



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE
Vårterminen 2012
Läroplanen i musik
Pontus Lundberg

Att byta styrdokument

En studie om hur Läroplan för gymnasieskola 2011 påverkar
undervisningen och betygsättningen i och statusen för kursen
Instrument eller sång

Tack till Love Arinell, Andreas Baw, Miles Davis, Anna Houmann, Johny Lövgren, Angelica Norberg, Johannes Nästesjö, Marcus Omberg, Andreas Sjöggestam och Sveriges ambassad i Paris. Men allra mest vill jag tacka Åsa Bergdahl för att du varit min drivkraft, mitt bollplank och min ordbok.

Abstract

The aim of this essay is to study how the teaching and grading of the course Instrument or Singing correspond with the Curriculum for Upper Secondary School 2011 and if it has meant that the teachers have changed their pedagogical work. My aim is also to find out if the new curriculum brought any change to the status of the course and the teacher's role. I have done qualitative interviews with three instrumental teachers of the arts programme, of which two work at two different public schools and one at a freeschool. The current curriculum and the governments bills, together with other researchers' categorizations of different kinds of teachers, learning and grading, are this essay's theoretical approach. The results of the interviews and the theoretical background have led to my conclusion which implies that if you change your pedagogical work because of the Curriculum for Upper Secondary School 2011, you can choose to focus on which parts of the renewal best suit your pedagogical ideology, since the new curriculum allows you to personally interpret it.

Keywords: Curriculum, music grading, music teaching, instrument, status.

Sammanfattning

Denna studie har som syfte att undersöka hur undervisningen och betygsättningen ser ut i kursen Instrument eller sång i förhållande till Läroplan för gymnasieskola 2011 och om den inneburit att lärarna förändrat sitt pedagogiska arbete. Jag vill dessutom ta reda på om den nya läroplanen medfört någon statusförändring av kursen eller lärarrollen. Jag har genomfört kvalitativa intervjuer med tre instrumentallärare på det estetiska programmet, av vilka två arbetar på två olika kommunala skolor och en på en friskola. Studiens teoretiska utgångspunkter är dels de nu rådande styrdokumentet och de regeringspropositioner som ligger till grund för förändringarna, men även andra forskares kategoriseringar av olika typer av lärare, lärande och bedömning inom musikundervisningen. Resultatet av mina intervjusvar tillsammans med den teoretiska bakgrunden ligger till grund för mina slutsatser som innebär att om man förändrar sitt pedagogiska arbete på grund av Läroplan för gymnasieskola 2011 så kan man välja att fokusera på den del av förnyelsen som bäst stämmer överens med ens pedagogiska ideologi, eftersom den nya läroplanen ger utrymme för personliga tolkningar.

Sökord: Bedömning av musik, betygsättning av musik, Gy 11, kursplan, läroplan, musikundervisning, lärarstatus, instrument eller sång.

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| 1. Inledning | 7 |
| 1.1 Syfte och frågeställningar..... | 8 |
| 2. Teoretisk bakgrund | 10 |
| 2.1. Styrdokument | 10 |
| 2.1.1. Musik i skolan genom historien..... | 10 |
| 2.1.2. Tankar om styrdokument | 11 |
| 2.1.3. Bakgrund till Gy 11..... | 12 |
| 2.1.4. En ny betygsskala..... | 15 |
| 2.1.5. Läroplan och examensmål för gymnasieskola 2011 | 16 |
| 2.1.6. Gamla och nya kursplanen - en jämförelse..... | 17 |
| 2.2. Undervisning | 19 |
| 2.2.1 Varför ska vi överhuvudtaget ha musik i skolan? | 19 |
| 2.2.2. Olika former av musikalisk inläring..... | 21 |
| 2.2.3. Improvisation | 22 |
| 2.2.4. Höga krav..... | 22 |
| 2.2.5. Teknik kontra spelglädje och uttryck | 23 |
| 2.2.6. Övning..... | 23 |
| 2.2.7. Olika typer av musklärare..... | 24 |
| 2.2.8. Hur ska vi undervisa? Reimer eller Elliot? | 24 |
| 2.2.9. Vilken typ av musik ska vi lära ut? Tradition kontra förnyelse | 25 |
| 2.2.10. Behövs lärare i musik?..... | 26 |
| 2.3. Bedömning och betygsättning | 26 |
| 2.3.1. Varför ska vi ha betyg?..... | 26 |
| 2.3.2. Vad ska vi bedöma och vad mäter betygen? | 27 |

| | |
|--|-----------|
| 2.3.3. Olika sätt att bedöma, betygsätta och utvärdera musik..... | 28 |
| 2.4. Status och attityder till musikämnet | 31 |
| 3. Material och metod..... | 33 |
| 3.1. Kvalitativ intervju..... | 33 |
| 3.3. Etiska överväganden..... | 34 |
| 3.4. Mina informanter..... | 35 |
| 4. Resultat | 36 |
| 4.1. Skolan..... | 36 |
| 4.2. Estetiska programmet..... | 37 |
| 4.3. Ämnet musik..... | 38 |
| 4.4. Instrument eller sång 1 | 38 |
| 4.5. Undervisning..... | 40 |
| 4.6. Bedömning och betygsättning..... | 42 |
| 4.7. Attityder och status | 44 |
| 5. Diskussion..... | 46 |
| 5.1. Läroplan för gymnasieskola 2011: s inverkan på skolan, estetiska programmet och ämnet musik | 46 |
| 5.2. Undervisning i förhållande till Läroplan för gymnasieskola 2011 | 47 |
| 5.4. Läroplan för gymnasieskola 2011: s inverkan på statusen för läraren och för kursen Instrument eller sång..... | 52 |
| 5.5. Ralf, Jocke och Thule | 53 |
| 6. Slutsatser | 56 |
| 6.1. Fortsatt forskning | 57 |
| Referenser..... | 59 |
| Bilagor..... | 63 |
| Bilaga 1. Intervjufrågor..... | 63 |
| Bilaga 2. Kursplan för Instrument eller sång 1, 100 poäng | 68 |

| | |
|--|-----------|
| Bilaga 3. Kursplan för MU1205 - Instrument/sång, nivå 1 | 70 |
|--|-----------|

1. Inledning

Musik finns i alla kulturer och den berör oss såväl kroppsligt som tankemässigt och känslomässigt. Musik är en estetisk uttrycksform som används i en mängd sammanhang, som har olika funktioner och som betyder olika saker för var och en av oss (Skolverket, 2011 e, s.1)

Jag har arbetat som pianopedagog på gymnasiets estetiska program under tre års tid och under den tiden funderat på om det skulle gå att göra vissa förbättringar i ämnet Instrument eller sång när det gäller undervisning, bedömning och ämnets status.

Ett av de problem som jag stött på är att vissa elever, trots att de valt ämnet själva, tycks bortprioritera ämnet Instrument/sång till förmån för ämnen som har prov och vars lärare ställer tydligare krav på vad de förväntas uppnå i de ämnena.

”Asså, jag har typ inte gjort läxan såhär för vi har haft prov i en massa andra ämnen”

Denna formulering och många liknande har jag flera gånger fått höra av elever som kommit oförberedda till lektionerna. Till saken kan sägas att detta inte bara gällt mina egna elever utan det är ett problem som jag stött på även när jag vikarierat för andra lärare.

Jag har även funderat mycket på själva undervisningen och bedömningen av eleverna. Vilka moment ska ingå i utbildningen, hur värderas de momenten gentemot varandra, är det bra för lärarnas akademiska status att vi får styra mycket av innehållet i undervisningen själva eller är det viktigare med ett tydligare innehåll för att göra undervisningen mer likvärdig?

När det gäller betygsättning så är min åsikt den att det tidigare var för få steg. Det var för många elever som hamnade mellan två betyg och det gjorde det svårt att veta om den eleven skulle få det högre eller lägre betyget. Hur ser det då ut nu, hur resonerar undervisande lärare med tanke på det nya betygssystem som infördes 2011?

Angående vilka moment som anses viktiga för eleverna att arbeta med så tycker jag mig se att pendeln svängt över från att tidigare ha fokuserat på teknik och teori till att numera handla mer om konstnärligt uttryck. Denna iakttagelse tycks stämma överens med Ralf Sandbergs (1996) allmänna påstående om samhällsutvecklingen, om att ju närmare millenniumskiftet vi kom så verkade det som att det skedde en övergång från ett teknik- och industrisamhälle till ett kultur- och kommunikationssamhälle. När Ambjörn Hugart i debattboken *Skola Musik Förändring (1996)* skriver om läroplaner i musik i Sverige genom historien så ger även han en liknande syn på saken: ”De första två läroplanerna för grundskolan, Lgr 62 och Lgr 69, kan vi kalla regel- och detaljstyrande” (Hähnel, Sandberg och Ödman, 1996, s. 17). Utvecklingen gick sedan mot att kursplanerna i musik blev kortare och kortare för varje ny läroplan och minskade från elva till två sidor, och detta tolkar jag som att lärarna inte längre var styrda till att undervisa i musikens grundläggande byggstenar.

Även under min egen utbildning vid Musikhögskolan i Malmö har jag känt att väldigt mycket av undervisningen genomsyrats av att få oss studenter att hitta vårt eget uttryck och

musikaliska språk. Detta gäller både från de gästlärare som kommit till skolan för att leda ensembleundervisning och en del av kurslitteraturen som vi fått läsa. I boken *Effortless mastery* (1996) skriver exempelvis Kenny Werner om att vi ska ge upp vårt maniska behov att låta bra, inte bry oss så mycket om yttre omständigheter och att vi ska lära oss att känna verklig acceptans av oss själva, vilket leder till att känslan av misslyckande försvinner. Allt detta är påståenden som jag håller med om, men känner samtidigt att jag som lärare (och elev) vill fokusera mer på hantverket eftersom det måste behärskas innan man kan börja göra musik. I takt med att min egen teknik och teoretiska kunskap ökat har jag sluppit ryggsmärter och har kunnat uttrycka mig musikaliskt både friare och djupare.

Eftersom Musikhögskolan i Malmö utbildar musikpedagoger så är det troligt att de nyutexaminerade lärarna influeras av vad de fått lära sig och använder en liknande pedagogik i sin egen undervisning.

Jag är själv jazzmusiker och i den musikstilen är det viktigt med stor konstnärlighet, inspiration, samspel, kritiskt tänkande och en egen röst. Faktum är att jag eftersträvar att spela på det sättet även när jag spelar pop, rock och klassisk musik. Jag brukar kalla det för en jazzattityd som faktiskt går att applicera på alla musikstilar, och när jag lyssnar på musik är det just den attityden eller avsaknaden av den som avgör om jag gillar det jag hör eller inte. Men för att kunna vara helt fri i sitt skapande och kunna uttrycka precis de känslor man önskar så anser jag att det krävs en hel del förkunskaper. Man måste besitta en god teknik för att fingrar, fötter, läppar eller röst ska kunna återge den musikaliska vision som man förnimmer i hjärnan. Man måste ha en god förståelse av teori och ha ett gott gehör för att på ett snabbt sätt och med gott resultat kunna samspeला med sina medmusiker. Man måste behärska not- och ackordläsning för att kunna omvandla den noterade musiken till ett klingande resultat med ett eget personligt uttryck.

Därför undrar jag om vi i skolans värld ibland glömmer bort att ge eleverna bra grunder för sitt skapande som till exempel teknikövningar, notläsning, musikteori och gehör, och går lite för snabbt på det rent konstnärliga?

Således anser jag att vi bör ha ett större fokus på det hantverksmässiga i instrumentalundervisningen men utan att eleverna ska tappa intresse och motivation. Detta skulle ge eleverna goda förutsättningar till att bli skapande, självständiga konstnärer, men också ge ämnet som sådant en högre dignitet och för att likvärdigheten över landet ska bli större. Detta skulle kunna jämföras med språkundervisningen där jag tror att det är få som ifrågasätter grammatiska förkunskaper och ett rikt ordförråd som en förutsättning för att kunna skriva poesi, romaner och artiklar. Det är därför jag har valt att undersöka om detta är något som uppfylls i och med Läroplan för gymnasieskola 2011.

1.1 Syfte och frågeställningar

Jag är nyfiken på att undersöka om andra lärare i ämnet Instrument/sång också upplever de problem som jag beskrivit i kapitel 1 och om den nya läroplanen som kom 2011 har medfört

några förändringar för ämnet i fråga om status, undervisningens innehåll och genomförande samt bedömningen av eleverna. För att göra detta behöver jag även ta reda på hur undervisningen ser ut nu och jämföra det med hur lärare undervisade och betygsatte under Lpf 94.

Mina tre forskningsfrågor är:

- Hur ser undervisningen ut i kursen Instrument eller sång 1 i förhållande till Läroplan för gymnasieskola 2011 och har den förändrats i och med den nya läroplanen?
- Hur ser bedömningen och betygsättningen ut i kursen Instrument eller sång 1 i förhållande till Läroplan för gymnasieskola 2011 och har den förändrats i och med den nya läroplanen?
- Vilken inverkan har Läroplan för gymnasieskola 2011 haft på kursen Instrument eller sångs status gentemot de gymnasiegemensamma ämnena samt på lärarnas professionalitet och akademiska status?

2. Teoretisk bakgrund

Kapitel 2 är uppdelat i underrubrikerna Styrdokument, Undervisning, Bedömning och betygsättning samt Status och attityder till musikämnet. Texten i detta kapitel bygger på regeringens propositioner, skolverkets styrdokument samt tidigare forskning.

2.1. Styrdokument

I detta kapitel kommer jag att skriva om styrdokument eftersom de är de föreskrifter som ligger till grund för all skolverksamhet och bestämmer vad undervisningen ska innehålla, vilka mål det är för utbildningen och hur vi bedömer och betygsätter eleverna. Det som kommer att tas upp är några av de viktigaste styrdokument som varit rådande genom historien, de tankar och åsikter som andra forskare haft angående styrdokument för svensk musikundervisning, regeringens propositioner som ligger till grund för Läroplan för gymnasieskola 2011, nedan kallad Gy 11, en förklaring av Gy 11 samt en jämförelse mellan kursplanerna i Instrument eller sång från 2011 och Instrument/sång från år 2000, i kapitel 2.1.6. kallad den gamla kursplanen.

2.1.1. Musik i skolan genom historien

Enligt Zandéns bok *Samtal om samspel* (2010) har musik varit en obligatorisk del i skolan sedan 1561. Skolan och kyrkan fick ett starkare band i och med att Gustav Vasa förstatligade kyrkan och musikläraren var också även kyrkoorganist. Från 1600-talet till mitten av 1800-talet hade gymnasierna flera likheter med dagens estetiska program i och med att skolmusicerandet var integrerat i samhällslivet. Vid mitten av 1800-talet omvandlades gymnasierna till läroverk och banden med kyrkan blev svagare. Ämnet sång ansågs då ha en fostrande funktion och skolsångerna handlade om gudstro, fosterlandet, flit och ordentlighet och om naturen. Även sångens estetiska värde betonades. År 1955 byter ämnet namn från sång till musik och musicerande på olika instrument introduceras i skolan. 1962 infördes den nioåriga grundskolan och då omfattade musikundervisningen sång, spel, lyssning och musikskapande. Dessutom gjordes en utbyggnad av kommunala musikskolan och tvååriga musiklinjer inrättades vid några gymnasier vilket ledde till att behovet av utbildade musiklejare ökade.

Sandberg skriver i boken *Musikundervisningens yttre villkor och inre liv* (1996) om sex olika läroplanskoder, det vill säga grundläggande principer för hur en skolas verksamhet ska bedrivas, som enligt Lundgren (1979) varit rådande genom historien:

I *den klassiska läroplanskoden* som rådde i Grekland mellan 600-400 f. Kr var utbildningens syfte att träna intellektet och lära ut etisk fostran. I *den realistiska läroplanskoden*, 1500-talet till 1700-talet, var utbildningen inriktad på att möta nya krav på kvalifikation och teoretiskt yrkesförberedande kunnande. *Den moraliska läroplanskoden*, 1600-talet till mitten av 1900-talet, innebar ett behov av moralisk och religiös förstärkning. Från 1900-talets början har vi i

Sverige haft *den rationella läroplanskoden*, vilket innebär att utbildningen sågs som en ekonomisk faktor i samhället. *Den dolda läroplanskoden* rådde i Sverige under 1970-talet då vi hade en ekonomisk stagnation vilket ledde till en åtstramning av utbildningen. Dessutom ökade den kulturella mångfalden och undervisningen blev mindre specialiserad och mer inriktad på att möta elevernas personliga behov. ”Genom läroplanerna för 1969 och 1980 ges musikämnet alltså en innehållslig utökning mot skapande aktiviteter och mot samhället och världen. Men genom ett ansträngt mångfaldsideal i mål, innehåll och arbetsformer tenderar musikundervisningen att bli uppsplittrad och traditionslös” (Sandberg, 1996, s.70).

Slutligen står att läsa om *den kommunikativa läroplanskoden* som kan förknippas med övergången till kunskaps- och informationssamhället in mot 2000-talet och där ”huvudtendensen är en ökad decentralisering, marknadsanpassning och mål- och resultatstyrning av skolan” (Sandberg, 1996, s. 70).

Så här har utvecklingen i synen på skolan sett ut genom historien och från och med kapitel 2.1.3 kommer den nya läroplanen från 2011 beskrivas.

2.1.2. Tankar om styrdokument

Sandberg (1996) skriver om övergången till en alltmer decentraliserad skola i skiftet mellan 1980- och 1990-talet. Denna förändring innebar att lärarna själva behövde göra lokala arbetsplaner och det krävdes mer utvärdering. Lärarna fick även ett ökat ansvarstagande vilket gav större utrymme för deras professionalitet. Den ostrukturerade karaktären som läroplanen hade gjorde att lärarna fick ett stort tolkningsutrymme samt att organisera undervisningens inriktning och arbetsformer. Heiling skriver på samma tema i sin debattartikel *Om betyg och betygsättning i musik* från boken *Skola Musik Förändring* (1996): ”Under 1980-talet skulle beslutsfattande inom förvaltning och byråkrati decentraliseras, så även på skolans område. Man övergick från detaljstyrning till målstyrning” (Hähnel et al, 1996, s. 142).

I samma bok skriver Hugart i debattartikeln *Lpo 94 – en öppning för förnyelsens musikundervisning eller ”traditionell” traditionalism?*, om den decentraliserade Lpo 94. Hugart skriver att den är mål - och resultatstyrande vilket leder till att kursplanerna är extremt tunna och det innebär att det krävs en stor kompetens av lärarna och att man kan ana en viss vilshenhet inför det nya ansvaret. Det finns också en risk att undervisningen riskerar att bli den billigaste istället för den bästa enligt Hugart (Hähnel et al, 1996).

Ytterligare en del kritik har framförts mot målstyrda läroplaner. Karlsson skriver i sin bok *Musikelever på gymnasiets estetiska program* (2002) om estetiska programmet enligt Lpf 94:

Programmålen formuleras så att eleven skall ges både en orienterande utbildning inom programmets tre grenar och en möjlighet till grundläggande utbildning och specialisering/fördjupning inom något av områdena. Dubbelheten leder till en mellanställning, genom att programmet rubriceras som studieförberedande, men på samma gång skall kunna utgöra grund för en yrkesutbildning (Karlsson, 2002, s. 12).

Sandberg (1996) skriver om problemet med skolans målsystem att det finns oklarheter kring läroplanens beskrivning av musikämnet och hur lärarna ska tolka målen. Det blir även svårt

att definiera vad kunskaper och färdigheter i musik är och metoderna för att bedöma eleverna är bristfälliga.

Zandén (2010) skriver att man kan tolka Lpf 94 som att den påverkat lärandet negativt men betygen positivt och slutsatsen dras att Sveriges skolsystem behöver få en starkare styrning. Men om man istället har styrning via preciserade mål och kunskapsprov så riskerar lärarna att förlora sin professionalism.

För att avsluta vill jag nämna en tanke om svårigheten eller oviljan som många lärare har att följa läroplanen i musik. Sandberg (1996) sammanfattar vad lärare i grundskolan sagt om läroplanen i den nationella utvärderingen mellan 1987 till 1994. Han skriver att läroplanen utövar en svag styrning för musikämnet. Det är istället lärarens egna intressen och kompetens som ligger till grund för undervisningens innehåll.

2.1.3. Bakgrund till Gy 11

Regeringen föreslår i propositionen 2008/09:199, *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*, att vi ska ha en gemensam reglering för den offentliga gymnasieskolan och för fristående gymnasieskolor som bedriver motsvarande utbildning. Vi ska ha 18 nationella program som kan vara antingen yrkesförberedande eller högskoleförberedande. Olika slags behörighetsregler och examina införs också för de två programtyperna och det som tidigare hette kärnämnen ska nu heta gymnasiegemensamma ämnen. Estetiska programmet ska nu tillhöra de högskoleförberedande programmen.

Varje samhälle har skyldighet att ge alla ungdomar en utbildning som förbereder dem för ett liv som vuxna. Människor växer med kunskap. Utbildning är en mänsklig rättighet som ger individen möjlighet att öppna nya dörrar, se nya perspektiv och ökar individens valmöjligheter. Bildning ger människor makt och möjlighet att forma sina egna liv. Den treåriga gymnasieskolan ska förbereda ungdomar för högre studier, yrkesliv och samhällsliv. Varje ung människa behöver en gymnasieutbildning som grund för sitt framtida liv och lärande. Visserligen är gymnasieskolan en frivillig skolform, men i realiteten är den en förutsättning för att ungdomar ska kunna etablera sig på arbetsmarknaden respektive kvalificera sig för fortsatta studier (Proposition 2008/09:199, s. 35).

Några av principerna för regeringens omläggning av gymnasieskolan är att en satsning på utbildning ses som en investering i vårt lands framtid. Vi behöver kvalificerad arbetskraft med en god utbildning. Dessutom måste kvaliteten på utbildningen höjas så att fler ungdomar lyckas slutföra gymnasieutbildningen med godkända betyg vilket krävs för personlig utveckling, aktivt deltagande i samhälls- och arbetsliv, vidare studier och livslångt lärande. Gymnasieskolan ska även kännas meningsfull för ungdomarna så att de motiveras att anstränga sig vilket leder till starkt självförtroende. Gymnasieskolan ska också ge kunskaper i entreprenörskap. Vidare står det att läsa om att gymnasieskolan i högre grad än tidigare ska ge en god utbildning både för de som vill utbilda sig inom ett yrke och för de som förbereder sig för högskolestudier:

Den nuvarande gymnasieskolan är alltför likformig. Yrkesutbildningarna är alltför teoretiserade och många elever har svårt att fullfölja utbildningen. De studieförberedande utbildningarna förbereder inte tillräckligt väl för framgångsrika högskolestudier.

