



”Musiken stärker och förstärker”

- 12 lärares inställning till musik i den pedagogiska verksamheten.

Martina Ekström

Pornpimol Olander

**Examensarbete 15 hp
Utbildningsvetenskap 61- 90 hp
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Höstterminen 2008**

Jag är musik

Jag är musik, den äldsta av konstformerna. Jag är äldre än äldst; jag är evig.

Även före livet på denna jord, var jag här – i vindarna och vågorna.

När de första träden och blommorna kom, var jag bland dem. Och när människan kom, blev jag genast det finaste, subtilaste och kraftfullaste uttrycksmedlet för hennes känslor.

När människan inte var mycket mer än ett djur, påverkade jag henne för hennes eget bästa. I alla tidsåldrar har jag inspirerat henne, ingivit hopp, tänt kärlekens gnista, givit henne en röst att uttrycka glädje, uppmuntrat till hjältedåd samt tröstat vid sorg och förtvivlan. Jag har spelat en stor roll i livets drama, vars mål och syfte är att fullända människans natur. Genom min påverkan har människonaturen lyfts upp, blivit renad och förfinad. Med människans hjälp har jag blivit en skön konst. Jag har en myriad av röster och instrument. Jag befinner mig i hjärtat hos alla människor och på deras tungor, i alla länder, bland alla folk; analfabeterna och de utbildade känner mig i lika hög grad som de rika och lärda. Ty jag talar till alla människor, på ett språk som alla förstår. Till och med de döva kan höra mig, om de bara lyssnar till rösten från sin egen själ. Jag är kärlekens föda. Jag har undervisat människan i mildhet och fridfullhet; och jag har lett henne framåt mot heroiska gärningar. Jag skänker tröst åt de ensamma, och jag löser spänningar och oenighet i större sällskap. Jag är en nödvändig lyx för alla människor. Jag är MUSIK!

Okänd författare (Lingerman, H.A. *Musikens helande kraft*. 1987, s. 148)

Arbetets art: Examensarbete 15 högskolepoäng, Lärarprogrammet.
Titel: Musiken stärker och förstärker. 12 lärares inställning till musik i den pedagogiska verksamheten.
Engelsk titel: Music strengthens and reinforces. 12 teachers attitudes regarding the presence of music in education.
Sidantal: 31
Författare: Martina Ekström och Pornpimol Olander
Handledare: Olle Zandén
Examinator: Monica Hansen Orvehag
Datum: November 2008

Sammanfattning

- Bakgrund** Vi har valt att göra en studie som berör lärares inställning till musikens plats i den pedagogiska verksamheten. Vi vill med undersökningen se *på vilket vis* och *i vilken utsträckning* musik förekommer. Vår utbildning riktar sig främst mot grundskolans tidigare år och utifrån det valde vi att genomföra vår studie inom samma yrkesgrupp som vi själva i framtiden kommer att tillhöra. De erfarenheter vi själva har av hur och hur mycket musik används på skolor gjorde att vi ville undersöka lärarnas inställning till musikaktiviteter i den pedagogiska verksamheten runt om i olika kommuner.
- Syfte** Syftet med studien är att undersöka hur lärare beskriver musikens plats och betydelse i den pedagogiska verksamhet de bedriver. Vi syftar till att bland annat undersöka hur mycket plats musik ges samt om lärarna anser att det finns mål med de aktiviteter de väljer att genomföra, och om det finns upplevelser eller kunskaper om musik som de vill att eleverna skall få med sig under sin skoltid.
- Metod** Vi valde att använda oss av en kvalitativ undersökningsmetod med delvis strukturerade intervjufrågor. Utifrån ett strategiskt urval av de undersökningsspersoner som deltagit i vår studie utgick vi i vår analys från ramfaktorteorin. Det betyder att samtliga personer som deltar i undersökningen ryms inom samma ramar och de har alla liknande faktorer som påverkar de val och prioriteringar de gör i sina arbetssituationer. Vi var båda närvarande vid samtliga intervjuer och alla intervjuer har spelats in för att vara till hjälp vid vår analys och i tolkningsprocessen.
- Resultat** Resultatet visade att majoriteten av lärarna använder sig av musik i den pedagogiska verksamheten på olika sätt. Lärarna använder musik av olika skäl, och det mest framträdande skälet är att de anser att eleverna behöver utöva estetiska arbetsformer lite då och då för att orka med den övriga verksamheten. Musik används också för att stärka elevernas gruppsammanhållning och inlärningsförmåga, och för att pedagogerna anser att det är viktigt att eleverna har roligt.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Historik och tidigare forskning	3
Musiken som populärkultur	3
Musikens historia i skolan	3
Musikens betydelse för barns helhetsutveckling.....	4
Musikundervisning i dagens skola	4
Den musiska människan	7
Teoretisk utgångspunkt	8
Ramfaktorteori	8
Metodval	10
Etiska principer	10
Validitet och tillförlitlighet.....	11
Urval och genomförande	13
Analys och tolkning	14
Resultat	15
Musik i den pedagogiska verksamheten.....	15
Sammanfattning	17
Musikens syfte.....	17
Sammanfattning	22
Möjligheter och begränsningar.....	22
Sammanfattning	25
Diskussion	26
Metoddiskussion.....	27
Resultatdiskussion	28
Vidare forskning	31
Slutord	31
Referenslista	
Bilaga 1	
Bilaga 2	

Inledning

Med denna studie har vi ämnat att undersöka hur några lärare i grundskolans tidigare år beskriver musikens plats och betydelse i den pedagogiska verksamheten. Valet av ämne grundar sig på många olika anledningar. Den främsta anledningen är det allmänna intresse vi själva har för estetisk verksamhet, och då framför allt för musik. Andra anledningar såsom våra egna erfarenheter från arbete inom förskola och skola, och den lärarutbildning vi nu genomgår har också bidragit till valet av undersökningsämne.

Vi har genom utbildningen skapat oss uppfattningar kring hur lärare bäst arbetar med barn och barns olika sätt att ta till sig kunskaper. Under en av våra profileringskurser blev vi intresserade av Monica Lindgrens (2006) avhandling som behandlar hur lärare och skolledare i grundskolan diskuterar kring den estetiska verksamhetens berättigande. Utifrån detta har vi själva inspirerats till att undersöka hur lärarna förhåller sig till musik i verksamheten i de områden vi kommer att vara verksamma inom, och hur deras samtal kring musik ser ut. Under vår utbildning har vi även ofta funderat på hur vi själva kommer att arbeta, och vad som avgör de val och prioriteringar vi kommer att stöta på. Hur tolkar vi läroplaner och hur arbetar lärare bäst för att eleverna skall uppnå målen i läroplanen (*Lpo 94*) och kursplanen i musik (*Grundskolan: kursplaner och betygskriterier*, 2000)?

Tidigt i utbildningen tog vi till oss att det är viktigt att vara en reflekterande lärare som ser över sina arbetsmetoder. På så vis kan läraren förbättra och förnya sitt arbetssätt för att ge sina elever de bästa förutsättningarna för att fånga upp meningsfulla kunskaper för livet. Maltén (2003) har varit en stor inspirationskälla till hur vi bör tänka när vi arbetar som lärare. Utifrån *SOU 1992:94* behandlar Maltén (2003) kunskapens komplexitet. De kunskapsformer som talas om är fyra F, som står för Fakta, Förståelse, Färdigheter och Förtrogenhet. Det handlar om att inse att dessa komponenters samspel är avgörande för att motverka ensidiga undervisningsstilar. Vi menar härmed att alla de kunskapsområden skolan ansvarar för bör behandlas med lika stor respekt och förståelse, och detta bör således innefatta även musiken. Maltén redogör för en allsidig kunskapsutveckling som han benämner *processkunskap*, och det är framförallt där vi vill stanna upp och undersöka hur lärare arbetar med den allsidiga kunskapsutvecklingen hos sina elever.

Musik är ett av de ämnen som ingår i skolans ämnesplan, men de erfarenheter vi har av skolverksamheten säger oss att lärare inte alltid reflekterar över hur de använder musik i verksamheten eller i vilket syfte det används. Hur hanterar lärare uppdraget som ges, där skolan skall erbjuda eleverna varierande arbetsformer? De erfarenheter vi har från våra verksamhetsförlagda utbildningsveckor visar att musik är ett ämne som oftast tas till för att det skall göras, men utan att det finns ett uttalat syfte med aktiviteten.

Att endast ett fåtal människor föds musikaliska förkastas av dagens forskning. Gener har inte den största påverkan på människors musikalitet, utan musikalisk kompetens handlar om vad människor har fått uppleva som barn (Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson, Olsson, Pramling och Wallerstedt, 2008). Av detta sluter vi oss till att det är av yttersta vikt hur de lärare som verkar i grundskolan förhåller sig till musiken i skolan, och hur de vidarebefordrar den till sina elever. Vi vill med vår undersökning därför undersöka *om* och *hur* elever erbjuds musik och tillhörande aktiviteter i skolan.

Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med vår studie är att undersöka hur lärare i grundskolans tidigare år beskriver musiken i sin verksamhet; dess närvaro eller frånvaro, innehåll, syfte och betydelse.

Frågeställningar:

- Hur beskriver lärare i grundskolans tidigare år musikens betydelse i skolverksamheten?
- Vilket syfte har lärare i grundskolans tidigare år med musiken i skolverksamheten?
- Vilka kunskaper och färdigheter bedömer lärare i grundskolans tidigare år vara viktiga för eleverna att tillägna sig inom musiken?

Ämnet för vår studie kommer ur ett personligt intresse för estetisk verksamhet. Vi har båda valt att under vår lärarutbildning profilera oss inom *Kultur och skapande*. Under denna profilering väcktes hos oss intresset för hur stort utrymme den estetiska verksamheten ges i grundskolans tidigare år. Vi har valt att avgränsa studien till att undersöka hur ett antal lärare verksamma i grundskolans tidigare år beskriver musikens plats och betydelse i den pedagogiska verksamheten. Undersökningen genomförs inte bland specialiserade musklärare och deras verksamhet, utan syftar till att undersöka hur och med vilket syfte klasslärarna arbetar med musik.

Historik och tidigare forskning

Musiken som populärkultur

Sundin (2001) menar att musiken idag är en del av vår vardag, och den finns ständigt närvarande. De barn som börjar skolan idag har troligen redan vid skolstarten hört mer musik av olika slag än deras förfäder gjorde under hela sina liv. En stor del av det beror på att musiken idag är så mycket mer lättillgänglig än tidigare, bland annat genom TV och radio.

Persson (2000) menar att populärkultur är ett mycket svårdefinierat begrepp, som i princip kan innefatta vad som helst; såpoperor, filmer kioskklitteratur med mera. Inte sällan förknippas den så kallade populärkulturen med det som får stort utrymme i massmedia. Redan på 60-talet började skönlitteraturen göra sitt intåg i den svenska skolan och diskussionen om populärkulturens plats i skolan har sedan dess varit livlig. Från dess debut i skolan på 1960-talet har populärkulturen blivit allt mer accepterad samtidigt som den hela tiden utvecklas och förändras i takt med samhällets växlingar.

I *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1989* menar Skolverket (1994) att eftersom musik upptar så stor del av barn och ungdomars fritid så borde musikundervisningen i skolan påverkas av den musik som finns i samhället. Genom att kombinera de båda skapas unika möjligheter för skolans musikkultur och elevernas musikkultur att mötas och förenas.

Musikens historia i skolan

Uppgifter hämtade ur *Musik - en samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning* (Myndigheten för skolutveckling, 2007) ligger till grund för innehållet i nedanstående avsnitt.

I Grekland under antiken hade musiken en viktig roll i de ungas utbildning. Som en av de sju fria konstarterna (*artes liberales*) var ämnet obligatoriskt och sågs som en oumbärlig del i fostran av människor. Musiken hade även en framträdande roll under medeltiden i Europa, och förknippades då i första hand då med undervisning i kloster och liknande.

I 1842 års folkskolestadga hette musikämnet i Sverige *Kyrkosång* och hade en fostrande roll i det kristna samhället. En mer medveten musikundervisning infördes i slutet av 1800-talet, då en allt längre skolgång infördes och synen på barnen förändrades. Barn började betraktas som egna individer, med andra behov än bara de rent basala. Detta blev ett genombrott för musiken i skolan eftersom det bland annat ledde till ett beslut om att eleverna skulle få en fostran i musik. Till en början handlade detta om den kyrkliga musiken, men 1864 fick seminarierna fackutbildade musiklärare som införde en ny typ av repertoar och musikens art skiftade från sakral till profan. Detta resulterade i att ämnet bytte namn från *Kyrkosång* till *sång*. I mitten av 1950-talet började musiken användas som ett redskap i undervisningen. I och med detta bytte ämnet i 1955 års läroplan namn från *sång* till *musik*. I grundskolans första läroplan, *Lgr 62*, hade musikämnet kommit att utvidgas och handlade om musikförståelse i vilket ingick bland annat notläsning och sång i stämmor.

Musiken i skolan gavs i och med *Lgr 69* möjlighet till nya aktiviteter och tog på så vis steget bort från den "traditionella skolmusiken". Tydliga anvisningar om arbetssätt och repertoar åtföljde läroplanen, men läraren anmodas även att ge eleverna möjlighet att vara med och påverka lektionernas upplägg och innehåll. *Lgr 80* färgades av en öppenhet mot världen, och uppmuntrade till olika arbetsformer och typer av skapande. Repertoaren som användes i

skolmusiken breddades ytterligare och kom att inkludera musik som representerade invandrarländerna och deras kulturer. Vidare infördes arbeten med projekt och arbete i olika teman. Eleverna tränades också i att vara kritiska mot den roll musiken och musikindustrin spelade i deras liv (Myndigheten för skolutveckling, 2007).

