



**LUNDS UNIVERSITET**  
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp  
Vårterminen 2019  
Läroarbilden i musik  
Sanna Vässmar

## **..”Så att jag får utveckla mitt speleri och sådant...”**

En studie om musikaliskt lärande i gymnasiesärskolan.

Handledare: Bo Nilsson



# Sammanfattning

Titel: ” Så att jag får utveckla mitt speleri och sådant” – En studie om musikaliskt lärande i gymnasiesärskolan.

Författare: Sanna Vässmar

Syftet med denna studie är att belysa hur elever i gymnasiesärskolan ges möjligheter till musikaliskt lärande. Studien grundar sig i bristande erfarenheter kring att undervisa elever med olika funktionsnedsättningar samt en uppfattning om att undervisningen kan tendera att fokusera mer på omvårdnad. Frågeställningar som låg till grund för studien var följande: Hur upplever eleverna sin musikundervisning och sina möjligheter till musikaliskt lärande? På vilka sätt ges den enskilde eleven möjligheter till kunna utveckla sina musikaliska förmågor utifrån sina förutsättningar? Vilken balans finns i undervisningen mellan omvårdnad och musikaliskt fokus? Studien genomfördes med hjälp av två observationer av musiklektioner samt intervjuer med fyra elever från en gymnasiesärskola i Skåne. Studien visar att skolan hade goda resurser för att kunna skapa förutsättningar för elevernas musikaliska lärande och att undervisningen hade ett konstnärligt fokus. I intervjuerna framgick att eleverna hade olika uppfattningar om sina möjligheter till musikaliskt lärande. Resultatet diskuteras utifrån undervisningens utformning, tillgången till individuell undervisning och lärarens sätt att arbeta mot konstnärlig kvalitet. Slutsatsen ger oss indikationer på att det behövs mer forskning inom ämnet.

**Nyckelord:** Musikundervisning, Gymnasiesärskolan, Musikaliskt lärande, Funktionsnedsättning, Specialpedagogik

# Abstract

Title: "So that I can develop my musical skills and such"- A study about musical education in special needs upper secondary school.

Author: Sanna Vässmar

The study aims to enlighten how students in special needs upper secondary school are given the opportunities to develop their musical skills. The background of the study was the aspects of that I had been given a few rare moments to gain experiences in teaching students with disabilities during my studies to become a music teacher. But also that education for students with disabilities may be characterized by focusing on caregiving. The questions that this study aimed to answer was: How does the students feel about their music education and their opportunities to develop their musical skills? How are the students given the opportunities to develop their musical skills based on their own qualifications? How is the balance between caregiving and artistic focus in the music education? The study was designed by two observations of music lessons and four interviews with students from a special needs upper secondary school in Skåne. The study shows that the school had valuable resources for the benefit of the student's musical development and the music education had an artistic focus. In the interviews, the students expressed different experiences about their opportunities to develop their musical skills. The results were discussed in terms of the design of the teaching, the access to individual instrumental education and the way the teacher were aiming towards artistic quality. In conclusion, the study indicates that more research is needed in this subject.

**Keywords:** Music Education, Special needs upper secondary school, Musical skills, Disabilities, Special Education



# Förord

Tack till min handledare Bo Nilsson. Dina erfarenheter och din gedigna kunskap kring ämnet har varit mycket givande. Jag är också tacksam för det stora intresse och för det engagemang jag möttes av i samband med forskningsstudien. Ett stort tack skall därför riktas till alla informanter, den undervisande musikläraren för er medverkan samt klassföreståndare, vårdnadshavare och rektor för att ni ville stödja min forskningsstudie. Tack också till Eva Saether, Anna Houmann och Maria Becker Gruvstedt för era kloka ord och råd.

# Innehåll

1. Inledning .....	9
1.1 Användning av begrepp .....	10
2. Syfte och problemställningar .....	12
2.1 Frågeställningar.....	12
3. Litteraturgenomgång.....	13
3.1 Förutsättningar för lärande.....	13
3.1.1 Relationell specialpedagogik .....	13
3.1.2 Omsorg i undervisningen.....	14
3.1.3 Att skapa förutsättningar för lärande .....	14
3.1.2 Styrdokument för musikundervisning i gymnasiesärskolan .....	16
3.2 Musikaliskt lärande.....	17
3.3 Tillgång till musikundervisning.....	17
3.4 Musikundervisning för barn och ungdomar med funktionsnedsättning.....	19
3.4.1 Musikterapi .....	19
3.4.2 Diskurser och eleven som subjekt.....	20
3.4.3 Musikalisk delaktighet och digitala verktyg.....	21
4. Metod.....	22
4.1 Metodologiska överväganden .....	22
4.2 Observation och kvalitativ intervju.....	23
4.2.1 Observation.....	23
4.2.2 Kvalitativ intervju .....	24
4.2.3 Intervjuer med barn och barn med funktionsnedsättningar .....	25
4.3 Genomförande av studien .....	26
4.3.1 Urval och förberedelse.....	26
4.3.2 Avgränsning.....	26
4.4 Datainsamling .....	27
4.4.1 Observation.....	27
4.4.2 Intervju.....	27
4.5 Etiska principer .....	27
4.6 Analys .....	29
4.7 Resultatens kvalitet och äkthet.....	29
5. Resultat .....	31
5.1 Elevernas möjligheter till musikaliskt lärande.....	31
5.1.1 Musikundervisningens innehåll .....	32
5.1.2 Skolans resurser .....	35
5.1.3 Musiklärarens undervisning.....	35
5.2 Elevernas syn på sitt eget musikalska lärande.....	36
5.2.1 Möjligheter.....	36
5.2.2 Utmaningar och styrkor .....	37
5.3 Musikundervisningen i utvecklingsprocess .....	38
5.4 Sammanfattning .....	38
6. Diskussion.....	40
6.1 Tillgång till musikundervisning och förutsättningar för lärande .....	40
6.1.1 Musikundervisningens innehåll och fokus.....	42
6.2 Relationell specialpedagogik i musikundervisningen.....	44
6.2.1 läraren syn på eleven som subjekt .....	44
6.2.2 Delaktighet.....	45
7. Slutsats och vidare forskning.....	47

Referenser ..... 48



# 1. Inledning

“Det finns inga särskilda behov, alla barn och ungdomar har ungefär samma behov. Däremot kan det behövas särskilda åtgärder för att tillfredställa dessa normala behov hos vissa barn.” (Gårdare och Sandh, 2011, s.12). År 2009 blev startskottet på en resa med att arbeta med människor och som kom att bli mycket givande för mig. Jag hade blivit anställd som personlig assistent på ett LSS-boende under sommaren. Jag fann att det inte bara handlar om omvårdnadsarbetet, likväl handlar det om att vara kreativ, uppfinningsrik för att hitta på innovativa lösningar på vardagens utmaningar samt utarbeta strategier som bidrar till den enskilde individens personliga utveckling. Jag är också starkt övertygad om att alla kan, alla kan utvecklas och lyckas utifrån sina förutsättningar. Att se människor utvecklas, att få vara del av och skapa förutsättningar för individens personliga utveckling har kommit att bli min största drivkraft. Med denna drivkraft, i kombination med insikten om att jag ville arbeta med musik på heltid, kändes det självklart att jag skulle bli musiklärare.

I min ämneslärarutbildning har jag genom min verksamhetsförlagda utbildning fått möjligheten att få undervisa elever i olika åldrar, årskurser och på olika färdighetsnivåer. Det är dock bara vid undantagsfall som jag har fått undervisa elever med olika funktionsnedsättningar såsom inom särskola eller särskilda undervisningsgrupper i grundskolan. Det blir därtill en mycket liten del av min utbildning där jag har kunnat skaffa mig erfarenheter kring musikundervisning för denna målgrupp.

Genom tidigare forskning och seminarier i min utbildning inom ämnet specialpedagogik har jag också fått uppfattningen om att det inte är helt ovanligt att musikundervisningen tenderar att användas i ett terapeutiskt syfte och att musiken snarare blir ett hjälpmedel att utveckla andra förmågor än just musikaliska färdigheter. Enligt Skolverket (2013) skall skolan arbeta för att anpassa undervisningen till den enskilde individen och arbeta för att alla elever skall få möjlighet att utveckla såväl färdigheter som kunskaper inom musik. Genom detta väcktes intresset kring att ta reda på vilka möjligheter som eleverna får att utveckla sina musikaliska färdigheter. Syftet med studien är att ta reda på hur

musikundervisningen ser ut gymnasiesärskolan och hur eleverna ges möjlighet till att utveckla sina musikaliska färdigheter. Som pedagoger kan vi mycket väl bidra med vår kunskap om vad vi anser är det bästa för elevernas utveckling. Jag menar dock om det är några som kan ge oss en insikt om vad som verkligen är givande för elevernas musikaliska färdigheter så är det ju eleverna själva. I och med detta har jag också valt att rikta mitt fokus på att lyfta fram elevernas röster i studien.

Genom mina erfarenheter från såväl i rollen som personlig assistent och som musiklärare har forskningsstudien gett mig möjligheten att kunna betrakta musikundervisningen med inte mindre än två par glasögon. Jag hoppas med denna studie kunna bidra med kunskap om hur musikundervisningen ser ut för elever med olika funktionssättningar och på så vis kunna inspirera samt ge verktyg till musiklärare att kunna rikta musikundervisningen till förmån för elevernas musikaliska lärande.

## 1.1 Användning av begrepp

Inför forskningsstudien fick jag ta ställning till den breda terminologi som används för att för att benämna individer med någon form av nedsättning. Nedan beskrivs såväl skillnader och definitioner av olika begrepp som är relaterade till min forskningsstudie.

- *Funktionsnedsättning*: Enligt FUB (2014) används termen som ett begrepp för att någon eller några funktioner hos en individ är nedsatta. Detta såsom exempelvis hörselnedsättning.
- *Funktionshinder*: FUB (2014) menar att termen funktionshinder definierar de begränsningar och hinder som kan uppstå, till följd av att den omgivning och miljö som en individ vistas i, inte är anpassad till dennes funktionsnedsättning.
- *Funktionsvariation* är ett nytt begrepp som enligt Funktek (2019) avser att på ett neutralt och icke-värderande sätt definiera en variation gällande fysisk, psykisk, kognitiv funktion. De menar att ”En funktionsvariation är alltså något som alla människor har. Därför är det inte en synonym till ordet funktionsnedsättning. Skillnaden är att funktionsnedsättning används som något som vissa människor har och andra inte har” ([www.funktek.se](http://www.funktek.se))

- *Utvecklingsstörning*: Enligt FUB (2014) används numera även termerna *Intellektuell funktionsnedsättning/funktionshinder* samt *Kognitiv funktionsnedsättning/funktionshinder*.

Vid vidare efterforskningar kring begreppet *funktionsvariation* finns det både de som talar för och emot användningen av begreppet och om huruvida det skall vara synonymt med begreppet *funktionsnedsättning*. I följande forskningsstudie har jag valt att främst använda mig av begreppet funktionsnedsättning då det i enlighet med både Funktek (2019) och FUB (2014) är en term som är den mest omfattade. Detta också då forskningsstudien riktar sig till att skapa förståelse för musikverksamheten inom gymnasiesärskolan där alla elever har någon form av funktionsnedsättning. Vidare har jag också valt att använda mig av begreppet kognitiv funktionsnedsättning istället för utvecklingsstörning.

Vid hänvisning till tidigare forskning används de begrepp som är i enlighet med den aktuella forskarens språkbruk. Genom detta kan de olika termerna och begreppen variera i de olika kapitlen. Ovanstående beskrivning avser de begrepp som jag har valt att använda mig av i de delar som är utifrån mitt eget perspektiv och som inte hänvisar till tidigare forskning.

## **2. Syfte och problemställningar**

Syftet med studien är att ta reda på hur elever i gymnasiesärskolan ges möjligheter att utveckla sina musikaliska färdigheter samt sin konstnärliga förmåga. Jag vill med denna forskningsstudie såväl uppmärksamma hur musikundervisningen ser ut i gymnasiesärskolan samt lyfta fram elevernas perspektiv kring sina möjligheter till musikaliskt lärande.

### **2.1 Frågeställningar**

- Hur upplever eleverna sin musikundervisning och sina möjligheter till musikaliskt lärande?
- På vilka sätt ges den enskilde eleven möjligheter till kunna utveckla sina musikaliska förmågor utifrån sina förutsättningar?
- Vilken balans finns i undervisningen mellan omvårdnad och musikaliskt fokus?

## 3. Litteraturgenomgång

I detta kapitel presenteras litteratur som är i relevans till forskningsstudien. Första delen behandlar litteratur kring förutsättningar för lärande och en likvärdig utbildning.

Därefter följer ett avsnitt om musikaliskt lärande och tillgången till musikundervisning. Slutligen följer litteratur kring musikundervisning och hur den kan utformas för elever med olika funktionsnedsättningar.

### 3.1 Förutsättningar för lärande

”Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja att pröva och omsätta idéer i handling och att lösa problem”. (Skolverket, 2013, s. 3)

I läroplanen för gymnasiesärskolan beskrivs hur skolorna skall arbeta för en likvärdig utbildning. Enligt Skolverket (2013) skall ”undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov” (s.2). Skolan skall också eftersträva en likvärdig undervisning som är oberoende av skolform eller vart i landet som undervisningen bedrivs. Skolverket (2013) lyfter även fram vikten av att kunna individanpassa undervisningen och menar att skolan skall sträva efter flexibla lösningar för organisation, kursutbud och arbetsformer.