Gymnasieskolan ska i högre grad än i dag ge en god yrkesutbildning respektive en god förberedelse för högskolestudier. (Proposition 2008/09:199, s. 37).

Enligt proposition 2008/09:199 ska vi i Sverige även ha skärpta krav för behörighet till högskoleförberedande program och målet är att färre ska hoppa av utbildningen, fler ska gå ut med godkända betyg och färre ska gå från gymnasieskolan till den gymnasiala vuxenutbildningen, vilket leder till vinster för både individen och samhället. De högskoleförberedande programmen ska ge bättre förberedelser till fortsatta studier och större möjligheter till ämnesfördjupning. Utbildningen måste också anpassas efter individens behov och förutsättningar eftersom olika individer har olika förutsättningar och ambitionen är att genom stöd och stimulans ge varje elev möjlighet att uppnå målen.

I proposition 2008/09:199 står även att läsa att det estetiska programmet tidigare var ett studieförberedande program med inslag av yrkesförberedelse vilket gjorde det otydligt. Eftersom det saknas en arbetsmarknad för elever som kommer direkt från gymnasiet så görs programmet tydligt högskoleförberedande. Det ska fortsatt ha fyra inriktningar, bild och formgivning, dans, musik och teater, och färdighetsprov kan användas som ett komplement till betygen för att visa att eleven har möjligheter att tillgodogöra sig utbildningen, dock inom betydligt snävare ramar än i dag. Regeringen föreslår också att ett större utrymme för programfördjupning behöver avsättas eftersom det krävs mycket tid av estetiska studier för att skaffa sig tillräckliga kunskaper för fortsatta studier.

Regeringens utredare valde att ha kvar systemet med kursbetyg trots att det även utreddes ett system där slutbetyget motsvarar betyget på sista kursen i ett ämne, och ett där slutbetyget är en sammanvägning av betyget på de olika kurserna inom ett ämne. Det finns både fördelar och nackdelar med kursbetyg. Det positiva med det nuvarande systemet är att eleverna får en snabb återkoppling, de kan lägga avklarade kurser bakom sig, eventuella bedömningsfel utjämnas eftersom det sätts betyg vid flera tillfällen och ibland även av flera lärare. Eleverna vågar välja att fördjupa sig inom ett ämne utan att riskera att få sänkt betyg i tidigare kurser. Det är även ett rättvisare system eftersom systemet tar hänsyn till den totala poängomfattning en elev har läst i ett ämne. Det som kan uppfattas som negativt med kursbetyg är att det riskerar att bli för stort fokus på de enskilda kurserna istället för på utbildningen som helhet och att elever kan känna en negativ stress för att eventuella tidigare misslyckanden vägs in i slutbetyget men regeringen bedömer att nackdelarna uppvägs väl av fördelarna. En ny betygsskala införs också med betygsstegen A-F där A-E är godkända betyg. Mer om den nya betygsskalan står att läsa om i kapitel 2.1.4.

Kursplanerna bör bli tydligare och mer ändamålsenliga och byter namn till ämnesplaner för att betona att kurserna ingår i en större helhet. Begreppet centralt innehåll införs också så att likvärdigheten i utbildningen ska öka.

Enligt regeringens utredning (proposition 2008/09:199) bör lokala kurser inte längre förekomma i gymnasieskolan eftersom de sällan svarar för ett behov som inte kan tillgodoses inom de nationella kurserna. År 2007 fanns det i Sverige ca 9000 lokala kurser och de utgjorde 7 % av kurserna i slutbetyget. En annan anledning till att ta bort dem är att elever som fått IG i en lokal kurs kan få problem med att läsa upp sitt betyg eftersom kursen och kanske även läraren bara finns en begränsad tid. Det bör dock finnas en möjlighet att ta

initiativ till nya kurser eller ämnen, när arbetslivet eller högskolesektorn i samverkan med skolan kan beskriva att det behovet finns. Då kan de efter kvalitetssäkring beslutas av Statens skolverk.

Regeringen föreslår att för varje nationellt program ska det finnas examensmål som innehåller mål för programmet och detta är regeringens förslag:

Utbildningen i gymnasieskolan ska leda till en examen. Examensmålen ska, som namnet anger, ligga till grund för planeringen av utbildningen och undervisningen från elevens första dag på programmet. I dag kan gymnasieutbildningen upplevas som alltför fragmentiserad. Det stora smörgåsbord av utbildningsvägar som erbjuds eleverna och det stora kursutbud som, åtminstone i teorin, finns att välja på, leder till överskådlighet. Det kan vara svårt för kommande arbetsgivare och andra avnämare att förstå vad utbildningen kvalificerar för. Examensmålen ska styra utbildningen och gymnasiearbetets utformning och innehåll. Därför måste även inriktningar, yrkesutgångar och särskilda varianter på programmen kunna kopplas till examensmålen. Målen ska vara så tydliga att de kan förstås av elever och föräldrar, arbetsgivare och andra avnämare. Examensmålen måste dock medge viss flexibilitet inom programfördjupningen och vid utformningen av de särskilda varianter som efter Statens skolverks godkännande ska få anordnas (Proposition 2008/09:199, s. 117).

De positiva åsikter som framfördes av remissinstanserna var att de nya examensmålen ger en bättre information till eleverna om utbildningens innehåll och resultat, en likvärdig utbildning med god kvalitet oavsett ort och skola samt att det ur arbetsgivarperspektiv blir en kvalitetshöjning. De få negativa tankarna handlade om att det är svårt att ha samma examensmål och examensuppgifter för alla elever på ett brett program och att det krävs examensmål som är kopplade till arbetslivet.

Regeringens proposition 2008/09:199 bygger på Gymnasieutredningens betänkande *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27), som är förslag som sedan remitterades och gick vidare till regeringen. I den står att läsa att elevens rätt till en god utbildning behöver stärkas. Ansvar, struktur och regelverk behöver förtydligas och en ökad samverkan behövs i gymnasieskolan mellan avnämare och huvudmän. Utbildningen ska premiera karaktärsfördjupning. Vi ska ha individuella val i en lägre omfattning, skolan ska inte längre ha skyldighet att erbjuda alla kurser som finns i kommunen. Gymnasieämnena ska tydligare bygga på grundskolans ämnen vilket innebär mindre repetition och mer fördjupning. Ämnena och kurserna ska beskrivas på ett tydligare sätt vilket ska leda till att likvärdigheten stärks. De högskoleförberedande programmen ska ge en bättre förberedelse för vidare studier än vad som tidigare varit fallet. Det ska också vara en väl utvecklad samverkan mellan gymnasieskolan och såväl arbetslivet som lärosätena. Införandet av examensmål föreslås och ska vara till för att beskriva vad utbildningen syftar till. De ska ha en betydligt tydligare styrfunktion än de tidigare rådande programmålen.

Varför ville då regeringen reformera gymnasieskolan? I Utbildningsdepartementets pressmaterial *Högre krav i nya gymnasieskolan* från Pressmeddelandet 28 april, 2009 står att läsa att:

- För många elever hoppar av eller avslutar gymnasiet utan att ha nått målen
- Det lokala friutrymmet har, alltför ofta, använts för att sänka krav
- Eleverna är inte tillräckligt väl förberedda för fortsatta studier och för yrkeslivet

En sammanfattning av de åtta viktigaste förändringarna är:

- Högre behörighetskrav till gymnasiet
- Mer tid för yrkesämnena, mindre för allmän teori, på yrkesprogrammen
- Valfriheten stramas upp
- Yrkesexamen och högskoleförberedande examen införs
- Lärlingsutbildning införs
- Historia blir obligatoriskt
- Skärpta krav för grundläggande högskolebehörighet
- Näringslivet ges inflytande över yrkesutbildningen

2.1.4. En ny betygsskala

I regeringens proposition *En ny betygsskala, 2008/09:66* föreslås att vi ska ha en betygsskala med betygsstegen A, B, C, D, E och F där A – E är godkända betyg och F är ett icke godkänt resultat. Anledningen till förändringen av betygssystemet är att det ska finnas en väl fungerande uppföljning av elevernas lärande, vi ska kunna ge stöd i rätt tid och ge eleverna större möjligheter att nå kunskapsmålen. Betyg är bara ett av flera instrument, utvecklingssamtal, skriftliga omdömen och nationella prov, ska tillsammans med betygen motivera eleverna till att anstränga sig mer. Regeringens skäl för att införa fler betygssteg är:

Fler betygssteg innebär enligt regeringens mening en ökad tydlighet i information till elever och vårdnadshavare genom att kunskapsprogressionen hos eleverna bättre synliggörs. Den nya betygsskalan ger lärarna möjlighet till ökad precisering i bedömningen av elevernas kunskaper och graden av måluppfyllelse. Regeringen bedömer också att den nya betygsskalan skapar en ökad tydlighet för eleverna vad gäller bedömningen av kunskapsutvecklingen, vilket ökar förutsättningarna för att elever ska uppfatta betygen som mer rättvisande. Att minska avstånden mellan betygsstegen bör också öka elevernas motivation för att anstränga sig mer för att nå bättre resultat. Genom att det finns fler betygssteg mellan högsta och lägsta betyg för godkända resultat, bedömer regeringen också att den nya betygsskalan kommer att uppmuntra elever att anstränga sig extra eftersom fler elever har möjlighet att nå närmast högre betygssteg. Detta får stöd i den kvalitetsgranskning av betygssystemet som Skolverket genomförde våren 2000 (Proposition 2008/09:66, s. 6-7).

Anledningen till att införa en bokstavsskala istället för en sifferskala är att ett sifferbetyg borde ange det betygsvärde som motsvarar meritvärdet och att den tidigare sifferskalan 1-5 var relativ medan den nuvarande är målrelaterad.

Betygskriterier bör enligt regeringens proposition finnas för betygsstegen A, C och E, där man ska uppfylla kriterierna i sin helhet för att få något av de betygen. B och D får inga egna kriterier utan de betygen får man om man uppfyllt alla krav för de lägre betygsstegen samt till övervägande del kraven för närmast ovanstående betygssteg. Vissa negativa åsikter har framförts av remissinstanserna och de är att det ej kommer att bli en nationell likvärdig bedömning av B och D, att det behövs precisering av begreppet ”till övervägande del” samt att läraren kanske undviker att sätta de betygen eftersom kriterier saknas. Regeringen hävdar däremot att det nya systemet ger tillräckligt precisa betygssteg för att garantera en ökad

likvärdighet i betygsättningen och att lärarna, utifrån sin professionella kompetens, kan antas bedöma elevernas kunskaper när det gäller betygsstegen B och D.

Meritvärdena för de olika betygsstegen bör enligt regeringens proposition vara 0 för F, 10 för E, 12,5 för D, 15 för C, 17,5 för B och 20 för betyget A. Regeringens skäl för denna poängfördelning är att det är samma intervall som tidigare, 10-20, och att betygsskalan tydligt signalerar att det är viktigt med godkända resultat. Det är också viktigt att påpeka att det som tidigare var MVG nu ska motsvaras av antingen A eller B, vilket ska få följderna att fler elever ska motiveras till att anstränga sig mer.

2.1.5. Läroplan och examensmål för gymnasieskola 2011

I Skolverkets bok *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (Skolverket 2011 d) står det att läsa om skolans värdegrund och uppgifter. Jag citerar några av de viktigaste för detta arbete:

En trygg identitet och medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor värderingsgrunder (Skolverket, 2011 d, s. 5).

Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas [...] hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå (Skolverket, 2011 d, s. 6).

Elevernas möjligheter att utöva inflytande på utbildningen och att ta ansvar för sina studieresultat förutsätter att skolan klargör utbildningens mål, innehåll och arbetsformer (Skolverket, 2011 d, s. 6).

Genom studierna ska eleverna stärka grunden för det livslånga lärandet [...] Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja att pröva och omsätta nya idéer i handling och att lösa problem (Skolverket, 2011 d, s. 7).

Eleverna ska bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för personlig utveckling (Skolverket, 2011 d, s. 8).

Som övergripande mål och riktlinjer är det skolans ansvar att se till att elever på ett högskoleförberedande program ges möjlighet att uppnå tillräckliga kunskaper för att vara förberedd för högskolestudier. Dessutom ska skolan se till att varje elev får goda kunskaper som kan användas till praktisk och teoretisk problemlösning, reflektion och kritisk granskning. Skolan ska även se till att eleverna kan lära och arbeta både självständigt och i grupp samt att varje elev ska ta eget ansvar för sina studier och kan bedöma resultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven i utbildningen.

Alla som arbetar i skolan ska stärka samtliga elever så att de utvecklas så långt som möjligt.

Lärarens uppgift i skolan är att utgå från den enskilda elevens behov och förutsättningar och stärka elevernas vilja och förmåga att lära. Dessutom ska läraren organisera arbetet så att eleverna utvecklas efter sina egna förutsättningar, upplever att kunskapen som lärs ut är meningsfull och leder framåt, successivt får större arbetsuppgifter och ges möjlighet till

ämnesfördjupning. När det gäller bedömning och betyg ska läraren fortlöpande ge eleverna information om framgångar och utvecklingsbehov och redovisa på vilka grunder betygsättningen sker. Läraren ska bedöma all kunskap, även den som eleven tillägnat sig utanför skolan.

Estetiska programmet är ett högskoleförberedande program som ska utveckla elevernas kunskaper om och i estetiska uttrycksformer och ge möjligheter till att arbeta skapande. Estetik kan förstås som både specifika konstformer och som en del av vår kultur. Kreativitet och förmåga till eget skapande ska vara centralt i utbildningen och det ska både ges allsidig träning i det estetiska hantverket, och inom inriktningen musik, ges möjlighet att fokusera på något musikområde. Musikinriktningen ska även ”utveckla elevernas musikutövande och konstnärliga skapande samt förmåga att uppleva och tolka musik ur olika perspektiv” (Skolverket, 2011 d, s. 44).

Ämnet musik har som syfte att utveckla elevernas kunskaper i musik och förmåga att gestalta musik samt att utveckla kreativitet och förståelse av samband mellan detalj och helhet. Ämnet ska ge eleverna en förmåga att kommunicera med medmusiker och publik och att analysera och tolka musikupplevelser. Eleverna ska också ges möjligheter till reflektion över sin egen och andras musikaliska gestaltning.

I kursen Instrument eller sång 1 ska eleverna ges förutsättningar att utveckla färdigheter i att musicera och att använda ett musikaliskt uttryck samt ges kunskaper om musik, musikinstudering, kunskaper om instrumentets konstruktion och om arbetsmiljöfrågor. I kurs 2 och 3 byts kunskaper om arbetsmiljöfrågor ut mot förmåga att samarbeta och värdera och i kurs 3 försvinner kunskaper om instrumentets konstruktion.

2.1.6. Gamla och nya kursplanen - en jämförelse

De tidigare gymnasieprogrammen hade 750 gp för kärnämnen, 1350 gp för karaktärsämnen, inriktning och valbara kurser och 300 gp för individuellt val. Programmen i den nya gymnasieskolan har numera 1100-1250 gp för gymnasiegemensamma ämnen, 950-1100 gp för karaktärsämnen och 200 gp för individuellt val. Antal poäng för projektarbetet, 100 gp, är detsamma men det har bytt namn till gymnasiearbete. Som man kan se så har även kärnämnen bytt namn till gymnasiegemensamma ämnen och den delen har ökat. Andelen poäng för karaktärsämnen och individuella val har alltså minskat och lokala kurser och inriktningar har avskaffats.

Vid en första anblick på kursplanerna Instrument/sång, nivå 1 från år 2000 (Skolverket, 2000 a) och den nya, Instrument eller sång 1 från 2011 (Skolverket, 2011 a) kan konstateras att den gamla kursplanen var på 50 poäng och den nya på 100, det har alltså ägt rum en fördubbling av antalet poäng. Detsamma gäller även för nivå 2 och nivå 3. Man kan också konstatera att det som i den gamla kursplanen hette mål för kursen nu är utbytt mot punkterna 1-2, 4-5 och 9 under rubriken ämnets (musik) syfte som jag skriver om ovan i kapitel 2.1.5. Mål som eleverna ska ha uppnått efter avslutad kurs i den gamla kursplanen är utbytt mot centralt innehåll i den nya och betygskriterier mot kunskapskrav. En väsentlig skillnad mellan de bägge kursplanerna är att den gamla var målstyrd medan den nya är innehållsstyrd, vilket

innebär att det är förutbestämt vad undervisningen ska innehålla. De fyra målen som eleverna ska ha uppnått enligt den gamla kursplanen har sina motsvarigheter i den nya, med viss utökning, och dessutom tillkommer fyra punkter till som undervisningen ska innehålla.

Tabell 1

| <i>Gamla kursplanens mål</i> | <i>Nya kursplanens centrala innehåll</i> |
|---|---|
| Kunna musicera på en grundläggande nivå | Grundläggande instrumental spelteknik, alternativt sångteknik |
| Kunna instudera enkla musikstycken | Musikaliska instuderingsmetoder och övningsmetoder |
| Känna till grundprinciper för gehörssång/spel och improvisation | Spel eller sång efter noter och på gehör |
| Känna till instrumentets konstruktion och röstens fysiologi | Instrumentets konstruktion, grundläggande egenskaper och instrumentvård, alternativt grundläggande röstfysiologi och röstvård och metoder för detta |
| | Grundläggande musikalisk tolkning, stil och form |
| | Grundläggande repertoar för det egna instrumentet |
| | Grundläggande principer för att möta publik, till exempel presentation av program och medverkande, scennärvaro |
| | Arbetsmiljö vid musikutövning, till exempel ergonomi, hörselvård och elsäkerhet vid instrumentalspel och sång |

Tabell 1: En jämförelse mellan gamla kursplanens mål och nya kursplanens centrala innehåll.

Som vi kan se av tabellen ovan så har det centrala innehållet i den nya kursplanen jämfört med den gamla kursplanens mål fyra extra punkter, musikalisk tolkning, repertoar, principer för att möta publik och arbetsmiljö. Dessutom tillkommer spel eller sång efter noter och instrument- eller röstvård. För betyget G i den gamla kursplanen ska man dock också musicera efter noter men det ingår inte som ett mål att uppnå. En stor skillnad är att den gamla kursplanens mål som eleverna ska ha uppnått efter avslutad kurs endast motsvaras av betyget G. För betygen VG och MVG tillkommer andra kriterier. I den nya kursplanen däremot ska undervisningen alltid innehålla de ovan nämnda åtta punkterna och kunskapskraven för betygen E, C och A är att eleven ska utföra eller uppfylla allt det centrala innehållet men med en progression i utförandet för de högre betygen.

I de gamla kursplanerna för Instrument/sång tillkommer i nivå 2 (Skolverket, 2000b) att kunna en repertoar i olika stilar med adekvat interpretation, att kunna spela för åhörare och a primavistaspel. Det som blir nytt i nivå 3 (Skolverket, 2000c) är att kunna använda sig av instrumentets uttrycksmöjligheter och att kunna föra musikaliska resonemang. I den nya

kursplanen för Instrument eller sång är det nya i nivå 2 (Skolverket, 2011b) att undervisningen nu ska innehålla musikalitet, konstnärlighet och personligt uttryck samt musikalisk kommunikation. Det blir även en fördjupning av spelteknik och musikalisk tolkning och en större repertoar samt att undervisningen nu verkligen ska innehålla instudering och konserter till skillnad från nivå 1 (Skolverket, 2011a) då det endast var metoder och principer för dessa som skulle behandlas. I nivå 3 (Skolverket, 2001c) blir det mer avancerad spelteknik, genretrogenhet, konstnärligt uttryck vid framföranden, musikalisk kommunikation med både publik och medmusiker samt det nytillkomna scennärvaro och solistiskt framträdande.

2.2. Undervisning

I detta kapitel behandlas frågor som varför vi ska undervisa i musik, hur man bäst lär sig musik, olika musikpedagogiska filosofier, hur vi bör undervisa och vilken typ av musik det ska röra sig om samt om musiklärare verkligen behövs.

2.2.1 Varför ska vi överhuvudtaget ha musik i skolan?

Sandberg skriver i sin bok *Musikundervisningens yttre villkor och inre liv* (1996) om vilka föreställningar klasslärare och musiklärare i grundskolan har om musikens uppgift i skolan. Sandberg utgår från 1987 års nationella utvärdering, där lärare i årskurs två, fem och nio fick svara på frågan *Vilka är, enligt Din mening, musikundervisningens främsta uppgifter i dagens svenska skola?* Ur svaren på den undersökningen finner han fyra kategorier av lärare:

A) *Personlig och social utveckling*

De lärare vars svar hamnar under denna kategori anser inte att musiken är ett mål i sig utan tjänar vidare syften som till exempel att stärka elevernas självförtroende och självkänsla samt att gemensamma musikupplevelser tränar perceptionen, koncentrationen, självdisciplinen och kroppsuppfattningen och kan vara till nytta för att befästa kunskaper i andra skolämnen.

B) *Bestående värden och ideal*

Dessa lärare vill föra det musikaliska kulturarvet vidare och bevara kulturella ideal samt ge alternativ till dagens populärkultur.

C) *Musikaliska kunskaper och färdigheter*

Lärarna i denna kategori är mer ämnesinriktade. De vill ge en allmänbildning i musik och en inspiration till fortsatta musikstudier och fritidsmusicerande. Dessa lärare ”betonar de grundläggande kunskaper och erfarenheter som olika musikaktiviteter ger i form av puls, takt, rytm, melodi samt teoretiska kunskaper som noter, musikaliska begrepp och uttrycksmedel samt kännedom om olika instrument” (Sandberg, 1996, s. 91).

D) *Musikalisk kommunikation och upplevelse*

Musiken ska för de här lärarna vara ett uttrycksmedel. Den ska även ge upplevelser och erfarenheter. Den ses också som en motpol till de mer teoretiska ämnena i skolan. Musiken är ett mål i sig själv och ska stimulera elevernas musikintresse. Eftersom målet är att uttrycka sig

och ha roligt tillsammans med musik så hämtas mycket av repertoaren från ungdomarnas egen musik.