Musik har genom tiderna haft sin givna plats i skolans läroplaner där planen för hur lärare skall arbeta med ämnet har varierat läroplanerna emellan. Det går att utläsa i de angivna läroplanerna att musik har varit ett viktigt ämne i undervisningen och ämnet har givits möjligheter till att vidareutveckla planerna för hur lärare skall arbeta med det. Det genombrott musiken fick under 1800-talet har inneburit att utformningen av musikundervisningen utvecklats ända fram till den läroplan vi har att arbeta med i dagens skola.

Den praktisk-estetiska verksamheten har enligt Aulin-Gråhamn, Persson och Thavenius (2004) alltid haft ett begränsat utrymme i skolan eftersom fokus lagts på andra ämnen, exempelvis fostran, matematik och svenska. De pedagoger som arbetat med praktisk-estetiska ämnen har haft svårt att göra sina röster hörda, och deras verksamhet har kommit att bli något som bedrivs om det "finns tid över".

Musikens betydelse för barns helhetsutveckling

Bjørkvold (2005) menar att de upplevelser barnen gör rörande musik under spädbarnstiden sedan ligger till grund för barnets fortsatta identitetsutveckling. Även Sundin (2001) anser att barn redan under sina två första levnadsår utvecklar en positiv eller negativ relation till musik. Musiken kommer sedan av barnet att förknippas med antingen glädje eller olust, trygghet eller otrygghet. När barnet kommer upp i skolåldern har det utvecklats till att kunna ägna sig åt musikaliska färdigheter, såsom att spela ett instrument. Om detta görs till en positiv erfarenhet kan barnet, även om inställningen till musik tidigare varit negativ, utveckla en känsla av glädje och lust inför musiken. Genom att ges möjligheten att uppleva att de lyckas, och vända dessa erfarenheter till kunskaper utvecklas barnens självkänsla och kompetens (Sundin).

Rossen (1992) anser att musik är av stor betydelse för barnets utveckling. Genom att ges chansen att själv prestera något och använda sig av olika musikaliska uttryck bygger barnet upp en identitet, och musik kan även hjälpa barnet att få uppleva glädjen och gemenskapen i att spela eller sjunga tillsammans med andra. När barn upplever musikaliska aktiviteter använder de sig av ett flertal olika sinnen, exempelvis hörsel, syn och känsel. Genom en medveten och genomtänkt användning av exempelvis rörelselekar och sånglekar kan barnens motoriska utveckling och språkliga begreppsutveckling främjas (Rossen). Även Jernström och Lindberg (1995) menar att det är nödvändigt för en allsidig utveckling hos barnen att de så kallade praktisk-estetiska ämnena får finnas med i barnens skolvardag.

Musikundervisning i dagens skola

Aulin-Gråhamn m fl (2004) menar att skolans estetik är modest och att definitionen av estetiken är för svag. Med detta menas att processen sätts i centrum, och allt för liten vikt läggs vid något tänkt resultat eller önskad utveckling hos eleverna. Uppgifter genomförs för genomförandets egen skull, exempelvis sjunger pedagoger ofta med eleverna just för att ha sjungit och inte i syfte att detta skall medföra något annat. Vidare menar Aulin-Gråhamn m fl att den estetiska verksamheten slåss för sin plats i skolan och inte har någon självklar roll i undervisningen. I de fall den förekommer ifrågasätts ofta inte syfte och innehåll.

Verksamheten är också bunden till gamla arbetssätt, och har svårt att förnyas och komma vidare i sin utveckling. Engagemanget för att med utgångspunkt i de estetiska uttrycksformerna hjälpa eleverna att skapa mening är svagt hos lärarna.

Lindgren och Folkestad (2005) har intervjuat ett antal lärare om hur de ser på musikämnet. Till stor del betraktade dessa lärare musikämnet som ett öppet ämne. Samtliga av de intervjuade lärarna tyckte att elevernas egna musicerande var det viktigaste, och de menade också att musicerande var ett utmärkt sätt att träna samarbete med andra på. Gruppens storlek nämns också i rapporten, och de intervjuade lärarna anger att elevernas utveckling skulle dra fördel av mindre grupper.

Uddén (2004) menar att musik inte är något som kommer in i elevernas liv i samband med skolstarten. Redan från födseln har barn förmågan att använda sig av musik för att stimulera utvecklandet av ett språk. I skolan är pedagogernas uppgift att fungera som *muser* för att hjälpa dem i denna utveckling. Genom att rimma och sjunga med eleverna regelbundet under skoldagen hjälper pedagogen till att stimulera utvecklingen av hjärnans funktioner – och detta i sin tur stärker elevernas språkliga förmåga. Eftersom utvecklingen av språket är något som pågår under hela livet kan denna typ av aktiviteter med fördel användas även med äldre elever (Uddén, 2004). Idag har estetiken intagit en annan roll i samhället än tidigare, och många barn och ungdomar ser den som en väg till uppmärksamhet och framgång. Människor konsumerar mer musik än någonsin tidigare, och många bygger sina drömmar och förhoppningar på en framtid inom exempelvis musikindustrin (Aulin-Gråhamn m fl, 2004).

För att den estetiska verksamhetens innehåll och syfte skall tydliggöras menar Uddén (2004) att det ofta rekommenderas att denna verksamhet skall bedrivas av ”experter” inom området, som exempelvis när en specialiserad musiklärare tar över all musikundervisning med eleverna. Uddén ställer sig skeptisk till detta, och menar att det då finns en risk för att eleverna börjar se dessa verksamheter som något som endast förekommer vid särskilda tillfällen. Vidare menar Uddén att eleverna också kan börja se exempelvis musik som något som skall utföras på ett speciellt sätt och endast i närvaron av musikläraren, annars är det inte ”riktig” musik - och detta kan inverka negativt på deras utveckling och musikaliska glädje. Många musikpedagoger har inte heller någon utbildning inom barns språkutveckling och därför görs inte några medvetna kopplingar mellan språk och musik.

Uddholm (1993) menar att många av de pedagoger som idag är verksamma inom skolan har blivit hämmade av musikundervisningen under sin egen skoltid, och som följd därav har de mist tilltron till sin egen musikaliska förmåga. Vidare menar Uddholm att alla pedagoger har förutsättningar att medvetet arbeta med musik. Det handlar om att ta fasta på vad varje individ faktiskt kan, och inte hela tiden fokusera på sina egna begränsningar.

Musik i grundskolan är ett ämne som har mycket otydligt formulerade krav på hur undervisningen faktiskt skall genomföras menar Uddholm (1993). I kursplaner och läroplaner finns välformulerade tankar som tyvärr sällan når ut i verksamheten. Många pedagoger strävar efter att musikundervisningen skall få tillräckligt med tid och resurser för att skapa meningsfullhet för eleverna, men eftersom ämnet inte prioriteras är detta svårt. Det finns därför överhängande risk för att musik i framtiden kommer att tilldelas ännu mindre resurser (Uddholm).

Läroplanen Lpo 94

Enligt *Lpo 94* är en av skolans viktigaste uppgifter att stimulera elevens utveckling. Under sin skolgång skall eleverna ges möjlighet att prova olika sätt att visa sina kunskaper. Vidare står i *Lpo 94* att möjligheter att få prova och utforska nya kunskaper och uttryckssätt är en förutsättning för en harmonisk utveckling hos eleverna. Ju fler redskap eleverna får lära sig att använda, desto större blir deras förmåga till eget kunskapsinhämtande.

Följande mål att uppnå är hämtade ur *Lpo 94: Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (sid. 10):

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola

- har utvecklat sin förmåga till kreativt skapande och fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud,
- har en förtrogenhet med centrala delar av vårt svenska och nordiska och västerländska kulturarv,
- kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans,

Eleverna skall alltså även ges en inblick i det kulturarv deras eget ursprung representerar samt få möjligheter att upptäcka andra kulturer, både närliggande och fjärran.

Kursplanen i musik

Hur lärare skall arbeta med, och förhålla sig till musikämnet i skolan finns att läsa i kursplanen i musik. I denna kursplan förklaras musikämnets roll och betydelse för människor. Här hävdas att det är viktigt att musik finns med i elevernas lärandemiljö och det beskrivs hur lärare skall arbeta för att erbjuda eleverna den kunskap de behöver för att få möjlighet till personlig utveckling inom ämnet (*Grundskolan: kursplaner och betygskriterier*, 2000). I kursplanen står att musik alltid har funnits i människors liv och har en stor betydande roll. I denna förklaras även hur musik förenar människor och hur den väcker omedelbara känslor på flera olika medvetandenivåer. Vidare står det i kursplanen att musik kan och bör användas som redskap i olika lärandesituationer och att syftet med musikämnet är att väcka elevernas lust att vilja utveckla det individuella musikintresset.

Musik är en del av kulturarvet. Musikämnet främjar en musikalisk allmänbildning och lägger en grund för delaktighet i skolans och samhällets kulturliv. Utbildningen syftar även till att ge ett historiskt perspektiv på musik och låta eleverna uppleva och förstå att musik är ett socialt och allmänskulturellt redskap som används på olika nivåer, alltifrån vardagligt bruksmusicerande till konstnärlig utövning. Musik är också ett gränsöverskridande språk som främjar förståelse och tolerans samt underlättar integration och samverkan i skola och samhälle.

(*Grundskolan: kursplaner och betygskriterier*, 2000, sid. 42)

Musik lyfts här inte bara fram som ett sätt att göra eleven medveten om vårt lands egen musikhistoria och kultur, utan också som ett hjälpmedel i att introducera nya länder och kulturer för eleverna. Vidare står på sid. 43 i kursplanen i musik att skolan bland annat skall sträva efter att eleven:

- utvecklar förmåga till medvetet lyssnande som en väg till musikupplevelser och fördjupad kunskap,
- blir förtrogen med musikens form, struktur, skriftspråk och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer, kulturer och epoker,
- blir förtrogen med musikens beröringspunkter med andra kunskapsområden och utvecklar förmåga att kombinera musik med andra gestaltungsformer som bild, text, drama, dans och rörelse,

Kursplanen förespråkar alltså att skolan skall sträva efter att eleverna utvecklar en medvetenhet kring den egna förmågan och dess utvecklingsmöjligheter. Musikämnet syftar till att delge eleverna kunskaper om hur viktig musik är i både vardagligt bruk samt i professionella sammanhang. Den enskilde elevens prestation och förmågan till samspel och interaktion med andra i musicerandet skall bedömas. Lärare skall uppmärksamma de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna. Ämnet utgör ett socialt viktigt instrument i skolan. Som stöd för elevens utveckling kan ämnet användas inte bara i syfte att tillämpa sig kunskaper i ämnet, utan även som hjälp till andra ämnen. Musik och språk har gemensamma beståndsdelar då båda bygger på ljudkombinationer. Musik och matematik har också nära samhörighet då många musikbegrepp är matematiskt definierade, såsom taktart och rytm till tonart och ackord. Beröringspunkterna mellan musik och andra ämnen kan ge eleven möjlighet att välja sin egen personliga väg till musikkunskap. Musik kan även med fördel användas att tjäna andra ämnen för uppnående av skolans övergripande mål (*Grundskolan: kursplaner och betygsriterier*, 2000).

Den musiska människan

Bjørkvold (2005) myntade begreppet *musisk*, som har sitt ursprung i den grekiska mytologin. Att vara musisk innebär att leva sitt liv som en helhet. Redan i fosterlivet upplever människan ljud, rörelse och rytm och endast genom att låta alla dessa delar bli en del av livet kan någon vara en musisk människa. Vidare menar Bjørkvold att individer allt för ofta delas upp i olika kategorier, och att helhetssynen på människan försvinner. Bjørkvold menar istället att barnets alla erfarenheter skall tas till vara och användas. Han menar också att det är mycket viktigt att alla som arbetar med barn har en musisk utbildning.

Ändå får vi aldrig blunda för musikämnets verkliga berättigande: Som den djupaste källa till glädje och erfarenhet för oss alla – en viktig resurs för en rikare, helare och mer kreativ tillvaro. Och man måste ”köra hårt” med musiken i ett samhälle som i allt högre grad präglas av människor med kronisk energibrist. Det finns väl knappast något annat ämne som kan åberopa att det gör större nytta för att skapa förutsättningar för mera livskraftiga, gladlynta och därmed mer livsdugliga människor?

(Bjørkvold, 2005, sid. 143)

Bjørkvold menar att musiska pedagoger ofta inte är särskilt duktiga på att tala för sitt ämne, och att ämnet därför ofta drabbas av nedskärningar eller blir bortprioriterat helt. Han menar att det är viktigt att de musiska pedagogerna börja framhålla alla de fördelar som musiska upplevelser medför för eleverna, och att dessa kan komma att dra nytta av det ända upp i vuxen ålder genom att leva ett rikt och skapande liv. Sundin (2001) menar att musik i grundskolans tidigare år ändå anses vara något användbart, som tas till som förstärkning för att nå ett annat mål, men allt eftersom barnen blir äldre blir de musikaliska tillfällena något ovanligt, som sker vid speciella tidpunkter tillsammans med särskilda musiklejare och det förekommer sällan någon integration med övriga ämnen (Sundin).

Teoretisk utgångspunkt

Ramfaktorteori

Broady och Lindblad (1999) redogör för ramfaktorteoris framväxt sedan den för första gången presenterades 1967 av Urban Dahllöf. Fem år senare lade Ulf P. Lundgren fram en vidare utveckling av det arbete Dahllöf genomfört. Enligt Granström och Einarsson (1995) fäste Ulf P. Lundgren uppmärksamheten på ramarna som omger arbetet i klassrumsverksamheten. Ramarnas form och innehåll anger det ekonomiska och ideologiska värde som skola och utbildning ges av allmänhet och myndigheter. Om ramarna ändras genom till exempel minskade resurser eller förändrade läroplaner förmedlar de ett budskap till lärare och påverkar naturligtvis deras uppfattning om yrkesrollen och dess utövande.

Enligt Granström och Einarsson (1995) delas verksamhetens ramar in i tre olika slag:

1. Konstitutionella ramar som till exempel skollag och förordningar.
2. Organisatoriska ramar som till exempel klasstorlek och fördelning av tid.
3. Fysiska ramar som till exempel byggnader och läromedel.

