



**LUNDS**  
UNIVERSITET

# **Två flugor i en smäll**

**En studie i hur integration mellan musik och engelska kan utveckla undervisningen**

**Författare: Fredrik Agvard  
Handledare: Anders Ljungar-Chapelon  
Examensarbete, 15 poäng  
Musikhögskolan i Malmö  
Januari 2014**

# Abstrakt

Detta är en kvalitativ studie som avhandlar ämnesintegration och hur det kan tillämpas av lärare i musik och engelska. Den ger även en inblick i hur lärare jobbar med det centrala innehållet i musik, med specifikt fokus på den del som kallas *musikens sammanhang och funktion*. Fyra lärare med ämneskombinationen musik och engelska har intervjuats. Jag har även gjort litteraturstudier för att få en djupare kunskap om ämnesintegration och musikens sammanhang och funktion. Resultatet visar att det finns en liten tendens att musikens sammanhang och funktion prioriteras bort i musikundervisningen. Då musik och språk har mycket gemensamt, finns det goda skäl till att integrera denna del med undervisningen i engelska. Ämnesintegrerat arbete tar tid att utveckla, men har många fördelar och kan spara tid i längden.

Nyckelord: Musik, engelska, ämnesintegration, kursplan, musikens sammanhang och funktion

# Abstract

This is a qualitative study that discusses subject integration and how that can be practiced by teachers in Music and English. It also gives an insight in how teachers work with the central content in Music, specifically focusing on the part called *The context and function of Music*. Four teachers with Music and English as their subjects have been interviewed. I have also done literary studies to get a deeper knowledge about subject integration and *The context and function of Music*. The result shows that there is a small tendency that *The context and function of Music* is not prioritized in the Music education. Since music and language has a lot in common, there are reasons to integrate this part of Music education with the teaching in English. Subject integration takes time to develop, but it has lots of benefits and can save time in the long run.

Keywords: Music, English, subject integration, syllabus, *The context and function of Music*

# Innehåll

<b>Abstract</b>	<b>2</b>
<b>Inledning</b>	<b>4</b>
<b>Syfte och frågeställningar</b>	<b>6</b>
<b>Litteraturbakgrund</b>	<b>7</b>
Fördelar med ämnesintegration	8
Nackdelar med ämnesintegration	10
Musikens sammanhang och funktion	11
<b>Metod</b>	<b>15</b>
Urval	15
Genomförandet	16
Bearbetning av resultat	17
<b>Resultat</b>	<b>18</b>
Centrala innehållet	18
Ämnesintegration musik/engelska	21
Musikens sammanhang och funktion	23
<b>Diskussion</b>	<b>27</b>
Tid	27
Studiebesök	28
Storskalig vs småskalig integration	28
Musikens sammanhang och funktion	29
Sammanfattning	32
Vidare forskning/rekommendationer	32
<b>Källor</b>	<b>34</b>

# Inledning

Två år innan jag ens började på Musikhögskolan i Malmö, så jobbade jag en termin på heltid som lärarvikarie i musik och engelska på en grundskola. Jag ersatte en ordinarie lärare som var pappaledig. Fullkomligt ovan och utbildad för det pedagogiska jobbet, kastades jag in i ett enormt krävande arbete. Tolv klasser, femton mentorsbarn, utvecklingssamtal, föräldrasamtal, IUP och så vidare. Även om jag inte hade någon klass i både engelska och musik, så insåg jag ändå potentialen till att kunna integrera dessa ämnen. Jag föreställde mig att det skulle spara massor av tid ifall jag hade samma elever i både musik och engelska, eftersom jag skulle kunna arbeta med projekt som går inom ramarna för båda ämnena. Hur som helst, så förde jag ändå in olika musikaliska moment när jag undervisade i engelska. Vi översatte låttexter, vi sjöng och jag lät dem skriva om sin favoritmusik. Dessa moment fick bra respons från eleverna, främst eftersom jag var kunnig både inom musik och engelska.

Några veckor in i terminen hade skolan ett stort ämnesintegrerande projekt som berörde hela skolan. Ämnesundervisningen upphörde helt och plötsligt skulle jag stå i kemisalén och prata om rymden, som var temat för projektet. Projektet, som varade i en vecka, blev ett stort fiasko, åtminstone i det arbetslag jag ingick i. Lärarna var till största del negativt inställda, konflikter uppstod och allmän förvirring rådde. Det fascinerade mig hur ämnesintegration både kunde resultera i succé och fiasko, vilket fick mig att vilja fördjupa mig i ämnet.

I mina erfarenheter av musikundervisning i den svenska skolan, både som lärare, elev och åskådare, har jag funnit brister vad gäller förmedlandet av musikens sammanhang och funktioner. Musikhistoria, kunskap om musik från olika kulturer och musikens sociala funktioner har ofta hamnat i skymundan för luciarepetitioner och övningar i att höra skillnad på dur och moll. Jag finner detta allvarligt, inte bara för att musikens sammanhang och funktioner utgör en av tre rubriker i det centrala innehållet för musikundervisningen, utan även för att jag önskar att jag själv hade fått undervisning i detta. Kunskap om olika genrer, kulturer, kompositörer och musikens roll i samhället på olika sätt är något som jag fått söka upp på egen hand. Jag önskar att jag hade haft den kunskapen tidigare eftersom den givit mig en djupare förståelse för musik, som både

hjälp mig i mitt musicerande och insiktens i musikens roll i samhället och historien.

Genom att intervjua fyra lärare med samma ämneskombination som mig, det vill säga engelska och musik, är min förhoppning att få tips på hur man kan jobba kreativt med dessa ämnen, på ett sätt som sparar tid och är lustfyllt. Jag vill även undersöka lärarnas upplevda möjlighet att uppnå det centrala innehållet i kursplanen för musik, på den tid och med de resurser de har. Dessutom vill jag veta vilka delar av det centrala innehållet som de eventuellt prioriterar och vad som eventuellt prioriteras bort, både i det centrala innehållet i stort, men även specifikt delen som kallas musikens sammanhang och funktion. Som komplement till intervjuerna kommer jag även fördjupa mig i litteratur som behandlar dessa ämnen.

# Syfte och frågeställning

Syftet med detta arbete är att undersöka hur lärare som undervisar musik och engelska i årskurs 7-9 arbetar med ämnesintegration. Jag vill ta reda på vad det finns för möjligheter och hinder med ämnesintegration och vilka skäl det finns att använda det som metod för en lärare i musik och engelska. Slutligen, vill jag även undersöka hur de jobbar med musikens sammanhang och funktion, då jag upplevt att denna del av musikundervisningen ofta negligeras.

Utifrån detta syfte har jag valt följande frågeställningar:

Hur kan man genom att integrera musik och engelska utveckla undervisningen och göra det lättare för läraren att fullfölja kursplanen i musik?

Hur stort fokus lägger musiklektörer på musikens sammanhang och funktion och hur kan man förbättra undervisningen på det området?

# Litteraturbakgrund

I Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 står det att “läraren ska organisera och genomföra arbetet så att eleven får möjlighet att arbeta ämnesövergripande” (s. 14). Syftet är att eleverna ska få möjlighet att överblicka stora kunskapsområden som en helhet (i till exempel projekt och temaarbeten), men även att undervisningen utformas så att ämnesövergripande kunskapsområden integreras i olika ämnen. Detta är något som återkommer på flera ställen i läroplanen. Det står till exempel . att läraren ska “organisera och genomföra arbetet så att eleven får möjligheter till ämnesfördjupning, överblick och sammanhang, och får möjlighet att arbeta ämnesövergripande” (s.12). Hur man utformar ämnesintegrationen och i vilken utsträckning man använder det som metod står det dock ingenting om.

Jag har valt att använda begreppet ämnesintegration. Vad ämnesintegration egentligen innebär finns det lite olika definitioner på. Enligt Nationalencyklopedin (2013) är definitionen av ämnesintegration ”det att undervisning i besläktade ämnen samordnas för att ge ökade insikter etc.; ofta även med syftet att nedbringa den totala undervisningstiden”

Att ämnena som integreras ska vara besläktade med varandra är dock inget som poängteras i Anderssons (1994) definition. Han menar, baserat på Svenska Akademiens (1998) definition av integration, att ämnesintegration syftar till att i undervisning “sammanfoga skilda delar till en helhet” (s. 15). Detta måste finnas ett balanserat samspel mellan delarna och helheten. Om fokus ligger på delarna så begränsas eleven till detaljkunnande utan sammanhang. Om fokus ligger för mycket på helheten så riskerar eleven att få en diffus och ytlig kunskap. Vidare, skriver Andersson att integration är något som sker hos individen. Det finns ingen integration i sig, utan det är upp till läraren att stimulera eleven och ge hen möjlighet att lappa ihop delarna till en helhet. Denna teori är inte ny. Sokrates yttrade för över 2000 år sedan att man i sin undervisning ska utgå från elevens förkunskaper och utifrån dessa låta hen dra slutsatser på egen hand (Forsell 2005). I samma anda, sa Galileo Galilei att ”du kan inte lära en människa någonting, du kan bara hjälpa henne att upptäcka det i sig själv” (Brinchmann-Hansen 1996, s. 22).

