



MUSIK-
HÖGSKOLAN
I MALMÖ

EXAMENSARBETE 15hp

Vårterminen 2022

Ämneslärarutbildningen i musik

Love Becker och Sara Kowalski

**”Den första musikläraren som kom måste ju garanterat
varit en musiker”–**

En fenomenografisk studie om musklärares förväntningar och
förutsättningar till ett musikerskap under ett yrkesliv

Handledare: Adriana Di Lorenzo Tillborg

Sammanfattning

Titel: ”Den första musikläraren som kom måste ju garanterat ha varit en musiker” – En fenomenografisk studie om musiklärarens förväntningar och förutsättningar till ett musikerskap under ett yrkesliv.

Författare: Love Becker och Sara Kowalski

Intresseområdet som ligger grunden för studien baseras på våra egna tankar om att upprätthålla ett musikerskap i kombination med vårt framtida arbete som musklärare. Syftet med studien är att undersöka musklärarens uppfattningar kring deras eget musikerskap i kombination med en musklärargärning. Fyra forskningsfrågor utformades för att genom intervjustudie samt enkät kartlägga uppfattningarna kring fenomenet aktivt musikerskap: Vilka förväntningar uppfattar musklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå att det finns på att upprätthålla sitt musikerskap? Vilka förutsättningar uppfattar musklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå att de har för att upprätthålla sitt musikerskap? Hur beskriver musklärare att de implementerar livslångt lärande i sin undervisning? Hur uppfattar musklärare möjligheten till kompetensutveckling och fortbildning? Resultatet visar på ett brett spektrum gällande de synergieffekter som uppstår i en kombination mellan dessa båda yrken. I resultatet erhålls även olika uppfattningar gällande kompetensutveckling på arbetsplatsen samt tolkning och implementering av livslångt lärande. I studien framkommer att musklärare värdesätter att kombinera ett musikerskap med en musklärargärning som en del av sin kompetensutveckling. Studien presenterar även utmaningar med kombinationen såsom tidsaspekten och begränsningar i musklärarens definition av musikerskap. Genom studiens fenomenografiska analys presenteras två beskrivningskategorier som blir utgångspunkten för diskussionen: begränsningar av kombinerat musikerskap och muskläraryrke samt ömsesidiga vinster av kombinerat musikerskap och muskläraryrke.

Nyckelord: kompetensutveckling, livslångt lärande, musiker, musikerskap, musklärare, yrkesidentitet

Abstract

Title: "The first music teacher in history must have most certainly been a musician" – A phenomenographic study of music teachers' expectations and conditions to musicianship

Authors: Love Becker and Sara Kowalski

The topic of the study was inspired from our own ambitions of maintaining a musicianship in combination with our future profession as music teachers. The purpose of the study was to research music teachers' perception of their own musicianship in combination with their work in schools. The empirical framework consists of four questions that through interview study and a survey aim to map out music teachers' views on the phenomenon of active musicianship: What expectations do music teachers in upper secondary school and folk high school acknowledge with regards to maintaining their musicianship? How do teachers experience the conditions under which they maintain (their) musicianship? How do music teachers describe their own implementation of lifelong learning in their teaching? How do music teachers perceive their opportunities of professional development and in-service training provided to them? The results show the emergence of different synergy effects while maintaining both professions. The results also show a variety of perceptions of professional development at the informant's respective workplaces as well as interpretations and implementations of lifelong learning. The informants recognize the value of combining musicianship with the music teacher profession in terms of professional development. The study also presents challenges with the combination such as aspects of time and limitations with regards to music teachers' own definition of musicianship. The study's phenomenographic analysis presents two descriptive categories as reference points for the discussion: limitations of combining musicianship and music teacher profession, mutual benefits of combining musicianship and music teacher profession.

Keywords: Lifelong learning, musician, musicianship, music teacher, professional development, professional identity

Förord

Det här arbetet har skrivits av Love Becker och Sara Kowalski. Love har tagit mest ansvar i författandet av kapitlet om vetenskapsteori och Sara har tagit mest ansvar för kapitlet som handlar om metod. Övriga delar har skrivits gemensamt.

Vi vill tacka alla informanter som ställde upp på intervjuer och alla respondenter som svarade på enkäten. Vi vill även tacka Adriana Di Lorenzo Tillborg för god handledning genom hela arbetet.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	10
1.1 Bakgrund.....	10
1.2 Tidigare undersökningar i forskningsområdet.....	11
1.3 Disposition av studien.....	12
2 Syfte och frågeställningar	13
3 Litteraturgenomgång	14
3.1 Livslångt lärande	14
3.1.1 Begreppets bakgrund.....	14
3.1.2 Styrdokument och aktuell diskurs gällande begreppet	15
3.2 Kompetensutveckling	18
3.3 Yrkesidentitet.....	19
3.4 Handlingsutrymme och självstyre	21
3.5 Synergieffekt av kombinationen musiker och musiklärare.....	22
4 Fenomenografi	24
4.1 Fenomenografi som teori	24
4.2 Fenomenografi som analysmetod.....	25
5 Metod	27
5.1 Metodologiska överväganden	27
5.2 Studiens fokus/objekt	29
5.3 Två metoder för datainsamling.....	29
5.3.1 Enkät	29
5.3.2 Kvalitativ intervju	30
5.4 Design av studien	31
5.4.1 Urval.....	31
5.4.2 Informanter.....	31
5.4.3 Datainsamling	32
5.5 Analys	32
5.5.1 Beskrivning av aspekter	33

5.6	Resultatens kvalitet - en fråga om giltighet och trovärdighet	34
5.7	Etiska frågor	35
6	Resultat.....	36
6.1	Intervjustudie.....	36
6.1.1	Förutsättningar	36
6.1.2	Förväntningar	37
6.1.3	Identitet	38
6.1.4	Synergieffekt.....	39
6.1.5	Kompetensutveckling.....	40
6.1.6	Livslångt lärande.....	41
6.2	Enkätstudie	42
6.2.1	Förutsättningar	42
6.2.2	Förväntningar	43
6.2.3	Kompetensutveckling.....	43
6.3	Beskrivningskategorier	45
7	Diskussion.....	46
7.1	Begränsningar av kombinerat musikerskap och musikläraryrke.....	46
7.2	Ömsesidiga vinningar genom kombinerat musikerskap och musikläraryrke	52
7.3	Slutsats, egna reflektioner och vidare forskning	56
8	Referenslistan.....	58
9	Bilagor	61
9.1	Samtyckesblankett.....	61
9.2	Intervjuguide.....	62
9.3	Enkätfrågor.....	63

1 Inledning

Jag är i en sal full av människor, det är mörkt och det är tidig kväll i början av september. Jag väntar med spänning och jag har en pirrig känsla i magen. Jag går första terminen på gymnasiet och det är kanske första gången någonsin jag går på konsert. Bredvid mig sitter min klasskamrat som precis har druckit en kopp kaffe och ställer ner den på golvet lagom till att lyset släcks i salen. I rummet och i publiken sitter endast elever på skolan och jag hör att sorlet långsamt dör ut i samband med att ljuset lämnar rummet. Applåderna stiger när fyra av våra lärare går på scenen, många i publiken känner lärarna men jag känner dem endast vid namn och vilket instrument de spelar. De börjar spela och jag sitter i stolen och blir helt golvad av att detta är lärare som ska lära mig musik de kommande åren. Respekten och inspirationen väcks direkt, jag blir inspirerad och hoppfull kring vad som komma skall i min utbildning. Pianisten spelar så bra, jag har aldrig hört någon spela bättre och jublet stiger när sista tonen klingar ut.

1.1 Bakgrund

Titeln på arbetet är ett citat från en av studiens informanter. Detta uttalande resonerade med oss och fångade arbetets essens.

I processen av att hitta vårt forskningsämne skrev Sara Kowalski texten ovan för att formulera sina tankar kring en erfarenhet av musklärare som även kan betraktas som musiker. Vi har under många år av musikutbildning i olika format träffat på lärare som har inspirerat och motiverat oss till att fortsätta och att ta oss framåt. Identiteten kring att vara student i musikutbildning är vi väl bekanta med och vi har tagit många beslut genom åren som har lett till att vi har fortsatt att studera musik. Vi står nu och blickar ut över horisonten till att vara färdigutbildade musklärare och tanken att anta en ny identitet som examinerad musklärare är nästintill svindlande. Samtidigt väcks tankar kring vårt eget musikerskap som vi har utvecklat under alla dessa år som musikstudenter och vi funderar på hur väl vi kommer att kunna förvalta det i vårt framtida yrkesliv. När vi har samtalat med andra studenter på musikhögskolan uttrycker ett stort antal att de vill ha ett aktivt musikerskap i kombination med sin musklärartjänst. Anledningar som uppkommer i dessa samtal kring det är möjligheten att få utlopp för sin kreativitet. Studenter är lite ängsliga när det kommer till att bli understimulerad kreativt. När vi ställer frågan kring varför de valde just musklärarytbildningen kommer ordet trygghet ofta upp som ett

argument, en trygghet med ekonomisk betydelse och i att veta ens arbetes tidsomfattning.

1.2 Tidigare undersökningar i forskningsområdet

I sökandet av litteratur var det svårt att hitta relevant forskning som behandlar området som huvudfokus. Ofta fann vi litteratur som behandlar området men då i underrubriker snarare än som forskningsobjekt. Letar vi efter forskning som undersöker kombinationen av ett musikerskap och en musikleartjänst finner vi en lucka i forskningsområdet och blir överraskade av avsaknaden av tidigare forskning. Föregående forskning som vi hittat är genomförd av studenter i utbildning och har därmed relativt låg forskningstyngd.

Bland tidigare uppsatser kring identitet och musikleartrollen skriver Eklöf (2011) ett examensarbete om fördelar och nackdelar som kan finnas när det kommer till att kombinera ett musikerskap med en tjänst som musikleart. Han redovisar ett resultat där vi kan utläsa tydligt positiva effekter av kombinationen och framför allt att informanterna själva ser tydligt positiva effekter. Vi kan konstatera med Eklöfs publikation att kombinationen inte är något ovanligt men att det finns en diskrepans mellan musikleartares identitet och deras möjlighet till att upprätthålla ett musikerskap, trots att där finns pedagogiska vinningar enligt musikleartarna i Eklöfs examensarbete.

Utöver tidigare nämnd Eklöf (2011) hittar vi Lindström (2019) som undersöker musikleartares uppfattningar av sin yrkesidentitet. I uppsatsen kan vi läsa om informanter som arbetar som musikleartare på gymnasiet och i resultatet skriver Lindström om musikleartaren och vilka roller denne alternerar emellan. Under rubriken Musikleartaren som specialist (s. 21) redogör Lindström för hur musikleartaren har kunskaper om musik som lärare i andra ämnen inte har och på så sätt har musikleartare en slags specialistkunskap. Här drar en av informanterna en koppling mellan att vara musiker och musikleartare, att den specialistkunskapen behövs i båda yrkesrollerna.

Vi hittar även Andersson (2019) som undersöker hur nyexaminerade musikleartare uppfattar sin identitet kopplat till sin identitet som musiker. I resultatet menar Andersson att samtliga informanter uttryckte en identifikation med rollen som musiker och att informanterna ansökte till en utbildning på musikhögskolan för att främst utvecklas musikaliskt. Informanterna säger att det har skett ett visst skifte när det kommer till vad de identifierar sig som och de menar att det beror på att den största potten av tid går till att arbeta som musikleartare. Informanterna uttrycker då att tidsbristen gör att det är mödosamt att arbeta med sitt eget musikerskap och övande. Detta menar informanterna

sitter tätt ihopkopplat med att upprätthålla en identitet som musiker; upprätthåller informanten inte en viss musikalisk form så kan denne heller inte anse sig själv som musiker. Informanternas reflektioner kring vad yrkesrollen musiker innebär landar i att de prioriterar ekonomisk trygghet som musikläraryrket erbjuder men deras definition av yrket musiker inte ger. Där inkluderas även arbetstider och deras definition av yrket musiker innefattar obekväma arbetstider som musikläraryrket inte har.

Som studenter har vi erfarit lärare som har ett aktivt musikerskap och som verkar få ett förstärkande utbyte av att ha dessa två yrkesroller. Vår uppfattning är också att kombination är relativt vanlig, åtminstone i gymnasieskolan och på folkhögskola. Vi ställer oss frågan om detta endast är ett egenintresse från ett studentperspektiv eller om det faktiskt är ett utforskat område.

I vägskalet mellan att vara musiklärarstudent och nyexaminerad musiker står vi inför ett skifte av identitet. Det pedagogiska uppdraget förväntas stå i centrum för vår yrkesgärning. Men hur upprätthåller vi som blivande musiker en brinnande entusiasm och musikalisk stimulans i vårt ämne? Hur har andra musiker valt att förhålla sig till sitt musikerskap, och är det något som förändras över ett yrkesliv? Som utveckling på Eklöfs (2011) utgångspunkt av synergieffekten med ett kombinerat musikerskap med en musikerartjänst riktas vårt fokus på hur detta stämmer överens med lärarens förutsättningar, förväntningar och hur väl det resonerar med att få utvecklas under helt yrkesliv.

1.3 Disposition av studien

Efter denna inledning presenteras studiens syfte och frågeställning och följs upp med litteratur som är av relevans för diskussionskapitlet. Efteråt presenteras den vetenskapliga ansats och de metoder som använts samt dess implementering på genomförandet och analysen. Till sist presenteras studiens resultat samt diskussion.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur musklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå uppfattar förväntningar och förutsättningar för att upprätthålla sitt musikerskap. Studien avgränsar sig till musklärare som har ett aktivt musikerskap.

Syftet fokuserar därmed på fyra frågeställningar:

- 1) Vilka förväntningar uppfattar musklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå att det finns på att upprätthålla sitt musikerskap?
- 2) Vilka förutsättningar uppfattar musklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå att de har för att upprätthålla sitt musikerskap?
- 3) Hur beskriver musklärare att de implementerar livslångt lärande i sin undervisning?
- 4) Hur uppfattar musklärare möjligheten till kompetensutveckling och fortbildning?

3 Litteraturgenomgång

Som tidigare nämnt har vi haft svårigheter att hitta vetenskaplig litteratur. Vi har sökt litteratur på svenska och engelska och har sökt i databaserna ERIC – education resource information center, Google Scholar, LIBRIS, Lunds universitetskatalog LUBcat samt RILM - Répertoire International de Littérature Musicale. Sökord vi har använt är följande: Adult learning, handlingsutrymme, identitet, kompetensutveckling, life long learning, livslångt lärande, läraridentitet, motivation, multiple professional identities, musician, music teacher, musiker, musikeridentitet, musklärare, professional learning communities, yrkesidentitet.

Nedan följer en redovisning av tidigare forskning i ämnet. Litteraturgenomgången är menat att redovisas i en storleksordnad progression från styrdokument och mer övergripande begrepp, musklärarens identitet, musklärarens möjlighet att påverka sin arbetssituation för att slutligen landa i fenomenet vi undersöker; muskläraren och dess musikerskap. Eklöf (2011) som redovisas under sista kapitelrubriken i litteraturgenomgången beskrivs i större omfattning än vad den motsvarar i forskningstygnd med tanke på att den är ett examensarbete. Vi är medvetna om detta och väljer ändå att lyfta upp examensarbetet för att påvisa likheter mellan båda studiernas resultat. Denna litteratur bör inte läsas med samma vetenskapliga glasögon som resterande.

3.1 Livslångt lärande

Under denna rubrik görs en redogörelse för begreppet livslångt lärande samt delar av diskursen och dess inverkan på det svenska utbildningsorganet - i en bred bemärkelse.

3.1.1 Begreppets bakgrund

Uppkomsten av begreppet *livslångt lärande* grundar sig i en rapport som är framtagen av UNESCO (Fauré, 1972, s. 181). Fauré förespråkar livslångt lärande som essentiell för framtida utbildningsstrukturer och grundar sig i en humanistisk och demokratisk vision. Utgångspunkten för rapporten har fyra grundantaganden (s.V-VI):

- 1) Att den internationella kommittén som konstituerade rapporten, bortom världens alla konflikter och åsiktsskiljaktigheter, reflekterar i den gemensamma strävan, problemen och trender mot ett gemensamt ”öde”.

