denna utvärdering också om de förändrade krav som finns på lärare vid denna tid. Man berättar om elevernas ökade förkunskaper i musik vilket bidrar till att eleverna också har helt andra förväntningar på undervisningen än tidigare.

Börje Stålhammar (Skolverket, 2005) berör även lärarrollen när han beskriver tre former av undervisningspedagogik. Dessa kallar han för *förmedlingspedagogik*, *sysselsättningspedagogik* och *laborativ pedagogik*. Förmedlingspedagogiken har länge varit den traditionella formen i den svenska skolan vilket innebär att läraren överför kunskaper, erfarenheter och värderingar till eleverna som är relativt passiva i sitt mottagande. I sysselsättningspedagogiken är eleven däremot mer aktiv och får möjlighet att själv praktiskt och teoretiskt prova det som läraren lär ut. I den tredje formen av pedagogik, laborativ pedagogik, fungerar läraren mer som en handledare och eleverna är betydligt mer involverade i lärandeprocessen (Skolverket, 2005). Att man i den svenska skolan börjar överge den traditionella pedagogiken för nya undervisningsformer konstaterar även Skolverket i NU03, det vill säga i den nationella utvärderingen som gjordes av grundskolan år 2003 (Heiling & Sandberg, 2005). De gamla arbetsformerna ersätts av egen informationssökning och användandet av IT vilket leder till ett mer individuellt lärande. Lärare får nu krav på sig att kunna utse det väsentliga från ett betydligt mer komplext underlag än tidigare.

Denna nya typ av målreglerad läroplan skapar dock inte bara problem utan många möjligheter. Läraren kan anpassa sin undervisning efter elevernas egna önskemål och efter sin egen individuella värdering och karaktär. Det finns inte längre rätt och fel i vilka moment eller vilken repertoar som skall användas. I NU03 varnar man dock för att denna typ av undervisning kräver lärare som gör ett medvetet val utifrån de mål som ställts upp. Då man inte längre formulerat detaljer centralt behöver detta göras på ett lokalt plan (Skolverket, 2005).

3.3 Läromedel

I Grundskoleförordningen 1994:1194, SFS 1997:599 står det att ”Särskild vikt skall läggas vid att eleverna i undervisningen har tillgång till läromedel som täcker väsentliga delar av ett ämne eller en ämnesgrupp och som är ägnade att ge fasthet och sammanhang i studierna” (kap. 2, § 24). Det står också att eleverna ”[...] utan kostnad skall ha tillgång till böcker, skrivmaterial, verktyg och andra hjälpmedel som behövs för en tidsenlig utbildning” (kap. 2, § 24).

3.3.1 Läromedel och Läroplaner

1991 avvecklades SIL, Statens Institut för Läromedel, och därmed finns det inte längre någon statlig kontroll över vilka läromedel som används i skolan. Läroplanskommittén från 1992 talar om hur läromedlen tidigare varit de egentliga läroplanerna, det som lärarna utgick från i sin undervisning (Skolverket, 2006). Skolverket menar dock att de tryckta läroböckerna fortfarande är de läromedel som används mest i skolan idag. Boel Englund (enl. Skolverket, 2006) lyfter fram flera anledningar till varför många lärare fortfarande använder sig av den traditionella läroboken. Den fungerar som en trygghet, något som visar på lärarens legitimerade progression i undervisningen. Den garanterar alltså en viss kunskap. Den blir också en gemensamhetsfaktor som garanterar att alla elever får samma utbildning. Förutom detta så skapar läroboken också en lättnad i lärarens arbete och gör undervisningen mer strukturerad.

Enligt kursplanen i musik (Skolverket, 2000) finns det nya vägar att gå för att nå fram till lärande, kommunikation, musicerande och skapande. Dessa nya vägar består av tillväxten av interaktiva läromedel. Skolverket kommenterar också detta med att utvecklandet av nya läromedel i musik utgående från IT är i full gång. Detta innebär att man kan lära oavsett var man befinner sig (Skolverket, 2000).

Bengt Franzén talar om positiva och negativa sätt att se på de fria ramarna som finns för lärare idag utifrån Lpo94. Detta är den första läroplanen som gör skolan målstyrd istället för detaljstyrd (Hähnel, Sandberg & Öhman, 1996). Det innebär att Lpo94 inte innehåller anvisningar om vilka metoder och former man skall använda sig av i sin undervisning. Franzén menar att ur en positiv synvinkel kan dessa fria ramarna leda till att man vågar pröva nya sätt att arbeta på och att detta i sin tur skapar mångfald inom skolan. Ser man däremot det från en annan synvinkel kan man känna att skolan som ska vara lika för alla inte längre är möjlig då varje skola utformar olika sätt att arbeta på och därmed också fokuserar på olika moment. Franzén talar redan om ökade klyftor mellan skolorna i Sverige.

Hugart tar även upp ett annat problem inom musikundervisningen. Denna har idag 230 timmar till förfogande under grundskolans nio år. Men detta är också det enda riktvärde som finns. För övrigt är det upp till varje skola att lägga ut dessa timmar på de nio åren vilket innebär att musikundervisningen kan se väldigt olika ut från skola till skola. Där vissa prioriterar musiken i de lägre stadierna finns det skolor som prioriterar musikundervisningen i de högre stadierna (Hähnel, Sandberg & Öhman, 1996). I Nu03 tar man också upp just detta. Att läroplanen har blivit mindre detaljstyrd gör att de olika skolorna organiserar sin undervisning på många olika sätt. I sammanfattningen av Nu03 skriver skolverket att det inte föreligger liktydiga förutsättningar för musikundervisningen sett utifrån en nationell synvinkel (Skolverket, 2005).

Heiling & Sandberg (2005) menar dock att läroplaner och kursplaner inte påverkar musiklärarnas arbete speciellt mycket. Istället utgår de från sina egna premisser och sitt eget musikaliska intresse och kunnande när de väljer arbetsätt och innehåll. De skriver att "forskningsresultat visar att lärares förberedelser inför undervisningen i musik verkar vara långt mer komplexa och väsentliga för den professionella praktiken än läroplan och kursplan" (s. 206). Enligt Nu03 verkar det dock finnas ett behov hos musiklärarna bestående av en större konkretion i målen i den nationella kursplanen (Skolverket, 2005).

Lärarna som medverkade i skolverkets utvärdering 1992 fick svara på vad de använde sig för planeringsunderlag till musiklektionerna. 21 % svarade att de bland annat använde sig av läroplanen och lika många sa sig använda lokala arbetsplaner som underlag. Endast 5 % använde sig av metodbeskrivningar i läromedel medan 93 % använde sig av material som de själva producerat (Sandberg, 1993). Elva år senare, när Nu03 presenteras (Skolverket, 2005) är situationen liknande. Endast ett fåtal lärare använder sig av läroplanen och andra måldokument som planeringsunderlag. Istället görs planeringen utifrån lärarens egna intressen och kompetens. I rapporten talar man om att musiklärarna är "sin egen läroplan" (Skolverket 2005, s 145).

3.3.2 Behovet av läromedel

Hillman Pinheiro, direktör på Föreningen Svenska Läromedel, FSL, skriver i en debattartikel i pedagogiska magasinet (nr 1, 2004) att det är av yttersta vikt att våra svenska skolor har tillgång till bra läromedel för att kunna ägna sig åt undervisning som är omfattande och som håller hög standard. Jan Nilsson, lärarutbildare i Malmö, riktar kritik mot Hillman Pinheiros artikel i det efterföljande numret av samma tidning (Pedagogiska magasinet, nr 2, 2004) och talar istället om läroböcker som en slags pedagogisk trygghet. Något som lärare använder för att minska sina förberedelser och för att säkra undervisningen. Nilsson talar om att läromedel som ett traditionellt paket med elevböcker och lärarhandledning leder till en alltför styrd undervisning som inte kan anpassa sig till elevernas olika förutsättningar och behov. Sören Levén (2003) utförde 2003 en undersökning på uppdrag av FSL som bestod av en enkät som 766 lärare svarade på. Enkäten behandlar lärares syn på läromedel och tillgången till dessa. De svar som Levén har fått fram visar bland annat att knappt hälften av de tillfrågade lärarna anser att utbudet av läromedel är godtagbart. Ännu färre anser att det finns tillräckligt med it-baserade läromedel i skolan. Men frågan är hur stort behovet egentligen är av förproducerade läromedel. Hur många lärare använder sig regelbundet av tryckta läroböcker? Enligt Levéns undersökning svarar 63,3 % av lärarna att de använder sig av läroböcker regelbundet medan 18,5 % använder sig av dessa i stort sett varje lektion. Detta innebär att ca 82 % av lärarna i denna undersökning ofta använder sig av förtryckta läromedel medan 1,7 % av lärarna säger att de aldrig använder sig av tryckta läroböcker. Heiling & Sandberg (2005) har däremot sin utgångspunkt i musikundervisningen och talar där om att det inte längre är sedvanligt att använda den typ av läromedel som består av läroböcker och lärarhandledningar innehållande fasta moment och repertoarinnehåll.

När det gäller lärarhandledningar anser sig enligt Levéns undersökning 50,7 % av lärarna ha god tillgång till detta samtidigt som 74,5 % anser sig få stöd i sitt planeringsarbete av de tryckta läromedel som finns. De lärare som framförallt är bekymrade för resurser till läromedel är lärare som undervisar i årskurs 4-6 (Levén, 2003).

3.3.3 Läromedlens relation till planering och förberedelse

I alla tre utvärderingar som skolverket gjort av musikundervisningen i grundskolan talar lärarna om den tid de lägger ner på förberedelser av lektioner. Enligt utvärderingen 1989 lägger lärarna ner mest tid på att skaffa material och att producera egna läromedel. Det visar sig också att musklärarna lägger ner mer tid på detta än klasslärare i allmänhet. 20-25 % av lärarna planerar dock inte sina lektioner alls. Brist på utrustning, fortbildning och läromedel är också några av de största hinder som lärarna ser i musikundervisningen. Lärarna i årskurs 5 lyfter också fram elevernas olika förkunskaper som en begräsning liksom ämnets tidsutrymme i skolan. Man använder sig av sångböcker som underlag i sin planering men man utgår också ifrån elevernas önskemål och utifrån egenproducerat material för sång och spel. Utvärderingen tar också upp de ökade kraven som ställs på lärarna i och med att ett mer mångkulturellt och internationellt samhälle. Lärarna står numera för utformningen av ämnet och inte bara för lektionerna. Man skriver hur lärarnas arbete numera också involverar egenproduktion av läromedel och ett större urval i ämnet. (Sandberg, 1994).

När lärarna i Nu03 diskuterar begräsningar och möjligheter i musikundervisningen tar de ofta upp elevernas olika förkunskaper som ett hinder (Heiling & Sandberg, 2005). Musklärare på de högre stadierna beklagar sig över den dåliga musikundervisningen som finns på de lägre stadierna. Detta leder enligt lärarna till att det är ett alldeles för stort gap mellan de faktiska resultaten och de mål som skall uppnås enligt läroplan och kursplan. Likaså den stora mängd förberedelsetid som läggs ner inför lektionerna skapar frustration. Lärarna får lägga egen övning åt sidan för att skapa egenproducerade material (Skolverket, 2005).

3.3.4 Kursplanen i musik

Jag kommer nu att presentera ett utdrag ur kursplanen i musik. Jag kommer längre fram att använda mig av denna kursplan som utgångspunkt i min resultatbeskrivning och i min diskussion.