Sandberg (1996) gör även en analysmodell över de fyra lärarkategorierna. I den anser han att kategori A, Personlig och social utveckling och D, Musikalisk kommunikation och upplevelse har en *kommunikativ syn på musik*. Kategori B, Bestående värden och ideal och C, Musikaliska kunskaper och färdigheter har en *normativ estetisk syn på musik*. Dessutom sätter han ihop kategori A och C och anser att de lärarna använder *musik som medel* i sin undervisning. D och C däremot har *musik som mål*.

Kommunikativ syn på musik betyder att undervisningen är processinriktad vilket innebär att elevernas upptäckarlusta och nyfikenhet är viktigare än det musikaliska resultatet. Elevernas kreativa förmåga är central för undervisningen och repertoaren är öppen för valmöjligheter där eleverna lär sig lite av varje eftersom lärarna försöker möta elevernas olika behov och förutsättningar.

Lärarna som har en normativ estetisk syn på musik inriktar undervisningen på bestämda musikaliska färdigheter och kunskaper. Undervisningen är produktinriktad. Repertoaren är ofta bestämd i förväg av läraren, vilket legitimeras av lärarens professionella kompetens, och ska återges och reproduceras av eleverna.

Har man som lärare musik som medel i sin undervisning sätter man elevernas allmänna utveckling i första rummet. Musiken ska främst tjäna det övriga skolarbetet och elevernas kunskapsutveckling. Den har en stimulerande funktion som ska skapa glädje och gemenskap och träna koncentration, lugn och harmoni. Musiken ges även etiska funktioner och därför är det viktigt att bevara traditioner och ideal.

Musik som mål har de lärare som på sina lektioner har det musikaliska innehållet som huvudintresse för undervisningen och där huvudinriktningen på arbetsformerna är färdighetsträning.

Utifrån undersökningen finner Sandberg (1996) att klasslärarna i de yngre årskurserna, två och fem, verkar domineras av dem som har en kommunikativ syn på musik (71 %) och med en svag övervikt mot att använda musik som medel (54 %). Jämför man det resultatet mot musiklärare i årskurs fem och nio så ser man att de lärarna har en övervikt mot en normativ estetisk syn på musik (58 %) och ser musiken som ett mål i sig (59 %). Denna undersökning gjordes endast på grundskolelärare varför den inte ger några resultat för gymnasielärare.

Sandberg sammanfattar själv studien med att ”undervisningssituationen i musik tycks präglas av trängsel mellan sociala mål, upplevelsemål, aktivitetsmål och inlärningsmål” (Sandberg, 1996, s. 183).

Andra forskare har också beskrivit en liknande uppdelning av lärares anledningar till musik i skolan. I sin bok *Samtal om samspel* skriver Zandén (2010) om hur Vogt (2004) beskriver två konkurrerande sätt att motivera skolmusicerande. Effektdiskursen menar att ett utökat skolmusicerande har gett positiva effekter på elevernas intelligens, sociala relationer, koncentrationsförmåga och musikalitet. Kunskapsdiskursen däremot betyder att det praktiska

musicerandet är en viktig väg till kunskaper om musik. Bägge dessa diskurser behandlar enligt Vogt musicerande som medel. Det skulle kunna leda till att musik kan försvinna från läroplanen om man hittar bättre medel för att nå dessa mål. Därför förespråkar han utvecklandet av en praxisdiskurs som innefattar etiska aspekter och är grundad i kultur, tradition, situation och identitet. Den musikaliska praxisen ska vara god för de inblandade och rätt i relation till den kulturella kontexten.

2.2.2. Olika former av musikalisk inläring

Eftersom jag är intresserad av hur lärare i kursen Instrument eller sång 1 undervisar och hur väl deras pedagogiska synsätt stämmer överens med 2011 års kursplan så beskrivs i detta kapitel olika former av musikalisk inläring. Informanternas intervjusvar kommer att kopplas till någon eller några av nedanstående kategorier och sedan jämföras med de gällande styrdokumenterna.

Ericsson gör i sin bok *Från guidad visning till shopping och förströdd tillägnelse* (2002) en översättning av Jorgensens definitioner av olika typer av musikaliskt lärande som hon skriver om i boken *In search for music education* (1997). Den svenska översättningen av dessa begrepp är *skolning, färdighetsträning, framkallning, socialisation* och *enkulturation*.

Skolning är i princip en fostrande undervisningsform som innebär ett formellt lärande styrt av läroplaner och vars syfte är att överföra traditionella ämneskunskaper. Kritik mot den här typen av undervisning är att det finns en disciplinär underton, eleverna ska formas och underordna sig styrdokumenterna. Dessutom kräver ofta musikalisk inläring en kontextuell djupdykning. Det som däremot talar för skolning som undervisningsform är att formell kunskap mycket väl går att lära sig på detta sätt samt att det är tydliga riktlinjer och disciplin som kan leda till effektivitet.

Färdighetsträning fokuserar på det praktiska lärandet där det är *hur* man gör som är centralt och motsvarar ett mästare- lärlingsförhållande. Den väldigt auktoritärt präglade lärandemiljön och att det är för mycket praktik i förhållande till analys är två negativa aspekter av färdighetsträning.

Framkallning betyder att läraren har en handledande funktion. Han ska se till att studiemiljön stimulerar till lärande och det ska förhoppningsvis leda till en livslång lärandeprocess. Kritik mot framkallning som undervisningsform är att mycket av ansvaret för att lärande ska äga rum ligger på eleverna. Det finns ju omotiverade, icke-samarbetsvilliga och rebelliska elever och då räcker det inte med att läraren har krattat manegen.

Socialisation innebär att man delar en grups normer och värderingar. Körer, rockband och orkestrar är exempel på socialisation i musikaliska sammanhang. Man måste anamma gruppens värderingar för att inte bli utesluten så därför kontrollerar gruppens medlemmar att normerna följs. Det musikaliska lärandet integreras i personligheten och är så att säga identitetsskapande. I skolsituationen är det viktigt att den sociala dimensionen inte åsidosätts för att musikundervisningen ska kännas verklig för eleverna, men det kan också bli ett

problem med socialisation då eleven kan förmodas ha en preferens för populärmusik och läraren för västerländsk konstmusik.

Målsättningen med *Enkulturation* är att utvecklas mot något bättre, att uppnå en högre grad av kultivering. Enkulturation innefattar två konflikterande processer, transmission som betyder att man ska bevara kulturen så som den har varit och ackulturation som innebär att man tar intryck av en kultur så att en förändring kommer till stånd. För att lärande ska kunna ske genom enkulturation krävs det att man lever i kulturen, det vill säga tar hänsyn till och har en förståelse för sociala, ekonomiska, filosofiska, artistiska, religiösa och familjära aspekter. Det som talar mot enkulturation är att lärande mycket väl kan definieras ur ett smalare perspektiv. Man behöver kanske inte alltid se helhetsbilden utan kan ibland nöja sig med att fokusera på detaljerna.

En annan som har skrivit om musikaliskt lärande är Karlsson som i *Musikelever på gymnasiets estetiska program* (2002) strukturerar upp musikaliskt lärande i induktivt och deduktivt lärande (Hargraves, 1986).

Induktivt lärande betonar intuitiv upplevelse, upptäckande, glädje och tillåter att förvärvandet av formella färdigheter görs först efter det att individen fått intresse för området. Med deduktivt lärande menas att formella regler, såsom skriven notation, utgör grunden för lärandet och lärs in mer eller mindre skilt från musikskapande (Karlsson, 2002, s. 21).

2.2.3. Improvisation

En intressant iakttagelse är att om man studerar kursplanen för Instrument eller sång 1 så ser man att kursen inte ska omfatta punkt 3 i ämnets (musik) syfte (Skolverket, 2001e), vilket är förmåga att improvisera. Karlsson (2002) har skrivit om varför det är nyttigt att trots allt använda sig av improvisation i undervisningen. Hon skriver att de analytiska och kreativa förmågor som krävs när man improviserar har ett positivt samband med elevernas motivation, musikaliska förmåga och självförtroende. Dessutom visar de elever som får ägna sig åt gehörbaserade övningar som komplement till notbaserade större glädje och intresse och det kan stimulera dem till att ta egna initiativ till att förbättra sin teknik.

2.2.4. Höga krav

I Karlssons (2002) forskningsfråga om elevernas attityd till enskilda musikkurser och till musikundervisningen som helhet blev svaret att de flesta var nöjda och ”berömmar lärare med engagemang och höga krav och att de kritiserar dålig planering, låga krav och lågt tempo” (Karlsson, 2002, s. 110).

Vidare skriver Karlsson (2002) att ”de elever som svarat att undervisningen var en besvikelse är således snarare de som har höga ambitioner än de som upplever utbildningen för krävande” (Karlsson, 2002, s. 111).

I hennes sammanfattande diskussion står att läsa:

En icke försumbar grupp om 16 % uppger dock att utbildningen var en besvikelse. Svaren på de öppna frågorna från elever i denna sista grupp pekar relativt samstämmigt på att man upplevt att undervisningen haft för låga ambitioner och för låg kvalitet, och att kontakten mellan lärare och elev samt stämningen i klassen varit dålig. Mycket få av de elever som anser att musikgrenen var en besvikelse har upplevt undervisningen som för krävande (Karlsson, 2002, s. 203).

Karlsson (2002) kom alltså fram till slutsatsen att de lärare som ställer höga krav uppskattas av eleverna och att de elever som upplevde musikutbildningen som en besvikelse inte gjorde det på grund av att den var för krävande.

2.2.5. Teknik kontra spelglädje och uttryck

Frågan om undervisningen ska fokusera på hantverk, tekniskt kunnande och musikförståelse som en förutsättning för musikaliska upplevelser och personligt, konstnärligt uttryck eller om det senare kan ske oberoende av det första samt hur man kombinerar de två i en undervisningssituation har ställts av ett antal forskare:

Zandén (2010) funderar på om hantverket är ett mål eller ett medel och kan konstatera att lärarna som deltog i hans undersökning av ensembleundervisning på gymnasiet inte såg spelskicklighet som lärandeobjekt utan att det snarare behandlas som en förutsättning för musicerande.

Även Schenck har funderingar på samma tema när han i sin bok *Spelrum* (2000) återger anekdoter om negativa musikupplevelser som vuxna ickemusiker haft som barn. Det han vill är att barn ska kunna ha roligt med musik samtidigt som man som lärare ska kunna ställa krav på att den musikaliska kvaliteten. ”Har vi lärare inte lyckats förena vad som ibland kan tyckas vara motsägelsefulla målsättningar, till exempel att lära ut en god teknik och samtidigt främja musikglädjen?” (Schenck, 2000, s. 18).

Även låtars texter skulle kunna sägas höra till kategorin hantverk och tekniskt kunnande eftersom de behandlar själva innehållet i en låt snarare än den musikaliska upplevelsen eller det personliga uttrycket. ”Kanske är texter en ‘blind fläck’ i musikpedagogiska diskurser, men frånvaron av samtal om låttexter kan också vara en följd av att det är elevernas känsloliv och inte låten som ska uttryckas” (Zandén, 2010, s. 182).

2.2.6. Övning

Karlsson har i *Musikelever på gymnasiets estetiska program* (2002) skrivit om Slobodas, Davidsons, Howes och Moores (1996) studier av musikelevs formella och informella lärande. Resultatet tyder på att framgångsrika elever ägnade mer tid (70 %) åt formella övningar och att andelen tekniska övningar och skalövningar var större samt att de hade större kontinuitet i sitt övande än mindre framgångsrika elever.

2.2.7. Olika typer av musklärare

I boken *Från guidad visning till shopping och förströdd tillägnelse* (2002) berättar Ericsson om Krugers (1998) studie av två norska musklärarens olika sätt att undervisa. Den ena lärartypen bedriver undervisning som är systematiskt strukturerad och med en tydlig progression. Alla elever gör samma saker och musiken kategoriseras som antingen bra eller dålig. För den andra lärartypen däremot handlar undervisningen om musicerande i vid bemärkelse. Uppträdanden av olika slag är viktiga, så även samarbete eftersom musicerande kan betraktas som en kollektiv aktivitet. Det intressanta är om lärare och elever är nöjda med processen och resultatet och mår bra i samband med sitt musicerande.

En annan polarisering av musklärare som Ericsson (2002) skriver om är den mellan Brodin och Torell som på 1930-talet hade olika åsikter om jazzmusikens betydelse för musikundervisningen. Brodin menar att en intensiv musikalisk upplevelse är viktigare än hur barnen lärde sig. Torell företräder däremot en syn som innebär att undervisningen borde vara en genomtänkt, planerad och strukturerad verksamhet. Polariseringen kan sammanfattas som lust och intresse kontra metod och progression.

I debattboken *Skola Musik Förändring* (1996) skriver Hugart om Grahn Stenbäcks (1995) uppdelning av musklärare i två kategorier, den musiska och den kunskapsinriktade. För den musiska läraren präglas intentionerna av upplevelsesidan medan för den kunskapsinriktade läraren är intentionen att eleverna ska lära sig något.

2.2.8. Hur ska vi undervisa? Reimer eller Elliot?

Ericsson (2002) skriver om två kontrasterande musikpedagogiska filosofier, aesthetic education som företräds av Reimer och Elliots praxiala musikutbildningsfilosofi. Reimers filosofi bygger på en teori som kallas absolut expressionism och betyder att verket i sig är det viktiga och inte vad det syftar till. Vidare menar Reimer att:

[...] den grundläggande uppgiften i en utbildning i konst är att hjälpa människor att komma i kontakt med upplevelsen av den känsla av olika slag, som bor i konstverk. Det rör sig alltså inte om en kommunikation mellan skapare och mottagare. Snarare innebär en artistisk skapelseprocess ett utforskande av ett speciellt medium utan tanke på eventuell kommunikation med en mottagare (Ericsson, 2002, s. 60-61).

Musiklyssning i skolan är också viktigt och den ska omfatta såväl helheten som detaljer. Anledningen till det är att det ska utbilda människor i att kunna förnimma musik samt att vi konsumerar mer och mer musik. Vidare menar Reimer att musikämnet inte bara ska vara rutinmässig träning i ett hantverk utan ska sträva efter att lösa problem i konstnärlig orientering.

Elliott anser däremot att målen med en musikutbildning inte är musikaliska utan ingår i en självförverkligandeprocess. Han använder sig bland annat av termen *flow*. Förutom de

självstärkande mål som den praxiala musikutbildningsfilosofin strävar mot så är även mångkulturalitet viktigt vilket ska bidra till att stärka förståelsen mellan människor från skilda kulturer. ”En grundtanke i Elliots filosofi är att utbildning har med hela människan att göra och att den viktigaste uppgiften därvid är att förmedla livsvärden som kan skänka människor lycka” (Ericsson, 2002:64).

Kritik mot Elliots filosofi har framförts och där påpekas bland annat att det finns en risk för att det musikaliska lärandet blir obefintligt och att det skapas en kultur av skolmusik som bara existerar i skolsammanhang.

Det finns fler liknande tankar angående skolans uppgift när det gäller hur vi ska undervisa i musik. Ericsson (2002) skriver om individualisering kontra standardisering och påstår att skolans uppgift är att vi ska ha en enhetlig utbildning vilket påbjuder ett standardiserat innehåll. Samtidigt anser sig många ungdomar ha rätt och förmåga att själva styra sin utbildning, speciellt inom musik eftersom den ofta hänger ihop med identiteten och att de anser sig kunna väldigt mycket om musik.

Ericsson (2002) skriver också om två strategier för att hantera övergången till ett postindustriellt samhälle. Antingen ignorerar skolan samhällets krav på förändring och intensifierar istället skolans byråkratiska strukturer som liknas vid industrialismens fabriker med scheman, många korta pass, prov och betyg eller så blir skolans uppgift att lära ut anpassningsförmåga, kreativitet, risktagande samt förmåga att lära (Hargreaves, 1998).

En sak till som i sammanhanget är värd att påpeka är det som Ericsson (2002) skriver om skolans likvärdighet. Han beskriver Englund's (1999) analys av likvärdighetsbegreppets tolkning i svenska styrdokument:

Målsättningar som enhetlighet, gemensam referensram, lika värde inför fortsatta studier samt tillgänglighet, intar inte längre samma framskjutna position som tidigare. Istället betonas intresse, individualitet och särprägel. Denna omsvängning medför en poängtering av att likvärdighet inte är detsamma som likformighet. För att en likvärdig utbildning ska vara för handen måste hänsyn tas till varje individs behov och förutsättningar (Ericsson, 2002, s. 57).

2.2.9. Vilken typ av musik ska vi lära ut? Tradition kontra förnyelse

I boken *Från guidad visning till shopping och förströdd tillägnelse* (2002) skriver Ericsson om ungdomsmusikens pedagogiseringsproblem och om vi bör använda oss av rockmusik i skolans musikundervisning eller ej. Bör skolan vara en spegling av den verklighet många ungdomar lever i eller ska den ha en mer fostrande roll? Ericsson har skrivit en sammanfattning av ett stort antal forskares åsikter i ämnet: ”De forskare jag tagit upp här har en någotsånär samstämmig syn på att skolan bör ha en viss distans till ungdomskulturella uttrycksformer” (Ericsson, 2002, s. 10).

I frågan om vi bör ha rockmusik i skolan eller ej sammanfattar Ericsson förargumenen med att vi kan använda oss av rockmusik som underlag för musicerande och som analysobjekt. Det

som skulle tala emot är att skolans huvudsakliga uppgift är att syssla med sådant som eleverna inte kan tillägna sig i vardagslivet.

Ytterligare en fundering i ämnet skriver Ericsson om när han talar om likvärdigheten i skolan och om den påtagliga individualiseringen som pågår och om lärarens roll ska vara fostrande eller bara förse eleverna med ett smörgåsbord av kunskaper att välja mellan: ”Räcker det med en presentation av musik, eller behövs en regelrätt tillvänjning (fostran) för att preferens skall uppstå?” (Ericsson, 2002, s. 59).

2.2.10. Behövs lärare i musik?

Det har uttryckts tankar om musik verkligen lärs ut bäst i en skolmiljö eller om fritidsmusicerandet utan yttre krav kan ge bättre resultat. De lärare som fick iakttä ensembleundervisning på gymnasietets estetiska program i Zandéns bok *Samtal om samspel* (2010) var mycket intresserade av hur eleverna lärt sig den musik som de spelade. Det som de var överens om var att det ideala lärandet tycktes uppstå utifrån ungdomarnas egen motivation och musikintresse och utan att en lärare varit inblandad i processen.

Även Ericsson skriver om institutionellt lärande i jämförelse med fritidslärande när han återger resultaten av elever i årskurs åttas tankar om musikundervisningen. Ericssons kan konstatera att det finns ett ömsesidigt beroendeförhållande mellan musikaliskt fritidslärande och institutionellt lärande.

Det är tydligt att lärarhjälpen i första hand anses behövas vad det gäller problem av kognitiv eller teknisk natur. Interpretationsrelaterade frågor löses enligt ungdomarna bäst antingen individuellt eller i grupp, men utan lärarinblandning. Vidare finns en inställning att kreativiteten blir större i en lärarfri miljö (Ericsson, 2002, s. 152).

2.3. Bedömning och betygsättning

Varför ska vi bedöma och betygsätta, vad ska vi bedöma och betygsätta och hur ska vi bedöma och betygsätta?

2.3.1. Varför ska vi ha betyg?

För många forskare är det inte helt självklart att vi ska betygsätta eleverna i skolan och i synnerhet inte i ämnet musik eftersom det skiljer sig så pass mycket från de andra skolämnena. Zandén (2010) skriver att lärandet i sig blir lidande om vissa prov får avgörande betydelse för elevers framtida valmöjligheter. När det handlar om musikundervisning på gymnasiet så skriver Karlsson (2002) att extern styrning och förekomsten av yttre motivation såsom prov och tävlingar kan skada en elevs intresse, det vill säga dess inre motivation. I *Samtal om samspel* (2010) står det att läsa om det positiva med bedömning: ”Eisner (1996) och Olsson (2001) menar dock att det bland lärare i estetiska ämnen finns en ovilja att ägna

sig åt bedömning vilket enligt Eisner får negativa konsekvenser för undervisningens kvalitet” (Zandén, 2010, s. 63).

Även Ericsson (2002) beskriver en positiv aspekt av betygsättning när han skriver om en elev på högstadiet som vill ha betyg som bekräftelse vilket leder till ökad motivation.

2.3.2. Vad ska vi bedöma och vad mäter betygen?

Vad är kompetenser i musik? Den frågan ställde sig Knigge och Lehmann-Wermser (2008) när de i Zandéns bok *Samtal om samspel* (2010) hävdar att den musikpedagogiska forskningen inte intresserat sig för att formulera ett teoretiskt och empiriskt grundat fundament för musikpedagogiken. ”Det saknas därmed en bildningsteoretisk grund för att skapa ämnesspecifika ’Bildningsstandards’: kompetensbeskrivningar och bedömningsskalor” (Zandén, 2010, s. 55).

I samma bok skriver Zandén (2010) om Sadler (1989) som hävdar att det är omöjligt att formulera precisa och heltäckande kriterier eftersom varje musikalisk situation är unik.

En del elever i årskurs åtta som intervjuades av Ericsson (2002) svarade på frågan om betyg att de är felkonstruerade och inte mäter deras faktiska kunskaper.

Många forskare som Zandén (2010) skriver om talar om motsatsförhållandet mellan spelskicklighet och tekniskt kunnande kontra musikförståelse och musikupplevelse och svårigheten i att rangordna de egenskaperna ur ett bedömningsperspektiv. Ett exempel på detta är Nielsen (2005) som hävdar att spelskicklighet är en förutsättning för framgångsrikt musicerande och får delvis medhåll av Smith (2009) som antyder ett liknande resonemang när han säger att kreativ utveckling är den viktigaste faktorn vid bedömning av skickliga musiker medan för mindre långt komna musiker är det istället spelteknik som dominerar. Krenck hävdade redan 1937 att musicerandets hantverksmässiga problem kan hindra musikupplevelse och musikförståelse. Att förmågan att uppfatta musikalisk mening däremot inte behöver vara kopplad till hantverksskicklighet och att de därför bör skiljas från varandra vid bedömning är en åsikt som uttrycks av Finnäs (2006), Mills (1991), Stefani (1987) och Swanwick & Cavaliera Franca (1999). Dessutom skriver Heiling (1996), angående den relativa betygsättningen, om problemen som kan uppstå när man inte vet vad ett betyg står för:

Men det upplevdes som otillfredsställande för elever, föräldrar och arbetsgivare att inte veta om ett betyg stod enbart för kunskaper och färdigheter eller om det även tog upp samarbetsförmåga, vilja att arbeta, skapande förmåga, etc. och i så fall, hur mycket? (Hähnel et al. 1996, s. 140-141).