Imsen (1999) påvisar att enligt ramfaktorteori utformas inte undervisning genom lärares fria val. Lärare har ramar och hinder att anpassa sig efter och påverkas på så vis av detta. Imsen menar att ramfaktorer i detta sammanhang avgörs av till exempel hur skolans struktur och uppbyggnad ser ut. Ekonomiska ramar, lokaler, tidsangivelser, läromedel, lagar och bestämmelser för skolan är andra ramfaktorer som spelar in på hur läraren väljer att arbeta. Det är viktigt att skilja mellan det som läraren själv kan kontrollera och det som inte kan kontrolleras. Det som ramfaktorteori fokuserar på är inte de formellt uppställda målen, utan på det som är praktiskt möjligt med de ramar som finns att röra sig inom. Utifrån detta handlar det om att förstå undervisningens utformning.

Som vi tog upp tidigare kan ramfaktorer delas in i olika grupper. Imsen (1999) gör en gruppering i fem grupper. Eftersom grupperna är flytande kan en viss ramfaktor i vissa fall placeras i mer än en grupp.

1. *Det pedagogiska ramsystemet.* Här fastställs skolans uppgift utefter de lagar och förordningar som finns. Läroplaner anger undervisningens innehåll och arbetsformer.
2. *De administrativa ramarna* handlar om organisation, arbetslag och ämnessektioner, schemalagd och obunden arbetstid, klasstorlek, lönevillkor och andra avtal med fackliga organisationer, regler för olika slags examinationer och bedömningsteknik. Schemat är den viktigaste administrativa ramfaktor som lärare oftast måste arbeta hårt mot. Om ändringar görs i ett fastställt schema resulterar det ofta i många komplikationer för övriga som arbetar under samma schema.
3. *Resursrelaterade ramar* innefattar allt som gäller ekonomiska resurser. Skolor och dess inventarier samt läromedel hör till denna grupp.
4. *Organisationsrelaterade ramar* ligger främst under skolans ledning. De har betydelse för det sociala förhållande och den kultur som existerar vid skolan som helhet samt vilket klimat som råder.

5. *Ramar med anknytning till eleverna och deras kulturella bakgrund.* Fokus här ligger på eleverna, deras allmänna motivation och samarbetet mellan hem och skola.

Den utveckling som infördes med ramfaktorteorin har resulterat i flera förgreningar (Broady och Lindblad, 1999). De metoder som idag finns för att behandla olika problem, har i grund och botten samma förhistoria. Detta anser också Lindblad, Linde och Naeslund (1999) då de menar att skolan och samhället befinner sig i ett läge där besparingar, decentralisering och avregleringar är tidens tecken.

Den främsta orsaken till att vi valt att utgå från ramfaktorteorin är att vi är medvetna om att de lärare som medverkar i vår undersökning själva inte fritt har möjligheten att välja *vad* eleverna skall tillägna sig i kunskapsväg. Lärares plikt är att följa skolans lagar, regler och förordningar, och utifrån styrdokument samt lokala kursplaner har de sedan till viss del möjlighet att påverka *hur* de önskar att forma sina lektionstillfällen. Utifrån denna medvetenhet vill vi påvisa att de val lärarna gör när de väljer *när* och *hur* musik brukas i den pedagogiska verksamhet till stor del styrs av de olika ramar som finns på de skolor där lärarna arbetar.

Metodval

Patel och Davidsson (2003) redogör för att begreppen kvalitativ och kvantitativ metod är centrala inom forskningen. I vår studie har vi valt att använda oss av en kvalitativ intervjuundersökning, med delvis strukturerade intervjufrågor. Valet av metod har bestämts av den metod som bäst passat undersökningens syfte (Holme och Krohn Solvang, 1997). Trost (2001) menar att om studien syftar till att undersöka frågor rörande frekvens eller antal bör en kvantitativ forskningsmetod väljas. En kvalitativ undersökning är bättre lämpad vad gäller att få svar på frågor rörande tankesätt och åsikter. Kvale (1997) menar att den kvalitativa forskningsintervjun kan hjälpa den som intervjuar att få fram inte bara det som faktiskt sägs med ord, utan även budskapet bakom. Vidare menar Kvale att forskaren genom intervjuer också fångar den intervjuades livsvärld, då de som intervjuas beskriver sin situation ur ett mer personligt perspektiv.

Utifrån ovanstående beskrivning av kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoders egenskaper har vi jämfört med vår undersökningens syfte och funnit att en kvalitativ metod som vi anser kommer passa vår undersökning bäst. Då vi har som avsikt att undersöka och samla några lärares beskrivningar om musikens plats och betydelse i den pedagogiska verksamheten väljer vi en kvalitativ forskningsmetod. Enligt Kvale (1997) är det mest relevant om syftet är att öka förståelsen kring de svar respondenten ger. Vi diskuterade även alternativet att använda oss av en kvantitativ undersökningsmetod i form av enkätundersökning, men eftersom undersökningen inte syftar till att undersöka och redovisa olika frekvenser anser vi att den kvalitativa undersökningen är ett bättre val.

Vi har valt att enbart inrikta oss på intervjuer och inte alls genomföra några observationer, detta på grund av att vi annars är oroliga för att läraren lägger in en aktivitet rörande musik som annars inte hade varit en naturlig del av skoldagen.

Etiska principer

Kvale (1997) menar att forskning där människor är involverade måste tjäna ett syfte som är intressant för både människan själv och för vetenskapen. Vi vill med vår forskning medvetandegöra för andra och oss själva hur några lärare resonerar kring musikens plats och betydelse i den pedagogiska verksamheten. Vi har uppfattningen av att den undersökning vi gör kan komma att gynna vår egen medvetenhet och även andra blivande lärare som kommer att arbeta med elever i år 1-3.

Etiken skall prägla hela intervjun och under hela forskningsprocessen. Det är viktigt att skydda de individer som deltar i vår undersökning så de inte riskerar att komma till skada på något sätt. Med hänsyn till det har vi därmed tagit del av individskyddskravet (*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 2002). De riktlinjer vi utgått från är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I missivbrevet (Bilaga 2) informerades de deltagande om dessa etiska principer.

Informationskravet innebär att forskaren skall informera de deltagande om undersökningens generella syfte. Informanterna skall också upplysas om hur undersökningen generellt är upplagd, samt göras medvetna om de eventuella fördelar eller risker deras medverkan kan medföra.

Samtyckeskravet innebär att informanterna har rätten att när som helst avbryta sin medverkan och välja att inte delta i undersökningen.

Konfidentialitetskravet medför att de personer som deltar i undersökningen ges största möjliga konfidentialitet. Det innebär för personen att all information och de uppgifter som samlats in under intervjun förvaras på ett tillförlitligt sätt där obehöriga inte kan ta del av informationen.

Nyttjandekravet medför att det insamlade materialet endast får användas i forskningsändamål. Materialet kommer inte att användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften.

Vi har med utgångspunkt ur individskyddskravet informerat respondenterna om de olika krav som forskaren bör ta hänsyn till. Respondenterna har informerats både muntligt och via missivbrev om att vi konsekvent kommer att arbeta med att skydda deras integritet och se till att deras identitet förblir skyddad. De deltagande pedagogerna har hela tiden varit medvetna om att de har möjligheten att avbryta sin medverkan om de inte längre önskar delta i undersökningen. Vi har också redogjort för de inblandade att det material vi samlar in kommer att skyddas så att ingen obehörig kommer i kontakt med det. Materialet kommer endast att tjäna ett forskningssyfte och inte brukas i något annat sammanhang efter att forskningen är avslutad.

Validitet och tillförlitlighet

I vår studie syftar vi till att redogöra för hur pedagoger beskriver musikens plats och betydelse i den pedagogiska verksamheten. För att vår studie skall hålla hög kvalitet och för att forskningsresultatet skall vara så hållbart och tillförlitligt som möjligt har vi med kontinuitet kontrollerat undersökningens relevans till syfte och frågeställningar, och kopplat tillbaka till tidigare forskning.

I planeringsstadiet av intervjufrågorna har vi varit särskilt noggranna med att analysera våra frågeställningar. Avsikten med detta var att försäkra oss om att frågorna inte omedvetet skulle påverka de svar respondenterna gav. Det är viktigt att frågorna inte är ledande eftersom resultatet då kan riskera att vara missvisande för undersökningen. Vi har strävat efter att den undersökning vi gör skall vara tillförlitlig.

Kvale (1997) menar att diskussionen kring validering ofta leder in på frågor om sanningar och kunskaper. Enligt Kvale handlar validering om att ständigt kontrollera sitt arbete utifrån olika stadier. Dessa stadier är; *Tematiserings-, Planerings-, Intervju-, Utskrifts-, Analys-, Validerings- och Rapporteringsstadiet*. Utifrån dessa stadier har vi inspirerats att arbeta i vår undersökningsprocess.

I *Tematiseringsstadiet* handlar det om att undersökningens hållbarhet stärks av logik och teoretiska förutsättningar som gör de intervjufrågor vi använder oss av relevanta. Det betyder att vi har skapat frågeställningar som vi ansåg skulle kunna ge oss relevanta svar till det faktiska vi frågar efter.

Planeringsstadiet innebär att vi diskuterat vilka metoder som är lämpliga att använda för att uppfylla undersökningens syfte. Vi valde den metod som vi anser vara bäst lämpad för oss i vår strävan att samla in ett rikt material att arbeta med. Utifrån den etiska aspekten har vi haft

i åtanke att undersökningen skall generera kunskaper för andra utan risker att någon kommer till skada.

I *Intervjustadiet* har vi arbetat med att hålla hög kvalitet på våra intervjusamtal. Vi deltog båda två vid intervjusamtalet för att minska risken för missuppfattningar i våra tolkningar av respondenternas svar. Enligt överenskommelse med de lärare vi intervjuade, spelade vi in samtalen för att försäkra oss om att vi inte skulle missa någon viktig information. Vi har även varit medvetna om att ledande frågor kan leda till missvisande svar.

I *Utskriftsstadiet* har vi valt att skriva om respondenternas svar från talspråk till skriftspråk. Respondenterna har rätten att framställas som kloka och kompetenta människor.

I *Analysstadiet* har vi analyserat hur relationen är mellan sättet vi ställt frågor på, och hur respondenterna sedan har svarat på frågorna. Vi har även analyserat om det funnits risk att respondenterna skall ha uppfattat frågorna som ledande.

Valideringsstadiet handlar om att vi har tagit hänsyn till de olika krav som ställs för att en undersökning skall ses som valid. Genom hela undersökningen har vi kontrollerat relevansen hos de svar vi samlat in gentemot de frågor vi ställt. Vi har också kontrollerat att de frågor vi ställt har relevans till det syfte vi har med vår undersökning.

I *Rapporteringsstadiet* framställer vi undersökningens huvudresultat. Även i detta stadie kontrolleras resultatets relevans mot undersökningens syfte.

Ju mer forskaren ifrågasätter sina egna frågeställningarna och förutser olika möjligheter för läsaren att missförstå ett påstående, desto högre validitet får den nya forskningen. Frågorna "vad" och "varför" måste ställas i förhållande till undersökningen, och för att ytterligare stärka validiteten bör de komma före frågan "hur" (Kvale, 1997). I vår undersökning gäller frågorna "vad" lärarna använder för musikaktiviteter i sin verksamhet, "varför" de väljer just dessa aktiviteter och slutligen "hur" de går till väga för att genomföra de utvalda aktiviteterna? Holme och Krohn Solvang (1997) redogör för att validiteten i en undersökning bestäms av hur noggrann forskaren varit i bearbetningen av materialet, samt hur väl svaren står i förhållande till frågeställningarna. De menar att det är avgörande för forskningsresultatets tillförlitlighet och trovärdighet.

Enligt Trost (2005) är det i kvantitativa undersökningsmetoder som just reliabiliteten kontrolleras. Det handlar om att undersöka mätinstrumentets tillförlitlighet. Tillförlitligheten i dessa sammanhang stärks då liknande resultat troligtvis skulle framkomma även om flera olika personer (instrument) genomför samma undersökning (mätning). Vi är medvetna om att i kvalitativa undersökningsmetoder fungerar intervjuaren som mätinstrument, och möjligheten finns för intervjuaren att tolka svaren utifrån dennes egna uppfattningar. I strävan efter att öka vår undersöknings tillförlitlighet, valde vi därför att båda deltaga vid samtliga intervjutillfällen. På detta vis minskades risken för feltolkning av de uppgifter som samlades in genom missuppfattningar i respondenternas svar. Samtidigt stöttade vi varandra vid behov om svårigheter uppstod i sättet att ställa frågor. Vi valde också att spela in alla samtal via en diktafon, för att ingen information som framkom under intervjun skulle gå förlorad.

Urval och genomförande

Vi har valt att göra en respondentintervju där vi benämner intervjupersonerna som *respondenter*. Enligt Holme och Krohn Solvang (1997) är de intervjupersoner som är direkt verksamma inom det området forskaren ämnar att undersöka *respondenter*, det vill säga att de direkt svarar för hur verksamheten ser ut och hur det är att arbeta där. Informant är den som kan återge kunskaper om hur verksamheten fungerar men inte direkt arbetar i den.

I vår studie ingår tolv respondenter från sju skolor. Dessa skolor representerar fyra olika kommuner och befinner sig inom en radie av ca 8 mil. Vår avsikt var att komma i kontakt med lärare verksamma i skolåren 1-3 för att få en redogörelse för musikens plats i verksamheten. Vi tydliggjorde för våra respondenter att det inte var avgörande om deras klass respektive skola hade en musiklärare inkopplad eller inte. Vi ämnade inte att avsiktligt göra en jämförande studie.