- 2) Demokrati i avseendet av varje människas rätt att upptäcka sin egen potential och bygga sin egen framtid, samt att demokrati grundar sig i utbildning.
- 3) Utveckling och strävan mot människans totala självförverkligande, oavsett individens åtaganden.
- 4) Att endast ett livslångt lärande (lifelong education i original), ett lärande över ett helt liv, kan bemöta och fullända människans potential. Kunskap har inget slut, utan världen behöver kontinuerlig utveckling av kunskap och bildning genom hela livet.

The aim of education is to enable man to be himself, to "become himself". And the aim of education in relation to employment and economic progress should be not so much to prepare young people and adults for a specific, life-time vocation, as to "optimize" mobility among the professions and afford a permanent stimulus to the desire to learn and to train one-self. In brief, without abandoning the expansion of education, its objectives, methods and structures should be thoroughly reappraised. (Fauré, 1972, s.32)

Fauré (1972) visar på samband mellan staters ekonomi och utbildning och beskriver det som nödvändigt att förbereda morgondagens medborgare för ett yrkesliv, en arbetsmarknad och en framtid som är dynamisk och föränderlig. Rapporten startar en global diskurs kring uttrycket och målet med utbildning.

3.1.2 Styrdokument och aktuell diskurs gällande begreppet

Livslångt lärande är idag ett slagord för bildning i en bred bemärkelse. Begreppet tog bland annat fäste i PISA:s undersökning (2000) vilken presenterade att för att ha förutsättningar till ett livslångt lärande behövs en positiv inställning till lärande. I Skolverkets läroplan för gymnasieskolan (2011) står följande: "Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära".

I en artikel ger EU-rådet (2018) en rekommendation genom ett ramverk för de nyckelkompetenser som ett livslångt lärande bör innebära för att aktivt utveckla individers bildning, anställbarhet, social inkludering och aktivt medborgarskap. Nyckelkompetenserna utvecklas under hela livet genom formellt, icke-formellt och informellt lärande och är "dynamiska kombinationer av de kunskaper, färdigheter och

attityder som behöver utvecklas under hela livet” (s. C189/12). I rapporten beskrivs även exempel på metoder för hur dessa kompetenser kan främjas, bland annat genom tvärdisciplinärt lärande, samarbeten mellan utbildnings- och lärandemiljöer samt samarbeten med arbetsmarknad och andra aktörer i lokalsamhällen (EU, 2018). Rapporten ger även exempel på stöd för utbildningspersonal såsom ”vägledning kan ges till utbildningspersonal, som genom tillgång till expertiscentrum samt lämpliga verktyg och material kan förbättra metoderna och rutinerna för undervisning och inläring” (s. 189/13).

Parallellt med detta har Sveriges regering gjort ändringar i högskolelagen (Utbildningsdepartementet, 2020) för att tydliggöra lärosätenas roll för det livslånga lärandet, i den bemärkelsen att bättre kunna svara upp mot behoven av en föränderlig arbetsmarknad och ökad pensionsålder. Förändringen kom med finansiella medel ämnat för lärosätenas arbete med livslångt lärande, som även förlängdes och utökades med bland annat möjlighet till omställningsstöd för människor som varit i arbetslivet under längre period, fortsatt stöd för Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU), och extra stöd för ökad kvalitet i distansutbildningar (Utbildningsdepartementet, 2021a). Rapporten menar även att livslångt lärande stämmer överens med den europeiska referensramen för kvalifikationer och att begreppet inte endast innefattar fort- och vidareutbildning. I en artikel gällande regeringens nya direktiv vad gäller livslångt lärande så beskrivs utmaningen som stor men att lärosätena behöver mer stöd för att axla det nya ansvaret (Engelmark, 2021). Oro för konkurrens mellan yngre studenter och studenter som har behov av kompetensutveckling i ramen utav livslångt lärande, uppföljning av uppdraget samt anpassningen av en utbildning för redan yrkesverksamma lyfts fram.

50 år efter Faurés rapport (1972) skriver Biesta (2021) en kritik riktad mot diskursen kring det livslånga lärandets filosofiska essens: att den humanistiska och demokratiska betoning som Faures vision innebär delvis har gått förlorad, då ansvaret på utbildning och vidareutbildning för att möta arbetsmarknadens förändringar har flyttats till individen. I Biestas artikel redovisas hur efterföljande rapporter från bland annat UNESCO och OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) att den önskade målriktningen för utbildning sakta men säkert skiftar fokus från ett bildande samhälle (Learning Society i Faure, 1972) till att reduceras mer och mer mot att individer ses som mänskligt kapital. Skiftet har inneburit att livslångt lärande, enligt Biesta (2021), har förändrats från rättighet till plikt. Rättigheten till ett livslångt lärande lägger plikten av att

förverkliga utbildningen hos statsmakten, medan om livslångt lärande är en plikt ligger ansvaret hos individen för att säkerställa rätt kompetens och att hålla sig anställningsbar. Det sistnämnda, menar Biesta, leder även statsmakten till att bli en regulator av kvalitet medan genomförandet hamnar på den ekonomiska marknadens bord.

The Point I wish to make here, however, is that the trajectory from Faure onwards can also be understood as a change in the articulation of the relationship between education and society. What is striking about the more recent discourse on lifelong learning is that it assumes an entirely *functional* role for education vis-à-vis society. It is, in other words, society that sets the agenda, and it is education – in the guise of lifelong learning – which is expected to deliver this agenda. This discourse thus approaches education as an instrument for “delivering” particular goods and is therefore only interested in the extent to which education is able to deliver these goods. It is, in other words, interested in questions of effectiveness and efficiency but not, we might say, in the “integrity” of education itself. And this also helps to explain why the global education measurement industry is still booming. (Biesta, 2021, s. 11)

Biesta (2021) argumenterar för en *frigörelse* (s. 15), för att bibehålla utbildningsintegritet och för att bryta bilden av utbildning som endast funktionellt eller i premisser av att möta samhällets behov i termer utav utbildning som anpassning.

It is only when the educational argument is brought in – that is, the idea that education can never be about the insertion of the new generation into particular societal orders – that education’s “own” interest, as it were, can be pursued. It is only when this interest is brought into play that it becomes possible for education to resist attempts to turn it into a perfect instrument for the socialisation of the new generation. And it is only when this interest is brought into play that it becomes possible to see where and why education has a “duty to resist”. (Biesta, 2021, s 14.)

Frigörelsen innebär en resistans mot att få utbildning att bli ett instrument för agendor, oavsett ursprung, och ett förhållningssätt för att hjälpa människor att hitta sin egen position i samhället – utbildning som frigörelse, *education as emancipation* (Mollenhauer, i Biesta, 2021, s. 12).

3.2 Kompetensutveckling

I promemorian *Professionsprogram för rektorer, lärare och förskollärare* (2021b) från Utbildningsdepartementet publiceras ett förslag på ett professionsprogram som ska höja kvalitén på utbildning i skolan. En stor del i förslaget handlar om lärares aktuella möjligheter till fortbildning och kompetensutveckling på arbetsplatsen som en del i utvecklingen av sin undervisning. Publikationen innefattar även ett förslag på ändring av lagen gällande lärares kompetensutveckling där förslaget är ett nationellt program som ska utgöra ramarna för lärares kompetensutveckling. Utbildningsdepartementet menar i publikationen att lärare behöver en kontinuerlig kompetensutveckling för att bibehålla och utveckla sin kompetens som lärare. I Skollagen (2010:800) står det publicerat angående ämnet att det är huvudmannens ansvar att ge lärarna möjlighet till relevant kompetensutveckling under sin anställning. I Skolverket (2018) kan vi läsa om lärares svar kring sina möjligheter till kompetensutveckling på arbetsplatsen. Där redovisas ett resultat där mindre än hälften anser att de får relevant och matnyttig kompetensutveckling på sin arbetsplats och nästan 25 % anser att möjligheterna till kompetensutveckling är ”ganska eller mycket dåliga” (s. 54).

Gällande lärares kompetensutveckling idag beskriver Nils Kirsten (2020) att lärare i Sverige deltar i mindre utsträckning än andra länder när det kommer till kompetensutveckling. Dock så har kompetensutvecklingsmöjligheterna i Sverige för lärare ökat sedan 2001, vilket Kirsten menar kan bero på fler statliga satsningar och ett ökat fokus i stort på lärares kompetensutveckling som verkar vara influerat från ett internationellt perspektiv. I avhandlingen beskrivs en ökad tendens av styrning genom statligt drivna kompetensutvecklingsinsatser som en form av recentralisering av skolan. Detta menar Kirsten sker som konsekvens till decentraliseringen som innebar ett överlämnande av ansvaret av skolans finansiering, personal och organisation. Statens behov av ideologiska styrmedel förstärks därmed samt ett ökat motiv av att reglera oönskade utvecklingar och avvikelser mellan huvudmän. Lärarlyftet redovisas som exempel på kompetensutveckling där insatsen innebar generella aktiviteter för lärarna i ramarna för skolans språkliga mål, såsom kunskap om generella lässtrategier. Kompetensutvecklingsinsatsens mål visade sig dock vara svårt att integrera i lärarnas ämnesundervisning. Kirsten beskriver i denna kontext att kompetensutveckling kräver en nivå av sammanhang, koherens, i termer ut av kompetensutvecklingens aktualitet till lärarens undervisning i närtid för att ha större chans att påverka undervisningen. Även

lärarens upplevelse av koherens påverkar kompetensutvecklingens möjlighet till att påverka deras undervisning.

I Törnquists avhandling (2006) redogörs arbetet med musikalproduktion som ramverk för forskning kring mötespunkten mellan konstnärliga aspekter och pedagogiska i lärarens arbete. I processen av att iscensätta musikalen växlar läraren mellan olika rollfunktioner såsom exempelvis deltagare, konstnärlig ledare, instruktör, arrangör och regissör. Detta menar Törnquist medför ett arbetssätt som gynnar lärarens kompetensutveckling i rollväxlingen. Även lärar- och elevrelationen påverkas av produktionen, då läraren delvis behöver betrakta eleverna och övriga aktörer som deltagare i processen snarare än att se sig själv som ledare. Samtidigt gäller det omvända för eleverna som behöver växla roll mellan att bli lärda och att lära.

Deltagarna skapar genom denna förändring utrymme för en intresserelation som fokuserar den växande produkten, och det blir denna som tillsammans med det sociala deltagandet utmanar lärarnas förmåga. Tillhörigheten handlar således inte bara om att göra saker tillsammans utan den formar även lärarnas identitet, kunnande och agerande. (Törnquist, 2006, s. 116)

Musikalarbetet skapar ett kreativt handlingsutrymme i det konstnärliga samspelet med eleverna som lättare går att förena i en kollektiv process än vid ordinarie undervisning som medför att lärarens konstnärlighet och musikerskap kan tas till vara på i större utsträckning.

3.3 Yrkesidentitet

Bouij (1998) redogör för *rollidentitet* (s. 82) där han menar att rollidentitet består av faktorerna karaktär, roll och åskådare. Karaktären i det här fallet är tätt sammankopplat med rollen. Karaktären är egenskaperna hos en människa och rollen är själva personligheten. Bouij skriver att ”rollidentitet kan därmed definieras som den karaktär och den roll som individen tillskriver sig som uppehållare av en viss social position” (s. 83). En människa kan ha flera roller samtidigt och Bouij menar att vi människor ofta föredrar att existera som mest i de rollidentiteterna som är mest centrala och att vi hellre utvecklar färdigheter som är kopplade till de mest centrala rollidentiteterna. Rollidentiteten är en naturlig del av hela identiteten hos en människa, med det sagt kan en människa även ha olika rollidentiteter. Bouij menar att sociala aspekter och olika

former av belöning formar våra rollidentiteter. Ibland omformas de, avlöses av andra eller helt enkelt försvinner. Bouij skriver ”Stödet för rollidentiteten förstås bäst som sådana reaktioner och beteenden av andra, som bekräftar individens syn på sig själv som uppehållare av en viss social position” (s. 83). Bouij benämner detta som rollstöd. Rhöse (2003) redogör för ett liknande resultat där studien istället baseras på intervjuer av lärare i de teoretiska ämnena där informanterna främst har arbetat i grundskolan. Rhöse redovisar att lärare i studien beskriver att när de befinner sig i en miljö där deras identitet och roll som lärare är allmänt bekant stöttas deras lärarroll. Läraridentiteten kan även formas efter det sammanhang som den befinner sig i (Rhöse, 2003).

När Bouij (1998) presenterar empiri angående rollidentitet som musiker menar han att många studenter på musiklärarutbildningen är inriktade på ett musikerskap och de krav som finns gällande musikeryrket entydigt är att vara mästare på sitt hantverk. Rollidentiteten förändras under utbildningen och Bouij menar att det kan bero på förändringar i sitt egenintresse eller en insikt kring att rollidentiteten inte passar personen eller vice versa. Bouij sammanfattar förändringarna i ”den som anser sig ha andra försörjningsmöjligheter än som musiklärare, har råd att ha en låg preferens till läraryrket” (s. 284).

När det kommer till att kombinera olika rollidentiteter redogör Bouij (1998) för att det verkar vara svårare för en person vars framträdande rollidentitet är lärare att identifiera sig med andra roller än vad det är för en person som exempelvis har rollidentiteten musiker i framkant. Detta kan bero på att det finns mer sociala krav på en sådan musiklärarroll, och att samhället ofta kan tolka intresset för läraryrket som ett ointresse för hantverket vilket ger musiklärare ett lågt rollstöd till just musiklärarrollen.

Ur ett annat perspektiv på yrkesidentitet menar Lindgren (2006) att det finns två ideal inom musikläraryrket, nämligen musikeridealet och läraridealet. De två rollerna är möjliga att utmana men för att förstå dessa roller krävs kontextualisering av fenomenet (Woodford i Lindgren, 2006). Lindgren menar att det identitetsskapande som sker hos lärare i de estetiska ämnena har en grund i sociala och kontextuella aspekter i bred bemärkelse och Lindgren menar att identiteten som lärare i estetisk verksamhet tar är mer social än personlig.

3.4 Handlingsutrymme och självstyre

Houmann (2010) undersökte lärares möjligheter till att förändra och påverka sin arbetssituation utifrån ett ramverk av lärarens handlingsutrymme, något som definieras som “Att ha möjligheter och kunskap att göra egna professionella bedömningar och val i det dagliga arbetet” (s. 1). Handlingsutrymme skapas ur en social process där aspekterna makt, kontroll, stöd och tillit möjliggör och begränsar ett handlingsutrymme. *Kunskap, vilja och handling* (s. 184) ses som nyckelfaktorer i vad som blir individens utgångspunkt för att kunna *handlingsutrymma* (s. 185). Avhandlingen identifierar sex processer som formar och begränsar en musiklärarens handlingsutrymme, respektive tre processer som möjliggör handlingsutrymme: *Att vilja men inte kunna, att vilja men inte veta hur, att kunna med inte vilja* samt *medvetandegöra handlingsutrymme, tillåta handlingsutrymme* och *skapa källor där kraft kan hämtas* (s. 178). Dessa processer ses utifrån modellen av handlingsutrymmet som två sammankopplade spänningsfält: 1) samspelet mellan personen i rollen som musiklärare och professionens förväntningar och 2) organisationens uppdrag och elevernas, kollegornas och rektorns behov.



Figur 1: Ur Houmann (2010), s. 183. Handlingsutrymmets spänningsfält.

Houmann (2010) säger att ”i rörelsen mellan profession och organisation är fenomenet handlingsutrymme sammanvävt med kontroll” (s. 178). Denna kontroll utförs genom det ramverk som är konstituerat av institutionernas traditioner, kulturer och

normer där musiklärare är verksamma. Kontrollen definierar därigenom på förhand vilka handlingar som anses möjliggörande och begränsande.

