



LUNDS UNIVERSITET  
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp

Höstterminen 2014

Lärarytbildningen i musik

Handledare: Sven Kristersson

## **”Kroppen hänger ihop med rösten”**

Fem sångpedagoger beskriver sin användning av Rytmikmetoden i  
individuell sångundervisning.

Josefin Boström



# Abstract

**Title:** “The body is connected with the voice” – Five singing-teachers describe their ways of using Eurhythmics in individual vocal teaching.

The purpose of this study is to get more knowledge about how singing-teachers with a background in Eurhythmics describes a) their motives for using Eurhythmics in their individual vocal teaching, b) how they use Eurhythmics in the vocal lessons, and c) which effects it may have. The study has been implemented through qualitative interviews.

The conclusions drawn from this study is that the meaning assigned to the word "Eurhythmics" varies among the informants even though they have the same education. Likewise, their ways of applying Eurhythmics to an individual song-teaching context varies considerably. The teachers claim that the use of Euthyhmics in individual song lessons does have very positive effects when it comes to their pupils' self-confidence, singing, rhythmical and physical awareness and the social interaction with the teacher.

**Keywords:** Singing, Eurhythmics, Vocal teaching, Self-confidence, Singing Methodology

# Sammanfattning

**Titel:** ”Kroppen hänger ihop med rösten” – Fem sångpedagoger beskriver sin användning av Rytmikmetoden i individuell sångundervisning.

Syftet med denna studie är att undersöka hur sångpedagoger med Rytmikutbildning beskriver a) sina skäl till användning av Rytmik i enskild sångundervisning, b) på vilka sätt de använder sig av Rytmik och c) vilka effekter användningen tros ge.

Metoden som använts är en kvalitativ intervjustudie. Fem informanter med examen från Rytmikutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö och som nu undervisar i sång har intervjuats.

Några av slutsatserna av denna studie är att informanterna tycks lägga in ganska olika betydelser i begreppet Rytmik, trots att de i stort sett har samma utbildning. Lärarna beskriver också hur de använder Rytmik på sinsemellan helt olika sätt i den individuella sångundervisningen. Enligt informanternas utsagor är de effekter som uppstår hos eleverna när de använder Rytmik i sångundervisningen mycket positiva när det gäller självkänsla, sång, kroppslig och rytmisk medvetenhet och det sociala samspelet med läraren.

**Nyckelord:** Sång, Rytmik, Sångundervisning, Självkänsla, Självförtroende, Sångmetodik

# Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
1.1. Disposition.....	4
<b>2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR</b> .....	<b>5</b>
<b>3. TIDIGARE FORSKNING</b> .....	<b>6</b>
3.1. Teoretisk bakgrund och forskning kring sångundervisning .....	6
3.1.1. <i>Sångmetodik- kort bakgrund</i> .....	6
3.1.2. <i>Litteratur kring självkänslans och självförtroendets roll i sångundervisningen</i> .....	7
3.2. Forskning kring Rytmikpedagogik .....	9
3.3. Forskning kring sångundervisning med rörelse.....	11
<b>4.METOD</b> .....	<b>13</b>
4.1. Kvalitativ intervjuforskning .....	13
4.1.1. <i>Tillvägagångssätt</i> .....	13
4.1.2. <i>Konfidentialitet och anonymitet</i> .....	14
4.1.3. <i>Validitet och reliabilitet</i> .....	15
4.1.4. <i>Urval och avgränsning</i> .....	15
4.1.5. <i>Presentation av informanter</i> .....	16
<b>5.RESULTAT</b> .....	<b>18</b>
5.1.Motiv till användning av Rytmik i sångundervisningen .....	18
5.2.Hur sångpedagogerna använder sig av Rytmik .....	19
5.2.1. <i>Kropp</i> .....	19
5.2.2. <i>Rytm</i> .....	20
5.2.3. <i>Uppbyggnad och helhetstänkande</i> .....	20
5.2.4. <i>Ackordinstrumentets användning</i> .....	21

5.2.5. Omedveten användning.....	22
5.3. Effekter.....	23
5.3.1. Hur ser lärarna på elevernas upplevelse? .....	23
5.3.2. Relationen mellan lärare och elev .....	24
5.3.3. Självkänsla.....	25
5.4. Resultatsammanfattning .....	25
<b>6. DISKUSSION.....</b>	<b>27</b>
6.1. Motiv till användning av Rytmik i sångundervisningen .....	27
6.2. Innebörden av Rytmik .....	28
6.3. Användning av Rytmikmetoden.....	29
6.3.1. Kropp.....	30
6.3.2. Ryt.....	30
6.3.3. Helhetstänkande och lektionsstruktur .....	31
6.3.4. Omedveten användning.....	32
6.4. Effekterna av Rytmik användning.....	32
6.4.1. Elevernas upplevelse.....	33
6.4.2. Relationen mellan lärare och elev .....	34
6.4.3. Effekt på självkänsla.....	34
6.4.4. Negativt att använda piano? .....	36
6.5. Vidare forskning.....	38
6.6. Konklusion .....	38
<b>7. SLUTSATS.....</b>	<b>41</b>
<b>REFERENSLISTA.....</b>	<b>42</b>
<b>BILAGA 1 .....</b>	<b>44</b>
<b>BILAGA 2 .....</b>	<b>46</b>

# 1. Inledning

Förr stod läraren vid katedern. Barnen satt tysta och stilla i träbänkar, som stod uppradade likt ett folk på marsch. Barnen tittade framåt och uppåt. Upp mot skolläraren, som var närmast prästen. Läraren förmedlade och fostrade. Katedern var placerad på ett podium, så att läraren kom lite högre upp. Förmodligen för att kunna ha överblick över klassrummet, men även för att markera skillnad mellan elev och lärare. (Vernersson 2013, s.59)

Ann-Krestin Vernersson beskriver den gamla lärartradition jag som blivande sånglärare strävar att komma bort ifrån. Jag tänker mig att katedern är pianot i sångrummet, där skillnaden mellan lärare och elev betonas, att läraren aldrig rör sig från pianot och att eleven står ensam på golvet och lärarens uppgift är att granska.

Denna situation är alltså något jag vill undvika i min kommande undervisning. När jag började ta sånglektioner som biinstrument andra året på gymnasiet, var jag nämligen hur rädd och osäker som helst. Det tog väldigt lång tid för mig att bli bekväm med hur min röst lät och jag tyckte det var väldigt jobbigt att stå där ensam på golvet rakt upp och ner. Jag vågade inte sjunga starkt eftersom jag trodde det skulle höras ut ur rummet. Jag hade börjat ta pianolektioner många år tidigare, men kände inte alls samma sak då. Skillnaden var att där fick man sitta ner och trycka på tangenter. Man var inte alls blottad på samma sätt och instrumentet satt inte i kroppen så som det gör med sången. Rösten kommer inifrån, och som ny sångare är det väldigt lätt att känna sig obekvämt med sin röst. Dels hörs det skillnad på en van sångare och en nybörjare ungefär på samma sätt som mellan en nybörjarpianist en pianist som spelat i flera år, dels handlar det om att det kan ta tid innan man blir bekväm, accepterar och börjar gilla sin röst, även om den inte låter som sin favoritartists.

Men det är just detta att rösten kommer inifrån som gör den så unik och personlig, något som påpekas av Sällström (1988): ”Varje människas röst har sin alldeles egna **röstkaraktär**, som är så unik att den kan ersätta fingeravtryck och användas som identifikation för att låsa upp dörrar – vårt eget särmärke i allmänheten.” (s.21)

Det jag fick uppleva som ny sångelev är vad jag föreställer mig vara en ganska vanlig sångmetodik: min lärare satt mestadels vid pianot och gick bara upp på golvet med mig alldeles i början av uppsjungningen eller om det var något speciellt hon skulle

visa. Jag tror det i detta inledande skede hade hjälpt mig att slappna av i situationen om vi båda två hade arbetat tillsammans ute på golvet. Jag upplevde ett besvärande fokus på mig av att jag fick stå ensam mitt i rummet och att jag genom detta sätt att undervisa kände oro, vilket i sin tur ledde till många spänningar i kroppen.

Genom att istället använda metoder och övningar som bygger på att läraren och eleven båda arbetar ute på golvet, och därigenom stärker självförtroendet från starten vill jag få mina kommande elever att snabbare känna sig trygga och inte få samma skräckupplevelse som jag hade. Jag vill genom sådana metoder få mina framtida elever att känna sig trygga, trygga med sig själv och sin röst.

Just nu läser jag sista terminen av nio till klasslärare i musik från grundskolan till gymnasiet på Musikhögskolan i Malmö. Till min utbildning lade jag för ett par år sedan till Rytmik och sång som profiler. Rytmikprofilen började jag läsa i årskurs 3 och sångprofilen i årskurs 4. Dessa två profiler kom snabbt att ligga mig varmt om hjärtat.

Under året med sångprofilen hade jag praktik med två elever hela året och bedrev även privat sångundervisning. När jag nu ser tillbaka på denna undervisning tycker jag mig se att jag inte använt mig av en mera renodlad sångmetodik, särskilt inte sådan jag själv upplevde som nybörjare. Istället tycker jag mig se att jag använt mig av en sångmetodik som liknar ett slags sångundervisning med Rytmik. Jag tror detta kan ha med min individuella lärostil att göra, eftersom jag ser sången som en del av hela kroppen och vill använda flera olika sätt att lära ut. Jag vill även anpassa undervisningen efter eleven och hans behov och vill inte fastna vid pianot och därifrån instruera eleven att göra si eller så. För vissa lärare och elever fungerar det säkert utmärkt att använda sig av detta slags sångmetodik, men det passar inte mig. Jag föreställer mig att det som min nuvarande musiklärarutbildning handlar om innebär – eller borde innebära – att dels lära sig olika metoder och därigenom få ingredienser till skilda sätt att lära ut, dels att utifrån denna mångfald forma sitt eget sätt att undervisa och sin egen lärarroll.

Rytmik har enligt min uppfattning många bra effekter, och en av dem är att den stärker självkänslan. Därför menar jag är en viktig anledning till att Rytmik kan komma att fungera bra i kombination med min sångundervisning. Rytmiken kan man också använda sig av på så många olika sätt. Därför vill jag undersöka vad sångpedagoger som använder sig av Rytmik i sin undervisning berättar om hur de går tillväga genom



denna metod, och i vilka effekter de säger att detta sätt att undervisa har på eleverna. Använder de sig av Rytminen i form av kreativtetsövningar, kroppsmedvetenhet, lektionsupplägg eller på något annat sätt? Vilka är deras motiveringar för att använda Rytmik? Menar de att metoden har den positiva effekt var det gäller elevens självkänsla som jag föreställer mig? Har den någon effekt på relationen mellan lärare och elev? Använder de pianot på något annat sätt än i den traditionella sångundervisning jag skisserade inledningsvis?

Resultatet av denna studie tänker jag senare använda mig av i min framtida sångundervisning. För mig är sång glädje och ett uttryckssätt för känslor. Detta vill jag även att mina elever ska få uppleva, och jag vet att en trygg elev som känner sig bekväm bidrar till att hitta den känslan.

Jag hoppas att genom denna studie få mer material till min lärdomsryggsäck och att sedan kunna använda denna kunskap i min framtida sångundervisning. På papperet är detta visserligen mitt examensarbete, men det är samtidigt en studie jag tänker koppla till mitt arbete som sånglärare, och på så vis använda de kunskaper jag inhämtar i den musikaliska verkligheten.

## 1.1. Disposition

Detta arbete inleddes med att jag i förra avsnittet berättade något om min bakgrund och varför jag valt att göra just denna studie. Närmast följer en presentation av syftet med studien och de frågeställningar detta föder. Därefter presenteras tidigare forskning och annan kunskapsreflektion på undersökningsområdet. Efter det förklaras anledningarna till valet av en kvalitativ intervjuforskningsmetod, hur denna ser ut, urvalet av informanter samt ett resonemang kring konfidentialitet. Därefter följer resultatkapitlet, som är indelat i fyra delar: presentation av informanter, de motiv lärarna anger för användning av Rytmik i samband med sångundervisning, på vilka sätt informanterna beskriver sin användning av metoden samt en presentation av de effekter informanterna menar sig se hos sina elever. Resultaten behandlas sedan i ett diskussionskapitel vilket tematiskt är upplagt på samma sätt som resultatkapitlet. Det presenteras en preliminär slutsats och en skiss på möjlig vidare forskning. Efter referenser bifogas två bilagor med den blankett som användes till informanternas samtycke, liksom intervjufrågorna till informanterna.