Vi valde att göra ett bekvämlighets- samt strategiskt urval. Urvalet har gjorts systematiskt och utifrån vissa kriterier vi satt. De kriterier som gäller för våra respondenter är att de skall vara lärare som arbetar i grundskolans år 1-3. Lärarna ingår därmed i det verksamhetsfält vår utbildning i första hand riktar sig mot. Det är viktigt att ha ett urval som passar till den undersökning forskaren ämnar att göra. Forskaren bör ha övergripande kunskaper om den valda gruppen samt försäkra sig om att de svarar mot det forskaren ämnar att undersöka (Holme och Krohn Solvang, 1997).

Vi ville få med ett flertal olika skolor och kommuner i vår undersökning och första kontakten gjordes vid samtliga tillfällen via telefon. I många fall har lärare på skolorna sedan i sin tur tipsat oss om vilka lärare vi kunde kontakta. Några av lärarna och skolorna var helt nya för oss, och några andra var lärare vi tidigare endast kände till vid namn. Eftersom vi inte ville ha förutfattade meningar om respondenternas inställning till ämnets karaktär har vi inte intervjuat lärare som vi har haft någon närmare kontakt med tidigare.

Innan vi genomförde några forskningsintervjuer gjorde vi båda pilotintervjuer på var sitt håll. Syftet med detta var att vi genom att prova intervjun på opartiska personer dels kunde testa våra egna reaktioner, samt att vi då gavs möjlighet att korrigera missuppfattade frågeställningar. Kvale (1997) menar att detta är viktigt, då lärdomen av hur intervjuer bäst genomförs sker genom att öva sig i att intervjuas.

Innan intervjun informerade vi respondenterna om att samtalet skulle komma att spelas in. Syftet med inspelningen var att vi med hjälp av ljudupptagning sedan skulle skriva ner kommentarerna på ett korrekt sätt inför vår kommande analys. Kvale (1997) menar att inspelningen är ett bra hjälpmedel då koncentrationen bör ligga på samtalet och inte i att anteckna det som sägs. Det är samtidigt fördelaktigt och stärker studiens tillförlitlighet att forskaren upprepade gånger ges möjligheten att lyssna till olika tonfall och ordval. Genom detta sätt gavs vi som intervjuare möjligheten att förbättra sättet på hur vi ställde frågorna.

Vi beslöt att vi båda skulle närvara vid samtliga intervjuer. Den ene av oss ledde intervjun medan den andre tog en lyssnande roll. Genom att vara två som lyssnar till det respondenterna säger menar Trost (2005) att mängden information som uppfattas under samtalet kan öka. Vi menar att tillförlitligheten stärktes av att vi båda var närvarande. Om den som intervjuade inte uppfattade ett svar från respondenten, eller tappade tråden, kunde den andre leda tillbaks

samtalen på rätt spår. Vi var medvetna om risken att de intervjuade skulle kunna känna sig illa till mods. Vi var därför mycket noga med att innan intervjun muntligt informera respondenterna om att vi båda skulle närvara, samt förhöra oss om att de kände sig väl till mods med det. Intervjuerna genomfördes i skolmiljö och i elevernas klassrum, vilket bör ha varit till respondenternas fördel eftersom de då befann sig i en för dem bekant miljö. I möjligaste mån försökte vi att skapa en intervjusituation där respondenterna tilläts att känna sig fria att tala fritt och personligt utan att känna sig pressade av situationen. En lugn och trygg situation mellan intervjuaren och den som låter sig intervjuas kan leda till ett mer innehållsrikt svar (Kvale, 1997). Varje intervju tog cirka 40 minuter att genomföra. Efter intervjun åkte vi hem och lyssnade till det inspelade materialet samt skrev ordagrant ner vad som sagts under intervjun.

Analys och tolkning

Kvale (1997) redogör för olika möjligheter att analysera det insamlade materialet. Han menar att beskrivning och tolkning ständigt samspelar och inte kan särskiljas. I vår analys och tolkning av materialet inspirerades vi framför allt av den hermeneutiska forskningsansatsen. Kvale tar upp Radnitzkys principer när han förklarar att utifrån en hermeneutisk tolkning bör tolkningen av en text genomgå flera processer för att insikt om en texts mening skall förvärfvas. Principernas innebörd är flera, och den första handlar om att genomgående växla mellan delar och helhet i det skede när en text tolkas. Vi har utgått från att först läsa varje intervju i sin helhet för att få en helhetsuppfattning av textens innehåll. Sedan har vi gått närmare in på vissa delar av intervjun och analyserat och tolkat den mening som sägs utifrån dessa delar. Efter att ha tolkat delarna har vi gått tillbaka till intervjuns helhet igen och sett på hur delar och helhet står i relation till varandra. På så vis bildades en hermeneutisk spiral där det inte finns ett tydligt slut på tolkningsprocessen. Patel och Davidsson (2003) menar att tolkningen kan pågå tills ett väsentligt sammanhang i de svar som framkommit framträder, vilket också beskrivs av Radnitzkys andra princip. Svaren skulle bilda ett sannolikt mönster inom det vi frågar efter. Ytterligare en princip vi har tagit hänsyn till är att vi har varit medvetna om att vi har möjligheten att fråga den vi intervjuar om förtydligande om oklarheter uppstår kring tolkningen av svaren. En fjärde princip vi tagit fasta på är att vi inte enbart lyft respondenternas svar utifrån deras livsvärld, utan även att vi ställt de svar som ges i relation till det vi faktiskt frågar efter. Vidare har vi också vidtagit riktlinjen att vi själva är medvetna om de förkunskaper vi har inför respondenternas situation, liksom hur denna förkunskap kan ha betydelse för hur vi tolkar deras svar. Med det i åtanke har vi arbetat för att göra en så rättvis bedömning som möjligt av svaren vi samlat in. Slutligen har vi genom den sista principen redogjort för de nya kunskaperna som framkommit utifrån intervjumaterialet.

Vi valde att meningskoncentrera respondenternas svar (Kvale, 1997). Det gjordes i syftet att vi lättare skulle kunna plocka ut det mest väsentliga som sagts under intervjun. Därigenom delade vi sedan in svaren i olika kategorier. Av dessa kategorier föddes ytterligare nya kategorier där vi lättare kunde plocka ut *vad* som hade blivit sagt och av *vem*. När vi sedan samlat in alla svar grupperade vi svaren under olika teman vi fått fram av respondenterna som vi senare kommer att visa i resultatdelen.

Resultat

I denna del kommer vi att presentera det resultat som framkommit i undersökningen. Under vår analys och tolkning av de genomförda intervjuerna iakttog vi olika återkommande grundtankar hos lärarna. Dessa grupperade vi och har valt att presentera dem i form av följande teman:

- Musik i den pedagogiska verksamheten
- Musikens syfte
- Möjligheter och begränsningar

När vi återger respondenternas svar i resultatet har vi valt att namnge personerna utifrån en alfabetisk ordning. Vi kallar dem Anna, Berit, Carl, David, Eva, Frida, Gustav, Harriet, Inga, Julia, Karin och Lena.

Med vår studie har vi syftat till att undersöka hur lärare i grundskolans tidigare år beskriver musiken plats och betydelse i den pedagogiska verksamheten. För ökad förståelse av lärarnas svar vill vi klargöra att samtliga lärare har påpekat att det finns vissa förutbestämda ramar som påverkar deras val av vad som skall ingå i den pedagogiska verksamheten. Vissa ramar är samma på olika skolor, medan andra varierar från skola till skola. Dessa ramar finns för alla verksamma lärare i skolans tidigare år och ger därför likvärdiga förutsättningar inför planeringen av undervisningen. Samtliga lärare har tydliggjort för oss att olika ramar avgör *vad* och *i vilken utsträckning* olika aktiviteter förekommer. Timplaner, ekonomiska ramar, lokaler och materialtillgång är några av de ramar som avgör lärarnas val och prioriteringar. Enligt Imsens (1999) grupperingar av olika ramar handlar det om lärarnas möjligheter att påverka sin verksamhets utformning utifrån det *pedagogiska ramsystemet*, de *administrativa ramarna*, *resursrelaterade ramar*, *organisationsrelaterade ramar* samt *ramar med anknytning till eleverna och deras kulturella bakgrund*.

Musik i den pedagogiska verksamheten

Under detta tema förklarar lärarna i vilken utsträckning och i vilka sammanhang musik förekommer i verksamheten.

Regelbundenhet

En tydlig majoritet av de lärare vi intervjuat använder sig av musik i någon form i verksamheten. I vilken utsträckning varierar stort mellan lärarna, men alla kan redogöra för att den har en viss plats i den pedagogiska verksamheten. Av de lärare vi intervjuat har endast Karin som arbetar med år 3 valt att utesluta musik helt från sina lektioner. Hon anser att fokus på lektionerna i för hög grad skulle ligga på musik och inte på det hon syftar att undervisa i. De övriga lärarna beskriver musikens plats på andra sätt.

Anna: Jag försöker att musik skall vara ett naturligt inslag i all undervisning, jag tar med musik så fort jag ser en möjlighet till det. Jag vill att det skall genomsyra andra ämnen.

Frida: Musiken är delaktig lite då och då i det mesta vi gör under skoldagen. Ibland mer och ibland mindre.

Lena: Det är dagligen vi har musik, alltså i den form att vi lyssnar på musik, kanske inte alltid sjunger, men vi brukar musik iallafall dagligen.

Vanligt förekommande hos majoriteten av lärarna är att de regelbundet använder musik på morgonen när eleverna samlas i klassrummet, eller på eftermiddagen när eleverna skall gå hem för dagen. Lärarna menar att eleverna tycker att det är roligt att sjunga hej- och hejdå sånger som en tydlig markering på när skoldagen börjar och när den slutar. Uddén (2004) menar att det är ett bra tillfälle för pedagogen att skapa en miljö där barnen känner sig trygga tillsammans och samtidigt stärker gemenskapen genom att sjunga tillsammans på morgonen eller som avslutning för dagen. De flesta lärare vi intervjuat har också inplanerat sångstunder i grupp, och då handlar den stunden om att sjunga sånger tillsammans med andra. I Gustavs klass förekommer det en morgon i veckan när de samlas i storgrupp med förskoleklassen och där alla sjunger gemensamt.

Carl är en av de lärare som använder musik som markering, men han använder också musik som ersättare för sin röst när eleverna skall plocka undan efter en aktivitet. Då behövs bara ljudet från bandspelaren med den utvalda melodin för att eleverna skall förstå att det är dags att plocka ihop, menar Carl. Melodin upprepas flera gånger dagligen. Carl förklarar att han anser musik som oerhört viktigt för eleverna och försöker därför att ha med musik i det mesta de gör under dagen. Uddén (2004) menar att pedagoger bör undvika att tysta ner barn genom att ropa och höja rösterna för att lyckas att överrösta barnen. Hon menar att pedagoger möjliggör lyssnandet hos barnet om ropet ersätts av musik av något slag, antingen genom en sångröst eller någon annan sångsignal. Detta menar hon har en effektiv påverkan på gruppen, då musik har ett mer känslomässigt budskap än när det ropas och talas högt. Hon menar dock att det är nödvändigt att variera sig för att bibehålla budskapets karaktär.

Flera av lärarna uttrycker att de försöker väva in musik när tillfälle ges. David och Gustav använder sig även av musik när de anser att deras elever behöver ett avbrott i ett arbetspass. Dessa lärare menar att avbrott med musik sker regelbundet flera gånger om dagen för att eleverna skall orka mer.

Gustav: När det är långtråkigt tar jag fram gitarren och har lite musik, bryter av lite, barnen ska ha kul när man sjunger. Man ska inte sitta ner och sjunga fint, utan det ska vara rörelse och skoj tycker jag.

David: Musiken har en direkt uppiggande roll, man blir glad av det. Jag känner att nej, nu får vi ta och göra något roligt här, för annars blir dagen så lång va, då använder jag musik.

Sammanhang och situationer

Majoriteten av lärarna anser inte att utrymme för enbart musik finns att tillgå, däremot använder de sig av musik kopplat till andra ämnen. Att arbeta med musik integrerat med andra ämnen är önskvärt hos de flesta lärare vi intervjuat. Lindgren (2006) redogör för att diskursen inom det estetiska området i skolverksamheten ofta landar i att lärare anser det optimalt att arbeta med estetiska ämnen integrerat i övriga ämnen då det antas att elevers lärande förstärks av integrationen.

Harriet och Inga använder musik i flera olika sammanhang under elevernas skoldag. De anser att det är viktigt att följa timplanen i musik, men de fördelar musikpassen till flera tillfällen då de menar att deras elever inte skulle orka att sjunga såpass länge som en hel lektion.

Harriet: Jag känner att det ska vara roligt att sjunga. De orkar inte sjunga mer än kanske 25 minuter, sen är det ju helt plötsligt tråkigt, så då går det ju inte att ha en hel lektion. Då skulle de inte tycka att det är roligt.

Inga: Det är alldeles för stelt och tråkigt att sitta 40 minuter rätt upp och ner och ha musik, så att man försöker att dela upp det i mindre bitar hela veckan. Kanske att man sjunger 20-25 minuter ett par dagar i veckan.

Det gör även de flesta av lärarna då de beskriver att de gärna använder musik i de flesta sammanhang där musik passar in, och då gärna som förstärkning till andra ämnen. Vanligt förekommande är att musik brukas som förstärkning till svenska-, engelska-, bild- och på idrottslektionerna. När musik används på idrotten spelar lärarna olika slags musik beroende på vad de vill att eleverna skall uppnå med aktiviteten. Anna använder musik på idrotten och hon menar att eleverna gärna vill ha musik i allt de gör i idrotten. Annas elever har även massage inlagt på schemat och hon använder gärna musik även till det tillfället.

Jernström och Lindberg (1995) föreslår möjligheter för att elever skall få musikupplevelser. Om lärare väljer att föra in musik vid olika undervisningstillfällen kan det leda till att eleverna lär sig att förknippa musik till olika sammanhang. Då kan eleverna få möjlighet att lyssna till musik de själva kanske inte skulle välja att lyssna till.

Karin som arbetar med år 3, menar att det är svårt att komma på när det kan vara passande att använda musik då hon anser att undervisningen är så bokstyrd. Hon menar att det finns färre passande tillfällen ju äldre eleverna blir.