#### 3.1.1 Relationell specialpedagogik

Aspelin (2013) lyfter fram begreppet *relationell specialpedagogik* som en benämning för hur lärande kan ske i det genuina mötet mellan lärare och elev. Enligt Aspelin (2013) kan relationell pedagogik kännetecknas som ”en händelse som är oförutsägbar, oplanerad och kanske inte ens märkbar”(s.13) Lärarens engagemang för den enskilda eleven ses också som en aspekt i den relationella pedagogiken och kan skapa goda förutsättningar för lärande i personliga möten. Aspelin (2013) beskriver hur en lärare bejakade en elevs stora intresse och därmed lyckade lyfta elevens självförtroende i det aktuella ämnet men som också bidrog till att deras relation stärktes. Relationen mellan läraren och eleven är alltså central för elevens lärande och utveckling. Dock menar Aspelin (2013) att relationen mellan andra aktörer såsom mellan elev och elev samt elev och grupp också har en viktig del i den relationella pedagogiken.

### **3.1.2 Omsorg i undervisningen.**

Östlund (2013) menar att man genom en granskning av grundsärskolans verksamhet har sett att det läggs allt större fokus på elevernas kunskaper och hur dessa kan bedömas. Östlund (2013) problematiserar den så kallade omsorgsorienterade inriktningen i såväl träningskolan och grundsärskolan. Han menar att omsorgsgivaren inte bara har ett ansvar att ge omvårdnad så som att hjälpa till med påklädning, förflyttning och att mata utan också har ett pedagogiskt ansvar gentemot elevens lärande. Östlund (2013) lyfter fram två exempel som visar på hur interaktionen mellan elev och elevassistent är avgörande för såväl elevens lärande men också för elevens position som objekt eller subjekt. Östlund (2013) beskriver en situation med en så kallad *alienerande omsorg* där eleven och elevassistenten inte söker någon form av interaktion med varandra. Genom detta kan då eleven betraktas som ett objekt där denne får en roll som en mottagare av omvårdnad. Östlund (2013) ger ett exempel på *kunskapsutvecklande omsorg* där en elev får hjälp att äta. Genom blickar och turtagning mellan eleven och elevassistenten kan interaktionen ha en positiv inverkan på elevens lärande. Östlund (2013) menar härmed att ”eleven erbjuds en social position och blir ett subjekt (s. 102).

Nilsson (2013) lyfter fram hur interaktionen mellan deltagare och assistent kan ta sig i uttryck och hur den kan påverka det musikaliska samspelet. Genom assistentens sätt att medverka i det musikaliska sammanhanget och hur denne interagerar med deltagaren kan det ge såväl positiva som negativa effekter på det musikaliska lärandet. Nilsson (2013) beskriver hur en deltagare vid namn Adam med hjälp av två assistenter sjunger och spelar piano tillsammans med en musikhandledare. Den ena assistenten håller en mikrofon så att Adam kan sjunga i den medan den andra assistenten styr Adams hand på pianotangenterna. Vidare beskriver Nilsson (2013) hur assistenten avbryter det musikaliska samspelet mellan Adam och musikhandledaren när denne i väljer att torka Adams mun. Genom denna handling ändrade assistenten sin rollfunktion från att vara medmusikant till vad Östlund (2013) definierar som omsorgsgivare.

### **3.1.3 Att skapa förutsättningar för lärande**

Boström och Wallenberg (2005) lyfter fram vikten av att individanpassa undervisningen till den enskilde eleven. Alla elever är olika och tillgodogör sig kunskap på olika sätt och Boström och Wallenberg (2005) lyfter fram vikten av att man som lärare bör vara flexibel och anpassningsbar för att kunna tillgodose elevernas olika inlärningsstrategier.

De nämner att man genom forskning har kunnat identifiera elever som tillgodogör sig kunskaper genom såväl auditiv, visuell, kinestetisk och taktil inläring. Boström och Wallenberg (2005) menar att vi genom den "förmedlande pedagogik" som traditionsenligt har präglat vår undervisning under många år, främst har stimulerat de elever som främst lär sig genom auditiv och visuell inläring. Således riskerar vi på detta sätt att stimulera enbart en viss typ av lärande medan vissa elever får svårare att tillgodose sig kunskapen om de lär sig på ett annorlunda sätt. Därför menar Boström och Wallenberg (2005) att det är viktigt att lärare bör skaffa sig kunskaper om elevernas olika sätt att inhämta kunskap samt variera sin undervisning för att skapa förutsättningar för elevernas lärande.

Wallerstedt, Lagerlöf & Pramling (2014) anser att läraren har en högst betydande roll för elevernas lärande inom musik och menar att det är denne som skapar förutsättningar för elevernas musikaliska lärande. I enlighet med Boström och Wallenberg (2005) som betonar vikten av att variera sin undervisning för att kunna tillgodose elevernas olika sätt att lära, lyfter även Wallerstedt et al (2014) fram att läraren behöver våga gå emot den starka föreställningen om att alla elever lär sig lika och under samma tidpunkt. Vidare lyfter de fram vikten av elevernas delaktighet till förmån för deras lärande. Wallerstedt et al (2014) menar härmed att läraren har en viktig uppgift i att se till att alla blir delaktiga och att barnen "får möjlighet att tillägna sig de redskap som är centrala inom musikområdet" (s. 76). Jellison (2006) lyfter fram utmaningarna i att kunna anpassa musikundervisningen för alla:

The challenge for music education is to provide appropriate educational opportunities for all children in a variety of educational and social settings, so that children will participate happily and successfully in quality music experiences throughout their lives" (s.257)

Enligt Jellison (2006) kan den stora variation på individers olika förutsättningar skapa utmaningar i att kunna anpassa undervisningen till alla. I arbetet med att göra extra anpassningar i undervisningen menar Jellison (2006) att dessa kan genomföras på olika nivåer och involvera olika parter beroende på det aktuella behovet av stöd. Enligt Jellison (2006) kan de enklaste anpassningarna genomföras av exempelvis familjemedlemmar eller lärare men lyfter samtidigt fram vikten av att anpassningarna ständigt behöver utvecklas och ske i samråd med övriga resurser såsom terapeuter och specialpedagoger för att dessa skall bli så framgångsrika som möjligt. Vidare menar

Jellison (2006) att eleverna själva kan vara en mycket viktig part i arbetet med att hitta effektiva och framgångsrika anpassningar.

### 3.1.2 Styrdokument för musikundervisning i gymnasiesärskolan

Eleverna ska ges möjlighet att utveckla förmåga att kommunicera med musik. Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar förmåga att musicera efter noter och på gehör. Eleverna ska också ges möjlighet att själva skapa musik samt utveckla ett personligt musikaliskt uttryck. Dessutom ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmåga att samarbeta i musikaliska sammanhang. Undervisningen ska leda till att eleverna utvecklar förmåga att skapa och gestalta musik. (Skolverket, 2019, s.1)

I ämnesplanen för musik i gymnasiesärskolan beskrivs ämnets syfte och hur skolan skall arbeta kring elevernas musikaliska utveckling:

Undervisningen i ämnet musik ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper inom musikområdet samt förmåga att gestalta musik. Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om samhällets musikutbud samt om musikens utveckling genom olika tidsepoker och andra kulturernas musiktraditioner. Vidare ska undervisningen bidra till att eleverna utvecklar förmåga att identifiera och tolka budskap i olika former av musik. Undervisningen ska leda till att eleverna utvecklar kunskaper om musik och musikaliska stildrag från olika tider och kulturer. (Skolverket, 2019, s.1)

I gymnasiesärskolans styrdokument redogörs de målsättningar som finns inom ramen för ämnet musik och enligt Skolverket (2019) skall eleverna utveckla följande:

1. Kunskaper om musik och musikaliska stildrag från olika tider och kulturer.
2. Förmåga att musicera efter noter och på gehör.
3. Förmåga att kommunicera och samspeja med andra i musikaliska sammanhang.
4. Förmåga att skapa och arrangera musik, instrumentellt och digitalt. (s.1)

De kurser som erbjuds inom ämnet musik för gymnasiesärskolan utgörs av *Musik 1, 100 poäng*, *Musik 2, 100 poäng*, *Musik- specialområde, 100 poäng* samt *Musikproduktion, 100 poäng*. Enligt Skolverket (2019) skall undervisningen utgå från nedanstående centralt innehåll inom ramen för kursen *Musik 1* :

- Samhällets musikutbud. Stil och form.
- Musikens utveckling genom olika tidsepoker och olika kulturernas musiktraditioner.
- Sånger och danser från olika tider och kulturer.
- Begrepp i musik, till exempel puls, rytm och taktart. Musikalisk frasering.
- Instrumental spelteknik och sångteknik.
- Musicera efter noter och på gehör.
- Musikalisk gestaltning.
- Samarbeta och kommunikation vid spel eller sång i grupp.



- Ergonomi och arbetsmiljö vid musikutövning.

## 3.2 Musikaliskt lärande

”Att introducera barn för och stötta dem i att appropriera kulturella redskap är centralt för att ge barn goda utvecklingsmöjligheter. Att få möjlighet att utveckla musikaliska och estetiska kunskaper utgör inget undantag. Här har därför skolan en speciellt viktig uppgift (Wallerstedt, Lagerlöf & Pramling, 2014, s.56)

Small (1998) kom att mynta begreppet *musicking*. Han menar att musiken inte enbart bör förknippas med ett ting utan också något som man gör. Därmed menar Small (1998) att användningen av begreppet *musicking* är ett sätt att kunna beskriva det vida spektrum i vilken musiken kan utövas: ”To music is to take part, in any capacity, in a music performance, whether by performing, by listening, by rehearsing or practicing, by providing material for performance (what is called composing) or by dancing” (Small 1998, s.9) . Utöver att spela, komponera och lyssna, kan också förberedelse och övning inför framträdande också kopplas samman till *musicking*.

In addition, if the definition of musicking I have offered takes in all the activities that affect the nature of that event which is performance, then that must include preparing for it. That means composing, practising and rehearsing, performing and listening are not separate processes but are all aspects of the one great human activity that is called musicking. (Small 1998, s.11)

Vidare menar Small (1998) att begreppet också skapar en bredd i vilka som deltar inom ramen för det musikaliska framförandet. Han menar att det inte enbart är de som utövar den musikaliska aktiviteten som omfattas av begreppet *musicking* utan att det också omfattar de övriga som deltar i det sammanhang som det utförs. Wallerstedt et al (2014) menar i likhet med Small (1998) att musikaliskt lärande kan kopplas till olika delar av en musikalisk aktivitet och menar att lyssnandet har en viktig funktion för det musikaliska lärandet.

## 3.3 Tillgång till musikundervisning

Enligt Gårdare och Sandh (2011) genomförde Sveriges Musik-och kulturskoleråd (SMoK) år 2003 en förstudie med syfte att ta reda på i vilken utsträckning barn och ungdomar med funktionsnedsättningar får ta del av kulturskolans verksamhet. Resultatet tydde på ett lågt antal deltagare med någon form av funktionsnedsättning i kulturskolverksamheten och att avgörande faktorer såsom *kompetens, utrustning, ekonomi, ambitioner* och *medvetenhet* var mycket varierande bland Sveriges

Kulturskolor. Vidare betonar Gårdare och Sandh (2011) att vår syn på funktionsnedsättningar är högst avgörande för att kunna göra undervisningen tillgänglig för alla. De menar att ”utmaningen består av att se alla barn, se och förstå deras funktionsnedsättningar- och sedan bortse från dem och bara se till alla funktionsmöjligheter. Alla människor har samma värde- därför måste de behandlas olika” (s.12).

Jellison (2006) menar att barn med funktionsnedsättningar genom åren inte har fått samma möjligheter till att få skaffa sig musikaliska erfarenheter. Hon beskriver vidare att musikens primära mål genom historien har varit till förmån för barnens fysiska och mentala hälsa. I och med att musikterapi har fått större utbredning världen över med hjälp av såväl medicinska samfund och forskning har också tillgången till musik för barn med funktionshinder ökat. Dock menar Jellison (2006) att det finns en viss begränsning kring vilka som får tillgång till såväl musikterapi som musikundervisning och anser att det är främst individer med grava funktionsnedsättningar som går miste om en ”genuin musikundervisning” (s. 257).

Laes och Westerlund (2017) menar att musikleärodbildningens fokus på arbete med mångfald och inkludering skiljer sig mycket mellan olika länder. De menar att man kan dra en generell slutsats om att lärodbildning överlag inte är alltid utformad till att kunna ge lärodbildningarna de kunskaper och färdigheter som krävs för att kunna möta den bredd av elevgrupper som ingår i dennes framtida yrkesroll. Enligt Laes och Westerlund (2017) är elever med olika funktionsnedsättningar ett exempel på en sådan målgrupp som inte prioriteras.