## 2. Syfte och frågeställningar

Med den här studien vill jag bredda och fördjupa mitt underlag för att använda Rytmik i min framtida sångundervisning. Jag vill undersöka vilka skäl sångpedagoger med Rytmikbakgrund anger för att använda sig av Rytmik, hur de skildrar sin användning av Rytmik i enskild sångundervisning och vilka effekter de menar att deras användning av metoden har, särskilt på elevernas självkänsla. Forskningsfrågorna lyder därför:

- Vilka skäl uppger sångpedagogerna till att de använder sig av Rytmik i sin individuella sångundervisning?
- På vilka sätt säger de att de använder Rytmiken i den enskilda sångundervisningen?
- Vad menar de att det får för effekter, särskilt med avseende på elevernas självkänsla, att använda Rytmik i individuella sångundervisningen?

## **3. Tidigare forskning**

I detta kapitel presenteras den utvalda litteraturen till detta arbete. Strukturmässigt är kapitlet indelat i tre stora avsnitt med sina egna underrubriker. Dessa tre berör tidigare forskning kring sångundervisning, Rytmikpedagogik och sångundervisning med rörelse.

### **3.1. Teoretisk bakgrund och forskning kring sångundervisning**

Inledandes i detta avsnitt presenteras en kort bakgrund av sångmetodik och vilken metodik som vart i intresse för studien. Detta leds sedan över till tidigare forskning kring självkänslans och självförtroendets roll i individuell sångundervisning. Där beskrivs även skillnaden mellan självkänsla och självförtroende och tankarna kring detta i denna studie.

#### **3.1.1. Sångmetodik- kort bakgrund**

Genom tiderna har det funnits många olika sätt att undervisa i sång. Det började redan på 1000-talet med Guido från Arezzo som med handrörelser visade vilka toner som skulle sjungas. Sedan dess har sångmetodik och sångpedagogik utvecklats åt en mängd olika håll. Populärast i Norden just nu är kanske EstillVoiceTraining grundad av Jo Estill, och CompleteVocalTechnique grundad av Cathrine Sadolin. Denna studie har utgått från de typer av sångmetodik som det undervisas i vid Musikhögskolan i Malmö och från erfarenheterna av alla sångpedagoger jag haft genom åren.

Min egen bakgrund är en musiklärarutbildning vid Musikhögskolan i Malmö, där dessa tre sångpedagoger betytt mest för mig;

Almaz Yebio, sångerska inom afroamerikansk tradition, kördirigent. Universitetslektor i sång med fördjupning inom jazz, gospel och latin. Arbetar mycket med improvisation, både som tekniskt främjande verktyg och som konstform.

Elisabeth Melander, sångerska och universitetslektor i sång med inriktning mot jazz-, rock- och andra moderna genrer.

Gunlis Ardevall, sångerska och lektor som undervisar i klassisk sång och visa, pop/rock, jazz, evergreens, musikal och klassiskt. Hon är ”Certified Master Teacher” inom EstillVoiceTraining och certifierad coach inom Braingym.

### **3.1.2. Litteratur kring självkänslans och självförtroendets roll i sångundervisningen**

Enligt ”Nationalencyklopedin” (2014) påverkar självkänslan motivation och individuell utveckling. Självkänsla ligger nära begreppet självförtroende, men de skiljer sig åt:

Självkänsla är den grundinställning vi har till oss själva. Att uppleva sig älskad, sedd och accepterad som man är anses vara viktiga faktorer för att utveckla en sund självkänsla. Med låg självkänsla blir vi mer sårbara för depression, oro och ångest. Självkänsla kan beskrivas som den grundinställning vi har till oss själva, vad vi tycker om oss själva. Självkänsla-begreppet rymmer dimensioner av hur nöjda, stolta och accepterande vi är gentemot oss själva vad gäller vår person.

Självförtroende är en närliggande term. Självförtroende beskriver dock snarare vår tilltro till vår förmåga att prestera inom olika områden. Vi kan till exempel ha gott självförtroende inom idrottsutövning och vår förmåga att fixa praktiska saker i hemmet medan vi har sämre självförtroende vad gäller att närma oss nya, potentiella partners, dansa och umgås. Har vi gott självförtroende vad gäller flera för oss viktiga aspekter av livet kommer det ofta att påverka vår självkänsla positivt, även om så inte alltid är fallet.

(<http://www.psykologiguiden.se/www/pages/?ID=299&sjalvkansla>)

För enkelhets skull används termen "självkänsla" i detta arbete som en sammanfattande benämning, eftersom de båda företeelserna i detta sammanhang smälter samman och är intressanta för studien.

Schenck (2000) har skrivit en bok kring instrumental- och sångmetodik för instrumentpedagoger, där han presenterar tre huvudmål:

Som instrumentallärare vill vi att våra spelelever:

1. lär sig att spela sitt instrument;
2. växer som personer;
3. känner glädje, stolthet och gemenskap. (Schenck, 2000)

Han visar med dessa meningar att just inläringen av instrumentet bara är ett av målen med instrumentalundervisningen. Att eleverna växer som personer och känner glädje, är även detta viktiga mål att sträva efter i undervisningen.

Schenck (2000) skriver även om vad han kallar för självtvivel och vilken begränsning sådana kan ha för elevens framsteg musikaliskt. Före att belysa detta citerar han Judy (1990):

Men att känna sig väl till mods handlar mer om att göra sig av med självtvivel än att lära sig hålla instrumentet, röra läpparna eller fingrarna, sitta stå eller andas. När du blivit av med tvivlet på din musikaliska förmåga ligger vägen fri. (Judy, 1990, s.3) (efter Schenck, s.82)

Schenck ger i samma kapitel tips på hur man skall arbeta i sin lärarpraktik:

- Skapa stor trygghet och rikta in dig på jag-kan-känslan om du märker att elevens musikaliska självförtroende hindrar framstegen.
- Arbeta även utan instrumentet med musikaliska moment såsom taktkänsla, sång och notläsning.
- Medverka till att en lekfull, kreativ och välfungerande förberedande finns tillgänglig för alla små barn.
- Utforma din undervisning, speciellt med de yngsta, genom till exempel val av en lagom instrumental nivå samt sång och rörelser, så att eleverna får utlopp för sitt fulla musikaliska uttrycksbehov. (s.95)

Zangger-Borch (2012) skriver i förordet i sin bok vilken nära relation kropp och själ har till sången. Han betonar vikten av att både kropp och själ ska vara avslappnade och må bra för att eleven ska få maximal utveckling:

Kropp och själ har en nära koppling; när själen mår bra är kroppen fri från spänningar och vice versa. Därför är det viktigt att se till att få balans mellan kropp och själ... Avspänning och kroppsmedvetenhet i kombination med mental träning ökar chansen att prestera på topp vid varje sångtillfälle. (s.8)

En av informanterna hos Carlberg (2008) beskriver hur det kan utgöra en anseelig prövning för självförtroendet att som ny ovan sångare ta sånglektioner:

För dem är det ett stort mentalt berg att bestiga och de är rädda när de kommer till hennes lektioner. Ändå, beskriver hon, är deras lust och längtan att få sjunga större och de vågar sig dit. Då får hon jobba mycket med att få dem att våga använda sina röster och sina kroppar. (s.15)

Denna beskrivning känns mycket relevant och är mycket talande eftersom den beskriver både prövningen för nya ovana elever och hur lusten att sjunga övervinner rädslan.

Sällström (1988) påpekar att man i sångundervisning ofta stöter på psykologiska problem som man får ta itu med på sånglektionerna. Detta är dock något som inte begränsas till nya ovana elever:

Psykologiska problem kan vi inte så sällan stöta på också hos tränade elever, men de kan då vara av en helt annan art, oftast en fastlåsning vid någon teknisk detalj, som eleven ständigt tänker på och inte kan komma loss ifrån. Kanske är det medvetandet om andningen, som eleven inte tycker sig behärska trots att denna ”oförmåga att andas” i årtal bearbetats av tidigare lärare... Gnatig kritik från lärarens sida kan förvärra eller skapa psykisk obalans och hämma elevens utveckling. (s.129)

Tidigare har det mestadels gjorts forskning kring hur sånglektioner och sång har påverkat självkänslan och självförtroendet, t.ex. av T. Andersson och K. Johansson (2013).

## **3.2. Forskning kring Rytmikpedagogik**

Rytmik är en term som kan uppfattas på så många olika sätt. Här beskrivs den bild av Rytmik som använts i denna studie.

Om ordet Rytmik slås upp i ”Nationalencyklopedin” (2014) så beskrivs två olika förklaringar.

- Rytmik- systematiserad övning av den musikaliska sensibiliteten genom kroppsrörelser.
- Rytmik- läran om rytm

Det är NE:s första förklaring som är intressant i detta sammanhang, och då som den pedagogik som Emilè Jaques-Dalcroze grundade. Den byggdes kring dessa tre grundstenar: Rytmik, Solfège och Improvisation. Nivbrant-Wedin (2012) definierar dessa på följande sätt:

- Metrik= övningar i rytmiskt gehör, exempelvis puls, rytm, taktarter och polyrytmik
- Solfège= gehoörsövningar i melodik, tonalitet och harmonik
- Improvisation= att utveckla den skapande förmågan musikaliskt och rörelsemässigt (s.12)

Vernersson (2003) beskriver Jaques-Dalcroze innebörd av att Rytmik inte bara handlar om att uppfatta en rytm:

Enligt Jaques-Dalcroze räcker det inte att intellektuellt uppfatta rytm. En snabb kommunikation mellan hjärnans förmåga att skapa idéer, dess analytiska förmåga samt kroppens utförande bör eftersträvas. Han menade att den speciella gymnastik som tränar musklernas förmåga till spänning och avspänning, både tidsmässigt och rumsligt, stärker det metriskänsnet och rytmkänslan. (s.8)

Danskan Gerda von Bülow vidareutvecklade denna pedagogik till ”Rytmask Musikalisk Uppfostran, RMU”. Hon var huvudlärare vid starten av Rytmaskutbildningen på musikhögskolan i Malmö. Karlsson (2012) har beskrivit von Bülows vidareutveckling av Rytmasken på detta sätt.

Grundidén, eller ”arbetsprincipen” som von Bülow benämner det, bygger på att se hela människan utifrån en helhetspedagogik, von Bülow beskriver ”människans odelbara helhet” som organism, intellekt, emotion. Det vill säga kropp, ande och själ. Hon menar att man inte kan lägga tyngd på enbart en av dess delar utan hela människan måste räknas in och då krävs det en pedagogik som kan ta in alla dessa delar samtidigt. (von Bülow, 1974) (s.11)

Bülow (1974) beskriver det som att den terapeutiska delen är viktig i undervisningen i Rytmask.

Var och en som har deltagit i lektioner i RMU, har upplevt det välbefinnande och det harmoniska tillstånd, som följer med undervisningen, nämligen det terapeutiska momentet, vilket redan har omtalats som en av de tre huvudgrenarna i RMU. (s.30)

Ann-Krestin Vernersson (2003) har skrivit en magisteruppsats om Rytmaskpedagogik. I denna belyser hon olika personers syn på Rytmaskpedagogik. Något som är väldigt intressant, då så många har så olika syn på just denna pedagogik, är att den har olika betydelser och innebörder hos folk. Vernersson beskriver det såhär i sin studie.

De intervjuade, musiklejarstudenterna och den klassiske pianisten, använder Rytmaskbegreppet för att beskriva rytm i dess vidaste bemärkelse. Däremot använder Rytmaskpedagogen och Rytmaskstudenterna även begreppet för att beskriva Rytmask som en undervisningsmetod. De beskriver innehållet och progressionen i undervisningen samt betonar rörelsens betydelse för metodens resultat. Rytmask är både rytm och en väl utvecklad musikpedagogisk metod. (s.32)



Den sista meningen beskriver vad Rytmik – som alltså i detta sammanhang stavas med stort R, och är synonymt med Rytmikmetoden – är den beskrivning som används i detta arbete.

Vernerssons (2013) inledande citat om katedern i det gamla klassrummet har varit en ledstjärna genom hela studien, och är alltså ett citat hämtat från hennes bok kring erfarenheterna av Rytmiken under hennes många verksamma år.

Rytmikutbildningen har tidigare återfunnits som instrumentallärautbildning utbildning även i Göteborg, Stockholm, Ingesund och Örebro. Liksom Vernersson beskriver att det finns olika syn på Rytmik, så antar jag att utbildningen återspeglas på olika sätt på skolorna. Nu (2014-2015) går den ursprungliga Rytmikutbildningens sista årskull ut vid Musikhögskolan i Malmö. I och med den nya lärarutbildningen återfinns Rytmik endast som en "profil" vid gymnasielärautbildningen (vilket innebär att en av 1900-talets viktigaste musikpedagogiska utbildningar i det närmaste uttraderats).

