



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp
Höstterminen 2021
Lärarytbildningen i musik
Christine Bruze

Har du några planer?

- Lärares planeringsarbete för undervisning i svenska och musik

Handledare: Martin Malmström

Sammanfattning

Titel: Har du några planer? – Lärares planeringsarbete för undervisning i svenska och musik.

Författare: Christine Bruze

Denna studie utgår från hypotesen att det finns mer läromedel av kvalitet som utgår från Lgr11, samt vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i svenskämnet än i musikämnet. Detta bekräftas under studiens gång. Bristen av läromedel gör att lärare ägnar mycket tid åt att skapa sitt eget material i musikämnet. Denna studie undersöker lärares tankar kring hur tillgången till läromedel i svenskämnet och musikämnet påverkar deras planeringsarbete. Studien vill även undersöka lärares tankar kring att de skapar sitt material själv och hur de kvalitetsgranskar det. Studien genomfördes med kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Datan analyserades med tematisk analys. Studiens resultat visar att lärare ser stora fördelar med läromedel. De ser både fördelar och nackdelar med att skapa sitt eget material. Lärarna vill ha läromedel eller en bank av material att utgå från som de sedan utvecklar när behovet finns. Möjligheterna för kollegialt lärande bland musiklärare är mindre än bland andra ämneslärare. Kollegialt lärande främjar kvaliteten på lärares arbete. De slutsatser som dras är att det finns ett behov av läromedel i musikämnet som är av kvalitet, samt att det bör skapas fler möjligheter för kollegialt lärande. Därmed kan kvaliteten på lärarnas arbete höjas.

Nyckelord: grundskola, lektionsplanering, läromedel, musik, svenska

Abstract

Title: Have you got any plans? – Teachers' lesson planning for teaching in Swedish and music.

Author: Christine Bruze

This study starts with the hypothesis that there are more teaching aids that are designed in accord with Sweden's latest curriculum Lgr11, based on science and proven experience in the subject Swedish than in music. This confirms later in the study. The lack of teaching aids means that teachers spend a lot of time on making teaching aids for the subject music. This study examines teachers' thoughts about how their lesson planning is influenced by the

amount of teaching aids in Swedish and music. The study also wants to examine how teachers think about the fact that they create their teaching aids themselves and how they review their quality. The study was done with qualitative semi-structured interviews. The data was analyzed with thematic analysis. The results of the study show that teachers see great advantages with teaching aids. They see both advantages and disadvantages with making their own teaching aids. The teachers want teaching aids or a “bank” of materials that they can use and evolve when needed. The possibilities for collegial learning are less for music teachers than for other teachers. Collegial learning furthers the quality on teachers' work. The conclusions are that there is a need for quality teaching aids in the subject of music, and that there is a need to create more opportunities for collegial learning for music teachers. In the sense, the quality of teacher’s work can increase.

Keyword: educational materials, elementary school, lesson planning, music, teaching aids, Swedish,

Förord

Tack till mina respondenter som har svarat på mina många frågor. Tack till min handledare som har gett mig råd och vägledning genom hela skrivprocessen. Tack till min familj som har stöttat mig med glada tillrop och som har stått ut med att jag har smugit iväg och jobbat. Barnen behöver inte längre säga ”mamma skriva”. Tack vare er alla är jag äntligen klar.

Innehåll

Sammanfattning	3
Abstract	3
Förord	6
Innehåll	7
1. Inledning	11
1. 2. Disposition	11
1. 3. Bakgrund - Läromedel idag	12
2. Syfte och frågeställningar	16
3. Litteraturgenomgång	17
3. 1. Planeringsarbete	17
3. 1. 1. Kursplanens olika delar	18
3. 1. 2. Baklängesplanering	18
3. 1. 3. Var och när och hur mycket	19
3. 2. Läromedel	20
3. 2. 1. Definition av läromedel	21
3. 2. 2. Läromedel i skolan	22
3. 3. Kollegialt lärande	22
3. 3. 1. Ensam eller tillsammans	23
3. 3. 2. Fördelar med kollegialt lärande	24
3. 3. 3. Musiklärare	25
4. Metod	27
4. 1. Val av metod	27
4. 2. Design av studien	29
4. 2. 1. Urval	29
4. 2. 2. Respondenter	29
4. 2. 3. Datainsamling	31
4. 3. Analys	32
4. 4. Resultatens kvalitet	33
4. 5. Etiska frågor	34
5. Resultat	35

5. 1. Tema 1: Planering	35
5. 1. 1. Lärarnas definition av planering	35
5. 1. 2. Faktorer som styr lärarnas arbete	36
5. 1. 3. Var, när, och hur mycket	37
5. 1. 4. Hur planeringen utformas	38
5. 1. 5. Användning av planeringen i klassrummet	40
5. 1. 6. Jämförelse av planering i svenskämnet och musikämnet	40
5. 2. Tema 2: Läromedel	41
5. 2. 1. Jämförelse av mängden läromedel i svenskämnet och musikämnet	41
5. 2. 2. Läromedel i svenskämnet	42
5. 2. 3. Tryckta läromedel i musikämnet	43
5. 2. 4. Digitala läromedel i musikämnet	44
5. 2. 5. Program som används i musikämnet	46
5. 2. 6. Läromedel från studiekamrater och lärare under utbildningen	47
5. 2. 7. Hur lärarna skapar sitt eget material	48
5. 2. 8. Färdigt material eller skapa själv	50
5. 2. 9. Lärarnas önskningar	52
5. 3. Tema 3: Ensam eller tillsammans	53
5. 3. 1. Graden av samplanering	54
5. 3. 2. Olika typer av planering i musikämnet	55
5. 3. 3. Olika typer av planering i svenskämnet	56
5. 3. 4. Planering i ämnesövergripande arbete	57
5. 3. 5. Lärarnas önskningar kring samplanering	57
6. Resultatdiskussion, slutsatser och rekommendationer	60
6. 1. Resultatdiskussion	60
6. 1. 1. Planering	60
6. 1. 2. Läromedel	62
6. 1. 3. Kollegialt lärande	63
6. 2. Slutsatser	64
6. 3. Rekommendationer	65
7. Referenslista	67

1. Inledning

Som snart färdig lärare blir jag förvånad över vilken skillnad det är på ämnena musik och svenska när det gäller lektionsmaterial. Vid svenskundervisning har läraren ofta en bok eller en digital plattform att utgå ifrån. Lektionsmaterialet finns därmed färdigt. När en undervisare i musik finns det inte ett samlat lektionsmaterial på samma sätt. Musikläraren får ofta konstruera sitt material själv. Det tar tid att konstruera sitt material själv, tid som skulle kunna läggas på de andra arbetsuppgifterna som en lärare har. Lärare som yrkesgrupp är stressade och upplever att deras tid inte räcker till (Skolverket, 2013) Att konstruera sitt eget material ökar på arbetsbördan.

Jag inledde den här studien med antagandet att det till svenskämnet finns mer färdigt material att använda sig av, än vad det finns till musikämnet. Detta har bekräftats under studiens gång. Studien undersöker hur tillgången till färdigt material påverkar planeringen och kvalitetssäkringen för respektive ämne. Med denna studie vill jag visa hur några lärare gör när de planerar sitt arbete i svenska och musik. Jag vill även visa hur lärarna tänker kring skillnader och likheter mellan ämnena.

Studien är relevant för blivande och nya musiklärare eftersom den visar vilka problem som kan finnas kring planering och hur respondenterna har löst dessa. Studien visar även för förlagen att det finns behov och efterfrågan av läromedel för musikämnet.

1. 2. Disposition

I bakgrundskapitlet jämförs vilken typ av läromedel som finns att tillgå i svenskämnet och musikämnet idag. Kapitlet syfte och frågeställningar visar vad studien vill undersöka. I litteraturgenomgång beskrivs planering, läromedel och kollegialt lärande. Metodkapitlet börjar med en redovisning av vilka metodval som har gjorts, samt att kvalitativa semistrukturerade intervjuer som metod beskrivs. Sedan beskrivs studiens design, tematisk analys, resultatens kvalitet och de etiska frågor som har övervägts. I resultatkapitlet beskrivs de resultat som undersökningen har gett. Slutligen redovisas studiens resultatdiskussion, slutsatser och rekommendationer.

1. 3. Bakgrund - Läromedel idag

Enligt Thavenuis (1999) och Varkøy (1996) har svenskämnet och musikämnet haft skilda roller i skolan genom historiens gång. Sedan 1800-talet har svenskämnet blivit mer och mer viktigt medan musikämnet alltid har varit ett ämne i periferin. Detta avspeglas i mängden av läromedel som finns att tillgå i respektive ämne. I följande avsnitt beskrivs tillgången till läromedel, först i svenskämnet och därefter i musikämnet.

För ämnena svenska respektive musik ser tillgången till läromedel väldigt olika ut. För svenskans del finns det många läromedel som är framtagna på ett sätt som säkerställer en hög kvalitet (Svenska Läromedel, 2018). Jag har gjort en sökning på de fyra av de största läromedelsförlagen (Sanoma, Gleerups, Liber samt Natur och Kultur) för att se hur många läromedel de erbjuder som är anpassat och heltäckande för hela högstadiet, samt utgår från Lgr11. Natur och Kultur erbjöd flest läromedel, fem stycken medan Liber endast erbjöd två läromedel. De andra förlagen låg däremellan. Bland de läromedlen som erbjöds var både tryckt och digitalt material. Utöver de heltäckande läromedlen fanns det läromedel som inriktade sig på delar av läroplanen, såsom grammatik, läsförståelse eller att utveckla skrivandet. Varje år framställs även nationella prov i svenska. Detta visar att stora resurser läggs på svenskämnet och att det därmed är ett prioriterat ämne jämfört med musikämnet. Svenska Läromedel (u. å.) är en branschorganisation som har 15 medlemsföretag. Dessa företag utvecklar bland annat läromedel för grundskolan. Läromedlen som ges ut finns i både tryckt och digitalt format. Medlemsföretagen i svenska läromedel producerar 80–90% av de läromedel som används i skolan. I deras kvalitetspolicy står det att ”Läromedel har grund i beprövad erfarenhet och beaktar utbildningsvetenskaplig forskning [...] följer värdegrunden i läroplanen [och] innehåller det i kurs- eller ämnesplaner angivna centrala innehållet” (Svenska Läromedel, 2018). Citatet visar att de utgår från relevanta dokument vilket höjer läromedlens kvalitet. Enligt branschorganisationen Svenska Läromedel tar det 6–18 månader för ett nytt läromedel att bli klart (Svenska Läromedel, u. å.). Att utveckla läromedel kräver flera personer. En förläggare eller redaktionschef har det övergripande ansvaret för en skolform eller flera ämnen. Dessa delas upp i mindre projekt där arbetet leds av en projektledare. Till varje projekt knyts en författargrupp bestående av aktiva lärare och forskare inom pedagogik eller med relevant ämneskunskap. Sedan ska läromedlet formges i text och bild. Det ska granskas och eventuellt anpassas efter redan färdiga läromedel så att en

progression kan bibehållas. För att säkra kvalitén utprovas läromedlet i flera klasser på olika skolor och redigeras vid behov. Därefter ska materialet antingen tryckas eller framställas som ett digitalt läromedel. Redan utgivna läromedel uppdateras vid nytryck, efter 5–7 år eller vid stora förändringar, till exempel införandet av nya läroplaner.

Ett annat sätt att se tillgång till läromedel som utgår från Lgr11 och som är anpassat för högstadiet är högre i svenskämnet än i musikämnet är att se på de diskussioner som omger ämnena idag. I svenskämnet diskuteras om lärare har tid och kunskaper att välja ut läromedel, om digitala eller tryckta läromedel ska användas och vem som ska kvalitetsgranska läromedlen. Ska kvalitetsgranskningen ligga hos förlagen, som idag, eller ska en myndighet ta över? Lärarnas riksförbund skriver i sin undersökning *Lärarna om läromedlen En undersökning om läromedlens kvalitet och lärarnas tillgång på läromedel* (2014) att “8 av 10 lärare anser att de inte har tillräckligt med tid i eller ingen tid alls för att kvalitetsgranska, värdera och välja läromedel” (s. 3). Så här skriver Skolinspektionen i sin undersökning *Kvalitetssäkring och val av läromedel* (2021) om hur lärare kvalitetssäkrar att läromedlet följer värdegrunden: “Medan vissa lärare har stor tillit till de förlagsproducerade läromedlen i värdegrundsfrågor beskriver andra hur de granskar sådant som hur olika grupper framställs, ur vilket perspektiv läromedlet är skrivet eller om något perspektiv som borde finnas med saknas, som exempelvis ett kvinnligt perspektiv inom historieundervisningen” (s. 6). Diskussionerna finns även hos Ida Lindgren, Karolina Karlsson och Jenny Frank i deras examensarbeten *Kritisk läromedelsgranskning En kvalitativ studie av läroböcker för svenskämnet på gymnasiet* (2020), *En läromedelsanalys av digitala läromedel utifrån en läsförståelse-kontext* (2019) respektive *Digitala läromedel, en resurs för lärande? En litteraturstudie om för- och nackdelar med digitala läromedel i svenskämnet på gymnasiet ur ett elev-, lärar- och klassrumsperspektiv* (2019).

För musikämnet ser det annorlunda ut. I musikämnet finns ovanstående diskussioner, men de är inte lika högljudda som diskussionen om att det finns en brist av läromedel i musikämnet som utgår från Lgr11 och är anpassade för högstadiet. Skolverket skriver att i sin undersökning *Bild, musik och slöjd i grundskolan* (2015) att “Beträffande läromedlens roll i undervisningen bekräftas det som Skolverket konstaterat i en tidigare studie av läromedel [...] att lärare är missnöjda med de läromedel som finns och att de läromedel som förekommer vanligen produceras av lärarna själva” (s.62-63). Diskussionen kring brist på läromedel i musikämnet kan vi även se hos Patrik Hellström och Samuel Sondell, Okhan Vatansever samt

Emma Svantesson i deras examensarbeten *Läromedel i musik? Det har vi inte märkt - En studie av sju musiklärares syn på läromedel* (2007), *Val av läromedel - Från tabulatur till videolektioner* (2014) respektive *En likvärdig skola? Om läromedel och kursplaner i grundskolans musikundervisning* (2007). Jag har även gjort en sökning på vad det finns för läromedel i musik som förlagen erbjuder. Sökningen visade att det finns mycket tryckt material som behandlar olika delar av Lgr11s kursplan i musik som till exempelvis ensemblespel, musikhistoria, sång och kör, rytmik, digitalt skapande och färdighetsträning på instrument. Däremot saknas det ett heltäckande läromedel som tar upp alla delarna ur Lgr11s kursplan i musik. Det finns mer heltäckande material som riktar sig till de yngre åldrarna så som förskolan och upp till årskurs tre. För årskurs 7–9 ser jag endast ett fåtal. I min sökning har jag en handfull läromedel som riktar sig mot hela grundskolan och som säger sig erbjuda lektionsmaterial som utgår från hela Lgr11s kursplan i musik. Det finns en brist på tryckta läromedel som fungerar som en helhet för musikämnet för högstadiet.

När jag sökte efter digitala läromedel för musikämnet var utbudet ännu mer spretigt. Jag fann webbplatser som Skolon och Skolplus! som fungerar som en samlingstjänst för digitala skolverktyg. Bland dessa verktyg fanns det ett fåtal som hade musikinriktning. Enligt webbplatserna gör de en kvalitetsgranskning av tjänsterna de erbjuder men de förklarar inte hur den görs eller vad de utgår från. Det finns även webbplatser som drivs av privatpersoner, exempelvis Mickes Musikrum, Musikrum Rickard och Musikmedel.se. Personerna bakom webbplatserna utvecklar sitt eget lektionsmaterial och lägger ut det så att andra kan ta del av det. Den senare webbplatsen är en betalsida. En annan webbplats som fungerar på samma sätt är Lektion.se men den drivs inte av någon privatperson. Än så länge finns inget digitalt läromedel i musik som är utvecklat av någon av de stora förlagen i Sverige. Gleerups hade ett digitalt läromedel i musik för högstadiet som släpptes 2016. Det drogs in 2018 efter klagomål på undermåligt material. I nuläget finns det inga planer på att revidera materialet och ge ut det igen. Andra forum är Facebookgruppen Musiklärarna och Youtube. I Facebookgruppen Musiklärarna diskuterar medlemmarna allt som rör musikämnet som till exempel bedömning, tips vid inköp av utrustning och frågor som rör undervisning. Det finns även filer där medlemmar har lagt upp lektionsplaneringar som de andra kan ladda hem och använda. På Youtube finns mycket material, så länge man vet vad man ska söka efter. Problemet med ovanstående webbplatser och forum är att de inte utgår från Lgr11 och att de inte är kvalitetsgranskade. Vem som helst kan lägga ut vad som helst. Det är upp till varje lärare att söka efter material, granska det och anpassa det efter sin egen undervisning.

2. Syfte och frågeställningar

Skillnaderna i mängden av läromedel som finns att tillgå för grundskolan i svenskämnet respektive musikämnet är stora. Med denna studie vill jag undersöka vilken roll som läromedel spelar för lärarnas arbete. Syftet med denna studie är att ta reda på hur två-ämneslärare som undervisar både i svenska och musik gör när de planerar sina lektioner i svenska respektive musik. Jag vill lyfta fram likheter och skillnader i hur lärare tänker kring planeringsarbetet för ämnena svenska och musik, eftersom det finns en stor skillnad på tillgång till läromedel.