Man skiljer på småskalig och storskalig integration. Småskalig integration kan t.ex. vara att man i sin undervisning refererar till ett annat ämne eller att man använder sig av elevernas vardagsliv och förkunskaper för att stärka kunskapen. Storskalig integration är när flera ämnen samarbetar till exempel under projektveckor (Steen, 2010).

## **Fördelar med ämnesintegration**

Den ämnesintegrerade undervisningen är en gammal företeelse. Det är en metod som användes redan i det gamla bondesamhället, då undervisningen skedde i det vardagliga praktiska arbetet, i vilket olika "ämnen" blandades (Krantz och Persson, 2001). Ämnesintegrering i den moderna skolan har dock inte funnits lika länge. Den störste förespråkare för ämnesintegrering i skolan är John Dewey (1859-1952), som i bondesamhällets undervisningsanda lär ha myntat begreppet "learning by doing". Enligt Dewey går den ämnesindelade undervisningen emot individens natur, eftersom det verkliga livet inte är uppdelat på det viset (Dewey, 1902/1980). För att förstå den komplexa värld vi lever i måste vi hjälpa eleverna att se sammanhanget, snarare än att förlora oss i detaljer. Skolan bör efterlikna världen, vilket en ämnesindeld skola sätter stopp för, genom att utsätta eleverna för en "obeskrivlig överklighet i sina studier" (Dewey, 2009, s. 338). I den moderna skolan delas undervisningen ofta upp mellan teori och praktik, men enligt Dewey bör man inte skilja dessa åt. Många forskare är överens om att man lär sig bäst genom att koppla ihop nya erfarenheter med sina redan existerande kunskaper. Denna pedagogiska teori kallas för konstruktivism (Krantz och Petersson, 2001). Genom att utgå från elevens förmågor och intressen, så ger man undervisningen ett för eleven relevant sammanhang. Det är viktigt för motivationen att eleven får användning för sitt lärande, vilket hen får i större utsträckning med ett ämnesintegrerat synsätt. I dagens ämnesindelade skola skiljer eleven på vardagskunskap och den kunskap hen får i skolan. Elever med höga betyg i skolan kan i många fall inte använda sin kunskap utanför skolan, eftersom de inte fått möjligheten att se ett samband mellan de olika saker de lärt sig (Imsen 1997). Man bör alltså integrera det "verkliga livet" i skolan genom att låta eleverna leva det de lär. Exempelvis kan man låta eleverna skriva riktiga brev till brevvänner eller insändare i någon tidning, istället för att t.ex. ge dem en konstruerad skrivuppgift (Kilpatrick, 1949). Även det omvända arbetssättet, att lära det man lever, finns det forskare som förespråkar. Hagtvet (1990) menar att man som lärare bör belysa skriftspråket i olika saker som deras elever utför praktiskt. När de



sjunger uppstår ett lämpligt tillfälle att tala om språket. I samma anda anser Sundin (1988) att musikundervisningens viktigaste uppdrag är att utveckla elevernas förmåga att tolka vad musiken har för budskap och på så sätt öka förståelsen för världen vi lever i. Båda två är exempel på där något praktiskt omsätts i något teoretiskt.

Att ta till sig kunskap och förstå den i stunden är en sak. Men att befästa kunskapen i minnet så att vi kan redogöra för den längre fram i tiden kräver associationsförmåga. Man har lättare att minnas något som kan associeras med tidigare kunskaper man fått än något som presenteras för första gången. För att en kunskap ska sätta sig i minnet måste alltså informationen gå igenom en associationsprocess. Ju fler och varierade associationer man kan göra till informationen, desto större är sannolikheten att vi minns den (James, 1983). Genom att i skolan associera kunskap man får i ett ämne med kunskap man fått i ett annat, så ökar sannolikheten för att man skall minnas den (Magne, 1995). Livslångt lärande är med andra ord ett vanligt argument för ämnesintegration. I och med att eleverna förstår nyttan av kunskapen och kan se samband, så sitter det inlärda kvar under lång tid (Brinchmann-Hansen, 1996). Kullberg (2006) menar på att barn inte upplever repetition som egentlig repetition. Varje gång de matas med en viss kunskap så har de en ny förförståelse som gör att de tar till sig kunskapen på ett nytt sätt.

Då man även i arbetslivet arbetar gränsöverskridande till största delen, så är en ämnesintegrerad utbildning bra förberedelse även för den sakens skull (Skolverket, 2002).

Även ur ett lärarperspektiv kan ämnesintegration ha många fördelar. Även om det kanske kräver extra planeringstid i början, så spar man tid i långa loppet, enligt Arfwedson (1989). I en studie av Brinchmann-Hansen (1996), så upplever lärarna dessutom sin arbetssituation som mycket mer motiverande när de arbetar ämnesintegrerat än de gör vid traditionell ämnesundervisning. Lärare får möjlighet att lära av varandra och vågar kanske experimentera lite i sin undervisning. Dessutom får arbetslaget ett gemensamt mål, vilket kan leda till att det blir mer sammansvetsat. När vi som lärare visar att vi kan, vill och lyckas samarbeta med lärare i andra ämnen, så är vi goda förebilder för eleverna. De kommer i större utsträckning anamma vikten av god samarbetsförmåga och utöva det både i skolan och utanför skolan, ifall vi som lärare undervisar på ett sådant sätt (Kilpatrick, 1949). Läroplanen för de frivilliga

skolformerna (LPF94) belyser just lärarnas uppgift att samarbeta med varandra och prova nya metoder för att uppnå ett mer ämnesintegrerat arbetssätt. Att lärare från olika ämnen ska samarbeta är dock inte helt oproblematiskt, vilket leder oss över till potentiella nackdelar med ämnesintegration.

## **Nackdelar med ämnesintegration**

Även om samarbete mellan olika lärare i sig är något bra, så blir resultatet sällan bra när ett samarbete beordras från högre instanser. Konflikter uppstår och ofta leder det till att grupper splittras (Hargreaves, 1994). Detta kan bero på att man i olika ämnen har blivit inlärd med olika typer av metodik, vilket gör det svårt att samarbeta. Extra svårt blir det ju fler ämnesföreträdare som ingår i integrationen. När man har en utbildning bakom sig i ett visst ämne, så skapar läraren en lojalitet till sitt ämne. Om man inte är redo att ta till sig och jobba enligt andra ämneskulturer och andra lärares synsätt så kan det vara svårt att visa eleverna prov på god samarbetsförmåga (Sjøberg, 2005).

Ämnesintegration måste alltså födas ur ett frivilligt engagemang från inblandade lärare. Om två eller flera lärare har allt för stora skillnader i värderingar och metodik, så kan ett påtvingat samarbete mellan dessa vara direkt dålig (Hargreaves, 1994).

En annan faktor som talar emot ämnesintegrering är att det förhindrar fördjupning inom ett ämne, både för elever och lärare. För sistnämnda så innebär det att lärare som undervisar i samma ämne inte ses lika ofta för att utbyta idéer och på så sätt förbättra undervisningen i ämnet. Istället blir det allt vanligare med möten inom arbetslaget där man diskuterar integreringsarbete. Bristen på fördjupning innebär att undervisningen istället tenderar att bli ytlig (Sandström, 2005).

Ur ett elevperspektiv kan ämnesintegrering te sig rörigt, då de måste hålla flera trådar i huvudet på samma gång. Integrering kritiseras ofta av elever till en början, dels för att de tycker det är förbryllande, men även för att de helt enkelt är vana vid ämnesuppdelad undervisning (Svingby, 1985). I en kvalitetsredovisning från 2005/2006 går det att läsa att ett gymnasieprogram som under tre år hade arbetat med ämnesintegration, till en början hade elever som var tveksamma till omstruktureringen som ämnesintegrationen innebar, men som successivt ökade sin självständighet och självkänsla ju längre arbetet fortskred.

Brist på utbildning inom ämnesintegration och brist på erfarenhet av metoden är vanliga skäl till varför lärare inte vill jobba ämnesintegrerat. Många lärare är inte ens säkra på definitionen av ämnesintegration, vilket naturligtvis gör det svårt att omsätta det i praktik och få elever att ta det till sig (Brinchmann-Hansen, 1996). Rent praktiskt finns det även potentiella problem med ämnesintegrering. Det kan innebära mycket extra arbete med schemaläggning, klassrum etc. (Arfwedson, 1989).