Laes (2017) beskriver Resonaari, en verksamhet i Helsingfors, Finland och deras arbete kring inkludering och hur detta har kommit att bli en mycket essentiell musikverksamhet för personer med olika funktionsnedsättningar:

Resonaari consists of a music school and a research and development unit that promotes music education through a strong emphasis on inclusion and accessibility. The music school has approximately 270 students and employs a dozen music instrument teachers (situation in 2016) who provide individual and group teaching in music. The emphasis of the music school is on popular music practices in ‘garage band’ settings, and the most popular instruments among the students are piano/keyboards, electric bass, guitar, and drums. Many students play the range of instruments, depending both on their personal preferences and pedagogically apt choices made by the teacher. Most of the students have

enrolled in Resonaari because they have not been able to study music through the conventional methods used in other music schools, for example, due to specific needs related to the physical or cognitive characteristics that the other music schools have been ignorant of or unable to respond to. The age range of the students is wide, varying from pre-school aged children to senior citizens. (Laes 2017, s.11)

Laes och Westerlund (2017) lyfter Resonaari som en del av ett samarbete med musiklärarutbildningen, där lärarstudenter får möjligheten att undervisas av deltagare ur deras verksamhet.

### **3.4 Musikundervisning för barn och ungdomar med funktionsnedsättning.**

Forskningen som har lyfts fram gällande tillgången till musikundervisning för personer med olika funktionsnedsättningar visar att det finns en problematik i att alla inte kan garanteras till musikalisk utbildning. Följande del kommer här att lyfta fram exempel på litteratur som rör musikundervisningens innehåll och hur den utformas för elever med olika funktionsnedsättningar. Ockelford (2008) beskriver de två olika inriktningar som har kunnat identifieras i samband med musikaliska aktiviteter för personer med olika funktionsnedsättningar.

There are (a) activities that are undertaken primarily for their intrinsic musical value (education *in* music), and (b) those whose main function is to promote wider learning and development (education *through* music). (Ockelford 2008, s. 39)

Ockelford (2008) menar härmed att musikundervisningens innehåll kan vara en effekt av den målsättning som finns för den musikaliska aktiviteten. I sin omfattande undersökning med syfte att kartlägga i vilken utsträckning elever med kognitiva funktionsnedsättningar och grava funktionshinder erbjuds musikundervisning i skolan fann Ockelford (2008) att skolorna kunde erbjuda såväl reguljär musikundervisning enligt nationella läroplaner men också i form av musikterapi.

#### **3.4.1 Musikterapi**

Ockelford (2008) menar att det finns många gemensamma nämnare i musikterapi och musikundervisning då de både involverar utveckling, välmående, fokus på individen samt att den genom musiken stärker relationen mellan klienten och terapeuten eller läraren. Vidare är exempelvis välmående en faktor som spelar roll i både musikterapi och musikundervisning då Ockelford (2008) menar att välmående också är avgörande

för att kunna utvecklas. Det som dock skiljer musikterapi och musikundervisning är deras olika primära mål. Ockelford (2008) menar att musikterapi mer tenderar till att syfta till välmående medan musikundervisning främst syftar till utövaren skall utveckla sina musikaliska färdigheter. Bunt (2006) redogör för hur musikterapi kan ha en positiv inverkan på barn inom olika kategorier av funktionshinder.

Music therapy is increasingly recognized as appropriate and effective intervention for children with wide-ranging physical, mental, social, and emotional needs (Bunt, 2006 s.273)

Bunt (2006) refererar till en omfattande enkätstudie med barn som har musikterapi och benämner barn inom autismspektrumet samt barn med kognitiv funktionsnedsättning som två av de vanligaste grupperna. Forskningen visar på att musikterapi kan ha en god effekt på utvecklingen av den kommunikativa förmågan hos barn inom autismspektrumet. Genom musikterapi kan barn med begränsad verbal kommunikation utveckla i sin kommunikation med andra och på så vis också stärka relationen till personer i dennes närhet. Vidare beskriver Bunt (2006) hur en tjej med Cerebral Pares kunde utveckla sin rörelseförmåga genom att musikterapeuten introducerade henne för musik och puls.

### **3.4.2 Diskurser och eleven som subjekt**

Zimmerman-Nilsson och Ericsson (2013) lyfter fram exempel på hur musikundervisning för personer med olika funktionsnedsättningar kan skifta kraftigt i kvalitet. De menar att undervisningens utformning, lärarens metodik och dennes sätt att se på eleven som subjekt är starkt avgörande faktorer för det musikaliska lärandet. I deras forskningsstudie om *rytmikundervisning inom högre musikutbildning för personer med intellektuella funktionsnedsättningar*, fann Zimmerman-Nilsson och Ericsson (2013) två tydliga diskurser: *Den beskyddande, terapeutiska diskursen* samt *den reproducerade, musikaliska diskursen*. Rytmikundervisningen som observerades förlades som en högskolekurs på såväl en musikhögskola i Sverige samt på en verksamhet som benämns som *praktiskt forum*. De fann den *beskyddande, terapeutiska diskursen* på musikhögskolan där undervisningen präglades av en otydlig struktur och beskriver undervisningen som en ”kravlös praktik där alla kan vara med och där ingen kan göra fel” (s. 114). De menar att användandet av musikaliska begrepp var lågt prioriterat samt att de observerade pedagogerna inte korrigerade de fel som uppstod i studenternas insatser. Till skillnad från musikhögskolans verksamhet menar

Zimmerman-Nilsson och Ericsson (2013) att *den reproducerade, musikaliska diskursen* kunde ses i undervisningen på praktiskt forum där tydlighet och struktur var en avgörande faktor. De menar att läraren använder sig av tydliga instruktioner, använder sig av musikaliska begrepp och fokuserar på att övningarna skall utföras korrekt.

### **3.4.3 Musikalisk delaktighet och digitala verktyg**

Enligt Nilsson (2017) kan digitala musikinstrument skapa goda förutsättningar för att barn och unga med funktionsnedsättningar skall kunna delta i musikaliska aktiviteter. Digitala verktyg såsom *Autotune*, olika appar och synthesizers kan fungera som essentiella källor till musikaliskt lärande och delaktighet. Nilsson (2017) beskriver exempelvis Moha som har vissa fysiska begränsningar till följd av sin CP-skada, men som genom synthesizers, dator samt en sångerska som personlig assistent gav stora möjligheter till att producera sin musik. Fysiska begränsningar kan också medföra vissa begränsningar till att kunna hantera vissa instrument. Dessa begränsningar kan kringgås med hjälp av digitala musikinstrument. Nilsson (2017) ger ytterligare ett exempel på hur Hannah kunde öva på trumkomp genom appen *Garageband* på Ipad. Likaså kunde även de musikaliska färdigheterna i piano utvecklas genom att med båda händerna spela ackord på ett keyboard. Vidare beskrivs också hur appar med *Autotune* kan skapa stora möjligheter för egna kompositioner och musikskapande.

## 4. Metod

I detta avsnitt redovisas kvantitativ och kvalitativ forskning som metod, val av metod samt studiens genomförande.

### 4.1 Metodologiska överväganden

Syftet med studien är att få en ökad kännedom kring hur elever med olika funktionsnedsättningar ges möjligheter till att utveckla sina musikaliska färdigheter. Genom de frågeställningar som ligger till grund för min undersökning, behövde jag inför datainsamlingen finna metoder som kunde bidra med kunskap från två olika perspektiv. Detta då jag dels ville lyfta fram elevernas perspektiv och ta reda på hur de upplever sin musikundervisning men också med egna ögon kunna få en bild av hur musikundervisningen kan se ut i gymnasiesärskolan.

Larsen (2009) menar att det finns flera faktorer som påverkar forskarens val av metod vid en undersökning och där forskarens ”angreppsätt” utgör en faktor. Med detta menas forskarens förhållningssätt till ämnet och när i processen forskaren lyfter fram sin teori. Bryman (2011) benämner dessa angreppsätt som deduktiv respektive induktiv teori. En deduktiv undersökning kännetecknas av att forskaren har en hypotes som denne vill pröva. Först efter datainsamlingen kan hypotesen antingen bekräftas eller förkastas.

Till skillnad från det deduktiva angreppssättet så är den induktive forskaren inte lika belägen att lägga lika stort fokus vid att testa hypoteser, utan bygger sin teori utifrån ”resultatet av en forskningsinsats” (Bryman 2011, s.28). Larsen (2009) menar att ett induktivt angreppssätt också syftar till att forskaren är flexibel både vid sitt metodval och vid utformning av sin frågeställning till förmån för att få en så bred bild som möjligt av det valda forskningsområdet. Forskarna menar att det finns ett samband mellan de olika angreppssätten och till användandet av kvantitativ respektive kvalitativ metod. Enligt Bryman (2011) kan man dra generella slutsatser om att den deduktiva forskaren oftast använder sig av kvantitativa metoder medan den induktive forskaren gärna använder sig av kvalitativa metoder.

I en kvalitativ undersökning syftar forskaren till att med ord beskriva såväl det fenomen som denne menar att ta reda på mer om samt med syfte att lyfta fram de deltagande informanternas perspektiv (Bryman, 2011). Vid en kvantitativ undersökning eftersträvar forskaren att mäta olika variabler genom ”tillämpning av siffermässiga mätmetoder på det sociala livet”. (Bryman, 2011, s.371).

Inför mitt val av metod har jag fått ta ställning till mitt angreppsätt och de metodologiska ansatserna. Även om jag genom seminarier och personlig kommunikation har fått en uppfattning om hur musikundervisningen ser ut i gymnasiesärskolan så kan jag göra ett aktivt val huruvida jag skall använda mig av dessa som utgångspunkt vid utformningen av min studie. Det vill säga om jag skall förhålla mig deduktivt eller induktivt till min undersökning. Jag har valt gå in i denna studie med ett öppet sinne och med en nyfikenhet kring att få veta mer om gymnasiesärskolans musikundervisning och elevernas möjligheter till musikaliskt lärande. Jag har därför valt att göra en induktiv, kvalitativ studie i form av observation med syfte att beskriva hur musikundervisningen ser ut och hur den bidrar till elevernas musikaliska lärande. Samt kvalitativa intervjuer för att få ta del av elevernas upplevelser kring musikundervisningen och deras tankar kring den musikaliska utvecklingen.

## **4.2 Observation och kvalitativ intervju**

I följande del presenteras de kvalitativa forskningsmetoder som användes i forskningsstudien.

### **4.2.1 Observation**

För att få en ökad förståelse för hur musikundervisningen ser ut i gymnasiesärskolan har jag valt att använda mig av observation som metod. Observation är en kvalitativ forskningsmetod som syftar till att forskaren registrerar sina iakttagelser och intryck av det aktuella fenomen som denne önskar undersöka. Metoden observation kan utformas på många olika sätt och Larsen (2009) menar att det finns två huvudtyper av observation som avser i vilken konstellation observationen skall se. När forskaren väljer att göra så kallade kontrollerade observationer utförs dessa ”i en miljö som är speciellt arrangerad för undersökningen och som avviker från de naturliga situationer där man annars kan iaktta det aktuella fenomenet” (Larsen, 2009, s.89). Nackdelen med denna typ av observation är att informanterna i undersökningen kan påverkas av den

kontrollerade situation som denne låter sig observeras. Larsen (2009) menar att detta i sin tur kan påverka forskningsresultatet eller den så kallade undersökningseffekten.

I motsats till de kontrollerade observationerna kan forskaren även göra fältundersökningar då denne avser att undersöka det aktuella fenomenet i dess ”naturliga, sociala sammanhang” (s.89). Vidare beskriver Larsen (2009) hur forskaren kan inta en öppen eller dold observatörsroll och vilka effekter dessa kan få. Om forskaren väljer att inta en öppen roll som observatör är denne öppen med sin identitet som forskare. Vid en dold observation har inte informanterna vetskapen om den observerande forskarens närvaro och att denne är forskare. Fördelen med en dold observatörsroll kan vara att forskaren kan få tillgång till information som denne annars kanske inte skulle fått tillgång till. Nackdelen kan dock finnas i att de forskningsetiska principerna kan vara svåra att tillämpa i och med en dold forskarroll.

I och med att forskningsstudien syftade till att få inblick i hur musikundervisningen ser ut för elever med olika funktionsnedsättningar så valde jag att genomföra observationerna i den naturliga miljö som undervisningen sker. I detta fall i den gymnasieskola där informanterna hade sin musikundervisning. I mina observationer använde jag mig av en öppen forskarroll då jag var mån om att följa de etiska principerna. För att kunna redogöra för en så sanningsenlig bild av det jag såg i mina observationer fick jag lägga stort stort fokus på att göra detaljerade fältanteckningar. Därav fick jag också inta en relativt passiv forskarroll för att kunna anteckna så mycket som möjligt.

#### **4.2.2 Kvalitativ intervju**

Larsen (2009) beskriver olika sätt att utforma en kvalitativ intervju och anser att intervjuaren bör i förväg ha bestämt om intervjun skall vara strukturerad eller ostrukturerad. Vid en strukturerad intervju har intervjuaren i förväg bestämt de frågor som skall ställas samt i vilken följd de skall ställas. Fördelen med strukturerade intervjuer är att alla informanter får svara på samma typ av frågor och att det därmed gör det lättare att jämföra informanternas svar. Larsen (2009) menar dock att man genom dessa jämförelser kan riskera att tappa information som kan vara essentiell för forskningsresultatet.