Mina frågeställningar är:

- Hur arbetar studiens lärare med sina lektionsplaneringar?
- Hur påverkar tillgången av läromedel studiens lärares lektionsplaneringar?

3. Litteraturgenomgång

Detta kapitel börjar med en genomgång av litteratur som berör lärares planering av undervisning och vilka faktorer som det påverkas av. Sedan följer en beskrivning av vad läromedel kan vara. Slutligen beskrivs kollegialt lärande.

3. 1. Planeringsarbete

I Skolverkets (2011) allmänna råd för planering och genomförande av undervisning står det att kursplanernas syfte och det centrala innehållet visar vilka kunskaper och förmågor som är aktuella för respektive kurs. Skolverket (2018) skriver att eleverna ska möta alla delar av det centrala innehållet men det är lärarens uppdrag att välja ut vilka delar ur syftet och det centrala innehållet som ska användas och kombineras i ett arbetsområde. Skolverket (2011) skriver att lärarens val påverkar vilka kunskaper som eleven har möjlighet att utveckla. De (ibid) skriver vidare att läraren behöver även konkretisera undervisningens mål genom att för eleven tydliggöra kopplingen mellan förmågor och innehåll. Läraren behöver identifiera elevers styrkor och utvecklingsbehov för att på bästa sätt kunna stödja elevers kunskapsutveckling (Skolverket, 2011). De bör även utgå från utvärderingar av gamla lektionsplaneringar och kan då se vad som har fungerat och vad som behöver ändras. Därmed kan läraren anpassa sin undervisning efter elevers behov och förutsättningar (Skolverket, 2011).

Skolverket (2015) skriver att på högstadiet undervisar lärare i färre ämnen men fler klasser. Det är en fördel för lärarna att undervisa i samma ämne, i samma årskurs men i flera klasser, eftersom lärare kan använda samma planering till flera klasser. Det gör att lärarens arbetsbörda minskar. Lärare som undervisar i lägre åldrar lägger mer tid på planering men mindre tid på att genomföra undervisning, arbeta med bedömning och dokumentation av elevers kunskapsutveckling. Högstadielärare ägnar mer tid åt planering och mindre åt genomförande av undervisning, och betyg och bedömning. Skolverket (2018) skriver att en annan skillnad är att låg- och mellanstadielärare har större frihet att frångå sin planering och låta undervisningen följa elevernas intresse. Detta beror på att de till skillnad från högstadielärare inte är styrda av ett behov att ha tillräckligt underlag för betygsättning. Betyg sätts inte förrän i årskurs 6. Kunskapskrav för olika nivåer finns inte för lågstadiet och på

mellanstadiet (förutom i årskurs 6). Innan dess finns bara godtagbara kunskaper för svenska, svenska som andraspråk, matematik samt NO- och So-ämnena.

3. 1. 1. Kursplanens olika delar

I sin undersökning om hur lärare använder kursplanens delar fann Skolverket (2018) att kursplaner används av lärare i hög grad vid planering och genomförande av undervisning. De lärare som använder sig av kursplaner i mindre grad använder sig istället av läromedel eller förlitar sig på sin erfarenhet. Läromedel och erfarenhet kan vara knutna till kursplanerna. Skolverket (2018) fann även att lärarna lägger stor vikt vid kunskapskraven vid planering. De ges större utrymme än syftet i planering och genomförande av undervisning. Skolverket (2018) menar att det borde vara tvärtom. Vissa lärare i Skolverkets studie säger att syftet är självklart i deras ämne och att de därför inte läser det varje gång de ska planera. Skolverkets undersökning (2018) visar att lärares fokus på kunskapskraven gör att undervisningen blir för snäv vilket kan vara problematiskt. Kunskapskraven bygger på syftet men syftet är bredare än kunskapskraven. I sin undersökning skriver Skolverket (2018) att lärare i intervjuerna uttryckte att omfattningen av det centrala innehållet är större än den tid som lärarna har till sitt förfogande att undervisa.

3. 1. 2. Baklängesplanering

Lärare i Skolverkets undersökning (2018) menar att kunskapskraven är en viktig del av planeringen eftersom de beskriver hur eleverna ska visa sina kunskaper för de olika betygen. Kunskapskraven spelar en större roll i de årskurser där betyg sätts vilket gör att lärare på högstadiet planerar mer efter kunskapskraven än lärare på låg- och mellanstadiet.

Johan Alm (2015) har utformat ett system som förtydligar för eleverna vad de ska lära sig. Han kallar det för lärandematriser. Lärandematriser visar i förväg vad eleverna ska kunna, till skillnad från bedömningsmatriser som bedömer elevernas kunskaper efter att arbetsområdet är avslutat. Alm skriver att lärandematrisen inte bara används i början av arbetsområdet, den används som ett stöd för formativ respons under arbetets gång, samt som en bedömningsmatris i slutet av arbetsområdet. När Alm beskriver arbetsgången för hur lärare skapar lärandematriser är det första steget att välja ut vilka kunskapskrav ur läroplanen som ska användas i arbetsområdet. Detta skiljer sig från hur Skolverket (2018) anser att lärare bör planera sin undervisning. Skolverket (2018) skriver att "[b]aklängesplanering är ett begrepp

som beskriver ett sätt att planera där man börjar i vad undervisningen ska resultera i och sedan planerar vägen dit” (s. 38). Om lärare grundar sin undervisning endast på kunskapskraven flyttas fokus från innehållet som eleverna ska lära sig till hur eleverna ska visa vad de kan. Kunskapskraven blir en form av mål för undervisningen. Lärarna måste även se till att de har tillräckligt med underlag till betygsättning och planerar därmed undervisningen efter kunskapskraven. Det gör att större vikt läggs vid de delar av det centrala innehållet som är knutna till kunskapskraven. Användningen av matriser kan öka risken för baklängesplanering. En annan fara med baklängesplanering är att lärare kan bli begränsade i sin anpassning av undervisningen efter elevernas behov.

3. 1. 3. Var och när och hur mycket

Skolverket (2013) har kartlagt hur stor del av lärarnas yrkesvardag som ägnas åt olika delar av yrket. Skolverket (2015) skriver att det visar att lärare lägger 34% av sin tid på genomförande av undervisning, 10% till planering, 10% till bedömning, 10% till dokumentation, 3% till återkoppling samt 7% till reflektion och kompetensutveckling. Skolverkets undersökning visar att i genomsnitt börjar lärares arbete strax före klockan 08.00 och avslutas mellan klockan 15.00 och 17.00 (Skolverket, 2013). Många arbetar sedan ett pass på kvällen. Ett undantag är fredagar då lärare slutar tidigare och inte arbetar lika ofta på kvällen. Åtta av tio lärare arbetar på helgen. I snitt jobbar lärare 48 timmar i veckan. Skolverkets undersökning visar att det generellt sett finns få skillnader mellan hur lärare i olika ämnen använder sin tid. Närmare 30% av lärares planering av undervisning sker i hemmet (Skolverket, 2015). Att en stor del av lärarnas planeringsarbete sker i hemmet kan vara en indikation på att det inte finns lämpliga miljöer i skolan att arbeta med detta (Skolverket, 2013). Vid tidsbrist för planering anger lärare att erfarenhet sparar tid genom användning av gamla lektionsplaneringar (Skolverket, 2015). Erfarna lärare har även en trygghet som gör att de inte behöver detaljplanera utan kan improvisera delar av lektionen. Ju mer erfaren en lärare är desto mindre tid ägnas åt planering. Mindre erfarna lärare har ett större behov av att detaljplanera och improvisation kan ses som något otryggt. För mindre erfarna lärare räcker inte arbetstiden till för planering. Delar av planeringen görs då efter arbetstid eller under loven. Detta gör att de mindre erfarna lärarna inte får det stöd av mer erfarna lärare som de kanske skulle behöva. En nackdel med att återanvända gamla lektionsplaneringar är att det finns en risk att de kan bli mindre engagerade och aktuella, vilket minskar undervisningens kvalitet. Det finns även en risk att lärares egna preferenser styr planeringens innehåll. Marie Zimmerman-Nilsson (2009)

skriver i sin avhandling om de val av undervisningsinnehåll som musiklärare gör i musikundervisningen. Hon anser att det är musiklärarens erfarenhet snarare än läroplanens innehåll som avgör undervisningens riktning och tyngdpunkt. Undervisningens mål avgörs i högre grad av lärarens intressen.

Skolverket (2015) skriver att fler arbetsuppgifter för lärare har tillkommit utan att andra arbetsuppgifter har tagits bort eller att stödfunktioner har inrättats. Exempel på nya arbetsuppgifter är dokumentation, administration, elevers hälsa och psykosociala miljö samt kontakter med föräldrar. Detta ger konsekvenser i form av tidsbrist och att lärare prioriterar ner planering av undervisning, reflektion och kompetensutveckling. Dessa tre delar är enligt Skolverket (2015) centralt för att skapa kvalitet i undervisningen. De är även viktiga för lärares utvecklingsarbete och bidrar till att öka yrkets status. En annan viktig aspekt av yrket som försvinner är kreativiteten som finns i dessa delar. Enligt Skolverket (2015) gör otydliga och motstridiga anvisningar att lärare lägger mer tid på bedömning, nationella provets betydelse för betyg, dokumentation och individualisering undervisning för elever än vad som egentligen är nödvändigt. De otydliga och motstridiga anvisningarna anser Skolverket beror på de senaste årens förändringar av läroplan, kursplaner, kunskapskrav och betygsskala.

Vikten av lärares kompetensutveckling uttrycks av John Hattie (2014) när han skriver att ”i och med lärarlegitimationen har lärare monopol på att undervisa. Med den ensamrätten följer ett ansvar att upprätthålla och utveckla kvaliteten i sitt arbete” (Hattie, 2014 s.11). Enligt Skolverket (2013) bör lärare få relevant kompetensutveckling. Det kan vara i form av stöd och vägledning av mer erfarna lärare samt vetenskaplig forskning. Skolverket (2015) skriver att tid för planering av undervisning är en förutsättning för dess kvalitet. Det är inte meningsfullt att få mer tid till undervisning om planeringstiden är otillräcklig. I Skolverkets studie (2015) säger en lärare att hen vill göra sin undervisning mer ”livaktig” genom att ta in aktuella händelser, men att det inte finns tid för det. Tid för reflektion, analys och utveckling av undervisning ökar undervisningens kvalitet.

3. 2. Läromedel

Detta avsnitt börjar med att definiera läromedel. Sedan beskrivs fördelar med läromedel.

3. 2. 1. Definition av läromedel

Ett läromedel innefattar inte bara text utan kan även vara bild, film och ljud. Katrin Lilja Waltå (2016) skriver om begreppen lärobok, läromedel och pedagogisk text. Hon skriver att begreppen lärobok och läromedel ofta används synonymt men att det finns en skillnad dem emellan. Läromedel är ett vidare begrepp än en lärobok. En lärobok kan vara en bok som är producerad för att användas i skolan men den kan även vara producerad för att användas i andra sammanhang. Läroboken kan vara tryckt på papper eller i digital form. Tom Wikman (2004) har gått igenom flera forskares definitioner av lärobok och kommit fram till vissa utmärkande egenskaper:

En lärobok kan sålunda, med entydighet som värderingsaspekt, ses som en speciell tillrättalagd text som är tänkt att användas i undervisning. Den förmedlar information och också ett förhållningssätt till vad som räknas som kunskap. (Wikman, 2004, s. 19).

Katrin Lilja Waltå (2016) utvecklar Wikmans sätt att se på pedagogiska texter. Hon skriver att ”[m]ed läromedel kan nästan menas vad som helst som används för att nå läroplanens uppsatta mål: läroböcker, digitala läroböcker, skönlitteratur, radio, TV, tidningar, digitala spel et cetera” (Waltå, 2016, s.22). Peder Skyum-Nielsen (1995) och Staffan Selander (1988) menar att för att en text ska få kallas en pedagogisk text är förutsättningen att den används i undervisning. Skyum-Nielsen (1995) delar in pedagogiska texter i två kategorier: primary educational text och secondary educational text. I den förra kategorin ingår texter som har skapats för att användas i undervisning. I den senare kategorin ingår texter som används i undervisning även om de inte har skapats med det syftet. Selander (2013) delar in pedagogiska texter i tre kategorier: första ordningen, andra ordningen och tredje ordningen. I den första ordningen ingår texter som är skapade för att i en bestämd form ge en avgränsad mängd information till någon för att upplysa hen. Vad hen lär sig kontrolleras sedan med prov och betyg. Dessa texter kan vara läroböcker, lärarhandledningar och lärares taveltexter. I den andra ordningen ingår texter som inte är skapade för att användas i det officiella skolväsendet. Läsningen av dessa texter kontrolleras inte med prov och betyg. Dessa texter kan vara kokböcker, instruktionsmanualer eller informationsbroschyrer. Den tredje ordningen är en

blandform av den första och andra ordningen. Dessa texter kan vara leksaker, dataspel eller 3D-modeller.

Selanders (2013) kategorisering av pedagogiska texter kommer att användas som ett verktyg för att analysera och sortera de läromedel som denna studies respondenter använder.

3. 2. 2. Läromedel i skolan

I slutet av 1930-talet ansågs kvaliteten på läromedlen i skolan vara en fråga för politikerna (Johansson Harrie, 2009). 1938 infördes en statlig förhandsgranskning av läromedel. Denna granskning pågick fram till 1991. Numera är det upp till marknadens producenter och konsumenter att avgöra kvaliteten på de läromedel som används i skolan. Tim Oates (2014) skriver i sin rapport "Why textbooks counts" om hur väl utformade läromedel bidrar till att höja kvaliteten på lärares undervisning, öka elevernas kunskap och främja likvärdighet i skolor. Oates beskriver att det i England finns "antitextbook ethos" (2014, s. 8), en antiläroboks-syn. Lärare i England använder läromedel i lägre grad. Många invänder mot läromedel för att de tror att de ska vara dåliga. En annan invändning beror på en oro över att undervisningen ska bli för styrd, exempelvis att politiker ska välja vilka läromedel som de ska använda. Oates menar att läromedel av hög kvalitet ger stöd till både lärare och elever. De gör att lärare får tid till att koncentrera sig på att förfina pedagogiska metoder och utveckla engagerande och effektiv undervisning. Även om läromedel är ett stöd för lärare genom att visa ämnets progression, finns det ändå utrymme för lärarens personliga lärostil. Lärare kan använda sig av läromedlet på flera olika sätt. Läromedlen kan tydliggöra viktiga begrepp och kunskaper, tydliggöra lärandets progression, innehålla flera exempel och användningsområden och främja reflektion. Oates skriver att lärare som använde läromedel upplevde att de hade mer tid till att anpassa undervisningen efter elevernas behov. De behövde inte lägga tid på att skapa läromedlet själva och fick mer tid till annat.

3. 3. Kollegialt lärande

Användningen av läromedel underlättar lärares arbete (Oates, 2014). En annan faktor som gör det är kollegialt lärande (Hattie, 2012 & Timperley, 2013). Detta avsnitt börjar med att beskriva hur kollegialt lärande ser ut i skolan idag. Därefter redovisas fördelar med kollegialt lärande. Slutligen beskrivs musiklärarens situation.

3. 3. 1. Ensam eller tillsammans

Langelotz (2017) skriver att kollegialt lärande är ett samlingsbegrepp för flera former av lärande och kompetensutveckling som bygger på samarbete. Katz och Ain Dack (2017) tar upp två former av kollegialt lärande: lära av varandra och lära med varandra. Lära av varandra innebär att en av deltagarna delar med sig av sina kunskaper till de andra. Lära med varandra innebär att ingen av deltagarna bär på kunskap utan att gruppen tillsammans samarbetar för att hitta den. Langelotz (2017) skriver att intresset för kollegialt lärande idag är stort och att det har getts ut mycket litteratur om det. Bland andra har Hattie (2012) och Timperley (2013) framhållit att kollegialt lärande som en form för lärares kompetensutbildning bidrar till en hållbar förändring av undervisningen i klassrummet. Elevers resultat i form av kunskapsutveckling och måluppfyllelse påverkas av lärarens undervisning och kompetensutveckling (Katz, Ain Dack, 2017 & Hattie 2014; 2012). Langelotz (2017) menar att detta inte är ett nytt synsätt. Hon tar upp SIA-utredningen (skolans inre arbete, en statlig skolutredning som gjordes 1970–74) som ett exempel. Den konstaterade att lärares ensamarbete inte var ändamålsenligt (SOU, 1974;53). Enligt Langelotz bidrog SIA-utredningen till att lärare delades in i arbetslag för att främja deras samarbete.

Enligt Skolverket (2015) arbetar lärare oftast ensamma med centrala delar av läraryrket, såsom planering och genomförande av undervisningen, samt analys, dokumentation och arbete med elevers kunskapsutveckling. De lärare som arbetar tillsammans med kollegor gör det mestadels på arbetstid. Av den totala tiden för lärarnas arbetsrelaterade aktiviteter, går 26 % till att undervisa ensamma och 6% till att undervisa med kollegor. Skolverkets (2015) analys av grundskollärares tidsanvändning visar att lärare som undervisar i musik i genomsnitt lägger mindre tid på arbete tillsammans med andra kollegor. De lärare som däremot arbetar tillsammans med kollegor gör det under relativt stor del av sin arbetstid. Då samarbetar de vid planering och genomförande av undervisning, samt att analysera och dokumentera elevers kunskapsutveckling.