Sammanfattning

Vi har här redovisat för i vilken utsträckning lärarna använder sig av musik. Det visar sig att majoriteten av lärarna anser att det är viktigt att bruka musik tillsammans med sina elever, även om det för vissa lärare förekommer mycket sällan. Endast Karin menar att eleverna skulle inta fel fokus och har därför valt att inte använda musik. Det återkommer en viss regelbundenhet i situationer hos lärarna som väljer att ha med musik. De anser dock att det inte alltid finns bra möjlighet att ha enbart musik utan väljer ofta att integrera den med andra ämnen. Det visar sig finnas flera tillfällen där musik anses som ett komplement till att förstärka andra ämnen i skolan. Majoriteten av lärarna är positiva till att ha musik med sina elever, och finner att eleverna blir glada när dessa tillfällen ges. Några av lärarna använder sig av musik regelbundet som avbrott i någon aktivitet som anses vara långtråkigt eller för tungt för eleverna att orka ett helt pass. Några lärare menar också att eleverna inte skulle uppskatta att ha musik ett helt lektionspass då det riskeras att anses som tråkig då.

Musikens syfte

Under följande tema redogör vi för hur lärarna förklarar sitt syfte med att ha med musik i sin verksamhet. Lärarna förklarar varför de väljer att ha med musik, och vilka fördelar och eventuella nackdelar den kan föra med sig. Vi redogör för hur lärarna upplever att det påverkar eleverna, vilka upplevelser de vill att deras elever skall få av musik och vilka kunskaper som de anser är viktiga att förankra hos eleverna.

Anledningar

Majoriteten av lärarna redogör för att musikaktiviteternas innehåll och utförande bör ha ett visst syfte. Även Karin som valt att inte ha musik i sin verksamhet är väl medveten om de fördelar eleverna kan få av musik, och menar sig ha stor förståelse för att andra lärare använder musik i verksamheten.

Karin: Om man till exempel ska gå igenom något tema kan man ju använda musik, då man introducerar nya saker kan man ta in alla sinnen när man ska lära sig nya saker. Det blir ju mer intressant då.

Samtliga lärare anser att musik skall vara glädjande och att eleverna skall ha roligt när de har musik. Myndigheten för skolutveckling (2007) menar att musik ofta upplevs på detta vis då ämnet ofta anses inrymma vissa friheter till skillnad från andra ämnen i skolan. De flesta lärare vi samtalat med anser att det inte behöver vara kravfyllt att ha musikaktiviteter då avsikten är att eleverna skall tycka att det är roligt vid dessa tillfällen. Lindgren (2006) menar att skolans musikundervisning ofta handlar om att balansera elevernas behov av estetiska företeelser i verksamheten och det behov eleverna har av lustfyllda aktiviteter. Samtliga lärare menar också att musik kan användas till att förstärka och påverka elevernas inlärningsförmåga. Jernström och Lindberg (1995) redogör för att musik kan fungera som redskap för att vidga elevernas kunskaper. De menar att alla behöver praktiska och estetiska uttryckssätt varvat med teori för att kunna utvecklas allsidigt. Det handlar därmed om att ha en helhetssyn på barns lärande och utveckling.

Många lärare menar att den undervisning de tidigare årskurserna i första hand handlar om är att arbeta med barns läs- och skrivutveckling. Att använda musik som hjälpmedel anses vara brukbart i syftet att förstärka detta hos eleverna. Alla lärare nämner ramsor och sånger i förstärkningssyfte och menar att musik gynnar elevernas språkutveckling. Även den lärare som inte använder sig av musik med sina elever redogör för att hon är medveten om hur musik påverkar elevers språkutveckling, men hon väljer ändå att inte använda musik i sin verksamhet. Pramling Samuelsson m fl (2008) talar om att musikaliska kunskaper och färdigheter kan vara gångbara även i andra sammanhang. De redogör för att musik som redskap ofta hjälper eleverna att befästa kunskaper inom de områden eleverna har behov av att utvecklas inom.

Gustav uttrycker att han anser det vara svårt att arbeta med musik som förstärkning då han menar att elevantalet är för stort. Han menar att det är svårt att hitta meningsfulla aktiviteter till en så stor elevgrupp. En förutsättning för att lärare skall arbeta med elevers musikskapande anses ofta vara möjligheten till att arbeta med små elevgrupper (Myndigheten för skolutveckling (2007)).

Gustav: Jag har cirka 24 elever härinne. Det är väldigt sällan vi kan dela in oss i mindre grupper så det blir lite låst tycker jag. Hade man haft en mindre grupp hade det varit toppen, då kunde man gjort mycket mer. Men just nu går det inte, det är synd.

Flertalet av lärarna menar att det är viktigt att eleverna får sjunga. De vill att eleverna skall tränas i att sjunga enskilt men också tillsammans med andra.

Berit: Jag tycker det är viktigast att eleverna får med sig glädjen av musiken där de får upptäcka att de faktiskt kan och att få göra det tillsammans med andra. Att använda sin röst och förstå att alla kan sjunga på sitt sätt. Det spelar ingen roll om man sjunger bra eller dåligt, som man uttrycker det. Alla kan utvecklas utifrån där de är.

Eva: När man sjunger så använder man sin röst på olika sätt. Jag vill att de ska känna att de kan det, att de vill och att de vågar.

Uddholm (1993) menar att det är viktigt att arbeta med röstens möjligheter. Genom lek och sång kan det talade språket stimuleras då språket består av olika vokal- och konsonantljud. När vi sjunger stimuleras bland annat den rytm- och melodikänsla som är en viktig byggsten i utvecklandet av talförmågan och läsförståelsen. Han menar att den som har problem med uttal och läsning bör uppmuntras i att sjunga mycket. Uddholm menar att det är självklart att alla som kan prata även kan sjunga.

Påverkan

Alla lärare har uttryckt att musik påverkar eleverna på något vis. Under detta tema har vi valt att redogöra för hur lärarna förklarar vilken effekt musik har hos eleverna. Även de lärare som inte använder musik i verksamheten i någon grad alls eller ytterst lite, har synpunkter på musikens påverkan.

Samtliga lärare redogör för att de flesta elever uppskattar musikstunderna de har med klassen. Alla redogör för att glädjen är den största påverkan de märker hos eleverna.

Berit: Det märks att de tycker att det är väldigt roligt. Det får glädje av det och det märker man även efter en stund, det sitter ju i.

Många lärare menar att eleverna blir uppspelta och glada och att stämningen i klassrummet blir lättsam. De uppger även att det är mycket sällsynt att eleverna svarar negativt på musikaktiviteter. Majoriteten av lärarna menar att det påverkar eleverna positivt att ha musik på när eleverna har bild eller när de skall ha rörelseaktiviteter av något slag. Frida upplever att alla barn tycker om sång och att de tycker om att röra sig och måla till musik. Hon menar att hennes erfarenhet av barn och musik visar att de allra flesta gillar musik och att den barngrupp hon har blir gladare tillsammans av musik.

Frida: Alla ramsor och sånger fastnar ju bättre, det är ju ett sätt att sätta saker i ett sammanhang när man får något att hänga upp det på.

Denna lärare menar också att den erfarenheten hon har av elever som inte gillar sång har varit att eleven har särskilda behov överlag. Lindgren (2006) visar i sin studie att det förekommer att lärare kompenserar en del elever med estetisk verksamhet då det anses att vissa elever har ett större behov av det än andra.

Flertalet av lärarna förklarar att musik för det mesta kombineras med rörelser. Uddén (2004) redogör för att barn behöver stimulans i att utveckla sin motoriska förmåga långt upp i åldrarna. Den motoriska träningen har en avgörande betydelse för barns läs- och skrivutveckling. Motoriken påverkas inte lika verkningsfullt om inte rytm och rörelse finns med tillsammans med språket. Uddén frågar sig om den specialinsats som sätts in i skolan skulle behövas om barn tidigt fick hjälp i att utveckla sin motorisk träning på ett naturligt sätt. Hon menar att behovet av rytm och olika gestaltningar av språket ger sig tillkänna även i ungdomars musikkultur.

Majoriteten av de lärare vi samtalat med menar att deras elever blir gladare när de väljer att ha med musik i verksamheten.

Carl: Jag tror att de flesta människor blir glada av musik och glada människor lär sig bättre. De lär sig bättre i skolan.

Jernström och Lindberg (1995) redogör för hur människan på bästa sätt kan nå bästa inlärningsresultat. De menar att det blir mer livgivande om alla sinnen brukas, samtidigt som inlärningsmomentet blir roligare. Författarna menar vidare att teoretiska kunskaper prioriteras före konkreta arbetsmetoder. Den vänstra hjärnhalvan blir överstimulerad, och det kan påverka elevernas inställning till skolan på ett negativt sätt. Det är viktigt att stimulera båda hjärnhalvorna för att åstadkomma bättre inlärningsresultat. För läraren är det därmed viktigt att ha en helhetssyn på hur barn lär och utvecklas. Då har läraren möjligheten att ge sina elever motiverande och meningsfulla arbetsuppgifter som eleverna uppfattar som roliga.

Samtliga lärare i studien menar att musik har en lugnande effekt på eleverna. När lärarna använder musik under bildlektionen eller i massagesituationer menar de att eleverna blir lugna och harmoniska. De menar också att musik kan användas till att animera gruppen för att uppnå en viss sinnesstämning. En del av lärarna menar att det är viktigt att tala med eleverna om deras uppfattning av vad musiken har för budskap.

Upplevelser

Majoriteten av lärarna menar att de använder musik för att hjälpa eleverna att upptäcka känslor genom att lyssna till musik. De menar att syftet är att eleverna skall lära sig att ge uttryck för känslor och tankar, samt att de vill att eleverna skall få uppleva vad musik kan föra med sig. De menar också att musik används till att skapa olika sinnesstämmningar i gruppen.

Lärarna använder sig gärna av klassiska musikstycken då de menar att dessa ger bra möjligheter för eleverna att fantisera kring musiken. De samtalar sedan med eleverna om musiken och deras föreställningar kring vad stycket framkallade för känslor. Uddholm (1993) menar att människan upplever musik personligt och hur den påverkar oss färgas utifrån den tradition vi lever i. Han menar att musik låter människan uppleva känslor av olika slag som vi sedan försöker att uttrycka i ord. Uddholm menar att musik inte beskriver känslor utan att musik rent av *är* känslor. De tolkningar människan gör av musik är personliga. Han menar att alla intryck vi får tolkas genom våra sinnen och blir för oss meningsfulla. Musik kan bidra till att människor får ett större perspektiv till lärandet. Genom musik kan de teoretiska kunskaperna levandegöras.

Lärarna vill också att eleverna skall lära sig att sjunga, ibland enskilt men också tillsammans med andra. De menar att gemenskapen skapar mycket glädje. Den påverkan som skapas utifrån gemenskapen i gruppen menar lärarna är viktig för sammanhållningen. Jernström och Lindberg (1995) redogör för att sången är viktig och betydelsefull för människan. Sången bidrar till att känslor kan uttryckas samt att det frambringar minnen och hjälper barnet att utvecklas i sin jaguppfattning och självmedvetenhet, och skapar en trygghetskänsla.

Ett flertal av lärarna menar att det är viktigt att eleverna får prova och känna sig fram med olika musikinstrument. De menar att det är en viktig del i barns musicerande att de får prova på och känna efter vad som ligger i deras intresse. De vill väcka elevernas lust och nyfikenhet genom att låta dem prova på olika instrument. Lärarna menar att de instrument de har att erbjuda sina elever tyvärr endast består av gitarrer och flöjter, på grund av den ekonomiska situationen som råder på skolorna.

Lärarna vill att eleverna skall få möjlighet att lyssna till olika musikgenrer. De menar att det är viktigt att vidga elevernas syn på vad musik är, och att erbjuda dem att lyssna på fler genrer än de lärarna antar att deras elever lyssnar till hemma. De menar att populärmusik är viktigt men att det också är viktigt att eleverna får höra på klassisk- och rockmusik.

Kunskaper

Ett fåtal av lärarna uttrycker att kunskaper inom musik är nödvändigt för deras elever. När vi frågade om deras syn på vad deras elever behöver för kunskaper landade samtliga svar i att eleverna behöver kunskaper i unisonsång och att de får prova sina röster. De menade också att glädjen i att sjunga tillsammans och enskilt är en viktig kunskap att besitta. För flertalet av lärarna är det glädjen som musik utstrålar som är det absolut viktigaste. Eva och Carl uttryckte dock att de anser att det är viktigt att eleverna får ta del av musikens uppbyggnad

med toner, noter och skalor. Kända kompositörer är en annan kunskap de anser vara viktigt för eleverna att ha. Deras elever får lyssna till några av de mest kända visorna och klassiska verken. De menar att det hör till allmänbildningen att känna till några av dessa kompositörer. Eva uttryckte att hon själv inte kan erbjuda sina elever detta då hon inte anser sig vara kompetent till att undervisa i det.

Carl: Jag tycker att det är viktigt att eleverna känner till hur musiken har utvecklats genom tiderna. Det hör till allmänbildningen att känna till våra stora kompositörer. Likaväl som det är viktigt att man känner till Sveriges landskap, är det ju viktigt att veta vem Evert Taube och Bellman var också.

För Gustav handlar musik inte om kunskaper i de åldrar han arbetar med. Han menar att kunskaperna kommer in först i de äldre årskurserna där han gärna undervisar eleverna i rock- och pophistoria.

Gustav: Det är svårt att få små barn att få det perspektivet tycker jag. Det ska bara vara lustfyllt att sjunga med enkla sånger.

Pramling Samuelsson m fl (2008) konstaterar att det gör sig gällande att synen på estetiken är att den fungerar som hjälp till annat. Det finns en rädsla för att pedagogik kan bli alltför kravfyllt och allvarsamt för barn i de tidigare skolåren.