Vid ostrukturerade intervjuer tillåts informanten prata mer fritt kring de ämnen som intervjun avser att beröra och Larsen (2009) betonar att detta skall ske utan större styrning från intervjuaren. Vid dessa intervjuer används inget frågeformulär men däremot kan intervjuaren använda sig av en så kallad intervjuguide. Larsen (2009) menar att:

Intervjuguiden används som en checklista för att se till att alla ämnen/frågor avhandlas innan intervjun avslutas. Stödorden och frågorna skall tillsammans matcha frågeställningen, det vill säga, svaren skall ge tillräcklig information för att man skall kunna dra slutsatser om frågeställningen. Intervjuguiden bör därför vara nära kopplad till frågeställningen. Intervjuguiden bör vara knuten till de forskningsfrågor som intervjun är avsedd att besvara (s.84)

Hon lyfter också fram vikten av att ställa rätt frågor och att man inte skall använda sig av alltför svåra begrepp och termer. I denna studie vill jag få fram elevernas egna erfarenheter kring sin musikaliska utveckling och hur de ser på sin musikundervisning. Jag har därmed valt att använda mig av semistrukturerade intervjuer. Detta för att lättare kunna ge eleverna fritt ord och kunna reflektera. Inför mina observationer och intervjuer valde jag att besöka skolorna först för att lära känna eleverna och för att få en uppfattning kring hur jag kunde skapa goda förutsättningar för intervjuerna.

### **4.2.3 Intervjuer med barn och barn med funktionsnedsättningar**

Kvale och Brinkmann (2009) menar att det är viktigt att forskaren använder sig av åldersanpassade frågor när man intervjuar barn. Alltför långa och komplicerade frågor kan påverka barnets respons negativt. Forskaren bör vara medveten om hur exempelvis ledande frågor kan ha för konsekvens på barnets respons. De menar att sådana frågor kan få barnet att tro att det finns ett rätt svar på intervjuarens frågor och därmed anpassa sina svar. Kvale och Brinkmann (2009) menar också att intervjun kan gynnas av att låta barnet få ägna sig åt någon form av aktivitet eller vistas i en miljö som känns mer naturlig. Cederborg, Hellner Gumpert och Larsson Abbad (2009) menar att såväl kunskapen i och kompetensen kring hur man intervjuar barn med funktionshinder bör utvecklas. De menar att brister har kunnat identifierats i samband med intervjuer med barn som misstänks ha blivit utsatta övergrepp eller någon annan form av brott. De menar att det ställs höga krav på att intervjuaren ställer frågorna på rätt sätt så att barnet, oavsett funktionsnedsättning får ”en chans att berätta så korrekt som möjligt” (s.11).

## 4.3 Genomförande av studien

Detta avsnitt beskriver studiens genomförande.

### 4.3.1 Urval och förberedelse

Studien genomfördes i nära anslutning till min verksamhetsförlagda utbildning där jag under en tvåveckorsperiod fick möjlighet att följa en gymnasiesärskoleklass med estetisk inriktning. I samband med dessa två veckor genomfördes de förberedelser som behövdes inför forskningsstudien genom att undersöka intresse för medverkan, informera om studien (Bilaga 1) och slutligen också leta efter informanter som skulle vilja medverka i intervju.

Jag gjorde dock ett aktivt val i att genomföra studien efter min praktikperiod. Inför sin bok *”livet det bästa man har – samtal med ungdomar i särskolan om livsfrågor”* fick Furenhed (2010) följa en särskoleklass i grundskolan under ett års tid. Under denna tid fick han såväl en gedigen bild av skolans verksamhet men också möjlighet att lära känna eleverna till förmån för de elevintervjuer som han sedan kom att genomföra. Med inspiration från Furenheds metod såg jag det som en fördel att hinna lära känna eleverna innan det var dags för intervjuer. Detta då jag hoppades att det skulle bidra till att eleverna skulle känna sig mer bekväma i samband med intervjuerna och observationerna, men också för att skapa goda förutsättningar till att kunna framföra intervjufrågorna på bra sätt och som skulle vara anpassat till informanternas kommunikativa nivå.

Eleverna blev informerade muntligt på en lektion och fick genom handuppräkring direkt på lektionstillfället, eller vid ett senare tillfälle under samma vecka, anmäla sitt intresse till att vara med i en intervju. Totalt fyra elever, varav två från vardera halvklass, medverkar i intervjuerna.

### 4.3.2 Avgränsning

I och med att det var så pass många informanter som ville medverka i intervju och att jag fick möjlighet att observera på två lektioner fann jag det tillräckligt och i samråd med handledare, att enbart genomföra studien på denna skola.

## 4.4 Datainsamling

I följande del redovisas hur datainsamlingen genomfördes.

### 4.4.1 Observation

Observationerna genomfördes dagarna innan intervjuerna gjordes. Jag mötte upp den undervisande läraren lite innan den första lektionen skulle börja för att stämma av och installera mig på en lämplig plats i rummet. Av etiska skäl användes ingen videofilmning eller ljudupptagning. Observationsstudien dokumenterades därmed enbart genom utförliga analoga anteckningar. I och med att studien syftade till att lyfta fram musikundervisningen som helhet samt undervisningens utformning har varken elever eller lärarens namn eller prestation dokumenterats. I samband med observationerna genomfördes även en kort intervju med läraren för att få ta del av dennes visioner och pedagogiska tankar kring musikundervisningen. Dessa spelades in med hjälp av ljudupptagning på mobiltelefon.

### 4.4.2 Intervju

Intervjuerna genomfördes på den skola som eleverna studerar vid. Enligt tidigare överenskommelse med elevernas klassföreståndare fick eleverna vid detta tillfälle dispens från sin lektion för att kunna medverka i intervjun under skoltid. Intervjuerna ägde rum i ett mötesrum på skolan och innan vi startade intervjun blev eleverna återigen informerade om deras etiska rättigheter och vad studien och frågorna kommer att handla om. Intervjun genomfördes med hjälp av en intervjuguide (Bilaga 2) och var av semistrukturerad karaktär. Eleverna blev också extra informerade om att jag var nyfiken på deras personliga upplevelser kring musikämnet och att det inte finns några svar som är rätt eller fel. Intervjuerna varade mellan 15-30 minuter och spelades in med hjälp av både dator och mobil. Samtliga informanter fick efter intervjun skriva på en samtyckesblankett där de godkänner deras deltagande i studien (Bilaga 3). För de informanter som var under 18 år inhämtades även samtycke från vårdnadshavare (Bilaga 4).

## 4.5 Etiska principer

Vetenskapsrådet (2002) beskriver fyra principer som ligger till grund för en god forskningssed. Dessa utgörs av *Informationskravet*, *Samtyckeskravet*, *Konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. *Informationskravet* innebär att samtliga inblandade skall bli informerade om forskningens syfte, att de medverkar helt frivilligt

och att de när som helst kan välja att hoppa av studien. Vidare bör också forskaren informera om de eventuella risker som kan medföras i och med medverkan i studien samt på vilket sätt som forskningsresultatet kan komma att publiceras. *Samtyckeskravet* innebär att forskaren skall inhämta samtycke från uppgiftslämnaren eller deltagaren i forskningsstudien. *Konfidentialitetskravet* innebär att uppgifter om deltagandes identitet skall behandlas konfidentiellt och behandlas så att ingen utomstående kommer att få ta del av dem. *Nyttjandekravet* innebär att de uppgifter som har lämnat av deltagaren enbart får användas i forskningssyfte.

Inför min forskningsstudie har jag varit mån om att följa de forskningsetiska principerna. Samtliga elever och lärare har fått god information om studien och samtycke till studien har inhämtats på flera nivåer. I enlighet med konfidentialitetskravet har både deltagare och skolan anonymiserats och de medverkandes personuppgifter har behandlats på så sätt att ingen annan har kunnat ta del av dem. Redan i transkriberingsfasen användes fiktiva namn på samtliga personer för att säkerställa de medverkandes anonymitet. Anteckningar och inspelningar av intervjuer raderades efter sammanställning. Den information som har lämnats in har också enbart använts i forskningssyfte.

I och med att studien involverar flera parter inom skolans verksamhet fick jag använda mig av flera olika sätt för att såväl elever, lärare och vårdnadshavare skulle känna sig väl informerade om studien och vad deras medverkan i studien innebär. Såväl som rektor, elever, vårdnadshavare och ansvariga lärare blev informerade om studien antingen muntligt, skriftligt eller genom både ock.

Enligt Vetenskapsrådet (2002) kan man inhämta samtycke från ”företrädare till uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare” (s.9). Detta som exempelvis skolledning, lärare, arbetsgivare etc. Detta förutsätter dock att det är inom ordinarie tid för verksamheten och att det inte involverar forskning av etiskt känslig karaktär. Samtycke till observationerna inhämtades muntligt från skolans rektor. Både elever och vårdnadshavare blev informerade om min önskan om att genomföra observationer på två musiklektioner och hur dessa skulle gå till. De fick god information om de etiska principerna, att studien hade godkänts av rektor och att de gärna fick kontakta mig om de inte ville medverka i observationsstudien.

Den observerande läraren fick skriva på en samtyckesblankett (se bilaga 5) för sin medverkan i två observationer samt för en kort efterföljande intervju. Samtycke till intervjuerna inhämtades såväl av eleverna själva och av vårdnadshavare om de var under 18 år.

## **4.6 Analys**

Transkribering och sammanställning av anteckningar från observationerna påbörjades samma dag som dem genomfördes. Detta för att säkerställa datainsamlingens validitet då intrycken från observationerna fortfarande var färskt i minnet. Samtliga intervjuer transkriberades med stor noggrannhet där också tydliga tonfall, känslor och övriga händelser runt omkring noterades. Vid de tillfällen som det inte gick att urskilja vad informanten sade har jag antecknat "ohörbart". Detta då jag ansåg att resultatens validitet skulle kunna påverkas negativt om jag skulle försöka gissa mig till vad informanten hade sagt.

Analysarbetet påbörjades genom att först skriva ner de spontana tankar som hade dykt upp i samband med transkriberingen. Jag dokumenterade såväl likheter och olikheter i det som informanterna hade berättat om. Därefter utformades olika kategorier utifrån insamlade data och det som stämde överens med mina forskningsfrågor. Enligt Bryman (2011) kan man med fördel läsa igenom alla anteckningar innan analysen genomförs. Jag följde detta råd och läste genom samtliga intervjuer och observationsanteckningar för att få en god överblick. Sammanställningen av studiens resultat genomfördes genom såväl analoga och digitala anteckningar och analyserades enligt tematisk metod, där data sammanställdes utifrån olika kategorier.

## **4.7 Resultatens kvalitet och äkthet**

I och med att studien enbart genomfördes på en och samma skola kan just denna forskningsstudie inte stå för en generell bild för hur musikundervisningen ser ut i gymnasiesärskolorna i Sverige. Datainsamling från ytterligare en skola hade kunnat ge en bredare bild men inte tillräckligt för att den skulle kunna kategoriserats som generell. För att en sådan målsättning skulle kunna uppnås skulle forskningsstudien behöva utökas i sin omfattning och även pågå under en längre period. Fördelen med att studien

genomfördes på en och samma skola var att det gav mig möjligheter till att kunna göra en forskningsstudie där jag kunde få en fördjupad förståelse för hur just denna skolas musikundervisning såg ut.

De metoder som har använts för datainsamling är relevanta för studien. Genom intervjuer har elevernas perspektiv kunnat lyftas fram och genom observationer har undervisningen kunnat studeras ur ytterligare ett perspektiv. Transkribering av observationerna påbörjades direkt efter att de hade genomförts för att kunna ta tillvara på detaljerad information från såväl minne och anteckningar. Genom detta vill jag svara för en god kvalitet för forskningsstudiens resultat.

Studiens validitet kan också diskuteras utifrån aspekten att jag lärde känna eleverna redan innan studien genomfördes. Genom att jag kände eleverna sedan innan blev det lättare att skapa rätt förutsättningar för intervjuerna. Trots att jag genom min VFU på skolan som gjorde att jag hade en liten inblick i skolans musikverksamhet har jag dock varit mycket noggrann att enbart använda mig av de inspelningar och fältanteckningar som genomfördes vid datainsamlingen. Vid de tillfällen som informanterna har hänvisat till tidigare skeenden och som har varit kopplade till min VFU har jag i transkriptionsfasen skrivit informativ text om det skeendet för att beskriva den händelse som eleven pratar om. Jag har ibland också låtit informanten berätta mer om den unika händelsen så att det också finns med dokumenterat på inspelning. Dock kan det finnas en liten risk att viss information kan ha gått mig förbi i studien då den kanske har känts underförstådd genom tidigare erfarenheter. Även om tidigare erfarenheter kanske kunde vara relevanta för forskningsstudien har denna aktsamhet varit nödvändig för att inte data skall riskera att förvanskas och på så vis ge missvisade resultat.