”Mål att sträva mot

Skolan skall i sin undervisning i musik sträva efter att eleven

- utvecklar kunskaper på instrument och i sång som en grund för musicerande enskilt och i grupp och för fortsatt självständig vidareutveckling i musik,
- utvecklar tillit till den egna sångförmågan och blir medveten om dess utvecklingsmöjligheter och sociala betydelse,
- utvecklar förmåga att själv skapa musik för att kommunicera tankar och idéer,
- utvecklar förmåga till medvetet lyssnande som en väg till musikupplevelse och fördjupad kunskap,
- använder sina musikkunskaper i gemensamt musicerande och därigenom utvecklar ansvar och samarbetsförmåga,
- blir förtrogen med musikens form, struktur, skriftspråk och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer, kulturer och epoker,
- utvecklar sitt musicerande och lyssnande till att omfatta musik inom olika epoker och genrer, sin förmåga att kritiskt granska och värdera musik samt sin förståelse och respekt för andra människors musikpreferenser,
- blir förtrogen med musikens beröringspunkter med andra kunskapsområden och utvecklar förmåga att kombinera musik med andra gestaltungsformer som bild, text, drama, dans och rörelse,

– utvecklar sin förmåga att använda IT som ett stöd både för lärande och musicerande samt som redskap för skapande i olika former.

Ämnets karaktär och uppbyggnad

Vokalt och instrumentalt musicerande utgör ämnets kärna. Såväl det enskilda som det gemensamma musicerandet bygger upp kunskaper inom grundläggande begrepp som melodi, metrik och harmonik samt om sambanden mellan dessa. Lärandet i ämnet innebär att dessa begrepp tillämpas i musicerande och musikskapande. Koncentrerat lyssnande, regelbundet återkommande övning samt utveckling av hörförståelse är viktiga medel för den personliga kunskapsutvecklingen och musikupplevelsen.

Musicerande och musikskapande i grupp är ämnets centrala samarbetsform där organisation, ledning och bedömning övas. Där utvecklas även kreativitet och förmåga att se och förstå samband mellan detalj och helhet. Individuell kunskap utvecklas på detta sätt i interaktion med andra till nya ämnesspecifika kvaliteter och blir till fungerande delar av gemensamt musicerande. I såväl musicerande som skapande ges också successivt utrymme för utvecklingen av en mer personlig och estetisk medvetenhet hos eleverna. Det metriskt och tonalt korrekta skall, liksom i lyrik, kunna vika för ett friare, mer personligt uttryckssätt.

Musiken har betydelse för personlighetsutveckling och lärande. Beröringspunkterna mellan musik och andra ämnen kan ge eleven möjlighet att välja sin egen personliga väg till musik-kunskap. Musikämnet kan tjäna som konkret utgångspunkt och stöd för lärande i andra ämnen och för uppnående av skolans övergripande mål. Som stöd för elevens utveckling till självständig förståelse, kunskap och färdighet i ämnet ligger språkämnen nära till hands. Musik och språk bygger på ljudkommunikation och har många beståndsdelar gemensamma. Musik har också nära släktskap med matematik genom att många av ämnets begrepp är matematiskt definierade, alltifrån taktart och rytm till tonart och ackord.

Utvecklingen av IT erbjuder nya möjligheter till lärande, kommunikation, musicerande och skapande och har förändrat ämnets förutsättningar. Det innebär att även elever utan färdighet på instrument självständigt kan arbeta med musik, såväl genom eget komponerande som för att lära sig olika delar av ämnet.

Musikens gränsöverskridande karaktär kan ge eleverna möjligheter att samverka i gemensamt musicerande oberoende av etnisk och kulturell bakgrund och gör ämnet till ett socialt viktigt instrument i skolan. Även i detta avseende ger IT förändrade förutsättningar för samarbete och global musikkommunikation över nätverk.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret

Eleven skall

- kunna delta i unison sång och enkla former av melodi-, rytm- och ackordspel samt föra samtal kring musicerandet,
- individuellt och tillsammans med andra kunna skapa musik i elementära former,
- förstå och använda begrepp som melodi, ackord, puls, rytm och taktart i olika uttrycks- och gestaltningsformer,
- vara medveten om och kunna reflektera kring musikens funktioner och varierande uttryck i dagens och gångna tiders samhällen (Skolverket, 2000)''.

Efter denna litteraturgenomgång kommer jag nu att gå vidare med att i nästföljande kapitel beskriva mitt val av metod.

4. Metod

I följande kapitel kommer jag att redogöra för den metod som jag valt för att göra min undersökning. Jag kommer först att beskriva mitt val av metod innan jag därefter presenterar mitt pilotstudie och de urval som jag gjort i samband med denna och min huvudstudie. Jag kommer också att prata om hur min undersökning gick till och slutligen kommer jag att redogöra för de etiska överväganden som jag gjort i samband med min undersökning.

4.1 Val av metod

Det hade varit väldigt intressant att göra en större kvantitativ undersökning för att studera mina forskningsfrågor med till exempel ett stort enkätutskick till musiklärare runt om i landet. På så vis hade jag kunnat få in ett omfattande underlag som jag sedan kunnat analysera och göra statistik av. Jag skulle också ha kunnat göra en större litteraturstudie och på så vis fått ett representativt svar på frågeställningarna som jag använt mig av. Att göra detta har dock inte varit möjligt på grund av tidsaspekten och på grund av ekonomiska resurser.

När det gäller kvalitativa metoder är observation en av dessa. Att observera lärare i sin undervisning kan vara väldigt spännande och givande men för mina frågeställningar är detta ingen metod som är tänkbar då jag inte skulle få de svar jag behöver. Dessutom är observationer väldigt tidskrävande och omständigt. Därför kommer jag istället att använda mig av kvalitativa intervjuer.

Jag planerar göra dels en pilotstudie, dels en huvudstudie. Pilotstudien syftar till att undersöka vad som är möjliga och relevanta frågor inom musikundervisningen i grundskolans lägre år. Detta som förberedelse och underlag för huvudstudien. En pilotstudie eller förundersökning görs enligt Patel & Davidsson (2003) för att antingen få reda på vilken teknik som är bäst för att samla in den information man vill ha eller för att pröva den teknik man tänker använda. I mitt fall vill jag pröva intervju via e-mail och som sagt, vad som är relevanta frågor.

4.2 Urval inom pilotstudien

I pilotstudien planerar jag att ta kontakt med tio aktiva musiklärare som arbetar i grundskolan i Skåne. Jag gör ett selektivt urval genom att på internet leta upp emailadresser till ett tiotal musiklärare i olika kommuner. Jag kontaktar endast en musiklärare per kommun. Detta har inget annat syfte än att komma ifrån att enbart fokusera på de större städerna. Jag kommer att presentera dessa informanter senare i min resultatdel där de då kommer att beskrivas med fingerade namn. Jag genomför studien via mailkontakt för att ta reda på deras tankar kring läromedel och lärarhandledning inom musikämnet. Detta för att få en grund för mitt vidare arbete. Anledningen till att jag valt att kontakta dessa lärare via mail är på grund av tidsbrist. Genom att använda mig av mailkontakt ger jag även informanterna möjlighet till en stunds eftertanke och tid att formulera konkreta och väsentliga svar. Jag har valt bort telefonkontakt även på grund av att det är jobbigt för både mig och kanske även för mina informanter. Inte minst gäller det att hitta lämplig tid för samtalet.

Frågorna jag använder mig av är följande:

1. Känner du till någon lärobok/lärohandledning i musikämnet som kan användas i årskurserna 1-5? I så fall, vad heter denna?
2. Vad använder du dig av för tryckt material i din undervisning?
3. Anser du att det finns ett behov av en samlad lärobok/lärohandledning inom musikämnet? Varför/varför inte?
4. Vad skulle en hypotetisk lärohandledning kunna innehålla?
5. Vad lägger du din tonvikt på i din undervisning?

4.3 Hur gick det?

Alla lärare som jag tog kontakt med var positiva och välvilligt inställda till ämnet som jag utgick ifrån. Jag fick svar som väl uppfyllde mina förväntningar och kvaliteten var av sådant slag att jag beslutade mig för att också använda dessa vid sidan av min huvudstudie. Båda kommer således att redovisas i resultatkapitlet.

4.4 Urval inom huvudstudien

När jag genomfört denna pilotundersökning har jag fått en grund att stå på inför mitt fortsatta arbete.

För min huvudstudie kommer jag att välja ut två av mina informanter ur pilotstudien för att genomföra längre intervjuer med dessa. Jag väljer dessa två informanter utifrån de svar de gett i pilotstudien där jag kan se vilka informanter som verkar intressanta att intervjua och som kan ge mig mycket material att använda mig av. Även dessa två huvudinformanter kommer jag att beskriva i min resultatdel och de kommer också att beskrivas med fingerade namn.

Jag kommer att spela in intervjuerna på minidiskspelare och dessa inspelningar används endast av mig själv. Efter att jag genomfört intervjuerna kommer jag att skriva ner dessa ordagrant för att sedan analysera svaren utifrån mina forskningsfrågor.

Jag har förberett intervjuerna genom att skriva ner ett antal frågor som jag kommer att använda som stöd för mig. Dessa frågor är inte formulerade som ja- och nejfrågor och jag har också undvikit ledande frågor. Jag har även valt att inte ställa dessa frågor i samma ordning vid de två intervjuerna utan istället forma intervjuerna som ett samtal mellan mig och informanterna. Intervjuerna har därför en låg grad av standardisering, en intervjuform som ger informanterna stora möjligheter att uttrycka sig fritt. Då jag inte ger några fasta svarsalternativ innebär det även att jag har en låg grad av strukturering i mina intervjuer (Patel & Davidson, 2003).

Förutom intervjuundersökningarna kommer jag även att undersöka två av de vanligaste förekommande läromedlen i musikundervisningen. Här använder jag mig således av dokument för att samla information. Dessa dokument har jag valt utifrån de svar som jag har fått i min förstudie angående befintliga läromedel på marknaden. Jag kommer dock enbart att analysera dessa dokument utifrån mitt forskningssyfte vilket gett mig en fjärde forskningsfråga: Hur ser relationen ut mellan läromedel/lärohandledning och läroplan/kursplan?

4.5 Intervjuerna

Även om jag inte här kommer att beskriva mina informanter så vill jag ändå passa på att kort skriva lite om hur intervjuerna gick och hur det kändes för mig som intervjuare.

Mina båda intervjuer genomfördes på respektive informants arbetsplats. Intervjuerna genomfördes vid skoldagens slut då eleverna lämnat skolan. Vid min första intervju rådde en hektisk stämning till en början då min informant var stressad efter en lång dags arbete. Eftersom hon dessutom senare på kvällen också skulle ha hand om ett föräldramöte bidrog även det till den stress som efter hand klingade av.

Vid min andra intervju tog det en stund för mig att hitta min informant då hon inte dök upp vid bestämd plats och tid. En kvart senare fann jag henne dock drickandes kaffe i personalrummet och tillsammans letade vi sedan upp ett lämpligt, tomt klassrum att genomföra intervjun i.

Stämningen vid de båda intervjuerna var överlag positiv. Begränsningen vid intervjuerna låg i min egen oerfarenhet att intervjua och därför överskuggades en del av intervjuerna av min egen nervositet. Denna släppte dessbättre under intervjuernas gång och därför blev jag nöjd med resultaten från mina båda intervjuer.