I Skolverkets (2015) analys av grundskollärares tidsanvändning anges två förutsättningar för att samarbete mellan lärare sker. Den ena är att skolans ledning skapar möjligheter för det. Den andra är att det finns en skolkultur som bejakar samarbete. Skolans ledning kan skapa möjligheter för samarbete mellan lärarna genom att besluta om tid för samarbete då vissa avgränsade områden diskuteras. Det är viktigt att skolans ledning beslutar om tid för

samarbete då det annars inte blir av. Det är svårt för en enskild lärare att ta ansvar för och driva igenom tid för samarbete. Det är svårt att hitta en tid under arbetsdagen då lärare kan ses eftersom lärares håltimmar infaller vid olika tider under dagen. Därmed behöver beslutet komma från skolledningen eftersom de lägger lärarnas scheman. Katz och Ain Dack (2017) skriver också att tidsbrist är en faktor som försvårar kollegialt lärande, men de menar även att hur tiden används är viktigt. De skriver att mötena bör vara strukturerade och effektiva, att deltagarna känner sig trygga så att de vågar vara ärliga samt att de har ett gemensamt metaspråk som förtydligar återkoppling. Langelotz (2017) skriver att det är viktigt att lärare får vara med och välja vilka delar av undervisningspraktiken som de vill utveckla. Detta främjar viljan att dela med sig av egna erfarenheter och öka motivationen till att delta. Langelotz (2017) menar att en risk med kollegialt lärande är att enskilda lärare stigmatiseras som oskickliga. Enligt Skolverket (2015) anser en av fyra lärare att för stor del av deras tid används till möten samtidigt som de önskar mer tid till samplanering och gemensam reflektion, vilket egentligen skulle innebära fler möten. Skolverket (2015) drar slutsatsen att det snarare är mötenas innehåll och karaktär som lärare är missnöjda med, inte antalet möten.

3. 3. 2. Fördelar med kollegialt lärande

Enligt Skolverket (2015) ger samarbete vid planering av lektioner flera fördelar. För lärare med begränsad erfarenhet sparar det tid och gör att läraren kan känna en trygghet i sin lärarroll. Det underlättar arbete med ämnesövergripande undervisning. För lärare som har samma ämne blir det ett forum för ämnesutveckling. Det kan bidra till att säkerställa att alla moment och områden tas upp under elevernas tid i grundskolan. Vid genomförande av undervisningen kan samarbete göra att det skapas bättre förutsättningar för lärarna att hinna uppmärksamma elevers olika behov. Det kan även ge möjlighet till observationer och återkoppling på varandras undervisning, vilket kan bidra till att öka lärares tilltro till sin egen förmåga och öka deras arbetstillfredsställelse. Skolverket (2015) skriver vidare att sambedömning ger flera fördelar. Det kan främja likvärdighet i bedömning genom att lärarna diskuterar hur de kan läsa och tolka kunskapskraven, vad som väger tyngre vid betygsättningen, avgöra om ett kunskapskrav är uppfyllt ”till övervägande del”, hur stor vikt som läggs vid elevers resultat på det nationella provet vid betygsättning, vilka skäl som finns för att låta vissa underlag väga tyngre vid betygsättningen, eller när undantagsbestämmelsen kan vara tillämplig. Skolverket (2018) skriver att genom att ta del av andra lärares erfarenheter av gemensamma elever kan lärare få en bredare bild av deras prestationer. Vid

analys av underlag kan lärare se på vilka olika sätt som eleverna ger uttryck för sin förståelse av ämnesinnehållet. Skolverket (2015) anser att samarbete vid dokumentation bidrar till att skapa gemensamma rutiner, vilket kan effektivisera verksamheten. Gemensam reflektion kan bidra till utveckling av lärarens egna och hela skolans arbete.

3. 3. 3. Musiklärare

Vikten av kollegialt lärande bland musiklärare får inledningsvis illustreras med ett citat ur Olle Zandéns avhandling.

Att bygga en kollegial kultur för professionell utveckling är därför ingen lätt sak, men ett sådant arbete är enligt mitt förmenande både nödvändigt och brådskande. Utan ett gemensamt kontinuerligt arbete med att utforma, formulera och kritiskt granska kursplaner, kvalitetsuppfattningar, kriterier och undervisning kan motsättningar och paradoxer leva vidare i musikpedagogikens suntförnuftvärld och de förändringar som sker blir slumpmässiga och till stor del beroende av den enskilde lärarens intresse och fallenhet. (Zandén, 2010, s. 191)

Zandén uttrycker en stark brådskan för att skapa forum för musiklärare där de kan mötas för att utveckla sin undervisning och nå samstämmighet kring vad musikämnet egentligen ska förmedla till eleverna. Han uttrycker en oro över att musikämnet annars formas efter musikläraren snarare än efter läroplanen.

Skolinspektionen (2011) skriver att skolors musikundervisning brister i organisation, samverkan och pedagogisk planering. Skolor har svårigheter med samverkan kring musikämnet, vilket skapar problem med hur ämnets tid disponeras och hur mål i kursplanen följs. Detta i sin tur leder till att elever får sämre förutsättningar att lyckas. Skolinspektionen (2011) fann även att förmågan att planera och anpassa undervisningen efter elevers olika behov och förutsättningar varierade mellan musiklärare. Musiklärare är ofta ensamma på sin skola och deras ämne diskuteras oftast inte i kollegiala sammanhang. Ett sätt att komma till rätta med dessa brister är att musiklärare diskuterar med andra musiklärare. Musiklärare behöver diskutera arbetssätt, metoder, utveckling av undervisning och bedömningsfrågor.

4. Metod

I detta kapitel beskrivs kvalitativ intervju som metod för datainsamling och de metodologiska överväganden som har gjorts redovisas. Sedan beskrivs studiens design och hur analysen genomfördes. Därefter kommer en beskrivning av studiens kvalitet. Kapitlet avslutas med en genomgång av etiska frågor.

4. 1. Val av metod

Samhällsvetenskapliga studier brukar delas in i två metoder, kvantitativa respektive kvalitativa. Bryman (2011) skriver att den kvantitativa metoden ofta är deduktiv och går ut på att pröva de teorier som studien utgår från. Naturvetenskapliga metoder används främst och objektivism eftersträvas. Den kvalitativa forskningen beskriver Bryman istället som huvudsakligen induktiv med möjlighet till teorigenerering. Ett tolkande synsätt används och tonvikten läggs vid hur respondenterna uppfattar och tolkar sin verklighet. Forskaren försöker se en situation eller miljö ur respondentens ögon. Den sociala verkligheten ses som en bild som ständigt förändras, eftersom den konstrueras av världens individer. Denna studie avsåg att undersöka lärares tankar kring lektionsplanering i musik- och svenskämnet.

Respondenternas egna uppfattningar och synsätt var i fokus. Det är deras syn på världen som ska framgå och därmed var det den kvalitativa metoden som ansågs passa bäst för denna studie. Ett annat skäl till att den kvalitativa metoden valdes var att den, enligt Bryman (2011), till skillnad från den kvantitativa metoden inte går ut på att bara pröva framlagda teorier utan istället har ett mer sonderande uppdrag. Det finns ett intresse av att kartlägga ett fenomen som en är intresserad av men inte vet särskilt mycket om.

Bland de kvalitativa metoderna var det den semistrukturerade intervjun som ansåg vara bäst lämpad för denna studie. Bryman (2011) skriver att en semistrukturerad intervju har sin utgångspunkt i en intervjuguide. Det innebär att en intervjuguide har konstruerats genom att forskningsfrågorna har genererat teman. Under varje teman skriv sedan frågor som ställs i intervjun. Han skriver vidare att en semi-strukturerad intervju ger möjlighet att ställa följdfrågor för att fördjupa samtalet med respondenten. Enligt Bryman ska frågorna formuleras så att de hjälper respondenterna att svara på forskningsfrågorna. Språket ska vara anpassat för respondenterna och ledande frågor ska inte ställas. Denna studie avsåg att undersöka hur lärare planerar, var de hämtar sitt material och deras tankar kring detta. För att

få konkreta exempel på hur lärare genomför sitt planeringsarbete ombads lärarna i studien ta med sina lektionsplaneringar. Lärarna kunde genom sina medtagna lektionsplaneringar på ett konkret sätt visa hur de genomförde sitt planeringsarbete. Att ha lektionsplaneringarna som dokument att samtala kring användes även för att stimulera och fördjupa intervjun.

De metoder som övervägdes men inte ansågs passande var ostrukturerad intervju, strukturerad intervju, enkät, observation och fokusgrupp. Definitionen av de olika metoderna utgick från Bryman (2011). Här nedan diskuteras varför semi-strukturerad intervju är att föredra och anledningarna till att andra metoder inte ansågs passande för denna studie går igenom.

Den kvalitativa intervjun utfördes i en semi-strukturerad form. Enligt Bryman (2011) innebar detta att utgångspunkten var en intervjuguide där det fanns möjlighet att ställa följdfrågor. Bryman (2011) skriver vidare att det vid en ostrukturerad intervju inte finns några förberedda frågor utan intervjun utgår från respondenten och samtalet som blir i stunden. Den semistrukturerade intervjun passade studien bättre än en ostrukturerad intervju eftersom studien skulle besvara forskningsfrågorna. En strukturerad intervju var inte heller en metod som var av intresse att använda i denna studie eftersom den enligt Bryman (2011) har frågor som är fasta och därmed fanns det heller inte någon möjlighet att gå på djupet i respondenternas tankar med hjälp av följdfrågor. På samma sätt var inte heller en kvantitativ metod i form av enkäter av intresse för denna studie eftersom fokuset låg på att få en djupare förståelse för lärarnas planeringsarbete. Bryman skriver att det i en enkät inte heller fanns någon möjlighet att i stunden följa upp något som sagts av respondenten med en följdfråga.

Att använda observationer för att undersöka hur lärare utför sitt planeringsarbete är svårt att utföra. Lärarnas planeringsarbete utförs inte alltid på arbetstid i lärarens arbetsrum utan det sker vid olika tidpunkter och platser. Bryman (2011) skriver att observationer snarare behandlar vad som händer än vad respondenterna tänker, vilket var studiens främsta fokus.

En annan metod som inte heller bedömdes passa denna studie var fokusgrupper. Bryman (2011) skriver att fokusgrupper samlar respondenterna och intervjun förs i grupp. Det skulle vara svårt att samla en eller flera grupper av lärare som har kompetenser i både musik och svenska. Lärarna som har båda kompetenserna är få och lärare är en yrkesgrupp som har en hög arbetsbelastning. Det var lättare att stämma möte och träffa dem en och en. Därmed

behövs det inte göras försök att hitta en tid som passar alla. Studiens fokus ligger inte heller i att undersöka hur respondenterna samspelar eller reagera på varandras åsikter, vilket enligt Bryman (2011) med fördel kan analyseras vid användning av fokusgrupper. En annan faktor som elimineras vid användning vid en semistrukturerad intervju är att vid diskussion om lärarnas medtagna lektionsmaterial behöver ingen känna sig utpekad vid möjlig kritik av lektionsmaterialet.

4. 2. Design av studien

I detta avsnitt beskrivs studiens urval, respondenter och hur datainsamlingen genomfördes.

4. 2. 1. Urval

Kriterierna för urvalet av respondenterna till denna studie var att de skulle vara utbildade lärare och ha både musik och svenska som sina ämnen. Denna ämneskombination bland lärare är relativt ovanlig. Respondenterna valdes ut genom ett bekvämlighetsurval (Bryman, 2011). Jag kontaktade de lärare som jag kände som hade den önskade ämneskombinationen. Eftersom alla kontaktade lärare svarade på min förfrågan och sa att de vill vara med i studien, blev det inget bortfall av respondenter i denna studie. Respondenterna kommer att beskrivas närmare i det följande avsnittet.

4. 2. 2. Respondenter

Respondenternas namn har ändrats så att Vetenskapsrådets krav på konfidentialitet uppnås. Respondenterna kallas i fortsättningen för: Anna, Beata, Christian, Doris och Erik. Här nedan följer en beskrivning av respondenterna.

Tabell nr 1: Beskrivning av respondenter.

Respondent	1 Anna	2 Beata	3 Christian	4 Doris	5 Erik
Kön	kvinna	kvinna	man	kvinna	man
Ålder	33	47 år	32	31	27

Utbildning	Ga, Lärare i musik: förskoleklass -gymnasiet och svenska: 3-9	Gr, Lärare i musik: grundskolan och svenska 6-9	Ga, Lärare i musik: förskoleklass -gymnasiet och svenska: 3-gymnasiet	Ga, Lärare i musik: förskoleklass -gymnasiet och svenska: 3-9	Gr, Lärare i musik: grundskolan och svenska 6-9
Utbildning slutförd	2015	2017	2013	2015	2016
År i yrket	2	1,5	5,5	2,5	2,5
År på nuvarande skola	1	1,5	5,5	0 (har precis börjat)	2,5
Utformning av nuvarande tjänst	70 %, musklärare 5-9, mentorskap	80%, musklärare i 7-9, mentorskap	100%, musklärare 7-9 och svensklärare 9, mentorskap	65%, musklärare förskoleklass -4	100%, musklärare 5 och 9, resurs i musik 6 och 8, och svensklärare 9, mentorskap
Utformning av tidigare tjänst	70%, musklärare f-4, resurs i svenska 7	80%, musklärare 7-9, svensklärare 8-9, mentorskap	100%, musklärare 8-9 och svensklärare 8, mentorskap	65%, musklärare 5-9 SFI	100% musklärare och svensklärare , mentorskap
Lärarlegitimation	ja	ja	ja	ja	ja

Här nedan följer en sammanställning av hur respondenternas beskriver de skolor som de arbetar på. Doris arbetar numera på samma skola som Anna. Eftersom hon precis har börjat så berättar hon mest om sin förra arbetsplats. Den förra arbetsplatsen är den skola som beskrivs här nedan.

Anna arbetar på en skola i en större stad. Skolan är en f-9 skola med ca 600 elever. Skolans elever kommer mestadels från familjer ur den övre medelklassen men där finns även elever från andra områden av staden som har valt att gå på skolan och därmed kan ha en annan

socioekonomisk bakgrund än majoriteten av eleverna. Föräldrarnas engagemang är stort. Enligt Anna är skolan en av de skolor i staden som har bäst resultat.

Beata arbetar på en skola i en mindre stad. Skolan är en 7–9 skola med ca 500 elever. Skolan har en spetsutbildning i fotboll. Skolans elever kommer mestadels från familjer ur medelklassen men där finns även några nyanlända elever.

Christian arbetar på en skola i en mindre stad. Skolan är en f-9 skola med ca 600 elever. Skolan har också fritidshem, grundsär och träningskola. Skolans elever kommer mestadels från familjer ur den övre medelklassen. Föräldrarnas engagemang är stort.

Doris arbetade förra läsåret på en skola i en större stad. Skolan var en 5–9 skola med ca 240 elever. Skolans elever har en svag socioekonomisk bakgrund. Föräldrarnas engagemang är lågt. Skolan är en indexskola och får därmed extra resurser.

Erik arbetar på en skola i en större stad. Skolan är en f-9 skola med ca 950 elever. Skolan har flera spetsutbildningar, grundsär och träningskola. Skolan har ett blandat elevunderlag med både elever med en hög socioekonomisk bakgrund där föräldrarna har en högre akademisk utbildning och elever som har utlandsfödda föräldrar där föräldrarnas engagemang är lågt.

4. 2. 3. Datainsamling

Den första kontakten med respondenterna togs före sommarlovet 2018. Då beskrev jag studiens forskningsfrågor och beskrev hur studien skulle genomföras. Här ställdes frågan om de ville delta. Den andra kontakten skedde efter sommarlovet och då bokades ett möte för intervjun. Då påminde jag respondenterna om att de skulle ta med sig aktuella lektionsplaneringar i musik och svenska som skulle användas vid intervjuerna.

Intervjuerna genomfördes hemma hos en av respondenterna, på olika kaféer eller på en av respondenternas arbetsplats under augusti 2018. Intervjuerna spelades in på min iphone med hjälp av programmet röstmemon. Lektionsplaneringarna fotograferades med hjälp av min ipads kamerafunktion. Några dokument mejlades till mig i efterhand av respondenterna. Efter varje intervju noterade jag kort hur intervjun hade gått, var den utfördes, hur miljön var och om något särskilt togs upp under intervjun (Bryman, 2011). I den inledande delen av intervjun ställdes frågor för att ta reda på bakgrundsfakta om respondenterna. Denna fakta används senare i analysen för att sätta in respondenternas svar i ett sammanhang. Efter att intervjuerna genomförts transkriberades de och analyserades. Detta beskrivs i avsnitt ”4. 5. Analys”.

Här nedan följer en tabell där det står när intervjuerna genomfördes, var de genomfördes och hur långa de var.

Tabell nr 2: Datainsamling.