Skälen till att det trots allt finns en ämnesuppdelning i skolan är flera. Ett skäl är att samhället blir allt mer specialiserat på olika områden och att skolan på så sätt bör stimulera till fördjupning och spetskompetens. Ett annat skäl är att ämnesuppdelningen är en bra förberedelse inför eventuella studier vid universitet (Imsen, 1997). Människan har genom hela den vetenskapliga historien studerat ämnesvis, på så vis underlättar det ifall man fortsätter göra det (Svingby, 1985)

## **Musikens sammanhang och funktion**

Musikens sammanhang och funktion utgör en av tre huvudrubriker som det centrala innehållet för kursplanen i musik innehåller. Under denna rubrik står följande punkter:

- Ljudets och musikens fysiska, tanke- och känslomässiga påverkan på människan. Musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet i olika kulturer, med fokus på etnicitet och kön.
- Hur musik används i olika medier, till exempel i film och datorspel.
- Instrument och deras funktion i olika genrer och sammanhang, till exempel i en symfoniorkester eller i ett rockband.
- Konstmusik, folkmusik och populärmusik från olika epoker. Framväxten av olika genrer samt betydelsefulla tonsättare, låtskrivare och musikaliska verk.

Sammanfattat står det i Läroplanen att denna del ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin förmåga att “analysera och samtala om musikens uttryck i olika sociala, kulturella och historiska sammanhang”.

För att uppnå ett A på denna del så krävs följande:

Eleven kan föra *välutvecklade* resonemang om eget och andras musicerande. Eleven kan även uttrycka sig på ett *välutvecklat* sätt om egna musikupplevelser och beskriva och ge exempel på hur musik kan påverka människor. Dessutom kan eleven med *god* säkerhet urskilja och ge exempel på musikaliska karaktärsdrag från olika genrer och kulturer samt med *god* säkerhet ge exempel på instrument från olika instrumentgrupper.

Det ligger med andra ord stort fokus på elevens förmåga att med språket resonera kring olika aspekter av musik. Detta är dock ingen lätt uppgift. Sundin (1984) menar att musik är ett kommunikationssätt i sig, som kan förmedla attityder och känslor som inte går att formulera i ord. Det kan även vara ett redskap för att säga eller antyda vad man med talspråket inte vågar uttrycka. Det kan ske både genom att man själv framför musiken eller att man på något sätt visar att man lyssnar på den eller identifierar sig med den. Musik kan på så sätt ses som ett språk som kompletterar talspråket. I LPO 94 står det att “musik är ett gränsöverskridande språk som främjar förståelse och tolerans samt underlättar integration och samverkan i skola och samhälle”.

Musik kallas ofta för barnets första språk. Det är naturligt att på ett lekfullt sätt lära sig språket med hjälp av rytmer och toner (Dahlbäck, 2011). Utvecklingen i talspråket har två nivåer. I den första nivån, som kallas för den prosodiska, lär sig barnet talspråkets musikaliska delar som t.ex. tonhöjd, rytm och metrik. Att utveckla ett barns musikaliska sinne är alltså inte bara viktigt för att hen ska kunna bli en framtida musiker, det är även grundläggande för barnets språkliga utveckling, för såväl tal, skrift och läsning (Säljö, 2000). Det finns studier som visar att barn med god läsförståelse även visat sig ha en god förmåga att urskilja tonhöjder (Uddén, 2004).

Det är genom språket vi uppfattar och förhåller oss till vår omvärld. Utan språket som redskap hade vi inte kunnat ta till oss det (Säljö, 2000). Det kan rent av vara en fråga om demokrati när det kommer till politikernas språk eller journalisternas språk. Språket krävs med andra ord för att göra kunskapen hanterbar och synlig (LPO 94). Kunskap i sin tur, är i många fall en fråga om innanför- eller utanförskap i vårt samhälle. Vi delas ofta in i olika sociala grupper beroende på vilka kunskaper vi har. Detta är väldigt vanligt inom musik, som är ett ofta förekommande samtalsämne mellan människor. Forskaren Joseph Dominick har betonat det sociala värdet av att ha mycket kunskap om musik (och övrig kultur för den delen) genom att mynta begreppet “samtalsvaluta”

(conversational currency). Musik är ett bra ämne för att knyta kontakter eftersom många människor är musikintresserade (Strage, 2005). Bluesikonen Eric Clapton har även uttryckt hur han ignorerade människor som inte hade tillräckligt med kunskap om musik: "Fram tills jag var 25 snackade jag inte med dig om du inte visste vem Robert Johnson var."

Att lära sig tala respektfullt om olika musikgenrer och artister är annan viktig aspekt av resonerandet kring musik. Människor kan lätt bli kränkta eller upprörda när deras musiksmak kritiserar. Kritik mot en persons musiksmak kan i många fall uppfattas som en kritik mot hans eller hennes person (Ruud, 1997). Det kan bero på att många musikstilar är starkt förknippade med så mycket annat, som t.ex. politiska värderingar och klädstilar m.m. Berättelserna och historien om och kring olika låtar och musikstilar är mer eller mindre omöjliga att bortse ifrån och gör att vi läser in så mycket mer i dem. Man kan på så sätt bygga sin identitet kring en musikstil, och t.ex. bli en punkare eller en hiphopare (Christenson-Roberts 1998). Genom att visa att man tycker om en viss genre eller artist, så tränas man på att argumentera för sina åsikter och känslor och stå för dem. Att ta ställning på detta viset kräver mod och i många fall kan människor provoceras av olika musikstilar och allt vad dessa innefattar. Man riskerar att få kritik och i värsta fall utsättas för mobbning (Bjurström, 1997). Just under ungdomsåren formas den musikaliska identiteten som allra mest. Enligt Christenson-Roberts (1998) är det då man har sina djupaste upplevelser av musik och många präglas livet ut av dessa upplevelser. Vi bär med oss den musiken och allt som den innefattar (livsstil, värderingar etc.) under hela vårt liv som ett slags riktmärke för vad vi uppfattar som bra musik (Christenson-Roberts 1998).

För att få betyget A i musik så krävs bland annat att "eleven kan även uttrycka sig på ett välutvecklat sätt om egna musikupplevelser". Som det nämns ovan så kan det vara svårt att sätta ord på sina musikupplevelser eftersom musik kan förmedla attityder och känslor som inte går att formulera i ord. Detta innebär att musikjournalister ofta tvingas använda ett ganska komplext språk för att förmedla sina upplevelser. Dagens musikjournalistik är inte bara fullt av specifika termer, det är även vanligt med komplicerade metaforer. "Gitarrens ispilar", "elektriska extaser", "pirayabitande gitarrslinga" och "förmedlar samma taktila känsla som att stryka med fingertoppen över en solvarm, väderbiten träplanka" är exempel på metaforer från olika nutida musikrecensioner (Widestedt, 2001). Adjektiv är väldigt vanligt när man talar om

musik. Man säger att toner t.ex. kan vara långa, korta, höga och låga, medan klanger t.ex. kan vara klara, diffusa, ljusa och dova. Dessa beskrivningar kan ibland te sig förvirrande för människor som spelar ett instrument men inte är vana vid att tala om musik. För till exempel en cellist ligger höga toner lägre ner på instrumentet rent geografiskt än låga toner (Levitin, 2006).

En annan betydelsefull beståndsdel av musikens sammanhang och funktion är musikhistoria. Det är dock ett ämne som har fått ett minskat utrymme i skolan. Både i grundskolan och gymnasiet har ämnet reducerats till den grad att det ofta bara är rockmusikens historia som behandlas. Även i musiklejarutbildningen har andelen musikhistoria minskat stort (Lilliestam, 2006). Tidigare var det den klassiska musiken som dominerade undervisningen i musikhistoria, men den har tappat sin ställning i och med globaliseringen av främst nordamerikansk popmusik (Drummond, 2008). En anledning till att man inte undervisar andra musikgenrer i samma utsträckning beror till stor del på okunskap hos lärarna. Majoriteten av musiklejarerna i västvärlden har sin egna musikaliska bakgrund inom popmusik eller klassisk musik. Om ens identitet är länkad till exempelvis klassisk musik, så kan andra musikstilar framstå som yttre hot mot ens identitet. Även om en lärare med bakgrund inom klassisk musik undervisar musik från andra kulturer, så menar Drummond att det finns ett problem då läraren undervisar den musiken ur ett klassiskt perspektiv, eftersom ens identitet är så pass starkt länkad till den musik man är uppväxt med. Genom att man, medvetet eller omedvetet, jämför “den andra” musikens med “ens egen”, så framställs oftast “den andra” som lite konstig. Lärare som fått möjligheten att genom kurser eller projekt utveckla en mer emisk förståelse för t.ex. andra kulturers musik, har visat sig mer mottagande för dem.