Att som snart nyutexaminerad musiklärare få sitta ner och prata med erfarna musiklärare som arbetat länge ute på fältet är en stor tillgång, en möjlighet att få inspiration och kunskap, baserad på erfarenhet som jag själv som ny lärare ännu inte har. Vid intervjuerna fick detta dock konsekvenser i form av svårigheter att enbart hålla sig till mitt problemområde. Överlag fick jag ändå svar på de frågor som mitt arbete kretsar kring.

4.6 Etiska överväganden

Både i min pilotstudie och i min huvudstudie har informanterna fått reda på syftet med min studie och även fått veta att de i mitt arbete kommer att behandlas konfidentiellt. Jag kommer att presentera mina informanter med fingerade namn. Även om jag anser att mina forskningsfrågor inte är speciellt kontroversiella kan man inte bortse från att man kan komma in på sådana aspekter och vinklingar som känns obekväma för informanterna att berätta om. Därför ska deras identitet självklart skyddas och jag tror att jag genom att behandla informanterna konfidentiellt kan få dem att vid intervjutillfället känna sig ohämmade och avslappnade för att intervjun ska kännas så naturlig och ärlig som möjligt.

5. Resultat

I det följande kommer jag att presentera de resultat som jag fått fram i min undersökning. Jag kommer att presentera dem under de fyra forskningsfrågorna som rubriker, detta på grund av att jag anser att de har varit styrande i arbetet. Det innebär dock inte att jag ställt dessa frågor till mina informanter. Jag kommer att presentera de båda huvudinformanterna tillsammans då deras svar är av större intresse än den enskilde informantens svar. Jag kommer också att ta med den information jag fått fram av mina informanter från pilotprojektet.

Efter en kort beskrivning av informanterna fortsätter jag med att presentera hur läromedlen används av mina informanter och hur de uttrycker behovet av nytt material innan jag kommer in på deras tolkning av kursplanen i musik och hur deras arbete påverkas av denna. Slutligen kommer jag också att presentera de resultat som jag fått fram efter att jag studerat de två läromedel som varit mest framträdande i undersökningen, nämligen Stora Musikboken och Musikskatten.

Jag inleder nedan med en närmre presentation av mina informanter och dess fingerade namn.

5.1 Informantbeskrivning

Huvudinformanter

Eva som är 40 år har arbetat som pedagog i 13 år. Under dessa 13 år har hon arbetat som lärare i musik men också som lärare i engelska. Den skola som hon arbetar på är en skola med elever från årskurs F till årskurs sex och Eva har arbetat här de senaste 12 åren. Hon undervisar inte bara i musik, musikundervisningen i hennes tjänst är knappt 50 %, utan också i engelska som hon också har studerat. Hon har även ett delat klassföreståndarskap för en årskurs fyra. Hon har gått en fyraårig lärarutbildning på Göteborgs Universitets lärarhögskola och Musikhögskolan i Göteborg där hon tog examen som lärare i 4-9:an.

Marianne är en kvinna på 48 år och hon har arbetat som pedagog i 27 år. Hon inledde sin karriär som lärarassistent och sedan som rytmiklärare på olika skolor. Hon har haft musik i sin tjänst i ca 16 år och skolan hon arbetar på nu är också en skola med elever från årskurs F till årskurs sex. Marianne har haft tjänst på denna skola i tio år och förutom sin undervisning i musik har hon också ett delat klassföreståndarskap i en årskurs femma och undervisar ibland annat matte. Hon har ingen formell utbildning förutom Pedagogik A, hon beskriver sig själv som autodidakt och därför obehörig lärare.

Följande sex informanter ingår i min pilotstudie och jag kommer att presentera dessa under följande fingerade namn: **Karl, Sara, Anette, Frida, Gun och Ingrid.**

5.2 Använder sig lärare i musik av tryckta läromedel/lärrarledningarna och i så fall vad?

För att få reda på hur behovet ser ut bland lärare gällande läromedel i musikundervisningen var jag först tvungen att ta reda på hur det befintliga utbudet ser ut idag. Jag valde därför att först fråga mina informanter om vilka färdigtryckta läromedel de känner till inom musikämnet. Jag fick många svar på denna fråga varav många liknade varandra. De böcker som kom upp mest var *Stora Musikboken*, *Musikskatten* och *Vi gör musik*. *Stora Musikboken* är en bok som innehåller en hel del arbetsblad som eleverna kan använda men också en lärarhandledning med konkreta övningar och lektionsplaneringar. *Musikskatten* består av flera delar med bland annat en sångbok med tillhörande Cd-skivor. Till detta hör också en lärarhandledning när man får tips och idéer på hur man kan arbeta med de olika sångerna och hur man får in andra moment i musikundervisningen. *Vi gör musik* är en äldre bok från 1970-talet. Sara berättar att boken innehåller sånger från olika delar av världen, visor, klassiskt och nationalsånger. Den innehåller också en teoridel med bland annat instrumentkännedom och musikteori.

Utöver dessa böcker fick jag exempel på ett tiotal andra läromedel däribland *Öronövningar*, *Kring musiken*, *Musikboken*, *Musik utan gräns* och *Så blir det musik*.

När jag sedan frågade informanterna om de själva använde sig av dessa läromedel var svaren av skiftande karaktär. Marianne säger sig använda tryckta läromedel väldigt lite. Hon använder sig av *Stora Musikboken* som inspiration men hon gör sedan eget material som bättre stämmer överens med hennes klasser. Om detta säger hon så här: ”Jag har ju till exempel barnen i matte också och då är det ju notvärde, då kan jag härleda det till lite hur jag arbetar med matten så då blir det lättare att göra eget”. Marianne pratar här om de positiva effekter som uppkommer när man har elever i fler än ett ämne.

Hon använder sig dock av sångboken *sånggåvan* när hon ska sjunga med sina elever.

Eva använder sig oftare av tryckta läromedel och då framförallt den *Stora musikboken*. Utöver detta använder hon sig av sångböcker som *vispop* och vissa stenciler som hon tagit från *Musikskatten*. Hon har tidigare gjort en hel del eget material som hon har använt men detta har hon slutat med då hon känner att tiden inte räcker till.

Eva säger sig också ibland använda material som hon hittar på Internet exempelvis från lektion.se men det är inte speciellt ofta. Inte heller Marianne använder sig av Internet för att hitta material till sin undervisning förutom någon enstaka gång.

Sara skriver att det enda tryckta materialet hon använder sig av är vissa stenciler från materialet *öronövningar*, vilket är en bok som innehåller övningar som tränar upp gehöret, men hon gör istället egna tankekartor och notbilder som hon hellre använder sig av.

Frida som har böckerna *Vi gör musik* och *Musikboken* i sitt klassrum säger att hon då och då tittar i böckerna för att få inspiration men känner samtidigt att innehållet är lite för ”dammigt” och därför inte känns riktigt bra.

Det verkar vara så att trots ett ganska rikt utbud av läromedel i musikämnet används dessa bara i en liten grad av de lärare som jag varit i kontakt med. En fråga kan ju då vara varför? Vill lärare inte använda sig av tryckta läromedel eller är det de befintliga läromedlen som inte

är tillräckliga? En följdfråga på detta blir därför nästa frågeställning där jag försökt att få ett svar på hur behovet ser ut av läromedel/lärohandledningar i ämnet musik.

5.3 Hur uttrycks behovet av läromedel/lärohandledningar i musik?

Det visar sig alltså att det finns en del tryckt material som lärare i musik använder sig av varav en del är lite äldre och en del lite nyare. Trots detta tolkar jag det som att flera lärare ändå eftersöker något annat. Karl är en av dessa. Han skriver:

Jag kan känna att det är svårt att undervisa i ämnet på grund av bristen på läromedel. Personligen skulle min undervisning behöva en ram i form av en lärobok. Som du påpekar är det tillgängliga materialet uråldrigt och mossigt.

Karl talar här om hur han saknar ett konkret läromedel som kan hjälpa honom att strukturera sin undervisning. Han beskriver hur det materialet som han har kommit i kontakt med inte är tillräckligt uppdaterat. Vilket material han har tagit del av går dock inte att utläsa av hans svar.

Ingrid däremot anser att det finns en hel del befintligt material att använda sig av och uttrycker inte något större behov av något nytt. Hon skriver samtidigt att mer material aldrig är fel utan kan bara ge vidare inspiration och idéer. Det hon saknar är framförallt material som behandlar musiklyssning och hon skriver: ”Jag skulle önska att det fanns tips på musik att lyssna till och arbetsblad med lyssnaruppgifter”. Ingrid verkar anse att det material hon redan nu har tillgång till är fullt tillräckligt men trots detta uttrycker hennes svar att hon saknar vissa delar och att det ändå finns ett behov av något mer.

När jag pratar med Eva uttrycker även hon ett starkt behov av något nytt. Hon berättar att hon lätt fastnar i gamla vanor och behöver nya tips och idéer. Å andra sidan talar hon om hur hon egentligen inte vill vara fast i böckerna när hon säger: ”jag vill ju inte vara bokbunden, fast det e himla skönt å vara det faktiskt”. Det verkar nästan tabu att som musiklärare utgå från en bok när musikämnet är ett sådant kreativt ämne som det är men ändå uttrycker Eva en känsla av att även musiklärare skulle behöva en bok att få utgå ifrån.

Sara talar inte om ett direkt behov av läromedel utan hon beskriver hur hon saknar en ”vägledning” för att nå de olika målen i kursplanen i musik. Detta tolkar jag som att Saras behov är någon form av lärohandledning snarare än en lärobok.

Gun uttrycker ett behov av modernare slag när hon skriver om att det hon saknar inte är material i bokform utan i ljudform. Hon skriver framförallt om saknaden av färdiga Mp3:or, Cd-skivor och filmer som kan användas i musikundervisningen. Hon tycker att utbudet av musikexempel inte sträcker sig över alla genrer och epoker. Gun är också en av dem som talar om hur viktigt det är att träffa andra musiklärare för att utbyta idéer och erfarenheter. Då skulle behovet av nytt läromedel inte vara lika stort tror hon utan man skulle få nytt material i mötet med andra. Hon skriver: ”Träffas = bra!”

Frida är inne lite på samma linje som Gun då hon skriver: ”Bollplank och idéutbyten hade varit inspirerande och intressant”. Hon fortsätter sedan att skriva om hur viktigt det är med fortbildning inom olika specialområden som musikterapi, rytmik och så vidare. Jag tolkar informantens svar som att hon snarare tror på den mänskliga kontakten än nytt material i bok-

form. Hon talar om hur varje lärare formar sina egna lektioner utifrån sin personlighet och sina egna erfarenheter och att det därför inte är lätt att utforma ett nationellt läromedel som alla lärare kan använda sig av.

Anette är av motsatt åsikt än Frida då hon anser att det behövs en mer central styrning i musikämnet. Hon tycker inte att det ska vara upp till varje enskild musiklärare att bestämma hur innehållet i musikundervisningen ska se ut. Hon har tidigare gett exempel på flertalet av de befintliga läromedel som finns men hon skriver att det skulle behövas ett mer modernt sådant med lektionsförslag och metodikidéer.

Marianne är en av de lärare som inte använder sig speciellt mycket av det befintliga materialet som finns utan hon fördrar att själv göra eget material som passar hennes undervisning bättre. Hon använder dock tryckta läromedel som inspiration när hon tillverkar eget material. Hon talar om att mycket av det material som finns är bra men att det inte går att använda rakt av på alla grupper. Hon berättar vidare om hur hon använder sig av olika typer av arbetsmetoder och övningar med olika grupper. Hon säger: ”I vissa grupper får man vara någon slags ledare och i vissa grupper kan man vara mer lugn, följsamt väva in det bara.” Detta tolkar jag som ett uttryck för Mariannes syn på undervisning och trots att hon inte förkastar färdigtryckta läromedel tyder hennes svar på att den bästa undervisningen bygger på erfarenhet och förmågan att följa olika grupper istället för att använda ett och samma material på alla klasser.