Respondent	1 Anna	2 Beata	3 Christian	4 Doris	5 Erik
Datum	10 augusti 2018	13 och 24 augusti 2018	20 augusti 2018	26 augusti 2018	27 augusti 2018
Plats	Hemma hos respondenten	På ett kafé i en större stad	I kaféet på ett universitet	På ett kafé i en större stad	På respondentens arbetsplats
Tid	1 timme och 38 min	1 timme och 56 minuter	1 timme och 12 min	1 timme och 42 minuter	1 timme och 7 minuter

4. 3. Analys

Varefter att intervjuerna blev klara genomfördes transkriberingen. På så sätt har intervjuerna hållits färskt i minnet och innebörden av uttalanden har inte glömts bort.

Jag har använt mig av en förenklad transkription (Norrby, 2014). Norrby skriver att "[o]m syftet är att få reda på innehållsaspekter kan det förmodligen räcka med en mycket grov transkription som dessutom i hög grad görs i enlighet med skriftspråkskonventionen" (Norrby, 2014, s. 99). I en sådan typ av transkription återges omtagningar, felstarter och liknande. Däremot återges inte prosodi, pauser och uppbackningar. Stavningskonventionerna följs istället för att skriften talspråksanpassas.

När alla intervjuer hade transkriberats gjordes en tematisk analys (Bryman, 2011). För att få fram teman och subteman lästes de transkriberade intervjuerna flera gånger. Jag använde mig av en lista med faktorer som Ryan och Bernard har skrivit (2003).

Tre teman formades:

Tema 1: Planering

Tema 2: Läromedel

Tema 3: Ensam eller tillsammans

Varje tema fick varsin färg. Intervjuerna färgkodades så att det skulle vara lättare att se när respondenterna talade om respektive tema. En tabell för respektive tema skapades enligt framework (Ritchie, Spencer & O'Connor, 2003). I tabellerna lades temana vågrätt och respondenter lodrätt. Citat ur respondenternas intervjuer infördes under respektive teman och sedan in i respektive cell i tabellen. Enligt Ritchie, Spencer och O'Connor behöver forskaren tänka på att varje citat ska märkas så att det lätt kan hittas i ursprungstranskriptionen, att språket ska behållas i så stor utsträckning som möjligt, att forskaren inte tar med för mycket material och att förkortningar bör användas. Därefter sammanfattades vad respektive respondent hade sagt om respektive tema. Slutligen gjordes en sammanfattning av vad alla respondenter sagt om respektive tema. Därefter valdes citat ur intervjuerna ut som illustrerade sammanfattningen, eller stack ut och förmedlade någonting viktigt.

4. 4. Resultatens kvalitet

I utformandet av studien har vikt lagts vid att följa de regler för forskning som anges i Bryman (2011). Det har funnits en strävan att vara objektiv genom att försöka ge en rättvis bild av respondenternas olika åsikter och uppfattningar. Personliga värderingar och teoretisk inriktning har inte medvetet låtit påverka utförandet och slutsatserna. Trots detta finns det vissa aspekter som kan ha påverkat studiens resultat. Respondenterna valdes ut med ett bekvämlighetsurval. Bryman (Ibid) skriver att ett bekvämlighetsurval ger vissa svårigheter med att generalisera resultaten eftersom det inte går att avgöra vilken del av populationen som respondenterna representerar. Jag kände alla respondenterna i studien sedan tidigare. En fördel med detta var att samtalet i intervjuerna blev mer otvunget. En nackdel var att det har varit svårare att strukturera datan då intervjun var mer som ett samtal. Respondenterna var alla nya i yrket. De hade jobbat 1,5–5,5 år när studien genomfördes. Enligt Veeman (1984) är de första åren som lärare omtumlande och det är då som lärare utvecklas mest. I hans studie ”Perceived problems of beginning teachers” delades lärarna in efter erfarenhet. Nya lärare var de som hade jobbat i upp till tre år. Därefter var de erfarna lärare. I denna studie hade två respondenter jobbat i 2,5 år, vilket närmar sig Veemans gräns för erfarna lärare. En av respondenterna hade dessutom jobbat i 5,5 år. Att respondenterna inte hade mer yrkeserfarenhet kan ha påverkat studiens resultat.

4. 5. Etiska frågor

Denna studie följde de fyra forskningsetiska principerna som tagits fram av Vetenskapsrådet (2002). Det första kravet var att "[f]orskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte" (Ibid s. 7). Enligt Kvale och Brinkman (2014) ska respondenterna ges möjlighet att göra ett informerat samtycke. Detta gjordes genom att en samtyckesblankett delades ut vid varje intervjutillfälle. På denna finns studiens syfte och mål beskrivet, men även hur studien var upplagd. Dessa aspekter togs även upp muntligt och respondenten fick tillfälle att ställa kompletterande frågor.

Det andra kravet var att "[d]eltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan" (Vetenskapsrådet, 2002, s. 9). Respondenterna informerades om att deras deltagande i studien var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan utan att det skulle medföra några negativa konsekvenser för hen. Denna information fanns nedskriven på samtyckesblanketten som delades ut vid intervjutillfället. Informationen gavs även muntligt vid samma tillfälle. På samtyckesblanketten fanns även mina kontaktuppgifter. Därmed kunde respondenten i efterhand kontakta mig om hen ångrade sin medverkan. Om det skulle ha skett skulle ställning fått tas till om den redan insamlade datans värde översteg den skada respondenten kunde åverkats. Respondenterna ansågs inte vara i beroendeställning då ämnet som behandlades i studien inte var av känslig natur. Datan som insamlades var inte till skada för respondenterna.

Det tredje kravet var att "[u]ppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem" (Ibid s.12). Endast jag hade tillgång till den data som samlas in från respondenterna. Namn och platser som nämns i datan anonymiserades och maskerades enligt Norrby (2004). Respondenterna informerades om var denna studie publicerats och erbjöds även att ta del av en sammanfattning av studien.

Det fjärde kravet var att "[u]ppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål" (Vetenskapsrådet s. 14). Den data som samlades in skulle endast användas för denna studie. Datan har inte spridits vidare till andra parter eller har inte använts till andra ändamål.

5. Resultat

Här presenteras resultatet under tre olika teman. Temana är: Planering, Läromedel samt Ensam och tillsammans.

5. 1. Tema 1: Planering

Detta tema visar hur lärarna tänker kring planering. Först får lärarna definiera ordet planering och vilka faktorer som påverkar det. Sedan beskrivs var, när och hur lärarna planerar. Därefter beskrivs hur planeringen är utformad och hur lärarna använder sin planering i klassrummet. Temat avslutas med en jämförelse av planering i svenskämnet och musikämnet.

5. 1. 1. Lärarnas definition av planering

På frågan om hur lärarna definierar planering säger Anna att hon är positivt inställd till ordet planering. Hon säger att:

Planering är nog det roligaste i det här yrket [...] För det är verkligen där jag sitter och känner att jag är kreativ på riktigt [...] Jag älskar att lektionsplanera faktiskt. Och det är bra, för det är en stor del av det här jobbet. Och man vill ju ha mer tid till den. Så mycket som möjligt. (Anna).

Anna lägger mycket tid på att planera sina lektioner. För henne är lektionsplanering något positivt och kreativt. Beata säger att hon tänker på ordet helhet. Hon menar då helheten av planeringen för årskurs 7, 8 och 9. Hon funderar på vad som behöver göras för att alla kunskapskrav ska hinnas med och när det är bra att göra vad. Christian och Doris använder sig istället av ordet struktur. Christian pratar om sin LPP (lokal pedagogisk plan) och de delar som är viktiga att ha med: vad eleverna ska göra, när det ska göras, vad de ska lära sig, varför de ska göra det och hur det ska testas. Han menar att det ska finnas tydliga kopplingar till kunskapskrav och till betygsättning. När Doris talar om struktur så talar hon om att hon vill tydliggöra för sig själv och för eleverna. Erik säger att planering är en av de viktigaste delarna av läraryrket. Han säger att han har märkt att om det är något som har gått snett på lektionen så beror det oftast på något fel i planeringen.

Jag märker att är det något som går snett, så i nio fall av tio så kan man titta tillbaka och se att det var något som inte stämde i planeringen faktiskt. Alltså om det blir någon lektion som går knasigt, eller att man inte får ihop det. Eller att nu var det ingen som hade uppfattat vad vi skulle göra här. Då kan man oftast titta tillbaka på sin planering och titta att det var där det brast i så fall. (Erik).

Erik använder sin planering för att utvärdera vad det var som i genomförandet som inte fungerade under lektionen.

5. 1. 2. Faktorer som styr lärarnas arbete

På Beatas skola arbetar de efter Johan Alms lärandematriser. Beata förklarar att de skapar matriser i vilka de förenklar kunskapskravens språk så att eleverna kan förstå det. På skolan jobbar de även efter Dylan Wiliams nyckelstrategier. Beata förklarar det med att lärarna planerar efter kunskapskraven, eleverna får veta vad de ska göra, eleverna får öva och eleverna ska själva få vara mästare över sitt eget lärande. Christian säger att hans planering är styrd av att han måste följa läroplanen. Däremot har han stor frihet att konkretisera det centrala innehållet och bestämma hur mycket tid som läggs på vilken del. Christian pekar ut även ut temaveckor som har bestämts av skolan, ämnesövergripande arbete med kollegor samt Skolverket och dess styrdokument som faktorer som styr hans planering. Erik berättar att förut så använde lärarna på hans skola stadens matriser. Nu är det inte längre ett tvång utan de får utforma sina egna. På Eriks skola har de haft ett fortbildningsprojekt i tre terminer där de har arbetat med att tolka, förtydliga och klargöra läroplanen för eleverna. På Doris skola hade de en gemensam åtagandeplan där det stod att de skulle ha en gemensam lektionsstruktur. Till exempel skulle eleverna ställa sig på led innan de gick in i klassrummet, mobilerna skulle lämnas in och i slutet av lektionen skulle det finnas tid för reflektion.

Beata och Erik uttrycker att det centrala innehållet är för omfattande, sett till hur mycket tid som eleverna har i musikämnet. Beata berättar att under hennes studietid var det en lärare som jämförde antalet timmar som är utlagda på musikämnet och vad man kan tänkas hinna med att göra. Högstadiet har 80 timmar. ”[Om] man drar ihop alla lektioner så blir det tio dagar. Vem

kan lära sig ett instrument på tio dagar á åtta timmar? Så egentligen är det lite löjligt om man tänker så” (Beata). I musiken ska en elev dessutom lära sig att spela fyra instrument. Beata menar att de krav som ställs på elever och undervisning är för omfattande jämfört med de få timmar som är tilldelade musikämnet. Erik tycker inte att han hinner med att gå in på djupet i de teoretiska delarna av musikämnet.

Samtidigt så tycker jag att på de teoretiska bitarna så. Jag upplever i alla fall att man hinner bara skrapa på ytan. Så, med den tiden som jag har i alla fall. Därför att, det viktigaste i musiken är ju de praktiska bitarna. Och det ställs egentligen rätt stora krav om man läser vad det faktiskt står i de där kunskapskraven på de här resonemangsbitarna. Alltså, de behöver mycket, mycket förkunskaper för att kunna dra slutsatser om hur samhället har påverkat. Alltså de behöver ju mycket, mycket kött på benen för att kunna göra de här grejerna. (Erik).

Erik tycker att det är för stora krav som ställs på eleverna, jämfört med den tid de har i musikämnet.

5. 1. 3. Var, när, och hur mycket

Lärarna berättar att de behöver ha tillgång till instrument (främst piano och gitarr) när de planerar för musikämnet. Oftast är musiksalen upptagen av skolans andra musiklärare, vilket gör att de inte kan planera där när de har planeringstid på sitt schema. Lärarna behöver kunna spela när de planerar och därför är det svårt att sitta i arbetsrummet där deras ljudnivå gör att de kan störa de andra lärarna. På grund av dessa begränsningar så sker mycket av lärarnas planering av musikämnet i hemmet på kvällar och helger. Viss del av planeringen sker dock på arbetstid i arbetsrummet eller i musiksalen. Exempelvis säger Christian att han ibland sitter i arbetsrummet med hörlurar på och kan då planka låtar utan att störa de andra lärarna.

Beata, Christian och Erik säger att de lägger mest tid på planering i början av terminen. Beata och Erik har planeringen för hela läsåret klar i början av terminen medan de andra lärarna planerar mer efter hand. Doris säger däremot att hon lägger mer tid på planering i slutet av varje termin, inför uppvisningar i samband med lucia och skolavslutningar. Hon upplever att

hon har mer tid att fundera i början av terminen och att hennes idéer börjar tryta varefter terminen går, vilket försvårar planeringsarbetet. Doris upplever att hon lägger mycket tid på planering. Anna uppger att hon i sitt hem under kvällstid lägger i snitt fem timmar i veckan på planering av musikämnet. Detta sker utspritt på tre tillfällen. Christian uppger att han lägger mer tid på planering av musikämnet och svenskämnet än de tio timmar förtroendetid som han har till sitt förfogande. Erik säger att lägger mer tid på planeringen av musikämnet än vad han lägger på svenskämnet. I svenskämnet samplanerar Erik en timme i veckan med de andra svensklärarna. Sedan lägger han ytterligare en timme själv på planering. I musiken lägger Erik ner mycket mer tid på planering.

5. 1. 4. Hur planeringen utformas

Lärarna arbetar på olika sätt med sina planeringar. Anna, Beata och Erik har sina övergripande planeringar och detaljerade lektionsplaneringar nedskrivna i ett digitalt dokument, sparad i sina datorer. Christian har en övergripande planering och LPP:er för varje arbetsområde nedskrivet i digitala dokument, sparad i sin dator. När han gör sin övergripande planering sitter han med sin kalender och skriver upp alla veckor som han har till sitt förfogande. Sedan bestämmer han vilka ämnesområden han ska arbeta med under terminen. Därefter delas veckorna in i perioder och får rubriker efter ämnesområden. När den övergripande planeringen är klar, detaljplanerar han sina lektioner och skriver ner dem i ett kollegieblock. Varje lektionsplanering innehåller mål, aktivitet och tidsåtgång. Han brukar även timeboxa sina lektioner. Då skriver han ut hur lång tid varje moment ska ta. Till exempel: genomgång 10 min, eget arbete 20 min, avslutning och sammanfattning 15 min. Doris har tidigare skrivit ner sina planeringar i digitala dokument och sparat dem i datorn. Numera skriver hon ner sina planeringar för hand. Hon börjar med att göra en mindmap.

För ofta så känns det bara som att jag har tusen olika tankar i huvudet. Men om man gör en mindmap med olika bubblor och så. Så ser jag ganska tydligt vad jag vill göra. Plus att det känns mer inspirerande att börja så. (Doris).

Doris sorterar sina tankar medan hon gör sin mindmap, sedan skriver Doris ner sin planering i punktform. Hon beskriver lektionens moment kort under varje punkt. Under intervjun gör hon en reflektion över hur praktiskt det var att ha sina planeringar nedskrivna digitalt, då hon kan

använda sig av dem vid framtida planeringar. Det skulle underlätta hennes planeringsarbete. Hon funderar på att börja skriva ner sina planeringar i ett digitalt dokument igen. ”Och nu när tittar på det här så tänker jag att jag kanske borde fortsätta göra planeringar digitalt för det är jåkligt skönt att bara... [återanvända planeringar]” (Doris).

Erik, Beata och Anna pratar om hur de utvärderar sin planering. Erik och Beata ändrar i sin planering om de märker att något moment inte har fungerat. Då gör de på ett annat sätt när de ska göra momentet med en ny elevgrupp. Erik säger att klasser är olika. De kommer olika långt och behöver stanna upp vid olika moment. Erik menar att hans planering måste vara flexibel så att den kan anpassas efter eleverna. Beata kan även ändra på vissa moment för att göra dem roligare för eleverna. Beata poängterar att:

Alla lektioner blir inte bra. Vissa blir bra, andra blir sämre. Men då tänker jag så här, var inte ledsen för det utan tänk om. Hur kan du göra det bättre? För man får aldrig tänka att man är dålig utan man måste tänka att du är bra. Du lär dig och nu ska du göra det bättre. [...] Det är jätte viktigt. (Beata).

Beata menar att utvärdering ska ses som ett redskap för att förbättra undervisningen, inte för att nedvärdera sig själv. Beata säger att lärare måste fråga sig vad eleverna verkligen lär sig. Hon brukar diskutera detta med sin musiklektionskollega. Hon menar att eleverna blir försökskaniner i och med att hon gör sitt material själv. Anna arbetar mer ingående med sin planering. Varje elevgrupp har en egen planering. Planeringarna ser likadana ut från början men ändras efter hand beroende på vad som har hunnits med under lektionen eller om något moment inte fungerade. Hon utvärderar efter varje lektion och ändrar därefter i respektive grupps planeringar. På så sätt skapas en progression. Då kan hon se vad hon ska göra nästa lektion. Planeringarna sparas och används sedan som inspiration till framtida lektionsplaneringar. Anna menar att detta tillvägagångssätt effektiviserar hennes planeringsarbete. De gamla lektionsplaneringarna blir en bank av lektionsmaterial. ”Så det är en ständig utvärdering. Jag vet inte hur andra jobbar. Men jag jobbar faktiskt väldigt mycket med min planering” (Anna). Anna menar att planering och utvärdering är ett viktigt verktyg för henne.