## 5. Resultat

I detta kapitel redovisas forskningsstudiens resultat från både intervjuer och observationer. Resultaten från de olika forskningsmetoderna presenteras här parallellt med varandra. Detta för att lättare kunna lyfta fram likheter, olikheter men också för att kunna binda samman forskningsmetodernas olika perspektiv. I det första delen om *elevernas möjligheter till musikaliskt lärande* följer en kort presentation om den skola som observerades. Därefter redovisas den data som samlades in gällande musikundervisningens innehåll, skolans resurser och lärarens metodik. I *elevernas syn på sitt egna musikaliska lärande* redovisas hur eleverna ser på musikundervisningen, sina möjligheter till musikaliskt lärande. Eleverna diskuterar också sina styrkor och utmaningar i musikundervisningen. Slutligen redovisas elevernas önsknings på utvecklingsområden inom musikundervisningen genom avsnittet om *musikundervisningen i utvecklingsprocess*.

### 5.1 Elevernas möjligheter till musikaliskt lärande

Följande del behandlar de möjligheter som eleverna ges till musikaliskt lärande utifrån yttre faktorer som rör musikundervisningens innehåll, skolans resurser samt lärarens roll. Nedan följer en kort presentation av den gymnasieskola vars musikverksamhet observerades till förmån för forskningsstudien. Inslaget introducerar musikläraren, några elever samt beskriver musiksalen och de förberedelser som gjordes inför att den första musiklektionen skulle börja.

Tisdag morgon. Jag och den undervisande läraren möts upp för en kort avstämning. På vägen till musiksalen möter vi två av eleverna som har kommit i god tid till musiklektionen. Det blir ett kärt återseende och jag möts av såväl glada hälsningar samt en kram från en av eleverna. Jag, musikläraren och de två eleverna småpratar när vi går längs med korridoren mot musiksalen.

Rummet har trivsamt, färgglada väggar och 3 stora fönster med fint ljusinsläpp. På en av väggarna hänger ett dussin akustiska gitarrer, under dem står en klassuppsättning av djembetrummor. Längs med ena långsidan av rummet står uppsättningar av trumset, ett antal notställ, två elgitarrer, en elbas samt ett antal stärkare. I ena kortändan av rummet finns också två elpianon samt ett akustiskt piano. På den andra långsidan av rummet finns en whiteboard, en akustisk stålsträngad gitarr som står på ett ställ på golvet, ett bord där eleverna kan förvara sina väskor, jackor och mobiltelefoner. Där finns också ett stort skåp innehållande rytminstrument och annan utrustning. Vi börjar installera oss i rummet. De två eleverna och läraren hjälps åt att ställa fram stolar och placeras

dem i en halvmåneformation riktat mot den stora whiteboardtavlan. Musikläraren plockar därefter fram ett antal djembetrummor. Läraren placerar sig framme vid tavlan och eleverna sätter sig på stolarna. Jag själv installerar mig vid en av stolarna i pianosektionen för att få en bred överblick över klassrummet. Efter några minuter kommer tre elever till samt en assistent in i musiksalen. Eleverna sätter sig på stolarna i halvcirkeln, assistenten sätter sig bekvämt på fönsterkarmen vid ett av de stora fönsterna. Läraren placerar sig vid en stol mittemot eleverna. De hälsar på varandra och stämmer av läget. Läraren börjar med att berätta för eleverna att de skall börja lektionen med att spela djembe. Läraren förklarar också varför de skall börja spela med just djembe och menar att det är ett bra sätt att börja på för att skapa koncentration. Läraren uppmanar eleverna till att hålla trumman på rätt sätt genom att luta den en aning från kroppen. En av eleverna föredrar att stå upp och står redo att börja spela på en congas som är placerad i ett ställ.

Resterande elever anländer efterhand. Eleverna i musiksalen bemöter de ankommande klasskamraterna med glada hälsningar och komplimanger. De sista eleverna sätter sig på stolarna och gör sig redo att börja spela djembe. Läraren bekräftar att alla elever är på plats, säger att de skall börja i mitten av trumman och räknar in eleverna till att börja spela. (Observation 12 februari, 2019)

Ovanstående är ett utdrag från de anteckningar som fördes i samband med observationsstudien och ger en övergripande bild kring elevernas förutsättningar för musikaliskt lärande i den skola vars musikverksamhet studerades. Ovanstående inlag visar bland annat vilka resurser som skolan hade att erbjuda i form av såväl instrument som personal men också hur samspelet såg ut mellan dem.

Syftet med studien var att få en inblick i hur musikverksamheten ser ut i gymnasiesärskolan och vilka möjligheter eleverna ges till musikaliskt lärande. I observationsstudien fick jag ta del av två musiklektioner där de i den första lektionen arbetade med puls och rytm genom musicerande på djembetrumma samt med instudering av egenskrivet material. På den andra musiklektionen arbetade de gemensamt med att såväl arrangera som skriva text till en egen egenskriven sång som skulle ingå ett större projekt. På de båda musiklektionerna medverkar musikläraren, en elevgrupp på cirka nio elever i vardera halvklass samt resurspersonal.

### **5.1.1 Musikundervisningens innehåll**

För att få ytterligare ett perspektiv på gymnasiesärskolans musikverksamhet fick elevinformanterna dela med sig av sina erfarenheter kring musikundervisningen. Nedanstående citat visar ett urval av elevinformanternas svar på frågan om vad de brukar göra på musiklektionerna.



”Spela djembe” (Sam)

”...Vi har börjat sjunga, Jag har börjat sjunga, vi har börjat spela in ljud...” (Kim)

”Spela piano” (Kim)

”...Vi brukar spela trummor och musik och så...” (Kim)

”Alltså vi spelar ju olika instrument som vi får testa på” (Sam)

”Vi brukar ju hitta låtar som vi kan typ spela och sjunga till. Sen så turas vi om lite om vem som spelar instrument och så” (Alex)

”Det är ju blandat, vi skriver ju musik. ...Vet inte hur många det är till konserten men det är ju några stycken ”. (Robin)

”Skriva musik och skriva låttexter, och sjunger och så” (Alex)

”Håller takten och sådant” (Alex)

Tre av fyra informanter nämner att de brukar spela trummor på lektionen och med mycket fokus på djembetrumma. Under en av de lektioner som observerades fick jag exempelvis se hur eleverna spelade djembe tillsammans med läraren och tränade på samspel och att hålla en gemensam puls. Studien visar också att det även vävdes in moment såsom spelteknik och improvisatoriska inslag i samband med djembespel. Speltekniken lärdes ut genom att läraren förevisade hur eleverna skulle spela pulsen genom att spela såväl i mitten på trumman som på kanten av trumman. I arbetet med improvisation fick varje elev prova att improvisera ett antal takter medan läraren och de resterande eleverna spelade pulsen. ”Solot” gick sedan successivt vidare till nästa elev och gick hela laget runt bland eleverna. Läraren gav här också tips på hur eleverna kunde tänka på när de skulle improvisera och betonade också vikten av att hålla sig till den gemensamma pulsen.

Studien visar också att bearbetning av egenskrivet material var en central del i undervisningen. Samtliga informanter berättade att de arbetar en del med att skriva egna låtar på musiklektionerna. Jag fann att båda musiklektionerna som observerades hade inslag av detta moment och bearbetades på olika sätt beroende på vart i

låtskrivarprocessen de olika klasserna befann sig i. I observation 1 spelade eleverna och läraren i ensemble där de studerade in en egenskriven låt.

Observation 2 gav exempel på hur eleverna tillsammans med läraren arbetade med att bearbeta text, melodi samt hur de tog olika konstnärliga beslut gällande kompositionens arrangemang. Instuderingen av den egenskrivna låten genomfördes såväl i mindre konstellation samt genom ensemblespel. I den mindre konstellationen var det huvudsakligen läraren som sjöng melodin och ackompanjerade på gitarr medan eleverna antingen sjöng med eller medverkade med fingerknäpp. I ensemblespelet medverkade samtliga elever på olika instrument.

Studien visar också att undervisningen involverar sång, stämsång samt att eleverna får möjlighet att spela olika instrument. Detta kunde exempelvis vara percussion, piano, gitarr, bas och trummor och innefattade både spelteknik och instrumentkännedom. På lektionerna fick eleverna också lära sig att spela ackord efter given form- och ackordanalys. I observationerna kunde jag se hur eleverna fick möjlighet att spela ackord på piano efter sin förmåga och färdighetsnivå. Vissa elever spelade hela ackord med tre toner medan andra elever spelade ackord med hjälp av ett stabilt komp på grundton. Eleverna fick också hjälp att hitta ackorden genom att läraren förevisade hur ackorden skulle spelas. Ibland fick också eleverna extra hjälp att komma ihåg vilka tangenter som skulle spelas genom att läraren markerade tonernas namn med en whiteboardpenna. Läraren använde sig också av whiteboardtavlan som verktyg för att skriva upp såväl text och form på den repertoar som studerades in. Genom detta kunde eleverna få en överblick över låtens form och händelseförlopp. Det blev också ett konkret visuellt verktyg i den konstnärliga processen när de skrev egna texter.

Studien visade också flera exempel på hur läraren arbetade med instrumentkännedom och spelteknik. På en av musiklektionerna gav läraren speltekniska tips till en elev som spelade bas. Musikläraren visade här för basisten hur denne kunde lägga tummen på E-strängen för att undvika att de andra strängarna skulle ”skorra”. Ett annat exempel var när eleverna och läraren spelade djembe och att läraren uppmanade eleverna om att slappna av i axlarna. Detta kunde skapa goda förutsättningar för såväl elevernas spelteknik men också för en ergonomisk hållning. Kanske var denna uppmaning också en faktor till att också kunna bibehålla det gemensamma tempot?

### **5.1.2 Skolans resurser**

Sam berättar om skolans resurser och att skolans breda utbud av olika musiklektörer kan skapa möjligheter för skolans elever:

.....”På den här skolan så har vi flera musiklektörer och sångpedagoger... Här kan man ju utveckla sig mer i sångutveckling eller vad man nu vill utveckla sig med” (Sam)

Sam menar här ur ett generellt perspektiv på skolan att lärarnas olika kompetens kan vara en fördel för elevernas lärande och jämför hur det var på den grundskola som hen tidigare studerade vid och att det då enbart fanns en undervisande musiklektörer. Dock framgår det i studien att särskoleklassen har en samma lärare i ämnet musik. Dock nämner Sam att de ibland har vikarie om den ordinarie musiklektören är borta. Studien visar dock på vilken funktion övrig personal såsom exempelvis assistenter och teckentolk kan ha i musikundervisningen. I observationsstudien framgår det exempelvis hur en teckentolk kunde fungera såväl som medlare mellan elever och lärare men också som hjälp till att kunna förevisa exempelvis ackordbyten genom teckenspråk.

### **5.1.3 Musiklektörens undervisning**

Genom observationerna kunde jag få en inblick hur musiklektören arbetade kring elevernas musikaliska lärande. I intervjun berättade musiklektören att de arbetar mycket med rytm och betonar vikten av att det skall bli ett ”gemensamt sväng”.

Observationsstudien visar att läraren var noggrann med samspelet mellan eleverna och att det skulle vara rytmiskt korrekt. Detta genom att läraren vid flera tillfällen valde att stoppa den musikaliska aktiviteten ”när de hade kommit ifrån varandra i tempot” och förklarade också för eleverna varför de stannade.

Något som också kunde ses i observationerna var att musiklektören hade en mycket aktiv roll även när eleverna musicerade själva. Studien visar på att den här läraren utöver att leda instuderingsarbetet, ge instruktioner och feedback till vad som kan bli bättre, också medverkade till stor del i musicerandet genom att spela mycket tillsammans med eleverna. Detta kunde ske genom att läraren spelade ett instrument samtidigt som denne förevisade pulsen med foten.

Observationsstudien visade också hur läraren uppmuntrade eleverna till musikaliskt ledarskap i olika sammanhang. Vid ett tillfälle fick exempelvis trummisen räkna in vid ensemblespel istället för läraren. Ett annat exempel uppmärksammades när eleverna och läraren spelade djembetrummor tillsammans.

Nu bryter vi lite” säger läraren och eleverna slutar spela. Läraren riktar sig till eleverna som spelar djembe och uppmärksammar att det låter lite ojämnt i trummorna. Eleverna instämmer. Läraren förklarar att man ibland kan öka i tempot och att det då kan vara svårt att spela en gemensam puls. Läraren riktade sig till en av eleverna och sade sedan till de andra djembespelarna: ”Billie är säker, kan alla göra som Billie?” och erbjuder hen att få ta plats vid lärarens stol framför klassen så att de andra eleverna kan följa Billie. (Observation 12 februari, 2019)

Nedanstående utgör övriga egenskaper och metoder som kunde observeras hos läraren i musikundervisningen:

- Feedback till eleverna såväl individuellt som i grupp
- Ger signal för att sluta spela
- Markerar tonernas namn på pianot med whiteboardpenna för att eleverna lättare skall hitta tonerna
- Instruerar eleverna till att ”slappna av i axlarna” när de spelar djembe.
- Har ögonkontakt med eleverna och ett brett synfält för att se till att eleverna hänger med.
- Förevisar såväl individuellt som i grupp.
- Övar sektionvis i ensemble.
- Visar in eleverna till deras insatser. Räknar in till att de skall börja spela.
- Förevisar toner, ackord och spelteknik.