Eva talar också om hur musikämnet är individuellt, både bland lärare och bland klasser och att det kanske finns en svårighet i att utforma ett nationellt läromedel. Hon fortsätter sedan att jämföra musikämnet med andra ämnen som matte och engelska som hon själv är lärare i. Hon beskriver känslan av att i dessa ämnen alltid veta vad man har för material att utgå ifrån och att det är något hon saknar i musiken vilket skulle ge en bas, en grund att stå på för att sedan utforma sin undervisning utifrån sig själv. När jag frågar henne om vad hon skulle vilja att ett nytt läromedel skulle innehålla svarar hon direkt: ”Konkreta övningar och idéer utifrån det som står formulerat i målbeskrivningen i kursplanen”. Ordet konkret som hon använder sig av tyder på att det material som hon nu har tillgång till kanske inte alltid är reella i sin uppläggning utan lämnar mycket utrymme för egen tolkning.

På samma fråga svarar Marianne att hon vill ha många övningar som syftar till lek. Hon talar om rörelse, rytm och puls som viktiga element i ett framtida läromedel i musik. Hon berättar också om en liten rosa bok som hon själv använde sig av när hon arbetade som rytmikpedagog. Det var en bok som arbetade tematiskt och taktilt och hon ser gärna ett läromedel som är uppbyggt på samma sätt som denna.

5.4 På vilket sätt tolkar lärare i musik de nationella målen i kursplanen och i vilken grad styr dessa mål undervisningen?

Med Eva och Marianne valde jag att diskutera lite mer om kursplanen i musik. Båda två började arbeta som pedagoger när läroplan LGR80 var i kraft. Marianne säger dock att läroplaner och kursplaner inte var lika viktiga då som de är nu. Idag känner hon att läroplanen är ett betydligt större styrdokument som gör att undervisningen blir lättare när man har målen att arbeta mot. Varken Eva eller Marianne kommer ihåg särskilt mycket av LGR80 men var båda med när införandet av Lpo94 skedde. De beskriver båda hur de var med och arbetade på sin respektive skola med att omforma undervisningen och börja skriva egna lokala kursplaner. Eva talar om svårigheterna som fanns med att plötsligt behöva formulera egna mål utifrån de

nationella målen. Hon säger också att hon kommer ihåg hur LGR80 var mer detaljstyrd än den nuvarande målstyrda läroplanen och att man i nuläget har saker som man *ska* göra medan man då hade mer saker som man *borde* göra. Detta ser hon som en klar förbättring och något som har förändrat undervisningen mycket. På skolan som Eva jobbar på använder man sig fortfarande av sina lokala arbetsplaner. Detta gör man inte inom musikundervisningen på skolan där Marianne arbetar. ”Jag tycker att det räcker med de nationella målen”, säger hon. Hennes svar tyder på en säkerhet inför kursplanen och dess mål och därför är det intressant att veta hur hon och Eva tolkar de målen som finns beskrivna.

Jag börjar med att diskutera det första målet med Marianne. ”Eleven skall kunna delta i unison sång och enkla former av melodi-, rytm- och ackordspel samt föra samtal kring musicerandet” (Skolverket, 2000). Jag frågar henne hur hon tolkar detta. Hon börjar med att diskutera sångaspekten när hon säger: ”De skall vara med och sjunga vilken sång som helst. Oavsett hur det låter. Det bryr jag mig inte om. Men de ska försöka.” Hon beskriver här hur arbetsinsatsen hos eleverna bör vara det primära och inte hur resultatet av insatsen blir. Hon berättar vidare huruvida eleverna i femman når upp till detta mål: ”Det är väldigt blandat, det finns ju de som inte är ett dugg intresserade och då försöker de inte ens. Att delta i unison sång, det finns de som inte öppnar munnen en enda gång.” Hennes uttalande visar än en gång på hur hon betonar viljan att försöka som det avgörande och som ett stort steg till att nå det första målet. Marianne jobbar mycket med sången och spelet som det första målet handlar om och hon har en medveten progression i sin planering. Rytminstrument arbetar hon med i årskurs fyra, gitarrspel i årskurs fem och sedan trummor i årskurs sex. När det kommer till samtal kring musicerandet säger hon: ”Ja, det blir ju väldigt lite, för barnen är ju inte intresserade skulle jag vilja säga.” Hon uttrycker här en frustration i att inte kunna arbeta med målet så som hon skulle vilja men berättar sedan om på vilka sätt hon ändå försöker få in detta i sin undervisning. När eleverna har spelat något tillsammans brukar hon försöka att involvera eleverna i ett samtal kring hur det gick. Oftast leder detta inte till någon vidare diskussion: ”De kan i och för sig uttrycka att det är svårt, de inser att det inte är så lätt. Så den biten medvetandegör de själva”. Marianne tar också in musiklyssning för att föra samtal kring olika musikstilar som eleverna kanske inte alltid är så vana att lyssna på: ”det brukar oftast leda till ett större deltagande hos eleverna”, säger hon.

Jag diskuterar även detta första mål med Eva och hon uttrycker sig ungefär på samma sätt som Marianne när hon säger: ”Jag tycker att man ska sjunga för att det är kul, det är målet. Att alla sjunger. Och hur de sjunger spelar inte så stor roll. Det är liksom aktiviteten som gör det”. Även här betonas alltså arbetsinsatsen hos eleverna och inte resultatet. Eva beskriver sedan att hon arbetar mycket med sång och för att få eleverna att sjunga. Däremot inte lika mycket med spelandet då det inte finns tillräckligt med instrumentala resurser i klassrummet. Därför känner hon att det finns mycket mer att arbeta på om eleverna ska nå det första målet fullt ut. Hon arbetar inte mycket med spel på rytminstrument och inte med melodispel, däremot försöker hon att introducera tre ackord innan eleverna slutar sexan nämligen G, D och A. I vissa klasser hinner hon dock bara med ett ackord. Hon uttrycker sedan sin frustration kring musicerandet i klassrummet när hon säger:

Men där har vägen varit väldigt krokig när vi har spelat gitarr och sen när vi kommer till målet att spela ihop så blir det väldigt bra men så är det bara fem minuter kvar och så får man börja om från början nästa lektion igen. Och så undrar man om man måste göra vägen så krokig. Den gör si och den är på den åhh... kan vi liksom inte hamna vid målet lite tidigare?

Här finns en tydlig längtan efter att kunna arbeta med målet betydligt mer och att utveckla spelandet till musicerande. Här kommer också tidsaspekten in och hennes svar tyder på att mer tid skulle behövas för att kunna gå vidare.

Vi talar också om samtal kring musicerande men Eva kan här inte ge något konkret exempel på hur hon tolkar den delen av målet. Jag frågar henne hur hon tolkar målet och hon svarar: ”Samtal, runt... vaddå. Nej det vet det sjutton”. Hon säger sig inte arbeta medvetet med den punkten men under vår diskussion talar hon däremot om hur hon gärna skulle vilja få in den biten mer i sin undervisning på något sätt.

Det andra målet i kursplanen lyder som följer: ”Eleven skall individuellt och tillsammans med andra kunna skapa musik i elementära former” (Skolverket, 2000). Detta mål arbetar Eva med på ett par olika sätt. Bland annat får eleverna skapa ett ljudpartitur som de sedan framför med olika rytminstrument. De ritar upp med symboler hur de vill att instrumenten ska spela och sedan framförs detta inför klassen. Hon talar också om hur eleverna får skriva egna texter på olika tema och på olika befintliga melodier och bluesrundor, det vill säga ett ackordmönster på tolv takter som går om och om.

Även Marianne arbetar med skapandet på det sättet, genom att skriva egna texter. Hon berättar hur hon nyligen hade ett projekt med eleverna i årskurs fyra där de i mindre grupper fick skriva egna raplåtar. Till detta lades sedan en musikbakgrund på en keyboard och allt spelades in. Hon säger att det var ett lyckat projekt och att hon hoppas kunna fortsätta med den typen av skapande i klassrummet.

Varken Eva eller Marianne har speciellt mycket att säga om skapandet i klassrummet men är båda överens om att det är ett viktigt element i undervisningen.

Det tredje målet anser både Eva och Marianne vara det mål som är mest tydligt. ”Eleven skall förstå och använda begrepp som melodi, ackord, puls, rytm och taktart i olika uttrycks- och gestaltungsformer” (Skolverket, 2000). Eva läser målet och kommenterar sedan: ”Det var ju väldigt konkret det som står där faktiskt. Väldigt tydligt och enkelt.” Hennes kommentar tyder inte bara på en förståelse av målet utan också på en förvåning inför målbeskrivningen. Jag frågar henne om hon inte sett målet tidigare och hon erkänner att hon inte känner till att kursplanen reviderades år 2000. Därför har hon heller inte läst målen i läroplanen på många år. För att återgå till målet frågar jag henne hur begreppen i målet används i hennes undervisning. Hon säger att hon har mycket kvar att jobba med där men att begrepp som ackord och puls automatiskt komma in när hon arbetar med gitarren.

Marianne jobbar desto mer med de olika musikaliska begreppen och försöker få in begrepp som puls, takt och ackord tidigt. Hon säger att det begrepp som eleverna brukar ha svårast att förstå är begreppet melodi och därför har hon arbetat extra med just det.

Det fjärde och sista målet i kursplanen ger en del tolkningsfrihet vilket också märks på både Eva och Marianne. ”Eleven skall vara medveten om och kunna reflektera kring musikens funktioner och varierande uttryck i dagens och gångna tiders samhällen” (Skolverket, 2000). När Eva har fått höra formuleringen frågar jag henne hur hon tolkar målet: ”Ja, det låter pretentiöst säger jag. Men det är säkert jätteviktigt.” För att ändå försöka förstå på vilket sätt hon tolkar målet frågar jag henne igen. Då svarar hon:

Alltså musikens funktion skulle jag vilja säga är hur musiken, hur en låt är uppbyggd till exempel med en refräng och allt det här. Mmm... gångna tiders samhälle. Ja det är väl lite hur musiken lät förr och hur den låter nu och så vidare.

Jag frågar om det är något hon arbetar med i sin undervisning: ”Nej, näää... det vet jag inte riktigt”. Sättet hon uttrycker sig på tycker jag visar på att hon tidigare inte funderat speciellt mycket på frågan och därför blir också svaret lite osammanhängande och diffust.

Jag frågar även Marianne hur hon tolkar målet och hon ger ett långt svar:

Jaa... det kallar jag musikhistoria. För det handlar ju om hur vi använder musik. Var finns musik? Finns det någonstans det inte finns musik? Är det lika typer av musik? Hur var det förr? Och då handlar det lite om hur man använde musiken i arbetet, narrar och gycklare och sådant. Och folkparkerna. Det är ju umgänge på något sätt.

Här ser vi hur Marianne har konkretiserat det övergripande målet för sin egen del och tagit ner det till beståndsdelar och som sedan blivit till frågor som hon använder sig av när hon sedan diskuterar med eleverna. Marianne verkar ha skapat sig en förståelse för hur hon vill arbeta med målet i sin undervisning. Hon berättar vidare att när hon arbetar med detta i klasserna vet eleverna om att det är viktigt men de vet inte alltid vad de ska lära sig eller varför de ska lära sig det.