Pink (2011) skriver om motivation och olika aspekter av begreppet. I kapitlet Självstyrning (s. 81) nämns motivationshöjande arbete kring ledarskap och möjligheterna för anställda att styra sitt eget arbete. Pink menar att människors potentiella självstyrande har en stor inverkan på människors attityd till den aktuella situationen och att det kan leda till att prestationer påverkas positivt. Pink ger flera exempel på arbetsplatser där de opererar med självstyrning. En arbetsgivare intervjuas och menar bland annat att de personer på arbetsplatsen som har arbetsuppgifter som kräver kreativitet fodrar självstyrning i stor utsträckning. Pink drar en tydlig koppling till nyfikenhet och skriver att ”det är naturligt för oss att vara självstyrande och nyfikna” (s. 84) men att det inte är många arbetsplatser som organiserar sitt arbete efter den devisen. Pink menar att människor har olika inställning till självstyre och olika önskemål kring vad det ska innebära men är trots allt ”födda till spelare, inte till spelpjäser” (s. 101). När det kommer till aspekten tid menar Pink att motivationen och effektiviteten höjs när de anställda får ha mer frihet gällande sin arbetstid. Styrningen av arbetstiden reglerar även möjligheten till styrning av individens resterande tid, dvs. allt annat man ska hinna göra. Pink menar att det finns ett skifte från ett ledningsperspektiv och använder sig av begreppen *motivation 2.0* och *motivation 3.0* för att förklara detta (s. 100). *Motivation 2.0* innebär en misstro till den anställda; att ”folk smiter ifrån om de får chansen” (s. 100), medan *motivation 3.0* utgår från premissen att de anställda vill ta ansvar. Något som uppkommer när självstyrningen sker i termer av kontroll över sig egen uppgift, tid, sin teknik och med vilka personer.

3.5 Synergieffekt av kombinationen musiker och musiklärare

I Magnus Eklöf:s examensarbete (2011) kan vi ta del av en intervjustudie där Eklöf undersöker för- och nackdelar med att kombinera ett musikerskap och en musiklärartjänst genom kvalitativa intervjuer med musiklärare som arbetar i olika skolformer. Informanterna i studien har uttryckt att de känner sig inspirerade i sitt lärarjobb när de har varit ute och arbetat med sitt musikerskap och till och med uttryckt ett behov av att kombinera båda yrkesrollerna. I resultatet av studien framför Eklöf att informanterna

använder musikerskapet för att få input till sin musiklärargärning och att få inspiration som de sedan kan överföra till eleverna. Detta går igen i Bouij (1998) som menar att många bygger en identitetsgrund i sitt musikerskap för att sedan ta in i sin rollidentitet som musiklärare, bland annat för sin egen säkerhet och inspirations skull.

I resultatet tar Eklöf (2011) upp en informant som menar att denne får fortbildning till sin musiklärargärning tack vare sitt aktiva musikerskap. Eklöf skriver att den berörda informanten säger att denne håller sig uppdaterad musikaliskt när informanten själv arbetar med sitt aktiva musikerskap.

Eklöf (2011) presenterar även informanternas bild av perspektiv att ta med sig från sin lärargärning in i sitt musikerskap och då nämns bland annat likheten i att möta en publik och en större grupp elever. Under vinsterna som ens lärargärning ger ens musikerskap finns också utsagor kring att det hjälper att tänka och verbalisera olika aspekter kring teknik på sitt huvudinstrument för eleverna. På så sätt lär informanten sig att lösa diverse problem för eleverna som också kan hjälpa informanten själv i hennes musikerskap. När det kommer till rollen som musiker eller musiklärare är åsikterna hos informanterna att de är tätt sammankopplade. Asp (2011) diskuterar även kring yrkesroller för musiklärare och menar att rollen som lärare ibland sätts sekundärt i relation till rollen som musiker i musikundervisning. Detta menar Asp bland annat beror på att musikläraren kan använda sina yrkeserfarenheter som musiker i sin undervisning. Detta gör i sin tur att de musiklärare som är eller har varit musiker påverkas av detta i form av val som görs när det kommer till undervisningsinnehåll men även konkret i undervisning och i planering av den (Asp, 2011). Eklöf (2011) presenterar även nackdelarna med att kombinera ett musikerskap med en musiklärartjänst och där tar informanterna upp aspekten tid som något som kan bli ett hinder i denna kombination.

4 Fenomenografi

Examensarbetet utgår från en fenomenografisk ansats. Nedan följer en redovisning av fenomenografin, dess begrepp och applicerbarhet.

4.1 Fenomenografi som teori

Fenomenografi utgår från Ference Martons forskningsansats (Marton & Booth, 2000) att "beskriva det som visar sig" (Starrin & Svensson, 2010, s. 112); hur fenomen, företeelser eller objekt i omvärlden uppfattas av människor. Utgångspunkten ligger i vad något uppfattas vara snarare än i vad något är. En diskrepans inom forskarvärlden finns kring fenomenologins relation till fenomenografin samt applicerbarheten av fenomenografin ur en vetenskaplig kontext huruvida den ska anses som en metod, ett perspektiv eller något annat (Tight, 2016). Även om fenomenologi har många gemensamma nämnare med fenomenografi så antyder Marton (Marton & Booth, 2000) att man snarare bör betrakta fenomenografin som en avlägsen släkting till fenomenologin, då forskningsobjektet (människors erfarenheter och uppfattningar) må vara densamma, men metoden och teorin bakom är inte lika starkt sammanflätade. Forskning inom det fenomenografiska området fokuserar på att belysa simultant helheten med dess olika delar och interna relationer mellan dessa. Den vanligaste formen av datainsamling brukar vara kvalitativa intervjuer, även om andra metoder förekommer (Tight, 2016). Enligt Johansson (2009) kan den fenomenografiska forskningsteorin snarare rymmas under den hermeneutiska traditionen då forskningsresultat uppkommer av flera tolkningsprocesser utav det empiriska materialet. Fenomenografin lutar sig mot människors uppfattningar som genom analys kan falla in i *sätt att erfara*, eller *beskrivningskategorier*, (Marton & Booth, 2000, s. 162) för att belysa variationen i fenomenets uppfattning. Sammansättningen av dessa beskrivningskategorier som rymmer distinkta aspekter av ett fenomen, tillsammans med relationen mellan sätten att erfara fenomenet, skapar *utfallsrummet* (s. 163). Att hitta "variationen och variationens arkitektur i termer av de olika aspekter som definierar fenomenet" (s. 153) är fenomenografins syfte enligt Marton. Fenomenografins syfte är således att kartlägga fenomenets variation utan fokus på att hitta något definitivt svar. Beskrivningskategorierna kommer gemensamt täcka datamaterialets utsagor i både termer utav individuella och kollektiva uppfattningar.

För att kunna erfara någonting som någonting måste vi urskilja det från och relatera det till ett sammanhang, urskilja dess delar och relatera dem till varandra och till helheten. Men vi urskiljer helheter, delar, och relationer i termer av aspekter, som definierar helheterna, delarna och relationerna. (Marton & Booth 2000, s. 143)

Fenomenografen använder sig av att byta mellan ett första ordningens perspektiv, där forskaren etablerar vilka fenomen som är av intresse, och ett andra ordningens perspektiv där informanternas föreställning av dessa är av intresse (Marton & Booth, 2000). I det sistnämnda blir alltså informanternas bakomliggande uppfattningar av fenomenet föremål för forskning. Inte nödvändigtvis, men heller inte uteslutande från informantens livserfarenheter, utan även i tillvägagångssättet för förståelsen eller tolkningen av fenomenet. Det är här fenomenografins möjlighet för pedagogisk forskning ges plats, eftersom ansatsen öppnar upp en plattform för informanternas självreflektion.

4.2 Fenomenografi som analysmetod

Forskningsansatsen bildar ett ramverk för forskningsprocessen och vilken data vi söker. Ansatsen ger möjligheter till att kartlägga musiklärares uppfattningar av deras musikerskap som fenomen. Våra fyra frågeställningar grundar sig i erfارande, där vi kvalitativt både är intresserade av musiklärares förväntningar, förutsättningar och uppfattningar. Att använda sig av andra ordningens perspektiv, där vi eftersträvar informanternas begrundan till den subjektiva upplevelsen ger oss möjligheten att upptäcka fenomenets aspekter och vidare problematisera resultatet av metoden. Genom beskrivningskategorier kan vi kartlägga de olika variationerna så som våra forskningsobjekt upplever fenomenet och visa flera förhållningssätt till det gemensamma fenomenet och utröna vad utfallsrummet innehåller.

Tillvägagångssättet i analysen kan beskrivas enligt följande steg (Patel & Davidsson, 2011, s. 33):

- 1) Bekanta sig med data och etablera ett helhetsintryck
- 2) Uppmärksamma likheter och skillnader i utsagorna i intervjuerna
- 3) Kategorisera uppfattningar i beskrivningskategorier, samt
- 4) Studera den underliggande strukturen i kategorisystemet.

Johansson (2009) belyser viktiga aspekter för forskaren att förhålla sig till i sin analys: forskarens relation till fenomenet och sökandet av ny kunskap. Forskaren inom ramen för fenomenografins analysprocess bör se på intervjutillfället som 1) en läroprocess och inte ett tillfälle att exponera informanternas uppfattningar. Det sistnämnda riskerar att spegla forskarens egna uppfattningar av fenomenet. Andra vetenskapsteorier använder sig av strategier för att motverka detta såsom fenomenologins förhållande att sätta forskarens egen förståelse inom parentes (Johansson, 2009). I fenomenografin menar Johansson att det finns argument för forskaren att snarare 2) bejaka sin egen förståelse för att lättare förstå vad som är fundamentalt i ett fenomen. Om intervjuerna ses som läroprocesser, riktas blicken mot att ny kunskap ska eftersökas, vilket är av stor vikt för ansatsen. För att uppnå detta sätts en del krav på 3) forskarens egen expertis på området som undersöks då detta gör att man kan se lärandet, eller den nya kunskapen från sitt sammanhang. Forskaren bör även 4) vara medveten om sin position till forskningsområdet för att undvika sökandet av entydiga svar och partiskhet. Sökandet av ny kunskap är en ansträngande process eftersom det kräver en rad omtolkningar av datamaterialet som till slut ska leda till ett resultat, det vill säga att tolkningen är färdigställd (Johansson, 2009). Forskaren måste simultant förstå det kontextuella sammanhanget där fenomenet framträder samtidigt som nya aspekter av ett fenomen ska betraktas.

5 Metod

Under denna rubrik presenteras vilka metoder för datainsamling som har använts i studien och anledningen till att just dessa metoder har valts. Studien grundas i två metoder: kvalitativa intervjuer och enkät. Vi presenterar även studiens utformning och urvalet som gjorts till studien.

5.1 Metodologiska överväganden

Bryman (2011) menar att med kunskap inom vetenskapliga metoder får vi som forskare insikt i vilka valmöjligheter som finns att tillgå i valet av metoder och genom att ställa dessa valmöjligheter emot varandra kan vi således fatta beslut som är välgrundade och adekvata i förhållande till den studie som ska genomföras.

Den kvantitativa forskningen har enligt Bryman (2011) en inriktning mot det mer numeriska och naturvetenskapliga synsättet. Den kvantitativa forskningen brukar fokusera på det mätbara och insamlingen av data för att sedan kunna göra jämförelser och analyser av det forskaren har samlat in. Kvantitativ forskning praktiserar prövandet av teorier.

Den kvalitativa forskningen grundar sig främst i fokuset på begrepp och ord, den brukar även definieras som att vara inriktad på tolkning och teori (Bryman, 2011). Forskaren i en kvalitativ studie är intresserad av kontext och den sociala verkligheten bakom ämnet och hur studiens deltagare förhåller sig till den sociala verkligheten. En kvalitativ forskare har många olika sätt att samla in data och Bryman menar att exempel på dessa kan vara kvalitativa intervjuer, analysering av texter, eller observationer. Bryman beskriver att kvalitativ forskning ibland definieras utifrån kvantitativ forskning, och skriver att: "Ett potentiellt problem med detta synsätt är att man beskriver kvalitativ forskning utifrån vad den kvantitativa forskningen inte är" (s. 342). I en jämförelse med dessa två forskningsansatser menar Bryman att jämförelsen inte kan vara så obeveklig utan olika studier kan ha drag av de båda forskningsmetoderna och det går även att medvetet kombinera dessa två.

När det kommer till vår studie ansåg vi att den skulle baseras på kvalitativa intervjuer på grund av att det vi ska undersöka faller under uppfattning och tolkning som utgår ifrån våra informanter. Vi beslutade att göra semistrukturerade intervjuer som är en kvalitativ metod för att säkerställa att alla intervjuerna täcker det området vi undersöker. I

intervjuerna användes intervjuguider. En av våra första idéer var att genomföra fokusgruppsintervjuer, alternativt gruppintervjuer. Enligt Bryman (2011) är den största skillnaden mellan dessa två att i en fokusgruppsintervju är det meningen att informanterna ska interagera med varandra och forskaren agerar som en moderator, medan en gruppintervju är strukturerad som en vanlig intervju med flera inblandade. Vi valde till slut att gå vidare med individuella intervjuer. Detta eftersom studiens område kan tendera att vara prestationsbaserat och vi som forskare äventyrar en påverkande suggestibilitet i informanternas svar. Bryman (2011) menar också att fokusgruppsintervjuer mer fokuserar på gruppens upplevelse av någonting och eftersom vår studie ska undersöka individers uppfattning så stärker det vårt beslut att välja bort fokusgruppsintervjuer till förmån för individuella intervjuer.

Bouij (1998) använder sig av både enkät och intervju som metod och trycker på att arbetet har en övergripande kvalitativ grundsyn. I och med att vårt forskningsobjekt i tidigare forskning endast är undersökt till en viss grad upplever vi att diskussionsunderlag ur en del aspekter saknas. Den rapport vi har hittat som belyser ämnet musiklärare och deras musikerskap med hög relevans till vårt syfte och forskningsobjekt (Bouij, 1998) kan problematiseras. Bouij (1998) genomförde sina metoder under en helt annan skolreform och under en tid där livslångt lärande inte var etablerat som inställning till bildning. Rapporten kommer tillföra något till diskussionen men inget underlag finns som ger någon form av kvantitativ grund av musiklärarens förväntningar och inställningar till deras musikerskap i vår närtid. Det kvantitativa datamaterialet i vår studie kan tolkas inom ramen för den kvalitativa ingången och stödjer de beskrivningskategorier som framkommer i analysen. Exempelvis kan man nyttja enkätstudien till att jämföra med uttalanden som kommer med intervjustudien. Bouij (1998) skriver att det finns en risk med att intervjupersoner strävar efter att ge de svar som de tror sig forskaren vill ha. Det finns även risk för suggestibilitet, att intervjupersoner inte vill framstå som för avvikande i förhållande till deras uppfattningar av vad andra aktörer svarar. På så sätt kan man underbygga korrelationer, eller belysa motsättningarna, mellan de subjektiva uttalandena i intervjustudien och de subjektiva, mer mätbara svaren i enkätstudien. Vår methods grundpelare ligger i intervjustudien och vi använder oss av enkätstudien främst som en kvantitativ ingång till ämnet.

5.2 Studiens fokus/objekt

Studien fokuserar på att undersöka musiklärarens uppfattningar av förväntningar på att upprätthålla ett aktivt musikerskap under sitt yrkesverksamma liv som musiklärare. Studiens fokus ligger även på att se vilka förutsättningar musiklärare har för att kunna arbeta med sitt musikerskap. Vi ämnar även att undersöka musiklärarens möjligheter till kompetensutveckling samt definitionen av begreppet livslångt lärande och hur det påverkar musiklärarens pedagogiska och musikaliska arbete under ett yrkesverksamt liv. Utgångspunkten ligger i musiklärarens egen uppfattning av fenomenet och fokuserar enbart på musiklärarens perspektiv. Eftersom studiens fokus ligger på musiklärarens upplevelser så har vi valt att ställa öppna frågor så informanterna kan tala fritt om sina tankar kring studiens ämnesområde. Musiklärarna som är objekt för studien och informanter i de kvalitativa intervjuerna har ett aktivt musikerskap och en musiklärartjänst på gymnasieskola eller folkhögskola. Enkäterna har skickats till musiklärare som vi inte vet om de har ett aktivt musikerskap eller ej, men arbetar likväl på gymnasieskola eller folkhögskola. Anledning till vårt urval är att vi själva har erfarit musiklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå som har ett aktivt musikerskap kombinerat med sin tjänst. Därför vill vi undersöka fenomenet och dess eventuella positiva effekter.