## 5.2 Elevernas syn på sitt eget musikaliska lärande

Det finns ju vissa som är...som lär sig såhär jättesnabbt. Vissa lär sig inte så snabbt”.  
(Alex)

### 5.2.1 Möjligheter

I Intervjuerna framgår det att informanterna hade olika uppfattningar kring sina möjligheter till musikaliskt lärande genom musikundervisningen. Alex upplever exempelvis att mycket av det som görs på musiklektionerna har hen redan lärt sig sedan innan och att lärandet skulle gynnas av att musikundervisningen låg på en högre nivå. Hen menar dock att musiklekaren ibland brukar visa ”andra knep på till exempel gitarr,

bas och andra grejer” men upplever för övrigt att det går lätt för i musikundervisningen och hen gärna skulle vilja ha mer utmaningar.

Kim beskriver däremot utmaningen med att spela gitarr samt en känsla av att hen inte alltid hänger med när de skall lära sig exempelvis ackord. Hen upplever att musikläraren inte alltid har tid att hjälpa hen så mycket som hen skulle behöva. Kim uttrycker samtidigt en förståelse för att musikläraren inte alltid har tillräckligt med tid då denne också skall hinna hjälpa alla de andra eleverna.

Sam menar att hen har lärt sig massor under den tid som hen har studerat på gymnasiesärskolan och tar upp exempel såsom utveckling i sång, sin musikalitet, i hur man spelar, skriver låtar samt i scenisk framställning. I enlighet med Kim beskriver Sam dock att undervisning på gitarr kan vara en utmaning men att tillgången till en vänstersträngad gitarr har gjort det mycket lättare. Ibland har det också underlättat att istället spela bas, elgitarr eller på en ”upp-och nervänd akustiskt gitarr.

Studien visar på att det också finns vissa moment som enligt eleverna är återkommande och som bearbetas under en längre period. Två av fyra informanter nämner dock att de gärna hade velat se större variation i undervisningen gällande exempelvis låtar.

”Det är bra med repetition. Det är det, men inte för mig för den kan jag redan” (Robin)

Robin visar här på en insikt om att det är bra med repetition men nämner samtidigt att motivationen ökar när hen får lära sig nya ackord, låtar jämfört med när de gör ”samma saker”

### **5.2.2 Utmaningar och styrkor**

I intervjuerna fick informanterna reflektera över sitt musikaliska lärande och sin utveckling. Informanterna lyfte fram olika strategier om hur de lär sig. Alex lyfter fram att ”hen går på hörsel” och upplever att hen lär sig snabbt. Även Kim menar att hen ”lär sig ljud, hur dem låter och hur man spelar”. I intervjusituationen tolkade jag det som att de båda syftade på att de hade ett vältränat gehör. I intervjun med Kim provade jag min teori genom att fråga: Så om jag spelar någonting...? (spelar sedan en rytm på bordet) så lär du dig via...? Kim härmade rytmen med ett väl godkänt resultat.

Sam nämner också att hen lärde sig att spela trummor väldigt bra genom att observera hur andra gjorde.

Gällande utmaningar i det musikaliska lärande uppger eleverna att det kan vara allt från speltekniska svårigheter som i exempelvis gitarr som till samspel med andra. Kim nämner att hen upplever att det finns vissa motoriska svårigheter och att det ibland kan vara svårt att hänga med när de exempelvis spelar trummor. Robin beskriver att det kan vara en utmaning i processen när de skriver egna låtar:

”Alltså du vet den där låten som vi gjorde i tisdags? I början kom vi knappt ingenvart för då spelade vi bara samma, samma saker, då då blir vi alla förvirrade och sådana grejer”

Robin tar här upp exempel på att det ibland kan uppstå förvirring vid vissa moment eller att när de kommer ifrån varandra i tempot så kan det bli kaos.

Vidare uppger eleverna att de har ett specifikt instrument som de tycker är extra bra på eller som de tycker om extra mycket och här nämns instrument såsom trummor, elbas sång och fiol.

### **5.3 Musikundervisningen i utvecklingsprocess**

I intervjuerna fick eleverna möjlighet att berätta om vad de hade vilja göra på musiklektionerna om de fick önska helt fritt. Gemensamt för samtliga informanter var att de lyfte fram olika moment som de redan gjorde i musikundervisningen men som de gärna ville ägna sig mer tid åt. En av eleverna nämner att hen gärna skulle vilja ha mer individuell undervisning på ett instrument för att kunna utvecklas i sina speltekniska färdigheter. Eleven berättar att hen har framfört sina önskningar till den undervisande musikläraren. Huruvida om elevens önskning har beaktats och om möjligheten till individuell undervisning kan genomföras framgår dock inte.

### **5.4 Sammanfattning**

Studien visar att skolan har ett konstnärligt fokus i sin undervisning då inga moment som kännetecknas av ett terapeutiskt förhållningssätt har kunnat identifieras. Observationerna ger flera exempel på att musikundervisningen präglas av fokus på

samspel och att eleverna får möjlighet att lära sig att spela olika instrument både i liten som stor konstellation. Studien visar också att läraren har en mycket aktiv roll i musikundervisningen och att denne eftersträvar att alla skall vara aktiva och få möjligheter till att utveckla sina musikaliska förmågor utifrån sina förutsättningar. I intervjuerna framgår det dock att informanterna har olika upplevelser om sina möjligheter till musikaliskt lärande.

## 6. Diskussion

I detta kapitel diskuteras studiens resultat utifrån litteratur och tidigare forskning.

### 6.1 Tillgång till musikundervisning och förutsättningar för lärande

Syftet med studien var att undersöka vilka möjligheter som elever i gymnasiesärskolan ges till musikaliskt lärande. Genom studien ville jag få reda mer kring hur musikundervisningen utformas för elever inom denna målgrupp samt hur eleverna själva ser på sin musikundervisning och sina möjligheter till musikaliskt lärande. Studien syftade också till att ta reda på hur musikundervisningen ser ut i förhållande till balansen mellan konstnärligt och omsorgsinriktat fokus. Enligt Gårdare och Sandh (2011) kan aspekter som kompetens och skolans resurser vara av mycket varierande grad inom kulturskolor i Sverige. De lyfter också fram lärarens medvetenhet kring och inställning till elevernas funktionsnedsättning som en avgörande faktor kring hur givande musikundervisningen skall bli för dessa elever. Sett till skolans resurser så skulle man kunna säga att eleverna på just den här skolan hade goda förutsättningar för musikaliskt lärande. Studien visar att eleverna hade god tillgång till en välutrustad musiksals med olika instrument såsom akustiska gitarrer, elgitarrer, elbas, djembetrummor, digitala och akustiska pianon samt flera uppsättningar av trumset och olika rytminstrument. Jag menar att en välutrustad musiksals kan verka som en självklarhet men som Gårdare och Sandh (2011) lyfter fram så är det inte alltid en självklarhet. Genom studien fann jag att eleverna fick lära sig att spela olika instrument och att de även får spela i lite olika ensemblekonstellationer. Genom detta menar jag att musiksalsens utrustning var en mycket viktig faktor för att det musikaliska lärande skall kunna ske. Som Jellison (2006) lyfter fram kan extra anpassningar i musikundervisningen genomföras med relativt enkla medel och lyfter också fram hur viktig elevens perspektiv är för att kunna hitta anpassningar som gynnar dennes lärande. En av informanterna, Sam, lyfter exempelvis fram sitt behov av tillgången till en vänstersträngad gitarr för att kunna tillgodogöra sig kunskaper i gitarrspel på ett optimalt sätt. Oavsett funktionsnedsättning så kan en sådan enkel sak som tillgången till vänstersträngad gitarr på skolan säkert underlätta avsevärt för flera elever.

Det som jag också fann intressant var hur en informant uttryckte att denne gärna skulle



vilja ha individuella musiklektioner och att det verkade finnas en del oklarheter kring om denna önskan kan tillgodoses. Vederbörande hade redan framfört sin önskan till sin musiklektör som i sin tur skulle ta kontakt med en av instrumentallärarna för att se över möjligheterna. I intervjun verkar det som om eleven fortfarande väntar på svar från musiklektören och möjligheterna till individuell undervisning verkar hänga i luften.

Enligt skolverket (2019) består musikämnet av kurserna *musik 1*, *musik 2*, *musik-specialområde* och *musikproduktion*. Sett till den aktuella skolan kan man säga att skolan erbjuder den undervisning som denne är ordinerad att ge eleverna. Även fast studien genomfördes på enbart en skola skulle man kunna dra en generell slutsats om att individuell musikundervisning såsom kursen InSå inte ingår inom ramen för gymnasiesärskolans verksamhet överlag i Sverige. Sams önskan om instrumentallektioner fick mig dock att fundera lite kring hur det exempelvis kommer sig att individuell musikundervisning inte ingår i det kursutbudet? Både Boström och Wallenbergh (2005) samt Wallerstedt et al (2014) anser att läraren spelar en stor roll för att kunna anpassa undervisningen till elevens unika sätt att lära. Oberoende av om eleverna har en funktionsnedsättning eller ej så jag är nog inte ensam om att tycka att det är mycket lättare att anpassa undervisningen utifrån elevens förutsättningar när man kan möta elever en och en. Kanske skulle tillgången till individuell undervisning inom gymnasiesärskolans verksamhet gynna elevernas musikaliska lärande på ett fördjupat plan? I en verksamhet som är uppbyggt för att kunna ge elever extra stöd i undervisningen finner jag det då det lite ironiskt att det är just gymnasiesärskolans verksamhet som inte innefattas av individuell undervisning i musik.

Gårdare och Sandh (2011) lyfter fram att det finns vissa brister kulturskoleverksamhetens förmåga att kunna ta emot och undervisa barn och ungdomar med funktionsnedsättningar. Även Jellison (2006) bekräftar denna teori och menar att även fast tillgången till musikundervisning och musikterapi har ökat genom åren så är det inte alla som får möjlighet till att kunna delta i musikaliska aktiviteter.

I studien var det främst Sam som lyfte fram det konkreta förslaget om instrumentalundervisning men kanske finns det fler elever som tycker likadant? Studien visar dock på att informanterna har olika erfarenheter från musikundervisningen och finns vissa olikheter i hur de upplever sina möjligheter till musikaliskt lärande. I

intervjuerna framgår det att Sam tycker att hen har lärt sig jättemycket genom undervisningen. Kim menar att det finns vissa utmaningar och att hen ibland skulle behöva mer hjälp med vissa moment. Alex menar hen upplever att de moment som görs i musikundervisningen är för enkla men att hen å andra får tillgång till privat instrumentalundervisning utanför skolan. Enligt Laes (2017) kan studenter med olika funktionsnedsättningar genom Resonaaris verksamhet få möjligheter att utveckla sina musikaliska färdigheter genom både grupp- och individuell musikundervisning. Kanske kan gymnasiesärskolans musikverksamhet kunna inspireras av Resonaari och kunna erbjuda både den gedigna gruppundervisning som finns nu men också individuell undervisning? På så vis skulle läraren enklare kunna anpassa undervisningen till den enskilde eleven men också kunna bidra till elevens musikaliska lärande ytterligare.

### **6.1.1 Musikundervisningens innehåll och fokus**

Enligt Ockelford (2008) är de musikaliska aktiviteter för barn och ungdomar med olika funktionsnedsättningar utformade inom två olika inriktningar. Musikundervisning och musikterapi. Genom studien ville jag ta reda på hur balansen mellan konstnärligt fokus och omsorg präglade undervisningen. Detta också för att se vilka effekter det får för elevernas musikaliska lärande. Ockelford (2008) menar att det finns vissa gemensamma nämnare i musikundervisning och musikterapi men att deras primära mål skiljer dem åt. Om musikundervisningen vars primära mål skulle kunna kopplas samman med vad Ockelford (2008) skulle kunna kalla *education in music* där syftet är att utveckla elevernas musikaliska färdigheter. Tillika skulle musikterapi kunna kopplas samman med det förhållningsätt som definieras som *education through music* där undervisningen syftar till att utveckla andra färdigheter ur ett bredare perspektiv. Bunt (2006) menar att musikterapi exempelvis har använts för att kunna utveckla såväl den kommunikativa förmågan som den fysiska rörligheten.

Genom studien kunde jag se att musikundervisningen på just den här skolan hade ett högt konstnärligt fokus. Jag fann två starka faktorer som gjorde att en slutsats kring musikundervisningens fokus kunde dras. Dessa två faktorer utgjordes av *musikundervisningens innehåll* samt *lärarens sätt att jobba mot konstnärlig kvalitet*. Genom studien fann jag att den aktuella skolan behandlade många moment som stämmer överens skolverkets (2019) mål med undervisningen utifrån det centrala

innehållet och att undervisningen utformades utifrån dessa moment. I undervisningen identifierade jag inslag som involverade *musikalisk gestaltning, ergonomi, olika begrepp inom musik, instrumental spelteknik samt musicera efter noter och på gehör*. Enligt Skolverket (2019) skall även ämnet musik också utveckla elevernas ”förmåga att skapa och arrangera musik, instrumentellt och digitalt”(s. 1). Genom studien fann jag att undervisningen på den aktuella skolan involverade olika moment som kunde kopplas samman med ovanstående mål. Detta genom exempelvis bearbetning av text, arrangering samt instudering av egenskrivet material. Något som också var en bidragande faktor till att musikundervisningen kändes som att den hade ett konstnärligt fokus var hur läraren arbetade med elevernas musikaliska lärande. Läraren berättade bland annat i intervjun hur denne jobbar mot att det inte bara skall låta utan att det också skall låta bra. Studien visar bland annat hur musiklearen stoppar gruppen när de hamnar ur takt. Läraren hade också en aktiv roll men som tillsammans med eleverna tar konstnärliga beslut som för utvecklingen framåt.