Slutligen väljer jag att fråga Eva och Marianne hur mycket de tänker på att eleverna i femman har dessa mål att nå upp till. Svaren jag får skiljer sig avsevärt från varandra. Eva svarar: ”Nej, det struntar jag fullständigt i. Ursäkta men... alltså jag skulle ju bli lite nojig då” medan Marianne är av en helt annan åsikt då hon säger: ”Det tänker jag mycket på. Och jag talar om det tydligt för barnen. Försöker översätta det till dem och förklara vad som gäller”. Hon understryker här hur viktigt det är att eleverna vet vad de ska kunna och att det kanske kan motivera dem. Hon talar också om att man först måste kolla upp uppnåendemålen hos eleverna innan man kan ge sig på strävansmålen även fast de hela tiden finns inbakade i tanken.

Eva fokuserar inte lika mycket på målen utan på musikämnets möjlighet till att ge glädje och hon säger:

Kravet att få godkänt till exempel ska inte vara att du ska kunna detta och detta. Eller jo, du ska kunna men att du går in med en vilja och en glädje att kunna. Men sen om du inte riktigt kan men att du vill och har försökt och gjort ditt bästa så är det tillräckligt.

Detta är en intressant ståndpunkt om man härleder samma resonemang även till ämnen som engelska, matte och svenska med flera.

Evas och Mariannes svar ger mig en intressant utgångspunkt till min diskussion som kommer längre fram och de visar på de mångfacetterade ståndpunkterna som finns bland lärare av idag.

5.5 Hur ser relationen ut mellan läromedel/lärohandledning och kursplan?

Det finns ett par läromedel i ämnet musik som har dykt upp flertalet gånger under mitt arbete. Böckerna används av både Eva och Marianne men också av flera av informanterna från pilotprojektet på olika sätt och därför tycker jag att det är intressant på att se hur böckerna är upplagda och om de innehåller alla nödvändiga områden inom musikundervisningen. Därför har

jag valt att titta lite närmre på just dessa två böcker och jag kommer först att presentera en sammanfattning av böckernas innehåll innan jag därefter kommer att ställa böckernas innehåll mot målbeskrivningarna i den nationella kursplanen i musik.

Böckerna jag valt att titta på är Stora Musikboken och Musikskatten

5.5.1 Stora musikboken – sammanfattning

(Eva Törnqvist Nyman)

Flera av mina informanter beskriver Stora Musikboken som en bok fylld med många tips och idéer och som innehåller det mesta. Enligt informanterna har boken också en målmedveten planering och en progression som gör att man kan använda sig av materialet under en lång tid.

Stora Musikboken är en bok som riktar sig till de lärare som undervisar i musik i årskurs fyra till sex. Nyman (2004) skriver i förordet att målet med boken är att:

i enlighet med LPO 94- dels att hjälpa klasslärare, företrädesvis i skolår 4-6, med en vettig och meningsfull musikundervisning, att se att det finns så mycket mer i ämnet än att sjunga och spela (om man nu tycker att just det är svårt), dels att inspirera till att gå vidare på egen hand. (s. 11)

Nyman talar alltså här om att hon framförallt riktar sig till de lärare som undervisar i musik men som kanske inte har någon musiklejarutbildning. Hon skriver dock senare att boken också kan fungera som en slags idébank för utbildade musiklejare.

Boken är indelad i 13 kapitel som vart och ett innehåller konkreta övningar och uppgifter. Vid varje övning står det en beräknad tid och vilket material som behövs. Här följer en liten kort sammanfattning över de olika avsnitten.

Rytm: i denna del hittar vi tio stycken övningar som syftar till att hålla rytmen, att kunna skicka rytmer, att klappa rytmer och att göra rörelser till rytmer. Nio av övningarna bör repeteras under mer än en lektion enligt författaren.

Instrumentkännedom: Denna del tar tillsammans med teoridelen och musiklyssningsdelen upp mest plats i boken. Den tar upp de vanligaste orkesterinstrumenten och varvar teoretisk text med arbetsblad och metodikidéer.

Musiklyssning: 12 tonsättare från olika epoker presenteras och här ges också exempel på vilken musik man kan använda sig av i klassrummet. Kapitlet avslutas med ett par övningar där man använder sig av musiklyssning som en utgångspunkt för musikaliska diskussioner angående musik och påverkan.

Rösten: Här finns tips på tre olika lektioner som särskilt behandlar rösten och röstorganet. Teoretisk kunskap och uppsjungsövningar.

Eget Arbete: Denna del består av arbetsblad för eleverna där de själva beskriver exempelvis sin favoritlåt eller en tonsättare. Dessa uppgifter kan användas enskilt eller som grupparbete och då under fler än en lektion.

Teori: Här finns musikens alla byggstenar beskrivna. Här finns både arbetsblad för eleverna liksom tips på övningar som fungerar i helklass. Det finns också ett extra avsnitt med så kallade överkursövningar.

Svenska visdiktare: Bellman, Sjöberg och Taube är några av visdiktarna som presenteras här. Faktatexterna kan användas både till berättande men också som inspiration till att själv hitta på övningar. Författaren skriver att avsnittet syftar till att: ”ge eleverna en inblick i sina svenska vismusikrötter som motvikt till all utländsk och svensk pop- och rockmusik de lyssnar på och ändå får med sig”.

Lek med ljud: I förordet till detta avsnitt har författaren valt att presentera denna del av musikundervisningen med tre ord. ”Fantasi – Vågghalsighet – Experimentlusta”. Avsnittet syftar till att på olika sätt skapa ljud och ljudeffekter.

Dans och rörelse: Samarbetsrörelser samsas här med olika danser från olika stilar. Menuett, folkdans och disko är några av genrerna som är representerade i avsnittet.

Korsord och pyssel: Detta avsnitt består av nio stycken arbetsblad som eleverna kan arbeta med både enskilt eller i grupp. Korsorden och pysslet hanterar några av de avsnitt som tidigare gått igenom i boken, nämligen instrumentkänedom, musikteori, tonsättare och danser.

Ramsor och talkörer: Övningarna i denna del av boken kan användas bland annat för textbearbetning och för arbete med röst och rörelse.

Lekar: Lekar som har ett musikaliskt innehåll och som enligt författaren bryter av den vanliga undervisningen.

Appendix: Här kommer slutligen en slags uppslagsbok för läraren. Här finns handledning för gitarr- och pianospel. Här finns också nycklar till musikexempel och förklaringar till symboler och tempobeteckningar etc.

5.5.2 Analys

Då både Eva och Marianne på ett eller annat sätt använt sig av boken väljer jag att först fråga dem om de anser att boken behandlar alla de delar som kursplanen syftar till. Marianne säger sig inte ha funderat på det eftersom hon inte använder sig av hela boken utan bara delar av den. Eva tycker däremot att boken i stort sett behandlar alla delar inom musikundervisningen. Evas uttalande om boken bör dock ses i relation till det hon tidigare uppvisat i form av brist på kunskap om kursplanen.

Jag kommer nu själv att jämföra boken med det som står i kursplanen i musik genom att titta på uppnåendemålen och strävansmålen och se huruvida boken arbetar med alla de aspekter som läroplanen föreskriver i ämnet musik.

Uppnåendemål

”Eleven skall”

- kunna delta i unison sång och enkla former av melodi-, rytm- och ackordspel samt föra samtal kring musicerandet

Boken arbetar på ett medvetet sätt med rösten, både genom tal och genom sång. Den innehåller inte speciellt många sånger utskrivna men ger många exempel på sånger ur diverse sångböcker som kan användas i undervisningen. Sången ingår som moment även i lektioner där sången inte är huvudmomentet till exempel vid danser och arbete med viskompositörerna.

Begreppet rytm förekommer mycket i boken och man jobbar med detta på flera olika sätt, både teoretiskt och praktiskt. Däremot finns det inga direkta spelövningar i boken där man arbetar med melodi- rytm eller ackordinstrument.

När det gäller samtal kring musicerandet finns det inga övningar som syftar till att diskutera det egna musicerandet. Som ovan nämnt hör detta ihop med att det heller inte finns några spelövningar. Självklart hindrar inte detta att man pratar kring musicerandet men det är inget som boken ger något speciellt utrymme för.

- individuellt och tillsammans med andra kunna skapa musik i elementära former

I bokens teoridel uppkommer flera möjligheter till eget skapande. Allt från att skriva egna rytmer och kortare melodier till att skriva egna texter och rappar. Under avsnittet lek med ljud förekommer också övningar där eleverna genom att skapa olika ljud skapar en ljudkomposition. Övningarna kan användas både för enskilt arbete och för arbete i grupp.

- förstå och använda begrepp som melodi, ackord, puls, rytm och taktart i olika uttrycks- och gestaltungsformer

De flesta av de begrepp som beskrivs i utdraget ovan används i boken på olika sätt. Begreppet rytm är det begrepp som är vanligast förekommande i boken medan den inte tar upp exempelvis taktart vid något tillfälle. Det förekommer å andra sidan flertalet andra musikaliska begrepp i boken som eleverna kan arbeta med, med hjälp av diverse arbetsblad.

- vara medveten om och kunna reflektera kring musikens funktioner och varierande uttryck i dagens och gångna tiders samhällen

Detta är något som boken arbetar mycket med. Kompositörer från både den västerländska konstmusiken och den svenska visskatten tas upp och i texterna om dessa tonsättare finner vi många uttryck för hur musikens funktion och varande har förändrats. Vi finner i boken också övningar som syftar till att diskutera och reflektera över musikens ställning i samhället. Var musik finns, var den inte finns, hur den påverkar oss människor och så vidare. Boken har dock ingen allmän övergripande musikhistoria som behandlar flera olika genrer och epoker. Endast konstmusiken och visan är representerad genremässigt.

Strävansmål

Då strävansmålen inte är lika konkreta som uppnåendemålen vill jag först och främst göra klart att det är min egen tolkning av målen som ligger till grund för mitt fortsatta analyserande.

”Skolan skall i sin undervisning i musik sträva efter att eleven”

- utvecklar kunskaper på instrument och i sång som en grund för musicerande enskilt och i grupp och för fortsatt självständig vidareutveckling i musik

Som tidigare nämnts är det endast sången som används som instrument i boken och därför har eleverna ingen möjlighet att utveckla färdigheter på övriga instrument. Däremot betonas sången som en viktig beståndsdel i musiken och författaren skriver hur sången är ett instrument som alla kan ha glädje av och kan använda sig av. Därför kan den rikliga sången i undervisningen vara en grund för detta strävansmål.

- utvecklar tillit till den egna sångförmågan och blir medveten om dess utvecklingsmöjligheter och sociala betydelse

Även detta strävansmål accentuerar sången och dess möjligheter vilket boken också arbetar med. Förutom de många möjligheterna till sång arbetar man också med tal och med röstvärd vilket kan underlätta en fortsatt utveckling.

- utvecklar en förmåga att själv skapa musik för att kommunicera tankar och idéer

Boken tar som tidigare nämnt visserligen upp aspekter av skapande i form av rytm och melo- diskription. Men däremot tror jag endast att det är övningen som syftar till att skriva en egen rap som gör att eleverna kan sträva mot detta mål, att uttrycka sina egna tankar och idéer.

- utvecklar förmåga till medvetet lyssnande som en väg till musikupplevelse och fördjupad kunskap

Musiklyssnandet ges mycket plats i boken och i den undervisning som författaren förespråkar vilket ovanstående mål talar om.