Christian har byggt upp en bank av lektionsmaterial. Han har mycket material som han kan välja bland, använda i sin undervisning och ha som utgångspunkt när han vill förnya sig. Materialet består av bland annat teman, låtar och genreområden. Beata säger att 75% av materialet i musik består av spelmaterial. Hon har samlat på sig låtar som används till de olika instrumenten och till ensemblespel. Hon säger att hon vill ha nytt material hela tiden. Därmed ändrar hon och skapar nytt material ofta. I de teoretiska delarna av musikämnet använder hon samma grund om och om igen, men ändrar ibland bedömningsformerna.

5. 1. 5. Användning av planeringen i klassrummet

Anna har en planering för varje klass. Hon följer den till punkt och pricka. Hon planerar ofta för mycket och får hoppa över en del moment. Hon säger att hon har en detaljplanering som är flexibel. Doris följer oftast men inte alltid sin planering. Ibland får hon en impuls och väljer att följa den. Vissa gånger glömmet hon bort i vilken ordning som hon skulle göra momenten som hon planerat. Ibland blir det bra när hon inte följer sin planering och ibland blir det sämre. Erik skriver en LPP till eleverna men har en egen planering till sig själv.

För att tydliggöra lektionsplaneringen för eleverna gör lärarna på liknande sätt. Beata projicerade upp lektionsplanen och eventuella läxor på tavlan, Erik och Doris skrev lektionsplaneringen på tavlan för hand. Prov och inlämningsuppgifter skrev Erik in i elevernas digitala kalender.

5. 1. 6. Jämförelse av planering i svenskämnet och musikämnet

Christian säger att svenskämnet och de teoretiska delarna av musikämnet (såsom musikteori, musikhistoria och att eleverna ska resonera, reflektera och analysera musik) är lika. Han menar att undervisningen kan läggas upp på samma sätt. Det kan vara genomgångar, olika övningar i grupper, att eleverna får anteckna, lyssna och diskutera. Christian och Doris säger att ämnena skiljer sig åt i de praktiska delarna av musiken så som spel och sång. Doris och Beata poängterar att en annan skillnad mellan ämnena är att det finns material att utgå från i svenskan, medan det inte finns i musiken. ”Där får jag skapa allt själv, allting” (Beata). Erik känner att han inte hinner gå in på djupet i musikämnet. Han känner en tidspress. Erik tycker att han kan gå in på djupet i svenskämnet och kan låta kunskaper och förmågor få sjunka in hos eleverna. Beata säger att allt i svenskan är så väl uppställt och planerat. Det är

organiserat och strukturerat. Strukturen som finns i svenskämnet har hon tagit till sig och försökt att använda i musiken.

5. 2. Tema 2: Läromedel

Detta tema visar hur lärarna tänker kring läromedel. Först jämförs mängden av läromedel som finns i svenskämnet respektive musikämnet. Sedan beskrivs läromedlen i svenskämnet, tryckta läromedel i musikämnet, digitala läromedel i musikämnet, program som används i musikämnet samt läromedel från studiekamrater och lärare under utbildningen. Därefter beskrivs hur lärarna skapar sitt eget material, fördelar och nackdelar med färdigt material eller att skapa material själv. Slutligen redovisas lärarnas önskningar.

5. 2. 1. Jämförelse av mängden läromedel i svenskämnet och musikämnet

Alla lärarna upplever att det finns mer läromedel till svenskämnet än vad det finns till musikämnet. Anna berättar hur hon kände när hon jämförde mängden läromedel som huvudläraren i svenska hade tillgång till med mängden läromedel i musik.

Men jag kunde bli så här förvånad hur huvudläraren i svenska, där jag var resurslärare förra året. Han bara slängde fram texter. Och jag [sa]: jaha var hittar du allt det här? Och så visar han mig i biblioteket där de har alla sina böcker. Whaat?! Det är ju hur mycket som helst! Och man är ju inte riktigt van vid det med musiken. Jag vet att jag gick igenom mitt eget bibliotek nu. Typ en rad med böcker och det var så många sådana här 'pophits 80', 'pophits 90'. (Anna).

Anna blev överraskad när hon såg mängden läromedel som fanns tillgängliga i svenskämnet. Hon upplevde att hon inte hade något användbart läromedel i musikämnet i sitt bibliotek. Erik upplever att den största skillnaden på musikämnet och svenskämnet är att det finns mycket läromedel i svenskan, som även har en hög kvalitet. I läromedlet finns uppgifter, inläsningsmaterial och matriser som är anpassade för olika åldrar. Läromedlen i svenskämnet gör att Erik inte behöver uppfinna allt själv, något han däremot behöver göra i musikämnet. Även de andra lärarna säger att de själva skapar det mesta av materialet som de använder i musikämnet.

Doris tycker att det är mer kreativt med musiklektionerna men samtidigt är svårare att planera jämfört med svenskämnet. Hon säger att det är svårare att ta ”the easy way out” (Doris). Hon menar att det var enklare att planera i svenskämnet när hon jobbade på SFI eftersom där fanns läromedel som hon kunde använda direkt i klassrummet, utan att behöva ändra på det. Erik upplever att han lägger lika mycket tid i svenskämnet som i musikämnet. I musikämnet är det mer förarbete och i svenskämnet är det mer efterarbete. Han säger att i ”svenskan handlar det mer om att hitta material och i musiken om att göra det” (Erik). Han menar att han i svenskämnet inte behöver lägga särskilt mycket tid på att planera inför lektioner eftersom det finns färdigt material som han kan använda. Däremot lägger han mycket tid på att rätta prov och uppgifter. I musikämnet är det tvärt om. Före lektionerna lägger Erik tid på att själv skapa material, men har inte samma arbete med rättning efter lektionen.

Lärarna funderar kring flera anledningar till att mängden läromedel ser så olika ut i svenskämnet och musikämnet. Beata upplever att musiken inte har varit på samma nivå som de andra ämnena. Hon menar att svenska har varit och är ett ämne som alla måste ha. ”Du måste kunna läsa” (Beata). Hon menar att det kan vara en anledning till att det finns mycket läromedel till det ämnet. Christian upplever det som att svenskämnet alltid har funnits och att det alltid har funnits läromedel till det ämnet. Han säger att det är ett kärnämne. Han säger även att musikämnet har färre timmar än svenskämnet och funderar på hur det kan påverka mängden läromedel. ”Sådana ämnen som har färre timmar kanske har lite grann oavsiktligt, hamnat lite grann mellan stolarna. Just vissa förlag, när de gör undervisningsmaterial eller läroböcker. Men jag tror att det behövs absolut mer” (Christian).

5. 2. 2. Läromedel i svenskämnet

Erik säger att det i svenskämnet finns mer läromedel än i musikämnet. ”Där finns det ju hur mycket som helst” (Erik). Ett citat av Erik får illustrera mängden läromedel som finns i svenskämnet. Han berättar att ”alla tar med sig [sitt material] till samplaneringen och lastar upp på bordet” (Erik). I svenskämnet finns läromedel i både tryckt och digital form. Eriks skola har köpt in läromedel Clio. Han säger att de är dåliga på att använda det läromedlet, men att det finns tillgängligt för dem. Beata använder läromedlet ”Portal” i svenskämnet. Det finns både i tryckt och digitalt format. Hon tycker att läromedlet är jättebra. På Christians skola har de köpt in Gleerups digitala läromedel och det använder han sig av i svenskämnet. När Doris arbetade på SFI hade de flera läroböcker i sitt gemensamma arbetsrum som de

kunde använda sig av. Hon kopierade det som hon behövde just då. Till exempel, när hon arbetade med läsförståelse så kopierade hon en text med tillhörande frågor till eleverna. Ibland gjorde hon eget material, exempelvis egna frågor till en text. Doris säger att hon inte behövde uppfinna hjulet igen när hon jobbade på SFI.

Erik berättar att han och de andra svensklärarna är inne och petar i läromedlen i svenska också. De upptäcker saker som inte är bra, som är otydliga och inte håller kvaliteten. Erik menar att det är upp till läraren att tolka läroplanen och göra något bra av den. Han säger att det ”finns alltid saker att falla tillbaka på i svenskan” (Erik). Om han jobbar med exempelvis noveller så kan han gå tillbaka till ett nationellt prov och se hur de har bedömts. De kan användas som ett riktmärke eller en referens. Han berättar att matriserna från nationella prov brukar vara bra. De är tydliga och det finns konkret beskrivet vad som krävs för de olika betygsnivåerna. Anna menar att lärare inte bara kan utgå från ett läromedel i svenska. Hon anser att undervisningen måste vara levande och aktuell.

Övervägande del av läromedlen som studiens lärare använder inom svenskämnet tillhör kategorin pedagogiska texter av den första ordningen.

5. 2. 3. Tryckta läromedel i musikämnet

Anna berättar om sitt bibliotek av läromedel i sin musiksal. Hon hade rensat ut ”*Pophits98*”-böckerna och kvar fanns ca tio böcker som hon ansåg att hon kunde använda. Exempel på tryckta läromedel som Anna tyckte var bra är: ”*Musikskatten*”, ”*Kring musiken*” och ”*Stora musikboken*”. I dessa böcker finns både notexempel och lektionsupplägg. Anna menar däremot att dessa böcker endast fungerar på lågstadiet, sedan är de för barnsliga. Hon upplever också att de riktar sig till klasslärare som har musik, snarare än musklärare. Hon trodde att möjligtvis ”*Stora musikboken*” skulle kunna användas på mellanstadiet. De ovan nämnda böckerna är utgivna före 2011 och är inte utformade efter Lgr11. ”*Musikskatten*” gavs ut 1997–1998. ”*Kring musiken*” gavs ut 2002–2006. ”*Stora musikboken*” gavs ut 1995–1996, men finns även i en omarbetad version från 2015. Anna har troligtvis den gamla utgåvan av ”*Stora musikboken*”. Beata säger att det inte finns några tryckta läromedel i musikämnet som handlar om lektionsplaneringar för högstadiet. ”Ingenting till musik. Inget finns” (Beata). Beata säger att det bara finns till låg- och mellanstadiet. Det materialet innehåller bara barnsånger och visor. Hon tycker inte att det passar för högstadieeleverna. ”De

måste få känna att de är stora” (Beata). Hon menar att de vill ha rock- och popsånger. Christian berättar att han hade några tryckta läromedel i musik från 80-talet i sin musiksal. Han använde dem inte. Han menar att de säkert var bra för sin tid men att de är för gamla nu. Erik säger att de på skolan inte har några läromedel i musik. Han berättar att de rensade ut mycket tryckta läromedel i musik för något år sedan. ”För de använder vi ju inte” (Erik). Han nämner notböckerna ”Hits98”. Han har någon gång använt dem i musikprofilen. Han menar att de fungerar om läraren själv ska spela och eleverna bara sjunga till. Han säger att de däremot inte är skrivna så att de passar att använda till eleverna. De fungerar inte till ensemblespel, som underlag för eleverna att titta på. Erik säger att böckerna inte har några ackordtabeller, vilket är det som eleverna spelar efter. Då måste Erik ändå skriva ut det materialet till eleverna, vilket gör materialet från läromedlet onödigt. Doris tror inte att hon har använt sig av några tryckta läromedel i musik. Doris säger att hon önskar att det fanns läromedel i musik men menar att det är ”svårt med musik” eftersom det centrala i musik är spel och sång. Doris menar att musik är en konstform och att musiken hon använder i undervisningen är något hon måste känna för själv. Hon måste vilja förmedla den till sina elever. Doris menar att hon också måste känna in vad eleverna vill spela och sjunga. Hon menar att det ändras snabbt, särskilt bland de äldre eleverna. De vill ha nya låtar och de blir snabbt förlegade.

Anna berättar att när hon ska lära ut melodispel och ackordspel så väljer hon oftast piano. Hon har inte hittat något läromedel för piano som utgår från Lgr11, utan har istället fått använda sig av läromedel som riktar sig mot kulturskola. Hon använder dessa som inspiration och skapar sedan sitt eget material. Beata har köpt en bok som handlar om body percussion. Hon använder den inte som ett läromedel utan tar fram den när hon har tid över och behöver fylla ut lektionen med ett lättsamt moment. Hon och eleverna tycker att den är rolig.

De tryckta läromedel som används av studiens lärare tillhör kategorin pedagogiska texter av den andra ordningen. Några av de tryckta läromedel som används på låg- och mellanstadiet är skapade för att användas i skolan, men då de inte har några bedömningsuppgifter knutna till dem räknas även de in i kategorin pedagogiska texter av den andra ordningen.

5. 2. 4. Digitala läromedel i musikämnet

Lärarna berättar om de digitala läromedel som de använder sig av i sin lektionsplanering.

De läromedel som de nämner är Gleerups digitala läromedel i musik, Facebookgruppen Musiklärarna, Lektion.se, Musikrum Rickard, Youtube och olika webbplatser på Google.

Förlaget Gleerups hade tagit fram ett digitalt läromedel för musik. Materialet var tyvärr inte av tillräckligt hög kvalitet och efter många klagomål har det tagits bort ut Gleerups sortiment. Christian provade det lite i årskurs 7 och 8. Han ville testa materialet men tyckte inte att det var så bra. Doris har också använt sig lite av Gleerups digitala läromedel i musik. Hon har tittat på musikhistoriadelen. Hon var inte så nöjd med det lektionsmaterial som erbjöds där. ”Men det var inte så där, wow, tycker jag” (Doris). Hon tycker att Gleerups material i musikhistoria behövde vara mer generellt. Materialet tog exempelvis upp undergenrer till jazz. Doris säger att hennes elever knappt visste vad en genre är. De behövde mer grundläggande kunskaper. Doris tycker inte att Gleerup har lagt upp sitt material på ett bra sätt. Hon tycker att det behöver utvecklas. Doris tycker att det vore jättebra om Gleerups kunde göra ett digitalt läromedel som är användbart för musiklärare.

Beata använder sig av Facebookgruppen Musiklärarna och har där det funnit mycket material, tips och idéer. Även Doris har använt sig av Facebookgruppen Musiklärarna. Där har hon frågat efter lektionsmaterial. Doris har exempelvis frågat om hur hon kunde arbeta med kunskapskravet ”kombinera med andra uttrycksformer”. Hon fick då tipset att eleverna kunde skriva en egen text till en melodi. Doris anpassade det efter sin elevgrupp som var intresserade av hiphop och lät dem skriva en rap till ett beat istället. Christian har använt sig av Facebookgruppen Musiklärarna där musiklärare delar med sig av erfarenheter och material. Det kan vara plankningar och klassarrangemang i olika genrer. Christian tror att även om musiklärare delar med sig av material så gör de flesta sitt material själv. När Christian söker på nätet så letar han färdigt material och inspiration som kan ta honom till nästa steg i hans planering.

Doris använde sig av lektion.se under när hon hade praktik under utbildningen, men har inte använt den sedan hon började jobba. Hon tycker inte att det finns särskilt mycket lektionsmaterial som riktar sig till musik. Christian säger att han inte har använt sig så mycket av lektion.se.

Christian använder sig av Musikrum Rickard. Erik har använt flera bloggar, men kommer inte ihåg vad de heter. Mest har han använt sig av Musikrum Rickard. Där får han idéer, inspiration och uppslag. Han plockar ihop delar och sätter ihop till något eget.

Beata berättar att det finns instruktionsvideor på youtube i exempelvis pianospel, som kan visas för eleverna. Beata brukar inte använda dessa utan föredrar att själv spela in videor som eleverna kan titta på. ”På något sätt vill man förklara på sitt eget sätt” (Beata). Doris brukar leta på youtube efter ”easy piano-tutorials”. Hon använder dem istället för att själv behöva plankar. Hon tycker att det är smidigt. Hon letar upp en tutorial som har en nivå som passar henne själv och eleverna.

Doris berättar att de här webbplatserna som hon har använt sig av har hon hittat genom att hon har googlat. Även Beata letar efter material till musikämnet på nätet genom att googla. Om hon ska göra en remix med eleverna så vill hon ha nya låtar, inte samma som föregående år. Erik säger att han själv plankar alla låtar som han använder i undervisningen. Ibland söker han på nätet för att snabbt få fram ackord och form på en låt. Men oftast stämmer inte plankningarna som finns på nätet utan då måste han titta igenom plankningen och rätta den.

Gleerups digitala läromedel i musik tillhör kategorin pedagogiska texter av den första ordningen. Vissa delar av Facebookgruppen musiklärarna, Musikrum Rickard och Lektion.se tillhör kategorin pedagogiska texter av den första ordningen och andra delar tillhör pedagogiska texter av den andra ordningen, då det bara är i delar av materialet som finns där, som det ingår bedömning. Youtube och olika webbplatser tillhör kategorin pedagogiska texter av den andra ordningen.