Julia menar att det skulle vara roligt om eleverna fick möjligheten att lära sig att spela instrument. När hon sitter och planerar händer det att några fritidsbarn kommer in till henne och ber henne lära dem att spela några ackord på gitarren. Julia menar att hon gärna vill förmedla att gitarren kan bidra med mycket glädje så därför önskar hon att alla som vill lära sig skulle erbjudas det i skolan. Gustav är av en annan åsikt när det gäller att prova instrument. Han menar att det ofta blir mycket hög ljudvolym och det finns inte många som orkar med det i sina elevgrupper, så därför väljs det oftast bort av den anledningen. Pedagoger har vanligtvis en önskan av att ha ordning och kontroll över situationer och rädslan att förlora detta genom att låta eleverna prova instrument som låter mycket och högt gör att sådana aktiviteter sällan eller aldrig förekommer (Jernström och Lindberg, 1995).

En tydlig majoritet av lärarna uttrycker att kulturarvet med sångskatter är mycket värdefullt för elevernas kunskapande. De menar att det är viktigt att eleverna lär sig sånger framför allt från den svenska kulturen men också att de lär sig om andra länders musikkulturer. Lena låter sina elever besöka ortens servicehus, där eleverna får sjunga med de äldre. Hon menar att dels uppskattar eleverna aktiviteten, samtidigt som de äldre uppskattar att barn kommer och sjunger gamla sångskatter tillsammans med dem. Det uppmuntrar också Jernström och Lindberg (1995) till då de menar att det är betydelsefullt för eleverna om någon lyssnar till deras sång, samtidigt som det är viktigt att bevara de äldres sångskatt.

Lena låter de av klassens elever som har utländsk härkomst ta med sig musik från sin kultur. Hon menar att det uppskattas mycket av alla eleverna när de får ta del av andra musikkulturer. Jernström och Lindberg (1995) menar att det är viktigt att eleverna utvecklar förståelse för den mångfald av olika musikkulturer som finns i världen. Genom att arbeta tematiskt med olika länder där olika övningar ingår ökar vi chanserna för eleverna att utveckla förståelse för sin egen och andras musikkultur.

Inga: Jag tycker att musikskatten skall förvaltas, det är jätteviktigt. Vi ska föra den vidare. Det är viktigt att inte gamla traditioner försvinner för det nya som kommer. Det måste komplettera varandra.

Pramling Samuelsson m fl (2008) talar om en process- och produktdiskussion. Det handlar om kulturarvets betydelse för barns lärande. Kulturarv handlar om vad som väljs ut för barn att lära sig om gamla traditioner och andra nedärvda kunskaper samt vilken konst och vilka böcker som är viktiga för kulturbärandet. De menar att kulturarvet som vi lär barn är förhandsbestämt genom att pedagogen valt ut vad (produkten) som skall läras ut för att sedan välja hur (process) denna inläring skall gå till väga. Uddholm (1993) menar att våra liv kan ses ur ett historiskt sammanhang genom vårt svenska kulturarv.

Uddén (2004) uttrycker att hon ser på barn och musik ur ett perspektiv där barnet är subjektet och musiken är objektet. Författaren menar att målet för musikverksamheten med så unga elever, inte skall grundas på att eleverna skall lära sig musikaliska begrepp, sånger och rörelsevisor. Istället bör fokus ligga i att se på barnets kunskapsstillväxt och därigenom bör läraren använda sig av musiska redskap såväl som logiska redskap för att hjälpa barnet i den fortsatta kunskapsutvecklingen. Uddén menar att de musik- och rytmikpedagoger som ibland anses vara experter inom området barn och musik ofta inte har utbildningen inom barns språkinläring, till skillnad från lärare, fritidspedagoger och förskollärare.

Sammanfattning

Under detta tema sammanfattar vi lärarnas beskrivning av syftet med musik i verksamheten. Samtliga lärare uppger att det är viktigt att ha ett syfte med sina musikaktiviteter. Samtliga lärare anser att glädjen är det allra viktigaste syftet med musik överhuvudtaget. Flertalet av lärarna använder musik som förstärkning till andra ämnen. De redovisar att det är viktigt att få med musik i andra ämnen då det inte alltid finns möjligheter att använda sig av musik som ett eget ämne. När lärarna använder sig av musik syftar de ofta till att stärka elevernas självförtroende och i gruppstärkande syfte. Alla lärare anser att musik påverkar eleverna positivt. Eleverna blir glada och de uppskattar de tillfällen som ges. Lärarna menar att när de lyssnar på lugn klassisk musik blir eleverna lugna och harmoniska. De upplevelser lärarna vill att deras elever skall få är glädjen av att sjunga tillsammans med andra. De vill att deras elever skall upptäcka sin egen röstförmåga och se de möjligheter de har att utvecklas i sin sång. Flertalet av lärarna vill att deras elever skall ha givits möjligheten att få prova på olika instrument. De menar att det bidrar till att väcka elevernas lust och nyfikenhet om de får möjlighet att prova i stor utsträckning. De kunskaper eleverna skall besitta behöver nödvändigtvis inte vara inom musikaliska begrepp utan mer kunskapen om glädjen musiken förmedlar. Endast ett fåtal lärare talar om kunskaper i form av kompositörer och kända musikstycken. Majoriteten av lärarna anser är att musikskatten är en viktig del i vår kultur. Det anses vara av stor vikt att lära eleverna sånger från kulturarvet för att de skall kunna föra den vidare till kommande generationer.

Möjligheter och begränsningar

Under detta tema anger lärarna skäl till *hur* och *varför* de gör de val som görs. Vi har samlat lärarnas resonemang kring musikens status i verksamheten, samt om och hur det påverkar lärarnas sätt att planera och genomföra aktiviteter där musik förekommer.

Ämnesprioritering och tidsfördelning

Alla lärare redogör för att musik bör finnas med i verksamheten men förklarar samtidigt att musik är lågprioriterat till förmån för andra viktigare ämnen i skolan. De menar att andra ämnen i skolan tar mer plats och måste prioriteras.

Myndigheten för skolutveckling (2007) redogör för att undersökningar visar att skolor och dess personal inte ger musik någon hög prioritet då tidsfördelningen är ofördelaktig för ämnets karaktär. Det mynnar sedan ut i att lärarna har för lite tid till förfogande att utforma arbetsformer och arbetssätt. Det i sin tur leder till att musikens status påverkas då det skapar stora brister på många håll, och musikens karaktär blir hårt drabbad.

David: Det handlar om prioriteringar hela tiden. Jag, personligen, tycker att till exempel Gustav Vasa får för mycket tid, han är död. Ibland måste det också stå tillbaka lite för man ska hinna så mycket, mänskokroppen, bondgården, fåglarna och blommorna och sånt. Det är väldigt sällan man hör att nu ska vi ha musik för att man ska hinna med det och det i det ämnet. Det kommer långt ner, det gör det.

Eva: Om jag inte ger dem musiken fullt ut så kommer de att klara sig bra i livet ändå. Matte är ju ett basämne. Man måste prioritera vad som är viktigast och man måste tänka på vad du behöver här i livet.

Lindgren (2006) menar att skolan främst anses vara inriktad på basfärdigheterna inom de teoretiska ämnena och därför används endast estetiken som hjälp för att åstadkomma bättre resultat i övriga ämnen. På så vis ses estetik som en rolig och kravlös aktivitet och något som tas till vid avkoppling.

Lärarna i vår studie menar att det inte alltid finns tid att genomföra bra aktiviteter då det ges lite tid för planering av dessa. De menar att andra ämnen tar så stor plats i undervisningen och att just musik är det ämne som får stå tillbaka för annat. Istället väljer lärarna att integrera musik i den mån det finns plats i andra ämnen.

Carl: Tiden räcker inte riktigt till. Det kräver mycket tid att planera på ett bra sätt. Vanligtvis kan man ju förbereda sig och läsa på ett ämne inför en aktivitet, men så är det inte med musiken, det finns inget sådant material.

Uddholm (1993) menar att musik är lågprioriterat i den svenska skolan. Ytterst få resurser tilldelas de estetiska uttryckformerna i pedagogiska utbildningar och det medför att självförtroendet inom musicerandet hos pedagogerna minskar. På så vis påverkas också verksamheten då det inte finns fastställda krav på hur aktiviteten skall utformas. Författaren menar att skolans målformuleringar och beskrivningar på vad ämnet skall innehålla inte tas på fullt allvar då tolkningar och genomförande av musikaktiviteter sällan stämmer överens med dessa välformulerade meningar. De flesta av lärarna i studien menar att möjligheten att erbjuda sina elever mer musik skulle kunna finnas om de gavs mer tid att planera genomförandet. Tiden de måste lägga för att kunna erbjuda sina elever mer musik gör att de prioriterar bort den istället. De som inte skulle vilja ha mer musik anser att det bottnar i deras egen brist på kunskaper inom ämnet, då de menar att de har för lite kunskaper för att kunna ansvara för en större del. Ett fåtal av lärarna anser att det skulle vara önskvärt att ta in specialiserade musikpedagoger för att eleverna skall få rätt undervisning och behållning av musiken. Uddén (2004) menar att behovet av en rik vardagskultur samt de grundläggande medel som behövs för barns kunskapande fräntas dem, om den som ansvarar för barnen överlåter all musikaktivitet till musiklärare och annan specialiserad personal. Lindgren och Folkestad (2003) redogör i sin delrapport att de funnit att den största påverkan på hur mycket musik eleverna får i skolan ofta beror på den tid och det utrymme musik tilldelas i skolorna. De få timmar som då ägnas åt musik slutar ofta i att eleverna lär sig *om* musik och inte att de får undervisning *i* musik.

Material- och lokaltillgång

Samtliga lärare anser att det finns begränsat med material att använda som hjälp att planera aktiviteter med musik. Det som finns att tillgå är texter och sånger men mycket lite material kring hur lärare skall arbeta med sånger i syftet att utveckla elevers musicerande. De redogör för att det köps in mycket små mängder instrument, så det inte räcker till alla elever i en grupp. Dessutom anser inte lärarna att de själv har kunskapen att lära ut hur dessa instrument skall hanteras. Lärarna menar att det finns plats att utöva musikaktiviteter på skolorna men få av lärarna utnyttjar lokalerna med dess tillhörande instrument. Det material som finns är begränsat hos de flesta av skolorna. Anledningen är ekonomiska orsaker. På en av skolorna vi besökte visade en lärare att det fanns en del material att tillgå, men där prioriterades andra ämnen före musik och materialet utnyttjades inte. Hur lokaler och inredning på skolor är anpassad för musikaliska företeelser är viktigt för att kunna utöva olika aktiviteter med musik menar Uddén (2004). Det krävs stora utrymmen för att kunna genomföra musikaliska aktiviteter på ett föredömligt sätt då olika aktiviteter kräver olika resurser. Att ha lokaler som är bra lämpade kan leda till att eleverna kan koncentrera sig på aktiviteten utan att distraheras av annat.

Lärarnas egna begränsningar

När vi talar om lärarnas egna begränsningar har de uppgivit att mängden musik som förekommer i verksamheten också kan bero på dem själva. Det är inte bara bristande tid och materialbrist som avgör i vilken utsträckning deras elever får tillgång till musik i verksamheten. Det visar sig att de flesta lärare känner ett bristande självförtroende när det gäller att musicera tillsammans med sina elever. De lärare som inte anser sig ha kunskaper nog menar att det inte är lika lätt att ta till musik när de inte vet hur de skall gå till väga. De nationella och lokala kursplaner och styrdokument lärarna arbetar utifrån menar lärarna är tolkningsbara, och utförandet blir beroende av vilka kunskaper läraren har. Frida redogör nedan för hur hon uppfattar hur musik används i skolverksamheten.

Frida: Musik är nog ett sånt ämne som är extremberoende på läraren hurdant eller hur mycket. Det är klart att man har kursplaner och mål där med, men det kan man ju brodera ut... vara så konkret som man önskar att vara.

Majoriteten av lärarna anger att de önskar att de kunde spela gitarr. De flesta av lärarna har fått möjligheten att lära sig att spela, men av olika skäl har de inte fortsatt träna på sina färdigheter och därmed har de flesta tappat mycket av de tidigare kunskaperna. De menar att gitarren hade varit avgörande när det gäller att använda sig av mer musik i verksamheten. Några av lärarna önskar att möjligheten till fortbildning inom musik hade funnits i samma utsträckning som det finns inom andra ämnesområden.

Uddholm (1993) menar att det är viktigt att det finns fortlöpande fortbildning för pedagoger. Han redogör för att pedagoger använder sig av den kunskap de besitter och att de behöver förnya dessa, samt att det är viktigt att pedagogerna ges inspiration så att de fortsättningsvis skall kunna erbjuda sina elever musik av hög kvalitet i verksamheten. Det som behövs i verksamheten är pedagoger som är engagerade och som vill vara, som han uttrycker det, vägvisare för musik. Musik, menar Uddholm, kan vara ett ypperligt sätt för pedagogen att hjälpa sina elever att finna nya vägar och möjligheter.

David redogör för att det kan vara svårt att sjunga tillsammans med barn ibland då hans tonläge inte är anpassat till barnens röster. Han menar att han i sin utbildning fick kunskaper om hur läraren bäst anpassar sången till barns röster. Uddén (2004) menar att det är viktigt att

läraren visar förståelse för att vissa sånger är för svåra för barn att sjunga. Om det visar sig vara för svårt för barn kan de lätt visa ointresse och inte vilja delta. Läraren måste anpassa sången så att det blir lätt för barn att kunna delta.

Sammanfattning

Under detta tema har vi redogjort för lärarnas möjligheter och begränsningar för att musiken skall få plats i verksamheten. Det visar sig att musik är lågprioriterad och vanligen bortvald till förmån för annan verksamhet. Samtliga lärare anser att musik står tillbaka för vad som anses vara viktigare ämnen i skolan. Det anses inte finnas tillräckligt med tid till att planera aktiviteter rörande musik, och det finns mycket lite material till förfogande. Den plats musik ges är ofta som redskap till hjälp för andra ämnen. De lärare som har tillgång till särskilda lokaler för att utöva musikaktiviteter använder inte dessa då det prioriterats bort tidsmässigt. Flera av lärarna menar att det inte finns nog med instrument för deras elever att prova på, på grund av ekonomiska skäl.