Nivbrant-Wedin (2012) har skrivit en bok kring Rytmik och motorik i undervisningen, där hon betonar helhetstänkandet: ”Rytmik brukar beskrivas som en *helhetspedagogik* eftersom den involverar både *kropp, intellekt* och *känslor*.”(s.11)

Användandet av Rytmik i undervisningen på estetiska programmet med inriktning musik har beskrivits av Österling-Brunström (2010). Hennes beskrivningar och analyser av Rytmik i musikämnet har varit av intresse för denna studie, dock i detta fall med framförallt avseende på Rytmik i individuell sångundervisning.

### **3.3. Forskning kring sångundervisning med rörelse**

Heidi Karlsson (2012) har gjort en studie som belyser integration mellan Rytmikpedagogik och sångmetodik. Hennes studie har en liknande tematik som denna, men hennes arbete utgår snarast ifrån Rytmikmetoden och hur denna integreras med sångämnet, medan denna börjar i den andra änden, nämligen i sångämnet, och då endast vad det gäller individuell sångundervisning.

Även Lina Karlsson (2006) har ett arbete om just Rytmik och sång. Den liknar denna studie, men är grundad på elevernas perspektiv på den sångundervisning i grupp som hon höll under 4 veckor. Hennes studie har bedömts vara av intresse för denna, eftersom

hon beskriver på vilket sätt man faktiskt använder sig av Rytmikmetoden i klassrummet med den individuella eleven och vilka effekter det kan ha:

Som sångare anser jag att det är viktigt att känna hela instrumentet, hela kroppen. För att inte dela in sitt instrument i flera separata delar behöver man en förståelse för hur allting hänger ihop, hur alla delar påverkar varandra, Rytmiken är ett lekfullt och stimulerande sätt att lära känna sitt instrument. Att komplettera den vanliga sångmetodiken med Rytmikmetodiska moment tror jag är det ultimata sättet att utvecklas. (Karlsson 2006, s.34)

Kroppen står i hög grad i centrum även hos Mima Carlberg (2008) som även hon har studerat Rytmikutbildningen och haft sångmetodik vid Musikhögskolan i Malmö. Till skillnad från vad som är fallet i denna studie är hennes arbete mer inriktat på kroppens användning och i hennes urval är endast två av tre informanter Rytmikpedagoger. För den här studien ansågs det vara nödvändigt att alla informanter skulle ha Rytmikutbildning.

Lindahl (2012) har gjort en kvalitativ studie kring elevers upplevelse av sångundervisning med Rytmik. Denna studie har varit väldigt relevant för min, då den speglar ett kompletterande elevperspektiv som inte kommer till uttryck i detta arbete.

## 4. Metod

I detta kapitel presenteras den metod som valts för genomförandet av denna studie. Efter detta redogörs för hur studien gått till, varför informanterna anonymiserats, validitet och reliabiliteten i studien, hur och varför urvalet gjorts och som avslutning på kapitlet presenteras de deltagande informanterna.

### 4.1. Kvalitativ intervjuforskning

Till denna studie har en kvalitativ intervjuforskningsmetod valts eftersom studien bygger på informanternas personliga erfarenheter och har bedömts vara den mest framkomliga vägen till ett trovärdigt resultat. Trost (1993) understryker att det är lämpligt att använda sig av kvalitativa intervjuer då man vetenskapligt vill fördjupa sin förståelse för människors mera komplexa reaktioner och resonemang.

#### 4.1.1. Tillvägagångssätt

När intervjufrågorna formulerades strävades det efter att få dem enkla och raka för att informanten och hans åsikter skulle framstå så tydligt som möjligt. Detta har stöd hos Trost (1997): ”Kvalitativa intervjuer utmärks bland annat av att man ställer enkla och raka frågor och på dessa enkla frågor får man komplexa svar, innehållsrika svar.” (s.7) Kvale (1997) betonar asymmetrin mellan de samtalande: ”Samtalet i en forskningsintervju är inte något ömsesidigt samspel mellan två likställda parter. Det råder en bestämd maktsymmetri: intervjuaren definierar situationen, introducerar samtalsämnena och styr genom ytterligare frågor intervjuförloppet.” (s.118)

Inför själva intervjusituationen skapades en så trygg situation och avslappnad atmosfär mellan mig som intervjuare och informanten som möjligt. Detta är enligt Kvale (1997) något som är viktigt vid en intervjusituation: ”Intervjuaren måste bygga upp en atmosfär där den intervjuade känner sig trygg nog för att tala fritt om sina upplevelser och känslor.” (s.118)

Därför utfördes intervjuerna i lugna miljöer med en avslappnad stämning. Två av intervjuerna gjordes i enskilda rum på informanternas arbetsplatser. En intervju ägde rum hemma hos en informant, en skedde via Skype och en gjordes hemma hos mig i min lägenhet. Jag småpratade inledningsvis en stund med samtliga informanter för att få

en avslappnad stämning inför intervjun och för att de skulle känna sig trygga i situationen med mig som intervjuare. Före intervjuerna gick även blanketten för samtycke med samtliga igenom, och papperet skrevs under innan intervjun startade. På intervjun via Skype, som man kan säga är ett videosamtal via internet, informerades den som intervjuades om att jag skulle läsa upp ett samtycke som skulle spelas in och att detta skulle raderas om informanten inte ville medverka. Samtycke till denna intervju var därför inte skriftligt utan inspelat.

Intervjuerna tog sedan kring 20 minuter vardera, vilket bedömdes vara en ganska lagom längd beroende på ämnets karaktär. Det fanns även en rent kvantitativ aspekt på tidsåtgången, eftersom jag hade fem intervjuer att transkribera och analysera.

Inför transkriberingen lyssnades först materialet igenom. Sedan transkriberades det via programmet "oTranscribe", där uppspelningshastigheten kunde ställas in, vilket förenklade processen. Efter detta kontrollerades transkriberingen genom en noggrann genomlysning och läsning av materialet, och detta material har använts när informanterna citerats. För att sedan få en mer överskådlig syn inför analysen togs onödiga ljud, mellanrum och ord som "mm" bort för att få ner textmassan. I den sammanfattande textmassan sågs sedan ett tydligt mönster, vilket informanternas svar sorterades in under. Dessa mönster blev sedan underlag för rubriker och stycken till det slutliga Resultatkapitlet.

#### **4.1.2. Konfidentialitet och anonymitet**

Anonymiteten hos informanterna har varit viktig redan från första stund, eftersom det funnits en förmodan att informanterna skulle känna sig friare att ge uttryck för sina verkliga åsikter om de visste att det rörde sig om en anonym studie. Ur etisk synpunkt fick informanterna innan intervjuerna påbörjades, skriva på ett skriftligt avtal med information om studiens syfte, deltagande, anonymiteten och den framtida användningen av intervjun, något som Kvale (1997) förespråkar:

När det gäller användningen av intervjun är det bättre med ett skriftligt avtal, underskrivet av både intervjuare och intervjuperson, varigenom intervjupersonen samtycker till att delta i undersökningen och till den framtida användningen av intervjun. ( s.142)

Trost (1993) refererar till Seidman när det gäller det skriftliga samtycket:

Seidman menar att informerat samtycke skall ske skriftligen så att den som skall intervjuas skall underteckna ett dokument som visar att den intervjuade är informerad och ställer upp frivilligt. Detta dokument skall enligt honom innehålla uppgifter om:

- Vem, för vem och med vilket syfte?
- Risker och sårbarheter
- Rätten att delta eller att avstå från att delta
- Rätten att dra sig ur och att läsa intervjun
- Anonymitet
- Hur studiens resultat kommer att spridas. ( s.125)

Samtycket som jag som intervjuare och informanterna fick skriva på, återfinns i bilaga 1. Informanterna i denna studie har fingerade namn.

#### **4.1.3. Validitet och reliabilitet**

Samtliga intervjuer spelades in med en zoom h4, som innehåller två mikrofoner och inspelningsnivån kan ställas in för att man skall kunna få med varenda litet ”mm” och alla andra småljud. Dessa ljud har skrivits ner i transkriberingen för att man skall som läsare få mer förståelse för intervjun. Under intervjuerna strävades det även efter att vara så fri från förutfattade meningar och tyckanden som möjligt, för att i minsta mån styra informantens svar. Jag anser att grunden till att man skall få en pålitlig intervju där informantens sanna svar kommer fram, bygger på att intervjuaren varken håller med eller motsäger informanten. Frågorna har även försökts ställas så öppna som möjligt och det har funnits en strävan hos mig som intervjuare att prata så lite som möjligt under intervjuerna, just för att informantens svar ska få komma fram så mycket som möjligt. När intervjuaren talar skall detta endast vara till för att driva intervjun vidare och få fram mer information. Intervjufrågorna återfinns i Bilaga 2.

#### **4.1.4. Urval och avgränsning**

Till denna studie valdes åtta informanter ut som tidigare läst Rytmikprofilen på musikhögskolan i Malmö, samt sång. Jag var även noggrann med att välja ut lärare som bedrev enskild sångundervisning eftersom detta var vad jag ville undersöka. Urvalet grundade sig på att jag ville ha informanter som var medvetna, erfarna och hade god insikt i både sång- och Rytmikpedagogik. Min önskan var att informanterna skulle ha så lika utbildning som möjligt, och av den anledningen hölls avgränsningen till de som

utbildats inom Rytmik och sång vid Musikhögskolan i Malmö. Med denna avgränsning i åtanke tillfrågades Ann-Krestin Verneresson, kursföreståndare för Rytmikutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö, om förslag på informanter. Av de pedagoger som föreslogs var samtliga kvinnor, vilket beror på att endast 10 procent av alla utexaminerade Rytmikpedagoger har varit män. Min önskan var att det skulle vara jämt mellan könen bland informanterna, men med den valda avgränsningen och den lilla andel manligt examinerade vid Rytmikutbildningen ansågs det vara omöjligt.

Idealtalet när det gällde antalet informanter var sex. Åtta lärare tillfrågades, men det blev ganska snabbt två bortfall och slutligen ytterligare ett. Fem informanter menar jag är tillräckligt för att få relativt nyanserade svar på intervjufrågorna. För mig var det även viktigt att det var olika länge sedan informanterna tog examen från musikhögskolan. Detta eftersom det fanns en misstanke om att svaren kunde skilja sig åt ganska mycket, dels på grund av att utbildningen förändrats under årens gång och dels för att informanternas varierande antal år i yrket skulle kunna resultera i skiftande synpunkter. En rätt bred och nyanserad bild av fältet bedömdes som viktig för denna studie och säkerställdes på detta sätt genom den goda spridningen bland informanterna.

#### **4.1.5. Presentation av informanter**

**Alma** arbetar främst som sångpedagog, just nu på ett gymnasium, men hon har även tidigare arbetat på två folkhögskolor och ett gymnasium i många år. Hon har arbetat som sångpedagog i 11 år och hennes elever är från 16 till 20+. Hennes utbildningsbakgrund är folkhögskola i två år, samt Rytmikutbildningen vid Malmö Musikhögskola, som hon avslutade 2003.

**Tova** arbetar som sånglärare och Rytmiklärare på ett gymnasium, samt en dag i veckan på en annan arbetsplats (som här inte anges närmare eftersom informanten vill vara anonym). Där har hon arbetat sedan 2007, då hon även utexaminerades från Rytmikutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö. Hon uppger att hon börjat arbeta som sångpedagog sedan att hon slutat Musikhögskolan 2006-2007, men säger även att hon hade sångelever under tiden på Musikhögskolan. Hon menar dock att hon egentligen inte började arbeta som sångpedagog förrän efter utbildningen, eftersom hon tidigare inte var färdigutbildad. Hennes elever på gymnasiet är mellan 16 -19 år. På den andra arbetsplatsen undervisar hon mestadels vuxna, av vilka den äldsta är runt 45. Hennes tidigare utbildning är ett år på Kulturama i Stockholm med inriktning afrosång,

ett år på lärarhögskolan på "kulturspråk medier" och Rytмикutbildningen på Musikhögskolan i Malmö med inriktning sång. Just nu läser hon sista halvåret på den treåriga utbildningen vid CompleteVocalInstitute i Köpenhamn.

**Elise** arbetar på ett gymnasium sedan 6 år tillbaka och har arbetat som sångpedagog i 9 år. Åldern på hennes elever är 15 till 19 år, "gymnasieåldern", som hon säger. Hennes tidigare utbildning är instrument- och ensemblelärare i Rytmik och sång vid Musikhögskolan i Malmö. Rytмикutbildningen avslutade hon år 2004 och sångpedagogutbildningen år 2005.