5.3 Två metoder för datainsamling

Under studien har vi valt att arbeta med enkät och kvalitativa intervjuer som metod för datainsamling. Nedan följer en redogörelse för dessa metoder och hur vi har valt att strukturera arbetet.

5.3.1 Enkät

Bryman (2011) definierar enkäter som ett frågeformulär där respondenten själva fyller i svaren och Bryman menar även att det är ett sätt att samla in data och hör följaktligen till den kvantitativa forskningsmetoden. Oftast finns ingen intervjuare på plats vid utförande av en enkät utan respondenterna får själva läsa frågorna och svara på dessa. Fördelar med att använda enkät som metod kan vara att det är billigare och enklare att administrera. Det finns även fördelar kring någonting som Bryman benämner som intervjuareffekten, där det är bevisat att respondenten kan påverkas av personen som ställer frågorna i en intervju.

Eftersom respondenterna i en enkät svarar på frågorna i sin ensamhet försvinner eventuell påverkan av sådant som kön, social bakgrund eller etnicitet. Nackdelar med enkät som metod kan enligt Bryman vara att svaren kan komma att bli ganska tunna eftersom inga uppföljande frågor kan ställas, och eventuell tilläggsinformation försvinner. En annan nackdel kan vara att respondenterna inte kan ställa frågor kring enkäten, just eftersom de är ensamma när svaren ska ges.

Syftet med enkäten var främst att få en bredare överblick i hur musklärare i gymnasieskolan ser på sitt eget musikskap med fokus på förutsättningar och förväntningar och att använda datamaterialet som ett underlag för analys och för att få ett bredare resultat. Enkäten skickades ut till musklärare som arbetar i gymnasieskolan och på folkhögskola i södra Sverige.

5.3.2 Kvalitativ intervju

I den kvalitativa forskningen vi har bedrivit har vi använt kvalitativa intervjuer som metod för datainsamling, och det är den metod inom just kvalitativ forskning som är den mest frekvent använda enligt Bryman (2011). Definitionen av kvalitativa intervjuer är att de generellt har mindre struktur än intervjuer i en kvantitativ studie. Vi har använt kvalitativa intervjuer som metod för att samla in informanternas uppfattningar och tankar kring det aktuella ämnet. För att intervjuerna ska ha liknande struktur har vi utgått från en intervjuguide där det även fanns möjlighet till att ställa spontana frågor för oss som intervjuare om vi fann att intervjun tog en annan intressant men relevant riktning. Detta går i linje med vad Bryman (2011) beskriver som en semistrukturerad intervju. Bryman menar att forskaren då har en frihet att utforma uppföljande frågor under intervjuens gång och att intervjuguiden används som något som intervjuaren kan förhålla sig till när det gäller teman som ska beröras. Vi har inte sökt efter exakta svar på våra frågor utan vi har velat ta reda på hur informanterna förhåller sig till ämnet vi undersöker med utgångspunkt i deras egna uppfattningar och tankar. Således kan vi ej heller förvänta oss att komma fram till absoluta sanningar men dock får vi en inblick i informanternas uppfattningar.

Denna studie har genomförts av två personer och vi har valt att intervjua åtta informanter totalt men ta ansvar för transkribering och bokning av fyra intervjuer var och vi har utgått från en intervjuguide under intervjuerna. Detta menar Bryman (2011) också säkerställer ekvivalensen i resultatet av intervjuerna. När det kommer till utförandet av själva intervjuerna menar Bryman även att det är viktigt att se till att kunna spela in

intervjun med bra kvalité, om intervjuaren för anteckningar för hand är det lätt att intressanta formuleringar glöms bort och nyanser i samtalet försvinner. Detta har varit vårt förhållningssätt och vi har sett till att det finns tydliga inspelningar på respektive intervju.

5.4 Design av studien

I följande avsnitt beskrivs hur enkätstudien samt de kvalitativa intervjuerna utformades. Först beskrivs urvalet för respektive metod för att följas upp av en kortare beskrivning av informanterna samt processen av vår datainsamling.

5.4.1 Urval

I urvalet gällande informanter i intervjustudien beslutade vi att hitta informanter som är musiklärare som kombinerar sin pedagogiska gärning med ett aktivt musikerskap. Vi fokuserade på att informanterna gemensamt skulle ha en bredd gällande huvudinstrument och genre och att 50 % skulle vara kvinnor och 50 % skulle vara män. Detta är enligt Bryman (2011) ett så kallat målinriktat urval. Det innebär att urvalet görs i förhållande till forskningens mål och frågeställningar. I ett målinriktat urval vill forskaren också ha en variation gällande informanternas särdrag. Informanterna har även en bredd gällande ålder och hur många år de har arbetat som musiklärare. Vi har även valt ut informanter med geografisk spridning.

När det gäller enkätstudien har vi skickat ut enkäten till musiklärare på folkhögskolor och gymnasieskolor i södra Sverige. Totalt har vi skickat ut enkäten till 133 personer och av de har 121 personer nåtts av enkäten. Vi har fått in totalt 77 svar på enkäten vilket ger en svarsfrekvens på 63,6 % av de respondenter som enkäten nådde. Anledningen till att 12 personer har fallit bort är att vi har haft en felaktig mailadress eller att några av musiklärarna jobbar på fler skolor i södra Sverige och har således dubbla mailadresser.

5.4.2 Informanter

Intervjustudien har totalt 8 informanter, 4 är män och 4 är kvinnor. Åldrarna på informanterna sträcker sig från 29 till 65. Av informanterna arbetar 4 på folkhögskola och 4 på gymnasieskola i olika orter i landet. Samtliga informanter har ett aktivt musikerskap

och en musiklärartjänst, dock har tjänsterna olika procentuell omfattning. Informanterna har fått siffrorna 1-8 för att kunna särskilja dem enbart när det kommer eventuella citat.

Av respondenterna i enkäten arbetar 74 % som musiklärare på gymnasieskola, 22,1 % på folkhögskola och 3,9 % arbetar i båda skolformerna. Av respondenterna har 87 % en musiklärarexamen och 13 % har inte en musiklärarexamen.

5.4.3 Datainsamling

Intervjuerna genomfördes digitalt och varade från 30 till 45 minuter. Båda författarna närvarade vid alla intervjuer utom en där bara en författare närvarade. I utförandet av intervjuerna var en av författarna drivande i själva intervjuandet och en lyssnade aktivt och tog ansvar för att göra anteckningar kring användbara uttalanden. I slutet av intervjun bjöds den andra författaren in för att ställa eventuella kompletterande frågor. Intervjuerna spelades in i syfte att underlätta senare transkribering. Enkäten utfördes i Google-forms och skickades ut i individuella mejl till musiklärarna. Texten i mejlen formulerades efter en förberedd mall.

5.5 Analys

I analysarbetet transkriberades intervjuerna, författarna transkriberade fyra intervjuer var. Analysen genomfördes enligt Patel & Davidson fyra steg (2011, s. 33):

- 1) Bekanta sig med data och etablera ett helhetsintryck
- 2) Uppmärksamma likheter och skillnader i utsagorna i intervjuerna
- 3) Kategorisera uppfattningar i beskrivningskategorier, samt
- 4) Studera den underliggande strukturen i kategorisystemet.

Helhetsintrycket analyserades genom interna diskussioner i samband med varje intervju samt vid transkriberingen av intervjuerna. Transkriptionerna skrevs sedan ut och kategoriserades med hjälp av olivfärgade överstrykningspennor för att uppmärksamma likheter och skillnader i datamaterialet. Kategoriseringen började med att sortera de färgmarkerade utsagorna i transkriptionerna efter aspekter där totalt 5 aspekter bildades. Kategorierna Synergieffekt och Kompetensutveckling delade samma färg vid analysen. Detta på grund av att vid det tidiga analysarbetet upplevdes de två aspekternas utsagor som svåra att skilja åt. Efter att kategoriseringen gjorts klipptes utsagorna ut och sorterades efter färg och placerades på ett bord. Utifrån dessa kunde analysen gå vidare

genom att sortera utsagor inom kategorin och likheterna och olikheterna från informanternas utsagor kunde således analyseras djupare. Senare i analysen valde vi att dela upp utsagor kring aspekterna Synergieffekter och Kompetensutveckling.

5.5.1 Beskrivning av aspekter

För analysen av studien undersöks sex aspekter som på olika sätt ramar in forskningsfrågorna. Aspekterna kallas i studien för förutsättningar, förväntningar, identitet, synergieffekt, kompetensutveckling samt livslångt lärande. Dessa aspekter var centrala i intervjustudien.

- **Förutsättningar:** omfattningen av informantens lärartjänst i relation till dess musikerskap. I detta ryms även utsagor om eventuell flexibilitet i tjänsten såsom tjänstledigt eller anpassning av schema efter behov. Retrospektivt har även utsagor angående informantens upplevelse av att få jobba med sitt musikerskap i och med sin lärartjänst inkluderats.
- **Förväntningar:** förväntningarna på musiklärarens musikerskap utanför sin lärartjänst. Dessa förväntningar kan vara projicerade både individuellt från individen själv som från andra aktörer; kollegor, ledning, elever.
- **Identitet:** informantens självbild och förhållande till sin yrkesidentitet, oberoende omfattningen av informantens tjänster.
- **Synergieffekt:** positiva effekter som musikläraren erfar i och med en kombination av en musiklärartjänst och ett aktivt musikerskap. Vi syftar på effekter som spiller över i båda professionerna simultant.
- **Kompetensutveckling:** möjligheterna till kompetensutveckling på lärarens nuvarande arbetsplats. Dessa innefattar informanternas utsagor om både fortbildning och kompetensutveckling, inom pedagogik såväl som informationssystem och musik.

- **Livslångt lärande:** informanternas uppfattning av begreppet och deras eventuella implementering av det i sin egen undervisning. Vi söker även utsagor gällande ledningens arbete med begreppet.

5.6 Resultatens kvalitet - en fråga om giltighet och trovärdighet

Genom att arbeta enligt ett målstyrt urval har vi försäkrat oss om informanternas relevans i förhållande till de frågor som ligger till grund för vår forskning, vilket säkerställer studiens trovärdighet (Bryman, 2011, s. 354). Enkäten skickades ut innan intervjuerna hölls vilket gjorde att två av respondenterna fick ta del av enkäten innan de blev informanter i vår intervjustudie. I och med detta hade de utrymme till att skapa sig uppfattningar om ämnet redan innan intervjuerna genomfördes och om eventuella oklarheter skulle dykt upp i enkäten fanns det en risk att påverka resultatet i intervjun. Detta är dock inget som någon av informanterna uttryckte vid intervjutillfället och det har inte märkbart påverkat resultatet.

Några av informanterna har vi stött på i olika musikaliska sammanhang och några har vi aldrig träffat. Detta riskerar att påverka resultatet i den mån att det relationella möjligtvis gör att informanterna känner sig tryggare med att dela med sig av sina uppfattningar. Vi uppmärksammade det och försökte skapa en trygg miljö under intervjutillfället och därför är vår uppfattning att det inte påverkat resultatet märkbart.

Ett delkriterie när det kommer till trovärdighet i kvalitativ forskning är möjlighet att styrka och konfirmera (Bryman, 2011, s. 355). Kriteriet handlar om att forskaren ska hålla sina personliga värderingar och åsikter utanför studien. Detta har säkerställts genom att aktivt tänka på objektivitet i intervjuerna, och ge informanterna möjlighet och tålamod till att utveckla sina svar innan det ges respons från intervjuaren. Detta ska dock inte förväxlas med fenomenografins påstående om forskarens bejakande av sin tidigare kunskap inom forskningsområdet (Johansson, 2009).

Eftersom sju intervjuer av åtta genomfördes digitalt finns det alltid en teknisk aspekt som kan påverka resultatet. I två av intervjuerna hände någonting med ljudet i början av intervjun som senare hade kunnat bli problematiskt i inspelningen och även då transkriberingen. För att undvika att detta skulle bli ett problem senare så försökte vi att

omedelbart lösa ljudproblemet innan vi startade intervjun och inspelningen, vilket lyckades.

För att undvika ett stort bortfall i enkäterna har vi arbetat under premissen att skicka enkäten i direkta och personliga mail till respondenterna. Genom att skicka i ett direkt mail till respondenten är vår teori att svarsfrekvensen blir högre och bortfallet mindre. Vi har gjort ett dokument där vi har antecknat vilka vi har skickat enkäten till för att veta antalet respondenter och vilka mailadresser som visade sig vara ej aktuella. Enkäten registrerade inte vem som hade genomfört den och på så sätt säkrade vi anonymiteten genom att endast veta vilka som hade fått den och inte vilka som hade svarat.

5.7 Etiska frågor

Studien har bedrivits i förhållande till Vetenskapsrådet forskningsetiska principer (2002). Det finns fyra stycken huvudkrav som författarna har arbetat enligt. Dessa huvudkrav är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet innebär att informanten får information om vad forskningens grunder och syfte är. Samtyckeskravet innefattar samtycke hos informanterna gällande deras deltagande i studien. Konfidentialitetskravet handlar om att uppgifter från informanterna inte ska bli offentliga handlingar. Nyttjandekravet är att dessa uppgifter enbart är avsedda att användas inom forskningens ramar.

Informanterna har innan intervjun fått ta del av information kring forskningens syfte genom mejlkontakt och även i ett kort samtal innan själva intervjun spelades in. Innan intervjuerna har informanterna fått ge sitt samtycke genom en samtyckesblankett (se bilaga 1). När det gäller uppgifter som informanterna har delat med sig av har dessa endast behandlats av författarna och kommer endast att användas i just denna specifika forskningens syfte. Informanterna har beskrivits i en sammanställd form för att se till att deras anonymitet skyddas, detta på grund av att vissa egenskaper som informanterna besitter gör att det kan vara lätt att utläsa vem det handlar om utifrån premissen att musikvärlden är liten och just de egenskaperna möjligtvis ej går att finna på så många håll.

Enkäten är anonym på så vis att vi vet vilka som har kunnat ta del av den men vi vet inte vilka som har valt att genomföra den. Enkäten krävde ingen verifikation och vi kan således inte hänvisa ett enskilt svar till en särskild respondent. Även om detta kan väcka frågor kring enkätstudiens validitet så valde vi att prioritera respondenternas anonymitet.

6 Resultat

Under denna rubrik redovisas det resultat som har framkommit i intervjuerna och i enkäten. De två metoderna delas upp i varsitt kapitel. Resultatet redovisas utifrån de sex aspekterna som vi har utgått ifrån i studien och varje aspekt har i detta kapitel ett eget avsnitt. Enkätstudien har inget resultat att presentera med koppling till aspekterna identitet, synergieffekt eller livslångt lärande.

6.1 Intervjustudie

Här redovisas resultatet från intervjuerna med koppling till de sex aspekter som var diskussionsunderlag i intervjuguiden. Till sist presenteras de beskrivningskategorier som har uppkommit i analysen i och med den fenomenografiska ansatsen.

6.1.1 Förutsättningar

Informanterna har olika stor procentuell tjänstefördelning i skolans regi. Av samtliga informanter är det endast en som arbetar 100 % som musiklärare. Två av informanterna arbetar 50 %, tre arbetar cirka 65 %. Två av informanterna arbetar 75 % och en 70 %. Förutom informanten med en tjänst på 100 % så uttrycker resterande att de kompletterar sin deltidstjänst med sitt eget musikerskap. Två av informanterna med deltidstjänst som musiklärare beskriver det som att omfattningen går över 100 % i och med sitt musikerskap. Vanligt förekommande utsagor gällde just tidsaspekten: att få tiden att räcka till oavsett tjänstomfattning. Informanterna som arbetar på folkhögskola hade större tendens till att uppleva frihet i och med avsaknaden av styrdokument. Informanten med en lärartjänst på 100 % uttrycker att det är besvärligt att ha tid till sitt eget musikerskap då en stor del av tiden går till planering och pendlning till arbetsplatsen, med reservation för att pandemin även kan ha påverkat konsertmöjligheterna. En annan aspekt som några av informanterna beskriver är energi till kreativitet. Informanternas utsagor vittnar om att den kreativa energi som används i musikerskapet även används i musiklärarrollen. Detta medför också en viss konflikt gällande ambitionsnivå och dedikation inom bägge yrkesrollerna. Två av informanterna beskriver det som att de har funderat över sitt yrkesval, att de eventuellt skulle valt ett annat yrke att kombinera med sitt musikerskap.