5. 2. 5. Program som används i musikämnet

Anna, Doris och Erik berättar om de program som de använder i sin undervisning. De är Widgitonline, Garageband, Soundtrap och BandLab. Widgitonline passar att använda till de yngre eleverna som ännu inte har lärt sig att läsa. Detta program omvandlar text till bilder. Exempelvis blir ordet ”piano” en bild på en klaviatur. Dessa bilder lamineras. Anna och Doris brukar sätta upp dessa bilder på tavlan varje lektion, tillsammans med det ord det föreställer för att visa vilka moment som ska göras. Garageband, Soundtrap och BandLab är program där eleverna kan skapa musik digitalt. Anna har använt sig av Garageband som används på ios-

enheter. Erik har använt sig av Soundtrap och Bandlab som används på både ios- och android-enheter. Tidigare har Erik använt sig av programmet Soundtrap i musikskapande. Det är ett nätbaserat program där en använder sig av loopar för att skapa musik. Nackdelen med detta program är att licensen kostar mycket. Denna termin ska Erik istället använda sig av programmet BandLab. BandLab har samma funktioner som Soundtrap men är gratis. Det finns även en version som är anpassad för att användas i skolan. I BandLab kan lärare lägga in uppgifter och bjuda in sina klasser.

Garageband och Soundtrap tillhör kategorin pedagogiska texter av den andra ordningen. BandLab tillhör kategorin pedagogiska texter av den första ordningen.

5. 2. 6. Läromedel från studiekamrater och lärare under utbildningen

Beata har inte använt sig av material från sina studiekamrater, förutom att hon vid något tillfälle har använt sig av ackorden från någon låt. Beatas elever tycker att musiken som användes av Beatas studiekamrater är för gammal. De vill ha musik som är modern nu. Någon gång har det fungerat att ta en gammal låt som någon dj har gjort en remix på. Däremot har hon använt sig av de lektionsplaneringar som lärarna har gått igenom och lämnat ut. Christian har inte använt sig av så mycket lektionsplaneringar från sin studietid, varken sina egna eller de som hans studiekamrater delat med sig av. Ibland har han kunnat använda någon idé som inspiration och byggt vidare på det. Någon gång har han använt sig av sina anteckningar från gitarmetodiken eller någon not från klasskamrater eller gitarrlärare, när han har velat ge sina elever en utmaning i gitarr.

Doris berättar att när det gäller yngre barn så använder hon material som hon har fått under sin utbildning, såsom sånger, rörelser och musiklekar. Hon har ett samlat på sig en bank med material därifrån. Materialet har då mest kommit från lärare, inte så mycket från klasskamrater. Doris berättar att efter att hon hade börjat jobba så fick hon material av klasskamrater som de använde när de jobbade på låg- och mellanstadiet. Doris poängterar att det är upp till musikläraren själv att fråga och att en har kontakter. Erik har använt lektionsplaneringar som han har fått från studenter och lärare under sin utbildning. Han har använt materialet främst när han har undervisat på mellanstadiet. Materialet som han har använt har varit mer metodiskt, som till exempel rytmikövningar.

Beata tycker att musikämnet är rörigt. Hon upplever att hon bara har fått en massa lösryckta bitar av lektionsmaterial från musikhögskolan. Hon tar upp lärarnas lektionsupplägg som ett exempel. De var mer som en sorts inspirationslektioner snarare än en verklig musiklektion. En lektion innehöll material som kunde spridas ut på flera lektioner. Den innehöll även material som tillhörde flera olika arbetsområden. Därmed var lektionens tempo väldigt högt. Beata upptäckte att hon inte kunde göra så i sitt eget klassrum eftersom hennes elever då inte hängde med.

5. 2. 7. Hur lärarna skapar sitt eget material

Christian upplevde att det tog längre tid som nybliven lärare att leta material till lektionsplaneringar än vad det gör nu. Ju längre han har jobbat desto mer erfaren har han blivit. Han har hunnit att bygga upp en bank av material såsom arbetsområden, teman och låtar. Detta material kan användas som det är men även vidareutvecklas om det behövs.

Doris berättar att hon under utbildningen och som ny musiklektör tyckte att det var svårt att göra eget material. Hon tycker att hon har mer rutin nu.

Beata säger att hon upplever ett behov av struktur i musikämnet. Hon menar att struktur, organisering och planering finns i svenskämnet men saknas i musikämnet. Hon säger att hon har försökt att överföra de ramar och lektionsupplägg som finns i svenskämnet till musikämnet för att skapa struktur. Bland annat använder hon sig av en mall för lektionsupplägg som hon har fått av en av svensklärarna på hennes skola. Erik säger att han skapar allt sitt material själv i sin dator. Noter och uppgifter publiceras sedan på Google Classroom. Han har allt material i digital form i musikämnet.

När Beata utformar sitt eget material i musik så börjar hon med en idé. Därefter tar hon fram de verktyg som behövs. Sedan provar hon själv så att materialet fungerar. Beata säger att hon inte vill använda sig av något i klassrummet som hon själv inte har provat. Lärarna berättar att de plankar alla låtar själva, men de utför plankningen på olika sätt. Beata berättar att när hon använder hiphoplåtar i sin undervisning får plankan allt, då riff oftast inte finns att hitta på internet. När hon använder poplåtar finns det oftast ackord och form att hitta på internet. Christian har möjlighet till att köpa in noter men gör oftast inte det. För att underlätta plankningen tar Doris hjälp av tutorials på youtube. Doris har utformat en mall som eleverna spelar efter. I mallen lägger Doris in ackorden som ska spelas och sätter en klaviatur under

respektive ackord. På klaviaturen skriver hon in vilka toner som ska spelas för respektive ackord. Hon har liknande mallar för bas och gitarr. Gitarren har grepptabeller och på basen skrivs tonerna in på en bashals. För att ta fram basens rytm brukar Doris utgå från den bas som spelas på piano. Erik menar att det inte bara är att ta en låt från topplistan när eleverna ska spela ensemble. Han måste se så att låten är användbar. Att den har lagom många ackord för eleverna och att den passar att göra ett arrangemang för en klass.

Doris säger att hon skapar olika sorters material beroende på om hon arbetar på högstadiet eller låg- och mellanstadiet. Doris säger att hon skapar mer material för högstadiet. Materialet är mestadels till för eleverna. Hon har till exempel mallar med ackord som hon gjort för gitarr- och keyboardspel, som hon bara kopierar upp. Till högstadieleverna har Doris till stor del använt sig av låtar som eleverna tycker om. Då har hon ofta valt hiphop-låtar. På lågstadiet skapar Doris mest material som hon använder själv. Då delar hon inte ut sitt material till eleverna utan lär ut på gehör. Materialet består av sånger, rörelser, visst instrumentspel och lekar. Sångerna är ofta färdigt material i form av noter. Rörelser och instrumentspel skapar Doris själv material till.

Till resonemangsuppgifterna har Erik dels hittat på material själv och dels fått inspiration från Facebookgruppen Musiklärarna, bloggar och webbplatser. Han säger att han får inspiration från andra och sedan fyller på med eget. Erik säger att han gör mycket av materialet själv. Doris berättade om när hon skulle undervisa i musikhistoria. Hon googlade fram en presentation som en musiklärare hade gjort och utgick från den när hon gjorde sitt eget material. Doris mejlade den andra musikläraren för att fråga vilka källor hen hade använt, men fick inget svar. Doris menade att hennes utbildning gjorde att hon visste att den mesta fakta var korrekt. På så sätt kunde hon kvalitetssäkra materialet. Vissa fakta var tveksamma och de ändrade hon eller tog bort. Vid musikskapande har Erik satt upp ramar som eleverna skapar låtar från, både med instrument och digitalt.

Doris och Anna talar om vilka faktorer som bidrar till att materialet som de själva skapar i musikämnet håller en hög kvalitet. Doris tycker att hennes utbildning har visat henne vilka förväntningar hon kan ha på nivån av elevers instrumentspel och ensemblespel. Hon vet vilken nivå hon ska lägga undervisningen på. Anna menar att en måste lita på sin egen expertis som verksam musiker och utbildad musiklärare.

5. 2. 8. Färdigt material eller skapa själv

Christian menar att en fördel med att göra sitt eget material är att när han har gjort det en gång och provat det i klassrummet så blir det beprövat. Om det fungerar, är lagom svårt och eleverna ser det som en bra utmaning så kan det användas. Han ser en fördel med att få prova sig fram till nytt material. När det gäller fördelarna med musicerande så säger Doris att det är ”inspirerande att välja själv”. Det är kreativt och materialet kan uppdateras hela tiden. Hon gör inte samma gamla grejer. Doris säger att hon kan få feeling och komma på en ny låt, och så har hon friheten att göra den. Doris säger att hon har blandade känslor inför att skapa eget material. Hon tycker att musikämnet är väldigt fritt och abstrakt. Hon menar att det är roligt när hon kommer på vad hon ska göra. Då är friheten en fördel. Doris berättar att när hon har börjar arbeta upp en bank av lektionsmaterial och har kommit på sätt att framställa material på, så känner hon sig inte lika utlämnad som hon kände sig under utbildningen eller som ny lärare. Hon säger att hon numera tycker att det mestadels är positivt att hon gör sitt eget material.

Christian säger att nackdelen med att skapa sitt eget material är att det tar tid. Erik säger att han i de teoretiska delarna av musikämnet inte har hittat något material som han tycker är bra. Han har fått göra det själv istället. Han säger att det tar lång tid för honom att skapa ett sådant material som håller hög kvalitet. Doris har blandade känslor inför framställningen av eget material. Hon tycker att musikämnet är väldigt fritt och abstrakt. När hon har idétorka så vet hon inte vad hon ska göra eller ens var hon ska börja. Hon kan välja bland all musik som finns. När Doris började jobba hade hon inte hade hon inget lektionsmaterial färdigt utan fick uppfinna allt sitt material. Hon säger att hon fick uppfinna hjulet igen, eftersom hon vet att andra lärare redan har skapat material, men att hon inte har möjlighet att få tillgång till det. Doris tyckte inte att det var positivt att skapa eget material under utbildningen och när hon var ny i yrket. Hon beskriver det som ångestladdat.

Christian säger att en fördel med ett färdigt material är att det är lättillgängligt, du får en snabb överblick och kan använda dig av de delar ur materialet som passar. Anna säger att nya läroplaner kommer att komma och att det därmed även är relevant med läromedel som är utformade efter aktuella läroplaner. Inte bara för nyblivna lärare utan även för musiklekrare som har jobbat länge. Detta för att musiklekrare som har varit verksamma länge inte fastnar i den föregående läroplanen. Erik ser ett behov av att det finns tillgång till bra läromedel i

musikämnet. Han säger att ”till vissa delar är det nödvändigt, tycker jag” (Erik). Erik tror att det skulle vara lättare att skapa material för de teoretiska delarna av musikämnet. De delar som går ut på att eleverna ska resonera, dra slutsatser och jämföra. Även de som handlar om instrument- och genrekunskap. Han tycker att det skulle vara användbart med ett läromedel för musikskapande också. Han vill ha ett läromedel som utgår från Lgr11 och är anpassat för att användas i skolan. Doris är inne på samma spår som Erik. Hon tycker att det finns ett behov av färdigt material i de teoretiska delarna som musikteori, musikhistoria och att kombinera med andra uttrycksformer. Doris känner själv ett behov av mer styrning i musikämnet. Hon upplever att det är för fritt. Hon tror att ett läromedel kan hjälpa till med hur man kan arbeta med olika delar av musikämnet. Doris säger att det hade varit skönt med ett material som visade vad hon skulle jobba med. Då hade hon inte behövt tänka lika mycket. Erik och Doris ger exempel på två kunskapskrav som de tycker är otydliga och som det finns ett behov av att ha som färdigt material. De menar att ett färdigt material hade förtydligat vad kunskapskraven innebär och konkretiserat dem. Erik har diskuterat kunskapskravet ”personligt musikaliskt uttryck” vid ett flertal tillfällen med sina musiklärarkollegor. Erik undrar vad det är och hur det ska bedömas. Enligt Erik har Skolverket kommit fram till slutsatsen att alla tolkar det olika. Han ger två exempel: ”han sitter och diggar när han spelar trummor” och ”hon har ett eget spelsätt på gitarr. Man hör på tonen att det är hon som spelar”. Erik tycker att Skolverket svar är otydliga. Han och kollegorna brukar istället luta sig mot det som står på samma ställe som ”personligt uttryck”, nämligen ”passande karaktär och teknik”. Erik menar att det är svårt att få till likvärdighet och kvalitetssäkring. Erik önskar att det fanns mer tydlighet i kunskapskraven. Han menar att ”personligt uttryck” är svårt att bedöma, svårt att tydliggöra för eleverna och det är svårt att veta vad han kan förvänta sig av eleverna. Doris berättar att hon lät eleverna skriva en egen text till en melodi när hon skulle arbeta med kunskapskravet ”kombinera med andra uttrycksformer”. Hon märkte att vissa elever hade lätt för det medan andra tyckte att det var svårt. En elev som tyckte att det var svårt ville istället visa en inspelning där hen dansade, för att klara det kunskapskravet. Doris sa ok och eftersom eleven var duktig i dans så höjdes hans betyg. Doris tyckte att det var orättvist mot de andra eleverna. Doris menar att hon var tvungen att tolka kunskapskravet trots att hon tyckte att det var svårt. Hon menade att det var hennes ”egen hittepågrej”. Doris menar att eftersom kunskapskraven är otydligt formulerade ligger det på läraren att tolka kunskapskravet på ett rättssäkert sätt. Hon tycker inte att hon gjorde det i detta exempel och det i sin tur påverkade elevernas betyg. Erik berättar att han skulle använda läromedel om det fanns någon som jobbade med att skapa nytt material till ensemblelåtar, och att det uppdaterades hela tiden.

Han menar att materialet till ensemble hela tiden behöver fräschas upp, uppdateras och skapas nytt. Han säger att han förstår att det skulle ta mycket tid i anspråk att framställa nytt ensemblematerial hela tiden. Erik menar att om materialet är bra så kan en lägga sin tid på andra saker. Erik säger att om det fanns läromedel som höll en bra kvalitet så skulle han använda det. Han säger också att ”men just nu känns det nödvändigt att göra det själv” (Erik).

Doris talar om de nackdelar som finns med färdigt material i musikämnet. Hon funderar över om bristen på läromedel i musik beror på att musiklärare vill känna något för musiken de undervisar och att musiklärare föredrar olika typer av musik. Då är det svårt att ta fram ett material av låtar som passar alla. Hon säger att Skolverket har exempel på material som kan användas i musikämnet. Doris hade tittat på deras låtexempel för ensemble men tyckte inte att de låtexempel som fanns där var inspirerande. Hon sa ”Gud vad tråkigt. Det vill jag inte göra” (Doris). Doris menar även att ett färdigt material inte bara kan tas direkt in i klassrummet utan det behöver anpassas efter de elevgrupper som hon har.

5. 2. 9. Lärarnas önskningsar

Beata berättar om hur hon ser på musikämnets framtid i fråga om läromedel.

Under hela min uppväxt så sjöng vi med vår klassföreståndare, sånger bara. Det var den musiken vi fick. Jag fick inte spela ett enda instrument. Och nu har det ju ändrats så att alla ska få spela instrument. [...] Egentligen är det ju i startgroparna så att säga. Och det tar ju lång tid innan ett material utvecklas. Så jag tror att det kommer att komma. Det tror jag verkligen. (Beata).

Beata illustrerar med en tillbakablick från sitt eget liv hur musikämnet har förändrats. Hon menar att eftersom eleverna ska lära sig andra saker än vad hon gjorde under sin skoltid så kommer även läromedlen i musik att förändras och utvecklas.

Alla musiklärare uttrycker en önskan om att det ska finnas mer färdigt material att tillgå i musikämnet. De har lite olika funderingar på hur materialet kan utformas och vad det ska innehålla. Anna anser att det borde finnas ett läromedel som utgår från Lgr11 och som visar konkreta exempel på melodispel och ackordspel på pianot. Beata önskar att det fanns ett

färdigt läromedel i musik som även innehöll bedömning och betygsättning. Hon tycker att det skulle vara spännande att få se hur någon annan har gjort och kunna jämföra det med hur hon har gjort. Christian säger att han har saknat en bra lärobok eller ett digitalt läromedel i musik. Han vill ha ett färdigt material som är utprovat och kvalitetskontrollerat. Christian ser här ett behov som förlagen kan fylla. Han tycker att skolor borde köpa in digitala läromedel i musik och testa dem. Då kan skolorna visa vad som var bra och inte bra. Sedan får förlagen revidera sitt material. Doris tycker att det vore bra om det fanns ett läromedel för de teoretiska delarna av musikämnet, som musikteori och musikhistoria. Hon menar att de delarna är mer statiska och mindre beroende av vad musklärare föredrar. Hon tror även att undervisningen blir mer likvärdig och tydlig med läromedel.

Beata önskar att det fanns en bas av lektionsmaterial att utgå ifrån. Hon menar att det skulle vara en trygghet för de nya musklärarna som kom ut i arbetslivet. Det skulle även bidra till att minska deras arbetsbelastning, samt vara ett stöd för vikarier och obehöriga i musikämnet. Beata säger att med en bas av färdigt material kan lärare ändå ha en frihet att skapa eget material, vilket hon tycker är bra. Hon menar att om den möjligheten inte skulle finnas skulle det bli tråkigt och ämnet skulle stagnera. ”Men det ska inte vara så att du tvingas in i något och inte har någonting att komma med. Att du kommer och så finns där ingenting. Det får du själv göra” (Beata). Hon menar att det blir bättre om en har en bas att utgå ifrån. Om en bas finns kan vem som helst gå in och göra ett bra jobb. Om lärare använder sig av samma läromedel ökar likvärdigheten. Doris menar att det redan finns lektionsmaterial som andra musklärare har uppfunnit men att det är svårt att få tillgång till det. Hon vill att det ska finnas någon form av musklärarbank där musklärare kunde dela med sig av sitt material. Hon säger att ”man ska inte heller behöva göra allt själv” (Doris).