**Magnolia** arbetar på en musikskola där hon har Rytmik, brassRytmik, marimba- och djembeundervisning. Där är eleverna mellan 7 och 25 år. Hon har även öppen verksamhet med både enskild och gruppundervisning på en kulturskola för barn med funktionsnedsättningar av olika slag. Där undervisar hon i sång, piano och musik. Sedan har hon en kör, samt sångelever genom sitt eget företag. Den enskilda sångundervisningen har hon bedrivit sedan 4 år tillbaka, parallellt medan hon gick på Musikhögskolan. Hennes privata sångelever är mellan 7 och 65 år. Hennes utbildningsbakgrund är instrument- och ensemblelärare i Rytmik vid Musikhögskolan i Malmö, med sångpedagogprofil. Denna avslutade hon i januari detta år, alltså 2014.

**Lilly** undervisar just nu i sång på ett gymnasium, där hon arbetat i 4 läsår. Hennes elever är mellan 16 till 19 år gamla. Hon har tidigare även undervisat i Estetisk kommunikation på detta gymnasium, men undervisar för tillfället bara i sång. Som sångpedagog började hon arbeta 1994, så hon har alltså varit verksam i 20 år. Hennes tidigare utbildningar är folkhögskola och Rytmikpedagogutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö. Hon läste även 50 poäng sång.

## 5. Resultat

Resultatkapitlet inleds med svaren på frågan som gäller lärarnas *motiv* till användandet av Rytmik i sångundervisningen. Därefter följer den del där de svar som informanterna gav på frågan *hur* de använder sig av Rytmik presenteras. Denna del är efter systematisering av svarens karaktär, indelad in i fem underkategorier: kropp, rytmer, uppbyggnad/helhetstänk, ackordinstrumentets användning och omedveten användning. Till sist, före en sammanfattning av kapitlet, berörs informanternas beskrivning av de effekter de iakttagit av sin användning av Rytmikämnet i sin undervisning, särskilt med avseende på relationen mellan lärare och elev, och på elevens självkänsla.

### 5.1. Motiv till användning av Rytmik i sångundervisningen

Alma ger uttryck för att man får mycket verktyg med sig från Rytmikutbildningen, många konkreta verktyg för att jobba med olika delar av musiken, rösten och instrumentet, men att man även en utvecklar en förmåga att skapa sådana verktyg. Hon påpekar att det finns många bra sätt att undervisa, men att Rytmik innebär ett väldigt bra sätt att jobba. Däremot säger sig Tova använda sig av Rytmik endast om det behövs, inte för att hon känner sig tvungen att ha med det i undervisningen. Hon använder sig av Rytmik om hon stöter på problem som hon känner att hon inte kan lösa på sångteknisk väg, vid rytmiska svårigheter, övergångar eller vid improvisation. Hon använder Rytmik om hon känner att den är till hjälp för eleven och att den då kan vara ett kraftfullt verktyg. Hon tar även upp vikten av att användningen beror på inlärningsstil. ”Men det är bara ifall du har en inlärningsstil som är visuell, det funkar absolut inte om du är logisk för då tänker man bara, vad gör hon, vad håller hon på med?...” Elise pekar på att hon använder kroppen för att lära ut musik till eleverna, att det är stor del av Rytmiken för henne och att det är en av de delar hon använder sig av.

Det är så himla mycket för mig på något sätt, det är så många olikadelar i Rytmiken som är viktig, och det handlar ju mycket om kroppen såklart, och hur man använder sig av den för att få in musik, och det använder jag mig mycket utav, egentligen alla bitar av Rytmik... finns med liksom väldigt mycket tycker jag...



Att kroppen är en stor del av Rytminen är något Magnolia även ger uttryck för då hon hävdar att musiken kommer från kroppen, att man skall förankra processen i kroppen för att få en ärlig känsla i förhållande till musiken. Rent metodmässigt gäller det även att musikens uppbyggnad skall kännas naturlig för eleven. Kroppen är även central för sången hävdar Lilly – den är "ett väldigt bra redskap". Hon skiljer inte längre på Rytmik och sång, ämnena har med tiden smält samman och det har för henne alltid varit självklart med kopplingen mellan dem: "Jag skiljer inte på det, utan kroppen hänger ihop med rösten punkt".

## **5.2. Hur sångpedagogerna använder sig av Rytmik**

I intervjuerna sågs ett tydligt mönster i hur pedagogerna använder sig av Rytminen i sångundervisningen. Detta har, som tidigare påpekats, grupperats i fem kategorier, eftersom det är fem olika sätt som tydligast framstår vid analysen. Dessa kategorier berör kropp, rytmer, uppbyggnad och helhetstänk, ackordinstrumentets användning och omedveten användning.

### **5.2.1. Kropp**

Ordet "kropp" återkommer många gånger i intervjuerna och begreppet är en av hörnstenarna i Rytmikmetoden. För många av informanterna är kroppsförankringen det viktigaste när det gäller Rytmik i sångundervisningen.

Alma säger sig ha användning av kroppen när hon under lektionerna skall arbeta med uttryck och när man som lärare skall förklara icke-visuella saker som man skall göra med sin kropp, liksom då man skall förklara att eleverna skall känna närvaro i sin kropp och i musiken. Tova ger mer uttryck för hur man kan komma tillrätta med rytmiska svårigheter i kroppen med rörelser och att eleverna ska känna rytmen på olika ställen. Rytminen kan även användas för att "få in" in musik, vilket Elise påpekar, alltså att när eleverna skall lära sig musik. Hon talar även i ett sammanhang om hur kroppen är vägen till att hitta sin egen röst: "... att hitta sin kropp och hitta sin röst via att man är trygg i sin kropp och trygg i sig själv och, att landa i sin kropp..." Magnolia understryker detta då hon beskriver att kroppen är viktig som ett slags samlande kunskapsorgan:

För det första handlar det om att röra och använda kroppen, musiken kommer från kroppen och man skall förankra det för att få en ärlig känsla, det första tänker jag är att jag tänker att om inte kroppen är aktiv, så är det jättesvårt att hitta sångtekniken, och det är jättesvårt och känna musiken och så där.

Även Lilly påpekar kroppens stora betydelse, att hon ser kroppen som ett instrument, ett nödvändigt redskap: ”Kroppen behövs för att rösten ska fungera, och jobbar du med kroppen får du mycket enklare att sjunga.”

### **5.2.2. Rytmer**

Denna kategori är sammansvetsad med den ovanstående kategorin eftersom det inom Rytmikpedagogiken ofta handlar om att befästa rytmerna i kroppen.

Alma talar kring detta om hur man kan göra rytmer med både klapp och röst. Detta beskriver även Tova som brukar använda sig av rytmer på olika sätt:

Träna avista på tavlan, befästa svåra rytmer och ta ut dem ur notbilden för att göra dem på golvet och i kroppen, om du kommer till rytmiska svårigheter i notblad, och det är något rytmiskt som dom tycker är svårt, då brukar jag sseccht, ta ut det från, från notbladet och gör det på golvet, så dom ska befästa det i kroppen, och sedan är det ju mycket lättare för dom även när man läser avista på tavlan. Kanske när dom ska öva notläsning, och något är svårt, då brukar jag också försöka tänka på att använda mig av rörelser och så där, framför allt att dom ska sätta det i kroppen, och känna det på olika ställen...

Ovan talar Tova om hur hon genom ett praktiskt exempel arbetar med rytmiska svårigheter. Elise påpekar att eleven inte nödvändigtvis måste kunna rytmen direkt, utan hur man kan använda kroppen genom att först känna rytmen, gå den, klappa den och sedan kanske sjunga den. Perspektiven kring rytm är något som varken Magnolia eller Lilly belyser specifikt i sina intervjuer.

### **5.2.3. Uppbyggnad och helhetstänkande**

Informanterna har genomgående lyft fram Rytmikens roll både när det gäller uppbyggnaden av lektioner och deras pedagogiska helhetstänkande.

Alma talar om vikten av att ha ganska högt tempo i undervisningen och inte lämna så mycket tid för ovidkommande tankar hos eleven. På så sätt menar hon att man ofta kan få hen att göra något som vederbörande inte trodde var möjligt. Tova beskriver hur hon, när hon skall genomföra en sångkonsert, tänker att framträdandet ska ha en röd tråd, och hur hon då tänker sceniskt och att konserten ska ha en uppbyggnad med övergångar. Hon upplever det som en styrka hos Rytmikpedagogiken att den är grundad i ett helhetstänkande. Även Elise talar om ett "helhetstänk" när hon under en lektion förbereder elever sceniskt. Hon arbetar då ur ett perspektiv där eleven ska bygga upp en

stämning kring låten och hur hen skall agera alltifrån det att hen gör entré tills hen gör sorti. Magnolia beskriver sitt tänkande kring uppbyggnad så här:

... rent metodmässigt och pedagogtänk, så är det ju en uppbyggnadsgrej, som om vi ska sjunga en låt i slutet, som vi jobbar med, så tänker jag alltid bakifrån så att, den här låten jobbar vi med: okej, hur skall jag komma dit så att det blir en naturligt för eleven. Om det är mycket rörligt så kanske det sista man gör i uppvärmningen är att ha rörliga övningar, men att det är liksom en röd tråd genom hela, det känner jag jättemycket är att använda sig av Rytmikmetoden i sångundervisningen...

#### **5.2.4. Ackordinstrumentets användning**

Användningen av ackordinstrument, som hos alla informanter var pianot, skilde sig till sin karaktär relativt mycket mellan informanterna. Varför spelar de, vad styr spelandet och använder de pianot mycket eller litet?

Alma säger sig använda pianot för att kompa låtar och uppsjungningar, men släpper det rätt ofta för att vara tillsammans med eleven, visa och göra. Hon har en tanke kring att hon vill ha klangerna kring sig och att det kan hjälpa eleven att komma upp på höga toner. Tova däremot ger uttryck för att hon endast använder pianot om det verkligen krävs, eftersom hon inte alls kan koncentrera sig på eleven på samma sätt om hon spelar. Hon använder sig av inspelade musikbakgrunder som komp i mesta möjliga utsträckning och använder bara enkelt pianokomp om hon måste spela, som vid repetitioner eller vid improvisation. Elise säger sig vara ganska traditionell i sitt användande av pianot i sångundervisningen. Hon kompar övningar och låtar och använder improvisationer för att skapa stämningar. Så som Magnolia beskriver det är avsikten med hennes användande av pianot att få eleven att känna en musikalisk upplevelse. Hon anser att det inte finns någon anledning att spela om pianot inte tillför något. Då kan man vara med eleven uppe på golvet istället. Lilly säger sig använda pianot som en pianist; hon styr sin lektion från pianot och går bara upp på golvet om hon måste visa någon fysisk övning. Annars spelar hon till allting.

Alla informanter har samma tanke: de vill ha koncentration på eleven. Skillnaden ligger i vilka effekter de vill uppnå med användningen av pianot.

Tova lägger således vikten vid att vilja vara uppe på golvet med eleven för att kunna se, känna och göra övningar med eleven. Detta hade hon inte kunnat om hon hade suttit vid pianot:

... helst gör jag det till bakgrund om det är möjligt, för då är jag helt fri att vara med eleven och se vad den gör, jag kan vara med den på golvet, jag kan röra mig tillsammans med den, jag kan känna vad den gör, jag har totalt fokus på eleven...

Magnolia lägger vikten i den musikaliska upplevelsen i användningen av pianot:

... jag tänker hela tiden när jag sitter vid pianot att enda anledningen till att jag ska använda pianot e för att det ska bli mer musik., alltså det ska bli en större musikalisk upplevelse, för den som sjunger...

Lilly är den som säger sig använda pianot mest, eftersom hon säger sig använda det som en pianist och att hon styr lektionen därifrån:

... jag, sitter nog egentligen vid pianot hela tiden, om det inte handlar om att jag måste fram och känna på eleven, eller visa en fysisk övning, eller någonting, men annars så styr jag ju lektionen ifrån det...

### **5.2.5. Omedveten användning**

Mycket av det vi gör i vardagen gör vi omedvetet. Informanterna tillfrågades om de ibland använde sig av Rytmik omedvetet genom sin tidigare utbildning och erfarenhet av pedagogiken. Med "omedvetet" menar jag här också "outtalat" eller "underförstått".