Östlund (2013) menar att en utveckling inom särskolans verksamhet har skett de senaste åren men lyfter samtidigt fram att den tenderar att ibland vara mer inriktat mot omvårdnad än mot kunskapsfrämjande. I studien kunde jag inte se några direkt inslag som skulle vara kopplade till vare sig omvårdnad eller terapeutiskt förhållningssätt. Med möjligt undantag för att läraren metodiskt valde att börja med djembe först på lektionen då hen ansåg att det skapade förutsättningar för elevernas koncentration och fokus. Nilsson (2013) ger exempel på den assistenters rollfunktion och hur dennes förhållningssätt gentemot eleven kan vara avgörande i en musikalisk aktivitet. Jag menar att balansen mellan hur omvårdnadsinriktad undervisningen blir kanske styrs av vilket omvårdnadsbehov som finns hos de enskilda individerna. Assistenternas rollfunktion i detta fall kunde snarare räknas som en extra resurs och som kunde hjälpa till vid behov. Kanske var det just det faktum att det inte fanns så stort vårdbehov i gruppen att som gjorde att det omvårdnadsinriktade förhållningssättet kunde förbises och att undervisningen därmed kunde riktas helt och hållet åt att utveckla elevernas musikaliska färdigheter?

## 6.2 Relationell specialpedagogik i musikundervisningen

Genom observationerna fann jag en god gemenskap och en fin interaktion såväl som mellan eleverna som mellan musikläraren och eleverna. Aspelin (2013) menar att relationen mellan undervisningens olika aktörer är en mycket viktig del i elevernas lärande. Enligt Ockelford (2008) är välmående en faktor som kan främja lärandet. I enlighet med Aspelin (2013) som menar att den relationella pedagogiken även innefattar relationen mellan eleverna kanske också överlåtandet av ledarskapet till klasskamrater kunde ha en god effekt på elevernas lärande. Något som är intressant att fundera kring är hur användningen av elev som ledare kan påverka de övriga klasskamraternas musikaliska lärande. Jag menar att den gemenskap som präglade gruppen säkerligen hade en positiv effekt på elevernas lärande. Man kan fundera på om effekten hade varit en annan om stämningen istället hade präglats av en osämja eller oro i gruppen? Sam berättar exempelvis hur hen hade lärt sig mycket om exempelvis trummor genom att observera om hur andra gjorde. I intervjun berättar läraren att hen brukar uppmana eleverna till att lyssna och titta när denne går igenom ett moment individuellt med en elev. Läraren berättar om dennes vision om att eleverna genom detta skall kunna få en kort paus men också indirekt aktiveras till musikaliskt lärande genom att observera hur andra genomför en musikalisk aktivitet. Genom detta bekräftar också läraren sin vision om att det finns fördelar med att låta elever få lära av varandra och som studien gav flera exempel på.

### 6.2.1 läraren syn på eleven som subjekt

Zimmerman-Nilsson (2013) lyfter fram hur lärarens förhållningssätt till eleverna är högst avgörande för elevernas lärande. De menar att elevernas musikaliska lärande kan påverkas negativt om musikläraren har låga förväntningar på eleverna och tenderar att inta ett beskyddande förhållningssätt. Jag menar att det säger sig självt om läraren inte vågar låta eleverna göra fel eller inte har några förväntningar på att eleverna skall kunna genomföra undervisningen har man också tagit ifrån dem möjligheterna till att lära. Zimmerman-Nilsson (2013) lyfter fram begreppet *subjektpositionering* och som i enlighet med Östlund (2013) utgörs av lärarens syn på eleven som en lärande individ. I studien fann jag flera exempel på att läraren hade höga förväntningar på eleverna och var noggrann med att det skulle låta bra. I enlighet med Zimmerman-Nilsson och Eriksson (2013) menar jag att eleverna både får ärlig respons från läraren som inte

känns konstlad och ges genom detta också en ärlig chans till att kunna utvecklas i sitt musicerande.

### 6.2.2 Delaktighet

Small (1998) anser att *musicking* omfattar ett brett spektrum av olika sorters deltagande i musiska sammanhang. Det man kan fundera på är om alla grader av deltagande bidrar till musikaliskt lärande? Att alla elever skall kunna delta i undervisningen menar jag är själva essensen i vårt uppdrag som lärare. Jag fann exempel på att det krävs en god kännedom från lärarens sida kring i hur man kan göra samtliga elever till deltagare i den musikaliska aktiviteten. I observationerna fann jag att läraren vid ett tillfälle kom på sig själv att det var tre elever som inte hade så mycket att göra i ensemblespelet, mer än att hålla puls på djembetrumma. Läraren frågade klassen vad man skulle kunna lägga till mer för instrument i kompositionen och tog sedan ett beslut att dessa kunde spela olika rytminstrument.

Jag fann också att precis som i all musikundervisning kan elevernas olika kunskapsnivåer skapa vissa klyftor i hur mycket de upplever att de lär sig. Vissa elever ansåg sig att ha lärt sig mycket och några ansåg att det fanns vissa begränsningar som hämmade deras musikaliska lärande på olika sätt. Enligt Nilsson (2017) kan exempelvis digitala musikinstrument vara ett sätt att öka såväl det musikaliska deltagandet som att bidra till musikalisk utveckling. Observationsstudien visade inga inslag av användning av digitala musikinstrument. Jag menar dock att de två observationerna som genomfördes inte kan stå för hur användningen av dessa kan ske i andra sammanhang. Kim berättar att de har börjat spela in ljud vilket fick mig att fundera kring om de har arbetat med någon form av inspelning. En utökad studie om skolans musikverksamhet skulle kanske kunna ge svar på detta. Det som man dock kan fråga sig är hur användandet av digitala musikverktyg skulle kunna skapa för möjligheter för just dessa elever? Kanske skulle användningen av musikappar kunna underlätta för vissa elever att kunna utvecklas inom exempelvis trummor, sång och piano? Jag menar att exempelvis garageband också skulle kunna skapa goda möjligheter till arrangering och komposition som verkade vara en central del av undervisningen.

Paradoxalt med att en del av informanterna upplevde att det var svårt med vissa moment i undervisningen så visar också studien på hur en del av eleverna tyckte att repetition av

samma moment och låtar påverkade deras motivation negativt. Man kan här fundera på vilket handlingsutrymme läraren har att kunna utmana de elever som tycker att det är för enkelt men samtidigt kunna anpassa sin undervisning till de som behöver mer stöd i det i det aktuella momentet. Kanske finns det också en klyfta mellan vad läraren anser om hur pass mycket repetition som krävs för att elevens skall utvecklas i sina musikaliska färdigheter kontra elevens egen syn på sin musikaliska färdighetsnivå? Å andra sida om en elev inte upplever att denne kommer framåt i sin utveckling oavsett om momentet är för lätt eller för svårt så kan det kanske vara en bidragande orsak till upprepande av moment kan ses som något negativt. Läraren berättar i intervjun om dennes strävan efter att ge alla elever lagom svåra uppgifter som de känner att de kan hantera och som de kan utvecklas av. Genom detta kan man också säga att det krävs en god kännedom kring elevernas kunskaper och förutsättningar för att detta skall kunna ske. Laes och Westerlund (2017) menar att musiklärarutbildningen inte alltid garanterar att studenterna får skapa sig erfarenheter i hur man kan arbeta med inkludering och för att öka deltagandet inom den målgrupp som är inom ramen för gymnasiesärskolans verksamhet. Huruvida kunskaper om undervisning för elever med olika funktionsnedsättningar och hur läraren har kunnat tillgodogöra sig dessa egenskaper genom sin utbildning är svårt att svara på då detta inte framgick i studien. Däremot kan säkerligen den relationella pedagogiken spela en mycket betydande roll och fungera som ett komplement. Enligt Aspelin (2013) kan lärande skapas genom genuina möten och genom lärarens engagemang gentemot den enskilde individen. Genom ett engagemang kring elevernas lärande menar jag att läraren kan skapa sig god kännedom kring eleverna också därmed också skapa goda förutsättningar för deras lärande.

## 7. Slutsats och vidare forskning

Genom studien har jag kunna få en bättre inblick i vilka möjligheter som elever med olika funktionsnedsättningar får till musikaliskt lärande. Jag har också funnit det mycket givande att kunna få större kunskaper om hur musikundervisningen kan ser ut för elever med olika funktionsnedsättningar och vad som bidrar till det musikaliska lärandet. Studien visar att eleverna i den medverkande skolan hade goda förutsättningar för musikaliskt lärande genom såväl skolans resurser och lärarens konstnärliga fokus. Dock framgår det att elevers olika förutsättningar inte kan förbises och att eleverna upplever sig har olika möjligheter till lärande.

I och med att studien enbart utgår från enbart en skolas verksamhet är det svårt att få en överblick på vilken kvalitet som musikundervisningen har på andra skolor i Sverige. Än så länge känns detta område relativt utforskat här i Sverige då jag i jakt efter tidigare forskning fann ett mycket begränsat utbud. De mest omfattande studierna kring musikundervisning för elever med olika funktionsnedsättningar och som låg till grund för denna studie finns att hämta i utländsk forskning. Vidare forskning skulle exempelvis kunna utgöras av en mer omfattad studie kring musikundervisning i gymnasiesärskolan och undersöka hur elevernas tillgång till musikaliskt lärande ser i dagens skolor. Vidare forskning skulle också kunna behandla effekterna av musikundervisning kontra musikterapi och hur en kombination av dessa skulle kunna gynna det musikaliska lärandet?

# Referenser

Aspelin, J. (red.) (2013). *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press.

Boström, L. & Wallenberg, H. (2005). *Inläring på elevernas villkor- inlärningsstilar i klassrummet*. Jönköping: Brain Books.

Bunt, L. (2006). Music therapy for children. I G.E McPherson (Red.), *The child as musician- a handbook of musical development* (s.273-288)  
New York: Oxford University Press

Cederborg, A., Hellner Gumpert, C. & Larsson Abbad, G. (2009). *Att intervjua barn med intellektuella och neuropsykiatriska funktionshinder*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur

FUB (2014). *Funktionsnedsättning eller funktionshinder*  
hämtad 2018-12-30, från <http://www.fub.se/utvecklingsstorning/vilket-ord-anvands/funktionsnedsattning-eller-funktionshinder>

Furenhed, R. (2010). *Livet - det bästa man har: Samtal med ungdomar i särskolan om livsfrågor*. Stockholm: Carlsson

Funktek (2019) *ordlista* hämtad 2019-03-02 från  
<https://www.funktek.se/ordlista/>

Gårdare, S. & Sandh, H. (2011). *Funktionsnedsättning funktionsuppsättning - boken om hur vi får en kulturskola för alla!* Stockholm: Davidsons.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.). Malmö: Liber.



- Jellison, A. J. (2006). Including everyone. I G. E McPherson (Red.), *The child as musician- a handbook of musical development* (s.257-272) New York: Oxford University Press
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Laes, T. (2017). *The (Im)possibility of Inclusion- Reimagining the Potentials of Democratic Inclusion in and through Activist Music Education* (Doctoral theses) Helsinki: Sibelius academy, The university of the arts.
- Laes, T., Westerlund, H. (2017). *Performing disability in music teacher education- Moving beyond inclusion through expanded professionalism*. International journal of Music Education, 36 (1) 34-46. DOI: 10.1177/02557614177037
- Larsen, A. K. (2009). *Metod helt enkelt- en introduktion till samhällsvetenskaplig forskning*. Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Nilsson, B, (2019). Den relationella musiken. I J. Aspelin (red.) *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik* (s.125-142). Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Nilsson, B. (2017). Den livsviktiga musiken- Delaktighet, hälsa och funktionsmöjligheter. I B. Nilsson & E. Clausson (red) *Barnsliga sammanhang- forskning om barns och ungdomars hälsa, välbefinnande och delaktighet* (s.65-78). Kristianstad: Kristianstad University Press
- Ockelford, A. (2008). *Music for children and young people with complex needs*. Oxford: Oxford University Press.
- Skolverket. (2013). *Läroplan för gymnasiesärskolan*. Hämtad 2019-02-04 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasiesarskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasiesarskolan/laroplan-gysar13-for-gymnasiesarskolan>

[https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/undervisning/gymnasiesarskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasiesarskolan/laroplan-gysar13-for-gymnasiesarskolan/svid12\\_6011fe501629fd150a27196/1530314731/syllabuscw/jsp/curriculumtopdf.pdf;jsessionid=054EB420DBC4BBEE2AC497795F26967E?typeOfSchooling=gys&typeOfDoc=pdf&version=2](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/undervisning/gymnasiesarskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasiesarskolan/laroplan-gysar13-for-gymnasiesarskolan/svid12_6011fe501629fd150a27196/1530314731/syllabuscw/jsp/curriculumtopdf.pdf;jsessionid=054EB420DBC4BBEE2AC497795F26967E?typeOfSchooling=gys&typeOfDoc=pdf&version=2) (nedladdningsbar PDF)

Skolverket. (2019). *ämne-musik*. Hämtad 2019-03-08 från

[https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/undervisning/gymnasiesarskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasiesarskolan/gymnasiesarskoleprogrammen/amne/svid12\\_47cb21ab1604b0a3843a7/1530314731/syllabuscw/jsp/subject.pdf?subjectCode=MUK&version=2](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/undervisning/gymnasiesarskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasiesarskolan/gymnasiesarskoleprogrammen/amne/svid12_47cb21ab1604b0a3843a7/1530314731/syllabuscw/jsp/subject.pdf?subjectCode=MUK&version=2)

(nedladdningsbar PDF)

Small, C. (1998). *Musicking: the meanings of performing and listening*. Hanover, NH: Univ. Press of New England.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Wallerstedt, C., & Lagerlöf, P. & Pramling, N. (2014). *Lärande i musik: barn och lärare i tongivande samspel*. Malmö: Gleerup.