Många av informanternas utsagor om flexibilitet innefattar möjligheten till tjänstledigt, flytta enstaka lektioner eller schemaläggning som fungerar med

musikerskapet. En annan synvinkel är möjligheten att ta in undervisningsmoment som har med deras musikerskap utanför skolan att göra. Informant 1 säger följande i kontexten för flexibilitet i tjänsten:

Jag tror också att det bygger på att det finns en tillit till mig liksom så att säga, och att det finns tillit från mig att det fungerar i organisationen därför att mycket av de här styrningarna och att det bottnar i att man inte har tillit och därför man måste styra folk. (Informant 1)

Ett perspektiv som kommer fram i analysen är förutsättningen att arbeta med sitt musikerskap genom sin yrkesroll som musiklärare. En av informanterna menar att musikerskapet utanför ens lärartjänst har många gemensamma faktorer med det arbete som sker i skolan. Informant 2 beskriver det som att ”det blir så automatiskt liksom en tillfredställelse i att hålla på och jobba med de grejerna med de här duktiga eleverna som jag har” och menar på att musikerskapet utvecklas i dennes lärartjänst. Gemensam förutsättning för båda utsagor är att informanterna upplever att eleverna besitter en tillräckligt hög kunskapsnivå. En annan informant som har bytt lärartjänst från folkhögskola till gymnasieskola uttrycker att musikerskapet inte längre stimuleras av samma anledning som beskrivet ovan. Tre av åtta informanter menar att deras musikerskap är en förutsättning för att upprätthålla den höga nivån i sin undervisning som förväntas i respektives lärarroll.

6.1.2 Förväntningar

Studien visar att musiklärare upplever förväntningar på deras musikerskap. Den mest frekvent förekommande förväntningen kommer från dem själva. Ett mönster som har framkommit i analysen är att musiklärare upplever en stor förväntan från sig själv när det gäller att hålla sig i musikalisk form och prestera musikaliskt. Dessa förväntningar upplevs även komma från elever då flera informanter upplever att eleverna förväntar sig inspiration och förebildande i ramarna för informantens musikerprofession. Ett exempel är att förväntningar på att musikläraren ska hålla sig uppdaterad genom visningar på videos på Youtube eller synas i offentliga konsertsammanhang. Även ekonomiska incitament beskrivs i förväntningarna på sig själv, beroende på informantens tjänstefördelning. Andra förväntningar upplevs komma socialt mellan kollegor där det framkommer i analysen att musiklärare gärna uppdaterar varandra om eventuella konserttillfällen.

I studien framkommer det även att tendenser kring minskade förväntningar är starkt sammankopplade med yrkeserfarenhet samt yrkesidentitet. Informanter som har varit verksamma längre som musklärare och musiker känner mindre förväntningar då de beskriver det som att de har nått upp till en viss musikalisk nivå.

Gällande förväntningar från skolledning så framkommer en kontradiktorisk beskrivning av ledningens förväntningar. Till stor del finns det inte några förväntningar från ledningens sida gällande musklärarens musikerskap. Flera informanter menar att det skulle vara bekvämare för ledningen om musklärarna inte hade ett aktivt musikerskap vilket de menar kan bero på att ledningen inte har kunskap kring vad deras aktiva musikerskap innefattar.

Så nu börjar väl [ledningen] fatta att det faktiskt.. Vad vi kan och vad vi gör när vi inte är på skolan, men alla gör inte det. Det är mera såhär: ”åh, det är ju roligt att du håller på”. (Informant 5)

Trots detta förhållningssätt beskrivs ändå skolledningens intresse för musklärarnas musikerskap som skolans varumärke och i marknadsföringssyfte. I de fallen där ledningen uppmärksammar musklärarnas musikerskap beskriver informanterna att ledningen ställer sig positiv till det, men dock uttrycker informanterna inga konkreta förväntningar från skolledningen. Informanterna som arbetar på folkhögskola vittnar i högre grad om förväntningar på deras musikerskap.

6.1.3 Identitet

Informanternas förhållning till sin identitet kan sammanfattas i två perspektiv: musiker- och läraridentiteten går att särskilja samt musiker- och läraridentiteten går inte att särskilja. Många av informanterna menar att musiken är grunden i sitt identitetsbyggande och att därmed finns det inre konflikter i att inte identifiera sig som musiker. Detta stämmer även för de lärare som har den största delen av sin tjänstefördelning i skolans värld. Många av informanterna anser sig även vara musiker som jobbar som lärare snarare än det omvända. Exempelvis säger informant 4 angående detta att ”jag har alltid sett mig som en musiker som också undervisar lite”. Det andra perspektivet bland informanterna är att musikerskapet och musikläraruppdraget är sammankopplade och det finns ingen anledning till att särskilja de från varandra. I analysen så framkommer att det senare

förhållningssättet är vanligare hos de lärare som upplever att ens elever besitter en hög musikalisk kunskapsnivå.

6.1.4 Synergieffekt

Informanterna redogör för flera aspekter där utbytet mellan deras olika yrkesroller ger positiva effekter. I intervjuerna ger informanterna olika exempel på hur deras undervisning blir verklighetsförankrad. Exempel på detta menas vara där undervisningsmoment tar fäste i arbetsmaterial, repertoar eller moment som informanterna har använt sig av eller arbetar med i sitt musikerskap. En informant menar att deras roll som musiker innebär en trovärdighet i deras undervisning och en tyngd till pedagogen. En återkommande aspekt från flera informanter är olika möjligheter att ta vara på deras kontaktnät som musiker. Detta kan exempelvis yttra sig i föreläsare som kommer till skolan eller konserter som skolan kan genomföra utanför deras lokaler.

I resultatet framkommer att flertalet informanter tycker sig utveckla sitt musikaliska hantverk genom sin lärargärning. Detta går också åt andra hållet; att musikerskapet innebär ett upprätthållande av en viss musikalisk nivå. Informant 6 säger att ” precis när jag började undervisa som mest så upplevde jag att jag underhöll min sångteknik ganska bra av att ha mycket sånglektioner”. Informant 6 säger även att det medföljde en instrumental kondition.

I alla intervjuer framkommer att i musikerskapet uppkommer inspiration som även överförs i undervisningen och att inspiration från undervisningen kan tas tillvara på i musikerskapet. Informanterna framför att en synergieffekt som går att finna är att genom att undervisa på sitt huvudinstrument medvetandegörs informanten om sina egna utvecklingsområden och detaljer kring sitt eget musicerande. Detta menar informanterna medför att de utvecklar sitt musikerskap men också att deras kompetens i att verbalisera kring musikaliska fenomen utvecklas.

En annan synergieffekt i relation till föregående aspekt gäller att kunna använda sig av båda sina yrkesroller i olika sammanhang förutsatt att de är sammankopplade. Detta kan framkomma i att se sina situationer som musiker ur ett pedagogiskt perspektiv för att exempelvis lättare samarbeta i olika gruppkonstellationer eller att ha ett professionellt perspektiv i sin musikundervisning. Informanternas uppfattningar skiljer sig angående yrkesrollernas tillvägagångssätt. I hög grad anser informanterna att deras yrken som musiker och musiklärare är sammanflätade och verksamheten i en ensemblesituation inte

skiljer sig särskilt mycket från musikerskapet utanför skolan. Andra informanter menar att de är vitt åtskilda och att deras musiklärartjänst inte tjänar deras musikerskap.

I resultatet framkommer att informanternas föreställning av deras musikerskap inte alltid inkluderar det musicerande de ägnar sig åt i undervisningssammanhang. I vissa fall beskriver informanterna att musicerandet som utförs i skolans regi påminner till stor grad om det musicerande som musikerskapet innebär. Informant 2 säger att "Och är det så att det når fram, då får jag faktiskt samma kick när jag sitter och spelar med en ensemble som på konsert. Det kan, det kan bli lika stort. Eller det kan nästan bli större". Det som framkom i intervju med informant 2 är att informanten uppfattar sig musicera med sina elever. Resultatet visar att genre och instrument påverkar informanternas uppfattning av musikerskap i undervisningssammanhang. Informant 8 pekar på att i rollen som körledare finns en plattform för informanten att "skapa musik" med sina elever. Informanten menar att musicerandet inkluderas i ledarskapet eftersom instrumentet är själva kören.

Input från ens verksamhet utanför skolan såsom ny repertoar, moment eller strategier i ensemblesammanhang tas tillvara på i musikundervisningen. I motsatt riktning beskriver informant 4 att genom undervisning av unga människor ser informanten till att hålla sig uppdaterad kring nya trender inom musikvärlden. I slutet av intervjun med informant 4 frågade informanten oss om hur vi tänker om vårt framtida yrkesliv. Som svar på vår redogörelse av att vilja ha en kombination av musikerskap och musiklärartjänst svarar informanten följande: "Det känns som att om man backar bandet asså, den första musikläraren som kom måste ju garanterat varit en musiker".

6.1.5 Kompetensutveckling

I samtliga intervjuer uttrycker informanterna att musikerskap kan ses som kompetensutveckling. Flera av informanterna säger sig använda detta som argument vid eventuella förhandlingar med arbetsgivare och informant 3 säger att "Och det kör jag också med i mina lönesamtal och sådär". Å andra sidan beskriver informant 6 att ett musikerskap inte upplevdes som meriterande på en anställningsintervju. Tendensen till att se sitt musikerskap som sin egen fortbildning hos skolledningen upplevs starkare bland de informanter som arbetar på folkhögskola. Informant 2 menar att det är för att skolans upplägg är byggt på det sättet och att det är underförstått att de ska upprätthålla musikerskap som en form av fortbildning. I ett enstaka fall är en informant anställd av

skolan som egen företagare och har ingen uttalad fast anställning, i det fallet bedriver informanten sin egen fortbildning och därmed menar att musikerskapet ingår.

Vad gäller ämnesspecifik kompetensutveckling eller fortbildning i skolans regi framkommer vissa exempel från informanternas utsagor. En del informanter menar sig kunna se gästlärare som bjuds in på skolan som fortbildning eftersom de får ta del av den. En informant har kunnat ta del av kurser inom jazzmusik och två informanter beskriver att det finns en ekonomisk pott menad för fortbildning. En annan beskrivning av liknande möjligheter är en informant som menar att skolan kan ge tillåtelse för specifika önskemål. Alla dessa tre utsagor menar dock att det kan vara svåråtkomligt trots att möjligheten finns. Flera informanter spekulerar kring att få möjligheten till ämnesspecifik fortbildning men har ej försökt ansöka om det.

Resterande informanter beskriver att de har fått ta del av fortbildning som inte är ämnesspecifik och att ämnesspecifik fortbildning är ej förekommande. Informanterna delger exempel såsom fortbildning av filosofisk karaktär, genusfrågor, mental träning och administrativa programvaror.

6.1.6 Livslångt lärande

Utifrån intervjustudien framgår det att informanterna har liknande uppfattning om livslångt lärande men dock ej samma. Bland de flesta informanterna fanns inte en självklar association till begreppet, utan beskrev begreppet snarare som självförklarande. Bland utsagorna beskrevs livslångt lärande bland annat som att arbeta med elevernas motivation och nyfikenhet mot kunskap. Informanterna uttrycker att det står i relation till elevernas utveckling och att eleverna ska utveckla egna strategier för att lära sig. Exempel på en strategi för att implementera livslångt lärande är att försätta undervisningssituationen i ett ämne som informanten själv är nyfiken kring. Informant 1 säger att ”Just det här med resonansen med nyfikenhet, jag är nyfiken så därför måste ni bli nyfikna ni också var sig ni vill eller inte.” I samma kategori menar informant 2 att en strategi för livslångt lärande är att utsätta sig själv för utmaningar för att hitta sin egen väg. En distinktion kunde utläsas mellan de informanter som arbetade på folkhögskola och gymnasieskola där gymnasielärarna hade en tydligare bild av begreppet med referering till styrdokument. I analysen framgår att de informanter som inte har en stor förståelse av begreppet utgår ifrån egna erfarenheter för tolkningen av begreppets innebörd. Bland annat kan det utläsas att lärare som beskriver sig själva med höga

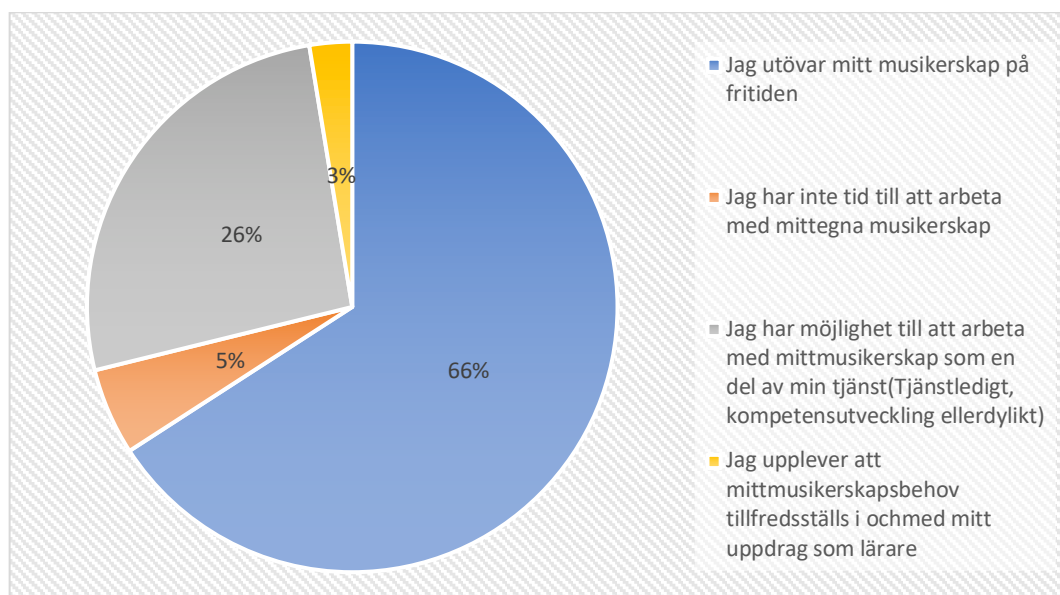
förväntningar kopplar begreppet till motivation och således även att motivationen inte kan vara höga betyg. Oavsett informanternas förståelse av begreppet så menar samtliga att de arbetar med livslångt lärande, med sin egen prägel på själva implementeringen.

6.2 Enkätstudie

Under denna rubrik redovisas det resultat som har framkommit i den enkätstudie som har genomförts i samband med uppsatsen. På frågan om det finns ett behov av att upprätthålla ett musikerskap har 94,8 % svarat ja och 5,2 % har svarat nej. Nedan följer underrubriker angående tre områden från enkätstudien.

6.2.1 Förutsättningar

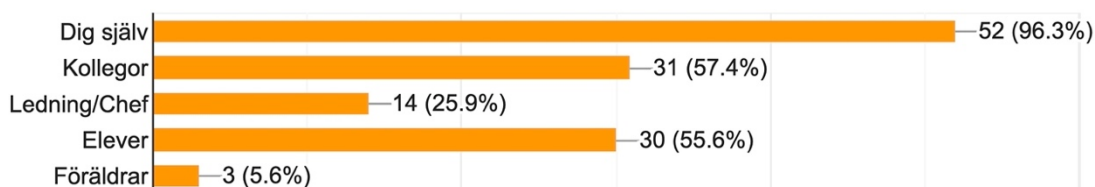
När det kommer till förutsättningar visar resultatet i enkätstudien att den största delen av respondenterna, nämligen 66 %, utövar sitt musikerskap på fritiden och har således inte plats i sin tjänst att arbeta med det. När det kommer till att ha utrymme för arbete med sitt musikerskap i sin tjänst har 26 % av respondenterna svarat att de har möjlighet till just detta. 5 % säger att de inte har tid till att arbeta med sitt eget musikerskap och 3 % säger att de upplever att deras musikerskap blir tillfredsställt i och med deras musikleärargärning.