- använder sina musikkunskaper i gemensamt musicerande och därigenom utvecklar ansvar och samarbetsförmåga

Det gemensamma musicerandet som boken använder sig av är genom sången och genom danser. Boken tar även upp diverse samarbetsövningar som syftar till att utveckla samarbetsförmågan inom musikens gränser men också i andra delar av skolan och livet.

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

Musikens form, struktur och skriftspråk ägnar boken en stor del åt i och med dess arbete med musikens byggstenar. Den tar exempelvis upp hur man skriver musik, noternas funktion, hur en låt är uppbyggd och så vidare. Det som saknas är ett världsperspektiv som tar upp musikens funktioner i andra kulturer än vår egna.

- utvecklar sitt musicerande och lyssnande till att omfatta musik inom olika epoker och genrer, sin förmåga att kritiskt granska och värdera musik samt sin förståelse och respekt för andra människors musikpreferenser

Återigen stöter vi på begreppen epok och genre. Jag anser att boken inte har en tillräcklig bredd inom just dessa begrepp. Boken är relativt snäv inriktad på de tidigare nämnda genrererna västerländsk konstmusik och visa. Övriga genrer så som pop, rock, jazz, blues etc. ges inte utrymme till i boken. Man tar i boken heller inte upp musik från övriga delar av världen, exempelvis latinamerikansk, afrikansk eller asiatisk musik. Detta skapar en svårighet att få en förståelse för andras kulturer och dess uttrycksmedel.

- blir förtrogen med musikens beröringspunkter med andra kunskapsområden och utvecklar förmåga att kombinera musik med andra gestaltungsformer som bild, text, drama, dans och rörelse

Boken använder sig av flera andra estetiska uttrycksmedel än musik i sin undervisningsmetod. Den tar upp rikligt med övningar som syftar till rörelse och dans. Även bilden finns med i ett flertal övningar där eleverna bland annat får måla till musik och tänka sig musiken i bilder. Textbearbetning finns också med i avsnittet ramsor och talkörer där det är texten som har den framträdande rollen. Det uttrycksmedel som ägnas minst tid till är drama.

- utvecklar sin förmåga att använda IT som ett stöd både för lärande och musicerande samt som redskap för skapande i olika former

IT tas inte upp vid något tillfälle i boken och därför ges inga möjligheter för lärarna att använda sig av IT inom musikundervisningen för lärande, musicerande eller skapande.

5.5.3 Musikskatten – sammanfattning

(Katarina Gren, Birger Nilsson)

Om denna bok skriver Gun så här: ”Musikskatten är ett mycket bra och användbart material. Där är ett brett sortiment på låtar och det finns också en tjock lärarhandledning med massor av tips och idéer”.

Musikskatten består av tre olika delar. Dels en sångbok, dels fyra stycken cd-skivor med inspelat komp till sångerna och slutligen en tips och idébok som fungerar som en lärarhandledning. Det är denna lärarhandledning som jag valt att titta lite närmre på.

I bokens förord beskriver författarna de mål de haft med boken:

Genom aktiviteterna vill vi att barnen ska få tillfälle att uppleva omvärlden med hela kroppen och alla sinnen. Dessutom vill vi stimulera till känslomässig utveckling samt stärka gemenskap och samhörighetskänsla, (s. 7),

Gren och Nilsson talar alltså här om musikundervisningens andra dimensioner utöver de rena musikkunskaperna. Författarna talar sedan också om hur viktigt det är att kombinera teoretiska och praktiska inslag i undervisningen.

Idéboken är indelad i två delar där den första består av metodikidéer för att kunna arbeta med de olika beståndsdelarna i musikundervisningen. Därefter kommer den andra delen där alla sånger ur sångboken presenteras och ger tips till hur man kan arbeta med sångerna för att få in så många moment som möjligt vid varje sångtillfälle. Vid inledningen till varje sångpresentation står det beskrivit vad det är som framförallt tränas vid övningen. Där finns även diagram över låtens uppbyggnad med de olika delarna, så som vers, refräng, antal takter och så vidare.

Del ett är i sin tur uppdelad i olika kapitel. Här nedan följer en kort sammanställning över dessa.

Musikens byggstenar: I detta kapitel beskrivs begrepp som takt, rytm, melodik, harmonik och puls. Författarna skriver: ”pulsen eller tempot är musikens hjärtslag. Liksom vår egen puls finns den alltid där även om den inte alltid hörs”. Författarna talar här om begreppets funktion i musiken innan de vidare ger förslag på hur man kan arbeta med dessa beståndsdelar på olika sätt. Övningarna syftar både till sång, rörelse och rent teoretiska stunder med eleverna.

Sång: Detta avsnitt inleds med en kortfattad röstvård och ger tips på hur läraren kan arbeta med barn som har röstproblem. Sedan följer förslag på hur man som lärare kan leda sången utifrån egen sång, utifrån eget komp eller utifrån de inspelade kompen på cd-skivorna. Slutligen ges kommentarer till hur sånger kan läras in steg för steg och hur man så småningom kan utveckla låtarna när eleverna väl har lärt sig dessa.

Ljudkällor: Här beskrivs diverse rytminstrument men också kortfattat några blås-, stråksträng- och tangentinstrument. Man talar också om andra typer av ljudkällor, så som den egna kroppen och dess olika uttrycksmedel. Avsnittet innehåller inga direkta övningar som kan användas direkt i klassrummet utan syftar bara till lärarens vetande.

Spel på instrument: Spel på instrument innefattar här speciellt rytminstrument och ger exempel på hur man kan använda dessa i klassrummet genom ljudpartitur, rytmstafetter, spel till sång och så vidare. En sida ägnas även till hur elever kan spela på gitarr, ukulele, piano eller stavspel med enkla medel.

Rörelse till musik: Författarna skriver hur rörelse är ”ett fantastiskt pedagogiskt hjälpmedel” vilket också märks på det omfattande materialet som innefattar rörelse i boken. Förutom de

rörelsesånger och klapplekar som används finns också tips på hur man kan använda sig av dans och gymna i musikundervisningen. Här finns tankar om både kontrollerad rörelse och improviserad rörelse till exempelvis pianospel.

Skapande: Detta kapitel är indelat i tre delar, att göra egna låtar, att göra låtar på rundgång och övrig skapande verksamhet. Skapandet är enligt boken antingen improviserad eller komponerad.

Musiklyssnande: Här beskrivs målet med musiklyssning, här väcks också tankeställningar över vilken musik man som lärare väljer att lyssna på med eleverna. Man pratar sedan också om olika typer av aktivt lyssnande, meditativt, associativt, analytiskt och rytmiskt-motoriskt.

Planering: Denna del behandlar det förarbete som läraren behöver göra inför sina lektioner. Den viktigaste frågan man som lärare bör ställa sig enligt författarna är följande: ”Vad ska barnen lära sig idag”? Detta till skillnad från ”Vad vill jag att barnen ska göra idag”? Boken delar upp lärarens planeringsarbete i fyra faser: Sammanhang, mål, metod och material.

Långdans: Detta korta kapitel ger en beskrivning av långdansen och hur den kan se ut i undervisningen. Här ges även tips på vilka sånger som kan användas till detta.

Polonäs: Även i detta kapitel beskrivs dans, i det här fallet Polonäsen. Här finns uppritade turer på hur dansen kan byggas upp.

Gör en cirkusföreställning: Cirkusföreställningen är ett exempel på hur man kan arbeta tematiskt i musikundervisningen och på hur man kan använda de färdiginspelade kompskivorna.

5.5.4 Analys

Även här kommer jag nu att jämföra boken med det som står i kursplanen i musik genom att titta på uppnåendemålen och strävansmålen och se huruvida boken arbetar med alla de aspekter som läroplanen föreskriver i ämnet musik.

Uppnåendemål

”Eleven skall”

- kunna delta i unison sång och enkla former av melodi-, rytm- och ackordspel samt föra samtal kring musicerandet

Hela musikskatten är uppbyggd kring de olika sångerna i sångboken. Därför tränas sången väldigt flitigt och läraren får även tips på hur man kan arbeta med rösten på flera olika sätt.

Även rytmspel är vanligt förekommande i boken. Ett helt avsnitt behandlar just spel med rytminstrument och till de flesta sångerna finns exempel på hur man kan använda rytminstrument som komplement till sången.

Melodi- och ackordspel finns representerat i boken genom bland annat spel på xylofoner och ukulele. Boken har dock ingen utpräglad metodik för utläring av de olika instrumenten.

Samtal kring musik bör föras enligt boken men några konkreta frågor eller övningar kring det egna musicerandet förekommer inte.

- individuellt och tillsammans med andra kunna skapa musik i elementära former

Skapandet är ett centralt begrepp i materialet och läraren får här många möjligheter till att arbeta med skapande både enskilt och i grupp. Allt från att skapa egna claves till att skriva egna texter och melodier finns med.

- förstå och använda begrepp som melodi, ackord, puls, rytm och taktart i olika uttrycks- och gestaltungsformer

Alla dessa begrepp finns med och beskrivs utförligt i bokens lärarhandledning och bokens övningar arbetar mycket med de olika begreppen.

- vara medveten om och kunna reflektera kring musikens funktioner och varierande uttryck i dagens och gångna tiders samhällen

Till flera av sångerna finns tillhörande diskussionsfrågor som handlar om musikens innehåll och betydelse. Tankar om musikens funktion nu och då är något som boken dock inte tar upp på ett medvetet plan. Någon allmän musikhistoria finns inte beskriven även fast en del nerlag görs.

Strävansmål

”Skolan skall i sin undervisning i musik sträva efter att eleven”

- utvecklar kunskaper på instrument och i sång som en grund för musicerande enskilt och i grupp och för fortsatt självständig vidareutveckling i musik

Jag anser att man kan komma långt mot detta strävansmål om man följer de olika övningarna i boken men då framförallt när det gäller sången. Som tidigare nämnts läggs ingen större vikt på utvecklandet av instrumentkunskaper. Det solistiska spelet och sången hamnar därför i skymundan för klassrumssången. Jag tror dock att denna undervisning banar väg för en framtida vidareutveckling inom musiken.

- utvecklar tillit till den egna sångförmågan och blir medveten om dess utvecklingsmöjligheter och sociala betydelse

Liksom den föregående boken har musikskatten valt att lägga tonvikten på sången och hur man kan arbeta med denna. I och med dess medvetna tanke kring sång, tal och röstutveckling anser jag att denna undervisning ger möjlighet till att arbeta mot ovanstående strävansmål.

- utvecklar en förmåga att själv skapa musik för att kommunicera tankar och idéer

Skapandet i boken framställs enligt mig framförallt som ett hantverk mer än en möjlighet till att uttrycka sig. Det finns ändå gott om möjligheter för eleverna att använda sin fantasi till att skapa egna texter och melodier och även ljudpartitur som kan förmedla idéer.

- utvecklar förmåga till medvetet lyssnande som en väg till musikupplevelse och fördjupad kunskap

Boken arbetar aktivt med musiklyssnande och ser lyssnandet som en bred väg in i musicerandet. Musiklyssnandet är dock endast begränsat till den västerländska konstmusiken vilket kan hämma elevens sammanlagda musikupplevelse och ger heller ingen djup kunskap om all musik.

- använder sina musikkunskaper i gemensamt musicerande och därigenom utvecklar ansvar och samarbetsförmåga

Det gemensamma musicerandet och samarbete är genomgående i boken och merparten av övningarna sker i storgrupp. Det finns dessutom övningar där samarbete är det viktigaste momentet som tränas.