Alma svarade jakande på frågan. Detta gjorde även Tova och påpekade att det framför allt är i konsertsammanhang som hon använder sitt helhetstänkande från Rytmikpedagogiken. Elise tror att även hon ibland omedvetet använder Rytmikmetoden och försöker se skillnaden mellan sin egen undervisning och sina tidigare sångpedagoger som inte haft Rytmikbakgrund. Hon tycker sig se att hon hela tiden har ett tänkande som bottnar i Rytmik, vilket sånglärare utan denna bakgrund saknar. Även Magnolia instämmer med att användningen ibland sker omedvetet, eftersom hon upplever att undervisningen kommer mer naturligt nu efter hennes Rytmikpedagogutbildning. Planeringsarbetet menar hon är medvetet, men det som händer under lektionen, spontaniteten, reflektionen i stunden, menar hon inte alltid är medvetet utan beror på att hon är präglad av Rytmiken. Lilly säger att hon definitivt använder Rytmik även omedvetet. I och med att hon tillbringade fyra års tid på Rytmikutbildningen, så sitter detta tänkande i ryggraden. Hon ger uttryck för att kroppen är så central i hennes undervisning, att hon föreställer sig att man inte bara sjunger bara med stämbanden utan att med hela kroppen. Hon beskriver att hon kan se

röstproblem genom att titta på någons kropp. Hon säger att hon inte kan tala för andra sångpedagoger, men att det är så hon tänker.

## 5.3. Effekter

Här presenteras effekterna av användning av Rytmik i den individuella sångundervisningen. Med effekter menas i denna studie vilka spår lärarna upplever att Rytmikanvändandet har gett, positiva som negativa med tyngdpunkt på elevernas upplevelse, relationen mellan elev och lärare och självkänsla.

### 5.3.1. Hur ser lärarna på elevernas upplevelse?

Lärarnas beskrivning av hur eleverna upplever arbetet med Rytmik i sångundervisningen har varit en väsentlig del av denna studie. Säger lärarna att eleverna upplever detta arbete positivt eller negativt, och vilka konsekvenser menar de att detta arbetssätt kan få?

Alma beskriver att eleverna nog upplever Rytmikanvändningen som varierad och lekfull. Hon anser sig också märka att de kan ibland bli förvånade när de uppnår något som de inte var beredda på. Tova betonar flera gånger under intervjun vikten av att "läsa av" eleven. Hon förklarar att det inte är alla som har hjälp av Rytmiken utan att detta helt beror på vilken inlärningsprofil de har:

... beror på vad det är för elev, om du har en elev framför dig som inte, har hjälp av rörelsen, då tror jag dom tycker det är konstigt, och känns flummigt faktiskt. Däremot om du har en elev som inte fixar det här med att det ska vara inrutat och att du vill ha svar och att du vill veta vad som händer, då kan det vara befriande, men det är jätteviktigt att läsa av eleven...

Elise ger uttryck för att eleverna tycker att undervisningen känns som en helhet, att de känner sig avslappnade, att "fasaderna faller" och att de känner sig fria att släppa loss, att allt kan hända och hon tror att de tycker det är härligt. Magnolia beskriver ett liknande synsätt där eleverna upplever det som skönt, att allting kommer i en naturlig följd, att man har kul, att man rör på kroppen och det är ingen "big deal" och att man inte har något att skämmas för på lektionen. Lilly hävdar att eleverna kan tycka att det är rätt oväntat i början, men att användningen av Rytmik är spännande och roligt:

... i början så blir dom väldigt förvånade, dom tycker att det är jättekonstigt att dom får göra fysiska övningar, för att dom är ju verkligen inte där i tänkandet, att man sjunger med mer än stämbanden, eller dom tänker ju inte ens stämbanden. Dom öppnar ju bara

munnen bara, ja, så i börjar tycker dom ju det är jättekonstigt, men dom tycker det är rätt spännande, roligt. Efter ett tag när dom går i trean så är dom ju så vana vid det, och då har dom ju fått kunskapen och dom har känt att det hjälper dom att aktivera kroppen...

### **5.3.2. Relationen mellan lärare och elev**

Alma talar om att det finns som en tradition inom sångpedagogik att man skall ha en nära relation med sin elev, som till en vän eller att läraren nästan ska vara lite som en mamma eller pappa för eleven. Det tycker hon inte alls om, men hon är gärna personlig, "personlig men inte privat". Hon säger sig vara ganska spontan, intensiv och yvig i sin sångundervisning, och detta menar hon att hon har blivit genom att hålla på med Rytmik. Hon "bjuder gärna på sig själv" och hon önskar att detta kan leda till att även eleverna ska göra detta. Tova säger att om man hittar rätt kanaler in till eleven, så kommer hen att känna att det är fantastisk undervisning. Eleven känner sig hjälpt och kommer lära sig fortare och läraren och eleven får en bra relation, vilket leder till att eleven därför litar på dig som lärare. Om man går via fel inlärningsstil så kan det bli så att de inte förstår Rytmiken, och då, säger hon, kan det bli så att eleverna tappar förtroendet för läraren. Elise beskriver en "vi-känsla", att om man står ute på golvet så arbetar man tillsammans, att det blir ett samspel och man hamnar på samma plan. Man fixar saker och kommer fram till saker tillsammans: "... jag står inte över eleven utan vi är på samma nivå, och jag råkar kunna en del som förhoppningsvis kan komma eleven tillgodo...". Magnolia talar om att samspelet mellan lärare och elev inte blir lika stelt när man använder sig av Rytmik. Det blir inte heller lika utelämnande för eleven om läraren är med och gör saker tillsammans med eleven på golvet. Hon tänker på skillnaden mellan detta förhållningssätt och en metodik där eleven ska stå själv ute på golvet och läraren bara sitter och tittar på. "Det hade ju", som hon uttrycker det, "vem som helst tyckt va jobbigt". Lilly påpekar att vi alla har olika sätt att förmedla saker och att kommunicera, olika slags språk skulle man kunna säga. Hon menar att det handlar om att eleven ska lära sig avläsa lärarens språk. Relationen mellan lärare och eleven är av en helt annan typ än när det gäller en kärnämneslärare och i stora grupper, men om hennes undervisning skiljer sig från andras instrumentalundervisning säger hon sig inte veta.

### **5.3.3. Självkänsla**

Alma talar om att arbetet med Rytmik absolut har positiv effekt på elevens självkänsla, att hen vet var hen har sig själv, att hen blir mer säker. Skillnaden ligger, påpekar Alma, att det är lättare att arbeta med detta i grupp, då det har många goda aspekter att arbeta med andra. Hon ger uttryck för att det kan vara väldigt stärkande och ge stor trygghet att ibland skyddas, att ibland leda, att gruppen plockar upp det man själv har att komma med.

Tova säger att arbetet med Rytmik bara utgör ännu ett sätt att bli mer självsäker. Om man har arbetat med Rytmik och känt musiken i kroppen så finns det ingen orsak till att vara rädd och eleverna känner sig därmed säkrare. Eleverna får en väl packad ryggsäck med verktyg för att lösa problem, och därigenom behöver de inte känna sig osäkra. Elise påpekar att hon tycker sig ha sett effekten i att eleverna blir mer lugna, tryggare i sig själv och sin kropp, och i sitt framförande. Magnolia beskriver att hon upplever det som väldigt positivt för elevens självkänsla att en lektionsuppbyggnad utan pauser gör att eleven mjuknas upp och läraren kan hela tiden bygga lektionen kontinuerligt istället för att hela tiden starta om från noll. På så sätt menar hon på att man slutar på topp och kanske kan starta på lite högre nivå nästa gång. Som hon tidigare nämnde i intervjun är det inte heller lika utelämnande för eleven om man arbetar tillsammans ute på golvet. Lilly anser att det skapar självsäkerhet när eleven blir medveten om att hen kan använda hela kroppen för att lösa ett problem. Eleven blir mer stabil när hen inser att sjungandet inte enbart hänger på hur stämbanden fungerar just vid ett särskilt tillfälle. Hon betonar även vikten av att läraren väljer låtar som är på en nivå där eleven kan känna trygghet. Det är också viktigt att läraren aldrig skickar upp eleven inför publik för att chansa på något. Chansning är något man kan göra på lektionstid, men aldrig något man skall utsätta eleven för att göra inför publik.

## **5.4. Resultatsammanfattning**

Inledande i kapitlet presenterades informanternas motiv till användning av Rytmik i sångundervisning. Enligt informanterna har Rytmiken många bra verktyg som kan användas vid svårigheter, och det framkom att de ser kroppen som ett redskap, att den finns med hela tiden i inläring men även för att skapa en ärlig känsla till musiken. Vidare följer på vilka sätt de använder sig av Rytmiken, vilket är väldigt individuellt bland informanterna.

Förutom förankringen i kroppen som nämns bland motiven, används Rytminen vid sångkonserter och lektioner som enhelhetsskapande faktor och som verktyg för att skapa en konstnärlig och naturlig uppbyggnad av lektioner och föreställningar. Ackordinstrumentet, vilket i alla informanternas fall är piano, används olika mycket och av olika anledningar. En del av informanterna vill inte fastna vid pianot i onödan, då de vill arbeta med eleven uppe på golvet, medan en annan informant nämner att hon styr lektionen därifrån. Pianot används för att skapa olika musikaliska stämningar, som stöd för sångaren, men det kommer även fram att inspelad bakgrund används istället för piano. Alla informanter berättar även att de antagligen omedvetet använder Rytminen eftersom de är präglade av den sedan den tidigare utbildningen. Den omedvetna användningen sker i så olika former som i konsertsammanhang och de omedvetna gesterna och tänkandet i lektionsrummet.

Det framkom även i studien att informanterna upplever att Rytminen lämnar spår hos eleverna. Informanterna berättar övervägande att eleverna tycker det är positivt, oväntat, roligt, avslappnande och upplevs som en helhet att arbeta med Rytmik. Men det nämns även hos en informant att den kan upplevas som flummig för om den används i samband med fel person, och att detta då även kan få eleven att tappa förtroendet för läraren. I detta fall gör användandet av Rytminen att det inte känns avslappnat mellan lärare och elev, att det bildas en vi-känsla och att det blir mindre utelämnande för sångeleven. Den har en positiv verkan på elevens självkänsla då den känner sig tryggare, blir mer säker och att den får flera verktyg att använda sig av vid svårigheter.



## 6. Diskussion

Innan studien genomfördes hade jag förutfattade uppfattningar om hur resultatet skulle se ut. Det fanns en bild i mitt huvud där alla sångpedagoger älskade att använda Rytmik i sångundervisningen, att de alltid använde Rytmiken medvetet i flera olika former, att Rytmiken användes som ett väl fungerande medel för att stärka elever som kände sig osäkra på sig själva. Jag var övertygad om att alla svar i intervjuerna skulle bli mycket mer likartade, eftersom jag trodde att informanterna skulle ha samma syn på Rytmiken och använda den på samma sätt i och med deras likartade utbildning. Studien har allteftersom den fortskred gett mig en inblick i att synen på Rytmik, användandet av Rytmik och hur man arbetar som sånglärare är väldigt individuellt. Utläringssätt och sätt att vara som personer är individuella eftersom vi alla är olika. Även sångundervisningen skiljer sig åt av samma skäl. Detta var något som inte hade dykt upp i mina tankar tidigare. Men om man ser till skillnaderna i användandet och i synen på effekter av användningen, så skiljer sig Tova och Magnolias åsikter enormt. Tova beskriver att hon använder Rytmiken endast vid behov, att den inte passar för alla, medan Magnolia däremot beskriver Rytmiken som ”jättebra”, och hur hon använder den så mycket som möjligt i olika former. Dessa vitt skilda åsikter var något jag inte förutspått, men som det var väldigt lärorikt för mig att ta del av eftersom de fick mig se nya perspektiv.

I detta kapitel diskuteras resultatet i ungefär samma ordning som i resultatkapitlet. Kapitlet inleds med en diskussion kring motiven till användningen, vilket följs upp av en behandling av informanternas tolkning av innebörden av Rytmik. Efter detta diskuteras användningen av Rytmikmetoden, varefter pedagogernas upplevda effekter av användningen behandlas. Kapitlet avslutas sedan med förslag till vidare forskning och en konklusion.

### 6.1. Motiv till användning av Rytmik i sångundervisningen

Vad finns det för anledningar till att informanterna använder Rytmik i sin sångundervisning? Ordet "redskap" och "verktyg" är ord som i intervjuerna dyker upp på flera ställen i anslutning till denna fråga: Rytmiken är ett "kraftfullt verktyg",

informanterna har hämtat många "konkreta verktyg" från Rytminen, och även att de genom denna metodik tillägnat sig förmågan att kunna "skapa sådana verktyg".

Alma påpekar att det säkert finns andra fruktbara sätt att undervisa i sång, men hon är övertygad om att Rytminmetoden är ett väldigt bra sätt att arbeta på. Tova beskriver att Rytminen finns där om den skulle behövas, men hon använder den "inte bara för att använda den". Hon påpekar flera gånger under intervjun att Rytminmetoden bara ska appliceras på undervisning med elever som har en inlärningsstil som metoden passar för, och att det kan bli så fel om den används på elever som den inte är lämpad för. Genom att hon ger uttryck för detta tänkesätt förstår jag varför hon bara säger sig applicera metoden när den verkligen behövs och inte bara för att den "skall" vara med.

När hon emellertid stöter på problem som hon inte kan lösa på sångteknisk väg, då ser hon Rytminen som ett kraftfullt verktyg. Elise säger sig använda kroppen för att studera in musik, och hon ser i detta sammanhang att många olika delar av Rytminen är viktiga. Därför säger hon att Rytminen finns med på många olika sätt i hennes undervisning. Magnolia är den enda av informanterna som nämner uppbyggnaden av lektionen mer specifikt, att hon använder Rytminmetoden för att lektionsstrukturen skall kännas naturlig för eleven. Sedan nämner hon även kroppen, att musiken kommer från kroppen och att man skall förankra den i kroppen för att få en ärlig känsla till musiken. Elise och Magnolia nämner det Nivbrant-Wedin (2012) talar om kring kroppen som inlärningsmedel och uttryck:

Musiken påverkar kroppen och kroppen påverkar musiken. Detta samband kan användas som ett pedagogiskt hjälpmedel. Inom Rytminen använder man rörelse dels för att ta in och lära musik, dels för att gestalta och uttrycka musik:

- Lär musik genom kroppen
- Uttryck musik genom kroppen (s.39)

Lilly nämner även kroppen bland motiven till användningen av Rytminen. Hon menar att den är väldigt viktig för sången, men att hon inte längre ser någon skillnad på Rytmin och sång – de hänger ihop.

## **6.2. Innebörden av Rytmin**

Innebörden av Rytmin trodde jag, som tidigare påpekats, skulle vara densamma hos alla informanter eftersom de hade liknande bakgrund genom att de genomgått

Rytmikutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö. Synsätten var liknande men inte densamma, även om deras synsätt förmodligen var mycket mer överensstämmande än om jag hade intervjuat sånglärare utan Rytmikbakgrund. Dock intervjuades informanterna inte om betydelsen av Rytmikbegreppet i sig, utan om användandet av Rytmiken i individuella sångundervisningen. Trots detta tycker jag mig mellan raderna i deras utsagor kunna skönja olika syner på Rytmik. Även Karlsson (2012) möttes av ett liknande faktum i sin studie:

Alla Rytmikpedagoger är olika och ser på begreppet Rytmik på olika sätt. Men trots detta visar informanterna på att grundidén för Rytmik finns där, bara att den tillämpas olika mycket, på olika sätt och under olika förutsättningar. (s.45)

Rytmik är även ett svårt begrepp att förklara och få en person som inte är Rytmikutbildad att förstå innebörden av. Det är inget begrepp som låter sig förklaras i två korta meningar. Som Vernersson (2003) professor i Rytmik, säger i sin magisteruppsats kring hur människor uppfattar begreppet Rytmik:

Ett tvåtimmarspass räcker möjligen för att ytligt förklara vad Rytmikpedagogik innebär, men det krävs längre tid för att förstå innebörden av metoden. Det visar resultatet av intervjun med musikleärarstuderande. Jag uppfattar att deras upplevelser av begreppet Rytmik finns i gränslandet mellan Rytmik som metod och Rytmiken i musiken. Deras beskrivningar flyter samman till ett enda begrepp. (s.34)

Studien har fått mig att inse att jag som endast läst Rytmikprofil i fyra terminer inte alls har samma förståelse av begreppet än de som har läst utbildningen under de nio terminer som Rytmikutbildningen en gång i tiden bestod av. Det är inget som jag heller kan läsa mig till i böcker. För mig är Rytmik något man måste uppleva för att förstå. Möjligen hade därför denna studie fått ett något annat perspektiv – och eventuellt också genererat andra resultat – om någon med mer gedigen Rytmikbakgrund än jag genomfört den.

### **6.3. Användning av Rytmikmetoden**

Detta avsnitt kring användningen av Rytmikmetoden i den individuella sångundervisningen, är indelat avseende kropp, rytm, helhetstänkande och omedveten användning, dvs. i fyra punkter som enligt denna studie är väldigt centrala när det gäller användningen av Rytmiken.

### 6.3.1. Kropp

Begreppet "kropp" är centralt i denna studie. Alla informanterna var övertygade om att hela kroppen behövs för att sjunga, att det således inte bara är struphuvudet som behöver vara aktivt. Denna hållning bekräftas av Karlsson (2006):

Som sångare anser jag att det är viktigt att känna hela instrumentet, hela kroppen. För att inte dela in sitt instrument i flera separata delar behöver man en förståelse för hur allting hänger ihop, hur alla delar påverkar varandra, (s.34)

Lilly gav mig namnet på min studie med sitt svar i intervjun, då hon förklarade kring hennes syn på vikten av att använda kroppen i sångundervisningen. ”Kroppen hänger ihop med rösten punkt”. Hon kunde enligt min mening inte ha formulerat sig klokare. Elise talar om att kroppen är ett redskap för att "få in" musik, Alma talar om att känna närvaro i sin kropp och i musiken, Magnolia nämner det faktum att kroppen behövs för att man skall känna en ärlig känsla. Detta är något även Österling-Brunström (2010) nämner i sin studie kring Rytmik:

För att musicera måste musikern använda sin kropp i samspel med sitt instrument. Musikern använder inte endast kroppen för att kunna utföra rörelser som skapar toner; utan kroppen genererar också expressiva idéer om musik. (s.19)

### 6.3.2. Ryt

Detta avsnitt hänger ihop med det föregående, som handlar om kroppen. Tova, Elise och Alma nämner nämligen att de brukar sätta rytmer i kroppen för att rytmerna skall befästa sig. Som Tova beskriver det kan det ibland vara en hjälp om man möter en rytmisk svårighet i en låt med en elev, kan man ta ut rytmen och befästa den i kroppen på olika sätt. Detta är något som även en av Karlssons (2012) informanter nämner: ”Hon anser även att metrik ger en snabb effekt när det finns rytmiska svårigheter.” (s.44) Elise nämner att man inte nödvändigtvis måste kunna sätta rytmen direkt, att man kan känna den, gå den, klappa den och sen kanske sjunga, då den redan har satt sig. Detta är något som jag skall tänka på att ha med mig i min framtida undervisning. Tidigare har jag inte reflekterat över det rytmiska så mycket när det gällt sångundervisning, men sedan jag gjort denna studie låter det klockrent: om man tar ut en rytm och sätter den i kroppen, så blir den lättare att greppa även sångtekniskt och därmed lättare att sjunga.

### 6.3.3. Helhetstänkande och lektionsstruktur

Ett sätt att applicera Rytmiken i den enskilda sångundervisningen är enligt Magnolia att tänka på uppbyggnaden av lektionen. Hon menar att man kan tänka bakifrån i lektionsplaneringen, hur eleven skall ta sig till en slutgiltig punkt i inlärningsförloppet för att det ska kännas naturligt för eleven. Det innebär också att hon föreställer sig en röd tråd genom hela lektionen. Även Nivbrant-Wedin (2012) talar om detta:

Bygg upp lektionen så att det finns en röd tråd, att allt hänger ihop runt ett tema, syfte eller mål. Man kan ha med olika delar i en lektion och tråden kan vindla sig fram mellan olika saker, men det är viktigt att veta vad man vill och vart man är påväg. (s.239)

Tova tänker på den röda tråden, inklusive övergångar och uppbyggnad när hon skall ha en sångkonsert. Hon nämner även helhetstänkandet som säger sig ha fått från Rytmiken, ett tänkesätt hon betraktar som en "väldig styrka". Helhetstänkandet är något som även Elise talar om när hon beskriver hur hon förbereder en elev sceniskt, vilket innebär att hon ser till allt som eleven skall göra på scenen utöver att sjunga. Alma berör denna punkt genom att betona vikten av att ha tempo i undervisningen, att inte ge utrymme för ovidkommande tankar.

Detta har samband med faktorer som betonas av Magnolia och Alma: i den individuella sångundervisningen får eleverna testa nya saker, utmaningar som de inte alltid tror är möjliga att bemästra. Detta utmanar naturligtvis självförtroendet, eftersom man måste våga testa, utsätta sig för risken att det kanske inte alltid går som man föreställt sig. Med ett högt tempo i undervisningen, som inte ger utrymme för något annat än att agera, minimerar man också risken för sådana destruktiva tankar. Som Alma beskriver det är det bra om man "håller lite fart (skratt) i undervisningen... så rätt som det är så har folk gjort saker, som dom inte trodde att dom skulle våga". Magnolia nämner även vikten av medvetna övergångar och tempo. Med övergångar menar hon hur man tar sig till nästa moment, nästa övning, så att det inte blir någon paus och plats för tankar:

... både Rytmik och sång är väldigt utelämnande för eleven. Det gäller att bara släppa på, men i sång, när man står helt själv inför en lärare (skratt) och ska bara släppa på allt, då är det en jättestor fördel om alla övergångar mellan övningar och fram till låten är väl uppbyggda och att detta känns naturligt...

Vikten av övergångarna är något även Nivbrant-Wedin (2012) nämner: ”Idealet är att de olika övningarna hakar i varandra naturligt som en kedja.” (s.250)

#### **6.3.4. Omedveten användning**

Alla saker vi gör i vardagen är inte medvetna, man har personliga drag som gör att man gör vissa gester eller formulerar sig på ett omedvetet sätt. Vissa av dessa saker kan man ana att man gör, men vissa saker är det bara åskådarna i ens vardag som märker av. Enligt Sällström (1988) har det omedvetna en enorm betydelse och att det kommer från olika källor, en sådan källa som jag tror Rytmiiken skulle kunna vara:

Gunvor Sällströms tro på människans inneboende förmåga har varit en ledtråd genom denna skrift. Hennes visshet om den enorma betydelsen – både för det konstnärliga skapandet och för personlighetsutvecklingen – av att psykiskt och fysiskt optimera betingelserna för det undermedvetnas skapande krafter hade bibringats henne från olika källor. (s.191)

Eftersom jag anade att det kunde finnas något slags omedveten användning av Rytmiik i sångundervisningen, ställdes frågor till informanterna om detta. Med omedveten användning syftas det i denna studie på den Rytmiik informanterna indirekt applicerat utan vidare tanke.

Samtliga informanter instämde: visst var det så att de omedvetet använde sig av Rytmiiken. Som Lilly beskriver ”i och med att det var sådan stor grej av mitt liv under fyra års tid Rytmiikutbildningen, så klart att jag har med mig det i ryggraden...”, och visst är det så med ett inpräglat sätt som blivit en del av dig, finns med även om man inte riktigt tänker på det. Tova ger uttryck för att hon använder sig av Rytmiik mest omedvetet vid konserter, och att det då i första hand handlar om helhetstänkandet. Elise talar om att hon hela tiden har ett tänkande och en grund från Rytmiikpedagogiken medan Magnolia framhåller att det omedvetna främst speglas i hur hon agerar under lektionen, och i tankar, spontanitet och andra reflektioner i stunden. Lilly säger att hon ser kroppen som en så självklar grej i sångundervisningen att den omedvetet är med i tankarna hela tiden.

#### **6.4. Effekterna av Rytmiikanvändning**

I detta avsnitt presenteras vilka effekter sångpedagogerna menar sig se av deras användning av Rytmiik i sångundervisningen. Här diskuteras först informanternas

intryck av elevernas upplevelser, därefter deras uppfattning av vilka effekter de upplever att Rytмикanvändning har på relationen mellan lärare och elev, samt den effekt de tycker sig se på elevens självkänsla och till sist informanternas tankar kring effekten av hur de använder pianot.

#### **6.4.1. Elevernas upplevelse**

Elevernas upplevelse av Rytмикanvändningen i sångundervisningen, är för mig som sånglärare en viktig del. Som lärare vill man ge eleverna den ultimata undervisning som de både gillar och känner att de får ut mycket av. Lindahl (2012) sammanfattar i sin studie elevupplevelserna av Rytmik:

Sammanfattningsvis fick eleverna en positiv upplevelse av rörelseövningarna och upplevde att de bidrog till att flytta fokus från röstapparaten till uttrycket, vilket i sin tur resulterade i en mer avspänd röst, mindre prestationsångest, färre mentala spärrar, ett starkare uttryck och att de vågade mer. (s.38)

Att inläringen av det instrumentala kunnandet bara är en del av målet med undervisningen, påpekades av Schenck (2000) ovan i kapitel 3.

Informanterna har relativt blandad syn på elevernas upplevelse. Alla informanter utom Tova menar på att deras undervisning har en positiv inverkan på alla. Tova påpekar däremot att Rytmiken bara har positiv inverkan beroende på inlärningsstil, dvs. att Rytmiken endast används tillsammans med en elev som har en inlärningsstil som gör att hen kan ta in och förstå meningen med användandet. Hon påpekar också att eleven kan uppfatta Rytmik som flummig och konstig om den inte används vid rätt sorts inlärningsstil. Nivbrant-Wedin (2012) pekar på ett vanligt missförstånd: ”En tredje missuppfattning, eller snarare invändning mot Rytmik, är att det skulle vara flummigt”. (s.14) Detta liknar de Lilly beskriver om att eleverna kan uppfatta Rytmiken som något som är oväntat i början, men att de efterhand tycker det är spännande och roligt. Alma anser att eleverna uppskattar variationen och lekfullheten. Elise tror att de känner sig avslappnade, att det får dem att känna sig fria att släppa loss, att det känns som en helhet och att det upplever det som "härligt". Magnolia har relativt likartad syn som Elise, hon tänker att eleverna upplever det som skönt, att det kommer i naturlig följd, att man inte har något att skämmas för, att det är kul.

Några nyckelord som för mig står ut i den transkriberade intervjutexten är spännande, lekfullt, avslappnande, skönt, frihet att släppa loss, härligt, naturlig följd, helhet, kul, inget att skämmas för. När jag tittar på orden så här efter varandra så ser det alldeles underbart ut, ord som även jag vill att mina elever ska uppleva av min sångundervisning. Lekfullheten och den positiva inverkan av Rytmik i sångundervisningen är något även Karlsson (2006) betonar: ”Rytmiken är ett lekfullt och stimulerande sätt att lära känna sitt instrument. Att komplettera den vanliga sångmetodikerna med Rytmikmetodiska moment tror jag är det ultimata sättet att utvecklas.” (s.34) Att informanterna så entusiastiskt hävdar de positiva effekterna av Rytmik ger mig mersmak även när det gäller min egen undervisning.

#### **6.4.2. Relationen mellan lärare och elev**

Informanterna hade till stor del en samsyn på hur Rytmiken påverkade relationen mellan lärare och elev: de menade att de uppstod positiva effekter av att göra saker tillsammans, att det skapades en vi-känsla, och att det uppstod ett gott förtroende mellan lärare och elev. Tova talar om vikten av att man etablerar en bra relation med eleven och att de på så sätt får förtroende för läraren. Om man "hittar rätt kanaler in till eleven" gör detta att hen känner sig hjälpt och lär sig fort. Däremot påpekar hon också att eleven kan tappa allt förtroende om man använder Rytmikmetoden och den representerar en felaktig inlärningsstil. Alma nämner att hon är relativt spontan och yvig i sångundervisningen, något hon har fått med sig från Rytmiken. Hon säger sig också "bjuda på sig själv", eftersom hon önskar att eleverna också ska göra detta. Detta kopplar jag till alla informanternas svar som rör musikupplevelse och självkänsla: att våga släppa loss och känna att detta är okej och att det inte finns något att skämmas för. Detta är något som även Lindahl (2012) drar en parallell till:

Hos de flesta elever handlar det om att våga kasta sig ut, förbi prestationskraven och tro på sig själva. Det är först när de gör det som jag som sångpedagog får det resultat jag vill ha och det är först då som eleven använder hela sin kapacitet. (s.38)

#### **6.4.3. Effekt på självkänsla**

Jag förutspådde även innan studiens utförande att självkänslan skulle vara väldigt central för motiveringen att använda Rytmik i den individuella sångundervisningen. Detta visade sig även vara ett av målen i Lgr 11. Som Lindahl (2012) påpekar i sin



studie kring elevers syn på Rytmikintegrerad sångundervisning, föreskriver läroplanen att undervisningen skall:

- Utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- Stärka varje elevs självförtroende samt vilja och förmåga att lära,
- Låta eleverna pröva olika arbetssätt och arbetsformer och
- Organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga (Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011: 10-13). (s.7)

Även Bülow (1974) talar liksom läroplanen om den terapeutiska delen i undervisningen:

Var och en som har deltagit i lektioner i RMU, har upplevt det välbefinnande och det harmoniska tillstånd, som följer med undervisningen, nämligen det terapeutiska momentet, vilket redan har omtalats som en av de tre huvudgrenarna i RMU. (s.30)

Jag förutspådde att användandet av pianot skulle ha stor roll i detta avseende. Detta framgick till viss del, men inte alls i den grad jag tidigare anat. Enligt Andersson och Johansson (2013) har enskild sångundervisning i sig en positiv inverkan på elever med lågt självförtroende eftersom läraren möter var elev för sig och kan ge enskild ”feedback”:

I vår studie framkom att sångundervisning kan vara ett bra tillvägagångssätt för att stärka elever med lågt självförtroende och låg självkänsla. En av anledningarna är att sångundervisning oftast sker på tu man hand med sångläraren och i vår intervjustudie nämner alla att bekräftelse i form av positiv feedback och att bli sedd av en vuxen person har stor påverkan för deras utveckling av självförtroende. (s.35)

Lilly och Tova tar upp det faktum att om eleven får verktyg att lösa de röstliga problemen, så kan de bli mer självsäkra när det möter olika hinder, och att de då kan handskas med dessa. Detta är något som även Sällström (1988) tar upp när han pekar på att ett sångtekniskt problem kan skapa psykisk obalans och hämma elevens utveckling. Att psykisk ohälsa är något som hämmar elevens utveckling, är något även Zangger-Borch (2012) och Schenck (2000) talar kring. Schenck citerar Judy (1990):

Men att känna sig väl till mods handlar mer om att göra sig av med självtvivel än att lära sig hålla instrumentet, röra läpparna eller fingrarna, sitta stå eller andas. När du blivit av med tvivlet på din musikaliska förmåga ligger vägen fri. (Judy, 1990, s.3) (s.82)

Psykologiska problem som dåligt självförtroende upptäcks inte endast hos ovana nya elever, utan även hos elever med mer vana. Man kan genom att ge eleverna verktyg till de röstliga hindren förebygga psykologiska problemen som kan uppstå, vilket Sällström (1988) påpekade i ett tidigare citat.

Däremot överensstämde Magnolias och Elises uppfattningar mer med mina förutfattade meningar om ämnet, nämligen att det gör skillnad om man sitter vid pianot eller om man är med eleven på golvet. Magnolia tar exempelvis upp att det är väldigt utsättande för eleven om läraren sitter och granskar hen vid pianot. Elise har sitt ”vi-tänk”: vi gör det här tillsammans, vi hjälps åt. Hon menar också att hon inte vill stå över eleven, utan vill att lärare och elev ska vara på samma nivå. Eleven skall dock kunna dra nytta av de saker som läraren kan. Jag tycker att detta även visar att hon tar avstånd från en undervisningsform där lärare skulle sitta högre än eleven, alltså som i det inledande citatet av Vernersson (2013).

Det jag här velat belysa är tankegången kring användningen av pianot, alltså vilka signaler som kan sändas ut av hur man använder det. Något som det kan uppfattas som är att läraren sitter vid pianot för att ha översikt och granska eleven, men även som att läraren vill markera statuskillnaden mellan lärare och elev. Är det något vi själva väljer medvetet eller omedvetet? Det jag menar är att det är svårt att uppnå ett ”vi-tänk” som Elise beskriver, om läraren sitter vid pianot hela lektionen. Jag tror att det krävs att man även arbetar tillsammans för att man skall uppnå ett ”vi-tänk”.

#### **6.4.4. Negativt att använda piano?**

Ytterligare två frågor kring användandet av pianot dök upp under analysen av materialet, eftersom en av mina informanter i mesta mån brukade använda sig av inspelade musikbakgrunder istället för piano. Den första frågan som dök upp är om bakgrunden har samma effekt som pianot mer än i fråga om hjälp för att ange tonhöjd och ge guidning formmässigt som ett piano och en inspelning kan ge. Min erfarenhet är att pianot kan ge så många olika stämningar, dels att man kan variera så i dynamik, vilket verkligen kan hjälpa en elev att sjunga ut, att sjunga starkare. Pianot har även den effekten kring stämningar, att man kan variera ackompanjemang beroende på vilken

emotionell stämning man vill uppnå eller genre man vill sjunga. Kanske vill man också ändra stil eller känsla på en låt. En nackdel med inspelad bakgrund är att det redan finns en förutbestämd stämning och dynamik. Man kan då inte få samma stöd till att sjunga ut, medan pianot däremot är ett klingande instrument som befinner sig i rummet. En fördel med bakgrund är å andra sidan att det är väldigt svårt att på pianot skapa en känsla av instrument som till exempel trummor, elgitarr eller akustisk gitarr.

Alma säger att man vill ha klangerna kring sig från pianot och även som nyss betonades, talade kring, att det hjälper eleven i att sjunga ut och våga. Elise talar som jag om vilka stämningar ett piano kan skapa. Magnolia talar om den musikaliska upplevelsen, att man inte skall använda pianot om det inte är i positiv bemärkelse. Känner man att man inte bidrar till någon positiv musikalisk upplevelse, så ska man inte heller använda sig av det. Tova är den som använder sig av bakgrund, hon tycker det är positivt att genom att använda inspelad bakgrund kan ge eleven precis den uppmärksamhet och det fokus som hon önskar. Hon kan vara med eleven uppe på golvet och se precis vad den gör. Effekten av att hon rör sig på golvet ger henne också mer koncentration och vakenhet. Nivbrant-Wedin (2012) nämner detta som en positiv och nödvändig förutsättning för musikutövning:

Rörelse ”väcker” hjärnan och ökar koncentrationsförmågan – vi blir helt enkelt piggare och mer alerta av rörelse. När vi rör på kroppen passerar de kroppsliga signalerna vakenhetscentrum i hjärnan och påverkar därmed vår grad av vakenhet. Vid utövning av musik behöver man röra på sig mellan varven för att inte få ont eller bli stel, men även för att öka graden av vakenhet och koncentration. (s.279)

Detta leder osökt över till den andra frågan som uppstod kring användandet av pianot. Kan man ha samma fokus på eleven om man sitter vid pianot? Jag menar att det helt beror på sångpedagogens förmåga att spela piano. Om sångpedagogen sitter med ögonen på pianot och noterna kan hen bokstavligen inte se eleven eftersom ögonen är upptagna av annat. Det blir också svårare för pedagogen att höra och uppfatta sångtekniska detaljer hos eleven. Kanske är det en ny och bra metod för läraren att använda sig av inspelad bakgrund när hen inte känner sig så bekväm med pianospelandet. Men att det även har en positiv inverkan att använda sig av bakgrund i den bemärkelsen att eleven och läraren får möjlighet att röra sig gemensamt och rörelse har även en positiv verkan i form av att ge eleven större vakenhet och koncentration.

Om läraren inte känner sig bekväm med pianospelet låter det antagligen inte heller så bra när hen ackompanjerar. Då bidrar pianospelet inte heller till den positiva musikaliska upplevelse som exempelvis Magnolia anser väsentlig. Om läraren inte kan spela piano blir det även svårt ge eleven den uppmärksamhet som Tova talar om. Alma påpekar att ett ostadigt pianokomp snarare stjälper än hjälper, och det är med bristande notkunskaper förmodligen svårt att skapa den stämning som Elise förespråkar.

## **6.5. Vidareforskning**

Som uppföljning på denna studie föreslår jag en studie med fokus på både lärare och elevers syn och där även forskarens egna erfarenheter beaktas. Jag skulle vilja föreslå en intervjustudie som i en första fas kombineras med observationer där forskaren observerar ur en tredje synvinkel. På så sätt får man en bred vinkel på studien. Den andra delen av denna vidarestudie skulle vara att endast använda sig av sångpedagoger som aktivt säger sig använda Rytmik i sångundervisningen. Sedan följer man dem och observerar under tio tillfällen, fem där de aktivt använder sig av Rytmik och fem där de aktivt inte använder sig av det. Som idealtal för den studien, tänker jag mig tre sångpedagoger och tre elever i gymnasieålder. Alla dessa deltagare skulle intervjuas två gånger vardera, en efter de första fem och en avslutande. Jag tänker mig att detta skulle vara väldigt intressant, då man förmodligen skulle se en väldig skillnad på bland annat effekterna av användningen, just exakt hur lärarna använder sig av Rytmik och framför allt genom observationerna så skulle den omedvetna användningen kunna återspeglas i en helt ny dimension. En sådan undersökning skulle kunna öppna upp läsarnas ögon för hur bra Rytmikmetoden är i kombination med den individuella sångundervisningen.

## **6.6. Konklusion**

Bland motiv och användning av Rytmik i den individuella sångundervisningen framkommer det att Rytmiken är ett väldigt bra verktyg att använda sig av vid flera olika typer av svårigheter. Detta är något även Karlsson (2012) nämner i sin studie, då i form av rytmiska problem. Men Rytmiken används även av två informanter för att lära in musik och för att uttrycka den genom kroppen, vilket även Nivbrant-Wedin (2012) skriver om. Nivbrant-Wedin talar även om uppbyggnad av lektioner med en röd tråd, en strävan efter ett mål med lektionen och att övningarna hänger ihop med hjälp av

övergångar, så att lektionen löper utan oönskade uppehåll. Detta ger även informanterna uttryck för: att försöka sträva efter att inte ha någon paus i lektionen, att tänka bakifrån i planeringen för att sträva mot ett mål. Den röda tråden och övergångar betonas mest av informanterna när de talar om konsertsammanhang. Det är även vid konsertsammanhang som informanterna tror sig använda Rytmik mest omedvetet, den omedvetna användningen av Rytmik tros sig även skildras i informanternas gester och tankesätt i klassrummet. Detta sker då de är präglade av Rytmiken, att Rytmiken och tänket sitter i ryggmärgen, då det var så stor del av informanternas liv när de utbildades. En av informanterna nämner även detta som att hon inte längre ser någon skillnad mellan Rytmik och sång, hon ser även hela kroppen likt de andra som en självklar del utav sången. Detta talar även Karlsson (2006) mycket om i sin studie, exempelvis då hon talar om att det inte är endast struphuvudet som behövs vara aktivt vid sång.

En del av informanterna trodde att eleverna upplevde Rytmiken som ett avslappnande, skönt och roligt inslag i sånglektionerna, och att den lättade upp stämningen mellan lärare och elev, och att eleverna kunde släppa spärrar med hjälp av den. Detta är också något som Lindahl (2012) tar upp i sin studie: att genom en fokus på uttryck blir eleven mer avspänd och det uppstår mindre prestationsångest, färre mentala spärrar, ett starkare uttryck och att eleven vågar ta för sig mer. Informanterna hade även tankar kring att Rytmiken hade positiv inverkan på elevens självkänsla. Enligt Andersson och Johansson (2013) har sångundervisning i sig den positiva inverkan, men det har även Rytmik enligt von Bülow (1974).

En av informanterna går helt ifrån tänket kring lärarrangen i Vernerssons (2013) inledande citat kring att läraren står så mycket högre i rang än eleven. Hon beskriver sig vilja skapa en vi-känsla och det gör genom att använda sig av Rytmik och arbeta mycket på golvet tillsammans med eleven vilket även andra informanter gör. Alla har de samma åsikt om att vilja ha fullt fokus på eleverna, och en av informanterna använder därför inspelad bakgrund som stöd för elevens sång, och endast i nödfall pianot. De andra använder sig av pianot som stöd för sången, som bidrag till en större musikalisk upplevelse och för att skapa musikaliska stämningar. Själv ser jag positiva effekter i båda användningsätten. Om man inte känner sig säker vid pianot, kan man inte heller ha totalt fokus på eleven, även om jag föredrar pianots akustiska klang, dynamiska och möjlighet till genremässig variation framför inspelningsens bestämdhet. Men att komma från pianot och inte sitta fastlåst där hela lektionen, tänker jag är väldigt positivt både

för elev och lärare. Tidigare citerade Nivbrant-Wedin (2012) nämner det positiva med att rörelse ”väcker” hjärnan vilket ger mer vakenhet och koncentrationsförmåga.

## 7. Slutsats

Jag trodde i början av arbetets gång att jag valt ett smalt ämne som jag själv behärskade, och att jag därför skulle få ett glasklart resultat. Men Rytmik innefattar så otroligt mycket, likaså sångmetodik som känns oändligt. Som tidigare nämnts i inledningen märktes det tydligt att jag endast studerat Rytmik som profil i fyra terminer, vilket står i stor kontrast till informanternas nio. Dessa fem terminer ger mer erfarenhet, men framför allt mer inblick i Rytmiken. Jag har nu insett att mina frågeställningar är betydligt mera mångtydiga än vad jag föreställde mig, och behandlade fler aspekter än jag förutsåg. Framför allt speglas mångtydigheten i frågorna kring självsäkerhet, där frågorna inte alls blev så tydliga som jag tänkt. Hade jag varit medveten om detta från början hade jag antagligen ställt mer ingående frågor kring detta, men framför allt så hade jag ställt mer ingående frågor kring användandet och informanternas syn på innebörden av ordet Rytmik.

Undersökningen har emellertid helt klart gett mig mersmak för Rytmiken, och stärkt min vilja av att studera mer Rytmik. Tyvärr har, som tidigare påpekats, den ursprungliga Rytmikutbildningen nu lagts ner och den sista årskullen går ut nu samtidigt som mig. Detta är mycket sorgligt. Den bild jag genom detta arbete fått av den ursprungliga Rytmikutbildningen är att den innehållit många bra verktyg och framför allt synsätt som vi alla skulle borde dra till nytta av.

Denna studie har även gett mig mersmak både för egen sång och sångundervisning. Jag känner absolut att denna studie gett mig fler redskap till sångundervisningen, vilket var mitt personliga syfte med studien, vilket jag beskrev inledningsvis.

Något jag var väl medveten om före studien men som under studiens gång bekräftats, är att undervisning är så individuell. Den är helt beroende av vilka vi lärare är för sorts personer och vilka elever vi har framför oss. Det är enligt min åsikt precis så det skall vara: vi har olika personliga sätt att förmedla kunskap och eleverna har olika lätt för att ta in kunskap när man undervisar på olika sätt.

Slutligen kvarstår det att en sak är solklar: Rytmikmetoden lämnar inte den individuella sångundervisningen oberörd sedan den väl börjat användas i detta sammanhang.

# Referenslista

Andersson, T. & Johansson, K. (2013). *Sångundervisning, självförtroende och självkänsla. Älska mig för den jag är*. Examensarbete musiklärarutbildning, Luleå Tekniska Universitet, Institutionen för Konst, Kommunikation och Lärande.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

von Bülow, G. (1974). *Vad är Rytmik? En introduktion i rytmisk-musikalisk uppfostran*. Stockholm: Nordiska musikförlaget

Carlberg, M. (2008). *Rösten och kroppen. En studie av några sångpedagogers syn på användandet av kroppen i sångundervisningen*. Examensarbete lärarutbildningen i musik, Lunds Universitet, Musikhögskolan i Malmö.

Karlsson, H. (2012). *Att röra vid sång. En studie om Rytmikpedagogers syn på integrering av Rytmik i sångundervisningen*. Examensarbete lärarutbildningen i musik, Lunds Universitet, Musikhögskolan i Malmö.

Karlsson, L. (2006). *Rytmik och sång. Ett försök att klarlägga Rytmikmetodens betydelse i sångundervisningen*. Examensarbete Kungliga Musikhögskolan, Stockholm

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lindahl, K. (2012). *Sjung med hela kroppen! En kvalitativ undersökning av elevers upplevelser av rörelse integrerat i sångundervisning*. Examensarbete lärarutbildningen, Göteborgs Universitet, Högskolan för scen och musik i Göteborg.

Nivbrant, Wedin, E. (2012). *Spela med hela kroppen – Rytmik och motorik i undervisningen*. Stockholm: Gehrmans musikförlag

Seidman, I. (1998). *Interviewing as Qualitative Research*. New York: Teachers College Press s.51. Refererat i Trost, J. (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Schenck, R. (2000). *Spelrum – en metodikbok för sång- och instrumentpedagoger*. Göteborg: Ejeby.



Sällström, G. & Sällström, J. (1988). *Människorösten. Så underfull så full av liv.* Bromma: Edition Reimers

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer.* (2.uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Vernersson, A-K. (2003). *Rytmik – lek på allvar – En studie i hur olika människor uppfattar begreppet Rytmik.* Magisteruppsats i musikpedagogik, Lunds Universitet, Musikhögskolan i Malmö.

Vernersson, A-K. (2013). *Ett o-herrans liv i Rytmikens tjänst – att utveckla och forma en musikpedagogik.* Elanders Sverige AB

ZanggerBorch, D. (2012). *Stora sångguiden. Vägen till din ultimata sångröst.* (3.rev.uppl.)Danderyd: Notfabriken

Österling-Brunström, J. (2010). *Musik i rörelse. Fyra lärares uppfattning om och användande av rörelse vid lärande av musik på estetiska programmet, inriktning musik.* Magisteruppsats vid Musikhögskolan, Örebro Universitet

Nationalencyklopedin: *Självkänsla.*  
<http://www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/lang/sjalkkansla> Nationalencyklopedin, hämtad 2014-06-02.

Nationalencyklopedin: *Rytmik.*  
<http://www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/Rytmik>  
Nationalencyklopedin, hämtad 2014-11-20

Nationalencyklopedin: *Rytmik.*  
[http://www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/Rytmik-\(2-övning-av-den-musikaliska-\)](http://www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/Rytmik-(2-ovning-av-den-musikaliska-)) Nationalencyklopedin, hämtad 2014-11-20

Psykologiguiden: *Självkänsla.*  
<http://www.psykologiguiden.se/www/pages/?ID=299&sjalkkansla>

# Bilaga 1

## Skriftligt samtycke till intervju

### Syftet för undersökningen

Syftet för undersökningen är att samla material och information kring integrationen av Rytmikmetodik i sångundervisningen. Varför/varför inte det används, vad det innebär, hur sångpedagoger integrerar Rytmikmetodiken, vad det är för skillnad gentemot vanlig sångundervisning, vad det får för konsekvenser och om det kan påverka elevens självkänsla.

Detta material kommer sedan användas till mitt examensarbete kring detta.

- Jag ställer din anonymitet som informatör i största hand, och din identitet kommer därför inte avslöjas, inte heller din arbetsplats. Du kommer få ett annat namn i studien.
- Intervjun är frivillig och du får närsomhelst avbryta intervjun.
- Jag får göra en ljudupptagning av intervjun, denna kommer sedan transkriberas och användas till arbetet. Ljudupptagningen kommer att raderas när c-uppsatsen är godkänd.
- Endast jag som intervjuare kommer lyssna på ljudupptagningen.
- Arbetet kommer sedan läsas av handledare, andra studerande, examinator och kommer efter godkännande läggas upp på internet för andra.
- Allt material kring intervjun både ljudupptagningen och transkriberingen kommer behandlas med försiktighet.
- Du och 3-5 andra informanter kommer delta i denna studie.

Får kontakta dig om kompletteringar skulle behövas: JA NEJ

Mailadress: \_\_\_\_\_

Telefonnummer: \_\_\_\_\_

**Jag intygar här som intervjuare att jag kommer följa detta samtycke:**

---

**Namn**

---

**Ort, Datum**

**Jag intygar här som informant att delta i studien och till att delta i en intervju med ljudupptagning som sedan kommer transkriberas.**

---

**Namn**

---

**Ort, Datum**

# Bilaga 2

## Intervjufrågor

- Var arbetar du och vad arbetar du med?
- Hur länge har du arbetat där?
- Hur länge har du arbetat som sångpedagog?
- Vilken ålder har dina elever?
- Vad har du för utbildning, och när avslutade du den?
- Vad fick du för typ av sångundervisning när du tog sånglektioner?
- Hade du då velat ha en sångundervisning där läraren använde sig av Rytmikpedagogik och inte enbart vanlig sångmetodik?
- Använder du dig numera av Rytmikmetoden i din sångundervisning, och på vilket sätt i så fall?
- Om du använder Rytmikmetoden i sångundervisningen, vilka är dina viktigaste skäl till detta?
- Om du inte använder Rytmikmetoden alls i din sångundervisning, vad beror detta i så fall på?
- Tror du att du präglar din sångundervisning med Rytmikpedagogik, genom din tidigare utbildning och erfarenhet av pedagogiken, även om du själv inte medvetet strävar efter det?
- Skulle du vilja använda dig mer av Rytmikpedagogik i din sångundervisning? Om inte, vad hindrar dig i så fall?
- Hur tror du att dina elever upplever sångundervisning där du använder dig av Rytmikpedagogik och inte enbart sångmetodik?
- Om du integrerar sångmetodiken och Rytmikmetoden i din sångundervisning, påverkar detta relationen mellan dig som lärare och eleven? Hur i så fall?
- Vad anser du skiljer vanlig sångmetodik från sångmetodik integrerad med Rytmikpedagogik?
- Anser du att fler sångpedagoger borde använda sig av Rytmikmetoden?
- Hur använder du rummet i din sångundervisning? Finns det någon anledning till att du använder rummet just på detta sätt?
- Hur använder du pianot eller annat ackordinstrument? Vad styr din användning

av ackordinstrumentet?

- Undervisar du på något särskilt sätt när du har nya ovana elever?
- Brukar du arbeta på något speciellt sätt när du ska få eleven att känna sig mer självsäker i rummet och på scen? I så fall hur?
- Har det enligt din uppfattning någon effekt på elevens självkänsla att använda sig av Rytmikpedagogik i sångundervisningen? Vilka effekter i så fall?
- Är det något som du vill tillägga?