Det som begränsar lärarna mest är deras egen syn på vilka kunskaper de har inom musik. Flera av lärarna anser att det är svårt att genomföra musikaktiviteter om de inte själva är så musikaliska. De menar att de skulle använda mer musik om de hade mer kunskaper. Några av lärarna uttryckte att de önskar att det skulle finnas fortbildning inom musik lika väl som det finns fortbildning i andra ämnen.

Diskussion

Med vår studie hade vi som avsikt att undersöka hur några lärare verksamma i skolans tidigare år beskriver musikens plats och betydelse i den pedagogiska verksamheten. Syftet med undersökningen var att samla några lärares uppfattningar om musikens medverkan i den verksamhet de bedriver. Vi anser att vi har fått en insyn i hur resonemangen kan se ut bland lärare runt om i de olika kommuner vi valt till vår undersökning. Den metod vi använt oss av är en kvalitativ undersökningsmetod, och vi har genomfört intervjuer med 12 lärare verksamma inom det fält vi själva i framtiden kommer att arbeta inom. De personer vi intervjuat har ansvaret över den verksamhet de bedriver och kan själva svara för hur undervisningen inom alla ämnen ser ut, och på så vis anser vi att vi har fått en realistisk bild av hur det kan se ut i verksamheterna runt om i olika skolor.

Vi är medvetna om att lärarnas beslut kring vad som skall finnas med i verksamheten styrs av olika ramfaktorer. Enligt lärarna själva, så omges deras möjligheter till fri planering och genomförande av aktiviteter inom musik av olika ramar. De har påvisat att deras möjligheter till planering av olika aktiviteter alltid påverkas av olika ramfaktorer som omger lärarna. Vi har varit medvetna om dessa ramar och dess omfattning när vi dragit våra slutsatser av de samtal vi fört med våra respondenter. Samtliga lärare i vår studie har ungefär samma förutsättningar, på alla skolor och i alla kommuner. Då vi har fått en ökad förståelse för hur lärare styrs av olika ramfaktorer anser vi att det är relevant för vår undersökning att diskutera lärarnas resonemang kring *hur*, *varför* och *i vilken grad* musik används i den pedagogiska verksamheten. Vi har tidigare redogjort för den gruppering Imsen (1999) gör gällande de olika ramfaktorer som berör lärares arbete i skolan. Vi har granskat hur dessa olika ramfaktorer står i förhållande till våra respondenters svar. Det *pedagogiska ramsystemet*, där lagar och förordningar styr lärarnas arbetsätt visade sig inte vara avgörande för lärarnas val av musiska aktiviteter. Lärarna tolkar kursplaner och läroplaner och grundar de valda musiska aktiviteterna på dessa. Inom dessa ramar har lärarna en stor frihet att utforma undervisning som de önskar, så länge den står i god relation till de regler och föreskrifter som styr skolan. *Administrativa ramar*, såsom till exempel schemaläggning och arbetslag, visar sig inte vara något som styr över hur lärarna beslutar om musikens plats i den pedagogiska verksamheten. Enligt lärarna finns möjligheten för arbetslaget att utforma en gemensam plan över vad de önskar skall vara med i elevernas skoldag. Vad som däremot visar sig vara en begränsning för vissa lärares val av aktiviteter, är bristen på material och läromedel inom ämnet. Här styr därmed de *resursrelaterade ramarna*. Material och läromedel är något som flertalet av de intervjuade lärarna menar vara avgörande för att kunna utveckla undervisningen ytterligare. Lärarna anser sig inte ha resurser nog för att planera den pedagogiska verksamheten. Skolans kultur och det klimat som råder på skolan visar sig bland våra informanter inte heller vara av avgörande betydelse för musikens medverkan eller frånvaro. Här talas det då om *organisationsrelaterade ramar*. På vissa av skolorna vi besökt, arbetar lärarna med att framställa olika musiska framträdanden några gånger om året. De intervjuade lärarna menar att sådana framföranden är resultat av ett gemensamt beslut som gjorts bland berörda lärare. Vi har fått uppfattningen av att eleverna ges tid till att öva inför dessa framträdanden, men att fokus då inte ligger på elevernas allmänna kunskapsutveckling utan snarare på det musiska framförandet. Produkten är i fokus och processen ses som vägen till en lyckad produkt. Gällande ramar med anknytning till elevernas egen motivation eller samarbetet mellan hem och skola, ser vi ingen koppling till de svar våra respondenter givit.

Vår uppfattning av de ovannämnda ramfaktorerna och lärarnas resonemang kring dessa är att lärarna till största delen själva styr över sin undervisningssituation. De kan därmed välja hur

de vill utforma sin undervisning. Vi menar att det verkar vara tydligt att beslutet kring musikens medverkan eller inte, helt och hållet vilar på läraren, och att de andra rådande omständigheterna lyfts fram av lärarna för att stärka deras resonemang.

Uddén (2004) talar om en musisk pedagogik, där hon menar att varje lärare bör arbeta med att skapa en pedagogisk atmosfär i klassrummet. Läraren har då tålamod med sina elever och förtroende och tillit mellan elev och lärare spelar en stor roll. Det handlar om att i denna atmosfär skapa en trygghet. Med det menas, att läraren utifrån elevernas behov bör kunna planera aktiviteter på ett sådant sätt att de förekommer med kontinuitet, vid fasta tidpunkter och inom ett anpassat utrymme. Eleverna måste ges tid att få prova att utöva musiska aktiviteter på ett sådant vis att aktiviteterna upplevs som meningsfull för dem, och blir till nytta för deras egen färdighets- och kunskapsutveckling. Vi menar att vi inte tydligt kan se att lärarna strävar efter ett sådant klimat som Uddén talar om. Majoriteten av lärarna har påvisat att musikaktiviteter skall fungera som ett roligt inslag i elevernas skoldag. Förekomsten av musiska aktiviteter är korta, intensiva och fungerar ofta som avbrytare. Lärarna visar stor förståelse för betydelsen av musik i verksamheten, och hur det gynnar barn, men när handlar om hur viktig musiken är för elevernas allmänna kunskapsutveckling får musiken ge plats åt andra ämnen som lärarna anser vara viktigare. Tiden för musikaktiviteter är begränsad liksom aktiviteternas variation, vilket medför att lärarnas eget självförtroenden för vad de kan förmedla är lågt. Jernström och Lindberg (1995) menar att lärarna inte medvetet ämnar att ta ifrån sina elever den kreativitet som föds genom estetiska arbetsmetoder. Skolans struktur kan dock upplevas som svåra för lärarna att hantera, då skoldagarna ofta är uppdelade på olika ämnen. Flera av de lärare vi intervjuat har påpekat att det lätt blir rörigt och svårhanterligt att utöva musiska aktiviteter ofta och länge, och att de vill känna att de har kontroll över undervisningssituationen. Jernström och Lindberg menar att lärare inte skall frukta kaos eftersom den kaotiska kraften är en förutsättning för kreativitet och spänning. De menar vidare att rätt och fel inte kan mätas, och om den insikten infinner sig stärks självkänslan och trygghet uppstår gällande skaparförmågan. Vi instämme med ovanstående resonemang och menar att flertalet av de lärare vi talat med visar sig ha stora kunskaper gällande musikens påverkan hos barn, men att de begränsas av de olika anledningar som vi tidigare nämnt. Om de lärare vi intervjuat hade vågat lita på sin egen förmåga i större utsträckning hade kanske deras val och prioriteringar sett annorlunda ut mot vad de gör idag. Lärarna bär på dolda och viktiga kunskaper som vi anser skulle kunna vara till stor hjälp för deras personliga utveckling som lärare.

Nedan följer först en diskussion kring de metoder vi valt att arbeta med, följt av en diskussion rörande resultatets relevans till tidigare forskning inom området. Diskussionen förs under de forskningsfrågor vi utgått från.

Metoddiskussion

Då vi ämnade att undersöka hur lärare beskriver musikens plats och betydelse i den pedagogiska verksamheten valde vi en kvalitativ undersökningsmetod. En kvalitativ ansats är lämplig att använda för att undersöka hur människor beskriver olika situationer (Kvale, 1997).

Det urval av undersökningspersoner som deltagit i vår studie har vi valt genom ett bekvämlighets- samt strategiskt urval. Dessa personer har valts ut systematiskt efter de kriterier vi satte. Vi ville att alla skulle ingå i det verksamhetsfält vi i framtiden kommer att arbeta inom. Vi anser att det ökar tillförlitligheten att ha intervjuat 12 personer, samt att vi valde att intervju lärare verksamma inom samma verksamhetsfält i fyra olika kommuner. Det

anser vi gav oss ett bredare perspektiv på hur lärare resonerar inte bara utifrån en eller två kommuner. Under pågående intervjuer deltog vi båda två dels som stöd för varandra, och dels för intervjuens tillförlitlighet. Vi valde att bända våra intervjuer och det har varit till stor hjälp för det tolknings- och analysarbete vi genomgått.

Vi anser att det även hade varit intressant att göra en kvantitativ undersökning i form av en enkätundersökning bland ett stort antal lärare i flera kommuner runt om i landet. Med en enkätundersökning hade vi kunna avläsa hur många och hur ofta lärare använder musik i verksamheten, men inte detaljerat kunna ta reda på hur lärare resonerar kring ämnet. Med tanke på tiden vi gavs att genomföra uppsatsen ansåg vi dock att vi inte skulle hinna att kontakta olika skolor runt om i Sverige, så den metod vi valt anser vi vara den mest passande för oss.

Resultatdiskussion

Innan vi påbörjande insamlingen av information till vår empiri så hade vi en uppfattning om att musik ofta prioriteras bort i grundskolan, till förmån för sådant som lärarna uppfattar som viktigare. Detta har till stor del visat sig stämma. Dock hade vi även en uppfattning om att många lärare inte hade någon kunskap om musikens betydelse, eller helt enkelt inte bedömde den som viktig. Till vår förvåning visade detta sig inte stämma. Majoriteten av de lärare vi intervjuade var mycket medvetna om musikens positiva inverkan på eleverna, och menade att de gärna skulle vilja använda musiken mer i sin verksamhet. Det som hindrade dem från att genomföra detta var oftast att de kände att de inte hade tillräckliga kunskaper, och att annat bedömdes som ännu viktigare. Även avsaknad av exempelvis lokaler eller material nämndes, men inte lika ofta.

Lärarnas beskrivning av musikens betydelse i skolverksamheten?

Alla de lärare vi intervjuade redogjorde för att musik bör finnas med i verksamheten, men avgörandet hur mycket och vad som skall finnas med ligger inom de olika ramfaktorer lärarna styrs av. Efter sammanställningen av alla intervjuer visar det sig att samtliga intervjuade lärare har en positiv uppfattning av musik, och att de menar att det är viktigt att musik finns med i den pedagogiska verksamheten. I vilken utsträckning varierade stort mellan lärarna men de flesta redogör för att plats ges. Under intervjuerna förklarade majoriteten av lärarna att musikaktiviteter i verksamheten inte prioriteras som en av de viktigare sysselsättningarna i skolan, utan sådana aktiviteter väljs ofta bort till förmån för annat. Lärarna menar att andra teoretiska aktiviteter som anses som viktigare prioriteras före aktiviteter rörande musik. Samtliga lärare beskriver också att de har uppfattningen av att musik har en viss betydelse för barns allmänna utveckling och välmående. Musik används dels för att stärka elevernas självkänsla enskilt men också i grupp och även som förstärkning till övriga ämnen. Flera av lärarna anser att musik kan brukas som avkoppling och avbrott mellan olika teoretiska lektionspass. Då menar lärarna att eleverna tycker att det är roligt och avkopplande. Av de lärare vi intervjuat var det endast en som ansåg att musik inte finns tid att bruka i verksamheten. Denna lärare förklarar att hon inte vet hur musik skall kunna användas i verksamheten utan att musiken i sig, hamnar i centrum. Läraren menar att eleverna då inte koncentrerar sig tillräckligt mycket på sitt skolarbete, om musik finns med i verksamheten. Vi fick uppfattningen av att denna läraren inte visste hur hon kan arbeta med musik och att hon helt enkelt prioriterade annat som viktigare kunskap.

Lärarna anser också att tillgången till arbetsmaterial och lokaler är begränsade, och på grund av det är möjligheten att utveckla aktiviteternas kvalitet begränsad. Här avgör de administrativa ramfaktorerna lärarnas val av aktiviteter. De aktiviteter som används i verksamheten handlar i stor utsträckning därför om att sjunga och att göra rörelser till sånger, när eleverna behöver någon form av variation eller avbrott till andra aktiviteter. Vi fann att lärarnas uppfattning av musisk verksamhet fyller funktionen som ett lustfyllt moment i undervisningen och det antas att eleverna skall ha roligt under dessa pass. De flesta lärarna anser att musiken har en plats, men dock ingen självklar och given plats, i verksamheten. Dessa lärare anser även att det är musikaktiviteter som drabbas hårdast om andra ämnen kräver mer tid.

Vilket syfte har lärarna med musiken?

Musik visar sig vara ett ämne som prioriteras bort i förmån för annat. Syftet med att ha musik används ofta med hänsyn till musikens egenskaper som förstärkning i andra ämnen och kan därför i många fall integreras i den övriga verksamheten. Genom våra intervjuer framkom att tiden för enbart musik i skolan är mycket liten. Syftet med musiken visade sig ofta vara att stärka elevernas självkänsla i sång både enskilt och i grupp. Musik används dessutom med syftet som förstärkning i olika ämnen så som till exempel i svenska, där syftet då är att stimulera språkutvecklingen hos eleverna. Samtliga lärare redogör för att musik är ett bra redskap, om läraren syftar till att stimulera elevernas språkutveckling. Det som förvånade oss är lärarnas medvetenhet om musikens egenskaper för hur det kan gynna elevernas språkutveckling, men ändå prioriteras det inte. Vi redogjorde tidigare för Maltén (2003) som tar inspiration från Piaget när han beskriver processkunskap. Att uppmuntra eleverna att söka sitt eget sätt att lära sig anser vi är en av de viktigaste uppgifter en lärare har. Enligt *Lpo 94* skall varje elev efter genomgången grundskola kunna utveckla och sedan använda sina kunskaper och erfarenheter genom flera olika uttrycksformer, däribland musik. Om eleverna inte erbjuds att arbeta på flera olika och varierande sätt anser vi att läraren fräntar eleverna en möjlighet att själva prova sig fram till det sätt att lära som passar just dem. Maltén (2003) menar att sättet vi lär på är individuellt, och att det därmed är viktigt att eleverna erbjuds olika vägar till kunskap. Enligt Björkvold (2005) och även Sundin (2001) fortsätter barn att utveckla sin relation till musik långt upp i skolåldern. Vi menar att det därför är viktigt att lärarna faktiskt erbjuder sina eleverna den möjligheten att utvecklas inom musiska aktiviteter. Uddholm (1993) menar att resurserna till musik, drama och bild i pedagogutbildningarna är små. Den utbildning som ges är i många fall inte tillräcklig för att stärka pedagogerna, utan riskerar istället att minska självförtroendet hos dessa. Det visade sig också att de lärare vi intervjuade gärna hade erbjudit sina elever mer musik i verksamheten om deras syn på sin egen kompetens hade sett annorlunda ut. Majoriteten av lärarna anser att deras kompetens inte är tillräckligt god, och anser att det begränsar dem i valet av musikaktiviteter. Med stöd hos Pramling Samuelsson m fl (2008) menar vi att lärarens egen brist på kompetens inte borde tillåtas stoppa elevernas möjlighet att utvecklas inom musik. Av de erfarenheter vi har av att arbeta i förskola, skola och fritidshem har vi sett att lärarens bristande självförtroende ofta speglar sig i sättet denne använder sig av musiken tillsammans med sina elever. Vi har tidigare redogjort för att det inte finns forskning som stödjer resonemanget att musikalitet är en medfödd förmåga, utan att det är något människor utvecklar beroende av vad de har fått erfarit i sin barndom och uppväxt. Vi anser därför att det är viktigt att lärare inte bortser från att de har möjligheten att vara med att påverka elevernas musikerfarenheter till det positiva. Enligt Uddholm (1993) har lärare förutsättningar att själva välja om de vill använda musik i verksamheten. Vi menar att det är mycket intressant att våra resultat visar att samtliga lärare önskar att de var mer musikaliska och att de önskar att de kunde behärska flera instrument. Om dessa önskemål skulle uppfyllts menade samtliga lärare att musik skulle förekomma vid

fler tillfällen under elevernas skoldag. De ansåg inte sig själva vara musikaliska nog för att erbjuda sina elever meningsfulla musikaliska aktiviteter.

Samtliga lärare redogjorde för att det absolut viktigaste med musikaktiviteter är att eleverna har roligt. Av de intervjuade lärare som använder musik i verksamheten ansåg samtliga att eleverna skall lära sig att sjunga tillsammans för nöjes skull. Inledningsvis i uppsatsen redogjorde vi för att Rossen (1992) menar att det är till stor nytta för barns utveckling att de ges möjlighet att sjunga tillsammans med andra, och att de får uppleva den glädjen och gemenskap som uppstår i sådana sammanhang. En lärare som noggrant planerat en musikaktivitet har möjligheten att stimulera både elevernas motoriska- och språkliga utveckling.

Vilka kunskaper och färdigheter anser lärarna vara viktiga inom musiken?

Samtliga lärare behövde betänketid innan de svarade på frågan om vilka kunskaper de anser att eleverna behöver ha inom musik. Flera av lärarna frågade oss en extra gång vad vi menade med kunskaper, och ville veta om vi menade något särskilt med det begreppet. Vi klargjorde för dem att vi ville samla deras egna uppfattningar av begreppet kunskap inom musik. En stor del av de tillfrågade lärarna kunde trots det inte redogöra för vilka kunskaper de anser vara viktiga för eleverna att tillägna sig, vilket vi finner mycket intressant. Kunskaper inom musik i de tidigare skolåren är inte något som ställs krav på, menar lärarna, och det är inte heller i det syftet de har musik med sina elever. Uddholm (1993) menar att planering av hur musikaktiviteter utformats sällan ifrågasätts, bara eleverna verkar ha roligt. Praktiska och musikteoretiska kunskaper nämndes enbart av ett fåtal lärare, som ansåg att det bland annat är viktigt att eleverna känner till några kända kompositörer. Dessa lärare ansåg också att det är viktigt att eleverna ges möjlighet att prova olika instrument i hopp om att väcka deras nyfikenhet och intresse för att utvecklas inom musik. Det lärarna först uttryckte som kunskap var att de ville var att eleverna skall känna att de gläds med musik. Lärarna i studien ansåg att det skapade gemenskap i gruppen att få uppleva glädjen och ha roligt tillsammans, och det menade de är viktigt för att sammanhållningen och klimatet i klassen skall vara bra. Samtliga lärare var överens om att musik skall vara roligt, och majoriteten av lärarna ansåg att eleverna med hjälp av musik skall lära sig att ha roligt tillsammans. Majoriteten anser att det är oerhört viktigt att lärarna förankrar kulturarvet hos eleverna så att de enligt tradition kan föra det vidare till nästa generation. De som förespråkade detta poängterade verkligen att de anser att det är det viktigaste av allt, och att de ser dessa kunskaper som självklara. Uddholm menar att genom att eleverna får ta del av sitt eget kulturarv som på detta vis lever vidare, kan både känslor av gemenskap inom den egna gruppen och öppenheten mot andra kulturer stärkas. Som exempel på detta kulturarv angav de intervjuade lärarna bland annat de säsongsbaserade sånger som sjungs till jul eller skolavslutningen.

Vidare forskning

Ett område att forska vidare kring skulle kunna vara att undersöka hur skolledning och skolpolitiker resonerar kring det utrymme musik ges i grundskolan? Vad ger de för reaktioner på att musik så ofta prioriteras bort till förmån för andra ämnen? Är skolledning och politiker i alla fall ens medvetna om att det förekommer?

Slutord

Vi anser att vi efter denna studie har fått ökad förståelse för hur musik används bland lärare och övriga ute på skolor. Musik används för att stärka och förstärka inom olika områden och det talas om att elevernas helhetsutveckling gynnas om musiken får vara delaktig i deras liv. Av våra egna erfarenheter av barn har vi sett att den musikkultur som omger dagens barn upptar en stor del av barns intressen. TV- och musikprogram som talangjakter av olika slag fångar barns intresse för musik, och vi anser att det är viktigt att vi som arbetar i den pedagogiska verksamheten också anpassar oss till hur det ser ut utanför elevernas skoltid. Vi menar att man som lärare kan dra nytta av detta då elevernas inflytande kan bidra till förbättrad undervisning.

Vi vill avsluta med att säga att vi anser att man som lärare måste ta hänsyn till hela eleven, och att alla delar av eleven behöver stimulans för att växa och utvecklas. Under vår utbildning till lärare har vi båda läst profileringen ”Kultur och skapande”, och vi anser ändå inte att vi alltid är rustade att tillgodose elevernas behov av musikaktiviteter. Vi är rädda för att en tillbakagång till en mer kunskapsbaserad syn på inläring skulle göra att delar av elevens behov hamnar i skymundan, och på sikt leder tillbaka till en fragmenterad syn på eleven.

Referenslista

- Aulin-Gråhamn, Lena, Persson, Magnus & Thavenius, Jan (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørkvold, Jon-Roar (2005). *Den musiska människan*. Stockholm: Runa.
- Broady, Donald och Lindblad, Sverker (1999). På återbesök i ramfaktorteori (red). *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4, (1), 1 - 4. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Grundskolan: kursplaner och betygskriterier* (2000). Stockholm: Skolverket.
- Holme, Idar Magne & Krohn Solvang, Bernt (1997). *Forskningsmetodik : om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, Gunn (1999). *Lärarens värld: introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Jernström, Elisabeth & Lindberg, Siw (1995). *Musiklust*. Stockholm: Runa.
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindblad, Sverker, Linde, Göran och Naeslund, Lars (1999). *Ramfaktorteori och praktiskt förnuft*. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/pdf-filer/lilina.pdf>
- Lindgren, Monica & Folkestad, Göran (2003). *Tiden och skolans musikaliska och estetiska verksamhet*. Delrapport 1. Göteborg: Göteborgs Universitet. [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.hsm.gu.se/digitalAssets/848/848804_Delrapport1_timplanelos.pdf.
- Lindgren, Monica & Folkestad, Göran (2005). *Skolans musikaliska och estetiska verksamhet i en avreglerad skola*. Slutrapport. Göteborg: Göteborgs Universitet. [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.hsm.gu.se/digitalAssets/848/848805_SlutrapportGBG.pdf
- Lindgren, Monica (2006). *Att skapa ordning för det estetiska i skolan. Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Göteborg: Konstnärliga fakulteten vid Göteborgs Universitet.
- Lingerman, Hal A. (1987). *Musikens helande kraft*. Orsa: Energica.
- Lgr 62 : Läroplan för grundskolan* (1962). Stockholm: Kungliga Skolöverstyrelsen.
- Lgr 69 : Läroplan för grundskolan* (1969). Stockholm: Svenska utbildningsförlaget, Skolöverstyrelsen.

Lgr 80 : Läroplan för grundskolan (1980). Stockholm: Svenska utbildningsförlaget, Skolöverstyrelsen.

Lpo 94: Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/pdf/lpo.pdf>.

Myndigheten för skolutveckling (2007). *Musik - en samtalsguide om kunskap, arbetsätt och bedömning*. Huskvarna: Myndigheten för skolutveckling. [Elektronisk]. Tillgänglig: http://www.skolutveckling.se/publdb-portlet/fileDownload?publ_id=575&file=publication.

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Magnus (2000). *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid, Asplund Carlsson, Maj, Olsson, Bengt, Pramling, Niklas och Wallerstedt, Cecilia (2008). *Konsten att lära barn estetik*. Stockholm: Norstedts.

Rossen, Svend (1992). Barns musikaliska utveckling. I E. Jerlang (red.), *Barnets utveckling – en helhet*. (ss 190 - 209) Stockholm: Runa.

Skolverket (1994). *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1989. Musik Åk 2 och 5. Musikämnets villkor och möjligheter. Skoverkets rapport nr 64. Från Lgr 80 till Lpo 94*. Stockholm: Skolverket.

SOU 1992:94. Skola för bildning. Läroplanskommitténs slutbetänkande med förslag till ny grundskola. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Sundin, Bertil (2001). *Barns musikaliska utveckling*. Malmö: Liber.

Trost, Jan (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Uddén, Berit (2004). *Tanke-Visa-Språk*. Lund: Studentlitteratur.

Uddholm, Mats (1993). *Pedagogen och den musikaliska människan – en bok om musik i vardagsarbetet*. Mölndal: Lutfisken.

Intervjumall

- Vilken roll har musiken i din pedagogiska verksamhet idag?
 - *Hur ofta?*
 - *Varför - vilket syfte?*
 - *Kan du berätta mer?*
 - *Hur tänker du då?*
 - *Konkreta exempel?*

- Upplever du att musiken påverkar dina elever?
 - *I vilka sammanhang?*
 - *Hur?*
 - *Kan du berätta mer?*
 - *Hur tänker du då?*
 - *Konkreta exempel?*

- Skulle du vilja använda mer eller mindre musik i din pedagogiska verksamhet?
 - *Varför – varför inte?*
 - *Hur?*
 - *Begränsningar?*
 - *Kan du berätta mer?*
 - *Konkreta exempel?*

- Jag skulle vilja veta om du anser att det finns kunskaper inom musiken som det är särskilt viktigt att eleverna tillägnar sig?
 - *Vad?*
 - *Kan du berätta mer?*
 - *Hur tänker du då?*
 - *Konkreta exempel?*

- Vilka upplevelser vill du att eleverna skall få med sig av musiken?
 - *Kan du berätta mer?*
 - *Hur tänker du då?*
 - *Konkreta exempel?*

- Jag skulle vilja veta hur du idag minns musiken från din egen skoltid?
 - *Kan du berätta mer?*
 - *Hur tänker du då?*

- Vilken plats hade musiken i din egen lärarutbildning?
 - *Kan du berätta mer?*
 - *Hur tänker du då?*

- Är det något du vill tillägga som du anser är värdefullt för det här samtalet?



Vi är två lärarstuderande vid Högskolan Väst som nu går termin sex och har börjat skriva på vårt examensarbete. Som ämne har vi valt att undersöka hur lärare i grundskolans tidigare år beskriver musiken i sin verksamhet.

Allt material kommer att behandlas konfidentiellt och anonymiseras. Inga namn på deltagande kommuner, skolor eller lärare kommer att finnas med i vår uppsats. Intervjutiden beräknas till cirka 40 minuter vid ett tillfälle. Deltagande pedagoger har naturligtvis rätten att när som helst dra sig ur studien. Under intervjuerna önskar vi även använda oss av bandspelare, då detta underlättar både intervjusituationen och vår efterföljande analys. Allt material kommer att förvaras på ett betryggande sätt och utom räckhåll för obehöriga; det är endast vi själva samt vår handledare i examensarbetet som kommer att få tillgång till det. Materialet kommer användas enbart till studien.

Om du har några frågor rörande intervjun så är du välkommen att höra av dig till någon av oss.

Vi tackar för *din* medverkan.

Med vänliga hälsningar:

Pornpimol Olander telefon: XXXX-XXXXX, XXX-XXXXXXXX
pornpimol.olander@student.hv.se

Martina Ekström telefon: XXXX-XXXXX, XXX-XXXXXXXX
martina.ekstrom@student.hv.se

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se