5. 3. Tema 3: Ensam eller tillsammans

I detta tema beskrivs vilka olika typer av planering som lärarna använder sig av. Först visas två tabeller som illustrerar graden av lärarnas samplanering. Sedan beskrivs olika typer av planering i musik respektive svenska, planering i ämnesövergripande arbete och slutligen lärarnas önsknings kring samplanering.

5. 3. 1. Graden av samplanering

Jag har utgått från samplanering och delat in lärarna i kategorier efter i vilken grad de samplanerar. Kategorierna är detalj, moment, övergripande och inte. Under kategorin detalj samplanerar de in i detalj precis vad som ska göras under lektionen till exempel vilka arbetsuppgifter som ska göras och i vilken ordning de kommer under lektionen. Under kategorin moment samplanerar de till exempel arbetsområde, utformning av arbetsuppgifter, prov och bedömningsuppgifter. Under kategorin övergripande samplanerar de övergripande, till exempel vilket innehåll som ska tas upp i vilken årskurs. Under kategorin inte har de inte deltagit i någon samplanering utan har planerat ensamma. För att illustrera visas här nedan först en tabell över graden av lärarnas samplanering av musikämnet och sedan en tabell över graden av lärarnas samplanering i svenskämnet.

Tabell nr 3: Beskrivning över graden av lärarnas samplanering i musikämnet.

Samplanering i musik	Detalj	Moment	Övergripande	Inte
Anna (bortsett från kör)				X
Beata		X		
Christian			X	
Doris (bortsett från ämnesövergripande arbete)				X
Erik			X	

Lärarnas planering består både av ensamarbete och samplanering. De är överens om att den sista detaljplaneringen inför varje lektion gör de själva. De menar att alla människor är olika och måste göra på sitt sätt. I övrigt varierar graderna av samarbete. Beata beskriver hur samplanering fungerar på hennes skola:

Nej alltså, jag tycker det är perfekt att planera med en annan minst i alla fall. För vi är två stycken på min skola. Och vi har lagt upp det, alltihopa tillsammans. Men så kör man ju ändå på sitt sätt så att säga. (Beata).

Beata samplanerar med sin musiklektörkollega, men de genomför sina respektive lektioner på olika sätt.

Tabell nr 4: Beskrivning över graden av lärarnas samplanering i svenskämnet.

Samplanering i svenska	Detalj	Moment	Övergripande	Inte
Anna				X
Beata	(X)	X		
Christian (bortsett från ämnesövergripande arbete)			X	
Doris		(X)		X
Erik		X		

I tabellen över graden av lärarnas samplanering i svenskämnet finns två kryss inom parentes hos Beata och Doris. I Beatas fall visar det att hon som nybliven lärare fick lektionsmaterial av sina svensklärarkollegor som gick in på detaljnivå. I Doris fall visar det att hon som SFI-lärare samplanerade de lektioner som hon och en annan lärare delade på.

5.3.2. Olika typer av planering i musikämnet

Anna, Doris och Christian planerar sina musiklektioner helt själva. Erik har gjort en övergripande planering för musiken med de andra musiklektörerna så att de vet vilket innehåll som ska tas upp i vilken årskurs. Detaljerna planerar de själva. Beata har med den andra musiklektören lagt upp en momentplanering för musiken som är mer specifik än en övergripande planering. Momentplaneringen för hela högstadiet är redan fastslagen (men kan ändras efter Beata och hennes kollegas utvärderingar). De har en gemensam google-sida där de lägger ut material till eleverna. Samplaneringen har skett på eget initiativ. Christian har en klass i årskurs sju i musik, de andra två klasserna har den andra musiklektören. För att säkerställa att de tar upp samma innehåll i årskurs sju har de gjort en övergripande planering för den årskursen.

Anna och den andra musikleäraren håller i kören som ska uppträda på Lucia. Detta samplaneras. De använde ämnesträffarna som var en gång i månaden till planering. Kören var inte varje vecka och då använde de den uteblivna lektionen till planering. Erik samplanerar skolans musikprofilslektioner med de andra två musikleärarna. Förra läsåret hade de en timme i veckan inlagt på schemat för samplanering. Detta år har de haft problem med schemalagningen och har ingen tid utsatt till samplanering. Här beskriver Erika hur han och hans musikleärarkollegor tänker kring deras samplanering:

Så då använder vi ämneskonferens [...] Som då kanske egentligen är till för att diskutera andra grejer men. För det är den enda tiden vi får, så att det. Då använder vi den tiden. Det måste vi göra. (Erik).

Erik och hans musikleärarkollegor får inte den tiden som de behöver till samplanering utan använder istället sina ämnesträffar (som är var tredje eller var fjärde vecka) för samplanering av musikprofilen, trots att den tiden egentligen är vigd till att diskutera annat.

5. 3. 3. Olika typer av planering i svenskämnet

Christian och Erik är de av lärarna som har svenska i sin tjänst detta läsåret. Christian har gjort en övergripande planering med de andra svensklärarna. På vissa ämnesträffar är alla svensklärare med från förskoleklass upp till årskurs nio. Christian tycker att det är bra med dessa träffar då han får en helhet av vad eleverna ska lära sig under sin skolgång. Erik samplanerar med de andra svensklärarna på högstadiet och de gör då en momentplanering. De har en timme samplanering schemalagd i veckan. Erik får hjälp av sina kollegor att sälla läromedlen för svenska.

Även om det finns mycket färdigt material i svenska så har jag inte använt allting själv. Utan då är det bra att ha kollegor att bolla med och de kan visa, men det här har vi gjort tidigare (Erik).

Enligt Erik finns det mycket färdigt material i svenskan och han tycker att det är bra att ha kollegor som kan visa hur material kan användas.

Beata hade svenska i sin tjänst förra läsåret. Då samplanerade hon med de andra svensklärarna. Svensklärarna har en gemensam sida där allt deras material är samlat. Beata var helt ny som lärare då och fick detaljplaneringar av de andra lärarna. Hon fick inte bara material att använda utan de visade henne hur det kunde användas. Detta tyckte Beata var bra. Anna var förra året resurs i en klass i årskurs sju. Hon var ibland med på svensklärarnas ämnesträffar. Svensklärarna har en gemensam plattform online där de delar sitt material. Svenskläraren som Anna var resurs hos hade redan gjort en momentplanering som de utgick från. Anna fick ta över vissa delar av lektionen och dessa detaljplanerade hon. Hon hade även som uppgift att stötta de svaga eleverna och undervisade dem ibland i mindre grupp. Anna fick hjälp med material till de svaga eleverna av specialpedagogen. Doris har tidigare jobbat som SFI-lärare. Då planerade hon sin lektioner ensam, förutom en kvällskurs som hon hade med en annan SFI-lärare. Den samplanerade de. De flesta förslagen kom från den andra läraren som var mer erfaren.

5. 3. 4. Planering i ämnesövergripande arbete

Christian och Doris har jobbat ämnesövergripande med andra lärare. Christian arbetade ämnesövergripande i svenskan med SO-läraren, NO-läraren och engelskläraren. Då planerade Christian sina delar själv. Doris arbetade ämnesövergripande i musiken och samarbetade då med engelskläraren, samt ett projekt med flera lärare då de satte upp en teater. Hon planerade musikdelarna av temana själv. Doris är positiv till att arbeta ämnesövergripande då det ger henne inspiration och begränsar ämnesområdet. ”För musik är ju så fritt, liksom. Jag kan ju välja vilken genre jag vill, eller vilken epok jag vill. Så kändes det som en hjälp att få” (Doris). Doris säger att det kan ta tid att planera tillsammans i början eftersom man måste samordna och bli överens med den andra. Efter det menar Doris att samarbetet rullar på och att hon mest tar ansvar för sin egen del. Doris tycker att viljan till att samplanera beror mycket på vem det är hon ska samarbeta med. Hon tycker om att planera både med de som tänker lika och olika, förutsatt att de inspirerar henne. Hon har tidigare tackat nej till samarbete från en kollega då hon tyckte att hans förslag lät tråkigt. De gånger som Doris har samplanerat har förslagen kommit från kollegor.

5. 3. 5. Lärarnas önsknings kring samplanering

Lärarna är positiva till samplanering men känner sig begränsade av att de inte har tillräckligt med tid utsatt för just det. ”Nu har vi inte haft någon planeringstid på det viset utan då har vi

bara tagit på middagen liksom. Men vi har ju önskat det.” (Beata). Doris poängterar att en ofta är ensam som musiklärare.

När man planerar helt själv, då bollar man ju bara idéer med sig själv. Vilket gör att man ibland kan känna att det bara står still. Att man inte, alltså man får ingen input av någon annan som kan sätta ord på vad man tänker. Jag tycker att det kan vara lättare att komma på idéer om man kan sätta ord på det och få respons av någon annan. (Doris).

Doris menar att skillnaden mellan att planera ensam eller tillsammans är att när hon är ensam kan hon fastna. Hon behöver respons från någon annan för att komma vidare. Christian tycker att en kombination av samplanering och ensamarbete är bra.

Då tycker jag att det är väldigt bra att planera ihop med kollegor. Det är jättebra när man just när man samarbetar eller jobbar ämnesövergripande är det väldigt bra. Och att kunna kolla på det tillsammans och kanske har olika synvinklar på det. Olika synsätt. Olika ingångar ska jag säga då, kopplat till sitt ämne kanske. (Christian).

Han menar att samarbete, särskilt ämnesövergripande, är berikande. Erik trivs bra med att samplanera, särskilt för att han inte har jobbat så länge. Erik vill ha samplanering i båda ämnena.

Lärarna önskar att det skulle finnas fler forum för musiklärare att träffas och samtala om arbetsmetoder och material. Anna tycker att det är viktigt att ha ett forum för att diskutera med andra musiklärare.

Alltså man vill ju ha ett forum att diskutera saker. Det är guld värt att få diskutera hur man lär ut någonting. Hur andra gör. Sen behöver jag min lilla stund för att sitta och pilla och knåpa. För jag är som jag är. Jag kan ju inte kopiera av någon annan liksom. Så jag måste göra det på mitt sätt. Men jag tycker att det är guld värt att,

alla de här forumen där man får: hur gör andra? Vad kan jag sno?
Vad kan jag liksom, ta till mig? Vad kan jag lära ut av dom? Så det
är superviktigt. (Anna).

Anna menar att ett forum kan ge inspiration och hjälp till dem som behöver det. Doris och Erik har hört talas om att musklärare i andra kommuner kontinuerligt samlas för att utbyta erfarenheter, vilket de tycker verkar bra.

6. Resultatdiskussion, slutsatser och rekommendationer

Detta kapitel börjar med en resultatdiskussion, därefter redovisas studiens slutsatser. Slutligen redovisas studiens rekommendationer för vidare forskning.

6. 1. Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att ta reda på hur lärare gör när de planerar sina lektioner i svenska respektive musik. Likheter och skillnader i hur lärare tänker kring planeringsarbetet för ämnena svenska och musik skulle lyftas fram, eftersom det finns en stor skillnad på tillgång till läromedel. Mina frågeställningar var:

- Hur arbetar studiens lärare med planering?
- Hur påverkar tillgången av läromedel studiens lärares lektionsplaneringar?

Här nedan följer ett försök till att besvara dessa frågor.

6. 1. 1. Planering

Studiens lärare säger att planering är viktigt för dem och att de lägger mycket tid på det. Skolverket skriver att de val som lärare gör i sin planering är avgörande för vad eleverna lär sig (Skolverket, 2018). Lärarna i studien arbetar med sin planering efter Skolverkets riktlinjer (2011, 2018). De väljer vilka delar ur kursplanen som de ska arbeta med under ett arbetsområde och konkretiserar undervisningens mål genom att tydliggöra kopplingen mellan förmågor och innehåll. Lärarna lägger även stor vikt vid att utvärdera sin undervisning och använder sedan sin analys till vidare planering. Skolverket (2011) skriver att lärare i sitt planeringsarbete bör utgå från utvärderingar av sina gamla lektionsplaneringar och se vad som har fungerat och vad som behöver ändras. Därefter kan läraren anpassa sin lektionsplanering efter elevernas behov och förutsättningar.

Denna studie visar att lärarna upplever att de gör mer av sitt planeringsarbete i musikämnet i sitt hem, utanför arbetstid. Denna skillnad syns inte i Skolverkets (2013) undersökning om lärares tidsanvändning. Skolverkets undersökning visar istället att alla lärare, oavsett vilket ämne de undervisar i arbetar delar av sin tid i hemmet. Skolverkets (2015) undersökning visade att 30% av lärarnas planeringsarbete sker i hemmet. Detta kan vara en indikation på att

det inte finns lämpliga miljöer i skolan att arbeta med detta (Skolverket, 2013). Denna studies lärare bekräftar detta och visar att det kan vara extra svårt för musiklärare då de behöver använda instrument när de planerar, vilket gör att de riskerar att störa sina kollegor.

Lärarna i denna studie var till övervägande del oerfarna lärare. Enligt Skolverket (2015) detaljplanerar oerfarna lärare i högre grad och känner en otrygghet om de behöver improvisera, vilket också lärarna i denna studie upplevde. Den lärare som hade arbetat längst var Christian och han berättade att han la ner mindre tid på planering eftersom han nu kunde lita sig mot sin erfarenhet. Arbetstiden för oerfarna lärare räcker inte till planeringsarbetet och därmed arbetar de hemma (Ibid). Det gör att de inte får tillräckligt med stöd från sina mer erfarna kollegor. Vid tidsbrist återanvänder erfarna lärare sina gamla lektionsplaneringar och känner sig så säkra i sin yrkesroll att de kan improvisera delar av lektioner. En risk med att återanvända gamla lektionsplaneringar är att de kan vara mindre engagerande och inaktuella, vilket kan minska undervisningens kvalitet.

Lärarna i denna studie upplevde att de inte hade tid att gå på djupet i musikämnet. Beata uttryckte detta genom att jämföra hur många timmar eleverna har under högstadiet med hur lång tid det tar att lära sig att spela ett instrument. Erik ansåg att för att eleverna skulle kunna reflektera, resonera och analysera behövdes djupare kunskaper än de som han hade tid att ge dem. Att det centrala innehållets omfattning är större än den tid som lärare har till förfogande är ett problem som även Skolverket fann i sin studie (2018). Detta är troligen ett allmänt problem med Lgr11 och begränsas inte bara till musikämnet.

Skolverkets undersökning (2018) av hur lärare använder de olika delarna av läroplanen vid planering visade att många lärare använde sig av baklängesplanering. Risken för baklängesplanering ökade när lärare använde matriser som ett hjälpmedel vid bedömning och betygsättning. I svenskämnet finns en större tillgång till matriser eftersom mängden läromedel är större. Därmed är det troligtvis en större risk för baklängesplanering i svenskämnet än i musikämnet. I denna studie sa Erik och Beata att de använde sig av lärandematriser, främst i svenskämnet. Christian sa att han utgick från kunskapskraven när han skulle planera. De löper en större risk för baklängesplanering än exempelvis Anna som var noga med att poängtera skillnaden mellan kunskapskrav och centralt innehåll.

6. 1. 2. Läromedel

I min studie har jag utgått från Lilja Waltås definition av läromedel (2016). Läromedel begränsas därmed inte till enbart att vara en lärobok utan innefattar vad som helst, så länge de används för att nå undervisningens mål. Denna studie visar att det är stora skillnader på läromedel i svenskämnet och musikämnet när det gäller mängd, typ av läromedel och kvalitetsgranskning. Läromedlen har i min analys delats in i kategorier av pedagogiska texter av den första, andra eller tredje ordningen (Selander, 2013). Till svenskämnet finns det många läromedel som är av hög kvalitet, vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt utgår från Lgr11. Läromedlen kan bestå av inläsningsmaterial, uppgifter och bedömningsmatriser. Läromedlen består av både tryckta och digitala läromedel. Läromedlen tillhör oftast kategorin pedagogiska texter av den första ordningen.