I diskussionen kring vad de iakttagande lärarna i Zandéns *Samtal om samspel* (2010) ansåg som dominerande kriterier att bedöma hos eleverna i gymnasiets ensembleundervisning såg han ett problem med att dessa kriterier i första hand fokuserade på personliga val, självständighet, spelglädje och engagemang, alltså inte kriterier som är specifika för musikskapande:

Som bedömningskriterier i skolvärlden är krav på uppriktighet, sannfärdighet och originalitet enligt min mening problematiska. En lärare kan aldrig med säkerhet bedöma om en elev verkligen menar det hon säger eller gör och dessutom är det djupt omoraliskt att ställa krav på ”rätta” tankar eller känslor. På samma grunder kan även spelglädje, engagemang och spontant uttryck ifrågasättas som kriterier (Zandén, 2010, s. 185).

2.3.3. Olika sätt att bedöma, betygsätta och utvärdera musik

I Boken *Skola Musik Förändring* (1996) skriver Heiling en debattartikel om betyg och betygsättning i musik. Han vill ta reda på vad de mål- och kunskapsrelaterade betygen, som infördes i Lpo 94, innebär och beskriver två taxonomier som kan vara till hjälp för att kunna bedöma olika musikaliska kunskapskvaliteter.

Blooms taxonomi har sex nivåer och bygger på att man måste uppfylla kraven på den lägre nivån för att kunna tillgodogöra sig de på nästa.

1. *Minneskunskap*

Det är samma sak som vetande och det handlar om att känna till kunskapselement, metoder för bearbetning och bedömning av dessa element samt kunskap om begrepp.

2. *Tolkning*

Bearbetning, interpretation och förmåga att dra slutsatser av de kunskaper man har.

3. *Tillämpning*

Detta är en form av problemlösning där man tillämpar det tidigare inlärd och bearbetat materialet i en ny situation.

4. *Analys*

Man delar upp problemet i sina beståndsdelar och urskiljer olika komponenter, analyserar sambanden mellan dem och analyserar förutsättningarna för dessa komponenter.

5. *Syntes*

Här sammanställer man kända enheter så att de bildar nya system. Syntesen finns i tre varianter; nyskapande framställningskonst, planeringsförmåga och förmåga att formulera hypoteser och teorier.

6. *Värdering*

Detta är en bedömning som måste vara rationell, man måste kunna motivera sitt ställningstagande. Bloom skiljer här på bedömning av sammanhang och konsekvens och bedömning av material.

Krathwohls taxonomi

Motsvarigheten till Blooms kognitiva taxonomi är Krathwohls affektiva taxonomi som beskriver känslor och upplevelser. Även den är hierarkiskt uppdelad och har fem nivåer.

1. *Mottaglighet*

En vilja att uppleva, uppmärksamma och bli medveten.

2. *Gensvar*

En reaktion på det man upplever. Man tar egna initiativ till att själv delta och söka mer information.

3. *Ställningstagande och värdering*

Man kan argumentera för sin åsikt. Diskutera och ta ställning.

4. *Organiserande av värderingar*

Här kopplar man ihop olika värden till sammanhängande värdesystem. Man får ett utökat intresse och söker efter bakomliggande faktorer.

5. *Handlande utifrån en livsfilosofi*

Här handlar det om att man ska leva efter det förhållningssätt som man kom fram till när man organiserade sina värderingar.

Heiling (1996) har gjort ett förslag till betygskriterier enligt Blooms och Krathwohls taxonomier:

Tabell 2

| | <i>G</i> | <i>VG</i> | <i>MVG</i> |
|------------------|--------------------------------|--|---|
| <i>Bloom</i> | 1. Faktakunskap 2. Tolkning | 3. Tillämpning 4. Analys 5. Syntes | 6. Värdering |
| <i>Krathwohl</i> | 1. Mottaglighet 2. Gensvar | 3. Ställningstagande och värdering | 4. Organiserande av värderingar 5. Handlande utifrån en livsfilosofi |

Tabell 2: Heilings förslag till betygskriterier utifrån Blooms kognitiva taxonomi och Krathwohls affektiva taxonomi.

Heiling förklarar också skillnaden mellan kvalitativt graderad betygsättning, som betyder hur mycket en elev har lärt sig, och kvantitativt graderad betygsättning, som handlar om hur väl en elev hanterar kunskapsmängden.

Zandén (2010) skriver om summativ bedömning, som innebär att summan av till exempel standardiserade prov ska ligga till grund för urvalet, och formativ bedömning, där en löpande återkoppling sker under hela läroprocessen vilket syftar till att förbättra elevens lärande. En kritik som framförts mot summativ bedömning i musiksammanhang är att musikalisk mognad är en kvalitativ och inte additiv process. Detta påstående anser Zandén (2010) delas av Mills (1991), Sadler (1989) och Swanwick (1994).

Ralf Sandberg analyserar i sin bok *Musikundervisningens yttre villkor och inre liv (1996)* den nationella utvärderingen av musikundervisningen i grundskolan och kom där fram till fyra olika lärarkategoriernas sätt att utvärdera musik:

1. *Självreflektion* - Läraren fokuserar på att utvärdera sin egen undervisning
2. *Informell utvärdering* - En fortlöpande utvärdering som ger omedelbar respons. Det kan också röra sig om att utvärdera konserter eller andra musikuppsättningar.
3. *Formell utvärdering* - Denna form kan röra sig om samtal med elever, föräldrar och kollegor men även av prov eller uppspelningar.
4. *Ingen utvärdering alls* - Dessa lärare har problem med att definiera vad som är kunskaper och färdigheter i musik.

Utav dessa fyra lärarkategorier har Sandberg (1996) skapat en modell över olika tänkbara former för utvärdering i musik:

Tabell 3

| | <i>Processinriktning</i> | <i>Produktinriktning</i> |
|------------------------------|--|------------------------------|
| <i>Informell utvärdering</i> | A) Fortlöpande utvärdering, självreflektion | C) Musikuppsättning, konsert |
| <i>Formell utvärdering</i> | B) Samtal med elever, föräldrar och kollegor | D) Musikprov, uppspelning |

Tabell 3: Sandbergs modell över olika former av utvärdering i musik.

A) Informell utvärdering med processinriktning

Här riskerar man att bortse från elevernas synpunkter och har istället sin egen syn på undervisningen som utgångspunkt. Dessutom genomförde inte lärarna i undersökningen de fortlöpande iakttagelserna av undervisningen på ett särskilt genomtänkt eller systematiskt sätt.

B) Formell utvärdering med processinriktning

Detta sätt att utvärdera är bra för att det blir möjligt att notera utvecklingstakten för elevernas lärande men dåligt för att det kan vara tidskrävande och sakna långsiktighet vilket kan leda till en planlös och populistisk undervisning.

C) Informell utvärdering med produktinriktning

Det som talar för denna form av utvärdering är att offentliggörandet av verksamheten kan leda till ett högre värde av musikundervisningen samt att det finns stora sociala och kommunikativa värden i musikuppträdanden. Det som däremot kan uppfattas som negativt är att det är tidskrävande och att undervisningen riskerar att sakna allsidighet då målen är ställda på resultatnriktade uppsättningar.

D) Formell utvärdering med produktinriktning

Detta kan röra sig om uppsättningar, spelprov, teoretiska prov eller skriftliga utvärderingar och är till för att kunna mäta elevernas resultat i musik. Men med detta sätt att utvärdera

bortser man ifrån musikens estetik och sociala och kommunikativa karaktär. Eftersom den nationella utvärderingen pågick mellan åren 1987 till 1994 så var det Lgr 80 som var det rådande styrdokumentet. Med det i tanken så utgick lärarnas värdering av eleverna från subjektiva bedömningskriterier eftersom det inte framgick av styrdokumentet vilka musikaliska kunskaper som skulle bedömas.

Sandberg (1996) sammanfattar utvärderingen av musikundervisningen med att vi nog bör använda oss av flera olika sätt eftersom var och ett för sig har många brister:

De lärare som tillämpar informella och processinriktade metoder för utvärdering har i allmänhet svag kontroll över elevernas kunskapsutveckling eller den egna undervisningen. De lärare som använder skriftliga eller muntliga prov kommer å andra sidan inte åt musikämnets estetiska, upplevelsebaserade och kommunikativa dimensioner (Sandberg, 1996, s. 184).

2.4. Status och attityder till musikämnet

Mycket har skrivits om musiken låga status i jämförelse med andra ämnen i skolan och hur vi ska behandla ämnet för att uppnå likvärdighet. Frågan om det är något som vi alls bör sträva efter eller om musikämnet mår bäst av att stå för sig själv har också tagits upp.

Sandberg (1996) skriver om vad lärarna på grundskolan tycker är negativt med att undervisa i musik och där står att läsa att redan i årskurs två tycker vissa lärare att ämnets låga status, och att det inte ses som ett riktigt ämne, är ett problem. Drygt var tionde lärare i både årskurs fem och årskurs nio anger att ämnet inte ses som speciellt viktigt och musiklärarna anser att de har en större arbetsbörda och lägre lön än sina kollegor. Sandberg skriver vidare att ”Musikämnets utanförskap kan skapa brist på förståelse för musikämnets behov och få till följd att ämnet faller i status och förlorar sin ställning i det gemensamma skolarbetet” (Sandberg, 1996, s. 198-199).

Ericsson (2002) tar upp musikämnets status på högstadiet och skriver att musiken skulle få samma status som de övriga ämnena om den hade sin egen grammatik, litteratur, analys och historia, och fortsätter med att det finns en farhåga bland musiklärare att en avakademisering skulle resultera i mindre status. Enligt Bennett Reimers filosofi, aesthetic education, är det av stor vikt för ämnets legitimering att vi betraktar musiken i skolan som ett ämne med klara formmässiga kopplingar till de andra ämnena. David Elliott ser däremot inget syfte med en anpassning till de övriga ämnena utan tycker att musicerande måste utgå från sina egna speciella förutsättningar.

Zandén (2010) tar upp några tankar angående gymnasie Musiklärarens profession i förhållande till de då gällande styrdokumentet i Lpf 94. Zandén diskuterar kring att det behövs ett unikt ämnesinnehåll och en lärarprofession för att ett ämne ska ha en legitim plats i skolsystemet. Som sammanfattning säger han:

Utän kriterier som behandlar kvalitetsuppfattningar och pekar mot det unika i musik och musicerande är det svårt för lärare både att främja elevers lärande genom didaktisk

bedömning och att argumentera trovärdigt för att musiken ska ha en plats i skolvärlden (Zandén, 2010, s. 196).

Slutligen några ord från Heiling som handlar om betygsättning i musik och om vi bör behandla ämnet annorlunda eller som ett i mängden av andra skolämnen: ”Ska man sätta betyg i musik? För vissa musklärare är det ett okomplicerat problem. Ska elever ha betyg i andra ämnen, ska de ha det i musik. Det har med musikämnets status att göra” (Hähnel et al, 1996, s. 135).

3. Material och metod

Valet av metod för denna uppsats är kvalitativ metod. I detta kapitel behandlas tillvägagångssättet för genomförandet av intervjuerna, samt de etiska överväganden det finns att ta ställning till när man bedriver den typen av forskning. Kapitlet avslutas med en presentation av de lärare som intervjuats, nedan kallade informanter.

3.1. Kvalitativ intervju

Syftet med min studie är att ta reda på hur den nya kursplanen i Instrument och sång från 2011 upplevs av undervisande lärare i kursen. Undervisar de nu på något annorlunda sätt, blir det andra saker att ta hänsyn till när det gäller betygsättning och har ämnet i sig förändrats i fråga om status och attityd? Eftersom det just är lärarnas subjektiva upplevelser av den eventuella förändringen jag är intresserad av så har jag valt att genomföra min studie genom kvalitativa intervjuer. ”Om problemet [...] handlar om att tolka och förstå t.ex. människors upplevelser eller om vi vill ha svar på frågor som rör Vad är detta? Vilka är de underliggande mönstren? Så bör vi använda verbala analysmetoder” (Patel & Davidson, 2011, s. 14).

Fördelen med kvalitativa intervjuer är att de sker i formen av ett personligt möte och det blir ett levande samtal med nyanserade beskrivningar. En möjlighet till att ställa följdfrågor ges och kan på så sätt få informanterna att säga sin verkliga mening istället för att bara kryssa i ett alternativ på en enkät, vilket vore fallet i en kvantitativ undersökning. Den kvalitativa intervjun kan även ”lyfta fram det speciella genom att fokusera på det som snarast är undantag” (Patel & Davidson, 2011, s. 83).

Den hermeneutiska forskningsmetoden som tillämpats innebär att man använder tolkningen som huvudsaklig metod utan att söka efter någon absolut sanning. Den mänskliga existensen kan tolkas och förstås genom språk och handlingar. Hermeneutik betyder ungefär tolkningslära. ”Hermeneutiken har fått stå för kvalitativa förståelse- och tolkningssystem och en forskarroll som är öppen, ‘subjektiv’ och engagerad” (Patel & Davidson, 2011, s. 29). Således är denna uppsats endast en uppfattning av verkligheten utifrån min tolkning.

3.2. Tillvägagångssätt

För den här undersökningen har tre lärare som undervisar i kursen Instrument eller sång 1 på gymnasiet estetiska program intervjuats. En av informanterna arbetar på en friskola och de två övriga på två stycken olika kommunala skolor. Två av intervjuerna ägde rum i informanternas respektive hem och en i ett klassrum på skolan där den tredje informanten arbetar. Varje intervju tog cirka en timme och tjugo minuter, men eftersom alla informanter var kända av mig sedan tidigare så började vi med att småprata och umgås över mitt medhavda fika. För att dokumentera intervjuerna användes både anteckningar och digital inspelning som senare transkriberades.

Intervjufrågorna hade skrivits i förväg (se bilaga 1). De är indelade i åtta kategorier:

1. Grundläggande frågor
2. Frågor om skolan
3. Frågor om estetiska programmet
4. Frågor om ämnet musik
5. Frågor om kursen Instrument eller sång 1
6. Frågor om undervisning
7. Frågor om bedömning och betygsättning
8. Frågor om attityder och status.

Ett antal följdfrågor var dessutom uttänkta i förväg och dessa är skrivna med kursiverad stil på frågebilagan. Dessa följdfrågor försökte jag att använda mig av så lite som möjligt av eftersom jag i första hand ville låta informanterna berätta fritt, men då och då under samtalet behövde jag förtydliga vissa frågor och då kom de väl till pass. Informanterna fick i så hög grad som möjligt styra samtalet så därför valde jag att ställa frågorna i den ordning som föll sig naturligt. Informanterna fick även svara med egna ord till skillnad från färdiga svarsalternativ och därför fick mina intervjuer en semistrukturerad karaktär (Patel & Davidson, 2011).

3.3. Etiska överväganden

Enligt Patel och Davidson (2011) är det viktigt att ta hänsyn till vissa etiska aspekter när man bedriver forskning. Den måste hålla hög kvalitet och kunskapen vi får fram måste vara trovärdig men vi får heller inte utsätta någon för kränkning eller annan skada. Jag har därför valt att följa vetenskapsrådets fyra etikregler för humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning:

1. Informationskravet

Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte.

2. Samtyckeskravet

Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan

3. Konfidentialitetskravet

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.

4. Nyttjandekravet

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål.

Dessutom kan det antas att forskningen blir just trovärdig om vi kan garantera informanternas konfidentialitet så att de känner sig mindre hämmade och kan tala om det de verkligen tycker och tänker.

3.4. Mina informanter

I detta kapitel ges en kort beskrivning av mina tre informanter. På grund av konfidentialitetskravet så har de fått fingerade namn. Alla arbetar på gymnasiet estetiska program och undervisar i kursen Instrument eller sång 1. De har alla fyra erfarenheter både från den nya kursplanen från år 2011 och den gamla kursplanen från år 2000.

Ralf är 34 år gammal och är utbildad Instrument och Ensemblelärare med jazzinriktning. Han arbetar på en privatägd skola, vilket också är den enda skola han har arbetat på. Han har jobbat på den skolan i sex år och har även lång erfarenhet av att undervisa privatelever. Ralf undervisar på gitarr i kursen Instrument eller sång 1, där han har både huvudinstrumentelever och biinstrumentelever. Ralf undervisar dessutom i ensemble.

Jocke är lärare i slagverk på en kommunal skola. Han är 30 år gammal och är utbildad Instrument och Ensemblelärare med jazzinriktning. Jocke har arbetat på den skolan i tre år och det är hans första jobb som gymnasielärare. Även Jocke undervisar både huvudinstrumentalister och biinstrumentalister.

52-åriga Thule arbetar på en kommunal skola och undervisar i gitarr. Han har både huvud- och biinstrumentalister. Han har arbetat som Instrument eller sånglärare i 25 år och har även erfarenheter från arbete på folkhögskola. Eftersom han har så stor erfarenhet så var han med även innan Lpf 94 och kontaktade faktiskt själv skolverket med förslag till förbättringar. Han ville att det som tidigare hette kurs 1, 2 och 3 istället skulle heta A, B och C för att visa att det var samma kurs fast på tre olika nivåer.

4. Resultat

I detta kapitel presenteras undersökningens resultat. Utgångspunkten har varit intervjufrågorna i bilaga 1. Sedan har de tre informanternas tankar och åsikter angående skolan, estetiska programmet, ämnet musik, kursen Instrument eller sång 1, undervisning, bedömning och betygsättning samt attityder och status sammanställts.

4.1. Skolan

När det gäller skolans värdegrund så säger Ralf att det finns ingenting som han reagerar mot. Han tycker att de jobbar mot bra saker på hans skola och att de har bra kedjor att ta tag i problemen som uppstår. Han svarar även på frågan om han tycker att de på hans skola behandlar alla elever likadant: ”Jo, men det tycker jag på ett sätt, liksom, att man inte särbehandlar ickeesteter till exempel” (Ralf). Han talar även om att de inte gör någon skillnad i undervisningen för huvudinstrumentalister och biinstrumentalister:

Nej, faktiskt inte, alltså. Vissa skolor gör skillnad på det men det finns ju ingen kurs som heter biinstrument. Så jag tycker faktiskt det är helt fel [...] Jag försöker att, jag undervisar på det sättet att jag gör ingen skillnad, det tycker jag underminerar själva seriositeten i mitt ämne [...] Alla är lika mycket värda, liksom. Alla får lika mycket gitarrtid (Ralf).

På Jockes skola arbetar de för det livslånga lärandet, att få eleverna att ta stort ansvar själva och de har även ett stort elevinflytande. De jobbar även för jämställdhet och Jocke säger att han försöker få eleverna att hitta egna förebilder som går emot könsnormen. Även Thule talar om elevinflytande, att eleverna har möjlighet att delta i samverkan men att de inte brukar dyka upp. På Thules skola är det högt till tak, alla får vara som de är och det tycker han är en styrka med den skolan han arbetar på.

När det gäller hur skolan arbetar för att ge alla elever en chans att utvecklas så långt som möjligt så svarar alla tre att de har stödinsatser för svaga elever som till exempel mattestuga och gemustuga (gehör- och musicklära) på Thules skola och på Jockes skola upprättar man stödplaner för elever som har fått en IG-varning. Thule pratar också om att de grupperar eleverna i ensemble och gehörs- och musicklära för att de ska få undervisning på rätt nivå. Dessutom har de stor konsertverksamhet på hans skola i tre olika nivåer, allt ifrån en intern redovisningsnivå via att alla ska vara med och spela, till den högsta nivån dit det är audition för att få spela. Däremot är det ingen av informanterna som säger att det görs insatser för att hjälpa upp starka elevers betyg. Jocke anser att de inte har tid eller pengar till det på hans skola. Ralf säger att ”det är ganska ofta som dom bästa eleverna får lida” (Ralf), och Thule hävdar att ”det hänger ju på den individuella läraren hur man stimulerar sina elever och ger extrauppgifter” (Thule).

Jocke hade ingen åsikt om elevernas chanser att slutföra sin utbildning med tanke på den nya läroplanen. Ralf och Thule hade däremot starka men helt motsatta åsikter. Ralf tror att det kommer att bli fler eftersom det är högre intagningspoäng vilket leder till att det kommer

elever från en högre socialgrupp som är mer studiemotiverade och har mer engagerade föräldrar. Dock var det svårt för mig att veta om han menade att det generellt sett kommer att bli fler elever som slutför sin utbildning eller om han bara talade om estetiska programmet på sin skola. Thule säger däremot med eftertryck att det absolut kommer att bli färre elever som slutför sin utbildning eftersom den nya läroplanen inte släpper igenom elever som inte uppfyllt alla åtta kunskapskraven:

Gy 11 låser och hämmar, det här är min personliga mening, alltså. I och med att du ska ha med alla dom hära punkterna som finns inom varje nivå, A, B, C, D, E, va [...] det är ett av de nya systemfelen som jag ifrågasätter mycket starkt (Thule).

4.2. Estetiska programmet

I frågan om det blivit någon skillnad i elevernas möjlighet att bli antagen på estetiska programmet hade Jocke ingen åsikt men berättade att de har en spetsutbildning på hans skola som det krävs ett högt snitt för att komma in på. Ralf säger att det har blivit svårare att bli antagen nu eftersom det krävs högre betyg medan Thule hävdar att det inte är någon skillnad i möjligheten att bli antagen.

På Jockes skola har de sedan länge arbetat för att eleverna ska söka till musikhögskolor och folkhögskolor så det är ingen skillnad nu när utbildningen är uttalat högskoleförberedande. Ralf anser att det bra med övergången till en högskoleförberedande utbildning men att det kan vara negativt att eleverna måste göra sitt val så tidigt. Även Thule tycker att den nya inriktningen är bra för att det ökar digniteten. Han hävdar också att nivån nu har höjts så att den högsta nivån på nivå 2 motsvaras av det som tidigare var den högsta nivån på nivå 3. Han säger vidare att det varken känns hämmande eller lättare att motivera eleverna eftersom de inte är medvetna om programmets syfte när de söker. Faktorer som läge, trevlig stämning och bra lärare är viktigare.