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

Boken arbetar väldigt lite mot ovanstående strävansmål. Däremot arbetar den en del med musikens form och hur låtar kan vara uppbyggda. Det saknas dock delar som behandlar musikens skriftspråk. Boken ger heller ingen övergripande musikkunskap om alla kulturer och genrer. Vissa små nerslag görs som sagt var i exempelvis Afrika och Västindien men för övrigt är boken mest inriktad på den svenska sångskatten och till viss del även den västerländska konstmusiken.

- utvecklar sitt musicerande och lyssnande till att omfatta musik inom olika epoker och genrer, sin förmåga att kritiskt granska och värdera musik samt sin förståelse och respekt för andra människors musikpreferenser

Liksom vid föregående strävansmål är det saknaden av genrebredd och kulturernaslag som gör att detta strävansmål inte arbetas mot tillräckligt mycket.

- blir förtrogen med musikens beröringspunkter med andra kunskapsområden och utvecklar förmåga att kombinera musik med andra gestaltungsformer som bild, text, drama, dans och rörelse

Lärarna får enligt bokens undervisningsmodell kontakt med många estetiska uttrycksmedel som de kan arbeta med förutom musiken. Ovanstående beskrivna gestaltungsformer så som drama, dans och rörelse är centrala i boken. I stort sett alla övningar syftar till någon form av rörelse eller dans. Man arbetar också med bild, både konkreta bilder och visuella bilder till musiklyssnandet. Textbearbetning förekommer i bland annat *Tango ABC*, *Alfabetblues* och vid arbete med rytmer.

- utvecklar sin förmåga att använda IT som ett stöd både för lärande och musicerande samt som redskap för skapande i olika former

IT tas inte upp vid något tillfälle i boken och därför ges inga möjligheter för lärarna att använda sig av IT inom musikundervisningen för lärande, musicerande eller skapande.

Efter denna presentation av mina resultat kommer jag nu att övergå till diskussionen där jag bland annat jämför mina resultat med den litteratur som jag presenterade i kapitel 3. Jag kommer också att diskutera huruvida mina val av forskningsfrågor och metod var relevanta för studien. Slutligen kommer jag att presentera mina slutsatser.

6. Diskussion

Innan jag började med detta arbete fanns det flera ”sanningar” som jag var starkt övertygad om. Jag visste redan innan jag satte igång med arbetet vart jag ville att studien skulle leda och jag hade klara och tydliga svar på mina frågor. Flera av dessa ”sanningar” har jag nu omvärderat och dessa kommer jag nu att diskutera. En av dessa ”sanningar” är vikten av utbildning respektive personlig lämplighet som lärare i musik.

Varken Eva eller Marianne ansvarar för musikundervisningen på de lägsta stadierna, årskurs ett och två. Detta är istället lagt på de enskilda klassföreståndarnas lott. Det nämns i mina intervjuer inga orsaker till detta men jag tolkar det som en ren resursfråga. Man prioriterar att ha en musiklärare till de äldre eleverna. Att elever inte har tillgång till utbildade lärare är något som har diskuterats inom musikpedagogiken i över ett sekel. Som jag tagit upp i min litteraturbakgrund talade Cronhamn redan 1870 om lärare utan kompetens som var ansvariga för sångundervisningen. På 1930 talet var detta också en het fråga då många av de lärare som undervisade i musik visserligen var kompetenta i musik men inte i musikpedagogik (s. 4). Något av samma fenomen kan vi se här där de ansvariga för musiken är kompetenta när det gäller musik och även lärande i sig men inte musikpedagogik. Innan jag gick in i detta arbete var jag starkt övertygad om att endast utbildade musiklärare kunde ge den breda och legitima undervisning som eleverna behöver. Jag tycker fortfarande inte att musikläraren bör rationaliseras bort för att läggas på de enskilda klasslärarna men däremot finns det undantag. Marianne har inte genomgått någon som helst utbildning, ändå finns det hos henne en bred kompetens i musikpedagogik som gör att eleverna får en utbildning som kan jämföras med övrig musikundervisning i landet.

I det följande kommer jag att diskutera mina resultat utifrån mina teoretiska utgångspunkter i kapitel 3 men också utifrån de val jag gjort av metod och forskningsfrågor. Min resultat- och litteratordiskussion som följer kommer att presenteras utifrån mina forskningsfrågor då de varit vägledande för mig under hela arbetets gång.

6.1 Resultat- och litteratordiskussion

6.1.1 Användning av läromedel

Användningen av läromedel i musik är enligt min studie låg. Det finns däremot ett ganska stort utbud av diverse läroböcker och lärarhandledningar ute på marknaden. Många av dessa är tyvärr av den äldre sorten men flertalet av dessa har också tillkommit under vår nuvarande läroplan Lpo94.

Att det tidigare har funnits betydligt fler läromedel som andra har producerat talar Hugart också om när han jämför den tidigare skolan med dagens. Han skriver att kraven på lärarna ökar i och med att de inte har samma tillgång till läromedel som vi har sett traditionellt. Istället får de då producera sina egna läromedel (s. 7). Detta är också något som lärarna i min undersökning vittnar om.

Mina informanter använder oftast läromedlen som inspiration som de sedan utgår ifrån för att skapa eget material. Både Eva och Marianne talar om svårigheten med att anpassa ett läromedel till sin egen undervisning. Materialet kan inte användas rakt av på alla klasser och därför behöver man som lärare ofta producera eget undervisningsmaterial. Detta är något som också Nilsson talar om när han mångt och mycket förkastar behovet av läromedel då han säger att de traditionella paketen med läroböcker och lärarhandledningar styr undervisningen alltför mycket så att lärarna inte kan anpassa sig till alla elever (s. 10). Där Nilsson endast ser läromedel ur en negativ synvinkel talar Englund om flera positiva aspekter som läromedel för med sig (s.9). Läromedel enligt Englund kan ge den enskilde läraren en stor trygghet och visshet om att ens undervisning kan jämföras med andras undervisning och därför garantera en viss kunskap. Det skapar också en arbetslättning i lärarens förberedelsearbete vilket också Eva vittnar om när hon säger att det är väldigt skönt att ibland få vara bokbunden och att känna att man har en grund att stå på (s. 18).

6.1.2 Behov av läromedel

Trots att flertalet av mina informanter talar om att de inte använder sig av de läromedel som finns och att de utgår från sina egna förutsättningar kan jag ändå utläsa ett behov av något nytt. Några av informanterna uttrycker detta behov som ett behov av nya läromedel. De talar om det dammiga material (s. 17) som finns och om att de behöver ett läromedel som är mer konkret. Karl uttrycker sitt behov som en ram i form av en lärobok (s. 18). Hans undervisning är inte tillräckligt strukturerad och här har de fria ramarna blivit ett hinder för honom istället för en möjlighet. Bengt Franzén talar just om hur dessa fria ramar som lärare har idag kan verka positivt och skapa en större mångfald i undervisningen (s. 9). Om det däremot är så som Karl säger så gör de fria ramarna att det skapas klyftor mellan skolorna i Sverige eftersom alla arbetar på olika sätt och fokuserar på olika moment enligt Franzén.

Anette talar också utifrån denna negativa vinkel av lärares valfrihet och säger att det behövs en mer central styrning inom musikämnet så att det inte längre är upp till var och en att bestämma innehållet i sin musikundervisning (s. 19). Återigen en åsikt som även finns representerad i Nu03 där Heiling & Sandberg ser ett behov hos musiklektörer generellt att målen i kursplanen behöver konkretiseras (s. 9).

6.1.3 Målen i kursplanen

Flera av informanterna i detta arbete säger att orsaken till att de inte använder sig speciellt mycket av läromedel är att varje lärare själva utformar sin egen undervisning utifrån de förutsättningar och erfarenheter som man har. Heiling & Sandberg har kommit fram till samma slutsats i den nationella utvärderingen av grundskolan år 2003. De skriver att musiklektörerna är sin egen läroplan och att musiklektörerna därför inte lägger någon större vikt vid de styrdokument som finns. De utgår istället från sina egna premisser och kunnande (s. 9). Eva stämmer väl överens med vad författarna rapporterar. Hon har ingen större inblick i hur kursplanen i musik ser ut och hon talar också om att hon inte lägger något vidare fokus på de olika målbeskrivningarna i kursplanen. Istället genomför hon sin undervisning utifrån det som hon vet fungerar i sina klasser och utifrån vad eleverna tycker är roligt. Detta gör att hon får en väl fungerande musikundervisning men det gör också att hon missar mycket av det som eleverna borde få lära sig.

Marianne stämmer dock inte in i detta. Hon är verkligen insatt i läroplan och kursplan och använder dessa som ett medel i sin undervisning. Trots att hon precis som många andra mu-

siklärare inte använder sig av läromedel utan istället formar sin egen undervisning har hon ändå alltid målen i kursplanen som ledstjärna.

Det är också i denna aspekt som mina båda informanter skiljer sig mest åt. Vad deras olikheter i svar beror på vet jag inte. Då båda är kvinnor och inte skiljer sig speciellt i ålder tar jag bort detta som faktorer. Skolorna de arbetar på är också likvärdiga, åtminstone delvis. De arbetar båda på mindre skolor där elevantalet är liknande och båda undervisar dessutom också i andra ämnen än musik. Det som skiljer de båda informanterna åt är deras utbildning. Eva är utbildad musiklektör medan Marianne inte har någon högre utbildning alls. Jag trodde från början att det är musiklektören med utbildning som lägger stor vikt vid läroplaner och andra styrdokument medan den utbildade inte låter sig påverkas av dessa. Nu talar emellertid svaren om att fallet är tvärtom. Utifrån de samtal jag haft med mina informanter tror jag att Marianne är så pass väl medveten om det hon saknar att hon är tvungen att utgå från de olika styrdokumenterna för att vara säker på att hon inte bortser från något i sin undervisning. Kanske är det så att där Eva lutar på sin utbildning som grund får Marianne istället ha kursplanen som grund.

En intressant aspekt av min undersökning var just hur mina informanter tolkar de mål som de ska arbeta efter. Det visade sig att det fanns stora skillnader i hur målen tolkades och framförallt i hur undervisningen var upplagd. Som tidigare nämnts var Marianne väl insatt i målen och hade för sin egen skull och för eleverna tolkat målen och därefter satt upp riktlinjer efter vad eleverna måste kunna för att nå upp till de enskilda målen. Eva hade å andra sidan inte klart för sig hur hon tolkade målen eller hur hon ville arbeta med dessa. Därför kan jag heller inte jämföra dessa tolkningar eftersom de i flera fall var obefintliga.

När man talar om mål i musikundervisningen kan man också komma in på syftet med undervisningen. Bergström var tidigt ute när hon pratade om sångundervisningen och hur den inte bara skulle ses som något roligt och avkopplande (s 5). Detta talade också Helldén om på 1960-talet när han jämförde musikämnet med andra ämnen och hans slutsats var att det inte borde finnas någon skillnad i hur man uppfattar de olika skolämnena (s. 6). Detta är en diskussion som fortfarande pågår inom den pedagogiska världen och musikämnets status debatteras ständigt. Eva tar en annorlunda ståndpunkt än den som Bergström och Helldén tagit och hon menar att kunskapskraven inte borde vara utformade på det sätt som de är idag. Hon menar istället att det viktigaste är att man försöker och att man har roligt (s. 22). Marianne har samma syn när det gäller vissa delar av musiken, till exempel sången där det inte spelar någon roll *hur* man sjunger utan bara *att* man sjunger (s. 20). Hon betonar däremot vikten av att musiken ska ses som vilket annat ämne som helst och det är också därför som hon klargör målen i kursplanen tydligt för sina elever (s. 22).

6.1.4 Relationen läromedel – kursplan

Efter att jag studerat de båda läromedlen *Stora Musikboken* och *Musikskatten* utifrån den nationella kursplanen i musik har jag sett hur två av de vanligast förekommande lärarhandledningarna är uppbyggda. Trots att de använder sig av olika material har de ändå samma upplägg och de arbetar ungefär mot samma mål. Det finns många bra delar i böckerna som jag tidigare i min resultatdel har framhävt såsom vikten av sång, musiklyssning och rörelse. Det finns dock vissa delar som jag tycker saknas och som även kursplanen accentuerar. Det är också dessa aspekter som jag vill diskutera här.

Det som jag främst vill nämna är böckernas sätt att förhålla sig till vår västerländska kultur och till våra svenska traditioner. Det strävas i boken mycket efter att bibehålla vår svenska musikskatt och man värnar om den svenska visan och den västerländska konstmusiken, i varje fall om man ser till deras urval av sånger och musiklyssningsexempel. I *Stora Musikboken* skriver Nyman att avsnittet om svenska visdiktare syftar till att: ”ge eleverna en inblick i sina svenska vismusikrötter som motvikt till all utländsk och svensk pop- och rockmusik de lyssnar på och ändå får med sig” (s. 24 f.). Detta citat kan tyckas fint och beundransvärt och jag tycker självklart att det är viktigt att den svenska viskatten förs ut till eleverna i den svenska skolan. Däremot kan man som författare till ett läromedel i musik inte ta för givet att alla elever längre har den svenska kulturen som sin bakgrund. I dagens skola har vi elever från många kulturer och även om de också bör få den svenska musiken tycker jag att det är viktigt att även deras kulturella musikskatt används i undervisningen. Detta ställer visserligen högre krav på läraren men är man villig att lägga ner det jobbet så skapar man en större mångfald i musiken och strävansmålet som handlar om elevernas förståelse och respekt för andra kulturer känns inte längre lika långt borta.

Den andra delen av detta citat är också något man kan diskutera. Det är sant att ungdomar idag lyssnar mycket på musik, vart de än befinner sig. Den kommersiella radion, tv:n och internet sprider den moderna musiken mer än någonsin. Men att då, som författaren hävdar, plocka bort dessa genrer i musikundervisningen för att få en motvikt tycker jag är fel väg att gå. Jag menar att det är ännu viktigare än tidigare att ta in just dessa delar i musikundervisningen och diskutera den musiken som eleverna lyssnar på i vardagen, just för att skapa ett medvetande kring den musik de lyssnar på. Återigen något som finns representerat i strävansmålet där man talar om att eleverna ska utveckla musicerandet och lyssnandet inom olika genrer och därigenom kritiskt kunna granska och värdera musik.

Att dessutom använda sig av den musik som eleverna lyssnar på kan vara en väg in för att skapa ett intresse även för annan musik och på så sätt vidga deras vyer. Denna diskussion om genrer har alltid varit ett kontroversiellt ämne inom musikpedagogiken. På 1920- och 1930-talen hade vi schlagermusiken och framförallt jazzen som sågs kritiskt av många. Brodin var en av dem som tidigt förstod vikten av genrebredd i undervisningen och använde sig av ovan nämnda musikstilar, inte som ett mål utan som ett medel för att nå sina elever (s. 5). Idag är schlagermusiken nästan ett måste i musikundervisningen medan vi istället finner mycket kritik av den kommersiella popen och rocken.

Trots att de båda läromedlen lyckats få med många delar av musiken och dess olika uttrycksmedel så är det just perspektivet på omvärlden som hamnar i skymundan. I kursplanens strävansmål är det många mål som talar om just genrebredd och förståelse för andra kulturer vilket bör fås genom musicerande men också genom lyssnande och samtal. Böckerna jag har tittat på verkar fokusera mycket på musikens byggstenar och grunder när det gäller sånger, puls, rytm etcetera. Detta för att på ett tidigt stadium lägga grunden för ett framtida musik-kunnande. Att kunna påverka eleverna genom att dessutom plocka in sådana bitar som samtal kring musicerandet och att skapa en förståelse för andra kulturer är en möjlighet som jag tycker är beklagligt att de båda läromedlen inte tagit fasta på.

För övrigt ger dessa båda läromedel en stabil grund för en musiklehrare att stå på. Speciellt om man inte har någon musiklehrarutbildning. De ger båda omfattande instruktioner och möjligheter för en bra undervisning och som lärare får man mycket handledning och tips på både material att använda och metodiska idéer.

6.2 Val av metod och forskningsfrågor

Det finns flera aspekter i min studie som visat sig vara intressanta men också mångtydiga. Det är inte alla frågor som har klara, givna svar vilket jag också märkt under arbetets gång. Jag anser att mina forskningsfrågor varit relevanta för den studie jag gjort men möjligen för omfattande. Det hade varit intressant att följa de enskilda forskningsfrågorna mer på djupet och göra en större undersökning av var och en av dessa. Efter detta arbete har jag bara fått möjligheten att röra runt lite på ytan av varje frågeställning.

Det visade sig vara bra att använda sig av kvalitativa intervjuer för att uppnå syftet med mitt arbete. Som jag tidigare skrivit i metodavsnittet hade det funnits andra intressanta vägar att gå men utifrån de resurser som jag haft har intervjuer varit ett rimligt val. Att dessutom kombinera detta med en kortare studie av ett par läromedel gav mig en större insikt i hur musikundervisningsmaterial kan se ut.

6.3 Slutsatser och vidare forskning

Efter detta arbete har jag blivit medveten om vilket komplext ämne musikämnet verkligen är. Att producera ett läromedel i musik känns inte längre lika lätt och självklart. Att skapa en mångfald i undervisningen genom att få med alla delar i kursplanen samtidigt som man vill skapa en mångfald i övningar och sånger inom varje område är en svår uppgift. Att dessutom hela tiden hålla sig uppdaterad och använda sig av eleverna och deras musikvanor som inkörsport kräver mycket av en läromedelsförfattare. Överlag tycker jag därför att författarna till *Stora Musikboken* och *Musikskatten* har lyckats bra. Att ha modet att välja ut vissa delar och sedan följa den vägen rakt fram är ett måste i detta läge. Min slutsats är därför att ett nationellt läromedel i musik som behandlar alla delar av kursplanen är näst intill omöjlig. Att därför som mina informanter gjort mycket, att använda sig av de material som finns och ha dessa som inspiration för eget producerat material, tror jag är en bra väg för lärande i musik.

Däremot tror jag att det behövs mer förproducerat material som kanske inte är övergripande men som behandlar vissa delar av musiken. På så sätt kan man som lärare plocka in det man vill ha från de olika läromedlen och därigenom sätta ihop en undervisning som passar sig själv och sina klasser. Jag har sett i min undersökning att det ändå finns ett behov, ett behov som jag alltid tror kommer att finnas. Som lärare behöver man alltid inspiration och ny motivation vilket kan fås genom nya tips och idéer till lektionsupplägg.

Att skapa en nationell utbildning i musik på de lägre stadierna tror jag efter detta arbete inte kan göras genom ett läromedel utan snarare genom fortsatt styrning i kursplaner och övriga styrdokument och genom en nationell styrd musiklärarutbildning som garanterar kompetenta lärare som har insikt i musik, kursplaner och i lärande.

Det finns flera delar av min undersökning där jag gärna hade stannat kvar och gjort en djupdykning. Hur kursplanen i musik rent praktiskt används av lärarna till exempel. Hur musiklärarutbildningarna kan påverka den faktiska undervisningen i skolorna är ett annat intressant, men stort ämne.

6.4 Slutord

De resultat jag kommit fram till gäller för de två musklärare som jag intervjuat. Då dessa två skiljer sig mycket i sina upplägg och i sina svar kan jag inte använda dessa och sedan generalisera på alla musklärare i Sverige. Däremot tror jag att deras olika svar kan ge en svag bild av hur musklärares arbete skiljer sig markant åt i de olika skolorna runt om i landet.

Arbetet har gett mig en inblick i hur muskläraryrket kan variera från skola till skola och också hur mycket frihet jag som musklärare har. Det har också gett mig en stark övertygelse om att varje musklärare i och med denna frihet har ett enormt ansvar. Ett ansvar att ge alla elever rätten till en likvärdig utbildning runt om i landet för att på bästa sätt främja musikens fortsatta utbredning och elevernas utveckling.

7. Referenser

- Bladh, S. (2002). *Musiklärare – i utbildning och yrke. En longitudinell studie av musiklärare i Sverige*. Institutionen för musikvetenskap: Göteborgs universitet.
- Carlgrén, I. & Marton, F. (2002). *Lärare av i morgon*. Kristianstad: Lärarförbundets förlag.
- Gren, K. & Nilsson, B. (1998). *Musikskatten*. Mölndal: Förlaget Lutfisken.
- Gustafsson, J. (2000). *Så ska det låta – Studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Heiling, G. & Sandberg, R. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 – Musik*. Stockholm: Skolverket.
- Hähnel, B., Sandberg, R. & Ödman, P.-J. (1996). *Skola Musik Förändring* Stockholm: KMH Förlaget.
- Kruger, T. (1998). *Teacher Practice, Pedagogical Discourses and the Construction of Knowledge: Two case Studies of Teachers at Work*. Bergen university College.
- Levén, S. (2003). *Lärares attityder till läromedel. Rapport om enkätundersökning bland lärare om läroböcker och läromedel*. Q-steps i Sverige AB.
<http://www.fsl.se/pdf/FSL-enkatrapport.pdf> (hämtad 070203)
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Rostvall, A.-L. & West, T. (1998). *Handlingsutrymme – Om utvecklingsarbete i musikundervisning*. Visby: KMH Förlaget.
- Sandberg, R. (1993). *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1992 Huvudrapport*. Stockholm: Skolverket.
- Sandberg, R. (1994). *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1989 musik åk2 och 5*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, (2000). *Kursplan i musik*.
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=23&skolform=11&id=3877&extraId=2087> (hämtad 070224)
- Skolverket, (2005). *Grundskolans ämnen i ljuset av Nationella utvärderingen 2003*. Kalmar: Skolverket.
- Skolverket, (2006). *Läromedlens roll i undervisningen, rapport 284*. PDF-fil.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1640> (hämtad 070222)

Utbildningsdepartementet (1994) Grundskoleförordning 1994:1194.

[http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?\\${HTML}=SFST_LST&\\${OOHTML}=SFST_DOK&\\${SNHTML}=SFST_ERR&\\${MAXPAGE}=26&\\${TRIPSHOW}=format=THW&\\${BASE}=SFST&\\${FREETEXT}=&BET=1994%3A1194&RUB=&ORG=](http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?${HTML}=SFST_LST&${OOHTML}=SFST_DOK&${SNHTML}=SFST_ERR&${MAXPAGE}=26&${TRIPSHOW}=format=THW&${BASE}=SFST&${FREETEXT}=&BET=1994%3A1194&RUB=&ORG=) (hämtad 070218)

Törnqvist Nyman, E, (2004). *Stora Musikboken. Musiklektioner för mer än ett år!* Varberg: Argument förlag.

Debattartiklar från pedagogiska magasinet: jan Nilsson Nr2 2004, Mona Hillman Piehero Nr 1 2004.