Figur 2. Cirkeldiagram över enkät svar på frågan: Fyll i det påstående som stämmer bäst överens med ditt förhållande till det eget musikerskap i din nuvarande livssituation

6.2.2 Förväntningar

Enkätstudien har gett ett resultat som visar att 70,1 % av respondenterna känner att de har förväntningar på sig att upprätthålla sitt musikerskap. Av svarsalternativen där respondenterna ska ange från vilka aktörer de känner att förväntningarna kommer ifrån så är ”Dig själv” den kategorin med högst svarsfrekvens på 96,3 %. Två andra svarsalternativ som även de har en relativ hög svarsfrekvens och som respondenterna då anser sig känna förväntningar ifrån är kollegor och elever. Procentuellt har 57,4 % svarat kollegor och 55,6 % svarat elever. Därefter kommer alternativet skolledning med en svarsfrekvens på 25,9 %. På frågan fick respondenterna möjlighet att ange fler än ett svarsalternativ.



Figur 3. Stapeldiagram från enkätsvar på frågan: Från vilka aktörer känner du förväntan av att upprätthålla ditt musikerskap?.2

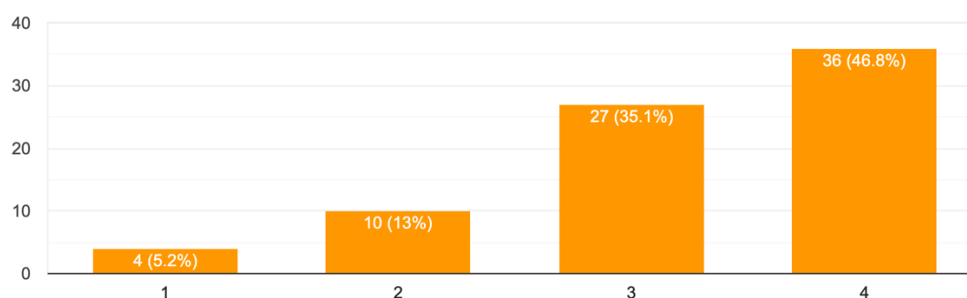
Det fanns även möjlighet att skriva frisvar på frågan. Svaren som skrevs var då: ”Min publik”, ”Publiken”, ”Jobbar även på folkhögskola. Där finns en trovärdighet i som pedagog i att man är ute på fältet som musiker”, ”Det är av stor vikt att behålla hantverket för att kunna vara en trovärdig lärare” och ”Jag är anställd på deltid 60 % och frilansar som musiker 40%”.

6.2.3 Kompetensutveckling

Under rubriken kompetensutveckling fick respondenterna svara i en stigande skala där svarsalternativ 1 var ”Nej, inte alls” och svarsalternativ 4 var ”Ja, absolut!”. Enkätstudien visar att 46,8 % av respondenterna tycker sig ha fått ta del av kompetensutveckling som utvecklar deras ämnesspecifika kompetens under sitt yrkesliv som musiklärare vilket är det svarsalternativet med högst svarsfrekvens gällande den frågan.

Upplever du att du har haft möjlighet till att utveckla din ämnesspecifika kompetens under ditt yrkesliv som musiklärare?

77 responses



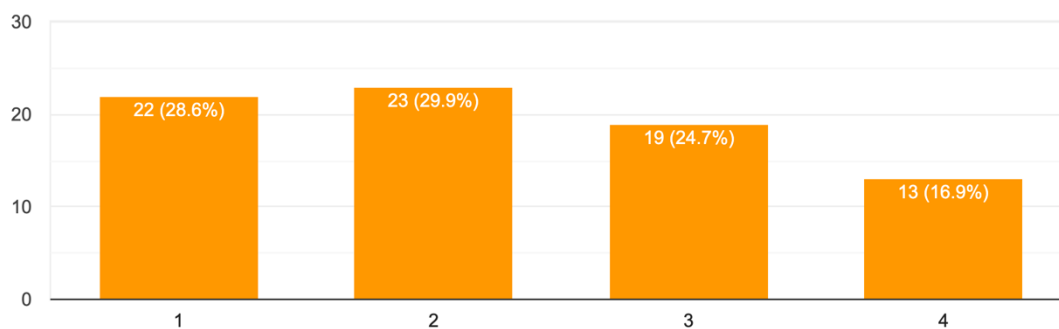
Figur 4. Stapeldiagram från enkätstudien.

3

Nästkommade fråga berör den nuvarande arbetsplatsen med samma svarsalternativ som ovan och där blir nummer 2 i den stigande skalan med 29,9 % av svaren. 28,6 % svarar ”Nej inte alls” och 16,9 % svarar ”Ja, absolut”. 24,7 % svarar nummer 3 i den stigande skalan. Här kan vi utläsa att de flesta av respondenterna väljer de två svarsalternativen som är lägre, alltså att den kompetensutvecklingen som förekommer på arbetsplatsen inte bidrar till deras ämnesspecifika kompetens.

Upplever du att den nuvarande kompetensutveckling som din arbetsplats bidrar med utvecklar din ämnesspecifika kompetens?

77 responses



Figur 5. Stapeldiagram från enkätstudien.4

Angående kompetensutveckling kan vi utläsa ur enkätstudien att en övervägande majoritet av respondenterna anser att ett aktivt musikerskap kan ses som en typ av kompetensutveckling. I enkäten svarar 98,7 % ja på frågan och 1,3 % svarar nej.

6.3 Beskrivningskategorier

Informanternas utsagor är sammanställda och tolkade utifrån en fenomenografisk analysmetod där aspekterna från intervjuguiden står för fundamentet i diskussionsunderlaget. Informanternas uppfattningar – både i termer av respektive intervjus helhet och delaspekt analyserades simultant med övriga informanternas uppfattningar. Efter analysen har två beskrivningskategorier framställts. Kategorierna täcker informanternas variationer i uppfattningar kring fenomenet aktivt musikerskap och bildar tillsammans utfallsrummet. Beskrivningskategorierna är: begränsningar av kombinerat musikerskap och musikleraryrke samt ömsesidiga vinster av kombinerat musikerskap och musikleraryrke.

Den första kategorin insamlar informanternas utsagor kring fenomenet där uppfattningarna har en tydlig relation till informanternas definition av musikerskap. Detta medför att beskrivningskategorin innehåller utsagor kring tid och flexibilitet i tjänsten, upprätthållandet och balans i kreativ energi mellan yrkena, förväntningar, följer av förväntningar, identitet, definitioner av musikerskap som begränsar det till utanför musikleraryrket och definitioner av musikerskap som innefattar musikleraryrket.

Den andra kategorin täcker utsagor kring positiva effekter av informanternas musikerskap i undervisningen respektive positiva effekter av informanternas läraryrke i sitt musikerskap. Denna kategori täcker även utsagor gällande alla former av kompetensutveckling, fortbildning samt tolkning och implementering av begreppet livslångt lärande. Kategorin innefattar även uppfattningar gällande musikerskap som kompetensutveckling.

7 Diskussion

Utifrån vårt vetenskapliga ramverk har vi sökt svar på de frågeställningar som presenterats tidigare i arbetet: Vilka förväntningar uppfattar musklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå att det finns på att upprätthålla sitt musikerskap? Vilka förutsättningar uppfattar musklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå att de har för att upprätthålla sitt musikerskap? Hur beskriver musklärare att de implementerar livslångt lärande i sin undervisning? Hur uppfattar musklärare möjligheten till kompetensutveckling och fortbildning? Detta har gjorts genom fenomenografins utgångspunkt i konstituerande av beskrivningskategorier utifrån informanternas utsagor kring fenomenet aktivt musikerskap. För att täcka fenomenets olika parametrar skapade vi en intervjuguide (se bil. 2) med diskussionsämnen. Dessa diskussionsämnen blev senare de aspekter som vi använde i analysprocessen. I tolkningen av informanternas utsagor simultant med sorteringen av aspekternas täckning av fenomenet som helhet skapades beskrivningskategorierna som presenterades i resultatet. I vår analysprocess av beskrivningskategorierna och underliggande struktur (Patel & Davidsson, 2011) har beskrivningskategorierna reducerats till färre och färre beskrivningskategorier. Kategorierna som presenterats i resultatdelen är produkten av vår omfattande analysprocess för att täcka fenomenets utfallsrum.

7.1 Begränsningar av kombinerat musikerskap och muskläraryrke

I vårt resultat är det tydligt att informanterna uppfattar utmaningar i att kombinera en musklärartjänst med ett musikerskap. Inte minst ger spridningen i tjänstefördelning i kombination med två varianter av skolformer stor variation i förutsättningar bland informanterna. Den individuella skolans förhållning till lärarens musikerskap gör stor påverkan på vilket handlingsutrymme informanterna uppfattar. Genom att se förutsättningarna utifrån ett perspektiv av handlingsutrymme (Houmann, 2010) kan vi belysa vårt resultat och ge fler nyanser till informanternas uppfattningar. Bland informanternas utsagor beskrivs tjänstledigt eller möjligheten till att flytta lektioner som konkreta exempel som möjliggör kombinationen. Detta kan tolkas inom ramen för handlingsutrymme som exempel på hur kontroll och tillit kan påverka hur

handlingsutrymme skapas. Våra resultat visar att styrning från skolan kan uppfattas som en brist på tillit. Detta kan jämföras med Pinks (2011) resonemang kring motivation 2.0 och motivation 3.0. Den förstnämnda är det Pink menar är det nuvarande och utgående förhållningssättet till arbete med utgångspunkten att människor kommer undvika jobb om de får chansen. Regleringen av anställdas arbetstid innebär även en reglering av den anställdes tid utanför arbetet, i det här fallet möjligheten till musikerskap. Möjligheten till självstyrning enligt motivation 3.0 kan ur ett tidsperspektiv vara informanternas iscensättning av att flytta lektioner eller att ta tjänstledigt. Med koppling till vårt resultat kan vi härleda det till att ledningens inställning till deras anställdas självstyrning då blir av yttersta vikt eftersom tron på att läraren vill ta ansvar för sitt uppdrag inte bör misstolkas som missbrukande av det handlingsutrymme som då skapas. Om man bara konstaterar tjänsternas omfattning finns en tendens till att musikerskapet i de flesta fall tar mer tid än vad som kan upprätthållas innanför en hundra procentig tjänst oavsett fördelningen musikerskap och musiklärare. Den informanten som innehar en hundra procentig tjänst uttrycker svårigheter i att upprätthålla sitt frilansande, dock med viss reservation för att pandemin har påverkat uppfattningen och verkligheten av vad som varit möjligt i egenskap av musiker med inställda konserter och restriktioner.

Bland de informanter som har mindre procentuell tjänst i skolan finns även en bild av att man totalt jobbar över vad som kan anses vara en hundra procentig tjänst för att få ihop kombinationen. Dessa typer av utsagor kan ses inom ramen för att vilja men inte kunna (Houmann, 2010). En annan tematik bland de strategier som uppkommer i resultatet beskriver situationer där informanten uppfattar att det finns mötespunkter mellan musikerskapet och läraryrket. Exempelvis kan det vara att ta in repertoar eller moment från sitt musikerskap, som ändå måste bearbetas utifrån deras musikerroll in i undervisningen. Detta blir då ett sätt att slå två flugor i en smäll och då eventuellt minska en redan hög arbetsbelastning. Även detta kan ses som ett sätt för en musiklärare med aktivt musikerskap att handlingsutrymma (Houmann, 2010). Kunskap att genom både rollen som musiker och musiklärare förstå hur ett innehåll kan implementeras, viljan att få båda yrkesrollerna att gå ihop samt handlingen av att faktiskt genomföra det.

I studien har det framkommit att informanterna har en spridd syn på vad deras musikerskap innefattar. Detta verkar vara sammankopplat till vilken skolform de arbetar inom men framför allt vilken undervisningsform de arbetar utifrån. Detta medför i förlängning att det påverkar informanternas rollidentitet (Bouij, 1998). Informanter som

musicerar med elever på lektionerna ser en tydlig sammankoppling mellan sitt musikerskap och sin musiklärartjänst. De lärare som inte har undervisningsmoment som innebär att de själva musicerar med eleverna ser en tydligare skillnad mellan de båda yrkesrollerna. Att kunna musicera med eleverna i sitt arbete som lärare har stark sammankoppling med upplägget på sin undervisning. Lärare som förstår denna koppling själv kan på så sätt forma sin undervisning efter den premissen och arbeta med sitt musikerskap i sin lärartjänst. Detta kan då ses som en variant av processen medvetandegöra handlingsutrymme (Houmann, 2010).

Det finns en motsättning här i skolformer och hur de formar lärares arbete och undervisning. Vi finner här också att rollidentiteten påverkar individens definition av musikerskap som begrepp. Musiklärare som arbetar i gymnasieskolan har kursplaner och betygsättning att ta hänsyn till vilket leder till att de har arbetsuppgifter som inte är direkt kopplade till musikundervisning i sitt arbete som musikleare. Där kan det också finnas en tendens till att se dessa två yrken som åtskilda, eftersom lärarrollen får rollstöd (Bouij, 1998) just i skolans värld och musikerskap blir då starkt sammankopplat till att det är något som musiklearen gör på sin lediga tid från skolan.

Vi kan se i resultatet att de som arbetar på folkhögskola har en större frihet i att utforma sin egen undervisning och att arbeta i större utsträckning med elevens egna mål i centrum. När elevernas kunskapsnivå är tillräckligt utvecklad pekar informanternas utsagor på att det medför en utveckling av informanternas musikaliskt, alltså som musiker. Eftersom kunskapsnivån generellt är högre på folkhögskola kan den kopplingen också dras till att det flesta av våra informanter som är folkhögskolelärare ser deras musikerskap som en del av deras lärartjänst vilket gör att rollidentiteten som musiker blir mer central (Bouij, 1998). När erfarenheter som musiker går att använda i sin undervisning finns en tendens att sätta lärarrollen som sekundär (Asp, 2011). I och med att musikeridentiteten potentiellt är mer central finns det därav en självberättigande argumentation för att utveckla färdigheter riktade mot musikeridentiteten.

Definitionen av musikerskap verkar också ha att göra med vilken genre eller vilket instrument som spelas då informanternas utsagor pekar mot att det finns kulturer inom vissa genrer som gör att möjligheterna till att musicera tillsammans med eleverna är större och närmare till hands. Till exempel verkar det vara enklare för en musikleare i folkmusikensemble på folkhögskola att vara med och musicera med eleverna än vad det är för en lärare i klassisk flöjt i gymnasieskolan. Detta påverkar alltså lärarnas

förutsättningar till att musicera i sitt arbete men med rätt kunskaper, eller genom att tillåta handlingsutrymme (Houmann, 2010), ser vi att dessa förutsättningar även går att skapa själv och på så sätt musicera som en del av tjänsten. Den som har uttryckt den tydligaste kopplingen kring att musicera som en del av sin tjänst som musiklärare har en tjänst som främst gäller körledning där kören är informantens instrument. Därför musicerar alltså informanten varje dag i form av körledning och skapar musik tillsammans med gruppen. Den här situationen kan möjligtvis ha att göra med skapandet i stunden. Om musiklärarens konstnärlighet inte är en del av musiklärartjänsten är det lätt att musikerskapet blir en separat del då musikläraren inte får utlopp för detta. Även om musiklärarens intentioner är att få in sitt musikerskap i sin lärargärning på ett fungerande sätt kan detta då hämmas av att vilja men inte veta hur (Houmann, 2010). Detta tror vi är tätt sammankopplat till en tydlig lärarroll som musikläraren har tagit på sig och på så sätt inte ser sina möjligheter att musicera som en del av musiklärararbetet.