Ingen av de tre informanterna har reflekterat över att andelen karaktärsämnen minskat men Jocke har märkt av ett missnöje hos kollegor som fått färre kurser. På hans skola har det blivit färre lokala kurser, men inte på musiksidan. När det gäller likvärdigheten säger Thule att ”det är viktigt att koppla poängen till antalet timmar” (Thule), men hävdar samtidigt att de på hans skola kan styra timmarna lite som de vill. Antalet lokala kurser har minskat även på Ralfs och Thules skolor och det tycker Ralf är bra för likvärdigheten. På Thules skola har de löst det genom att ha olika teman som eleverna väljer och på så sätt bestämt vilka kurser eleverna ska läsa.

Thule säger att det inte blivit någon skillnad i elevernas möjligheter till fördjupning men både Ralf och Jocke anser att det numer är större fördjupningsmöjligheter, för Ralf eftersom gitarrkursen blivit svårare och för Jocke för att elevinflytande betonas mer i styrdokumentet:

Känns som att dom har större chans att göra det nu, tycker jag [...] Eftersom det betonas mer elevinflytande och elevens eget liksom ansvar i det hela så har dom faktiskt mer å säga till om det dom vill göra och kanske kan fördjupa sig mer med det dom vill, liksom.

Det står ju också i kursplanen att man kan få fördjupa sig med en vald genre eller vad det kan vara (Jocke).

Ralf tycker att det centrala i en estetisk utbildning är konstnärlighet, men att det även behövs en del teori. Även Jocke anser att kreativitet bör vara centralt men även att de estetiska ämnena står i kontrast till de teoretiska och kan ge energi för att orka med de ämnena och att det är bra att man i de estetiska ämnena får tänka bredare och själv hitta lösningar. Thule nämner hantverket som det främsta men även att stimulera eleverna till eget skapande, att vi bör utgå från elevernas behov och inte döda deras intresse. Han säger vidare att vi bör ha en bred utbildning men inte in absurdum.

4.3. Ämnet musik

Varför ska vi överhuvudtaget ha musik i skolan? På den frågan svarade Ralf att det är ett viktigt inslag i samhället och gagnar Sverige i stort. Han gör även en jämförelse med Norge som han tycker är ett bra exempel på att en generös kulturpolitik är positiv för samhället. Dessutom talar han om att vi med ämnet musik i skolan kan hjälpa de elever som inte kommer från en krattad musikalisk manege:

Att få fram sånna som kanske inte liksom är naturliga stjärnor, att kunna hjälpa sånna som verkligen behöver plugga musik, liksom. Stjärnor behöver troligtvis inte gå nån skola, dom har den glöden och den drivkraften och engagemanget så jag tror de lyckas alldeles utmärkt utan musik i skolan (Ralf).

Jocke i sin tur talar återigen om musik som kontrast till de mer teoretiska ämnena och säger: ”Att det ger positiv energi till eleverna, liksom. Att det smittar av sig i andra ämnen också. Glädje, liksom” (Jocke). Han fortsätter med att berätta att musik bör vara ett redskap för att uttrycka sig. Thule anger termer som samarbete, kreativitet, uppfinningsrikedom, fantasi, glädje och kommunikation som anledningar till musik i skolan och bjuder även på ett Ingmar Bergmancitat: ”Musiken är den starkaste uttrycksformen för den tar sig igenom allting” (Thule). Han fortsätter med ett exempel till: ”Att arbeta med saker som inte är konkreta tror jag är otroligt viktigt för att man ska utveckla sin kreativitet” (Thule).

Alla tre informanter anser att musik kan vara både ett medel och ett mål i sig, varav Ralf är den enda som nuddar något vid att musik kan stå för sig själv när han talar om att eleverna får göra något de älskar. Han nämner även kontrasten till de gymnasiegemensamma ämnena och att de får tid för sig själva när de övar vilket är bra för den personliga utvecklingen. Thule anger endast exempel på musik som medel när han konkretiserar sitt svar och nämner exempel som tjäna pengar, fixa tjejer, status och att lyssna på musik av sentimentala skäl.

4.4. Instrument eller sång 1

När jag frågade informanterna om vad de ansåg om den tidigare kursplanen för Instrument/sång från år 2000 så svarade de samstämmigt att de inte gillade den. Ralf ansåg att den var katastrof och ”riktigt, riktigt dålig” (Ralf) och hade ”för få kriterier” (Ralf). Ralf berättar

vidare att det krävdes ett större ansvar av läraren tidigare vilket ledde till fler möten för att alla skulle tolka kursplanen likadant. Thule gillade inte textbeskrivningen i den gamla kursplanen och berättade att han arbetade mer utifrån sin långa erfarenhet som lärare än vad som stod i kursplanen och förklarade att det inte var några problem med att motivera en elevs betyg: ”Det är ingen som, väldigt få föräldrar och elever som kommer och, dom orkar inte läsa de här kriterierna överhuvudtaget [...] Turen är att oavsett hur dåligt [skratt] så är det ingen som kommer kunna avslöja dig” (Thule). Thules beskrivning av kursplanen gäller såväl för den gamla som för den nya och han fortsätter med: ”Det är dåligt skrivet från början till slut, båda dom här [...] Goda idéer men dåligt skrivna” (Thule). Jocke i sin tur gör en jämförelse mellan de två kursplanerna och berättar följande:

Asså jag vet inte, jag tycker att den, att den kunde va lite, lite konstigt formulerad ibland. Lite svår å tyda, den kursplanen. Det känns som att det faktiskt blivit tydligare. Det är inte lika många olika begrepp, liksom, i den nya kursplanen faktiskt. Det är lättare å förstå vad dom menar och dom har dragit ner på antalet olika typer av begrepp också (Jocke).

Han fortsätter med att säga att han kommer att känna sig lugnare med sin undervisning nu och att det kommer att bli mindre konflikter med eleverna. Tidigare utgick Jocke från kursplanen men lade till moment i undervisningen som han tyckte borde finnas med, moment som numer finns med som till exempel elevens eget ansvar och analys. Detta gjorde han för att det är viktigt för det livslånga lärandet. Även Ralf jobbade tidigare med moment som inte fanns med i den gamla kursplanen och Thule brukade undervisa efter noter fast det inte fanns beskrivet som mål att uppnå.

På Thules och på Jockes skolor har de gjort en gemensam arbetsplan och Jocke berättar att de just nu jobbar med att ta fram matriser där det är uttalat vad de olika punkterna står för på grund av att det är bra för proffsigheten. Han säger att det är mycket press på lärarna att de ska kunna definiera undervisningen och känner sig lite misstrodd i sin professionalitet. Därför vill han kunna visa för eleverna om de gjort en uppgift eller inte och på så sätt kunna motivera ett betyg. På Thules skola har de bantat ner de åtta punkterna till färre rubriker. Allt innehåll finns med men de har gjort det enklare för eleverna att förstå.

Ingen av de tre informanterna har märkt av någon nämnvärd förändring i och med att kursplanen för Instrument eller sång ökat från 50 till 100 poäng. Ingen av de tre har fått längre lektionstider men på Ralfs skola har kursen blivit dubbelt så lång. Ralf säger vidare att han inte känt av någon förändring ännu men att det är tänkbart att det kan leda till en statushöjning för kursen. Thule hävdar att anledningen till ökningen var att öka kursens dignitet, vilket han tror kan ske i framtiden.

En skillnad mellan den gamla och den nya kursplanen är att den nya är innehållsstyrd till skillnad från den gamla som var målstyrd. För Jocke innebär det att det blivit mer styrning vilket både är positivt och negativt. Det positiva är att det blivit lättare att veta vad han ska ha med i sin undervisning och det negativa är att han nu har mindre tid att lägga på det han egentligen vill göra och för lite tid till fördjupning. Även Ralf anser att det blivit tydligare och lättare att undervisa. Thule anser även han att den nya kursplanen blivit tydligare men att det är negativt eftersom man numer är mer låst vid innehållet. Han vill ha ett utrymme för att kunna släppa igenom elever som är duktiga på vissa moment men kanske inte behärskar alla

åtta punkterna och säger upphetsat: ”Om inte BB King eller Stevie Wonder kan klara den här gymnasiekursen, va. Då är det nåt som är fel” (Thule). Han anser även att kursplanen är ”luddigt gjord och utan riktig stringens och med allt för mycket [öh] den är för detaljstyrd och inte helt konsekvent” (Thule) eftersom det är, som han säger, ”för mycket ingredienser i grytan” (Thule). Samtidigt som han anser att vi inte borde behöva ta hänsyn till alla åtta punkterna i kursens innehåll efterlyser han tydligare definitioner, gärna med klingande exempel: ”Det skulle finnas en definitionsmanual på ungefär vad det här betyder” (Thule). Han ger ytterligare ett exempel på vad han tycker om formuleringarnas snårighet: ”Asså, om du har en pappa som är jurist och tittar på detta, va, så kan jag bara säga att det här håller inte” (Thule).

Informanterna frågades även om de anser att den nya kursplanen styr deras sätt att undervisa och om det är någon skillnad nu mot tidigare. Thule har fortfarande sin egen erfarenhet som grund för sin undervisning medan Jocke och Ralf anser att den nya kursplanen är styrande för deras undervisning. Jocke tar med allting i kursplanens innehåll i sin undervisning men kan sakna tid till att kunna fördjupa sig mer. Ralf tittar mer på kursplanen nu än tidigare eftersom skolledningen på hans skola är noga med att de följer den. Han tycker att alla punkter som är med också är viktiga inslag i undervisningen men att punkterna arbetsmiljö och instrumentets konstruktion är för små för att stå som egna punkter: ”Svårt att jämföra med att spela på en grundläggande nivå” (Ralf).

Samtliga informanter reagerade starkt på att improvisation inte finns med som centralt innehåll i någon av de tre nivåerna i Instrument eller sång. Jocke tycker att det är löjligt att det saknas och anser att improvisation är viktigt när man skapar. Ralf tycker det är konstigt att det inte finns med när det står att man ska spela i olika stilar. För honom är improvisation centralt i blues och jazz och säger även ”att spela nånting med ett eget uttryck tycker jag lämpar sig extremt bra att improvisera” (Ralf). Ralf spekulerar även om varför det inte finns med och säger att de kanske vill att man ska jobba med improvisation men inte bedöma det. Thule tycker det är synd att man inte kan ha improvisation som ett betygskriterium och motivera ett högt betyg till en elev som är duktig på att improvisera. Han säger också att improvisation även finns med i klassisk musik i form av drillar, ornament och uttryck.

Avslutningsvis ger Thule sin syn på läroplanens omstrukturering och anser att de har fokuserat på fel saker:

Jag tycker man ska satsa mera på pedagogisk utveckling istället för strukturell utveckling, för att det här, jag menar att det här utvecklar inte pedagogiken så himla mycket utan det är mer att man, att man formaliserar allting, att folk, att lärare sitter och försöker få in det i sin egen, utvecklar inte sin undervisning så mycket, det är mer att dom får in det här i sin undervisning som dom ändå kommer fortsätta med. Det är ett av dom största felen med den hära reformen, va (Thule).

4.5. Undervisning

Ralf anpassar inte sin undervisning efter elevernas olika behov. Han har ett G-häfte, som så småningom ska göras om till det nya systemet, och uppgifterna i det häftet ska alla elever

göra. Om en elev strävar efter ett högre betyg kan undervisningen göras lite friare. Thule undervisar så att eleverna ska bli så bra som möjligt utifrån deras målsättningar, som kan vara allt ifrån att bli hobbymusiker till att vilja komma in på musikhögskolan. Jocke anpassar undervisningen till elevernas olika behov eftersom de befinner sig på olika nivåer. Han börjar visserligen med grundläggande övningar för alla men sen låter han elevernas behov styra och går mer på djupet med de duktiga eleverna.

När det gäller planeringen av undervisningen så gör Thule olika från år till år, han prövar nytt material hela tiden men han utgår väldigt mycket från nuet på lektionerna och han använder sällan färdigt material. Han tycker att det kan vara en svaghet att han inte har material färdigt i pärmar men på lektionerna är det 100 % fokus på eleven. ”Om jag ska förklara nånting för en elev så skriver jag det på nytt varje gång, därför att var sjunde gång så kommer jag på nya saker” (Thule). Ralf däremot planerar utifrån sitt G-häfte. Alla uppgifter såsom låtar och teknikövningar ska göras och med häftet medföljer utskrivna metronomtal och inspelade bakgrunder för eleverna att öva till. Eleverna får dock göra övningarna i vilken ordning de vill. Ralf tycker att det är lättare att förklara för eleverna vilket betyg de ska få och att han numer har bättre koll på vilka moment som har genomförts samt att kvaliteten på elevernas spelande har blivit bättre. ”Eleverna blir så extremt mycket bättre” (Ralf). Jocke använder sig av matrisen för att planera sin undervisning och för att se till att alla olika delar tas med men han låter även eleverna vara med och påverka innehållet i kursen i form av egna valda låtar.

Ralf och Jocke, men inte Thule, har förändrat sitt sätt att undervisa sedan kursplanen fick ett centralt innehåll. Jocke har gett eleverna större ansvar och Ralf funderar på att sluta använda sitt häfte eftersom kursplanen numer är så tydlig.

Likvärdighet innebär för Thule att bedömningen av elever ska vara densamma och de ska få samma undervisningstid. Det behöver inte vara samma låtar och material för alla elever men han anser dock att det bör finnas en grundstomme, som till exempel vilka musikstilar man ska spela, som är lika för alla. Även Jocke anser att en likvärdig utbildning innebär att man ger eleverna samma möjligheter och förutsättningar men inte exakt samma innehåll. För Ralf däremot betyder likvärdighet att lektionerna har samma innehåll för alla elever. Han särbehandlar inga elever och ändrar inte på kursen för att någon elev inte kan öva hemma och säger: ”Förutsättningarna kan man egentligen inte påverka, ju” (Ralf).

Thule tycker att det är lika viktigt med både med hantverk och med uttryck och säger att han jobbar till 100 % med både och. Det absolut viktigaste för honom är det musikaliska resultatet. Ralf undervisar mest i hantverk och teknik när det gäller de lägre betygen och förmedlar spelglädje och uttryck för de högre betygen. Jocke anser att bra teknik inte är ett självändamål men att man kan ha glädje av god teknik som ett redskap för att kunna uttrycka sig. Han försöker alltid att knyta övningarna till en verklig musikalisk situation och försöker att genom inspiration få eleverna till att känna spelglädje.

Alla tre informanterna lär ut övningsteknik. Ralf lägger en hel lektion på att gå igenom övningsscheman och försöker få eleverna till att kunna skilja på övande och spelande. Thule är till och med handledare i studieteknik för alla elever på skolan, inklusive musikeleverna.

På frågan om vilken typ av musik han brukar använda sig av på sina lektioner svarar Thule att han undervisar i all typ av musik du kan tänka dig och ofta får eleven ta initiativet till låtvalet men tycker dock att eleverna bör behärska vissa grundläggande element som till exempel speciella riff och kompositioner. Ralf undervisar även han i olika genrer och kan vara flexibel när det gäller elevernas eget val av låtar och musikstil, men en speciell visa byter han aldrig ut ur undervisningsrepertoaren, eftersom han anser den viktig för bevarandet av kulturarvet. Jocke anser att valet av musik har att göra med innehållet i kursen, det ska vara olika stilar och från olika tider men han låter även eleverna komma med låtförslag. Eftersom hans skola har en pop-, rock- och jazzprofil så blir det mest stilar inom de genrer som spelas.

Jocke lär ut slagverk både på gehör och efter noter och ofta genom en kombination av de två sätten. Eleverna kan till exempel få jobba med problemlösning, han själv håller sig rätt passiv till en början för att sedan ge ledtrådar till hur de ska lösa uppgiften. Ett annat sätt som han arbetar på är att han ibland spelar för eleverna medan de får läsa noterna. Det som är viktigt för Jocke är att eleverna får de verktyg de behöver för att lära för livet. Thule försöker ibland ligga så nära verkligheten som möjligt när han jobbar, att till exempel spela "Isn't she lovely" precis som den ska vara, men ibland fungerar han som en producent och frågar eleverna vad deras gitarrspel kan tillföra låten. Thule vill även han ge eleverna så många verktyg som möjligt och säger att "meningen är att, att eleven ska bli sin egen lärare. Det tycker jag är väldigt viktigt" (Thule). Ralf beskriver sig själv som en hård med rättvis lärare som försöker att vara ärlig. Han berättar vidare om sina tankar om musikundervisning på gymnasiet:

Jag är ju alltså sån där förespråkare för hårt jobb i grund och botten, liksom. Alltså musik ska ju vara kul, det är ju som grundtanken. Men om man liksom blir knäckt för att man måste sitta och lära sig "killing me softly" för man tycker barréackorden är svår, då tycker jag inte man ska, då kan man spela musik på fritiden. Men då tycker jag inte man ska plugga musik. Därför att musiken måste vara liksom mera djupt rotad än att man slutar, hoppar av gitarkursen bara för att måste lära sig lite noter (Ralf).

4.6. Bedömning och betygsättning

När det gäller det nya betygssystemet så tycker Jocke och Ralf att det är bra att det numer är fler betygssteg. Båda två talar om att det ibland fanns elever som tidigare hamnade mittemellan två betyg och att det problemet nu är löst. Jocke säger: "Det är ju positivt att det blivit fler steg [...] För att ibland så har man elever som är svåra att sätta betyg på. Dom hamnar nånstans mittemellan, liksom" (Jocke). Även kunskapskraven tycker Ralf och Jocke är tydligare nu för att de har färre termer vilket gör dem tolkningsbara. Thule är däremot av en motsatt uppfattning. Han säger att "allting kunde ha varit mycket enklare och tydligare" (Thule) och att det blivit svårare att sätta betyg för att man låser upp sig vid att vissa moment måste finnas med. Han fortsätter med att återigen berätta att han tycker det är "förskräckligt fruktansvärt" (Thule) att det nya betygssystemet inte har ett hål som släpper igenom duktiga elever som kanske har tillfälliga brister. Han kan dock se en fördel med det nya systemet och det är att man numer kan gå på nivå 1 alla tre åren, man behöver inte sätta en stämpel i pannan på eleverna innan de mogna för att gå vidare till nästa nivå. Thule anser också att vi inte borde ha kursbetyg. Det intressanta enligt honom är vad man kan när man tar

studenten. Ingen av informanterna hade någon åsikt om att det numer är en bokstavsskala men Thule menar att det har införts för att det är EU-standard.

När det gäller avsaknaden av kunskapskrav för betygen B och D så säger Thule att han inte tror att de skulle kunna skriva kriterier för dem eftersom de då skulle trassla in sig ännu mer. Han tror dock inte att det har någon betydelse för lärarens profession. Ralf har inte hunnit tänka på vad det innebär men han tror att kan vara bra för professionaliteten. Lärarna får ju själva bestämma vad ”till övervägande del” betyder. Även Jocke tycker att det är bra att det inte finns kunskapskrav för B och D eftersom det ger lärarna tolkningsutrymme.

För Ralf kommer det musikaliska hantverket som en första byggsten. Han bedömer mer hjärna än hjärta till en början och säger att eleverna måste ha en viss grundteknik och kunna skalorna i sina positioner. Men han anser också att det går att bedöma det musikaliska uttrycket och att vi bör göra det för att han själv helst lyssnar till inlevelsefull musik. Jocke anser att vi bör bedöma notläsning eftersom det är ett musikaliskt språk, ett sätt att förmedla musikalisk information till andra i skrift. Man kan även bedöma spelglädje och engagemang men framförallt elevens ambition till att utveckla sig. Jocke fortsätter med att säga att musikalisk tolkning bedöms i och med att den överhuvudtaget finns men att det är svårt att bedöma kvaliteten på tolkningen samt att det ska finnas en förståelse för musiken som ska bedömas som till exempel form och dynamik. Jocke säger även att elevens egen drivkraft och eget ansvar bedöms mer nu i och med Gy 11. Thule säger att ja, man kan och bör bedöma mjuka värden eftersom det är hur det låter som är det intressanta. Eleven måste kunna få det att låta som den vill, teknik är viktigt men inget självändamål. Han fortsätter med att prata om att man kan bedöma elevens engagemang och förhållningssätt till ett stycke om det leder till ett gott musikaliskt resultat, det är detta som är det viktigaste och står över allting annat.

Gymnasieskolan ska enligt Thule sätta upp vissa mål att sträva efter och ha som grundkrav att till exempel att alla gitarrelever ska få lära sig alla grundackord, maj-ackord, 7-ackord, durskalor och bluesskalor, men att man måste ha överseende med dem som har speciella kvaliteter och ”inte stjälpas genier” (Thule). Han gör en liknelse med ett hus och säger att om man glömmer att sätta i ett fönster så kan man väl göra det nästa år. Noter (husets fönster) tycker han är ett viktigt moment men om det är en duktig elev som har svårt för notläsning så bör vi i skolan inte vara så stelbenta så att vi förstör för den eleven. Thule fortsätter med att återigen poängtera att livet inte slutar med gymnasieskolan och att lärare som inte anpassar undervisningen efter elevens behov gör det lätt för sig och att det är negativt för elevens fortsatta utveckling. För Ralf finns det definitivt en hierarkisk uppdelning mellan olika kunskapskvaliteter, som exempel säger han att man först jobbar med G-häftet, sen med konstnärligheten. Jocke talar om att som trummis måste man kunna ge en trygghet till de andra i bandet och att det ska finnas en tydlighet i det man spelar. Detta är grunden som måste behärskas innan man kan fortsätta utveckla sig.

För Jocke är bredd i undervisningen viktigt. Enligt honom hänger det ihop med kreativiteten, att man kan se nya möjligheter när man får intryck av olika saker. För Ralf och Thule är däremot kvalitet viktigare än kvantitet och Thule säger att det är bra att ha genomgått olika genrer men det har inget egenvärde att kunna spela i många olika stilar. Ralf säger att han

verkligen jobbar med kvalitet och inte går vidare till en ny låt förrän han är nöjd vilket kan upplevas som jobbigt för eleverna.

Thule anser att betygsättning är bra för elevernas lärande och att det är positivt att eleverna får se vad de behöver förbättra. Det kan även fungera som bekräftelse men kan också vara en hämmande faktor för vissa. Ralf säger att det går lika bra att uppnå musikaliska resultat utan betyg. De kan fungera som en morot för vissa elever men han är ändå mest negativ till dem för att yttre motivation kan verka hämmande för den inre motivationen. Han fortsätter med att konstatera att musikhögskolorna inte använder sig av betyg i sina antagningar, så därför är musikbetygen bara till nytta för de elever som ska studera någonting annat än musik. Även Jocke kan se både positiva och negativa aspekter av betygsättning. Å ena sidan som en positiv bekräftelse och å andra sidan som en begränsande faktor. Han anser dock att det är till övervägande del negativt och säger att en del elever är rädda för att se moment som de behöver jobba på för att bli bättre musiker och istället riktar in sig på A-betyget utan att se kopplingen mellan att jobba hårt på något annat område.

Alla tre informanterna ägnar sig åt flera olika typer av utvärdering. Jocke och Thule utvärderar eleverna fortlöpande och Jocke går på konserter för att se hur hans elever fungerar i en ensemble och de har även mindre uppspel för varandra på skolan. Thule ägnar sig åt utvärdering genom samtal med eleverna och ser varje lektion som ett prov. Han låter även eleverna utvärdera honom via ett datorprogram och även Thule utvärderar eleverna utifrån deras medverkan i konserter och uppspel. Ralf utvärderar genom lappar, samtal, prov, konserter och utvärderar sin egen insats genom sitt G-häfte.

Jocke använder sig inte av prov i sin undervisning men säger att man skulle kunna ha prov på till exempel instrumentkännedom för att underlätta betygsättningen, men vill inte ha prov på musikaliska färdigheter. Thule och Ralf använder sig däremot av prov men av den mer informella typen. Thule ägnar sig som sagt åt en form av prov på varje lektion och anser att prov kan vara bra för att visa eleverna vad de bör kunna och Ralf brukar genomföra tester på treklanger och barréackord. Detta arbetssätt är dock inte förankrat på Ralfs skola men han har märkt att det har gett positiva resultat, att eleverna blir bättre, och därför kommer han att fortsätta med det tydliga sättet att undervisa, vilket innebär att han får reda på om eleverna kan någonting eller inte.

4.7. Attityder och status

Alla tre informanterna känner att många elever bortprioriterar kursen Instrument eller sång till förmån för de gymnasiegemensamma ämnena men det är bara Jocke och Ralf som tycker att det är ett problem. Thule däremot har inget behov av att Instrument eller sång ska ha samma dignitet som de andra ämnena utan menar att det viktigaste för eleverna är att sköta engelska, svenska och matte och ha en lägre prioritering på musik eftersom musik kan man syssla med hela livet och fortsätta att utvecklas i. När Thule pratar om prov så säger han att det kan vara en bra idé men inte med anledning av att det ska höja kursens status. Även Ralf resonerar på detta sätt angående prov. Jocke ger en uppgiven beskrivning av elevernas attityd till kursen och säger: ”Det är intressant hur de prioriterar, liksom, mellan ämnena. Det är fortfarande så

att musikämnena är ganska lågt ner” (Jocke). Han fortsätter med att säga att eleverna inte förväntar sig att de behöver lägga lika mycket tid på musikämnena för att få bra betyg och att musiker inte ses som ett riktigt yrke. Ralfs beskrivning av situationen liknar Jockes och han återger hur en dialog med en elev kan låta:

Ja, men jag tycker att bland eleverna så märker man att dom liksom inte har samma statusgrej. Det är ganska ofta dom säger liksom att:

– ”nä, men jag har inte hunnit gjort gitarrläxan liksom”.

– Ja, men varför det då?

– Ja, men jag hade ju svenskaprov.

– Ja, men då gjorde du ju egentligen bara ett val att du värderade svenska före (Ralf).

Ralf tycker att det blivit en statushöjning för kursen eftersom det är mindre ”flummigt” (Ralf) nu. Eleverna tar också kursen på större allvar eftersom den blivit dubbelt så stor. Varken Jocke eller Thule ser någon statusförändring för vare sig kursen eller läraren på grund av den nya läroplanen.

5. Diskussion

Syftet med denna uppsats är som tidigare nämnts att undersöka hur undervisningen och betygsättningen ser ut i kursen Instrument eller sång i förhållande till de nu rådande styrdokumenterna och om de inneburit att lärarna förändrat sitt pedagogiska arbete samt huruvida den nya läroplanen medfört någon statusförändring av kursen eller lärarrollen. Resultatet av intervjuerna kommer att analyseras och ställas i relation till den nya läroplanen och anledningarna till densamma samt om det finns något stöd för dessa förändringar i tidigare pedagogisk forskning.

5.1. Läroplan för gymnasieskola 2011: s inverkan på skolan, estetiska programmet och ämnet musik

Uppsatsen är i första hand inriktad på kursen Instrument eller sång 1 och hur mina informanter anser att de påverkats i sitt arbete av förändringen som Läroplan för gymnasieskola 2011 fört med sig. Men eftersom den nya läroplanen innehåller förändringar som även berör hela skolans arbete, de enskilda programmen och de olika ämnena så valde jag att även ställa frågor om de tre områdena för att ta reda på om förändringarna där också påverkade informanternas arbete.

När Jocke och Thule talar om skolans värdegrund så nämner de ord som elevinflytande, det livslånga lärandet och att alla elever ska få vara som de är och dessa uttalanden stämmer väl överens med skolverkets skrivelser. Ralfs påstående däremot om att han anser att de på hans skola behandlar alla elever likadant och inte särbehandlar någon känns ju som en vettig ståndpunkt men står faktiskt i kontrast till skolverkets bestämmelse om att lärarens uppgift är att utgå från den enskilda elevens behov. Till Ralfs försvar kan man dock säga att det också står att utbildningen ska vara likvärdig och jag gissar att det är det som Ralf tagit fasta på och han anger ämnets seriositet som en av anledningarna. Trots att en av regeringens anledningar till förändringen av skolan var just ökad tydlighet så går det alltså fortfarande att tolka styrdokumenterna på olika sätt.

Alla tre informanterna nämner att de på sina skolor har stödinsatser för svaga elever men ingen att de även hjälper upp duktiga elever till högre betyg trots att det klart och tydligt står i läroplanen att alla som arbetar i skolan ska hjälpa alla elever så att de utvecklas så långt som möjligt. Detta är ju något som jag personligen tycker borde uppmärksammas av fler skolor och det verkar som att jag får medhåll av Ralf i den frågan när han säger att ”det är ganska ofta som dom bästa eleverna får lida” (Ralf).

Regeringen anser att kvaliteten på utbildningen måste höjas så att fler elever kommer att klara av att slutföra sin utbildning. Ralf tror som sagt att detta kommer att inträffa medan Thule är av en motsatt åsikt. Thule talar dock om att det är de tuffare kunskapskraven som gör att det kommer att bli svårare för vissa elever att slutföra sin utbildning. Jag tycker att det ska bli

intressant att följa utvecklingen och se om regeringen får rätt i sina förhoppningar eller om Thule får fog för sin skarpa kritik.

Endast Ralf av de tre informanterna säger att det blivit svårare att komma in på det estetiska programmet i och med den nya läroplanen och det stämmer väl överens med regeringens bestämmelse om att det ska vara skärpta krav för behörighet till högskoleförberedande program, vilket ju estetiska programmet nu blivit. Jocke och Thule märker ingen skillnad och Jocke säger att de även tidigare undervisat högskoleförberedande på hans skola. Eftersom Thule flera gånger under intervjun påstått att han använder sin egen erfarenhet som grund för sin undervisning så drar jag slutsatsen att många lärare struntar i att läsa det som står i styrdokumentet. Detta är ju något som även Ralf Sandberg (1996) konstaterat när han tittat på den nationella utvärderingen för grundskolan i ämnet musik.

Jocke återkom ofta under vår intervju till att elevinflytandet ökat. Det var den förändring i läroplanen som verkade tilltala honom mest eftersom de redan innan förändringen arbetade mycket med det på hans skola. Att eleverna numer har en större delaktighet i utbildningen tycker Jocke har en positiv betydelse för deras möjligheter till fördjupning och detta korrelerar med regeringens tankar om att det bör ges större utrymme för programfördjupning.

Det känns som att informanterna helt och hållet håller med regeringens åsikter om vad som bör vara centralt i en estetisk utbildning. De talar alla om konstnärlighet, kreativitet och eget skapande men även ord som hantverk och teori nämns. Detta är precis samma uttryck som regeringen använder. Dock är det ingen som nämner konsten som en del av vår kultur som svar på just den frågan, men att även bevarandet av kulturarvet är viktigt för informanterna framkommer på andra ställen under intervjuerna. Att detta stämmer så väl överens tror jag har att göra med att regeringen verkligen tänkt till och kommit fram till ett bra och verklighetstroget innehåll i de estetiska utbildningarna snarare än att informanterna lusläst läroplanen och anpassat sin undervisning efter den.

När det handlar om vad som bör ingå i ämnet musik så fick jag liknande svar av informanterna som när frågan rörde estetiska programmet som helhet. Det enda som inte stämde överens med regeringens beslut var att ingen nämnde att ämnet musik har som syfte att utveckla elevernas kunskaper i musik. Alla tre var snabba på att ange anledningar till att musik kan användas som ett medel för att nå andra mål och min tolkning av det är att alla tre sympatiserar med David Elliots praxiala musikutbildningsfilosofi som Ericsson (2002) skriver om, samt att de alla lutar åt att hamna under Ralf Sandbergs (1996) lärarkategori *Musik som mål* men att alla trots allt jobbar flexibelt och i själva verket har inslag från alla av Sandbergs lärarkategorier. Mer om detta står att läsa i kapitel 5.5.

5.2. Undervisning i förhållande till Läroplan för gymnasieskola 2011

I likhet med Hugart (1996), Karlsson (2002), Sandberg (1996) och Zandén (2010) så anser informanterna att den tidigare kursplanen för Instrument/sång från år 2000 var otydlig och att de inte gillade den. Regeringens beslut om att kursplanerna ska bli tydligare och ha ett centralt

innehåll verkar alltså ha gått hem hos mina informanter. Ralf anser dock att det krävdes ett större ansvar av läraren tidigare, något som skulle kunna tolkas som att han håller med Zandén (2010) i hans farhåga om att lärarna riskerar att förlora sin profession när styrningen blir starkare.

Enligt Jocke känns det lugnare att undervisa nu och lättare att motivera betygen för eleverna. Både Ralf och Jocke lade tidigare till moment i sin undervisning som inte fanns beskrivet i kursplanen. Regeringens anledning till att införa centralt innehåll var att likvärdigheten över landet skulle öka och detta verkar ha gett positiva följder för både Ralf och Jocke. För Thule är det fortfarande mest hans långa egna erfarenhet som lärare som styr innehållet i hans undervisning och jag tror också att det ligger en hel del sanning i hans uttalande om att rutinerade lärare läser in sig mer på kursplanen och försöker tolka den. Det har i alla fall visat sig stämma i min undersökning eftersom både Ralf och Jocke har betydligt mindre erfarenhet som lärare än vad Thule har. Dock anser jag att vi som lärare bör vara väl pålästa av styrdokumentet och låta de styra vår undervisning i så stor utsträckning som möjligt eftersom vi som lärare har ett ansvar gentemot regeringen, men även mot elever och föräldrar att undervisningen, men framförallt betygsättningen, blir rättvis

Det faktum att undervisningen numer är innehållsstyrd till skillnad från den tidigare målstyrda verkar i alla fall delvis ha slagit väl ut för mina tre informanter. De positiva svaren angående detta stämmer överens med regeringens skäl till förändringen medan de negativa åsikterna är att de kanske har överarbetat det centrala innehållet. Att alla åtta punkterna måste finnas med i undervisningen är visserligen bra för likvärdigheten och gör det lättare att planera men jag kan hålla med mina informanter när de säger att arbetsmiljö och instrumentkännedom fått för stor plats, att den lämnar för lite utrymme till fördjupning, vilket är tvärtemot vad regeringen hade avsett, och att den inte kan bortse från någon eller några av de åtta punkterna för att ändå kunna ge en duktig elev ett högre betyg. Thule anser ju fortfarande att kursplanen är för otydlig och innehåller för många olika begrepp vilket inte alls var regeringens avsikt. Trots allt så verkar det som informanterna, och jag med dem, anser att utvecklingen går åt rätt håll och att det faktiskt har blivit bättre men att jobbet inte gjorts tillräckligt noggrant och att det fortfarande finns gott om utrymme till förbättringar.

En punkt som definitivt saknas i den nya kursplanen för Instrument eller sång är improvisation. Även informanterna tycker att det är mycket anmärkningsvärt att detta moment inte finns med. För mig är det obegripligt hur man kan bedriva undervisning i framförallt de afroamerikanska genrerna utan att använda sig av improvisation och att man inte kan ha med det som ett kunskapskrav när man betygsätter. I inledningskapitlet efterlyser jag visserligen mer fokus på hantverk, men att helt slopa improvisation var aldrig något jag önskade. I likhet med Karlsson (2002) anser jag att improvisation kan leda till ett ökat intresse och stimulerar eleverna till att självmant även öva upp sin teknik. Antingen har regeringen gått alldeles för långt i sin strävan mot likvärdighet och ett styrt innehåll eller så har de helt enkelt gjort ett misstag.

Jocke och Thule anpassar undervisningen till elevernas olika behov men inte Ralf, i alla fall inte i början av deras utbildning. Ralfs G-häfte kan sägas korrelera med regeringens förhoppning om större tydlighet och likvärdighet men inte alls att ”hänsyn ska tas till

elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå” (Skolverket, 2011 d, s. 5). Av detta utläser jag att de tre informanterna har valt att fokusera på den eller de delar av skolverkets bestämmelser som passar bäst ihop med på vilket sätt de har undervisat tidigare. Samma mönster märks när informanterna talar om planeringen av sina lektioner. Ralf utgår mest från sitt G-häfte men kan göra små avstickare då och då. Jocke jobbar med att ta fram matriser men låter i stor utsträckning eleverna bestämma lätmaterialet medan Thule planerar så lite som möjligt. Antingen har Thule tagit fasta på skolverkets skrivelser om att vi bör se till varje elevs olika behov, eller också är detta bara ytterligare ett bevis för hans eget uttalande om att unga lärare bryr sig mer om styrdokumentet, och att de två yngre lärarna i min undersökning bryr sig mest om den del som faller dem bäst i smaken.

Återigen kan vi se att Thule är den som sticker ut bland informanterna när han säger att han inte förändrat sitt sätt att undervisa sedan kursplanen fick ett centralt innehåll. Även här ser vi mönstret att Jocke har valt att förändra mot större elevinflytande och Ralf mot större likvärdighet, bägge två förändringar som faktiskt finns med i den nya läroplanen.

Vad innebär då begreppet likvärdighet i samband med undervisning? För Ralf är det definitivt att alla elever ska få spela samma material medan det för Jocke innebär samma förutsättningar fast med individanpassat innehåll. Även Thule pratar om att vi bör ha en genremässig stomme i undervisningsmaterialet som är lika för alla men att låtarna i sig kan variera mellan eleverna samt att undervisningstiden och bedömningen av eleverna ska vara likadan. Regeringen skriver på flera olika ställen i såväl i propositioner som i den färdiga läroplanen om att likvärdigheten i skolan bör öka men förklarar aldrig exakt vad uttrycket innebär. Därför är det inte så konstigt att mina informanter tolkat uttrycket på olika sätt. Det jag dock har lyckats utläsa är att Thule och Jocke delar Englund's (1999) analys av vad likvärdighet borde innebära när han säger att det inte är samma sak som likformighet och att vi måste ta hänsyn till varje elevs behov.

5.3. Bedömning och betygsättning i förhållande till Läroplan för gymnasieskola 2011

Jocke och Ralf anser att det nya betygssystemet har blivit tydligare, framförallt för att det innehåller färre termer. De tycker även att det är positivt att det numer är fler betygssteg. Dessa åsikter stämmer väl överens med regeringens förhoppningar om att förändringen skulle leda till ökad tydlighet gentemot elever och föräldrar och till en ökad precisering av bedömningen. Det som återstår att se är om det även kommer att visa sig positivt för elevernas motivation, vilket också var en del av förändringens syfte. När det gäller själva kursplanen för Instrument eller Sång så berättade Thule att den visserligen blivit tydligare men att det har fått negativa konsekvenser för hans bedömning av eleverna. Han tycker att det blivit svårare att betygsätta eftersom alla åtta moment måste finnas med och han känner sig därför låst. Även om jag ännu inte själv har haft möjlighet att arbeta med den nya kursplanen och behövt bedöma elever efter den, tycker jag att det ligger någonting i det som Thule säger. Hur ska man bedöma en elev som är otroligt duktig på sju av momenten men inte alls behärskar det åttonde? Är detta medvetet av regeringen för att verkligen öka tydligheten och likvärdigheten eller är det ett oförsvarligt misstag på grund av slarvigt förarbete?

Thule är den enda av informanterna som talar om slutbetyg till förmån för kursbetyg. De negativa åsikterna han framförde om kursbetyg stämmer överens med remissinstansernas negativa synpunkter, men regeringen gjorde ändå bedömningen att det som är positivt med kursbetyg som exempelvis snabb återkoppling, att bedömningsfel utjämnas och att det blir en rättvisare bedömning för att den totala poängsumman tas med i beräkningen, gjorde att de valde att ha kvar det gamla systemet. Skulle jag själv vara gymnasieelev idag så hade jag förmodligen föredragit kursbetyg, eftersom med endast slutbetyg skulle utbildningen för mig kännas alltför oöverskådlig och det skulle leda till stress, men alla fungerar olika och Thules åsikt om slutbetyg fungerar säkert bättre för vissa elever.

Ralf och Jocke är av samma åsikt som regeringen när det gäller avsaknaden av kunskapskrav för B och D, det vill säga att det är bra för lärarnas professionalitet att själva få ta ställning till begreppet ”till övervägande del”. Thule har en mer skeptisk attityd och är något cynisk när han antyder att regeringen överarbetat kursplanen och längs vägen insett att det skulle bli alldeles för mycket information med kunskapskrav för alla fem betygssteg och därför tagit bort två av dem. Självt vet jag naturligtvis inte hur det ligger till med den saken men det skulle inte förvåna mig om lärarprofessionsargumentet kommit till i efterhand.

Om vi tittar på tabell 1 som jämför den gamla och den nya kursplanen så ser vi att den nya innehåller många fler moment, och alla dessa ska naturligtvis även bedömas. En av de nya punkterna är musikalisk tolkning, stil och form och det har alla mina tre informanter tagit fasta på. De anser alla att vi både kan och bör bedöma mjuka värden som personligt uttryck, spelglädje och engagemang eftersom de är just dessa värden som gör musiken njutbar. Ett problem kvarstår dock och det är hur vi ska bedöma dessa egenskaper eftersom de inte går att mäta på samma sätt som till exempel resultatet av ett matematikprov. Jocke talar bland annat om att det är svårt att bedöma kvaliteten på den musikaliska tolkningen. Styrdokumenten för Instrument eller sång ger oss heller ingen vägledning. I kunskapskraven för Instrument eller sång 1 står det till exempel att läsa: ”Eleven spelar eller sjunger några enkla musikstycken med ett personligt uttryck” (Skolverket, 2011a). Vad innebär *några* enkla musikstycken och vad menas med *personligt uttryck*? Dessa frågor har ju även Thule ställt när han efterlyser tydliga, gärna klingande exempel på vad dessa uttryck står för. Just denna problematik om att det är svårt att veta vad som ska bedömas och hur vi ska bedöma dessa mjuka värden delas av många forskare som jag skrivit om i kapitel 2.3.2. Det jag tycker är det mest problematiska är det som Heiling skriver om i boken *Skola Musik Förändring* (1996), att vi inte kan förklara vad ett betyg står för. Detta verkar ju regeringen delvis ha rättat till genom att införa fler kunskapskrav, men de är tydligen ännu inte tydliga nog.

Thule verkar vara den av mina informanter som är mest flexibel i sitt sätt att se på kunskapshierarkier men alla tre anser att det krävs en viss form av grundkunskap för att kunna gå vidare i sin musikaliska utveckling. Ingen gjorde dock under mina intervjuer en lika omfattande analys som Bloom och Krathwohl (Hähnel et al. 1996), men på det hela taget verkar deras synsätt på kunskapshierarkier stämma överens med Heilings beskrivning. Tittar vi på tabellen över betygskriterier som Heiling (Hähnel et al. 1996) tagit fram och omsätter den till det nya betygssystemet så ser vi att detta synsätt inte alls stämmer överens med de nya kunskapskraven. Det blir visserligen högre kvalitet på såväl musicerandet som det personliga uttrycket för de högre betygen men faktum är ju att man numer måste behärska alla åtta

punkterna för varje betyg till skillnad från Heilings (Hähnel et al. 1996) tabell där bara vissa kunskaper motsvarade ett visst betyg. Det som dock korrelerar med de två taxonomierna är att för kursen Instrument eller sång så tillkommer i nivå 2 och 3 termer som musikalitet, konstnärlighet och musikalisk kommunikation. Som jag beskrivit i inledningskapitlet så är jag en förespråkare för att hantverk är en förutsättning för konstnärligt skapande. Detta verkar alltså inte stämma överens med den nya kursplanens kunskapskrav för de olika betygen men däremot kan man återse denna stegring om man jämför de tre olika nivåerna.

De nya kunskapskraven tolkar jag som att de är både kvalitativt och kvantitativt graderade. Kvalitativt därför att det sker en stegring i hur väl man ska behärska de olika momenten för att få ett högre betyg, och kvantitativt därför att man måste bedöma alla åtta momenten för varje enskilt betyg. Om jag analyserar mina informanter så lutar Jocke åt att föredra kvantitet medan Ralf och Thule verkar jobba mest kvalitativt, men ingen av de tre begår enligt mig något tjänstefel eftersom jag anser att man kan tolka kursplanen på båda sätten.

Regeringen har bevisligen valt att ha kvar betyg även för musikkurserna. Detta tycker jag är bra och jag håller fullständigt med det Heiling (Hähnel et al. 1996) skriver om att vissa musiklärare anser det som en självklarhet för att musikämnets status ska vara likvärdig med de övriga skolämnena. Thule framhåller de positiva aspekterna som att eleverna får vetskap om hur de ligger till och vad de bör förbättra samt att de kan fungera som en bekräftelse och Ralf framhåller att betyg kan fungera som en drivkraft för vissa elever. Dessa argument stämmer väl överens med regeringens propositioner där det står att läsa att gymnasieskolan ska motivera ungdomarna till att anstränga sig mer och att vi ska kunna ge stöd i rätt tid till dem som behöver extra hjälpinsatser. Två av informanterna, Jocke och Ralf, anser dock att de negativa aspekterna av betygsättning i musik överväger de positiva och uttrycker liknande argument som Zandén (2010) och Karlsson (2002) när de säger att betyg kan vara skadligt för inläringen och intresset.

När det gäller utvärderingen av undervisningen så kan man förstå av regeringspropositionerna att det är viktigt att kontinuerligt utvärdera och bedöma för att rätt stöd ska ges i rätt tid, för att kunna motivera ett visst betyg till elever och vårdnadshavare och för att betygen ska bli mer rättvisande. En grov analys av mina informanter visar att Jocke lutar något mer åt att utvärdera informellt medan Thule och Ralf ägnar sig en aning mer åt formell utvärdering men som Sandberg (1996) skriver så bör vi ägna oss åt olika former av utvärdering och detta är precis vad mina informanter faktiskt gör och regeringen tycks inte heller ha någonting emot att vi utvärderar mycket och på många olika sätt.

Det som Zandén (2010) kallar för summativ bedömning och som innebär att man använder sig av prov som bedömningsgrund, är något som jag funderat mycket på när det gäller kursen Instrument eller sång. Prov är ju väldigt sällan förekommande och jag undrar varför det är på det sättet. Det skulle ju kunna leda till ännu större likvärdighet och tydlighet, eleverna får veta exakt vad de behöver kunna och bedömningen blir enklare. Dessutom skulle det förmodligen motivera eleverna till att öva mer och vi skulle få uppleva färre elevcitater av den typen som jag skriver om i inledningskapitlet. Mer om detta står att läsa i kapitel 5.4. Thule och Ralf använder sig av en informell typ av prov och Ralf säger att detta gett stora musikaliska resultat. Det ska bli intressant att tala med Ralf igen om något år för att se om han lyckats

driva igenom sitt sätt att undervisa på sin skola. Tittar vi på kursplanen för Instrument eller sång från år 2011 (bilaga 2) så ser vi att det centrala innehållet är moment som undervisningen verkligen ska innehålla till skillnad från mål att uppnå från år 2000 (bilaga 3). Detta skulle kunna motivera att vi kan ha prov på dessa moment, men eftersom kunskapskraven fortfarande har en viss otydlighet i sina formuleringar så blir det svårt att veta vad dessa eventuella prov ska innehålla.

5.4. Läroplan för gymnasieskola 2011: s inverkan på statusen för läraren och för kursen Instrument eller sång

Thule säger att man kan fortsätta att utvecklas som musiker hela livet ut. Men vad är det som säger att man inte kan göra det även i svenska och engelska? För mig, och som det verkar även för Jocke och Ralf, är det en självklarhet att alla skolans kurser ska betyda lika mycket. Betygen är ju lika mycket värda. Eleverna har ju dessutom själva valt det estetiska programmet och vilket instrument de vill bli undervisade på i kursen Instrument eller sång. Det borde ju snarare innebära en ökad status för kursen.

En sak jag har funderat mycket på är att införa prov i pianospel i min egen undervisning. Det skulle kunna röra sig om rent hantverksmässiga färdigheter som att eleven till exempel ska testas på alla durskalor och alla dur- och mollackord i tre olika lägen. Detta skulle kunna leda till att fler elever övar på sin läxa och inte gör skillnad mellan pianokursen och de gymnasiegemensamma ämnens kurser. Prov är ju en form av yttre motivation och det har skrivits mycket om den yttre motivationens negativa påverkan på den inre motivationen, alltså elevens naturliga glädje till att spela musik. Som exempel skriver Karlsson i sin bok *Musikelever på gymnasiets estetiska program (2002)*: ”Senare forskning har dock visat att extern styrning kan få negativa effekter på inre motivation – förekomsten av yttre belöningar, såsom tävlingar, kan skada en elevs inre intresse för en aktivitet” (Karlsson, 2002, s. 40). Detta faktum måste enligt mig vägas mot de eventuella musikaliska vinster som går att uppnå för att kursens status ökar genom att eleverna börjar ta kursen på större allvar och övar mer i och med ett införande av prov.

Finns det då något stöd i kursplanen för att vi kan införa prov i kursen Instrument eller sång? Det står i varje fall inte någonting om att det inte skulle vara tillåtet att använda oss av det. Däremot har ju som sagts tidigare det centrala innehållet ökat och för att kunna bocka av alla åtta punkterna kanske inte prov är en så dum idé? Detta är också något som Jocke varit inne på när han säger att han kan tänka sig att använda sig av prov på instrumentets konstruktion. Det faktum att regeringens proposition 2008/09:199 fått titeln *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan* gör ju att det finns anledning att tro att vi bör ställa högre krav på eleverna, och ett sätt att göra det på skulle kunna vara just genom prov. Regeringen skriver också mycket om att likvärdigheten och tydligheten gentemot elever och föräldrar bör öka och skulle bara kunskapskraven, vilket både jag och Thule anser, varit ännu tydligare formulerade så skulle prov kunna leda till att just detta uppnås, och enligt mig, att även kursens status ökar.

Även om informanterna kan tänka sig att i viss utsträckning använda sig av prov i sin undervisning så är det inte av statusskäl. Däremot anser Ralf att kursens status höjts i och med den nya tydligare kursplanen. Detta var även min förhoppning, och det återstår att se om fortsatt forskning i ämnet, när kursplanen använts en tid, kan ge oss ett tydligare svar på den frågeställningen.

Mitt antagande innan denna uppsats var att den nya läroplanen skulle innebära en statusökning för kursen Instrument eller sång på grund av likvärdighetsambitionen, men att lärarnas professionella kompetenser skulle få en mindre betydelse i och med att det centrala innehållet blivit tydligare och möjligheterna till att själv bestämma innehållet i sin undervisning minskat. Det var dock svårt att få några uttömmande svar av informanterna angående förändringen av lärarrollens status. Det verkade som att detta inte var något de reflekterat över. Jocke ser ingen statusförändring för honom som lärare, Thule arbetar på som tidigare och fortsätter att använda sig av kursplanen i mindre omfattning än sin egen lärarerfarenhet. Ralf svarade dock att den tidigare kursplanen tvingade lärarna till större ansvar och att de behövde mötas ofta för att göra gemensamma tolkningar. Men han drog aldrig slutsatsen av att det betyder att han tidigare skulle ha besuttit en högre status.

Tidigare i denna uppsats har referenser gjorts till forskning som dock stöder mitt antagande. *Den kommunikativa läroplanen* från sent 1900-tal som Sandberg (1996) skriver om innebar en decentralisering som enligt honom ledde till ett ökat ansvar för lärarna vilket blev positivt för lärarnas professionalitet. Även Hugart skriver om att Lpo 94 krävde en stor lärarkompetens (Hähnel et al. 1996) och Zandén (2010) om att styrning via preciserade mål och kunskapsprov riskerar att utarma lärarnas profession. Gemensamt för dessa forskares åsikter är dock att det trots att den förra läroplanen var gynnsam för lärarprofessionen så hade den främst negativ inverkan på undervisningen på grund av sin ostrukturerade och otydliga karaktär. Det är på grund av just dessa argument som jag har välkomnat den nya läroplanen trots risken för att lärarstatusen kan minska. Min förhoppning är dock att införandet av lärarlegitimation och bättre marknadsanpassade löner med möjlighet till lönekarriär kan uppväga den eventuella statusminskning som den nya läroplanen kan tänkas medföra.

5.5. Ralf, Jocke och Thule

Anledningen till att jag valde att skriva om olika typer av lärare och olika inlärningsstrategier var för att se om det var något eller några sätt som korrelerade mer med den nya läroplanen än något annat sätt. Informanternas intervjusvar har jag kopplat till den teoretiska bakgrundens beskrivningar av olika lärartyper och pedagogiska förhållningssätt, och gjort en grov analys av hur de är som lärare och försökt ta reda på hur väl den pedagogiska analysen stämmer överens med de nu rådande styrdokument. Vi måste dock ha väldigt klart för oss att dessa intervjuer endast varade en dryg timme och att informanternas intervjusvar förmodligen inte säger hela sanningen om hur de är eller arbetar som lärare.

En sammanfattning av det som står att läsa om Ralf i kapitel 4 är att han anser att konstnärlighet är det centrala i en estetisk utbildning, musik i skolan är bra för samhällsutvecklingen och att vi bör hjälpa elever som inte har det naturligt lätt för sig. Musik

kan enligt Ralf ses både som medel och som mål och han sympatiserar alltså både med Reimer och med Elliot (Ericsson, 2002). Han planerar sin undervisning utifrån ett färdigt häfte och alla moment ska genomföras av alla, vilket överensstämmer bäst med Sandbergs (1996) lärarkategori normativ estetisk syn och Grahn Stenbäcks (1995) kunskapsinriktad lärare. Han undervisar mest i hantverk och teknik men i olika genrer och kulturarvet är viktigt, och han verkar hålla med Ericsson (2002) när han säger att vi kan använda oss av rockmusik i undervisningen som underlag för musicerande. Detta innebär att han arbetar utifrån flera av Jorgensens (1997) definitioner men ägnar sig, enligt min bedömning, mest åt färdighetsträning. Han är en förespråkare för hårt jobb, vilket stämmer väl överens med Karlssons (2002) svar på sin forskningsfråga om vad elever uppskattar hos en bra lärare. Han anser också att även om hantverket är det grundläggande så går det även bra att bedöma musikaliskt uttryck, vilket står i motsättning till Zandéns (2010) åsikt om att det är djupt omoraliskt att ställa krav på ”rätta” tankar eller känslor.

Jockes intervju svar sammanfattas med att han anser att kreativitet är centralt i en estetisk utbildning, vi bör ha musik i skolan som kontrast till teoretiska ämnen, vilket motsvaras bäst av Sandbergs (1996) lärarkategori musik som medel, samt även som ett redskap för att uttrycka sig. Detta tolkar jag som att han ser fördelar med både Reimers *aesthetic education* och Elliots praxiala musikutbildningsfilosofi (Ericsson, 2002). Jocke använder sig både av färdigt material men ger även eleverna stort inflytande, vilket enligt Grahn Stenbäck (1995) kan sägas vara både musiskt och kunskapsinriktat, och Jocke ägnar sig främst åt framkallning enligt Jorgensens (1997) definition. Han ser hantverk som ett redskap för konstnärligt uttryck och knyter övningarna till verkliga musikaliska situationer. Han arbetar endast med afroamerikansk musik men i olika stilar och från olika tider. Jocke verkar alltså heller inte se något problem med Ericssons (2002) fundering angående användandet av rockmusik i skolan. Det viktigaste för Jocke att få eleverna till att lära för livet. Han anser till sist att vi bör bedöma notläsning på grund av att det är ett musikaliskt språk men att vi även kan bedöma spelglädje och engagemang, tvärt emot Zandéns (2010) tankar i ämnet.

Thule anser hantverket vara det centrala i en estetisk utbildning men att den även bör stimulera till eget skapande. Han jobbar med både hantverk och uttryck och anser att det musikaliska resultatet är det viktigaste. Vi bör ha musik i skolan för att stimulera till samarbete, kreativitet, fantasi, glädje och kommunikation samt som kontrast till andra ämnen, vilket faktiskt stämmer överens med alla Sandbergs (1996) lärarkategorier. Thule ser musik både som medel och som mål men mest som medel och detta uttalande, anser jag, stämmer bäst överens med Elliots praxiala musikutbildningsfilosofi (Ericsson, 2002). Han utgår från den enskilda eleven och att varje ny lektion är unik och vill ge eleven verktygen till att utvecklas så långt som möjligt, även här är det alltså framkallning som ligger närmast till hands. Han undervisar i all typ av musik, alltså även rock och verkar inte hålla med om de eventuella problem som det, enligt Ericsson (2002), kan medföra. Han värnar ofta om kulturarvet när han försöker få eleverna att spela så likt verkligheten som möjligt, alltså även enkulturation enligt Jorgensens (1997) definition. Thule anser att vi bör bedöma mjuka värden, även han ser alltså inte samma problematik i detta som Zandén (2010) har skrivit om.

Det är för mig väldigt svårt och egentligen ganska onödigt att försöka rangordna de tre informanterna och vems arbetssätt som bäst motsvaras av läroplanen. I allt det som de säger

kan man finna stöd hos i antingen propositionerna, läroplan för gymnasieskola 2011 eller kursplanen för Instrument eller sång. Som sagts tidigare så läser många lärare antagligen det de vill läsa och tar fasta på det som överensstämmer bäst med deras redan invanda sätt att undervisa. Men en slutsats som dock kan dras är att Ralf är den som ligger närmast regeringens intentioner eftersom det är han som talar mest om att hantverket bör komma som en första byggsten och att han jobbar mer med hjärna än med hjärta till en början i elevernas utbildning. Detta stämmer mycket väl överens med kursplanerna i Instrument eller sång där moment som musikalitet, konstnärlighet, personligt uttryck och musikalisk kommunikation finns med som centralt innehåll först i nivå 2. Vi bör dock naturligtvis fråga oss om Ralfs sätt är det bästa bara för att det stämmer väl överens med kursplanen, eller om det kan tänkas ge ett större musikaliskt resultat att arbeta som exempelvis Thule gör, att hela tiden jobba lika mycket med hantverket som med uttrycket, alltså enligt Grahn Stenbäck (1995), både musiskt och kunskapsinriktat? Som det står att läsa i kapitel 2.2.5 så är det flera forskare som även de har funderat i liknande banor.

När det gäller den tidigare pedagogiska forskningen som jag beskrivit i kapitel 2.2 och 2.3 så anser jag att det är väldigt lärorikt och intressant att kategorisera lärare, musikalisk inläring, undervisningsstrategier och bedömningsätt, men att verkligheten inte alls har sådana vattentäta skott mellan de olika kategorierna. Till exempel använder de tre informanterna sig av alla Jorgensens (1997) inlärningsdefinitioner, men med något varierande övervikt åt den ena eller den andra. Ingen lärare arbetar förmodligen bara på ett enda sätt, precis som att vi i vårt privatliv kan välja vilket av våra personlighetsdrag som vi vill framhäva beroende på vilken situation vi hamnar i. Även här anser jag att alla informanterna har en pedagogisk profil som fungerar bra i förhållande till läroplanen.

6. Slutsatser

I inledningskapitlet står det skrivet att jag efterlyser ett större fokus på det hantverksmässiga i instrumentalundervisningen, både av anledning av att det kan tänkas vara en viktig förutsättning för konstnärligt skapande och för att eleverna ska ta kursen på lika stort allvar som de gör med de gymnasiegemensamma ämnenas kurser. Kan man då av kursplanen utläsa att förändringen har gått åt det hållet? Ja, det skulle man faktiskt kunna säga att den gjort. Det som i den tidigare kursplanen hette *kunna musicera* heter nu *grundläggande instrumental spelteknik. Känna till grundprinciper för gehörsspel och improvisation* heter nu *spel efter noter och på gehör* och dessutom har det tillkommit att man numer ska ha en *grundläggande repertoar för det egna instrumentet*. Detta anser jag är argument för att vi nu bör undervisa mer i spelandets hantverksmässiga grunder i början av utbildningen. Starka ord och uttryck som högre krav, högskoleförberedande, tydlighet och likvärdighet, som regeringen flitigt använt sig av i propositioner och i styrdokumen pekar också på att utvecklingen gått åt det hållet. En av mina informanter har också valt att förändra sin undervisning mot större likvärdighet, något som stämmer väl överens med de nya styrdokumentet och detta skulle kunna betyda att kärnan i undervisningen blir det musikaliska hantverket eftersom personligt uttryck är just vad det låter som, personligt, och är svårt att koppla samman med begreppet likvärdighet. En annan av informanterna har istället valt att ge eleverna större inflytande över sin undervisning och även i den förändringen kan man finna stöd i styrdokumentet. Av detta dras slutsatsen att vi kan tolka styrdokumentet på det sätt som stämmer bäst överens med det sätt att arbeta som ligger var och en varmast om hjärtat.

Min slutsats av vilken betydelse de nu rådande styrdokumentet har fått för bedömningen och betygsättningen av eleverna är att de nu är betydligt tydligare och detta kan för vissa uppfattas som att det blivit enklare att motivera ett visst betyg för en elev, men för andra kan det innebära en svårighet eftersom de inte ger utrymme för flexibilitet. Jag själv efterlyste i mitt inledningskapitel fler betygssteg för att i större utsträckning undvika att elever hamnar mellan två betyg. Eftersom två av informanterna håller med mig i den kritiken och anser att utvecklingen mot fler steg är positiv så kan man tolka det som att regeringen lyckats bra på den punkten.

Då estetiska programmet nu har blivit ett högskoleförberedande program innebär det att musikutbildningen ska förbereda eleverna för studier på musikhögskolan. Men eftersom musikhögskolorna inte använder sig av betyg, annat än grundläggande behörighet, utan istället ägnar sig åt spelprov för att göra sitt intagningsurval så har ju egentligen inte betygen i Instrument eller sång någon betydelse annat än som motivationshöjare och bekräftelse för eleverna. Efter att ha vägt dessa två fördelar tillsammans med betygens inverkan på kursens status gentemot de andra ämnena, mot den yttre motivationens negativa påverkan på elevernas inre drivkraft och spontana intresse så drar jag slutsatsen att det trots allt är bra att vi betygsätter eleverna i kursen Instrument eller sång. Många skulle dock kunna komma fram till en annorlunda slutsats, vilket faktiskt två av informanterna gjort.

Som jag skrivit på flera ställen i denna uppsats så är ordet tydlighet ett viktigt ledord i regeringens omstrukturering av gymnasieskolan. Min slutsats är att de lyckats bra med tydligheten för kursen Instrument eller sångs centrala innehåll och att detta upplevs som

positivt för två av informanterna, men att kunskapskraven fortfarande är alltför otydliga. Formuleringarna som används ger fortfarande ett väldigt stort utrymme för personlig tolkning och det stämmer ju dåligt överens med förhoppningen om en likvärdigare skola. Sen bör vi ju naturligtvis fråga oss vad som är att föredra, en knivskarp tydlighet i kunskapskravens formuleringar eller en möjlighet för den enskilda läraren att efter dennes musikaliska och pedagogiska preferenser avgöra vad som är relevant att kräva av eleverna för de olika betygstegen.

Med tanke på att de tre informanterna anser att kursplanen för Instrument eller sång blivit tydligare och att det borde vara lättare att numer informera eleverna om vad kursen verkligen ska innehålla så drar jag slutsatsen att kursen också fått en större dignitet. Om eleverna i förväg vet vad som förväntas av dem så borde det innebära att de har möjlighet att ta med även övandet i planeringen av sina studier. Skulle vi dessutom ha prov i instrumentspel och sång så skulle det bli ytterligare en anledning för eleverna att öva på sitt instrument eller sin sång. Men det antagandet kan jag inte dra några slutsatser av eftersom ingen av informanterna reflekterat över det. Dessutom finns det ju många negativa aspekter med prov att ta hänsyn till och någon sådan grundlig jämförelse fanns det inte plats för inom ramen för detta arbete.

När det gäller frågan om lärarens roll som professionell akademiker förändrats så fick jag ett glädjande svar, tvärtemot mina och många andra forskares farhågor. Ingen av mina informanter hade märkt av någon försämring av lärarstatusen sedan den nya läroplanen trätt i kraft. Av detta kan jag inte heller dra några slutsatser eftersom de arbetat under Gy 11 under så kort tid, och bara för att de inte reflekterat över frågan så behöver ju inte det betyda att ingen förändring verkligen ägt rum.

Till sist vill jag påpeka att vi måste vara försiktiga med att dra långtgående slutsatser av detta arbete. Med enbart tre informanter blir det framförallt personliga åsikter som har framförts. Mina tre informanter har dock valts med en relativt stor åsiktsspridning vilket lett till det intressanta resultatet att tolkningen av styrdokumentet kan ske på olika sätt och att man kan anpassa tolkningen av styrdokumentet till det sätt man redan undervisar på. I vissa fall skulle det till och med kunna vara regeringen som i och med förändringen av styrdokumentet närmast sig lärarnas faktiska sätt att undervisa.

6.1. Fortsatt forskning

Denna undersökning har gett mig många intressanta svar och jag har kommit fram till slutsatser som både bekräftat och raserat mina förväntningar på den nya läroplanen. Men dessa svar domineras ändå stort till antalet av de nya frågor som uppstått.

En intressant och viktig undersökning vore att ställa exakt samma forskningsfrågor en gång till när lärarna fått tid att verkligen sätta sig in i den nya läroplanen och efter att de första betygen satts. En annan sak jag skulle vilja bena ut är frågan om vi överhuvudtaget kan bedöma konstnärlighet och personligt uttryck och om svaret blir negativt, bör det då alls finnas med i undervisningen? En grundläggande utredning som verkligen undersöker fördelarna och nackdelarna med att använda sig av prov i kursen Instrument eller sång vore

intressant läsning samt även anledningarna till att vi har betyg i skolan och i synnerhet i kursen Instrument eller sång och om musikämnena bör stå vid sidan av de övriga ämnena i den frågan? Slutligen skulle jag vilja ha svar på ett par frågor av lite mer politisk karaktär. Vad kommer den nya lärarlegitimationen att få för betydelse för lärarnas yrkesmässiga status och kommer vi någonsin igen få se en lönebildning som är jämförbar med andra akademiska yrkesgrupper med motsvarande längd på utbildningen?

Referenser

- Eisner, E. W. (1996). Overview of Evaluation and Assessment: Conceptions in Search of Practice. I D. Boughton, E. W. Eisner & J. Ligetvoet (red.), *Evaluating and Assessing the Visual Arts in Education*. New York: Teachers College Press.
- Englund, T. (1999). Talet om likvärdighet i svensk utbildningspolitik. IC. A. Säfström L. Östman (Red.), *Textanalys. Introduktion till syftesrelaterad kritik*. Lund: Studentlitteratur.
- Ericsson, C. (2002). *Från guidad visning till shopping och förströdd tillägnelse. Moderniserade villkor för ungdomars musikaliska lärande*. Lund: Malmö Academy of Music.
- Finnäs, L. (2006). Ninth-grade pupils' significant experiences in aesthetic areas: the role of music and of different basic modes of confronting music. *British Journal of Music Education*, 23(3), 315-332.
- Grahn Stenbäck, M. (1995). *Sång eller musik? En studie av musikundervisning i årskurserna 2 och 5 utifrån den nationella utvärderingen 1989*. Linköpings universitet: Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Hargreaves, D. J. (1986). *The developmental psychology of music*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hähnel, B., R. Sandberg och P. J. Ödman (1996). *Skola Musik Förändring. En debattbok om den nya läroplanen Lpo 94 och kursplanen i musik*. Stockholm: KMH Förlaget.
- Jorgensen, E. (1997). *In search of music education*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Karlsson, M. (2002). *Musikelever på gymnasiets estetiska program. En studie av elevernas bakgrund, studiegång och motivation*. Malmö: Malmö Academy of Music.
- Knigge, J., & Lehmann-Wermser, A. (2008). Bildungsstandards für das Fach Musik: Eine Zwischenbilanz. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 60-98.
- Kruger, T. (1998). *Teacher Practice, Pedagogical Discourses and the Construction of Knowledge: Two Case Studies of Teachers Work*. Diss. Bergen: University College Press.
- Lundgren, U. P. (1979). *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: LiberFörlag.
- Mills, J. (1991). Assessing Musical Performance Musically. *Educational Studies*, 17(2), 173-181.

Nielsen, F. V. (2005). Didactology as a Field of Theory and Research in Music Education. *Philosophy of Music Education Review*, 13(1), 5-19.

Olsson, B. (2001). Scandinavia. I D. Hargeaves & A. North (red.), *Musical Development and Learning: The International Perspective* (s. 175-186). London: Continuum.

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Proposition 2008/09:66. *En ny betygsskala*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Hämtad februari 2012 från:

<http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/115617>

Proposition 2008/09:199. *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Hämtad februari 2012 från:

<http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/126461>

Regeringskansliet (2009). *Högre krav i nya gymnasieskolan. Pressmaterial 28 april 2009*.

Hämtad februari 2012 från <http://www.regeringen.se/content/1/c6/12/53/61/e3b7f175.pdf>

Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144.

Sandberg, R. (1996). *Musikundervisningens yttre villkor och inre liv. Några variationer över ett läroplansteoretiskt tema*. Stockholm: HLS Förlag.

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

Skolverket (2000 a). *Kursplan för MU1205-Instrument/sång, nivå 1*.

Hämtad februari 2012 från:

http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/gymnasieskola-fore-ht-2011/kursplaner/sok-amnen-och-kurser?_xurl_=http%3A%2F%2Fsvcm.skolverket.se%2Fsb%2Fd%2F2503%2Fa%2F13845%2Ffunc%2Fkursplan%2Fid%2F3231%2FtitleId%2FMU1205%2520-%2520Instrument%252Fs%25E5ng%252C%2520niv%25E5%25201

Skolverket (2000 b). *Kursplan för MU 1206- Instrument/sång, nivå 2*.

Hämtad februari 2012 från:

http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/gymnasieskola-fore-ht-2011/kursplaner/sok-amnen-och-kurser?_xurl_=http%3A%2F%2Fsvcm.skolverket.se%2Fsb%2Fd%2F2503%2Fa%2F13845%2Ffunc%2Fkursplan%2Fid%2F3232%2FtitleId%2FMU1206%2520-%2520Instrument%252Fs%25E5ng%252C%2520niv%25E5%25202

Skolverket (2000 c). *Kursplan för MU 1207- Instrument/sång, nivå 3*.

Hämtad februari 2012 från:

http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/gymnasieskola-fore-ht-2011/kursplaner/sok-amnen-och-kurser?_xurl_=http%3A%2F%2Fsvcm.skolverket.se%2Fsb%2Fd%2F2503%2Fa%2F13845%2Ffunc%2Fkursplan%2Fid%2F3233%2FtitleId%2FMU1207%2520-%2520Instrument%252Fs%25E5ng%252C%2520niv%25E5%25203

Skolverket (2011 a). *Instrument eller sång 1, 100 poäng. Kurskod: MUSINS01S.*

Hämtad februari 2012 från:

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/program/nationella-program/estetiska-programmet/examensmal-och-programstruktur/subject.htm?subjectCode=MUS>

Skolverket (2011 b). *Instrument eller sång 2, 100 poäng. Kurskod: MUSINS02S.*

Hämtad februari 2012 från:

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/program/nationella-program/estetiska-programmet/examensmal-och-programstruktur/subject.htm?subjectCode=MUS>

Skolverket (2011 c). *Instrument eller sång 3, 100 poäng. Kurskod: MUSINS03S.*

Hämtad februari 2012 från:

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/program/nationella-program/estetiska-programmet/examensmal-och-programstruktur/subject.htm?subjectCode=MUS>

Skolverket (2011 d). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011.* Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011 e). *Ämne-Musik.*

Hämtad februari 2012 från:

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/program/nationella-program/estetiska-programmet/examensmal-och-programstruktur/subject.htm?subjectCode=MUS>

Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A. & Moore, D. G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*. Vol. 87, 287-309.

Smith, D. (2009). Development and Validation of a Rating Scale for Wind Jazz Improvisation Performance. *Journal of Research in Music Education*, 57(3), 217-235.

SOU 2008:27. *Framtidsvägen-en reformerad gymnasieskola. Betänkande av Gymnasieutredningen.* Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad februari 2012 från <http://www.regeringen.se/sb/d/10005/a/101587>

Stefani, G. (1987). A Theory of Musical Competence. *Semiotica*, 66(1),16.

Swanwick, K. (1994). *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education.* London: Routledge.

Swanwick, K., & Cavalieri Franca, C. (1999). Composing, performing and audience-listening as indicators of musical understanding. *British Journal of Music Education*, 16(1), 5-19.

Vogt, J. (2004). (K)eine Kritik der Klassenmusikanten: zum Stellenwert Instrumentalen Musikmachens in der Allgemeinbildenden Schule. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 1-17.

Werner, K. (1996). *Effortless mastery. Liberating the master musician within*. New Albany: Jamey Aebersold jazz, inc.

Zandén, O. (2010). *Samtal om samspel. Kvalitetsuppfattningar i musiklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet*. Göteborg: Nämnden för konstnärligt utvecklingsarbete vid Konstnärliga fakulteten, Göteborgs universitet.

Bilagor

Bilaga 1. Intervjufrågor

1. Grundläggande frågor

- Vad är din ålder?
- Vilket instrument undervisar du i?
Undervisar du i flera instrument?
Undervisar du i biinstrument?
Är det någon skillnad mellan de olika instrumenten?
Är det någon skillnad mellan huvudinstrument och biinstrument?
Undervisar du i något annat ämne?
- Arbetar du på en kommunal eller en privatägd skola?
Har du arbetat på bägge?
Är det någon skillnad mellan dem?
- Hur länge har du arbetat som Instrument eller sånglärare?
- Arbetade du under Lpf 94?
- Arbetade du innan Lpf 94?

2. Frågor om skolan

- Vilka är dina åsikter om skolans värdegrund och hur yttrar de sig på din skola och i din undervisning?
Tar ni hänsyn till kulturarvet?
Arbetar ni för likvärdighet?
Vad har eleverna för inflytande på utbildningen?
Hur resonerar du kring begreppet "ett livslångt lärande"?
- Anser du att ni på er skola ger alla elever en chans att utvecklas så långt som möjligt och i så fall på vilket sätt arbetar ni för det?
Gör ni några insatser för svaga elever?
Hjälper ni duktiga elever att nå högre betyg?
- Tror du att det kommer bli någon skillnad i antal elever som slutför sin utbildning med godkända betyg sedan GY 11 kom till?
Om ja, vad beror det på?

3. Frågor om estetiska programmet

- Upplever du att det blivit någon förändring i elevernas möjlighet bli antagna på estetiska programmet sedan GY 11 infördes?
Om ja, märks det någon skillnad på elevunderlaget?
- Vad anser du om estetiska programmets övergång från att tidigare varit både studie- och yrkesförberedande till att nu vara uttalat högskoleförberedande?

Är det lättare att motivera eleverna?

Känns det hämmande att inte ha dubbla mål?

- Vad anser du om att delen gymnasiegemensamma ämnen (tidigare kärnämnen) har ökat och delen karaktärsämnen och individuella val har minskat?

Är det bra för elevernas högskoleförberedelse?

Är det negativt att det är mindre fokus på musik?

- Har det blivit färre lokala kurser och vad har det fått för följder?

Har det blivit mindre fokus på musik?

Är det positivt för likvärdigheten?

Är det negativt för skolornas självbestämmandemöjligheter?

- Har det blivit någon förändring vad gäller elevernas möjligheter att fördjupa sig?
- Vad anser du bör vara centralt i en estetisk utbildning?

4. Frågor om ämnet musik

- Vilka är enligt dig de viktigaste anledningarna till att vi ska ha musik i skolan?

Personlig utveckling, att föra vidare ett kulturarv, lära sig spela eller sjunga, musik som uttrycksmedel och kommunikation?

- Vad anser du bör ingå i ämnet musik på gymnasiet?

Var bör tyngdpunkten ligga?

- Anser du att musik kan stå för sig själv eller är musik ett medel för att nå andra mål?

Utveckla.

5. Frågor om kursen Instrument eller sång 1

- Vad anser du om den tidigare mål- och resultatstyrande kursplanen, och om du arbetade innan Lpf 94, hur upplevdes övergången?

Hade du tidigare ett större ansvar och hur upplevdes det?

Kände du att du tidigare hade en större professionalitet?

Var det något negativt med att behöva ta ett större ansvar själv?

- På vilket sätt, om alls, anpassade du din undervisning till kursplanen innan 2011?

Gjorde du något som inte var med i den gamla?

Gjorde du något i den gamla som inte var då men är med nu?

Varför/varför inte?

- Har ni på er skola gjort någon gemensam arbetsplan med utgångspunkt av den nya kursplanen?
- Vad innebär ökningen från 50 till 100 poäng av kursen Instrument eller sång?

Större kurs – högre status?

Längre lektioner?

Mer tid till fördjupning?

Ingen förändring alls?

- Vad innebär det för dig att den nya kursplanen är innehållsstyrd till skillnad från den gamla som var målstyrd?

Är det lättare eller svårare att undervisa?

Har det blivit tydligare?

Har din status som lärare förändrats? Bra eller dåligt?

Har kursens status förändrats? Bra eller dåligt?

- Anser du att den nuvarande kursplanen styr ditt sätt att undervisa och är det någon skillnad mot tidigare? Beskriv

Är det något av det centrala innehållet som du inte tar med i din undervisning?

Är det något i det centrala innehållet som saknas?

Vad anser du bör ingå i kursen Instrument eller sång?

6. Frågor om undervisning

- Anpassar du din undervisning till elevernas olika behov och i så fall på vilket sätt?

Vad eller vem låter du styra mest, du själv, eleverna eller kursplanen?

- Hur läger du upp din planering?

Vad börjar du med?

Vad har du utgångspunkt?

Är du flexibel utifrån elevernas behov?

- Har du förändrat ditt sätt att undervisa sedan kursplanen fick ett centralt innehåll?

Finns det fler punkter i det centrala innehållet som du tycker borde finnas med?

Finns det punkter som du anser är onödiga?

- Vad innebär det för dig att en utbildning är likvärdig?

Samma förutsättningar eller samma innehåll?

Är det eftersträvansvärt?

- Använder du dig av improvisation på dina lektioner och på vilket sätt?

Vilka är dina åsikter om att improvisation inte finns med i kursen Instrument eller sång?

- Beskriv dina egna tankar om hantverk och tekniskt kunnande kontra spelglädje och uttryck.
- På vilket sätt tror du att elevernas övande är betydelsefullt för deras musikaliska utveckling och lär du ut övningsstrategier?
- Vilken typ av musik brukar du använda i undervisningen och vem tar initiativet till den musiken?
- På vilket eller vilka sätt brukar du lära ut musik på ditt instrument? Vad fokuserar du mest på? Beskriv din pedagogiska tanke.

Skolning, Färdighetsträning, Framkallning, Socialisation, Enkulturation

- Hur skulle du beskriva dig själv som lärare?

Musikalisk upplevelse eller strukturerad undervisning?

7. Frågor om bedömning och betygssättning

- Hur upplever du det nya betygssystemet? Vad är positivt och vad är negativt?

Rättvisa, tydlighet, elevernas motivation, elevernas resultat.

Har din professionalitet förändrats?

Lätt/svårt att sätta betyg utifrån de nya kunskapskraven?

- Vad tycker du om införandet av sex betygssteg?

Blir det fler möjligheter för eleverna att förbättra sitt betyg- ökad motivation?

Vad anser du om införandet av en bokstavsskala?

- Vad tycker du om de nya kunskapskraven?

Beskriv formuleringarna och tydligheten.

För mycket information eller en bra mall?

- Vad anser du om att det bara finns kunskapskrav för A, C och E och inte för B och D?

Är det positivt för din profession som lärare?

Är det svårt att förstå uttrycket "till övervägande del"?

Tror du att du kommer att sätta de betygen i lika stor utsträckning som de andra?

Har du några åsikter om meritvärdena?

- Vilka musikaliska egenskaper anser du ska bedömas?

Bildningsstandards, spelskicklighet, musikförståelse, spelglädje, engagemang, självständighet.

Några förändringar jämfört med den gamla kursplanen?

- Finns det, enligt dig, någon hierarkisk fördelning mellan olika kunskapskvaliteter?

Måste man behärska en viss egenskap innan man är redo för nästa?

Bloom – kognitiv, Krathwohl – affektiv.

- Gör du någon skillnad mellan kvalitet och kvantitet när du betygsätter?

Hur mycket man lär sig av något eller hur väl man lär sig det.

- Anser du att bedömning och betygsättning har någon betydelse för elevernas lärande?

Kan extern motivation vara hämmande?

Kan det vara positivt med betyg som bekräftelse?

- Vilken typ av utvärdering ägnar du dig åt? Eller ni, på er skola?

Informell, formell, process, produkt?

Utvärderar du din egen undervisning?

Utvärderar du fortlöpande?

Utvärderar du genom samtal, prov eller uppspel?

- Vilken är din åsikt om prov i kursen Instrument eller sång?

Skulle det vara bra för likvärdigheten eller försvåra möjligheterna till att utgå från varje enskild elev?

Skulle fokus försvinna bort från musikalitet och konstnärlighet eller skulle det leda till att eleverna blev bättre på sitt hantverk?

8. Frågor om attityder och status

- Vilken är din åsikt om ämnet musiks status i förhållande till de gymnasiegemensamma ämnena, och i synnerhet kursen Instrument eller sång?
- Tycker du att det blivit någon skillnad i kursens status och attityder till den, från elever, föräldrar, kollegor och rektor, sedan den nya läroplanen kom?

*Har det blivit någon statusförändring p.g.a. att det numer är ett centralt innehåll?
(Se Frågor om kursen Instrument eller sång 1).*

- Upplever du någon skillnad av din egen status som lärare i synnerhet och som Instrument eller sånglärare i synnerhet?
- Har det faktum att kursen Instrument eller sång blivit dubbelt så stor någon betydelse för dess status (se Frågor om kursen Instrument eller sång 1)?

Bilaga 2. Kursplan för Instrument eller sång 1, 100 poäng

Kurskod: MUSINS01S

Kursen instrument eller sång 1 omfattar punkterna 1—2, 4—5 och 9 under rubriken Ämnets syfte, med särskild betoning på punkterna 1 och 4—5 samt musicerande inför publik. I kursen behandlas grundläggande färdigheter inom valt instrument eller i sång.

Centralt innehåll

Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll:

- Grundläggande instrumental spelteknik, alternativt sångteknik.
- Spel eller sång efter noter och på gehör.
- Grundläggande musikalisk tolkning, stil och form.
- Grundläggande repertoar för det egna instrumentet.
- Musikaliska instuderingsmetoder och övningsmetoder.
- Instruments konstruktion, grundläggande egenskaper och instrumentvård, alternativt grundläggande röstfysiologi och röstvård och metoder för detta.
- Grundläggande principer för att möta publik, till exempel presentation av program och medverkande, scennärvaro.
- Arbetsmiljö vid musikutövning, till exempel ergonomi, hörselvård och elsäkerhet vid instrumentalspel eller sång.

Kunskapskrav

Betyget E

Eleven spelar eller sjunger, avkodar och realiserar en enkel notbild på sitt instrument eller med rösten **med viss säkerhet**. Eleven uppfattar **med viss säkerhet** en enkel musikalisk figur via gehöret och återger den på sitt instrument eller med rösten med **tillfredsställande** resultat. Eleven diskuterar och redogör **översiktligt** för **grundläggande** stildrag i **någon** musikstil, med **enkla** resonemang.

Eleven spelar eller sjunger **några** enkla musikstycken med ett **visst** personligt uttryck. Eleven tar, med **tillfredsställande** musikaliskt resultat, ansvar för instudering av musik, prövar **någon** strategi för musikalisk instudering och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande. Eleven redogör **översiktligt** för **grundläggande** delar av instrumentets konstruktion, funktion och vård, alternativt för **grundläggande** röstfysiologi och röstvård. Eleven medverkar med tillfredsställande resultat vid framförande av hela musikstycken i **slutna** sammanhang **inför undervisande lärare**.

Eleven redogör **översiktligt** för förutsättningar för god arbetsmiljö avseende rörelseapparat och hörsel. Eleven förebygger belastningsskador genom övningar och musicerar på ett sätt som motverkar belastningsskador.

Betyget D

Betyget D innebär att kunskapskraven för E och till övervägande del för C är uppfyllda.

Betyget C

Eleven spelar eller sjunger, avkodar och realiserar en enkel notbild på sitt instrument eller med rösten **med viss säkerhet**. Eleven uppfattar **med viss säkerhet** en enkel musikalisk figur via gehöret och återger den på sitt instrument eller med rösten med **tillfredsställande** resultat. Eleven diskuterar och redogör **utförligt** för **grundläggande** stildrag i **några** musikstilar **och hur de kan påverka interpretationen**, med **välgrundade** resonemang.

Eleven spelar eller sjunger **några** enkla musikstycken med ett **visst** personligt uttryck.

Eleven tar, med **tillfredsställande** musikaliskt resultat, ansvar för instudering av musik, prövar **några** strategier för musikalisk instudering, **upptäcker speltekniska områden i sitt eget övande som behöver särskild uppmärksamhet** och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande. Eleven redogör **utförligt** för delar av instrumentets konstruktion och funktion, alternativt för röstfysiologi och röstvård.

Eleven medverkar med tillfredsställande resultat vid framförande av hela musikstycken i **slutna** sammanhang **inför undervisande lärare och andra elever**.

Eleven redogör **utförligt** för förutsättningar för god arbetsmiljö avseende rörelseapparat och hörsel. Eleven förebygger belastningsskador genom övningar och musicerar på ett sätt som motverkar belastningsskador.

Betyget B

Betyget B innebär att kunskapskraven för C och till övervägande del för A är uppfyllda.

Betyget A

Eleven spelar eller sjunger, avkodar **a prima vista** och realiserar en enkel notbild på sitt instrument eller med rösten **med säkerhet**. Eleven uppfattar **med säkerhet** en enkel musikalisk figur via gehöret och återger den på sitt instrument eller med rösten med **gott** resultat. Eleven diskuterar och redogör **utförligt** för **varierade** stildrag i **flera** musikstilar **och hur de kan påverka interpretationen**, med **välgrundade och nyanserade** resonemang.

Eleven spelar eller sjunger **några** enkla musikstycken med ett personligt uttryck.

Eleven tar, med **tillfredsställande** musikaliskt resultat, ansvar för instudering av musik, prövar **flera** strategier för musikalisk instudering, **utarbetar egna strategier, upptäcker och analyserar speltekniska områden i sitt eget övande som behöver särskild uppmärksamhet** och arbetar **såväl** efter lärarens instruktioner i sitt eget övande **som med egna övningar**. Eleven redogör **utförligt och nyanserat** för delar av instrumentets konstruktion och funktion, alternativt för röstfysiologi och röstvård.

Eleven medverkar med tillfredsställande resultat vid framförande av hela musikstycken i **öppna, offentliga** sammanhang.

Eleven redogör **utförligt och nyanserat** för förutsättningar för god arbetsmiljö avseende rörelseapparat och hörsel. Eleven förebygger belastningsskador genom övningar och musicerar på ett sätt som motverkar belastningsskador.

Bilaga 3. Kursplan för MU1205 - Instrument/sång, nivå 1

Inrättad 2000-07 SKOLFS: 2000:90

50 poäng

Ämne: Musik

Mål

Mål för kursen

Kursen skall ge grundläggande kunskaper om hur ett musikinstrument eller sångrösten kan användas till skapande. Kursen skall även ge grundläggande övning i instuderingsteknik och memoreringsförmåga samt enkelt not- och gehörsspel. Kursen skall också ge kännedom om instrumentets konstruktion och egenskaper respektive röstens fysiologi. Dessutom skall kursen ge kunskaper om grundläggande principer för interpretation.

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall
kunna musicera på en grundläggande nivå
kunna instudera enkla musikstycken
känna till grundprinciper för gehörssång/spel och improvisation
känna till instrumentets konstruktion och röstens fysiologi.

Betygskriterier

Kriterier för betyget Godkänt

Eleven studerar in enkla musikstycken och musicerar efter noter och på gehör.
Eleven beskriver grundprinciperna för gehörsspel eller sång och improvisation.
Eleven beskriver och ger exempel på instrumentets konstruktion eller röstens fysiologi.

Kriterier för betyget Väl godkänt

Eleven musicerar på grundläggande nivå med ett visst musikaliskt uttryck.
Eleven instuderar enkla musikstycken inom olika genrer.
Eleven använder grundläggande principer för interpretation.

Kriterier för betyget Mycket väl godkänt

Eleven har en grundläggande repertoar inom olika stilar eller genrer.
Eleven analyserar sitt musicerande och omsätter på ett personligt sätt kursens innehåll i eget musicerande.