Zimmerman-Nilsson, M. & Ericsson, C. (2013). Studenter med intellektuell funktionsnedsättning i rytmikundervisning inom högre musikutbildning: subjektspositioner, identitet och kunskapsbildning. I S-E. Holgersen, E. Georgii-Hemming, S. Graabræk Nielsen, L. Väkevä (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning: årbok 14* (s.105-125). Oslo: Norges musikkhøgskole. Hämtad 2019-01-23 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hh:diva-23535>

Östlund, D. (2013). Omsorgsarbete i träningskolan. I J. Aspelin (red.) *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik* (s.95-106). Kristianstad: Kristianstad University Press.

# Bilagor

## Bilaga 1 – Information om medverkan i forskningsstudie



### Information om medverkan i forskningsstudie

Hej!

Jag heter Sanna Vässmar och är musiklektörstuderande på musikhögskolan i Malmö. Under våren 2019 skriver jag mitt examensarbete som handlar om hur elever i gymnasiesärskolan ges möjligheter till musikalisk utveckling. Syftet med studien är att ta reda på hur musikundervisningen ser ut i gymnasiesärskolan och hur eleverna upplever sin musikundervisning.

### Genomförande av forskningsstudie:

*Tid och Plats:* Observationer och intervjuer önskas genomföras under vecka 7 och 9. Exakt tid och datum kan anpassas efter när det passar bäst för de medverkande.

*Observation:* Jag kommer att inleda forskningsstudien genom att först observera på 1-3 musiklektioner. Observationerna kan med fördel genomföras under en och samma dag om schemat tillåter detta. Vid dessa tillfällen kommer jag att sitta med på musiklektionen och föra anteckningar.

*Intervjuer:* Därefter önskar jag genomföra 3-5 intervjuer med elever på skolan för att få reda på hur eleverna upplever sin musikundervisning och möjlighet att utveckla sina musikaliska färdigheter. Intervjuerna förväntas ta ca 30 minuter och kommer att spelas in med hjälp av ljudupptagning. Samtliga medverkande kommer att bli bjudna på fika som tack. Intervjuerna kommer förläggas på den skola som eleven studerar vid.

Samtliga medverkande kommer att få skriva på en samtyckesblankett där de får information om forskningsstudien och om sina rättigheter i samband med sin medverkan. För de intervjuade eleverna inhämtas även vårdnadshavares godkännande. Deltagarna kommer att medverka anonymt och kommer att få fingerande namn i den slutgiltiga rapporten. Personuppgifter kommer att behandlas på så sätt att ingen annan kommer att få ta del av dem. Samtliga medverkande kan när som helst välja avsluta sin medverkan. Om de så önskar, har de också rätt att få ta del av de anteckningar som förts under studien. Ovanstående principer är i enlighet med vetenskapsrådets principer för god forskningsed.

Ni är välkomna att kontakta mig på:

Mail: [zanna.vassmar@gmail.com](mailto:zanna.vassmar@gmail.com)

Telefon: 0768-509004

Handledare: Bo Nilsson

[bo\\_1.nilsson@mhm.lu.se](mailto:bo_1.nilsson@mhm.lu.se)

Jag hoppas att ni vill delta i detta forskningsprojekt.

Ett stort tack på förhand!

# Intervjuguide



LUNDS UNIVERSITET  
Musikhögskolan i Malmö

- ★ Kan du berätta lite om dig själv och om dina intressen?
- ★ Hur mycket betyder musik för dig? På vilket sätt då?  
*Alternativt: Vad tycker du om musik?*
- ★ Kan du beskriva vad ni brukar få göra på musiklektionerna.- sjunga, spela, skriva musik, musikteori. *Elevernas uppfattning om vad de får lära sig*
- ★ Berätta om hur det är att ha musiklektioner på skolan.  
*Alternativt. Vad tycker du om musiklektionerna?*
- ★ Tycker du att du har lärt dig något på musiklektionerna? Kan du ge exempel?
  - ☆ Är det något på musiklektionerna som du tycker är lätt och som du är bra på?  
Ge exempel
  - ☆ Har du någon gång upplevt att ni har gjort något på musiklektionen som har varit extra svårt/ en utmaning. Kan du ge exempel? Hur har det gått med det?
- ★ Tycker du om att lära dig nya saker på musiken?
- ★ Om du hade fått önska, vad hade du velat jobba med på musiklektionerna?
- ★ Är det något mer som du skulle vilja berätta om innan vi avslutar – *sista tillägg*

## Information till Elev



Hej! Här kommer information till dig som skall vara med i **intervju**.

I intervjun kommer du få svara på frågor och berätta om din musikundervisning. Jag är nyfiken på hur du upplever din musikundervisning. Det finns inga svar som är rätt eller fel. Intervjun kommer att pågå i cirka 20 minuter. Intervjun kommer att spelas in med hjälp av mobiltelefon eller dator. Detta är för att jag skall kunna komma ihåg allt som vi har pratat om.

Intervjun är till för att samla in information till min forskningsstudie. Jag har valt att forska och skriva en uppsats om musik i gymnasiesärskolan. Detta gör jag för att kunna ta min examen som musiklehrare.

Du som är med i denna forskningsstudie kommer att vara helt **anonym**. Det betyder att ditt namn och dina personuppgifter kommer hållas hemliga. Du kommer att benämnas med ett annat namn i uppsatsen. Du kan när som helst välja att hoppa av studien. All information som samlas in kommer bara användas till denna forskningsstudie. När uppsatsen är klar kommer inspelningen av intervjun raderas. Du har också rätt att få läsa uppsatsen när den är färdig.

# Samtyckesblankett för Elev

---

Jag samtycker till att medverka i intervju.

Ja

Nej

Namnsteckning:

Namnförtydligande:

---

---

Datum:

---



**LUNDS UNIVERSITET**  
Musikhögskolan i Malmö

Ett stort tack för att du vill vara med i min forskningsstudie!  
Om du har frågor kan du kontakta mig via telefon eller mail:

Med vänliga hälsningar  
Sanna Vässmar  
[zanna.vassmar@gmail.com](mailto:zanna.vassmar@gmail.com)  
0768- 509004

Handledare: Bo Nilsson  
[bo\\_l.nilsson@mhm.lu.se](mailto:bo_l.nilsson@mhm.lu.se)



## Information till vårdnadshavare.

Information om deltagande i forskningsstudie.

Hej! Jag heter Sanna Vässmar och är musiklektörstudent från Musikhögskolan i Malmö. Under våren 2019 genomför jag en forskningsstudie om gymnasiesärskolans musikverksamhet och hur eleverna ges möjlighet till musikalisk utveckling. Du som vårdnadshavare har fått detta brev då ditt barn har blivit erbjuden att delta i denna studie. Vid två tillfällen kommer jag att sitta med på musiklektionerna för att föra minnesanteckningar kring det som sker på lektionen. Både elever och lärare kommer att kunna ha sin musikundervisning precis som vanligt medan jag sitter med och antecknar. Jag kommer att fokusera på musikundervisningen som helhet och inte på enskilda elever och därför kommer varken lärare eller elever att få sina namn med i anteckningarna. Ingen ljudupptagning eller videofilmning kommer förekomma under observationerna. Jag kommer också att intervjua några elever om hur de upplever sin musikundervisning. Samtliga observationer och intervjuer förväntas ske under vecka 7 och 9.

### *Information om medverkan vid intervju*

För att undersöka hur elever i gymnasiesärskolan upplever sin musikundervisning kommer jag erbjuda 3-4 frivilliga elever att medverka i en intervju. Om ditt barn ska medverka i en intervju så kommer här mer information: Intervjuerna kommer äga rum under skoltid och på den skola som ditt barn studerar vid. Vi bestämmer gemensamt en dag och tid som passar bra för oss att genomföra en intervju. Ni kommer också att få lämna samtycke på bifogad blankett. Intervjun kommer ta cirka 30 minuter att genomföra och kommer att spelas in med hjälp av ljudupptagning. Fika utlovas som tack för hjälpen.

Min studie tar hänsyn till de forskningsetiska principer som har sammanställts av vetenskapsrådet. Detta innebär att alla deltagare medverkar anonymt och helt frivilligt. Ni kan när som helst välja avsluta er medverkan. All information som samlats in i forskningsstudien kommer enbart att användas i forskningssyfte. Detta betyder också att alla anteckningar, ljudinspelningar och personuppgifter behandlas konfidentiellt och kommer att raderas när den slutgiltiga rapporten är sammanställd. Som deltagare har du också rätt att få ta del av de anteckningar som förts i och med studien. Som tack kommer du som deltagare att erbjudas få ta del av den slutgiltiga rapporten.

# Samtyckesblankett för vårdnadshavare

---

För att kunna genomföra studien behöver jag ett medgivande från dig som är vårdnadshavare. Enklast är att antingen scanna in eller fotografera blanketten med din mobiltelefon. Den underskrivna blanketten kan därefter skickas till min mailadress.  
Tack på förhand!

Jag samtycker till att mitt barn \_\_\_\_\_ deltar i intervju.

Ja

Nej

Namn-teckning:

Namn-förtydligande:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Datum:

\_\_\_\_\_



**LUNDS UNIVERSITET**  
Musikhögskolan i Malmö

**Jag har fått tillåtelse av rektor på den aktuella skolan att göra observationer på musiklektionerna.** Om du som vårdnadshavare **inte** vill att ditt barn skall medverka i *observationsstudien* så kan ni ta kontakt med mig via mail eller telefon.

Tack för att ni stödjer min forskningsstudie!

För mer information eller vid frågor är ni välkommen att kontakta mig via telefon eller mail:

Med vänliga hälsningar

Sanna Vässmar

[zanna.vassmar@gmail.com](mailto:zanna.vassmar@gmail.com)

0768-509004

Handledare: Bo Nilsson

[bo\\_l.nilsson@mhm.lu.se](mailto:bo_l.nilsson@mhm.lu.se)



## Information till Lärare

Deltagande i observationsstudie



Jag heter Sanna Vässmar och är musiklärarstudent från Musikhögskolan i Malmö. Under våren 2019 genomför jag en forskningsstudie om gymnasiesärskolans musikverksamhet och hur eleverna ges möjlighet till musikalisk utveckling.

Information om Observationer: Studien genomförs genom jag vid 1-3 tillfällen kommer att sitta med på musiklektionerna och föra anteckningar. I observationerna kommer jag fokusera på musikundervisningen som helhet. Du som undervisande lärare kommer att kunna ha din musikundervisning precis om vanligt. Ingen ljudupptagning eller videofilmning kommer förekomma under observationerna.

I samband med observationerna kommer du också erbjudas en medverka i kort intervju där du får möjlighet berätta om dina visioner och pedagogiska tankar kring musikundervisningen.

Min studie tar hänsyn till de forskningsetiska principer som har sammanställts av vetenskapsrådet. Detta innebär att alla deltagare medverkar anonymt och helt frivilligt. Du kan när som helst välja avsluta din medverkan. All information som samlats in i forskningsstudien kommer enbart att användas i forskningssyfte. Detta betyder också att anteckningar och personuppgifter behandlas konfidentiellt. Dessa kommer även att raderas när den slutgiltiga rapporten är sammanställd. Som deltagare har du också rätt att få ta del av de anteckningar som förts i och med studien. Som tack kommer du som deltagare att erbjudas få ta del av den slutgiltiga rapporten.

# Samtyckesblankett för Lärare

---

Jag samtycker till deltagande i forskningsstudien.

Ja

Nej

Namnsteckning:

Namnförtydligande:

---

---

Datum:

---



**LUNDS UNIVERSITET**  
Musikhögskolan i Malmö

Tack för att du stödjer min forskningsstudie!

För mer information eller vid frågor är du välkommen att kontakta mig via telefon eller mail:

Med vänliga hälsningar

Sanna Vässmar  
[zanna.vassmar@gmail.com](mailto:zanna.vassmar@gmail.com)  
0768-509004

Handledare: Bo Nilsson  
[bo\\_l.nilsson@mhm.lu.se](mailto:bo_l.nilsson@mhm.lu.se)