När det kommer till identitet verkar även vissa informanter se den som relativt flytande och att det går att gå in och ut mellan en musikerroll och en lärarroll. Andra informanter identifierar sig mer som musiker än som musiklärare om de måste välja. Det kan vara så att informanterna anpassar sin roll utifrån vilken situation de är i just då och vad som krävs av dem i stunden, vilket Bouijs (1998) redogörelse bekräftar. Därför är det några av informanterna som inte heller riktigt kan svara på frågan om de känner sig som mer det ena eller det andra när vi ställer den frågan under intervjuens gång. Här finns också en tydlig koppling att göra mellan att de anser att båda rollerna går in så mycket i varandra att det inte går att veta riktigt vilken som är vilken i vissa sammanhang och att de båda tar hjälp av varandra i en stor utsträckning.

När vi applicerar Bouijs (1998) rollidentitetsbegrepp på vårt resultat uppfattar vi begränsningar. Bouij redogör för att man kan ha flera rollidentiteter som man kan skifta emellan medan stora delar av våra informanternas utsagor pekar mot att rollidentiteterna är så starkt sammankopplade att de nästan kan anses vara en och samma. Bouij menar att studenter som börjar på musikhögskolan initialt äger en musikeridentitet som då karaktäriseras av att sträva mot att bli mästare på sitt hantverk och således vara en lärling. Genom våra informanternas utsagor finner vi en bredare bild av vad ett musikerskap innebär än att bara bli mästare, åtminstone efter musiklärarutbildningen. Om man bortser från det administrativa och mängden pedagogiska aspekter som musiklärarrollen tillskrivs så är informanternas uppfattning att musikerskapets verksamhet är så snarlikt musiklärarens

verksamhet att de inte går att särskilja på ett tydligt sätt. Framför allt lyfts arbetet i grupp med andra medmusiker och bemötandet av en publik fram som likartade med musiklärarens arbete med elevgrupper och i att leda undervisningssituationer. Även om vissa informanter menar att man byter mellan musiker-, och lärarrollen så sker detta så sömlöst och utan egen reflektion att det snarare kan ses som en egen rollidentitet – Musikerlärare. I frågan om vilken rollidentitet som våra informanter identifierar sig med så kan musikerlärare vara den rollidentitet som har saknats.

När det kommer till skolledningens förväntningar framkommer det att många skolledningar ser informanternas musikerskap som marknadsföring för skolan och de ser det som en självklarhet att informanterna är aktiva musiker. Detta kan ibland krocka med att skolledningen inte ger informanterna tid och rum för att arbeta med sitt musikerskap, vilket kan bero på okunskap från skolledningen angående vad musiklärarnas musikerskap innebär i praktiken och hur mycket tid det faktiskt tar att arbeta med sitt musikerskap. Motsättningarna mellan musiklärarens musikerskap ur ett marknadsföringssyfte och informanternas utsagor som antyder att ledning hellre skulle se att de endast skulle arbeta i skolan kan belysas med handlingsutrymmet spänningsfält (se figur 1). Om vi för ett ögonblick applicerar ramverket utifrån våra informanternas kontext, det vill säga musikerlärare, kan professionens förväntningar i så fall både beskriva musiklärarprofessionens samt musikerprofessionens förväntningar. Det blir här möjligt att synliggöra de slitningar som informanterna uppfattar. Detta leder till att det kan finnas en känsla av utnyttjande av informanternas musikerskap och att det inte leder till uppskattning. I sin tur kan detta leda till frustration gentemot skolledningen i linje med det uttalande som informant 5 gjorde i resultatdelen. Om då musiklärarens musikerskap är till skolans vinning finns här belägg för att skolledningars förväntningar kan följas upp med större möjlighet till handlingsutrymme för att lyckas med uppdraget och en tydlighet kring vad musikerskapet innebär för läraruppdraget. I stället för att acceptera sin nya rollidentitet som Bouij (1998) föreslår kan man snarare utgå från en verklighet där även musikerlärare som rollidentitet kan tillskrivas en individ. Detta blir således ett praktiserande av handlingsutrymme från musiklärarens håll. Utifrån ett ledningsperspektiv blir det därmed viktigt att förklara på vilket sätt en arbetstagare kan få stöd genom skolan och eventuellt kan det stödet behöva skräddarsys efter arbetstagarens behov; en musikerlärare, en musiklärare och en musiklärare med musikerskap behöver

stöd i sitt musikerskap på olika sätt. Detta återkommer vi till i beskrivningskategori två i diskussion om musiklärarens kompetensutveckling.

Det är tydligt att gällande förväntningar känner informanterna stora förväntningar på sig själva när det kommer till deras musikerskap, något vi tror är sammankopplat med yrkesidentitet. Identifierar musikläraren sig mest som musiker som undervisar så finns högre förväntningar gällande att ha ett aktivt musikerskap som musiklärare, eftersom det är inkluderat i definitionen av en musikerroll. Detta kan kopplas ihop med det Bouij (1998) skriver angående att det verkar vara svårare för en person som främst identifierar sig som musiklärare att anta andra roller förutom just musiklärarrollen. Gällande förväntningar på sig själv ser vi också tendenser till en rädsla att bli utdaterad i sitt sätt att undervisa om informanterna skulle avstå från ett aktivt musikerskap. Detta medför högre förväntningar på sig själv att upprätthålla musikerskapet för sin egen vinning. Detta är också sammankopplat med förväntningar på vad musikeryrket innebär och förväntningar som kan finnas på sig själv. Vad dessa förväntningar innebär för informanterna i praktiken kan vara att de kan känna en stress att hinna med att kombinera dessa två yrken. Lång erfarenhet inom musikläraryrket verkar påverka dessa förväntningar på en själv och det kan möjligtvis komma från en mer realistisk syn på musikläraryrket efter flera år som yrkesaktiv. Förväntningar från elever verkar främst vara kopplat till kunskapsnivån vilket relaterar främst till informanter som arbetar på folkhögskola. Detta är tätt sammankopplat med förväntningarna på sig själv eftersom en hög musikalisk nivå tros förväntas av både sig själv och elever.

De sociala förväntningar som tas upp är främst de mellan kollegor, men också mellan vänner och bekanta. Här får musiklärarna ett rollstöd för rollen som musiker när det verkar vara självklart i vissa sociala sammanhang att de ska musicera samtidigt som de arbetar som musiklärare. Bouij (1998) menar att rollstödet kommer bland annat från sociala aspekter och det får informanterna här i sin musikerroll genom dessa antaganden om deras aktiva musikerskap. Detta sociala stöd kan också komma från kollegor genom att det finns ett intresse av att dela med sig av sina spelningar och gigs. Vi tror att det sociala rollstödet som musiker är enklare att hitta än rollstödet till sin musiklärarroll. Över lag menar vi att kan det finnas en tydligare bild av vad en musikers arbetsuppgifter är än vad en musiklärarens arbetsuppgifter är. Därför stöttas musikerrollen mer socialt än musiklärarrollen av människor som inte befinner sig i det verksamhetsområdet. Som Rhöse (2003) också påpekar kan detta även ha att göra med en social aspekt där kollegiet

kan påverka ens lärarroll. Detta blir också intressant med tanke på att Rhöses studie inte baseras på lärare inom musik, vilket kan innebära att det är ett fenomen som förekommer oavsett undervisningsämne. Vi kan se att detta kan innebära att om musikläraren arbetar på en skola där flera musiklärare är aktiva musiker kan förväntningarna öka på sig själv att upprätthålla ett musikerskap som i sin tur påverkar den egna bilden av sin identitet. På samma sätt kan det också gå åt andra hållet om musikläraren arbetar på en skola där en liten del av kollegiet upprätthåller sitt musikerskap. Pondera att musikläraren är ensam som musiker på en arbetsplats. Detta skulle kunna medföra svårigheter för musikläraren att upprätthålla en identitet som musiker.

7.2 Ömsesidiga vinster av kombinerat musikerskap och musikläraryrke

Vårt resultat pekar mot att musikerskapet bland annat ger ny stimulans och inspiration in i musiklärarrollen genom att rollen som musiker innebär utmaningar och sammanhang för musicerande som sätter andra krav på informanterna än vad undervisningen gör. Erfarenheterna från ett aktivt musikerskap kan tas in i form av planering och genomförande av musikundervisning (Asp, 2011) och vidare beskrivas som en process som möjliggör handlingsutrymme; skapa källor där kraft kan hämtas (Houmann, 2010). Verklighetsförankringen av att vara aktiv musiker lyfts också fram som värdefull då informanternas utsagor pekar mot att undervisningen då blir mer relevant.

I vår studie beskriver informanterna att kombinationen av musikerskap och musiklärargärning gör att de får bättre syn på sina egna brister och kan analysera sitt eget hantverk. Att kunna byta mellan musikerperspektivet och lärarperspektivet i respektive sammanhang är ett sätt att sammanfatta effekterna av kombinationen, vilket kan jämföras med redogörelsen för musikerskapets påverkan på musiklärargärningen (Asp, 2011). Denna sammanfattning kan sättas i relation till informanternas utsagor kring likheten mellan att möta en publik och att bedriva undervisning för en större grupp elever. Asp redogör endast för musikerskapets påverkan på musiklärargärningen medan vi i vårt resultat ser att erfarenheter kan gynnas i båda riktningarna. En annan uppfattning är dock att musiker och musiklärare är två olika saker. Utsagor kring eventuella vinningar med kombinationen lutar då åt att det endast är undervisningen som får positiva effekter av att

ha kombinationen. Det blir där av tydligt att uppfattningen av vad ett musikerskap betyder även påverkar uppfattningarna kring upplevda synergieffekter.

Eklöfs examensarbete (2011) som vi presenterar i litteraturkapitlet har ett liknande forskningsområde i ramen för att undersöka vinningarna av att kombinera ett musikerskap med musikläraryrket. Eklöfs studie har precis som vi en kvalitativ utgångspunkt, vilket också medför att resultatet baseras på ett fåtal informanter. Vår studie har dock visat på samma tendens som Eklöfs arbete, det vill säga att ett kombinerat musikerskap med sin musiklärargärning ger positiva effekter i båda yrkena. Utsagor från vår intervjustudie har många gemensamma nämnare med utsagor från Eklöfs arbete, vilket skulle kunna tyda på att uppfattningen kring kombinationen kan vara delad bland mycket fler individer som innehar kombinationen än vad som ännu inte kunnat redovisats empiriskt. Jämförelsen blir också intressant utifrån när studien genomfördes; att vi ca 10 år efter Eklöfs undersökning hittar väldigt snarlikt resultat. I vårt sökande av litteratur kring synergieffekten blev vi överraskade över hur lite forskning som har undersökt detta fenomen. Vår undersökning blir en del i ett förhoppningsvis framtida forskningsområde för att undersöka kombinationens effekter på musiklärares undervisning och musikerskap.

Livslångt lärande som begrepp har förändrats under flera decennier. Som tidigare beskrivits av Biesta (2021) har den humanistiska och demokratiska betoningen i Faurés rapport (1972) delvis gått förlorad och begreppet har snarare blivit föremål för att beskriva ”individens plikt” i att hålla sig uppdaterad i den aktuella arbetsmarknaden. I skolans värld finns begreppet med i bland annat skollagen och i läroplanen för gymnasieskolan (Skolverket, 2011). I resultatet framkommer att uppfattningen av begreppet livslångt lärande inte är densamma, men dock liknande. Informanter som arbetar i gymnasieskolan hade tydligare uppfattning om begreppet, vilket inte behöver vara särskilt överraskande då gymnasielärare naturligt har en relation till deras styrdokument. Gällande hur informanterna implementerar livslångt lärande i sin undervisning ligger mycket fokus på att få sina elever att hitta sig själva, identifiera egna strategier för inläring och att få dem att bli nyfikna för det som är främmande. Många utgår från sina egna erfarenheter av vad som har varit viktigt för dem när de formulerar vad ett livslångt lärande ska innebära. Trenden är då att utsagornas resonemang byggs utifrån rollen som musiker, det vill säga att sammanhang där man blivit utmanad och där man utvecklats har varit i rollen som musiker. Initialt i vårt arbete diskuterade vi just begreppet livslångt lärande utifrån en

yrkesverksam individ. Begreppet framkommer oftare i sammanhang som gäller barn eller unga människor (PISA, 2000, Skolverket, 2011) och är ofta inte förknippat med vuxna. Detta eftersom att vuxna lite slarvigt och felaktigt kan identifieras som färdiglärda. Ingen av informanterna drar koppling med livslångt lärande till sitt eget lärande, åtminstone inte utifrån diskussion av just livslångt lärande som begrepp. Eventuellt kan utsagor gällande strategier och flexibilitet för att upprätthålla sitt musikskap ses som en förlängning av informanternas uppfattning av musikskap som kompetensutveckling. Det kan alltså vara där som musiklejare upplever att de får ta del av ett kunskapsbyggande som sträcker sig över ett helt liv. Utifrån beskrivningen från EU-rådet (2018) av livslångt lärandets nyckelkompetenser finns här en koppling att se det livslånga lärandet som informanternas relation till sitt musikskap som kompetensutveckling. Många utsagor pekar på att musikskapet då blir ett sätt att både hålla sig uppdaterad i musikvärlden, och även ett sätt att uppleva att man som människa får utvecklas. Om man då tar Biestas (2021) argumentation för utbildningens emancipation från styrande agendor är det möjligt att se musiklärarens upprätthållande av ett aktivt musikskap som en form av frigörelse och utbildande. Musikskap i egenskap av kompetensutveckling kan då ses i ramen av att erbjuda individen ett livslångt lärande vilket går i linje med de 98,7 % i enkäten som menar att musikskap kan ses som en typ av kompetensutveckling. Ett musikskap skulle även kunna innebära den kontinuitet som Utbildningsdepartementet (2021b) förespråkar.

Om vi återgår till rollidentitet i förhållande till kompetensutveckling är det möjligt att se informantens musikskap, deras frigörelse genom utbildning, som variationer i behov av kompetensutveckling. Precis som tidigare beskrivits är det möjligt att musiklärarens rollidentitet förändrar behoven av vidareutveckling. Kanske är det så att en musiklärare i större utsträckning är i behov av ämnesspecifik kompetensutveckling, medan en musikerlärare eller musiklärare med aktivt musikskap har större behov av flexibilitet i tjänsten för att möjliggöra sin egen kompetensutveckling. Det är möjligt att musiklärare med aktivt musikskap har större möjlighet att uppleva koherens (Kirsten, 2020) när ens musikskap ses ur kontexten kompetensutveckling. Ett annat sätt att belysa detta är att anmärka på enkätstudiens resultat i frågan om relevant kompetensutveckling på arbetsplatsen där responsen för att kompetensutveckling var relevant var det minst frekventa svaret bland respondenterna. Detta förekommer även i rapporten från Skolverket (2018) där mindre än hälften av respondenterna anser sig få ta del av relevant

kompetensutveckling trots Skollagens (2010:800) förespråkande om detta, vilket även vår enkätstudies resultat styrker. Vi kan även jämföra det med exemplet från Kirsten på lärarlyftet (2020), där kompetensutveckling upplevdes för generell och var svår att integrera i lärarens ämnesundervisning. Trenden som vi ser verkar peka på en fortsättning av en recentraliseringsprocess (Kirsten 2020) där Utbildningsdepartementet (2021b) föreslår nationella program som ska utgöra ramarna för lärares kompetensutveckling. Metoden för att nå nyckelkompetenserna för livslångt lärande (EU, 2018) stämmer väl överens med vad ett musikerskap innebär. Att samarbeta mellan utbildnings- och lärandemiljöer samt samarbeten med arbetsmarknad och andra aktörer i lokalsamhällen kan vara en beskrivning av hur en musiklehrare med ett aktiv musikerskap är verksam. Om musikerlärare som identitetsbegrepp kan godtas kan även samarbetet med musikerbranschens olika beståndsdelar ses inom ramen för EU:s förslag (2018) på stöd till utbildningspersonal. I vårt resultat kan vi se att många av våra informanter som har jobbat länge på samma arbetsplats, oavsett skolform, uttrycker att kombinationen aktivt musikerskap och musiklehrare är trots allt möjlig i deras nuvarande arbetssituation. I perspektivet av självstyrning (Pink, 2011) och livslångt lärande finns här en intressant aspekt att beakta, nämligen att möjligheten till att upprätthålla sitt aktiva musikerskap parallellt med en lärartjänst kommer prioriteras av den som eftersträvar detta.