Till musikämnet finns det färre läromedel. Läromedlen för musikämnet i denna studie är uppdelade i tryckta läromedel, digitala läromedel, program som används i musikämnet samt läromedel som kommer från studiekamrater och lärare under lärarnas utbildning. Bland de tryckta läromedlen fanns läromedel riktade till låg- och mellanstadiet som var gjorda för att användas i skolan. Det skulle kunna göra att de kan delas in i kategorin pedagogiska texter av den första ordningen (Selander, 2014). Däremot ingår inga delar som behandlar prov, vilket är ett krav för den kategorin. Därmed har jag valt att lägga dem i kategorin pedagogiska texter av den andra ordningen. En av anledningarna till att det inte finns delar som behandlar prov i de tryckta läromedlen som är riktade till låg- och mellanstadiet är att inga kunskapskrav finns och inga betyg ges förrän i årskurs sex (Skolverket, 2018). Gleerups digitala läromedel i musik tillhör kategorin pedagogiska texter av den första ordningen. Detta läromedel visar konsumenternas makt när det gäller vilka som kvalitetsgranskar läromedel idag (Johansson Harrie, 2009). Förlaget hade här inte gjort tillräckligt i sin kvalitetsgranskning. Min uppfattning är att det är tråkigt att de valde att dra in materialet helt istället för att utveckla det. Lärarna använder de läromedel i musik som finns som inspiration till att skapa sitt eget material. De använder delar från de olika formerna av läromedel och sätter samman dem för att skapa en ny helhet. Det är upp till läraren själv att kvalitetsgranska sitt material i musikämnet. De kunskaper som deras utbildning har gett och att de är verksamma musiker är vad lärarna lutar sig på i sin kvalitetsgranskning. Zimmerman-Nilsson (2009) menar att detta kan öka riskerna för att lärarnas intresse i högre grad styr undervisningens mål och att deras erfarenheter styr undervisningens riktning och tyngdpunkt, snarare än att läroplanens innehåll

gör det. Läromedlen i musikämnet kommer mestadels ur beprövad erfarenhet och tillhör oftast pedagogiska texter av den andra ordningen.

Studiens lärare listar både fördelar och nackdelar med att använda färdigt material eller att skapa materialet själv. De landar ändå i slutsatsen att de vill ha en bas av färdigt material i musikämnet som de kan utgå från och vid behov utveckla. Lärarna vill ha läromedel som behandlar alla delar av musikämnet. Några lärare tror att det kan vara svårt att göra ett läromedel i musikämnet för de praktiska delarna, medan det är lättare i teoretiska delarna. Lärarna vill att läromedlet i musikämnet ska ha hög kvalitet. För att vara av hög kvalitet bör det vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, samt utgå från Lgr11 (Svenska Läromedel, 2018). Läromedlet bör vara beprövat och kvalitetsgranskat (Svenska Läromedel, u. å.). Tim Oates (2014) menar att kvalitetsgranskade läromedel kan höja kvaliteten på undervisningen. När lärarna inte behöver skapa sitt material själva frigör det tid till andra arbetsuppgifter. De kan exempelvis utveckla sin undervisning och sina metoder, eller anpassa undervisningen efter elevernas behov. Lärarna upplever att kunskapskraven i musik är otydliga. De nämner kunskapskraven uttrycka ”personligt musikaliskt uttryck” och ”kombinera med andra uttrycksformer”. Skolverkets undersökning (2015) visar att otydliga och motstridiga anvisningar när det gäller bedömning och kunskapskrav beror på de senaste förändringarna i läroplanen. Lärarna vill ha läromedel i musikämnet som innehåller exempel för bedömning och betygsättning, samt hjälp att konkretisera kunskapskrav. Lärarna tror att läromedel i musikämnet kan ge trygghet för nya lärare och obehöriga vikarier.

6. 1. 3 Kollegialt lärande

Tanken om att kollegialt lärande bidrar till lärares kompetensutveckling är inte ny men har under de senaste åren varit av stort intresse för skolor (Langelotz, 2017). Skolverket skriver om vikten av kollegialt lärande för undervisningens kvalitet (Hattie, 2012; Skolverket, 2015, 2018 & Timperley, 2013). Lärarna i denna studie är positiva till samplanering, men de upplever att de inte har tillräckligt med möjligheter till det. Lärarna använde olika grader av samplanering (detalj, moment, övergripande eller inte). Graden av samplanering som respektive lärare använde var densamma i respektive ämne. Det innebär att de lärare som inte samplanerade i svenskämnet, inte heller gjorde det i musikämnet. De lärare som däremot samplanerade gjorde det i båda ämnena. Skolverket (2015) kom fram till en liknande slutsats i sin undersökning om lärares tidsanvändning i sin yrkesvardag. Erik är ett undantag. Han

samplanerade i graden moment i svenskämnet och övergripande i musikämnet. Detta kan bero på att Erik har en timmes samplanering i svenskämnet inlagt i sitt schema varje vecka. I musikämnet har han ingen inlagd tid till samplanering. Skolverket (2015) skriver att det är viktigt att skolans ledning avsätter tid för lärare att samplanera, eftersom det är svårt för lärare själva att skapa en sådan tid. Även Zandén (2009) poängterar vikten av att skapa möjligheter för professionell utveckling genom kollegialt lärande, för att det inte ska lämnas åt slumpen eller den enskilde lärarens intresse eller fallenhet. Katz och Ain Dack (2017) påpekar också ut tidsbristen som en faktor som försvårar kollegialt lärande. Min studie stärker tanken om att om inte skolans ledning ger lärarna möjligheter till samplanering så är det upp till den enskilde lärarens personlighet, driv och vilja att samplanera som avgör vilken grad av samplanering som görs på skolan. En annan faktor som påverkar det kollegiala lärandet är hur mötena är strukturerade. Enligt Skolverket (2015) anser en av fyra lärare att de ägnar för mycket tid till möten, samtidigt som de vill ha mer tid till samplanering. De drar slutsatsen att det är innehållet och karaktären på mötena i det kollegiala lärandet som behöver ändras. Katz och Ain Dack (2017) skriver att mötena bör vara strukturerade och effektiva, att deltagarna känner sig trygga så att de vågar att vara ärliga, samt att de har ett gemensamt metaspråk som förtydligar återkoppling. Langelotz (2017) skriver att lärarna bör vara med och välja vilka delar av undervisningspraktiken som de vill utveckla. Detta leder till att lärarnas vilja att dela med sig av sina erfarenheter och motivationen att delta ökar. Lärarna i min studie uttrycker att de vill ha mer tid till samplanering i sitt schema. Vad lärare, och andra som arbetar i skolan bör tänka på är att tid är en viktig faktor för kollegialt lärande, men även att mötenas utformning påverkar. Musiklärare är ofta ensamma på sin skola och deras ämne diskuteras oftast inte i kollegiala sammanhang (Skolinspektionen, 2011). Det gör att utmaningarna med kollegialt lärande är extra stora för musiklärare. Lärarna i denna studie vill ha forum där musiklärare kan träffas för att utbyta erfarenhet och material. De vill även ha en bank där lärare kan dela med sig av sitt material.

6. 2. Slutsatser

När det gäller planering visar resultatdiskussionen att utvärdering är ett viktigt verktyg för lärares planering och att det är svårare för musiklärare att planera på skolan under arbetstid. Den visar att oerfarna lärare behöver stöd av erfarna lärare i sitt planeringsarbete och att det centrala innehållets omfattning är större än den tid som lärare har till sitt förfogande. Den

visar även att användningen av lärandematriser är vanligt inom skolan och det ökar riskerna för baklängesplanering.

I fråga om läromedel så visar resultatdiskussionen att läromedel för svenskämnet tillhör till övervägande del kategorin pedagogiska texter av den första ordningen medan musikämnet tillhör till övervägande del kategorin pedagogiska texter av den andra ordningen. Detta gör att läromedlen i musikämnet inte är kontrollerade i lika hög grad som de i svenskämnet. Därmed behöver lärarna ägna mer tid åt att kvalitetsgranska materialet. En risk med detta är att lärarnas intresse och erfarenheter styr undervisningens tyngdpunkt, snarare än att läroplanens innehåll gör det. Lärarna vill ha läromedel i musikämnet och en bank av material att utgå från som de sedan utvecklar när behovet finns. Läromedlen ska vara av kvalitet, vilket kräver att de utgår från Lgr11, samt vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Dessa läromedel behöver även vara utprovade i skolor.

När det gäller kollegialt lärande visar resultatdiskussionen att skolans ledning bör skapa möjligheter för kollegialt lärande och dessa möten bör ha en form som främjar lärarnas arbete. Möjligheterna för kollegialt lärande bland musiklektörer är mindre än bland andra ämneslärare. Kollegialt lärande främjar kvaliteten på lärares arbete.

De slutsatser som dras är att det finns ett behov av läromedel i musikämnet som har hög kvalitet, samt att det bör skapas fler möjligheter för kollegialt lärande. Därmed kan kvaliteten på lärarnas arbete höjas.

6. 3. Rekommendationer

Denna studie skulle kunna vara en språngbräda till en mer omfattande studie som visar skillnader mellan svenskämnet och musikämnet. Med ett större antal deltagare skulle studien därmed kunna ge mer generaliserbara slutsatser av högre giltighet. Även en dokumentstudie av lärares lektionsplaneringar i svenskämnet och musikämnet skulle kunna ge intressanta resultat. I dokumentstudien hade det varit intressant att få ta del av erfarna lärares sätt att dokumentera sina lektionsplaneringar. Hur dokumenterar de? Är det skillnader mellan lärare i hur de dokumenterar? Är det skillnad på dokumentationssätt mellan musikämnet och svenskämnet? Vad består i så fall skillnaderna i? Vilket sätt att dokumentera lektionsplaneringar är mest effektivt? Är det möjligt att skapa en mall för planering av

lektioner, som kan vara till hjälp för oerfarna lärare? En annan studie som kunde vara intressant att genomföra är att undersöka hur förlag ser på läromedel i musikämnet och som försöker ta reda på hur stor deras vilja att skapa läromedel är. Min studie visar att intresset för läromedel i musik finns. Vad är det då som hindrar förlagen att skapa läromedel för musik? Som avslutning, låt oss blicka framåt. En studie som undersöker hur digitala läromedel skulle kunna vara framtiden för musikämnet, det är en studie som jag hade velat läsa. Vilka fördelar kan musikämnet, som till stor del är auditivt, dra fördel av genom att ha tillgång till digitala läromedel?

7. Referenslista

Sverige. Skolverket (2018). *Allmänna råd om betyg och betygssättning* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolverket.

Alm, Johan. (2015). *Lärandematriser: att få eleven att förstå*. (1. uppl.) Stockholm: Gothia fortbildning.

Beche, Sara. (2014). *Från Lpo94 till Lgr11 Svenskämnets läroplaner*. (Kandidatuppsats).

Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Linköpings universitet.

Tillgänglig: <https://old.liu.se/ikk/exarb-inom-amnen-vid-ikk/examensarbeten-for-liu-e-press/1.550595/FrnLpo94tillLgr11Svenskmnetskursplaner.pdf>

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

Frank, Jenny. (2019). *Digitala läromedel, en resurs för lärande? En litteraturstudie om för- och nackdelar med digitala läromedel i svenskämnet på gymnasiet ur ett elev-, lärar- och klassrums perspektiv*. (Examensarbete). Akademin Humaniora och medier, Svenska språket, Högskolan Dalarna.

Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1302541/FULLTEXT01.pdf>

Hattie, John. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.

Hattie, John (2014). *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hellström, Patrik & Sondell, Samuel. (2007). *Läromedel i musik? Det har vi inte märkt - En studie av sju musiklärares syn på läromedel* (Examensarbete). Umeå: Institutionen för estetiska ämnen, Umeå Universitet.

Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:141237/FULLTEXT01.pdf>

Johnsson Harrie, A. (2009). *Staten och läromedlen: en studie av den svenska statliga förhandsgranskningen av läromedel 1938–1991*. Diss. Linköping: Linköpings universitet, 2009. Linköping.

Karlsson, Karolina. (2019). *En läromedelsanalys av digitala läromedel utifrån en läsförståelse-kontext*. (Examensarbete). Halmstad: Akademin för lärande, humaniora och samhälle, Högskolan i Halmstad.

Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1332308/FULLTEXT02>

Katz, Steven. & Ain Dack, Lisa. (2017). *Professionsutveckling och kollegialt lärande: framgångsstrategier och utvecklande motstånd*. (Första utgåvan). [Stockholm]: Natur & Kultur.

- Kvale, Steinar, & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Langelotz, Lill. (2017). *Kollegialt lärande i praktiken: kompetensutveckling eller kollektiv korrigering?*. (Första utgåvan). [Stockholm]: Natur & kultur.
- Larsson, Karl, Sandborgh, Mats. (2014). Musik ska byggas av planering Att planera process och bedömning i ämnet musik. *Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan*. 3.
- Lilja Waltå, Karin. (2016). *"Äger du en skruvmejsel?": litteraturstudiets roll i läromedel för gymnasiets yrkesinriktade program under Lpf 94 och Gy 2011*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2016. Göteborg.
- Lindgren, Ida. (2020). *Kritisk läromedelsgranskning En kvalitativ studie av läroböcker för svenskämnet på gymnasiet*. (Examensarbete). Karlstad: Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap, Karlstads Universitet. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1443905/FULLTEXT01.pdf>
- Lärarnas riksförbund (2016). *Digitala läromedel: tillgång eller börda?: En undersökning om lärarnas syn på digitala läromedel*. Hämtad 2021-06-22: <https://www.lr.se/download/18.2c5a365d1645ac11059e28d/1559028169430/%C3%A5tta%20av%20tio%20%C3%A4rare%20hinner%20inte%20granska%20%C3%A4romedel.pdf>
- Läromedelsöversynen (1988). *Skolböcker: rapport från Läromedelsöversynen*. 3 Den (o)möjliga läroboken. Stockholm: Allmänna förl.
- Oates, Tim (2014). *Why textbooks counts*. Cambridge: University of Cambridge, Local Examinations Syndicate.
- Norrby, Catrin. (2004). *Samtalsanalys: så gör vi när vi talar med varandra*. 2., [rev.] uppl. Lund.
- Ritchie, J., L. Spencer & W. O'Connor (2003), *Carrying out qualitative research practice: A guide for social science students and research*. Buckingham: Open University Press.
- Ryan, G. W. & H. R. Bernard (2003), *Techniques to identify themes*. *Field methods*, 15. S. 85–109. Tillgänglig: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1525822X02239569>
- Selander, Staffan. (2013). Design av pedagogiska texter: representationer av medeltiden1. I Norunn Askeland, Eva Maagerø & Bente Aamotsbakken (Red.), *Læreboka: Studier i ulike læreboktekster* (s. 166–167). Trondheim: fagbokforlaget.
- Skyum-Nielsen, Peder. (1995). Analysing Educational Texts. I Peder Skyum-Nielsen, Peder (Red.), *Text and Quaida: Studies of Educational Texts*, (s. 172). Köpenhamn: Akademisk forlag.

Svantesson, Emma. (2007). *En likvärdig skola? Om läromedel och kursplaner i grundskolans musikundervisning*. (Examensarbete). Malmö: Musikhögskolan i Malmö, Lunds Universitet.

Tillgänglig:

<https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=1322438&fileOid=1322439>

Svenska läromedel. (2018) *Kvalitetspolicy för tryckta och digitala läromedel*. Hämtad 2018-08-22, från <http://svenskalaromedel.se/fakta/kvalitetspolicy/>

Svenska läromedel. (u. å.) *Läromedelsutveckling*. Hämtad 2018-08-22, från <http://svenskalaromedel.se/fakta/laromedelsutveckling/>

Svenska läromedel. (u. å.) *Om oss*. Hämtad 2018-08-22, från <http://svenskalaromedel.se/organisationen/>

Sverige. Skolinspektionen (2011). *Musik i grundskolan [Elektronisk resurs]: är du med på noterna, rektor?*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen. (2021). *Kvalitetssäkring och val av läromedel Fokus på samhällsorienterade ämnen i årskurs 7-9*. Stockholm: Skolinspektionen.

Sverige. Skolverket (2011). *Planering och genomförande av undervisningen för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Skolverket.

Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt. (2011). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB.

Sverige Utredningen om skolans inre arbete (1974). *Skolans arbetsmiljö: betänkande*. Bilagor. Stockholm: Allmänna förl..

Sverige. Skolverket (2013). *Lärarnas yrkesvardag: en nationell kartläggning av grundskollärares tidsanvändning*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2015). *Bild, musik och slöjd i grundskolan: en sammanfattande analys av de nationella ämnesutvärderingarna*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2015). *Grundskollärares tidsanvändning: en fördjupad analys av "Lärarnas yrkesvardag"*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2017*. [Stockholm]: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2018). *Uppdrag om lärares användning av kurs- och ämnesplaner [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Skolverket.

Thavenius, J. (red.) (1999). *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.

- Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Varkøy, Ø. (1996). *Varför musik?: en musikpedagogisk idéhistoria*. (1. uppl.) Stockholm: Runa.
- Vatansver, Okhan. (2014). *Val av läromedel - Från tabulatur till videolektioner*. (Examensarbete). Malmö: Musikhögskolan i Malmö, Lunds Universitet. Tillgänglig: <https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=4941297&fileOid=4941301>
- Veenman, Simon. (1984). Perceived problems for beginning teachers. *Review of Educational Research* 54 (2), 143–178.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Westerberg, Sara. (2017). *En förändrad musikundervisning: En kvalitativ studie om hur pedagoger resonerar kring musikundervisningen i skolan*. (Examensarbete, Göteborgs universitet). Från: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/54726/1/gupea_2077_54726_1.pdf
- Wikman, T. (2004). På spaning efter den goda läroboken: om pedagogiska texters lärande potential. Diss. Åbo: Åbo akademi, 2004. Åbo.
- Zandén, Olle. (2010). *Samtal om samspel: kvalitetsuppfattningar i musiklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.
- Zimmerman Nilsson, Marie. (2009). *Musiklärares val av undervisningsinnehåll: en studie om undervisning i ensemble och gehörs- och musikleära inom gymnasieskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Göteborg.