# Metod

För att besvara min frågeställning kändes det mest lämpligt att välja idag aktiva lärare som mina undersökningsdeltagare. Eftersom jag vill fånga undersökningsdeltagarnas fria, djupa tankar som rör min frågeställning, så har jag valt en kvalitativ metod för min undersökning. Jag anser att det skulle vara svårt att behandla min frågeställning med en kvantitativ studie, eftersom det skulle kräva större förkunskaper hos mig för att kunna göra mer strukturerade intervjuer. Dessutom skulle en kvantitativ studie behöva innehålla fler undersökningsdeltagare, för att jag skulle kunna dra statistiskt säkra slutsatser. Då jag sökte idag verksamma lärare med en särskild ämneskombination, vilket jag har haft svårt att hitta, så är det av praktiska skäl inte aktuellt med en kvantitativ studie. För att samla in data till studien så har jag valt att göra intervjuer. Eftersom det är en kvalitativ intervju, så är det en intervju utan svarsalternativ. Intervjuer där svar kategoriseras kallas för strukturerade intervjuer. Istället är det en så kallad semi-strukturerad intervju som innebär att intervjuaren ställer samma frågor till samtliga informanter och att frågorna har öppna svarsmöjligheter. Däremot har jag ställt icke förberedda följdfrågor i stil med "kan du utveckla ditt resonemang?". Detta har varit väsentligt emellanåt för att öka djupen på svaren eller förtydliga svar som varit konstigt formulerade och därför otydliga. Vissa undersökningsdeltagare har varit ganska kortfattade i sina svar, vilket har inneburit att jag ställt många följdfrågor.

## Urval

Då jag undersöker undervisning i årskurs 7-9, så var det ett krav att deltagande lärare undervisar i dessa årskurser. Till en början var min ambition att ha en jämn könsfördelning, två kvinnor och två män, mellan undersökningsdeltagarna. Då jag inte fann två manliga lärare med ämneskombinationen musik och engelska som var villiga att ställa upp, så består undersökningsdeltagarna istället av tre kvinnor och en man. Eftersom jag på förhand endast kände till en lärare med den förutsatta ämneskombinationen, så skedde urvalet via tips från vänner och bekanta. Två personer tackade nej till att delta, en tyckte att hon varit verksamma lärare för kort tid för att ha något att säga, en hade en tid nog att delta. Jag hade en ambition att både ha med erfarna

lärare och relativt nyexaminerade lärare i studien. Två av lärarna har jobbat inom yrket i över 25 år, medan två av lärarna jobbat inom yrket i mindre än fem år. Samtliga undersökningdeltagare undervisar på skolor i Skåne, tre i Malmö och en i Helsingborg. Huruvida undersökningdeltagarna undervisar klasser med olika specialinriktningar, i stil med musikprofiler eller språkklasser, har jag inte tagit hänsyn till. Mina förfrågningar om deltagande skedde via e-mail.

## **Genomförandet**

Intervjuerna genomfördes separat mellan den 17 oktober - 22 november 2013. Samtliga intervjuer genomfördes i avskiljda, tysta miljöer för att minimera risken för yttre störande moment. Två av intervjuerna genomfördes på informanternas vardera skola, en intervju genomfördes i informantens hem och en intervju genomfördes på Musikhögskolan i Malmö. Det tog mellan 19-30 minuter att genomföra varje intervju.

Intervju bestod av tre huvudfrågor. Två av frågorna hade planerade följdfrågor. Frågorna kan ha olika grad standardisering. Hög grad av standardisering betyder att frågorna har en bestämd ordning. Låg grad av standardisering betyder att intervjuaren kan avgöra ordningsföljden under intervjuens gång (Patel & Davidson, 2003). Jag valde att använda mig av en hög grad av standardisering i denna studie.

Såhär löd mina frågor:

- 1) Hur upplever du möjligheten att uppnå det centrala innehållet i kursplanen för musik?
  - Vilka delar av det centrala innehållet väljer du att prioritera och vilka prioriteras bort?
- 2) Hur jobbar du med ämnesintegration i din undervisning av musik och engelska?
  - Har du ytterligare idéer på hur man kan integrera ämnena?
  - Vad ser du för möjligheter/hinder?

### **Om du inte integrerar ämnena**

- Varför integrerar du inte?
- Vad har du för idéer på hur ämnesintegration mellan dessa ämnen?



- Vad ser du för möjligheter/hinder?

### 3) **Hur arbetar du med musikens sammanhang och funktioner?**

Intervjuerna inleddes med att jag visade undersökningsdeltagarna ett exemplar av det centrala innehållet i musik för årskurs 7-9. Samtidigt som jag överräckte det så ställde jag den första frågan. Vid tredje frågan, som specifikt rör en viss del av det centrala innehållet, så överräckte jag exemplaret åter igen, och gav dem tid att i lugn och ro begrunda det och fundera ut sina svar.

## **Bearbetning av resultat**

Efter genomförda intervjuer har jag transkriberat dem i sin helhet i datorn. För att göra det så effektivt så möjligt, så har jag använt ett datorprogram som möjliggör att sakta ner tempot på ljudfilen. Detta har varit till nytta eftersom jag då i stor utsträckning kunnat transkribera utan att pausa uppspelet av ljudfilen. En del talspråk har justerats något, så att det ska vara enklare för läsaren att uppfatta.

Eftersom en av undersökningsdeltagarna uttryckte en önskan om att vara anonym så har jag gett de intervjuade lärarna pseudonymer. I denna studie har jag valt att kalla dem Ingegerd, Josefine, Lennart och Agneta. Även data som utmärker skolan eller undersökningsdeltagaren, och på så sätt kan anses känslig eller härledande, har transkriberats till något mer generellt.

# Resultat

Här följer resultaten av de fyra intervjuerna. Jag har delat in resultatet i tre kapitel, baserade på de tre huvudfrågor jag ställde. Kapitel ett behandlar frågan om det centrala innehållet, kapitel två behandlar ämnesintegration och kapitel tre behandlar musikens sammanhang och funktion.

## Centrala Innehållet (Hur upplever du möjligheten att uppnå det centrala innehållet i kursplanen för musik?)

Det centrala innehållet för kursplanen i musik lyder:

### *. Musicerande och musikskapande*

- Sång, melodispel och ackompanjemang i ensembleform med genretypiska musikaliska uttryck.
- Gehörsmusicerande efter musikaliska mönster i olika genrer.
- Rytmsk och melodisk improvisation till trumkomp, ackordföljder eller melodislingor med röst och instrument.
- Musikskapande i olika genrer, till exempel visor, ljudkompositioner och låtar.
- Musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras.
- *Musikens verktyg*
- Röstvård, hörselvård och orsaker till att musiklyssnande och musicerande kan bidra till hörselskador samt hur hörselskador kan förebyggas.
- Hur rösten kan varieras i flerstämmiga, vokala uttryck i olika genrer.
- Ackord- och melodiinstrument, bas och slagverk för spel i olika ton- och taktarter.

- Rytym, klang och dynamik, tonhöjd, tempo, perioder, taktarter, vers, refräng och ackord som byggstenar för att musicera och komponera musik i olika genrer och med varierande instrumentation.
- Musiksymboler och notsystem, noter, tabulatur, ackordbeteckningar och grafisk notation.
- Digitala verktyg för musikskapande, inspelning och bearbetning.
- *Musikens sammanhang och funktioner*
- Ljudets och musikens fysiska, tanke- och känslomässiga påverkan på människan. Musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet i olika kulturer, med fokus på etnicitet och kön.
- Hur musik används i olika medier, till exempel i film och datorspel.
- Instrument och deras funktion i olika genrer och sammanhang, till exempel i en symfoniorkester eller i ett rockband.
- Konstmusik, folkmusik och populärmusik från olika epoker. Framväxten av olika genrer samt betydelsefulla tonsättare, låtskrivare och musikaliska verk.

Det centrala innehållet är ett stort område, med många olika delar. Det tycker åtminstone Agneta, som inte tycker att det står i proportion med hur mycket timmar som musikundervisningen utgör.

“Vi har 40-minuterslektioner. 40 minuter i veckan är ju pisslite rent ut sagt, för att egentligen hinna komma någonstans. Framför allt om du då ska lära dig bas, trummor, ett ackordinstrument, sjunga och dessutom ska du spela tillsammans. Det är ju otroligt höga krav på så lite tid.”

Det hon väljer att prioritera bort är musikhistoria samt “noter och sånt där”.

Anledningen till att just detta prioriteras bort är att det är så höga krav på spelandet och eftersom att spelandet är ganska svårt och därför kräver mycket tid. Skolan hon jobbar på har lagt stora resurser på att ha en välutrustad musiksals, så att alla ska ha en möjlighet att spela. Hon försöker ändå få in lite musikhistoria genom att prata lite kort

om olika artister eller genrer i samband med att de spelar låtar av en särskild artist eller i en särskild genre. Däremot går hon aldrig på djupet.

Lennart påpekar att man kan uppnå det mesta i det centrala innehållet, men inte precis allt. Hur mycket man kan uppnå beror på gruppstorlek och resurser i form av instrument. Han upplever inte att han prioriterar eller prioriterar bort en viss del i det centrala innehållet, men upplever att många andra musklärare generellt sett fokuserar för lite på musikhistoria.

“Jag tycker vi fokuserar för mycket på själva spelandet och för lite på allmänbildning. T.ex. fanns Mozart? Vem var Evert Taube, finns han?”. Men han poängterar också att man inte kan fördjupa sig i allt eftersom man inte hinner det på den tiden som musikämnet har enligt läroplanen.

Tidsfaktorn är även något som Ingegerd belyser som avgörande i den här frågan. Hon har förmånen att jobba med musikklasser som har musik fem timmar i veckan. På den tiden är det förhållandevis lätt att få in alla momentet i det centrala innehållet. Även ifall man inte har sina elever så ofta, så kan man förbättra förutsättningar för att hinna med alla moment genom att organisera tiden rätt: “Om man har t.ex. musik i alla årskurser så har du en betydligt större möjlighet, för då kan du få progression på ett annat sätt. Man kanske på vissa ställen bara har årskurs 7 och 9, då tappar du ju progression.”

Tendensen när man har lite tid och många olika delar som ska avhandlas, är enligt Ingegerd att man blir en musikkontrollant som checkar av olika kunskaper snarare än att man är en inspirerande lärare. Då tappar man lärandet och musicerandet, menar hon. Sådär beskriver hon anledningen till att många lärare hamnar i den fällan: “Det är ett stort ämne som är behandlat som ett ganska litet ämne i läroplanen. Det är en stressfaktor när man känner att man är otillräcklig, man hinner väldigt sällan gå på djupet med någonting.” Eftersom hon tidigare varit musklärare på en skola utan musikprofil, så har hon erfarenhet av att ha mindre undervisning med sina elever. Det som blev lidande då var musikhistoria samt den musikteoretiska biten. Vissa lärare, menar hon, väljer att fokusera mer på den teoretiska biten eftersom den är lättare att bedöma. Det blir dock på bekostnad av t.ex. ensemblespel.

Josefine upplever möjligheten att uppnå det centrala innehållet i kursplanen för musik som god. Om man planerar ordentligt, så har man tillräckligt med tid för att gå igenom

alla punkter, menar hon. Precis som Ingegerd, så anser även Josefine att en viktig faktor för att hela det centrala innehållet ska hinnas med är att läraren får möjlighet att se en progression. Hon har sina elever från sjuan till nian och vet på så sätt exakt vad de har gjort på musiklektionerna under den tiden. Det är den huvudsakliga anledningen till varför hon inte upplever det som svårt att uppnå det centrala innehållet. Däremot tycker hon det är svårt att få eleverna att nå långt inom varje område eftersom det är så mycket som ska hinnas med. Det finns alltså en upplevd tidsbrist även hos Josefine.

## **Ämnesintegration musik/engelska**

Agneta berättar att hon inte gör någon medveten ämnesintegration. Den huvudsakliga anledningen är att hon endast har en klass i både musik och engelska. Hon tycker att det blir svårt att inleda ett ämnesintegrerat arbete under sådana förutsättningar. Även om man undervisar i både musik och engelska på en skola så innebär inte det att man har samma elever i båda ämnen. På så sätt krävs det att fler lärare är inblandade i en eventuell ämnesintegration. Josefine beskriver samma skäl till varför hon inte integrerat engelska och musik: "Vi har försökt, jag och engelskläraren, men på grund av tidsbrist för henne så gick det inte. /.../Problemet är ofta att man vet inte exakt hur långt dom kommit på sina lektioner. Då blir det svårt att ta upp någonting sen på nästa lektion." Hade hon haft samma elever i engelska och musik så hade hon däremot försökt integrera ämnena. I så fall hade hon först och främst integrerat pop- och rockhistoria i undervisningen i engelska.

Ett annat skäl som både Agneta och Josefine anger till varför de inte jobbar ämnesintegrerat är att båda är relativt nyexaminerade lärare och därav inte har jobbat i branschen så länge. "Jag känner mig som en rookie teacher fortfarande och försöker hålla huvudet ovanför vattenytan", förklarar Agneta. Det enda hon kan komma på som kan kallas för ämnesintegrerat arbete, är att de på musiken sjunger låtar på engelska. Då och då dyker ett och annat ord från låttexterna upp i någon text på engelskan, och då uppmärksammar hon kanske det. Även om Josefines och Agneta förutsättningar för ämnesintegration inte är optimala, så finns åtminstone en vilja att arbeta utifrån det som metod.

Någon som däremot har goda förutsättningar för att jobba ämnesintegrerat är Ingegerd. Inte nog med att hennes elever har musikprofil och har fem timmar musik i veckan, de sätter dessutom upp musikalerna med manus på engelska. Just nu jobbar de med en föreställning om Rent i årskurs 9, som är helt och hållet på engelska. I årskurs 7 skriver de en egen opera, även den på engelska. Hon åkte till Malmö och såg Miss Saigon med en av sina klasser nyligen. Detta följdes upp med att de skrev och diskuterade musikalen på engelskan. Ingegerd tycker engelska och musik är "perfekta ämnen att integrera". Dessutom berättar hon att de har ett musikaliskt utbyte med en skola i Irland, vilket per automatik skapar integration mellan musik och engelska.

Lennart undervisar inte för tillfälligt i engelska, utan bara i musik, men berättar att han integrerar ämnena lite ändå. På hans musiklektioner gjorde t.ex. några av hans klasser sina redovisningar om populärmusik på engelska. Lennart bedömde då innehållet medan deras engelsklärare satt med och bedömde språket. Själva redovisningen bedömde de tillsammans. "Nu är dom ju väldigt duktiga i engelska, vilket gör det lite enklare", berättar Lennart. Klasserna i fråga är bi-lingual, vilket innebär att de går en profil med extra mycket engelska.

"Eftersom /.../ så mycket av ungdomarnas musik eller liv är på engelska så är det är ganska enkelt. Har man då båda ämnena i samma klass själv så är det inte så svårt." Enligt Lennart så är det alltså inte särskilt svårt att integrera ämnena eftersom ungdomar idag är ganska vana vid det engelska språket även utanför skolan. Agneta däremot, uttrycker precis motsatt åsikt i den här frågan. Hon tycker det är ett svårt ämne att undervisa eftersom hennes elever är på helt olika kunskapsnivåer. "Engelska är svårt ämne för jag har fem stycken i min klass som är tvåspråkiga, sen har jag tre stycken som bott i Sverige i ett år. Dom är på extremt olika nivå, hur ska man lägga upp det då?"

Agneta ser en risk med ämnesintegration att det lätt blir ett halvdant resultat och att det då inte uppfyller sitt syfte. Hon upplever inte att hon har tid nog att vara kreativ. Om hon skulle försöka integrera ämnena så skulle det förmodligen bli ett stressmoment, säger hon, eftersom det är så mycket annat man måste fokusera på som lärare. Josefine är inne på samma spår. Det finns mycket annat som måste prioriteras framför ett ämnesintegrerat projekt: "I och med att man har nationella prov i engelska, så blir det enormt mycket fokus på det. Så då känns det att mycket annat får stå tillbaka. Mycket

annat som faktiskt skulle vara en tillgång för andra ämnen.” Vidare, nämner Josefine att de på hennes skola nyligen börjat integrera vissa arbetsområden. Eleverna har ifrågasatt metoden en hel del, då de inte förstår till exempel varför man diskuterar samhällsfrågor på musiklektionen. Hon tror dock att de kommer förstå meningen med det över tid. “Det är ett förändringsarbete och förändringsarbete tar tid.”, säger hon. En annan faktor som talar emot ämnesintegrering, är enligt Josefine att det blir orättvist för vissa elever, ifall hen är väldigt stark i det ena ämnet, men väldigt svag i det andra. Josefine är inne på samma spår. Hon menar att det är synd ifall man är duktig i det ena ämnet, men dålig i det andra. Ifall en person som är bra på musik måste kombinera det med ett ämne hen är dålig på, så får inte personen i fråga inte möjlighet att göra lika bra ifrån sig som hen hade gjort utan inblandning av det andra ämnet.

Lennart ser till största del bara fördelar med ett ämnesintegrerat arbetssätt. Samarbetet med andra lärare som krävs i hans fall ser han som något positivt. Han förklarar även hur eleverna tycks skärpa sig extra när fler lärare från olika ämnen är på plats för att undervisa och bedöma dem. Dessutom menar han att ämnesintegration ökar möjligheten till att “jobba med något som är på riktigt”, och ger som exempel när eleverna skulle tolka musikvideos och analysera texterna av låtar de gillar. Det enda potentiella hindret han nämner med ämnesintegration är när ett litet ämne som musik ska ingå i ett större projekt. Han menar att de små ämnena blir mycket drabbade i sådana fall. Ifall man tar 20 minuter från musikämnet till ett stort ämnesövergripande ämne eller projekt, så blir det nästan inget kvar till själva musikämnet. “Det måste finnas en balans där.”, förklarar han.

## **Musikens sammanhang och funktion**

Samtliga undersökningsdeltagare är snabba med att poängtera att de undervisar samtliga punkter som ingår i musikens sammanhang och funktion. Den första punkten är Ljudets och musikens fysiska, tanke- och känslomässiga påverkan på människan. Musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet i olika kulturer, med fokus på etnicitet och kön. Lennart tycker att formuleringen är politiskt korrekt: “Det är fint... men vad betyder det? Man kan ju inte ha en kurs som heter det.” Istället blandar han in det i den övriga redovisningen. Både Agneta och Josefine behandlar punkten likadant.

Agneta berättar att hon låter eleverna uttrycka vad de tänker på och känner inför olika låtar de spelar. “De fick se några videos av Bob Marley och tänka på lite grejer. /.../ En del tänkte på weed såklart och en del tänkte på sommar och glädje och en del blev deppiga”. Varken Lennart, Agneta och Josefine säger sig lägga någon större vikt på den första punkten. Det gör däremot Ingegerd. Eftersom hon jobbar mycket med drama och teater med sina elever, så lägger hon stor vikt vid ljudets och musikens fysiska, tanke- och känslomässiga påverkan på människan. “Allt det här finns om man jobbar med musikteater. Den musikaliska gestaltningen. Hur musik kan spegla en karaktär t.ex. eller en känslöstämning.”

- Den andra punkten, *Hur musik används i olika medier, till exempel i film och datorspel*, är det ingen av undersökningsdeltagarna som lägger någon vikt vid. När de kommenterar de olika punkterna i det centrala innehållet så är detta punkten de pratar minst om. Alla säger att de jobbar “lite grann” med det.

Däremot skiljer sig undersökningsdeltagarna åt på punkt 3, *Instrument och deras funktion i olika genrer och sammanhang, till exempel i en symfoniorkester eller i ett rockband*. Josefine poängterar att symfoniorkestern och dess instrument och funktion är det hon undervisar minst om. Sådär förklarar hon: “Det beror på att vi inte har alla instrument och även om jag visar det på Youtube, så är inte det samma sak som att hålla det i handen och höra det och se det. /.../ Så då blir det dom instrumenten som jag kan eller som jag har.”. Agneta säger sig jobba ganska lite med det, att det kommer lite per automatik när man spelar olika låtar, medan Lennart förklarar att de jobbar med det till största del i låg- och mellanstadiet. Ingegerd bakar in kunskap om rockinstrumenten när de har ensemblespel. När det kommer till symfoniorkestern och dess instrument så gör hon däremot en större insats. Hon åker på studiebesök med sina elever till Helsingborg konserthus och Malmö Opera. Till det senare åkte hon nyligen och såg Miss Saigon med sina elever. Anledningen till att hon lägger så mycket tid på denna punkt förklarar hon såhär: “Jag tycker det är jätteviktigt att göra dom här besöken. Det är inte så svårt att göra. Det är bättre än att stå och prata om symfoniorkestern i ett klassrum och lyssna på exempel. Det tycker jag är ganska döfött.”

Den fjärde punkten lyder *Konstmusik, folkmusik och populärmusik från olika epoker. Framväxten av olika genrer samt betydelsefulla tonsättare, låtskrivare och musikaliska*



verk. Agneta förklarar att hon jobbar med populärmusik, men knappt med konstmusik och folkmusik. Om hon någon gång gör det så gör hon det utifrån en populärmusikalisk synvinkel. Hon nämner som exempel att hon visar hiphop-låtar där de samplat klassisk musik. Generellt är Agneta lite kluvet inställd till punkt fyra och förklarar: "Jag tycker t.ex. Bob Marley är en jättebetydelsefull. /.../ Duger det eller måste jag prata om Bach? Det är ju en tolkningsfråga, jag tycker att det går. Jag går inte 100 år bakåt i tiden, men jag går 40 år bakåt i tiden."

Lennart, som tidigare belyst bristen på allmänbildning i musik, lägger däremot stor vikt på punkt fyra. Han pratar länge och engagerat om hur han undervisar om musikhistorien, ända från barocken fram till 1900-talet. De har sedan prov på detta. Lennart sammanställer en Spotifylista med tjugo låtar/stycken som han vill att eleverna ska känna till. Tio av dessa spelar han sedan upp på provet. Baktanken med provet är att han vill att de ska lyssna mer på den typen av musik. "I alla fall känna igen och inte tro att det är reklammusik eller TV-spelsmusik.", förklarar Lennart. Dessutom gör de en fördjupning i något som har med konstmusik eller folkmusik att göra, vilket mynnar ut i en Powerpoint-presentation. Han nämner Händel och persisk folkmusik som exempel på vad elever redovisat om på sistone.

Ingegerd lägger inte så mycket fokus på musikhistoria, men försäkrar mig om att hon tar upp det i samband med att de spelar och sjunger olika låtar. Josefine nämner inte punkt fyra specifikt, men är som sagt tydlig med att hon får med den i sin undervisning.

Lennart är den enda av undersökningsdeltagarna som anger att han har prov och läxor i musikens sammanhang och funktion. Sådär förklarar Agneta varför hon inte har det: "Det ska vara roligt. Fan, dom sitter ju ner och läser hela tiden." Istället har hon klassrumsdiskussioner, vilket även Ingegerd och Josefine har. Ingegerd anser att prov är ett sätt för läraren att göra det lätt för sig i bedömningssyfte: "Man bedömer gärna allting med prov, poäng. Så att man känner att man har ryggen fri. Att man är lite rädd att verka med sin suveränitet som lärare." Hon förklarar att hon inte vill göra musik till ett teoretiskt ämne: "Det är en uttrycksform för många elever som kanske har svårare att uttrycka sig i skrift". Det enda problemet som Josefine ser med klassrumsdiskussioner är att alla elever inte vågar prata i grupp. Dessa elever ger hon mindre skriftliga uppgifter istället. Ifall någon av dessa elever inte tycker om att skriva så diskuterar hon istället med dessa en och en. Eftersom hon på grund av tidsbrist tvingas göra det utanför

lektionstid, så beskriver hon den här metoden som “enormt tidskrävande”.

# Diskussion

I detta kapitel kommer jag analysera resultatet och litteraturen samt ge mina egna reflektioner. Jag har delat in kapitlet i sex underrubriker: Tid, Studiebesök, Skorskalig kontra småskalig integration, Musikens sammanhang och funktion, Sammanfattning och Vidare forskning och rekommendationer.

## Tid

Samtliga undersökningsdeltagare nämner tid som en viktig faktor för att kunna uppnå allt som står skrivet i det centrala innehållet. Det fanns även en korrelation i studien mellan just tid och åstadkommande. Ingegerd, som var den undersökningsdeltagare som ämnesintegrerade engelska och musik mest och upplevde det lättast att uppnå det centrala innehållet var även den undersökningsdeltagare som hade flest undervisningstimmar med sina elever. Nationalencyklopedins definition av ämnesintegration nämner att syftet med ämnesintegration ofta är att nedbringa undervisningstiden. Även Arfwedon (1989) menar att ämnesintegration är ett effektivt arbetssätt i längden. Med det i beaktning så är ett förslag att de två lärarna i undersökningen som inte medvetet integrerar sina ämnen testas på att göra det, för att se ifall det på lång sikt kan ha en positiv effekt.

Även om ämnesintegration i långa loppet sparar tid, så påpekar Arfwedson också att det kräver extra planeringstid i början. Agneta, som är en relativt nyexaminerad lärare, säger att hon inte har tid nog att planera för ett ämnesintegrerat arbetssätt. Josefine, den andra erfarna läraren, nämner samma anledning och poängterar att det finns ett flertal tunga stressmoment som betygssättning och nationella prov som hindrar henne från att planera ämnesintegrerad undervisning. Min analys är att det tar lång tid att utarbeta en plan för att jobba ämnesintegrerat, tid som de mer erfarna lärarna i undersökningen haft, och att de därför i högre grad integrerar sina ämnen.

Svingby (1985) menar att ämnesintegrering kan upplevas rörigt för eleverna. De är ofta tveksamt inställda till ämnesintegrationen i början, vilket även Josefine nämner att hon märkt på skolan hon undervisar. Det tar alltså inte bara lång tid för lärarna att utarbeta

en ämnesintegrerad planering, det tar även lång tid för eleverna att acklimatisera sig och ta till sig det nya arbetssättet. Elevernas initiala respons är således ännu en faktor som på sätt och vis förklarar varför de oerfarna lärarna i studien är de som jobbar minst med ämnesintegration. Tålamod är därför ett viktigt ord, både för lärare och elever, när det kommer till ämnesintegration.

## **Studiebesök**

Dewey (1916/2009) påpekar att skolan bör efterlikna världen. Detta är även något som tre av undersökningsdeltagarna i studien belyser. De säger nämligen att det är lönlöst att undervisa om instrument som man som lärare inte trakterar eller ens har i musiksalen. Att endast prata om instrumenten och beskåda dem på till exempel Youtube är inte i närheten av samma upplevelse som att se och höra dem i verkligheten, poängterar Ingegerd, Agneta och Josefine. Ingegerd gör därför en medveten ansträngning att låta eleverna besöka t.ex. konserthus så att de får uppleva symfoniorkestrar på riktigt. Ett annat exempel på där Ingegerd tar undervisningen ut i verkligheten är det musikaliska utbytet de har med en skola i Irland. Vidare, säger Lennart att ämnesintegration ökar möjligheten att undervisningen efterliknar livet utanför skolan. Ett förslag är därför att inkludera studiebesök av olika slag i det centrala innehållet.

## **Storskalig kontra småskalig integration**

Ett återkommande problem med ämnesintegration som både litteraturen och delvis resultatet visar, är att det ställer höga krav på skolans arbetsorganisation. Det kräver samarbete inom personalen, och även om det kan vara bra, så är det tidskrävande och kan leda till konflikter (Hargreaves, 1994). Detta samarbete krävs dock inte om man är tvåämneslärare och på egen hand integrerar sina egna ämnen. Det var det endast en undersökningsdeltagare som gjorde, och hon är den enda i undersökningen som frekvent använder ämnesintegration som arbetsmetod. En annan nackdel med att musiken ingår i större ämnesövergripande projekt är, som Lennart påpekar, att det då blir väldigt lite tid kvar till den traditionella musikundervisningen, eftersom musik är ett så litet ämne. Andersson (1994) menar att det måste finnas en balans mellan

detalj-kunskap och helhetskunskap i undervisningen. I linje med det så visar forskningen överlag att det finns gott om både fördelar och nackdelar med ämnesintegration. Med detta som bakgrund tolkar jag det som att musikämnet gynnas mer av småskalig ämnesintegration än storskalig ämnesintegration. Så gott som all litteratur jag hittade om ämnesintegration diskuterade ämnet utifrån att det kräver samarbete mellan olika lärare i olika ämnen. Jag finner det ytterst märkligt att knappt någon litteratur handlar om hur en lärare i flera ämnen faktiskt kan integrera sina ämnen på egen hand.

Litteraturen nämner samarbetet mellan lärare som krävs vid storskalig ämnesintegration både som något positivt och negativt. Det är positivt eftersom arbetslaget kan bli mer sammansvetsat när det har ett gemensamt mål (Brinchmann-Hansen, 1996). Det är negativt eftersom konflikter kan uppstå när lärare med olika ämneskulturer och metodik drabbar samman, framför allt ifall samarbetet beordras från högre instanser. Ingen undersökningsdeltagare nämner konflikter i personalen som ett hinder för ämnesintegrering. Däremot nämner Josefine problem med kommunikationen och skillnad i arbetstempo mellan inblandade lärare som ett potentiellt problem.

## **Musikens sammanhang och funktion**

En av anledningarna till varför jag valde det här ämnet, är eftersom jag som tvåämneslärare själv funderat mycket på att integrera mina ämnen. Då jag upplevt en avsaknad av musikens sammanhang och funktion i musikundervisningen, både som elev och auskultör i grundskolan, så började jag fundera över vad man kan göra åt det. Alla lärare i min studie angav tid som den avgörande faktorn till huruvida man uppnår det centrala innehållet eller ej. Då musik är ett relativt litet ämne tidsmässigt, så uttryckte samtliga undersökningsdeltagare i studien att man inte har möjlighet att inkludera eller fördjupa sig i alla delar av det centrala innehållet. Lägg därtill forskning som menar att ämnesintegration gör att man i det långa loppet sparar tid (Arfwedson, 1989). Med detta som bakgrund ser jag det som en fantastisk möjlighet att föra in vissa delar ur musikens sammanhang och funktion i undervisningen i engelska.

Undervisningen i engelska ämnar till att få eleverna att blir bättre på att tala, skriva och läsa engelska. Vad man talar, skriver och läser om är ganska fritt, så länge det uppfyller olika språkliga syften. Musikens sammanhang och funktion handlar till stor del om att

eleverna ska diskutera och föra resonemang kring musik ur ett historie- och samhällsperspektiv. Jag ser det som en utmärkt möjlighet att läsa, skriva och tala om musikens sammanhang och funktioner i undervisningen i engelska. Det skulle även kunna ske på musikundervisningen, då ett sådant arbetssätt faller inom ramarna för centrala innehållet i båda ämnena. Ämnet kanske rent av borde heta musik och engelska, då musik och språk har så mycket gemensamt, vilket bland annat Uddén (2004) och Säljö (2000) påpekar. Värt att notera är att endast en undersökningsslagare integrerade musikundervisning i engelskan. På frågan vad de hade för ytterligare idéer på ämnesintegration i musik och engelska, så nämnde heller ingen av dem exempel på hur musikundervisningen kan ske i engelskan. Sandström (2005) menar visserligen att ämnesintegration förhindrar fördjupning i ett ämne, men då syftar hon på storskalig ämnesintegration. Om man integrerar sina egna ämnen på egen hand, så kan man fortsätta fokusera på att utveckla sin ämneskunskap och i detta fall ge eleverna expertis i båda ämnena simultant.

En potentiell risk med integrera musik och engelska på det här viset är att, som Josefine påpekar, elever som är duktiga i det ena ämnet men dåliga i det andra, kan missgynnas av integrationen. Man ska i sin undervisning utgå från elevernas förmågor och intressen enligt Krantz och Petersson (2001), vilket man riskerar att inte göra om man integrerar ämnena på det här sättet. Ifall någon elev är dålig i båda ämnena, så kan ämnesintegrationen bli olidlig för hen. Med det i åtanke, så anser jag att det möjligtvis är mer lämpligt att integrera musik och engelska på gymnasiet, förslagsvis på ett estetiskt program, eftersom elevernas kunskaper då är generellt högre och eftersom det på ett estetiskt program förmodligen finns ett stort musikintresse hos eleverna.

Hagtvét (1990) menar att man bör belysa skriftspråket i olika praktiska utförandet. Det är definitivt något som Ingegerd gör när hon med sina elever sätter upp föreställningar på engelska. Lennart ger elever uppgifter där de analyserar texter i låtar de gillar, men han säger inte att analyserna sker i kombination av något praktiskt utförande. Enligt Hagtvét hade det varit optimalt ifall de analyserade låtar som de sjöng på musikundervisningen eller, som i Ingegerds fall, i en föreställning man sätter upp. Musikal är ett perfekt sätt att analysera belysa skriftspråket i praktiskt utförande, eftersom musikal innehåller så många olika typer av praktiskt utförande, både sång och dialog.

Att man integrerar vissa delar av musikens sammanhang och funktion i undervisningen i engelska innebär inte att man inte behöver undervisa det på musiken. Att undervisa samma sak i två olika ämnen möjliggör något som samtliga undersökningsdeltagare uttryckte att de inte gör, nämligen fördjupa sig. Genom att prata om till exempel Debussy i både engelskan och musiken får eleverna en repetition som enligt Kullberg (2006) är väsentlig för att kunna fördjupa sig i något. Varje gång barn ges en viss kunskap så tar de till sig kunskapen på ett nytt sätt eftersom de bemöter kunskapen med en ny förståelse, menar han. Dessutom kommer kunskapen om exempelvis Debussy sitta i längre, då eleverna får fler och framför allt varierade associationer till kunskapen. Kunskapen är framför allt varierad eftersom den förmedlas och bearbetas på två olika språk i två olika klassrum. Ytterligare variation skulle tillkomma ifall olika lärare förmedlade kunskapen, vilket påvisar en fördel med att ämnesintegrera med andra lärare. Ett annat skäl till varför man även bör undervisa allting inom ramarna för musikämnet är att betygsättningen i musik annars kommer gynna de som är bra på engelska.

Lennart poängterar hur viktigt han tycker det är med fjärde punkten i musikens sammanhang och funktion, *Konstmusik, folkmusik och populärmusik från olika epoker. Framväxten av olika genrer samt betydelsefulla tonsättare, låtskrivare och musikaliska verk*. Det är han den ende undersökningsdeltagaren som gör. De andra lägger ingen större vikt vid denna del. Lennart vill intellektualisera sina elevers musikkunskap och i bästa fall skapa ett intresse för musik de annars inte skulle lyssna till. Anledningen till att de andra inte tycker lika viktigt kan eventuellt bero på okunskap inom ämnet. Åtminstone för det två nyexaminerade lärarna, om man tar i beaktning att andelen musikhistoria som undervisas på musiklejarutbildningen har minskat stort de senaste åren (Lillienstam, 2006).

Musikens sammanhang och funktion kan anses vara ett ämnesintegrerat ämne i sig. Det behandlar saker som t.ex. musikens funktion i samhället och musik i olika kulturer och skulle även kunna undervisas inom ramarna för ämnet SO eller historia. Sjöberg (2005) menar att en person som har en utbildning i ett visst ämne har en stark lojalitet till sitt ämne. Anledningen till att musiklejare prioriterar bort musikens sammanhang och funktion kan därför vara att deras intresse ligger starkare i de mer musikrelaterade

delarna av det centrala innehållet. Om man dessutom tar i hänseende att t.ex. andelen musikhistoria minskat i musiklärarutbildningen, så får musikstuderande kanske inte samma kunskap till det som utgör musikens sammanhang och funktion.

## **Sammanfattning**

Sammanfattningsvis, så kan man konstatera att tid är den mest avgörande faktorn huruvida musiklärare kan uppnå det centrala innehållet i kursplanen för musik eller ej. Tid är även en förutsättning för att arbeta ämnesintegrerat, eftersom det åtminstone i början kräver mycket planeringstid. I långa loppet sparar man dock dit på att arbeta ämnesintegrerat, framför allt om man integrerar sina egna ämnen på egen hand. Det finns oerhört många sätt att integrera musik och engelska på, då språk och musik har mycket gemensamt. Eftersom musikens sammanhang och funktion är den del av musikundervisningen som behöver talspråket allra mest och eftersom det finns en liten tendens att den delen prioriteras bort i musikundervisningen, så finns det extra goda skäl till att integrera just den delen med undervisningen i engelska.

## **Vidare forskning och rekommendationer**

Brist på utbildning inom ämnesintegrerat arbete nämner Brinchmann-Hansen (1996) som ett skäl till varför lärare inte vill jobba ämnesintegrerat. Musiklärarutbildningen borde innehålla projekt tillsammans med lärarstuderande i andra ämnen, där man får öva sig på att jobba med storskalig ämnesintegration. Vidare, anser jag det märkligt att det på GA-linjen på Musikhögskolan inte finns något samarbete mellan undervisningen i de två ämnena man läser. Hur ska jag kunna integrera mina två ämnen om jag inte fått någon undervisning i det? Det tycker jag borde vara en självklarhet.

Jag tycker man borde göra mer forskning på hur man kan som tvåämneslärare kan integrera sina ämnen på egen hand. Dels eftersom det visat sig vara den mest effektiva metoden, dels för att det inte finns lika mycket forskning på det som det finns om storskalig ämnesintegration, vilket inkluderar fler lärare. Det skulle vara intressant med en studie som endast undersöker tvåämneslärare som integrerar musik och engelska på



egen hand, för att kunna gå djupare in på alla möjligheter som finns. Det skulle även vara intressant att göra den här studien på ett estetiskt program på gymnasiet, där kunskapsnivåerna är högre. Det skulle vara intressant bland annat eftersom två undersökningsslagare i denna studie nämner låga kunskapsnivåer hos elever som ett hinder för ämnesintegrering. Slutligen, föreslår jag även att vidare forskning skulle kunna fördjupa sig i elevernas reaktioner på ämnesintegrering mellan ämnena.

# Källor

Andersson, Björn (1994): *Om kunskapande genom integration* (rapporten utgavs i serien NA-spektrum, ISSN: 1102-5492 ), Göteborg: Göteborgs universitet (2008-12-15, 16.45) <http://na-serv.did.gu.se/nadpub/naspdf/nas10.pdf>

Arfwedson, Gerhard (Red.) (1989): *Ämnesintegration i lärarutbildning och skola*, Häftet för didaktiska studier Nr 18, Stockholm: HLS Förlag

Bjurström, Erling (1997) *Högt och lågt. Smak och stil i ungdomskulturen*. Umeå : Boréa

Brinchmann-Hansen, Åse (1996). *Projektarbete – en metod vid problembaserat arbetsätt*. Stockholm: Liber utbildning

Christenson, Peter & Roberts, Donald.(1998) *It's not only rock & roll. Popular music in the lives of adolescents*. Cresskill, New Jersey.

Dahlbäck, Katharina (2011). *Musik och språk i samverkan*. Göteborgs Universitet: Konstnärliga fakulteten

Dewey, John (1902/1980) *Individ, skola och samhälle*. Pedagogiska texter av John Dewey. Urval, inledning och kommentarer av S G Hartman & U P. Lundgren (R-M Hartman och S G Hartman övers. (3:e utgåvan). Stockholm: Natur och kultur.

Dewey, John (1916/2009) *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB

Drummond, J. (2008). The music formerly known as classical: What place should it have in culturally diverse music education? A paper presented at The Ninth International Conference on Cultural Diversity in Music Education, Seattle, WA

Forsell, Anna (2005). *Boken om pedagogerna*, 5:e uppl. Stockholm: Liber AB

Hagtvet Eriksen, Bente (1990). *Skriftspråsutveckling genom lek*. Stockholm: Natur och

kultur

Hargreaves, Andy (1994). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.

Imsen, Gunn (1997). *Lärarens värld - Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.

James, William. (1983). *The works of William James. Talks to teachers on psychology and to students on some of life's ideals*. Cambridge: Harvard U.P. ISBN 0-674-86785-8

Kilpatrick Heard William. (1949). *Modern education: Its proper work*. New York, Hinds,

Kilpatrick Heard William. (1963). *Philosophy of education* (2nd ed.). New York: Macmillan.

Krantz, Johan & Persson, Pelle (2001). *Sex, godis och mobiltelefoner*. Wallin & Dalholm Boktryckeri AB

Kullberg, Birgitta. (2006). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Solna: Ekelunds/Gleerups Utbildning AB

Levitin, Daniel. (2006) *This is your brain on music. The science of a human obsession*. New York

Lilliestam, Lars. (2006). *Musikliv. Vad människor gör med musik - och musik med människor*. Göteborg

Magne Olof. (1995). *Minnet: lagerhus, uppfinnarverkstad eller konstnärstateljé*. Malmö: Pedagogiska punkten. ISBN 91-88810-00-32.

Nationalencyklopedins internetjänst, hämtad 2013-11-12 [www.ne.se](http://www.ne.se)

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

Ruud, Even (1997). *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Sandström, Birgitta (2005). *När olikhet föder likhet – hur ämnesövergripande*

- kunskapsområden formas och tar plats i skolans praktik.* Lund: Studentlitteratur.
- SAOL (1998). *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*, 12:e upplagan, sjunde tryckningen. Sverige: Svenska Akademien: Norstedts Förlag.
- Sjøberg, Svein (2005). *Naturvetenskap som allmänbildning – en kritisk ämnesdidaktik.* Lund. Studentlitteratur.
- Skolverket. (2002). *Sammanhang och samspel – tankar om projektarbete.* Stockholm: Liber Distribution ISBN 91-89314-98-0
- Steen, Daniella (2010). *Ämnesintegration – schemat, tiden och viljan.* Göteborg: Göteborgs Universitet. Hämtad 20 oktober 2011 från:  
[http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/26011/1/gupea\\_2077\\_26011\\_1.pdf](http://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/26011/1/gupea_2077_26011_1.pdf)
- Strage, Fredrik (2005) *Fans. En bok om besatthet.* Stockholm. Förlag: Natur och Kultur
- Sundin, Bertil. (1984). *Barns musikaliska utveckling.* Malmö: Liber förlag
- Sundin, Bertil. (1988). *Musiken i människan.* Stockholm: Natur och kultur
- Svingby, Gunilla (1985). *Sätt kunskapen i centrum!.* Stockholm: Liber utbildningsförlaget.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Prisma
- Uddén, Berit. (2004). *Tanke - Visa - Språk.* Lund: Studentlitteratur
- Widestedt, Kristina (2001) *Ett tongivande förnuft. Musikkritik i dagspress under två sekler.* Diss. Stockholm.