Utöver att musiklehrarens rollidentitet kan påverka behovet av kompetensutveckling så vill vi lyfta processen tillåta handlingsutrymme (Houmann, 2010) och Houmanns definition av handlingsutrymme. Detta väcker tanken om hur musiklehraren, i rollen som både musiklehrare och musiker, kan ta vara på sitt musikerskap i sin undervisning på ett värdefullt sätt. Vad för typ av synergieffekter kan vi hitta i tillåtandet av ett handlingsutrymme på skolan? Det är möjligt att musiklehrare har svårt att hitta det handlingsutrymme som krävs för att kunna nyttja sin kunskap och sitt musikerskap. Ett svar finner vi i Törnquists (2006) avhandling om arbetet med en musikalproduktion. Projektet innebar ett kreativt handlingsutrymme i processen idé till föreställning och möjliggjorde lärarnas konstnärskap i skolans regi. Rollväxlingen som läraren gör skapar en kompetensutveckling samtidigt som den sociala processen mellan lärarna och eleverna även utvecklar lärarnas identitet, kunnande och agerande. Identitetsskapande i de estetiska ämnena grundar sig i sociala och kontextuella aspekter (Lindgren, 2006). Ett sätt att stärka lärarnas rollidentitet blir därför att få jobba med sin estetiska verksamhet i skolan genom mer omfattande projekt. På så sätt kan musiker- och läraridealet

sammanflätas och växla och lärarens kompetensutveckling får större potentiell koherens (Kirsten, 2020).

7.3 Slutsats, egna reflektioner och vidare forskning

Resan av att skriva ett examensarbete är både mödosam och tankeväckande. Att söka svar på frågor genom forskningstraditionen är ett sätt att implementera sitt kunnande till något större. Genom vår studie upplever vi att frågeställningarna har besvarats. Under studiens gång har vi insett att frågeställningarna blev för omfattande med tanke på examensarbetets tidsram och forskningsområdets täckning. Hade vi gjort om arbetet hade vi nog smalnat av frågeställningar och därigenom även vår metod. Exempelvis så upptäckte vi att en tvåmetodsstudie är väldigt tidskrävande. Med avsaknad av tidigare forskning inom området var detta alltid en utmaning dock, eftersom vi kände initialt att vi efterfrågade en heltäckningsuppfattning av fenomenet. Med tanke på hur vanlig kombinationen är ser vi här en potential till hur området kan komplettera nuvarande musikpedagogisk forskning.

Bland det som upptäckts i studien finns det några saker som förtjänar lite extra belysning. För det första, att rollidentiteten, individens skolform och definitionen av ens musikerskap är starkt sammankopplade. De påverkar varandra och bildar musiklärarens utgångspunkt i utformning av ens undervisning men även ens förhållande till vad musikerskap ska innebära. Vårt bidrag till identitetsbegreppet är problematiseringen i att se musiker och musiklärare som dualistiska identiteter och föreslår att det skulle kunna finnas en tredje identitet, musikerlärare. Genom större projekt eller genom handlingsutrymmande kan möjligheten till att kombinera ett aktivt musikerskap och en musiklärargärning upptäckas. En annan upptäckt gäller musiklärarens gemensamma bild av musikerskap som kompetensutveckling, där vi inte var beredda på den konsensus som uppkom i resultatet. Vi hittar här belägg från ett skolledningsperspektiv att lyfta denna fråga för diskussion. Genom en mer relevant kompetensutveckling, oavsett form, finns det större möjlighet att detta också implementeras i undervisningen. Musikerskapet visas även kunna bli ett instrument i musiklärarens livslånga lärande, som ur ett perspektiv av utbildning som frigörelse, förhoppningsvis skapar mer relevant, värdefull, inspirerande och uppdaterad undervisning. Våra förhoppningar är att vårt examensarbete blir en del av ett kunskapsområde i utveckling där musiklärarens musikerskap sätts i fokus. Eftersom vi hör bland våra medstudenter att detta är en önskvärd anställningskombination kan detta

ämne bli ett föremål för framtida diskussioner. För precis som informant 4 säger, och som vi har valt att använda som titel på arbetet: ”Den första musikläraren som kom måste ju garanterat ha varit en musiker”.

I framtida forskning skulle det vara intressant att undersöka samma ämne utifrån ett elevperspektiv. Forskningen skulle kunna bedriva frågor kring hur eleverna uppfattar musiklärare som har ett aktivt musikerskap och vilka positiva effekter och konsekvenser som eleverna ser utifrån fenomenet. Eftersom den här studien grundar sig i undervisning som är frivillig är elevperspektivet viktigt att ta upp för att se vad som motiverar eleverna till att komma till musikundervisningen och vad de anser att de behöver från sina musiklärare, och vad eleverna faktiskt kräver av dem.

Det skulle också vara av värde att utföra studien i en större omfattning gällande informanter för att ge bidrag till forskningsområdet. Då skulle studien även kunna utvidgas i form av informanter från fler skolformer för att se om det finns någon tydlig skillnad i den aspekten. Vidare forskning skulle även kunna undersöka skolledningars förhållande till aktivt musikerskap och självstyrning.

8 Referenslistan

- Andersson, P. (2019). *Musikläraren i mötet med yrkeslivet - En intervjustudie i musiklärarens förhållande till sin identitet som lärare och musiker*. [Examensarbete, 15hp, Lunds universitet]. Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet.
<https://www.lu.se/lup/publication/8982674>
- Asp, K. (2011). *Om att välja vad och hur – musiklärares samtal om val av undervisningsinnehåll i ensemble på gymnasiets estetiska program*. Licentiatavhandling. Örebro universitet.
- Biesta, G. (2021). Reclaiming a future that has not yet been: The Faure report, UNESCO's humanism and the need for the emancipation of education. *Int Rev Educ* (2021). <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11159-021-09921-x.pdf>
- Bouij, C. (1998). ”Musik – mitt liv och kommande levebröd”: En studie i musiklärares yrkessocialisation. [Doktorsavhandling]. Skrifter från institutionen för musikvetenskap, Göteborgs universitet nr. 56.
- Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Eklöf, M. (2011). *Musiker och musiklärare - en omöjlig ekvation eller en berikande kombination?* [Examensarbete, 15hp, Linköpings universitet].
<https://old.liu.se/ikk/examensarbete/examensarbeten-for-liu-e-press/1.289216/magnus-eklof..pdf?fbclid=IwAR0MbFz26jdYsMsY5flJVnCeJ79-gdc9iUezfhFDH6728fnCfauBs0Blmm4>
- Engelmark, S. (2021, 21 september, hämtad 2022, 14 januari). Livslångt lärande tvingar lärosätena att tänka nytt. *Tidningen Curie*.
<https://www.tidningencurie.se/nyheter/2021/09/21/livslangt-larande-tvingar-larosatena-att-tank-nytt/>
- EU. (2018). Rådets rekommendation av den 22 maj 2018 om nyckelkompetenser för livslångt lärande. *EU:s officiella tidning*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))

- Faure, E., Herrera, P., Kaddoura, A-K., Lopès, H., Pétrovski, A.V., Rahmena, M., & Ward, F.C. (1972). *Learning to be: the world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO/Harrop.
- Houmann, A. (2010). *Musiklärarens handlingsutrymme*. [Doktorsavhandling]. Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet.
- Johansson, M. (2009). Forskarens ståndpunkt i den fenomenografiska forskningen. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 14(1), 45-58.
- Kirsten, N. (2020). *Om statliga insatser för lärarens kompetensutveckling och hur de förhandlas i lärarens lokala praktik*. [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.
- Lindgren, M. (2006). *Att skapa ordning för det estetiska i skolan*. [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Lindström, A (2019). "Det är ett tufft yrke att åldras i" - en studie om musiklärarens uppfattningar av sin yrkesidentitet och hur den konstrueras. [Examensarbete, 15hp, Lunds universitet]. Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur.
- Pink, D. (2011) *Drive – the supricing truth about what motivates us*, [Drivkraft – den överraskande sanningen om vad som motiverar oss]. BookHouse Editions.
- Utbildningsdepartementet (2020). *Ändringar i högskolelagen för att främja den akademiska friheten och tydliggöra lärosätenas roll för det livslånga lärandet*. Regeringskansliet
- Utbildningsdepartementet (2021a). *En tillgänglig högskola, livslångt lärande och ett nytt omställningsstudiestöd*. Regeringskansliet
- Utbildningsdepartementet (2021b). *Professionsprogram för rektorer, lärare och förskollärare*. Regeringskansliet
- Rhöse, E. (2003). *Läraridentitet och lärararbete – Fem livsberättelser*. [Doktorsavhandling]. Karlstad universitet.
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800.
- Skolverket (2000). *Att lära för livet. Elevers inställningar till lärande - resultat från pisa 2000*. Skolverket.
- Skolverket (2011). *Läroplan för gymnasieskolan*. Skolverket.
- Skolverket (2018). *Attityder till skolan*. Skolverket.

- Starrin, B. & Svensson P-G (2011). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Studentlitteratur.
- Tight, M. (2016). Phenomenography: the development and application of an innovative research design in higher education research. *International Journal of Social Research Methodology*, 19(3), 319–338. <https://doi-org.ludwig.lub.lu.se/10.1080/13645579.2015.1010284>
- Törnquist, E-M. (2006). *Lärares reflektioner över det pedagogiska arbetet i en konstnärlig kontext*. [Doktorsavhandling]. Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet.
- Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer, inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.
https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf?fbclid=IwAR2NL_VGHo9eQiozSpo0MBk86a1bVtUUjGzBVq7BRVaJCU-obeXv6dFu6v0

9 Bilagor

Här presenteras bilagor.

9.1 Samtyckesblankett

Samtyckesblankett

Hej!

Vi är två studenter - Sara Kowalski och Love Becker - som studerar vid Musikhögskolan i Malmö och läser ämneslärarprogrammet i musik med inriktning gymnasieskolan. Under det sista året av vår utbildning ingår det att göra en forskningsstudie, vilket vi arbetar med just nu.

Vår studie undersöker hur musiklärare upplever förväntningarna och förutsättningar för att upprätthålla sitt musikerskap. Studien söker efter var förväntningarna kommer ifrån och hur musiklärare hanterar de samt var musikerskapet får sitt uttryck i en musiklärarens liv. Grunden för studien kommer baseras på intervjuer med musiklärare på gymnasie-, och folkhögskolenivå och studien följer vetenskapsrådets huvudkrav för etiska principer¹.

Detta innebär att ditt deltagande i studien är frivilligt och kan avslutas när som helst under processen. Den insamlade datan kommer endast att behandlas av författarna. Pseudonymer kommer användas istället för ditt egna namn och alla övriga personuppgifter kommer anonymiseras och behandlas enligt konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Vi vore väldigt glada om du vill ställa upp på en intervju i vår studie!

Jag ger mitt samtycke att delta i ovan beskrivna studie.

Underskrift

Datum och ort

.....

.....

Namnförtydligande

.....

¹ <https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html>

9.2 Intervjuguide

Intervjuguide

Identitet

Förväntningar

Förutsättningar

Livslångt lärande (+ kompetens utveckling)

- Hur ser dina förutsättningar ut när det kommer till att jobba med ditt musikerskap?
- Har du möjlighet i din tjänst att jobba med eller utveckla ditt musikerskap?
- Är musikerskap något du har utöver din musiklärartjänst?
- Vad har du för möjligheter till självstyrning av din tjänst?
- Vad har du för strategier för att kunna upprätthålla ditt musikerskap samtidigt som du arbetar som musiklärare?
- Vilka förväntningar upplever du att du har i din musiklärarroll när det kommer till ditt musikerskap? Var kommer förväntningarna ifrån?
- Finns det förväntningar på att du upprätthåller ett musikerskap utanför lärartjänsten, alltså utanför arbetstid?
- Förväntningar enkäten: 94.% känner förväntningar från sig själv. 75% förväntningar på sitt musikerskap generellt.
- Känner du att du får tillfredsställelse i ditt musikerskap i och med din lärartjänst? Lr. Vice Versa
- Har ditt behov av att musicera förändrats med åren du har arbetat som lärare?
- Har dina egna förväntningar på ditt musikerskap förändrats iom hur länge du har arbetat som lärare?
- Hur förhåller du dig till yrkesidentiteterna: läraridentitet och musikeridentitet? Anser du dig mer av den ena eller andra?
- Vad får ni för fortbildning, kompetensutvecklingsmöjligheter på skolan?
- Är det endast pedagogisk kompetens eller också ämnesspecifik kunskap?
- Vad associerar du med uttrycket "livslångt lärande"?
- Upplever du att din skolläring jobbar med livslångt lärande?
- Hur arbetar du med livslångt lärande i din undervisning?
- Vad upplever du för synergieffekt av att kombinera ett musikerskap med din pedagogiska gärning?
- Kan musikerskap användas som kompetensutveckling? På vilket sätt

9.3 Enkätfrågor

2022-04-14 12:09

Enkät om musklärare och deras musikskap: examensarbete

Enkät om musklärare och deras musikskap: examensarbete

Hej! Våra namn är Sara Kowalski och Love Becker. Vi studerar vid Musikhögskolan i Malmö och skriver just nu vårt examensarbete. Vår studie undersöker hur musklärare upplever förväntningar och förutsättningar för att upprätthålla sitt musikskap. Studien söker efter var förväntningarna kommer ifrån och hur musklärare hanterar dem samt var musikskapet får sitt uttryck i en musklärares liv. Enkäten riktar sig till gymnasie-, och folkhögskolelärare inom musikämnet. Enkäten är anonym.

Tack för din medverkan!

* Required

1. Vilken skolform jobbar du för nuvarande i? *

Mark only one oval.

- Gymnasieskola
 Folkhögskola
 Båda

2. Har du en musklärarexamen? *

Mark only one oval.

- Ja
 Nej

3. Hur länge har du jobbat som musklärare?

Mark only one oval.

- 1-3 år
 4-9 år
 10-14 år
 15-20 år
 21-29
 30+

4. Har du ett eget behov av att upprätthålla ditt musikskap?

Mark only one oval.

- Ja
 Nej *Skip to question 6*

5. Har behovet till ett eget musikskap förändras under din lärarkarriär?

Mark only one oval.

- Behovet av mitt eget musikskap har ÖKAT ju längre jag har varit lärare
 Behovet av mitt eget musikskap har MINSKAT ju längre jag har varit lärare
 Behovet av mitt eget musikskap har varit ungefär DETSAMMA så länge jag varit lärare

Förväntningar

6. Finns det förväntningar på att upprätthålla ditt musikskap?

Mark only one oval.

- Ja *Skip to question 7*
 Nej *Skip to question 8*

Förväntningar 2

7. Från vilka aktörer känner du förväntan av att upprätthålla ditt musikskap?

Check all that apply.

- Dig själv
 Kollegor
 Ledning/Chef
 Elever
 Föräldrar
Other: _____

Upplevelse

8. Fyll i det påstående som stämmer bäst överens med ditt förhållande till ditt eget musikerskap i din nuvarande livssituation

Mark only one oval.

- Jag utövar mitt musikerskap på fritiden
- Jag har inte tid till att arbeta med mitt egna musikerskap
- Jag har möjlighet till att arbeta med mitt musikerskap som en del av min tjänst (Tjänstledigt, kompetensutveckling eller dylikt)
- Jag upplever att mitt musikerskapsbehov tillfredsställs i och med mitt uppdrag som lärare

Musikerskap

9. Upplever du att du har haft möjlighet till att utveckla din ämnesspecifika kompetens under ditt yrkesliv som musiklärare? *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	
Nej, inte alls	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ja, absolut

10. Upplever du att den nuvarande kompetensutveckling som din arbetsplats bidrar med utvecklar din ämnesspecifika kompetens? *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	
Nej, inte alls	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ja, absolut

11. Anser du att ditt musikerskap kan ses som en typ av kompetensutveckling? *

Mark only one oval.

Ja

Nej

12. Anser du att ditt musikerskap kan ses som en typ av kompetensutveckling?
Fritext om du vill utveckla (ej obligatorisk fråga)

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms