



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

# Lärares upplevelser av kreativa arbetsmetoder i musikundervisningen

Helsingfors universitet  
Magisterprogrammet i pedagogik  
Studieinriktning Klasslärare  
Pro gradu-avhandling 30 sp  
Vetenskapsområde Pedagogik  
Oktober 2023  
Hector Köhler

Handledare: Hannah Kaihovirta



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Pedagogiska fakulteten, Magisterprogrammet i pedagogik		
Tekijä - Författare - Author Hector Köhler		
Työn nimi - Arbetets titel Lärares upplevelser av kreativa arbetsmetoder i musikundervisningen		
Title Teachers' experiences with creative work methods in music education		
Oppiaine - Ämne - Subject Pedagogik		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu-avhandling / Hannah Kaihovirta	Aika - Datum - Month and year 25.10.2023	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 62 s.
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>Denna magisteravhandling undersöker hur klasslärare upplever att arbeta med kreativa arbetsmetoder inom musikundervisningen. Den finska musikundervisningens kvalitet i grundskolan står på en skakig grund. Detta kan delvis bero på att klasslärare är tvungna att utföra undervisningen från årskurserna 1-3, och i många skolor finns det ingen ämneslärare i de högre klasserna vilket leder till att ansvaret faller på klasslärarna även i årskurserna 4-6. En brist på tillräckliga kunskaper leder till att lärarna inte klarar av att uppfylla läroplanens mål. Syftet med denna undersökning var att redogöra för klasslärarnas upplevelser då de arbetar med kreativa arbetsmetoder. Med denna studie ville jag belysa vilka utmaningar som visar sig då klasslärare arbetar med improvisation och komposition i musikundervisningen. Tidigare forskning visar att en stor del av klasslärare i grundskolan inte känner att de har tillräckliga kunskaper inom musik för att undervisa improvisation och komposition och visar även att de inte känner sig bekväma med att undervisa musik som en helhet. Studiens syfte är att belysa möjliga behov för utveckling inom klasslärarutbildningen samt att visa hur stöd i form av konkreta läromedel och uppgifter kan hjälpa lärarna att uppfylla läroplanens mål.</p> <p>Studien utfördes i samarbete med projektet BRAVO!, som erbjuder klasslärare utarbetat material för musikundervisningen samt fortbildning, stöd och en gemenskap bland deltagarna i projektet. I samband med att materialet testades observerade och intervjuade jag två klasslärare som deltog i projektet. Materialet samlades in i form av två semistrukturerade intervjuer med lärarna samt sammanlagt 15 observationstillfällen då lärarna och BRAVO!s koordinator testade materialet. Intervjuerna och observationerna analyserades med en tematisk analys.</p> <p>Resultaten av studien visar att resurser gällande utrymme och tillgång till instrument har en stor inverkan på hur läraren kan förverkliga undervisningen. Gamla skolbyggnader med hårda byggnadsmaterial och höga tak bidrar till en undervisningsmiljö som tvingar läraren att fokusera mycket på ordning och arbetsro under lektionen vilket leder till att läraren inte kan fokusera på själva undervisningen. Detta kan även leda till negativa hälsoeffekter både hos läraren samt eleverna. Undervisningsmaterialet som BRAVO! erbjöd togs positivt emot av lärarna och upplevdes fylla ett gap gällande bristen på läroämnen inom musikundervisningen. Lärarna uppskattade nya arbetsmetoder och nya tips för undervisningen. Lärarna i studien upplevde inte det utmanande att använda sig av improvisation eller komposition i undervisningen. Detta kan däremot bero på att båda lärarna hade en stark grund i musik.</p>		

Avainsanat - Nyckelord

Improvisation, komposition, musik, musikundervisning, klasslärare, BRAVO!

Keywords

Improvisation, composition, music, music education, class teacher, BRAVO!

Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited

Helsingfors universitets bibliotek – Helda/E-thesis (examensarbeten)

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Hector Köhler		
Työn nimi - Arbetets titel Lärares upplevelser av kreativa arbetsmetoder i musik		
Title Teachers' experiences with creative work methods in music		
Oppiaine - Ämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Hannah Kaihovirta	Aika - Datum - Month and year 25.10.2023	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 62 pp.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>This master's thesis examines how classroom teachers experience working with creative methods in music education. The quality of Finnish music education in primary school is on a shaky foundation. This may be partly due to the fact that classroom teachers are required to teach from grades 1-3, and in many schools there is no subject teacher in the higher grades, which means that the responsibility falls on the classroom teachers also in grades 4-6. A lack of sufficient knowledge results in teachers not being able to meet the objectives of the curriculum. The purpose of this study was to describe the experiences of classroom teachers when working with creative methods. With this study, I wanted to highlight the challenges that arise when classroom teachers work with improvisation and composition in music education. Previous research shows that a large part of class teachers in primary school do not feel that they have sufficient knowledge in music to teach improvisation and composition and also shows that they do not feel comfortable teaching music as a whole. The purpose of the study is to highlight possible needs for development in classroom teacher education and to show how support in the form of concrete teaching materials and tasks can help teachers to fulfill the curriculum goals.</p> <p>The study was carried out in collaboration with the BRAVO! project, which provides classroom teachers with music education material as well as training, support and a community of participants in the project. While testing the materials, I observed and interviewed two classroom teachers who participated in the project. The material was collected in the form of two semi-structured interviews with the teachers and a total of 15 observation sessions where the teachers and the BRAVO! coordinator tested the material. The interviews and observations were analyzed using a thematic analysis.</p> <p>The results of the study show that resources in terms of space and access to instruments have a great impact on how the teacher can actualize the teaching. Old school buildings with hard building materials and high ceilings contribute to a teaching environment that forces the teacher to focus a lot on maintaining order and peace during the lesson, this leads to the teacher not being able to focus on the actual teaching. This can also lead to negative health effects for both the teacher and the students. The teaching material offered by BRAVO! was positively received by the teachers and was perceived to fill a gap regarding the lack of teaching materials in music education. The teachers appreciated new working methods and new tips for teaching. The teachers in the study did not find it challenging to use improvisation or composition in their teaching. However, this may be due to the fact that both teachers had a strong foundation in music.</p>		



Avainsanat - Nyckelord

Improvisation, komposition, musik, musikundervisning, klasslärare, BRAVO!

Keywords

Improvisation, composition, music, music education, class teacher, BRAVO!

Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited

Helsinki University Library – Helda/E-thesis (theses)

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information

# Innehåll

1	INTRODUKTION .....	1
2	TEORETISK BAKGRUND .....	3
2.1	Utvecklingen av musikundervisningen i årskurserna 1-6 i Finland.....	3
2.1.1	Musikundervisningens ställning i finlandssvenska skolor .....	4
2.2	Musikundervisningens utveckling från läroplanen 2004 till läroplanen 2014..	5
2.3	Synsätt på musik .....	6
2.3.1	Musiken som estetiskt ämne .....	7
2.3.2	Musiken som färdighetsämne .....	7
2.3.3	Musiken som kunskapsämne .....	8
2.3.4	Musiken som musiskt ämne .....	8
2.3.5	Musiken som trivselämne .....	8
2.3.6	Musiken som kritiskt ämne .....	8
2.3.7	Musiken som mediaämne.....	9
2.4	Centrala begrepp .....	9
2.4.1	Kreativa arbetsmetoder .....	9
2.4.2	Improvisation .....	10
2.4.3	Musikundervisning.....	10
2.4.4	Estetiska lärprocesser .....	11
2.5	Tidigare forskning inom området.....	11
2.5.1	Lärarens perspektiv.....	12
2.5.2	Elevens perspektiv .....	13
3	SYFTE OCH FORSKNINGSPRÅG .....	14
4	FORSKNINGENS UTFÖRANDE .....	15
4.1	BRAVO! projektet .....	15
4.1.1	Material och förverkligande .....	16
4.2	En etnografisk forskningsstrategi .....	18
4.2.1	Skuggning .....	19
4.2.2	Semistrukturerade intervjuer.....	19
4.2.3	Tematisk analys .....	20
5	INSAMLING OCH BESKRIVNING AV FORSKNINGSMATERIALET.....	22
5.1	Forskningsprocessen.....	22
5.1.1	Deltagare.....	23
5.1.2	Material .....	23

6	ETISK ÖVERVÄGNING.....	25
6.1	Etiska riktlinjer.....	25
6.2	Datahantering .....	26
7	RESULTAT.....	27
7.1	Tidigare erfarenhet och undervisning.....	27
7.1.1	Lärare A .....	27
7.1.2	Lärare B .....	29
7.1.3	Sammanfattning .....	30
7.2	Pedagogisk anpassning.....	31
7.2.1	Instruktioner och förverkligande av undervisningen .....	31
7.2.2	Tidsanvändning .....	35
7.2.3	Sammanfattning .....	37
7.3	Resurser .....	38
7.3.1	Utrymme.....	38
7.3.2	Instrument .....	41
7.3.3	Sammanfattning .....	42
8	DISKUSSION .....	43
8.1	Tillgång till läroämnena .....	43
8.2	BRAVO!.....	44
8.3	Utbildning och klasslärares musikaliska kunskap.....	45
8.4	Resurser .....	47
8.5	Avslutande reflektioner och förslag till vidare forskning .....	48
9	REFERENSER .....	50

## TABELLER

Table 1 Lektionsbeskrivning .....	24
-----------------------------------	----

## FIGURER

Figur 1. Beskrivning av BRAVO!:'s helhetsverksamhet. Bild: BRAVO! .....	16
Figur 2. Årsklocka för projektet Bild: BRAVO! .....	16
Figur 3. Exempel på bildkonstlektion. Bild: BRAVO! .....	17
Figur 4. Exempel på musiklektion. Bild: BRAVO! .....	18
Figur 6 Bild för uppgift i lektion 1. Bild: BRAVO! .....	32
Figur 5 Instruktioner för uppgift i lektion 1 Bild: BRAVO! .....	32
Figur 7 Uppgiftsbeskrivning i lektion 1. Bild: BRAVO! .....	34
Figur 8 Klasslärares upplevda kunskap gällande olika moment efter studier. Bild: Suomi, H. (2019). .....	45
Figur 9 Lärares upplevda kompetens efter musikstudier. Bild: Suomi, H. (2019). .....	46



# 1 Introduktion

Musikundervisningen i skolorna är ofta fokuserad på ett lärarlett perspektiv där eleverna får lära sig färdigt gjorda låtar och uppträder. Forskare har påpekat att eleverna bör få experimentera med att få använda sin egen röst och olika instrument för att skapa musik (John m.fl., 2016). En metod för att aktivera eleverna och låta dem utforska egna uttryck är t.ex. att göra det via improvisation (Wright m.fl., 2010). Improvisation samt andra kreativa arbetsmetoder tillåter eleverna att utforska sitt eget musikaliska uttryck och utveckla sin kreativitet. Enligt läroplanen (2014) är musikundervisningens uppdrag att ge eleverna en bred syn på musik, och musikkultur samt lägga en grund för livslångt musicerande. Det kräver att läraren skapar en miljö där eleverna har en möjlighet att utforska musikens mångfald och att eleverna har en möjlighet att skapa, vara kreativa, lyssna och lära sig tillsammans. En aspekt som ofta uteblir är skapande av musik.

Forskning visar att det finns skäl att utveckla musikundervisningen i skolorna. År 2011 var endast 20 % av de som undervisade i musik i svenskspråkiga grundskolor och jämförelsevis 80 % av lärarna i finska skolor behöriga för positionen (Muukkonen, Pesonen, & Pohjannoro, 2011). Precis som alla andra ämnen kräver musik kunniga och behöriga lärare som kan skapa mångsidig undervisning för att eleverna skall lära sig och inspireras till livslångt lärande. Metoder som improvisation och andra friare former av undervisning där fokuset ligger på elevernas självständiga val och självständigt kreativt arbete, kräver ett kunnande och reaktivitet som inte kan uppnås av någon som inte är insatt i ämnet.

Klasslärarutbildningen i Finland innefattar bara en didaktisk musikkurs där lärarna hinner kort bekanta sig med klassrumsinstrument men som inte räcker till för att presentera kreativa arbetsmetoder inom musikundervisning. Kreativa arbetsmetoder som t.ex. improvisation är intressanta för att de i sin tur kräver pedagogisk improvisation av läraren, eftersom situationerna som uppstår inte förutbestämda. Därför måste läraren kunna granska situationen och hitta de situationer där lärande sker samt reflektera över dessa på ett sätt som skapar ger eleverna förståelse och kunskap (Espeland m.fl., 2021). Det förefaller att många lärare gärna skulle använda sig av kreativa arbetsmetoder, men att de känner att

de inte har tillräckligt stöd, eller verktygen för att förverkliga sådan undervisning (Köhler, 2022). I den föregående läroplanen (2004) fanns inte komposition, improvisation eller utvecklande av elevernas fantasi, kreativitet eller elevernas egna musikaliska uttryck som centrala mål för musiken. Den nya läroplanen (2014) däremot, lägger bredare krav på läraren eftersom dessa mål tagits med som en del av musikundervisningen. Klasslärarutbildningen ger som sagt inte tillräckliga verktyg för klasslärare att känna sig bekväma i att undervisa med kreativa arbetssätt vilket gör att centrala mål i läroplanen blir ouppfyllda. Detta tyder på att klasslärarutbildningen borde utvecklas eller att klasslärare skulle behöva fortbildning för att möta kraven av den nya läroplanen. De nationella visionerna för konstfostran och konstutbildning, Visio 2030 (2022) erbjuder en mångfald av åtgärdsförslag för att stärka undervisningen i musik, bildkonst och performativa konstarter och deras samhällsroll. Rapporten (2022) är baserad på seminarier och webbenkäter som samlade in synpunkter av över 2000 professionella inom konstbranschen. Rapporten lyfter fram och slår fast b.l.a. att konsten har ett egenvärde, att man genom att satsa på konstämnen främjar välbefinnandet, att konstämnen måste ökas då den nya läroplanen för grundskolor förnyas och att pedagogiskt högklassiga konststudier och kulturintressen skall vara tillgängliga för alla.

Denna pro-gradu avhandling görs i samarbete med projektet BRAVO!. BRAVO! är ett skolnätverk vars mål är att främja de estetiska ämnenas ställning i skolor. På BRAVO!:s sidor står det

”Genom nätverket BRAVO! vill vi stärka konstämnenas ställning i skolorna och ge lärare verktyg att använda mera konst i undervisningen. Målet är att eleverna redan i unga år får en god relation till, och ett intresse för konst och kultur.” (BRAVO! (30 mars 2023). Om BRAVO!. <https://www.bravoskolor.fi/ombravo/>)

BRAVO! erbjuder undervisningsmaterial och fortbildningstillfällen för lärare och strävar efter att stöda lärare inom både bildkonst och musik. För tillfället riktas stödet endast till årskurserna 1-6, men kommer även att utvidgas till att innefatta årskurserna 7-9, samt gymnasieklasser vid ett senare skede.

## 2 Teoretisk bakgrund

I detta kapitel redogör jag för avhandlingens teoretiska bakgrund. Jag erbjuder en översikt av musikens roll i grundskolan som undervisningsämne, en översikt av diskussionen kring musikens värde och olika synsätt gällande musik i skolan samt utvecklingen av mål och arbetssätt i den nuvarande läroplanen (2014) jämfört med den föregående läroplanen (2004).

Vad är musik och varför är det viktigt att undervisa i musik i skolor? Nationalencyklopedin (2023) definierar musik enligt följande:

”kulturyttring som inte låter sig infångas under någon generellt accepterad, heltäckande definition; allmänt kan dock musik sägas bestå av vissa typer av organiserat ljud, men begreppet kan också inkludera omständigheterna kring musiken, dvs. musiklivet.” (Nationalencyklopedin, 2023.)

Nationalencyklopedins (2023) definition av musik berör inte endast musik som vissa sorts ljud som organiserats till en helhet utan omfattar också omständigheterna kring musiken som en del av definitionen. Detta belyser t.ex. perspektivet av lyssnaren som en del av musiken samt själva kulturen som färgar och bidrar till vår upplevelse av musik. I skolan antar oftast elever en rätt så ensidig roll inom musiken, nämligen som de som uppför eller återskapar redan existerande musik. Musik och musiklivet är däremot mycket rikare än detta och är något som beaktas allt mera i den moderna musikundervisningen.

### 2.1 Utvecklingen av musikundervisningen i årskurserna 1-6 i Finland

Den finska musikundervisningen sträcker sig tillbaka enda till 1500-talet då undervisningen till en stor grad föll på kyrkans ansvar. År 1571 var de obligatoriska ämnena i skolan latin, religion och sång (Hanho, 1955). År 1582 publicerades Petri Ruthas samling av spirituella sånger vid namnet ”Piae Cantiones” som är den första sångboken som använts i finländska skolor (Pajamo, R. 2013). Den finska musiken som en helhet tog fart och blomstrade först efter Finlands självständighet år 1917 då musiken användes för att utveckla en nationalidentitet.

Början till detta kan däremot redan ses år 1882 då Helsingfors musikinstitut, nuvarande Sibelius Akademin grundades (Taideyliopisto, 2023). Musikundervisningen såg till stor grad ganska likadan ut tills 1950-talet då musikpedagogiken började utvecklas i Finland i samband med folkskolereformen 1952. Vid detta skede var fokuset ännu också starkt på sångundervisning, och ämnet benämndes även länge antingen som ”sång” eller ”sång och musik” i stället för ”musik” (Pajamo, 1976). I läroplanen för folkskolan år 1952 är de centrala målen för musik ungefär följande:

- Att lära sig och utveckla ett värdefullt sångförråd för skolbruk samt liknande behov
- Att utveckla röst användning
- Att utveckla gehör och att väcka ett musikaliskt intresse
- Att studera grunderna för musikfärdigheter och kunskaper baserade på observation av tonala fenomen, särskilt med körsång i åtanke

Det var först efter läroplanen 1970 som ”sång” föll av och ämnet benämndes enbart som musik. Efter skolreformen 1952 kom även instrumentundervisning med, däremot främst som stöd för rytm- samt teoriutveckling (Sidoroff, T. 2008).

### **2.1.1 Musikundervisningens ställning i finlandssvenska skolor**

I en studie utförd av Björk, C. et al. (2019) lyfts det fram att musikundervisningen i finlandssvenska lågstadieskolor förverkligas på ojämlika villkor. Ämneslärare undervisar oftast på högre klasser medan ansvaret på de lägre klasserna faller till klasslärarna. Andelen musikpedagogik har däremot systematiskt skurits ner sedan slutet av 1980-talet och förtillfället omfattar klasslärarstudierna vid Helsingfors Universitet bara fem studiepoäng musikpedagogik (Hyvönen, 2006; Suomi, 2019). En stor del av klasslärare känner sig otillräckliga inför musikundervisning och det visar sig att en del rentav vägrar att undervisa i musik (Suomi, 2019). I Henna Suomis (2019) doktorsavhandling framgår det att endast var femte klasslärare betraktar sig som ”kompetent” eller ”nästan kompetent”, och att 60% upplever musikundervisning utmanande eller till och med

omöjlig. En delorsak till detta kan bero på att svenskspråkiga klasslärarutbildningar i Finland inte erbjuder möjligheten att studera mer än 25 studiepoäng musik, dvs. att studera musik som kort biämne (Björk, C. et al. 2019). Över lag så är forskning om musikundervisningen i Finland mycket knapp, men studier vad gäller svenskspråkiga skolor, saknas helt och hållet (ibid.).

## **2.2 Musikundervisningens utveckling från läroplanen 2004 till läroplanen 2014**

Fokuset på vad som är viktigt och vilka alla aspekter som borde beaktas i musikundervisningen har breddats och utvecklats från föregående läroplan (2004) till den nuvarande läroplanen (2014). Den gamla läroplanens (2004) övergripande mål för musiken är:

”Syftet med musikundervisningen är att vägleda eleven i att finna sitt intresseområde inom musiken och att uppmuntra honom eller henne till musikalisk verksamhet, vägleda eleven i att uttrycka sig musikaliskt och stödja hela hans eller hennes personlighetsutveckling. Undervisningen skall också bringa eleven till insikt om att musiken är tids- och situationsbunden. Den är olika under olika tider, i olika kulturer och samhällen och den har olika betydelse för olika människor. I undervisningen skall beaktas att grunden för en förståelse av musiken ligger i de betydelsefulla upplevelser man får då man musicerar och lyssnar på musik. Musikundervisningen skall vägleda eleven i den process där den musikaliska identiteten utformas och vars mål är att skapa en positiv och nyfiken inställning till olika slags musik. De musikaliska färdigheterna utvecklas genom en långsiktig träning som bygger på repetition. Genom att man musicerar tillsammans utvecklas de sociala färdigheterna, såsom ansvarsfullhet, sinne för konstruktiv kritik samt vilja och förmåga att acceptera och uppskatta olikheter i färdigheter och kulturer. En heltäckande uttrycksförmåga hos barnet skall utvecklas genom att man i undervisningen försöker finna anknytningar till andra läroämnen. Musikundervisningen skall även utnyttja de möjligheter som tekniken och utbudet i medierna erbjuder.” (Utbildningsstyrelsen, 2004, s.230)

De gamla målen för musikundervisningen saknar tydligt mål som kopplas till eget skapande eller kreativa arbetsätt. Fokuset är snarare på gemenskap, en kulturell förståelse för musik, personlig utveckling av färdigheter som t.ex. ansvarsfullhet och sinne för konstruktiv kritik och skolans roll i att vägleda eleven i att hitta sin egen musikaliska stig. I det centrala innehållet för årskurserna 1-4

(Utbildningsstyrelsen, 2004, s.231) finns det en punkt där mindre ljudkompositioner och improvisationer nämns som stoff i musikskapande. I den gamla läroplanen är det däremot tydligt mindre fokus på arbetssätt som utvecklar elevernas kreativa tänkande och eget skapande.

Om man jämför den föregående läroplanens mål med övergripande målen i den nuvarande läroplanen (2014) så ser man att kreativitet, skapande och elevernas egen uttrycksförmåga fått mycket mera vikt i målen. Den nya läroplanens (2014) övergripande mål för musik är:

”Funktionell musikundervisning främjar utvecklingen av elevernas musikaliska kunskaper och förståelse, totala växande och förmåga att samarbeta med andra. Dessa stärks genom att man i musikundervisningen beaktar elevernas musikintressen, andra läroämnen, ämnesövergripande teman, fester och evenemang i skolan samt verksamhet utanför skolan. Genom att regelbundet erbjuda eleverna möjlighet att använda sin röst och musicera, komponera och skapa utvecklas deras tänkande och uppfattningsförmåga. I musikundervisningen studerar eleverna musik på ett mångsidigt sätt, vilket bidrar till att utveckla deras uttrycksförmåga.” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s.263).

I dessa mål ser man ett större fokus på elevernas självständiga arbetande och utveckling av deras egna kreativa uttryckssätt. Vidare står det i målen för årskurserna 3-6 (Utbildningsstyrelsen, 2014, s.263) nämns det att eleverna skall ges en chans att utveckla tvärkonstnärliga helheter och använda sin fantasi samt uppfinningsrikedom för att främja deras estetiska och kreativa tänkande. Även här nämns komposition som ett medel för att utveckla elevernas förståelse för musikaliska begrepp (ibid.).

### **2.3 Synsätt på musik**

Det finns flera olika synsätt gällande musik och musikens värde som undervisningsämne. Generellt delas åsikterna upp i två olika synsätt, instrumentalister och essentialister. Essentialister anser att musik har ett egenvärde och att det borde läras ut endast med tanke på att utveckla musikaliska färdigheter och för musikalitetens skäl (Scripp, 2002). Instrumentalister anser däremot att musik-

undervisningen får sitt värde via musikens instrumentella värde, dvs. att musiken utvecklar fundamentala färdigheter som man kan ha nytta av i andra ämnen (ibid.). Elliot (1995) däremot framhäver vikten av musik som ett socialt fenomen där fokus ligger på själva musicerande istället för lyssnande. Han hävdar att det centrala är att skapa musik och särskilt att framträda och att man får kunskap via deltagande och via att göra musik utifrån sina egna erfarenheter (ibid.).

Hanken och Johansen (2013) presenterar däremot en mer mångfasetterad syn på musik, och de lyfter fram sju olika synsätt på musik som undervisningsämne. Dessa synsätt bidrar till att belysa musikens komplexa ställning i skolvärlden, och för att bilda en förståelse för hur mångsidigt musik kan användas för utveckling sociala färdigheter, personlig utveckling samt för att utveckla både ämneskunskap och akademisk framgång.

### **2.3.1 Musiken som estetiskt ämne**

Det första synsättet är musik som ett estetiskt ämne. Denna inställning framhäver musikens estetiska värde, dvs. läran om skönheten i konsten. Ett modernare synsätt på musikens estetiska värde är den sublimes estetiken som allt bredare innefattar också konst som klassiskt inte skulle anses som "skönt". I koppling till skolvärlden kan detta synsätt ses i praktiken i undervisningen där det ofta finns ett fokus på innehåll som värderar vissa estetiska komponenter i musiken som t.ex. harmoni och genrespecifika krav (Hanken & Johansen, 2013).

### **2.3.2 Musiken som färdighetsämne**

Musik som färdighetsämne fokuserar däremot på musiken som något hantverksorienterat. I detta synsätt är det främsta målet att utveckla färdigheter inom musiken som krävs för att utöva musik på en viss nivå. Dessa färdigheter är knutna till röst, kropp och instrument och kräver ett såväl hängivet som långvarigt engagemang för att uppnå en professionell nivå. Via denna ansats blir andra delar av musiken i bakgrunden och det blir lätt ensidigt och prestationsorienterad undervisning (ibid.).

### **2.3.3 Musiken som kunskapsämne**

Följande synsätt är musik som kunskapsämne. Detta synsätt lägger vikt på själva kunskapen om musik, dvs. historia, begrepp, teori och liknande. Detta synsätt är oftast kopplat till just musikteori eller musikhistoria men det finns också kopplingar från musik som kunskapsämne till utövande av musik. Kunskap om musik är den del av som anses vara den lättaste att bedöma eftersom det annars sällan i musik finns tydliga linjer mellan vad som är rätt och fel. Detta synsätt är inte väldigt starkt i musikundervisningen i skolan men i musikskolor med speciellt klassisk ansats har teori och musikkunskap en stark plats i undervisningen (ibid.).

### **2.3.4 Musiken som musiskt ämne**

Synsättet musik som musiskt ämne har sin grund i att utveckla människan i det hela istället för en tanke om att utvecklas som musiker eller musik som ett färdighetsämne. Barn upplever ofta musik, sång och dans som en helhet. Detta synsätt tangerar den nya läroplanen i och med att det lägger vikt på spontanitet, improvisation och komposition som formar ett behov för att få uttrycka sig. För detta synsätt är det eleven och elevens personlighetsutveckling som är viktigt. Övningar som framhäver detta synsätt är gehörsbaserat musicerande och skapandeaktiviteter (ibid.).

### **2.3.5 Musiken som trivselämne**

Musikens roll som ett verktyg för att främja trivsel. Musikens möjligheter att framhäva samhörighet, inkludering och möjligheter att utveckla förståelse för varandra betonas i detta synsätt. I detta synsätt lyfts fram musikens betydelse för individens personliga och sociala anpassning samt dess roll för lärande och utveckling. Det viktiga är att skapa aktiviteter som stärker samhörighet och som bidrar till god social miljö där eleverna upplever tillhörighet. Man fokuserar mindre på prestationer och musikaliska krav får inte framhävas på bekostnad av trivselfaktorer (ibid.).

### **2.3.6 Musiken som kritiskt ämne**

Musik som kritiskt ämne är ett synsätt som lyfter fram musikens roll i att utveckla individer till kritiska granskare av både kulturvärlden samt vårt samhälle



som en helhet. Detta synsätt kan innebära att eleverna skall utveckla ett kritiskt förhållningssätt och handlingsberedskap för att synliggöra orättvisor och påtryckande krafter i samhället. Eleverna väntas i detta synsätt utveckla ett öppet sinne för all slags konst och kultur. De skall ha möjligheten att bekanta sig med alla sorts genrer och uttryck och fokuset skall vara på att utveckla elevernas medvetenhet, deras självförtroende samt att utgå från deras egna förutsättningar (Hanken & Johansen 2013 s. 183–184).

### **2.3.7 Musiken som mediaämne**

Musik som mediaämne arbetar för att utveckla elevernas förutsättningar att delta i dagens musikaliska gemenskap via att stärka deras digitala kunnighet och hjälpa dem uttrycka sig själva och kommunicera med moderna tekniska möjligheter. I detta synsätt kan det också ses som viktigt att utveckla massmediers påverkan på vårt samhälle samt att skapa en förståelse för förhållandet mellan musik, media och samhälle. Eleverna skall få utvecklas till att kunna bidra medias utveckling på ett skapande och konstruktivt sätt (ibid.).

## **2.4 Centrala begrepp**

I detta kapitel kommer jag att redogöra och förklara de centrala begreppen i denna studie och redogöra för tidigare forskning inom området.

### **2.4.1 Kreativa arbetsmetoder**

Kreativa arbetsmetoder innefattar en mängd olika arbetssätt där eleverna kommer åt att använda sin kreativitet och där arbetet är mera elevfokuserat än lärarstyrkt. Dessa metoder skiljer sig från den klassiska musikundervisningen som till en stor del är lärarstyrkt och fokuserar på att återskapa existerande musik. Kreativa arbetsmetoder omfattar t.ex. improvisation, komposition, lek och andra arbetssätt där eleverna får en möjlighet att utforska sin egen kreativitet och lära sig utgående från sina egna erfarenheter och känslor.

#### **2.4.2 Improvisation**

Improvisation innebär ett oplanerat och spontant agerande i stunden som baserar sig på kreativitet och att vara i stunden. Det kan ses som ett lekande med ljud eller rörelse (Hauge, 2012). Enligt SAOL:s definition är improvisation ”något som utförs utan förberedelser med tillvägagångssättet fram växande under arbetets gång; spec. om spontant musikaliskt (el. annat konstnärligt) skapande” (Svenska Akademien, 2022). Improvisation skapar därmed en situation där utmaningen kan anpassas enligt elevernas kunskande och där eleverna kan erbjudas en estetisk upplevelse, möjlighet att uppta ny kunskap via eget lärande med stöd av en teoretisk bakgrund given av läraren.

Improvisation är något vi alla gör i vardagen då vi kommunicerar och talar med varandra och något som barn gör speciellt mycket då de leker tillsammans (Hauge, 2012). Om man går flera hundra år tillbaka syftar ordet ”leik” på norska inte bara på lek utan också improvisation med instrument (Hauge, 2012). Co-bussen m.fl. (2010) nämner även i sin artikel att improviserande att im-pro-vised betyder att inte förutse, att inte veta vad som är på kommande och att ta emot det okända.

Det finns mycket forskning kring improvisation och hur det kan användas som metod. Mycket av litteraturen är amerikansk och det finns speciellt många studier kring jazz- och bluesimprovisation och vilka resultat som uppnåtts via improvisationsmetoder gällande dessa musikgenrer. Orsaken till detta kan vara att improvisation till en stor del används just inom jazz- och bluesmusik. Det är stilgenrer som starkt utvecklats i Amerika och har sina rötter i början av 1900-talet (Gioia, 2011). Detta leder till att det finns mycket forskning i Amerika eftersom det är en stark del av deras kulturarv. Improvisation är även en viktig del av en folkmusik samt dans runtom i världen och är i många andra kulturer också en central del av musiken (Hauge, 2012).

#### **2.4.3 Musikundervisning**

Musikundervisning kan enligt Folkestad (2005) delas upp i ett område för forskning och musik som användning i ett praktiskt område (musikpedagogik).

Man tänker ofta på musikundervisning som någonting som händer i någon institution, som t.ex. i skolor. Folkestad (2005) påpekar däremot att en stor del av musiklärande händer utanför skolor och att elever hämtar med sig och lär sig till en stor del musik utanför skolan. 1582 kom Petri Ruthas bok ”Piae Cantiones” ut i Finland. Detta var den första sångboken som användes för musikundervisning i finska skolor (Pajamo, 2013).

#### **2.4.4 Estetiska lärprocesser**

Estetiska lärprocesser är svårdefinierade och det finns egentligen ingen riktig konsensus om hur man närmare borde förstå estetiska lärprocesser (Burman, 2014). Man kan närma sig estetiska lärprocesser från många håll men en fundamental del av begreppet är att man närmar sig lärprocesser från att lära ut eller skapa en situation där eleverna själv skapar och använder sina egna erfarenheter, känslor, upplevelser och kunskaper för att lära sig (Alexandersson & Swärd, 2015). Estetiska lärprocesser betonas allt mer i styrdokument som läroplanen (2014) inte bara i de estetiska ämnena, utan också i andra ämnen som en metod för att koppla ämnet till elevernas vardag. I beskrivningen av läroplanens värdegrund står det:

”Etiska och estetiska aspekter ger upphov till reflektion över vad som är värdefullt i livet. Bildning syns i sättet att förhålla sig till sig själv, till andra människor, till omgivningen och till kunskap samt i sättet och viljan att agera” (Läroplanen, 2014, s.15)

## **2.5 Tidigare forskning inom området**

Kreativa arbetsmetoder inom musikundervisning är ett utvecklat område inom forskning (Larsson, C., & Georgii-Hemming, E., 2019). En stor del av de studier som gjorts fokuserar på lärarens möjligheter och färdigheter att lära ut ämnet. Mycket av litteraturen är amerikansk och det finns speciellt många studier kring jazz- och bluesimprovisation och vilka resultat som uppnåtts via improvisationsmetoder gällande dessa musikgenrer. Orsaken till detta kan vara att improvisation till en stor del används just inom jazz- och bluesmusik. Det är stilgenrer som starkt utvecklats i Amerika och har sina rötter i början av 1900- talet (Gioia, 2011). Detta leder till att det finns mycket forskning i Amerika eftersom det

är en stark del av deras kulturarv. Improvisation är även en viktig del av en folk-musik samt dans runtom i världen och är i många andra kulturer också en central del av musiken (Hauge, 2012).

### 2.5.1 Lärarens perspektiv

Från lärarens perspektiv öppnar kreativa arbetsmetoder upp möjligheter att ge eleverna mera autonomi och att t.ex. utveckla deras självbild samt självförtroende (Huovinen, E. m.fl. 2011). I Larssons & Georgii-Hemmings (2019) och Hagues (2012) artiklar framkommer tydligt att den personliga utvecklingen är en central del av möjligheterna med improvisation. Den sociala och interaktiva aspekten av improvisation lyfts fram som en möjlighet för lärarna att skapa situationer där eleverna inte bara lär sig ämneskunskap utan också utvecklar färdigheter som går utöver det. Vidare påpekar Larsson och Georgii-Hemming (2019) att improvisation används för att skapa långsiktiga mål som t.ex. utveckling av fokus och koncentration, samspel samt kommunikation. Enligt artikeln (ibid.) är det viktigt att eleverna får vara som de är och utforska nya saker samt göra saker på nya sätt för att utveckla kritiskt tänkande och växa som personer. Detta stöds också i Hagues (2012) artikel där han lyfter fram att improvisation kan användas för att utveckla personlig- och musikalisk växt. I Parttis (2016) artikel om musikundervisningens förändringar diskuteras också den kreativa delen av musikundervisning. I artikeln (ibid.) framkommer det att uppförande av färdigt gjord musik och samspelsaktiviteter också främjar kreativitet men att musikskapande och det att eleverna själv ställs i den skapande rollen främjar personlig växt och självuttryck. Skapande har en central roll i utveckling av kommunikation och självuttryck som i sin del har en inverkan på helhetsvälmående (ibid.). Prior (2015) behandlar i sin artikel Islands musikkultur och nämner att fastän läroplanen är baserad på en klassisk västerländsk tradition så finns det en stark betoning på improvisation och kreativt arbetande vilket även finns i den finska läroplanen (Utbildningsministeriet, 2014). En majoritet av studierna rapporterar positiva resultat när improvisation används. Larssons & Georgii-Hemmings (2019) studie om tre lärares didaktiska förhållningssätt till improvisation rapporterar lärarna att improvisation ger ett socialt och musikaliskt samspel mellan elever samt att improvisation kan användas för att utveckla musikaliska kunskaper samt att färdigheter kan tränas och utvecklas. I Larssons och

Georgii-Hemmings (2019) studie använder sig lärarna av improvisation för att utveckla och ge utrymme åt elevernas kreativa utforskande i situationer som får vara mera elevstyrda.

### **2.5.2 Elevens perspektiv**

De studier som fokuserat på elevers upplevelser kring improvisation och komposition visar att elever reagerat positivt till metoderna och att kreativa arbetsmetoder har en central roll i att utveckla barns uppfattning om sig själva som inte bara utövare av musik, utan också skapare av musik (Burnard, 2000; Bjerstedt, S., 2015; Huovinen, E. m.fl., 2011). Studier visar att improvisation har en mängd positiva effekter på elevers utveckling. Improvisation kan erbjuda situationer där elever inte försöker uppnå något mål utan fokuserar på att vara i stunden och uppnå "flow", ett tillstånd där personen frånser självkritik och kontroll (Johansen, 2018). Huovinen m.fl. (2011) rapporterar i sin studie att barn redan i åtta års åldern visar utveckling i improvisationsfärdigheter vilket tyder på att improvisation kan användas redan i tidiga stadier av grundskolan. Flera studier visar även att eleverna påvisar positiva upplevelser gällande improvisation, och att improvisation stärker deras självförtroende och självkänsla (Juntunen m.fl., 2015; Huovinen m.fl., 2011). Improvisation kan speciellt påverka på att utveckla barns självförtroende när det gäller att uppträda framför publik då atmosfären i publiken och utrymmet kan användas för att skapa inspiration för det musikaliska skapandet. Juntunen m.fl. (2015) belyser även att tidigare god kunskap om ett stycke eller komposition kan stärka elevers självförtroende då de improviserar framför en publik. Improvisation ger elever en möjlighet att självständigt utforska deras egen musikalitet och ändrar på dynamiken i undervisningen så att den inte är så lärarfokuserad utan öppnar upp för autonomi och frihet i arbete (Juntunen m.fl. 2015). Detta stöds även av Bjerstedt (2015) där de intervjuade rapporterar att improvisation ger möjligheten för musikern, i detta fall eleven, att uttrycka sina egna känslor. Vidare rapporterar Bjerstedt (2015) att en viktig del av improvisation är att vara öppen och lyssna vilket kan bidra till gruppsamspel i klassrummet. Cobussen m.fl. (2010) rapporterar även att improvisation erbjuder situationer för elever att lyssna på varandra, skapa samhörighet och förstå varandra.

### **3 Syfte och forskningsfrågor**

Syftet med denna avhandling är att kartlägga hurdant stöd, hurdana didaktiska metoder undervisningsmaterialet som BRAVO! projektet har skapat, hurdant stöd det erbjuder lärare inom musikundervisningen och hur lärarna upplever att undervisa med hjälp av färdiga improvisations- samt kreativa arbetsmetoder. I denna studie försöker jag belysa möjliga behov för utveckling av musikundervisningen vid klasslärarutbildningen på universitet och möjliga behov för fortbildning bland klasslärare för att kunna möta läroplanens mål i musikundervisningen. Mina forskningsfrågor är:

1. Hur upplever lärare att arbeta med kreativa arbetsmetoder i musikundervisningen?
2. Hurdana färdigheter anser klasslärare att de har i att arbeta med kreativa arbetsmetoder i musikundervisning?
3. Hur upplever lärare stödet och materialet som BRAVO! erbjuder?

## 4 Forskningens utförande

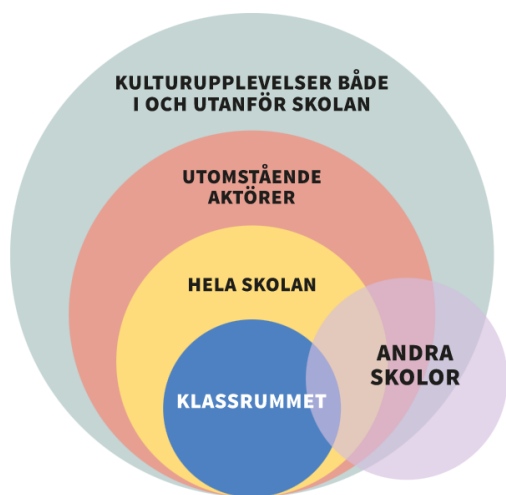
I detta kapitel kommer jag att redogöra för vilken ansats jag använder i forskningen, vilka metoder som används, hur forskningen är utförd samt presentera BRAVO! projektet.

Forskningen kommer att vara kvalitativ och materialinsamlingsmetoderna eftersom forskningen kommer att bestå av semistrukturerade forskningsintervjuer med klasslärare, samt fältstudier av lärare och BRAVO!s koordinators under undervisningstillfällen i lågstadielklasser. Metodansatsen kommer att vara etnografisk för att fånga upp lärarnas upplevelser och perspektiv vilket ligger i fokus i denna forskning samt för att möjliggöra utvecklingen av forskningsfrågor samt frågeställningar an efter att materialinsamlingen pågår.

### 4.1 BRAVO! projektet

Projektet BRAVO! är ett projekt som strävar efter att utveckla och hjälpa klasslärare att förbättra undervisningen i konstämnen. Projektet har utvecklats av Marina Lindholm, projektets koordinators som vidare presenteras i kapitel 5.1.1. Projektet baserar sig på aktuell forskning inom området och har utvecklats utifrån en oro för konstämnenas ställning i Finland, och ett behov för stöd för klasslärare inom konstämnen. Det är ett erkänt problem såväl i Finland likaväl som internationellt, att konstämnen sparas bort både i skolor samt i lärarutbildningarna (BRAVO!, 2023). Utbildningsstyrelsen (2011) genomförde en undersökning av inlärningsresultaten i konst- och färdighetsämnen vid utgången av årskurs 9 där det konstaterades att en stor del av lärandemålen inte uppfylldes. En stor del av eleverna hade inte uppnått nöjaktiga kunskaper. Det som hade haft en behörig lärare uppvisade i medeltal klart bättre resultat än de som inte hade, och det fanns klar skillnad mellan finsk- och svenskspråkiga elever, där de svenskspråkiga eleverna visade överlag sämre resultat. BRAVO! projektet är alltså en direkt reaktion på dessa fenomen. När SFV (Svenska folkskolans vänner, 2023.) drog upp riktlinjerna för de närmaste årens kulturarbete så valde man att satsa på skolan. För att möta lärarnas behov så frågade man dem vilka behov de hade gällande konstämnen och lärarna önskade sig allt från fortbildningar och undervisningspaket till dramapedagogik och kulturupplevelser

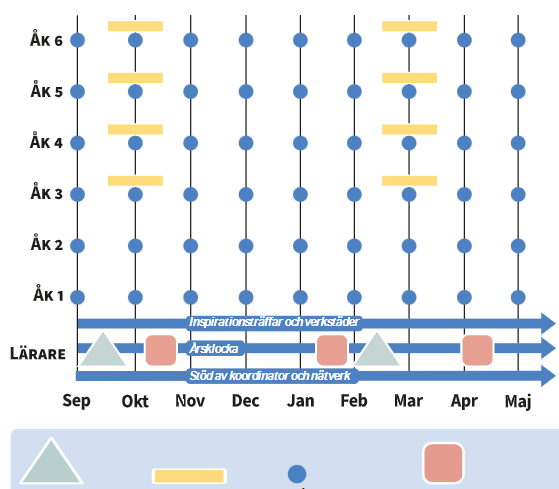
(BRAVO! 23 maj 2023). Lärarna önskade även att det skulle finnas mera samverkan med den konstundervisning utanför skolan. Eftersom barns och ungas möjlighet att delta i en konsthobby till en stor del beror på familjens socioekonomiska ställning är det speciellt viktigt att grundskolan erbjuder konstundervisning åt alla barn på lika grunder. BRAVO! står till för att möta dessa behov. Figuren under visualiserar hurdan stöd BRAVO! erbjuder skolor.



Figur 1. Beskrivning av BRAVO!s helhetsverksamhet. Bild: BRAVO!.

#### 4.1.1 Material och förverkligande

BRAVO! påbörjas hösten 2023 och materialbanken kommer att vara tillgänglig för nätverkets medlemmar fr.o.m. detta. Materialet består av undervisnings-



Figur 2. Årsklocka för projektet Bild: BRAVO!.

material som utvecklats av projektkoordinatorern samt samarbetspartners. BRAVO!-skolorna kommer att få månadsbrev som innehåller information om aktuella ärenden samt tips på olika fortbildningar och evenemang som arrangeras av både nätverket samt andra aktörer. Medlemmarna får även en uppgift per årskurs, både



i bildkonst och musik. Vissa av uppgifterna lämpar sig för alla årskurser och dessa kan hittas i materialbanken under ”årskurslöst”.

Medlemmarna i nätverket kommer förutom enskilda lektionsplaner också erbjudas längre sekvensplaner, så kallade temahelheter som är planerade för årskurserna 3-6 och som utförs samtidigt i så många skolor som möjligt. Tanken är att såvida kunna utbyta erfarenheter och få stöd av varandra. Allt material förvaras i materialbanken och är tillgängligt när som helst för alla som är medlemmar i nätverket.

#### Bokpresentation genom bildkonsten

Med bildkonsten som medel kan man göra en bokpresentation i modersmål.

##### Mål

- att läsa en bok, förstå innehållet och uttrycka åsikter om boken
- att presentera innehållet på ett kreativt sätt, gärna tredimensionellt.



##### Uppgift

Elevernas uppgift i modersmål är att läsa en bok.

- Eleverna läser boken i par eller i grupp med max 4 elever. Alla i gruppen läser hela boken. Varje grupp har en läsare.
- Bestäm när boken ska vara färdigt läst och dela in sidorna i passliga avsnitt.
- Boken presenteras genom att eleverna:
  - skapar/bygger en valfri scen/händelse ur handlingen.
  - berättar om boken med hjälp av scenen/händelsen de byggt.

##### Praktiska tips

- Ge tillräckligt tid för byggandet eftersom "framskridandet" av allt material inte sker i en handvändning.
- Det är en fördel om eleverna har möjlighet att bygga hela scenen/händelsen vid ett enda tillfälle.
- Låt eleverna lösa eventuella "byggproblem" själva - det är både samarbetsövning och träning i vardagskompetens.
- Tid: cirka 3-4 lektioner.

På bild 3 och bild 4 syns exempel på en bildkonstlektion samt en musiklektion och hur upplaget kan se ut för kommande uppgifter.

Figur 3. Exempel på bildkonstlektion. Bild: BRAVO!.

## Tavlor på en utställning

Ett av den ryske kompositören Modest Mussorgskijs mest kända verk är *Tavlor på en utställning* / *Pictures At An Exhibition*.

### Bakgrund till verket



Mussorgskij var god vän med konstnären och arkitekten Viktor Hartmann. När Hartmann överraskande dog, endast 39-år gammal, ordnade hans vänner en stor utställning med över 400 av Hartmanns verk.

Mussorgskij var med om att arrangera utställningen och den gjorde ett så stort intryck på honom att han på sex veckor komponerade verket *Tavlor på en utställning*. Verket består av tio musikstycken och mellan dem några små kompositioner, så kallade Promenader. Man kan föreställa sig att dessa spelas när en museibesökare vandrar från en tavla till en annan. Tydligt är nästan alla av Hartmanns 400 tavlor från utställningen försvunna – till de tio musikstycken som Mussorgskij komponerade finns sex tavlor bevarade.



Musiklyssnande  
**Tavlor på en utställning**

Switen är ett krävande verk, komponerad för piano, men den har också arrangerats för orkester. Den kanske mest kända orkestreringen är gjord av kompositören Maurice Ravel.

### Uppgift

Lyssna på den första Promenaden och diskutera i klassen:

På hursdant humor är besökaren som vandrar omkring på utställningen?

Spela därefter upp styckena enligt följande ordning:

- Gnomens
- Det gamla slottet/The Old Castle (kan förkortas)
- Tuileries
- Bydlo
- De okläckta kycklingarnas balett/Ballet of the Unhatched Chicks
- Marknaderna i Limoges/The Market at Limoges
- Den stora porten i Kiev/The Great Gate of Kiev (kan förkortas)

Figur 4. Exempel på musiklektion. Bild: BRAVO!.

BRAVO! projektet börjar med att erbjuda musik- och bildkonstmateriel riktat till lågstadiet men har även som plan att utvidga verksamheten till att omfatta högstadiet samt gymnasiet ifall det finns tillräckligt intresse för att utveckla verksamheten.

## 4.2 En etnografisk forskningsstrategi

Forskningsstrategin i denna studie är etnografisk. Pole & Morrison (2003) lyfter fram att etnografi har blivit, om inte den dominanta, så en av de mest framstående metoderna använt inom pedagogiska studier. I denna studie är den etnografiska ansatsen viktig för att kunna studera den pedagogiska processen. Inom ramen för den etnografiska forskningsstrategin brukar deltagande observation betraktas som den primära och viktigaste forskningsmetoden, men intervjuer brukar ofta likväl spela en stor roll i etnografiska studier (Fielding, 2008). I denna studie kommer jag att använda mig både av deltagande observation och av intervjuer. Jag kommer att följa Walfords (2018) rekommendation om etnografiska studier i pedagogik, där han menar att:

”intervjuer med fördel kan utföras när projektet väl kommit i gång, när relationer har etablerats och deltagarna är bekväma med forskarens och forskarens avsikt” Walfords (2018).

Inom ramen för den övergripande etnografiska forskningsstrategin kommer jag speciellt att använda mig av två distinkta etnografiska metoder. Dessa två är, skuggning och semistrukturerade intervjuer.

#### **4.2.1 Skuggning**

Jag kommer att använda mig av skuggning som metod under observationerna. Skuggning innebär en forskningsmetod där forskaren nära följer med forskningsobjektet över en längre tidsperiod (McDonald, 2005). Eftersom fokuset är på undervisningen och hur lärarna agerar i klassrummet kommer skuggningen att ske under undervisningstillfällena. Skuggning är en metod lämpad för att skapa djupare förståelse hur, och varför någon agerar på ett visst sätt (Ferguson, 2016). Fastän ordet skuggning innefattar en förståelse av att vara osynlig är det omöjligt för forskaren att inte bli en aktiv del av situationen. Via sitt deltagande skapar observatören ett förhållande mellan deltagaren och forskaren som kan bidra till ny kunskap och förståelse för nya fenomen (Gill, 2011). Observationerna används både som data i sig, men observationerna bidrar också till att utveckla frågeställningar för de semistrukturerade intervjuerna.

Ferguson (2016) har forskat i hurdana utmaningar som visar sig då skuggning används inom ramen för pedagogisk forskning. I ljuset av denna forskning bör ett par beaktas. Ferguson (2016) nämner att skuggning är svårt, uttröttande och tidskrävande. Observationerna begränsas däremot till kortare tidsperioder som skapar kortare men intensivare observationsperioder.

#### **4.2.2 Semistrukturerade intervjuer**

Jag kommer även att samla in data via två semistrukturerade intervjuer. Jag valde att använda mig av intervjuer för att det möjliggör en omfattande och djup förståelse för deltagarnas åsikter, upplevelser och känslor och samt en möjlighet för följdfrågor för att fördjupa svaren (Bell & Waters, 2016). Den semistrukturerade intervjuguiden är utformad så att den lämnar rum för mycket utveckling efterhand. Jag utgick från en intervjuguide som jag skapat samt överhängande

teman som jag ville behandla under intervjuerna. Den semistrukturerade intervjun ledde till att intervjuerna blev unika pga. att lärarens svar gav mig en möjlighet att följa de teman som lärarna lyfte upp och gav utrymme för följdfrågor (Kvale & Brinkmann, 2014). Eftersom studien fokuserar på klasslärarnas upplevelser gällande ämnet var det viktigt att följa intressanta tankar eller svar som respondenterna framför samt att under observationernas lopp reflektera över vilka frågeställningar som är aktuella och intressanta för studien.

#### **4.2.3 Tematisk analys**

Materialet analyserades med hjälp av tematisk analys. För analysmetoden följde jag riktlinjerna för metoden som är beskrivna av Braun & Clarke (2006). Tematisk analys är en kvalitativ analysmetod som används för att identifiera, analysera och beskriva teman som framkommer i datamaterialet. Metoden valdes för studien eftersom den är flexibel, och för att den via sin teoretiska frihet erbjuder forskaren en möjlighet att utforska detaljerade och komplexa teman som framkommer i datan (ibid.). För att hitta de centrala teman i datan följde jag Braun & Clarkes (2006) riktlinjer för att i sex steg identifiera och koda det samlade materialet. Dessa steg följdes som en riktlinje för att systematiskt analysera materialet och identifiera teman, men en viss frihet som tillhör metoden behölls.

I det första steget bekantar man sig med materialet, vilket i detta fall skedde genom att transkribera intervjuerna och noga läsa igenom transkriptionerna. Under det första skedet rekommenderas det att forskaren gör anteckningar och skriver upp initiala tankar och idéer för att stöda kodningen (ibid.). Andra steget går ut på att hitta initiala koder som lägger grunden för djupare analys. Detta utfördes genom att läsa igenom materialet och anteckna särdrag i data som väckte intresse gällande temat och som byggde grunden för huvudteman. I detta skede identifierade jag tre huvudteman som jag delade upp i:

- Tidigare erfarenhet och undervisning
- Pedagogisk anpassning
- Resurser

I tredje skedet grupperas de initiala koderna in i möjliga underteman, och vissa teman kan förkastas ifall de inte passar in. I detta skede identifierade jag och delade jag upp resurser i två underteman vilka var utrymme samt instrument. Pedagogisk anpassning fick ett undertema vilket var tidsanvändning. Under det fjärde skedet revideras och förfinas teman. Materialet erbjöd tydliga teman och därmed skedde inga ändringar under detta skede. Enligt Braun & Clarke (2006) består det femte skedet av att definiera och namnge teman. Detta skedde däremot redan i ett tidigare skede, men jag granskade materialet, kodningen och de teman jag hade valt och konstaterade att inga ändringar behövde göras. Det sjätte skedet innefattar skrivande av rapporten. I rapporteringsskedet bör forskaren bidra med en koherent, precis, logisk och non repetitiv analys av materialet (ibid.).

## 5 Insamling och beskrivning av forskningsmaterialet

I detta kapitel redogör jag för utvecklingen av forskningsprocessen, materialinsamlingen och för behandlingen av forskningsmaterialet. Jag beskriver materialinsamlingsprocessen och hur jag analyserar samt tematiserar materialet. Jag beskriver deltagarna i studien samt upplägget av forskningstillfällena.

### 5.1 Forskningsprocessen

I början av forskningsprocessen hade jag som plan att fortsätta med samma ämne som jag skrev min kandidatavhandling om, nämligen improvisation och komposition inom musikundervisningen. Jag hade redan börjat göra planer för att intervjua klasslärare i olika skolor om deras upplevelser gällande ämnet. Vid detta tillfälle fick jag via en studiekollega höra om projektet BRAVO! och möjligheten om att samarbeta i projektet. Jag tog kontakt med BRAVO!s koordinatör och bestämde träff under vilken jag fick bekanta mig med projektet och diskutera om ett möjligt samarbete. Tidtabellen för projektet samt ämnet för de första lektionerna passade ihop med mitt intresseområde vilket gjorde att jag skiftade från min ursprungliga plan till att göra en studie i samarbete med BRAVO!. Den första träffen med BRAVO!s koordinatör var i slutet av Februari och de första observationstillfällena inföll i mitten av Mars månad, vilket ledde till ett snabbt utformande av forskningslov, samtyckesblanketter och datahanteringsplan. Jag ansökte om forskningslov från de städer som observationerna skulle ta plats i, och bad också om lov från rektorerna i de skolor jag skulle observera. Fokuset i studien var på lärarna, så jag skickade samtyckesblanketter åt dem men eftersom eleverna inte gör en grund för studien så skickade jag inga samtyckesblanketter till vårdnadshavarna. Däremot för att utföra studien i god anda så skickade jag också ut infobrev åt vårdnadshavarna i de klasser observationerna utfördes. När forskningsloven väl godkändes och lärarna hade undertecknat samtyckesblanketterna så observerade jag BRAVO!s koordinatör samt lärare A och B under färdigt bestämda tillfällen. Observationerna sträckte sig över en månads tid med två eller tre observationstillfällen per vecka, beroende på veckan. Efter att observationerna var gjorda intervjuade jag båda klasslärarna. Båda intervjuerna genomfördes i varsin lärares klassrum efter att deras undervisning tagit slut för dagen. Intervjuerna var 26 minuter samt 41 minuter långa

och utgick från samma grundfrågor men blev sist och slutligen mycket olika längd, och hade olika frågor på basis av lärarnas svar. Detta möjliggjordes med valet av att göra semistrukturerade intervjuer.

### **5.1.1 Deltagare**

Deltagarna i denna studie är två klasslärare från två olika svenskspråkiga lågstudier i Nyland samt koordinatören för projektet BRAVO!. Båda lärarna hade ett större än vanligt intresse för musik och har läst musik under sina universitetsstudier. Lärarna har benämnts som lärare A och lärare B för att säkerställa deras anonymitet.

Lärare A har en relativt stark bakgrund i musik och har läst musik som kort biämne under sina klasslärarstudier. Hen har piano som huvudinstrument och har deltagit i alla extra musikaktiviteter som erbjudits. Hen har arbetat som klasslärare i fyra år och har för tillfället sex musiklektioner per vecka. Det första året hen arbetade som klasslärare hade hen ingen musikundervisning pga. skolan hade en musiklärare.

Lärare B har en stark bakgrund i musik och har under sina klasslärarstudier specialiserat sig i musik. Hen har avgångsbetyg från musikskolan i Ekenäs i tvärflöjt och piano har hela sin aktiva arbetskarriär tagit åt sig mycket musikundervisning. Hen har arbetat som klasslärare i 18 år och har för tillfället sju timmar musikundervisning per vecka.

BRAVO!:'s koordinatör är musikmagister från Sibelius-Akademien 1991 och har en lång karriär som musiklektor. Hen har jobbat som musiklektor i lågstadiet 1989-2016, vid högstadiet 2016-2022 samt gymnasiet 1988-2022. Hen arbetar även som lektor i musikpedagogik vid Sibelius-Akademien från 2007 och gjort läromedlen Da capo-serien för lågstadiet samt Coda-serien för gymnasiet.

### **5.1.2 Material**

Materialet i studien består av två olika moment, observationer och intervjuer. Studien utgår från undervisningsmaterialet som skapats av BRAVO! och lärarnas upplevelser av att undervisa detta material. Materialet kommer att lanseras

hösten 2023 och testas i två olika skolor vid detta skede. Materialet erbjuder lärare färdiga metoder och uppgifter som hjälper dem att uppfylla mål i läroplanen som kopplas till kreativa arbetsmetoder. Undervisningsmaterialet består av fyra lektioner som skapar en sammanhängande lektionssekvens. Lektionernas övergripande tema är improvisation och komposition. Lektionerna är skapade med åtanke att materialet för en lektion skulle räcka till för ett undervisningspass som är till längden 45 minuter. Rubrikerna för lektionerna var följande:

Table 1 Lektionsbeskrivning

Lektion 1	Introduktion till improvisation och ljudlandskap
Lektion 2	Improvisera med instrument + notation
Lektion 3	Planera + öva egen komposition
Lektion 4	Banda / filma den egna kompositionen

Lektionerna undervisades av tre olika lärare i två olika skolor. En av deltagarna var utvecklaren av materialet som i detta skede testar materialet innan projektet förverkligas. Hens undervisning observerades av klasslärare A som i sin tur undervisade samma material för två andra grupper varav jag observerade ena gruppen. Den tredje deltagaren var klasslärare B som bara fick de skriftliga anvisningarna för lektionerna och undervisade materialet för två olika grupper varav jag observerade den ena gruppen. Det skulle allt som allt vara 12 observationstillfällen men eftersom klasslärare B:s grupp krävde mera tid med materialet blev det dubbelt så många lektioner för hans grupp och slutligen blev totalt 16 observationstillfällen.

För att få en djupare förståelse för den pedagogiska bakgrunden av undervisningsmaterialet och vad för utmaningar och möjligheter som låg bakom förverkligande av lektionsplanerna observerade jag BRAVO!s koordinator som skapat materialet. Observationstillfällena gav mig en möjlighet att se hur en erfaren pedagog och musiklärare använde sig av materialet och gav mig en möjlighet att synliggöra vilka moment i undervisningen som skilde sig från klasslärares undervisning. Under dessa observationstillfällen fokuserade jag på tidsanvändning, hur läraren förklarade uppgifterna till eleverna, allmän vägledning samt ordning i klassen.



## 6 Etisk övervägning

I detta kapitel kommer jag att redogöra för studiens tillförlitlighet samt forskningsetiska reflektion. Jag kommer att redogöra för vilka steg jag utfört för att säkra studiens tillförlitlighet.

### 6.1 Etiska riktlinjer

Etiska riktlinjer i en kvalitativ studie handlar om konfidentialitet, samtycke och anonymitet (Bell & Waters, 2016). Konfidentialiteten handlar om att deltagarna i studien inte skall kunna identifieras. Detta säkerställde jag med att inga personuppgifter framkommer i studien och med att skapa pseudonymer för lärarna som deltog. Jag säkerställde att inga personuppgifter eller igenkännbara uppgifter framkommer i studien. Eftersom studien genomförs i samarbete med projektet BRAVO! har projektets koordinator undertecknat en samtyckesblankett där hen godkänt att personuppgifterna förnamn samt efternamn får framkomma i studien. I studien refererar jag däremot till hen som BRAVO!:s koordinator. Eftersom projektet bedrivs av en yttre aktör och är strukturerat så att lärarna i studien är i kontakt med varandra känner klasslärarna i studien samt BRAVO!:s koordinator till varandra.

Studien följer de allmänna etiska riktlinjer för god vetenskaplig praxis som utformats av Forskningsetiska delegationen (TENK, 2012). Jag har varit omsorgsfull och noggrann i dokumenteringen samt presentationen av resultaten. Jag har tagit i hänsyn tidigare forskning och vid användning av sådant material, hänvisat till dessa publikationer på ett korrekt sätt så att deras resultat samt arbete tillmäts det värde och den betydelse som tillmäts dem (TENK, 2012). Jag har även anskaffat behövliga forskningstillstånd samt uppgjort avtal med deltagande parter i studien.

## 6.2 Datahantering

Vid hantering av forskningsdata som samlas in i form av observationsanteckningar och intervjuvar kommer de forskningsetiska anvisningarna om god vetenskaplig praxis, som Forskningsetiska delegationen har utformat att följas (2012). Hanteringen och dokumenteringen av all data, men särskilt data som innehåller någon form av personuppgifter, kommer att ske med allmän omsorgsfullhet och noggrannhet i enlighet med riktlinjerna (ibid.). Datainsamlingsmetoderna är förenliga med vetenskaplig forskning och är etiskt hållbara; individuella intervjuer medan lärare, samt observation av lärare. Lov att införskaffa data med personuppgifter hämtas från flera olika nivåer: Forskningslov från kommunen, rektorer, klasslärare och projektkoordinatorn. Observationerna skedde under undervisningstillfällen där det finns elever närvarande, men eftersom studien fokuserar på läraren och hans undervisning antecknades eller samlades inga uppgifter om eleverna. Eftersom eleverna inte framkommer i studien ansöktes inte samtycke av vårdnadshavarna, men enligt god sed skickades ett informationsbrev ut till alla elevers vårdnadshavare som informerade dem om studien. Vid insamlingen av personuppgifterna beaktas också GDPR-anvisningarna: Deltagarna får information om till vilka syften personuppgifterna används till. Deltagarna informerades om att de har rätt att när som helst avbryta sitt deltagande utan att ange orsak och utan negativa följder och att deltagarnas data kommer i sådana fall att omgående strykas från forskningsresultaten och elimineras (Kvale & Brinkmann, 2014). Forskningsmaterialet kommer att sparas på forskarens privata molntjänstskonto Onedrive, bakom användarnamn och lösenord. Materialet kommer att bevaras tills 1.1.2026 på basis av att materialet kan användas för möjlig fortsatt forskning.

## **7 Resultat**

I detta kapitel kommer jag att redogöra för resultaten av studien. Jag kommer att beskriva deltagarnas tidigare erfarenhet av undervisning med hjälp av kreativa arbetsmetoder samt redogöra för de centrala teman som framkom under studien. Resultaten utgår från observationstillfällena samt intervjuerna utförda med klasslärarna. Efter att ha analyserat materialet identifierade jag tre huvudteman. Dessa teman var tidigare erfarenhet och undervisning, pedagogisk anpassning samt resurser. Dessa huvudteman är vidare uppdelade i flera delteman.

### **7.1 Tidigare erfarenhet och undervisning**

I detta kapitel kommer jag att redogöra för Lärare A:s och Lärare B:s tidigare erfarenheter av att arbeta med improvisation och komposition i musikundervisningen. De tidigare erfarenheter belyser hur lärarna brukar arbeta under musiklektionerna och vilka medel de använder för att förverkliga undervisningen. Kapitlet kommer även att belysa lärarnas uppfattningar om hur de lyckas förverkliga musikundervisningen enligt läroplanens mål.

#### **7.1.1 Lärare A**

Lärare A har inte arbetat som klasslärare mer än fyra år, vilket betyder att en stor del av den tiden har stämplats av corona pandemin. Då jag bad henne beskriva hur hens musiklektioner i allmänhet ser ut så lyfte hen direkt fram att största delen av lektionerna för tillfället går ut på att över lag få eleverna att våga sjunga och uttrycka sig själva under musiklektioner. Hen berättade att pandemin gjort eleverna osäkra eftersom eleverna inte fick sjunga eller spela instrument och eftersom alla måste sitta långt ifrån varandra. Hen förklarar de två senaste åren på följande sätt:

”Under förra året och det här året så har mitt främsta mål var att få dom här eleverna att sjunga igen. För när de inte har varit vana med

att vi sjunger, att det är kiva att sjunga, att våga sjunga, så har det varit sådant viskande när vi skall sjunga. Liksom bara det på något sätt att jag har försökt satsa jätte mycket på att på något sätt få dem att upptäcka sin egen röst, sin egen förmåga och på det att ingen lyssnar nu på hur du sjunger utan ut med det bara. Det har vi försökt satsa jättemycket på. Just med rörelse och lekar och dans och på något sätt för att väcka det där och dendär musikbarndomen som var på paus i 2 år.” Lärare A

Fördelningen av aktiviteter under musiktimmarna följer till en grad studien utförd av Suomi, H., Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2022). Studien visar att lärare till en stor del använder sig av rörelse och rytmer i musikundervisningen. Däremot var det en stor spridning bland lärare som sjunger med eleverna och det visar sig att Lärare A använt mycket tid på att bygga upp elevernas självförtroende och bekvämheter i att använda sin egen röst. Studien visar även att komposition och improvisation i medeltal används rätt så lite, vilket i Lärare A:s fall stämmer ihop med studien.

Den rådande situationen och hur pandemin har påverkat eleverna har alltså inte gett möjlighet till att utforska så mycket kreativa arbetsmetoder utan fokuset har varit på att få eleverna att bli bekväma med att använda sin röst och uttrycka sig själva. Då de har arbetat med att skapa något eget har de använt sig av digitala verktyg och använt sig av en svensk nätsida som heter musioteket.nu. Sidan är en enklare version av musikprogrammet ”Garageband” som ofta används i skolor. Före de arbetat med redskapen som nätsidan erbjuder så har de gått igenom olika musikgenrer och då har eleverna haft en chans att välja genre på nätsidan och därifrån plocka in och kombinera olika färdiga rytmer och instrument för att skapa en helhet. I intervjun konstaterar hen även att det har varit svårt att hitta övningar och uppgifter som skulle fungera, och som skulle hjälpa en att komma i gång med att arbeta med improvisation och komposition. Eftersom det inte på samma sätt som i andra ämnen finns färdiga läromedel som stöder undervisningen, så kräver det mycket planering och tid utifrån läraren att utveckla musiklektionerna. Hen konstaterade i intervjun att det var skönt att undervisa sådant material som är utarbetat av någon annan, och som man vet att följer läroplanens mål. Hen konstaterade även att musikundervisningen ofta blir ganska lärarstyrd och att det var skönt att ha uppgifter där eleverna får lyssna på varandra och själv skapa musiken i stället för att bara följa lärarens anvisningar.

Intervjun visar att Lärare A kort arbetat med kreativa arbetsmetoder men att det inte är en återkommande del av undervisningen. Orsaken bakom detta förefaller inte vara att hen känner okunnighet inom ämnet, eller en obekvämheter, utan att hen känner att det finns mera grundläggande färdigheter som bör utvecklas förrän eleverna är redo för att arbeta mer kreativt. Situationen har i detta fall uppstått p.g.a. pandemin då eleverna inte kommit åt att utveckla ett självförtroende gällande musik och att uttrycka sig själva. Bristen på utvecklade och kurerade läromedel som skulle behandla kreativa arbetssätt leder också till att läraren måste använda mycket tid på att söka passande material och planera enskilda timmar, vilket kan skapa motstånd och svårigheter att förverkliga sådan sorts undervisning.

### 7.1.2 Lärare B

Lärare B konstaterar att hens undervisning till en mycket stor del går ut på sjungande. I årskurs tre har de även spelat klockspel, blockflöjt, kantele och rytminstrument. Hens beskrivning av lektionerna är följande:

”Mina musiklektioner är sång varvat med allt som kommer med det, och sen lite teori på det ibland om det kommer lämpligt in.” Lärare B

Hen säger att hen lystrar mycket till vad eleverna vill och anpassar deras önskemål till att motsvara läroplanens mål. Hen berättar att de inte har arbetat med komposition eller improvisation på samma sätt som i BRAVO! projektet. Däremot har de arbetat med musikprogrammet Garageband, där eleverna har fått skapa sina egna kompositioner. När jag frågade Lärare B varför hen inte har arbetat med improvisation eller komposition konstaterade hen att det inte är något som hen har tänkt på eftersom eleverna är så ivriga på att sjunga och spela. Hen konstaterar också att hen inte har tänkt på att det är någonting i undervisningen som hen borde ändra på, och tycker att det är bra att få nya idéer. När jag i intervjun nämner att improvisation och komposition finns som mål i läroplanen svarar hen skämtsamt:

”Finns det? Tur att jag har gjort det där Garageband ändå.” Lärare B

Det förefaller på basis av intervjun att det för Lärare B inte finns en motvillighet eller obekvämheter med att använda kreativa arbetsmetoder men att hen har utvecklat ett arbetssätt som fungerar och som eleverna verkar njuta av. Citatet

ovanför verkar tyda på att hen inte var fullt medveten om att den nuvarande läroplanens (2014) mål för musik innefattar arbete som behandlar komposition och improvisation. Om man speglar Lärare B:s undervisning till studien av Suomi, H., Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2022), kan man konstatera att hen följer ganska samma mönster som studien framställer. Hen har mera fokus på sång än vad deltagarna i studien i medeltal har, men ett stort fokus på att lära sig klassinstrument som t.ex. blockflöjt, klockspel och kantele, vilket i studien rapporterades som det mest använda arbetsmomentet inom musikundervisning.

### **7.1.3 Sammanfattning**

Ingen av de två lärarna lärare har i sin undervisning använt sig av kreativa arbetsmetoder mer än under enstaka gånger. Då de har arbetat med kreativa arbetsmetoder har båda använt sig av digitala verktyg som ett verktyg för att förverkliga undervisningen. Lärare A känner att det krävs för mycket arbete och tid att söka fram passligt material som skulle använda sig av kreativa arbetsmetoder och att bristen på läromedel inom musik gör arbetsbördan för att skapa enskilda lektioner relativt sätt för stor. Hen kände även att corona pandemin påverkat eleverna på ett sådant sätt att de inte är bekväma att uttrycka sig själva i grupp och att hen måste lägga fokus på att bygga upp elevernas självförtroende. Lärare B hade däremot inte samma utmaningar som Lärare A, utan verkade bara till större grad vara fast i ett utvecklat arbetssätt som härstammar från en tradition där improvisation och komposition inte varit en del av undervisningen. Hens undervisning bestod till största del av sång- och instrumentövningar, vilket var baserat på att eleverna njuter av det och en iver bland eleverna att arbeta på detta sätt.

Lärarnas tidigare musikundervisning visar en tydlig underrepresentation gällande undervisning där improvisation och komposition skulle stå i fokus. Bakgrunden till orsakerna är olika, men båda lärare arbetar främst med sång och instrument där eleverna återskapar redan existerande musik. Däremot kan det konstateras att båda lärarna är bekväma med att undervisa musik, och har en bakgrundskunskap inom musik som tillåter dem att känna sig bekväma i att arbeta även med kreativa arbetsmetoder.

## 7.2 Pedagogisk anpassning

I detta kapitel redogör jag för det andra huvudtemat, dvs. pedagogisk anpassning. Detta kapitel omfattar hur lärarna behandlade materialet och vilka val de gjorde gällande bl.a. tidsanvändning, vilka möjliga extra material de lade till själv och hur de utförde lektionerna som helhet. Som en grund kommer jag att spegla resultaten emot hur BRAVO!s koordinator utförde lektionerna och hur klasslärarnas lektioner skilde sig från det.

### 7.2.1 Instruktioner och förverkligande av undervisningen

Som jag nämnde i det tidigare kapitlet (se 4.1) så är utgången för BRAVO! nätverket att erbjuda klasslärare i grundskolan stöd och material för att arbeta med konstämnen. Eftersom det finns en brist på musikpedagogik inom lärarutbildningen är målet att materialet som BRAVO! skapar skall kunna undervisas av klasslärare som inte har en bakgrund i musik.

Lärare A:s upplevelse av att skapa musikundervisning som kopplas till kreativa arbetsmetoder (se kapitel 7.1.1) var att det inte finns tillräckligt med färdiga läromedel som skulle stöda läraren i arbetet. I frågan om hurdant stöd BRAVO!s material erbjöd läraren och om instruktionerna var tillräckligt tydliga kommenterade Lärare A:

”Nå kanske något lite mera. Jag tänker på de här första powerpoint slidena, där var ju en massa foton. Joo jag kunde ju säga att det här föreställer snö, men inte kom jag ju ihåg att var i Finland är det här var fotat eller på det sättet. Så kanske bara att vad för olika saker kan man säga om de här bilderna, eller vad är det tänkt att man skall säga. Det blir ju en diskussion med eleverna vad man en gör men kanske mera vad det är tänkt att man skall säga vid de olika bilderna.” Lärare A

I citatet hänvisar Lärare A till uppgiften som visas i Figur 5 och i Figur 6, där eleverna skulle improvisera ett ljudlandskap som passar bilden genom att använda sig av kroppen och saker nära sig. Lektionsmaterialet beskriver hur läraren skall gå till väga men lämnar öppet för hurdan sorts diskussion man kan föra med eleverna vilket Lärare A även kommenterar på.

## Måla bilderna med ljud

- titta på den första bilden en stund
- när läraren ger tecken, får du börja göra ljud som beskriver bilden
- använd kroppen: rösten, händer, fötter m.m.
- ta gärna små pauser ibland och lyssna på vad de andra gör, så att det blir en fin helhet
- variera också dynamiken (starkt-svagt)
- gör så likadant med de andra bilderna
- man kan också använda sig av saker och material som finns i klassrummet, men kom då ihåg att göra det varsamt

Figur 6 Instruktioner för uppgift i lektion 1 Bild: BRAVO!.



Figur 5 Bild för uppgift i lektion 1. Bild: BRAVO!.

Lärare A uttrycker vidare att det alltid blir någon sorts diskussion med eleverna men att hen kunde ha velat ha tydligare instruktioner för hurdan sorts diskussion det var meningen att föra.



”Nå jag tycker nog att när jag såg hur BRAVO!s koordinator gjorde så har det ju varit sådär ganska lätt för mig att följa. Men jag försökte faktiskt tänka hur det skulle ha varit om jag inte skulle ha sett någon annan göra det, att skulle det då finnas någonting som jag skulle ha funderat på. Men inte nu riktigt någonting som jag sådär på rak arm skulle ha tänkt på att jag skulle ha behövt mera. Materialet lämnar också utrymme, de var ju nog också sådär att det här skall du göra samtidigt som det fanns ganska mycket rum att anpassa det enligt sin egen lärarstil. Det här vill jag lägga till, det här vill jag ta bort, det här vill jag vara tydligare med.” Lärare A

Lärare B hade en liknande upplevelse av materialet och kommenterade även att samma material kan tolkas och förverkligas på många olika sätt beroende på läraren. Hen kommenterade även vidare att det för någon som inte undervisat så mycket i musik kunde vara bra att ha någon sorts ledande frågor som skulle styra in en på rätt spår om tanken är att materialet skall användas på ett visst sätt.

”Någonting kanske lite styrande frågor så att man kommer in på rätt spår. Att man inte far helt fel och uppfattar det fel. För det är ju såhär att, hur lika ett material än är, eller ser hur det uppbyggt så är det ändå fast i den som undervisar. Så går man i olika håll och vi liksom alla lärare skulle säkert förverkliga det på sitt sätt. Men då om man vill att dethär BRAVO! skall göras på ett visst sätt så borde man ha lite mera kött på benen.” Lärare B

Materialet i studien bestod av en helhet på fyra lektioner. Jag observerade först BRAVO!s koordinator som höll sig till lektionsplanernas utformning gällande tidsanvändning och givet lektionsmaterial. Under hens lektioner kunde man se en bekvämhet under undervisningen, och ett kunnande inom ämnet vilket ledde till att hen hade lätt att kort och tydligt förklara de olika elementen och uppläggen för uppgifterna. Hen använde även mycket engagerande kroppen och dramaturgiska grepp under sin undervisning. Ett exempel på detta är då hen under första lektionen skulle demonstrera John Cage komposition ”4’33” som går ut på att det är fyra minuter och 33 sekunder tystnad. För att engagera eleverna agerade hen dirigent, och lekte att hen kom in i salen och tog emot applåder från klassen/publiken varefter hen startade stycket. Fastän hen inte kände till klassen från förr så klarade hen av att engagera eleverna redan tidigt. Hen klarade även av att spela vidare på elevernas frågor och tack vare sin bakgrundskunskap förklara och gå djupare in på det som eleverna var intresserade

av. Detta visade en förmåga att improvisera i stunden och spela vidare på elevernas intressen. Elevernas kommentarer och tydliga intresse ledde till att hen



## Vad kan man spela på?

### **Magnus Lindberg: Kraft**

- Symfoniorkester som utökats med metallskrot som man hittat på avstjälningsplatser.

### **Foley-musik**

- Hur gör man egentligen ljud till filmer?

### **John Cage: 4 '33 ''**

- Vad händer på den konserten?

Figur 7 Uppgiftsbeskrivning i lektion 1. Bild: BRAVO!.

testade en 11 sekunders version av John Cage komposition där de lyssnade till ljuden i klassen. I Figur 5 ser man vilka anvisningar som är givna åt lärarna. Om man jämför samma moment i Lärare A:s samt Lärare B:s undervisning så utfördes de på mycket olika sätt. Lärare A nämnde mycket kortfattat John Cage med att fråga eleverna:

”Är det någon som vet vad som händer om man söker på John Cage?  
Han tycker att det är allt ljud som är i publiken det som är grejen.”  
Lärare A

Efter detta övergick Lärare A till lektionens följande moment. Det finns visserligen inte ett rätt eller fel sätt att undervisa materialet, men man märkte en tydlig skillnad i förmågan att spela vidare på elevernas impulser och utvecklande av ämnet.

Lärare B använde mycket tid på att gå igenom foley-musik, eftersom hen visste att det skulle väcka elevernas intresse. Hen hade sökt upp egna länkar till videor där det demonstreras hur foley-musik görs och videor där man följer med hur en foley-artist skapar ljuden till ett visst videoklipp. Hens tidigare erfarenhet med gruppen och bekvämhet med ämne tillät hen att anpassa undervisningen till gruppens intressen och behov. Liknande drag kunde ses i lärare B:s undervisning där hen gjorde tydliga val baserat på gruppen och med i och med att hen själv var bekväm med att göra val att dra ut på vissa moment under lektionerna.

Detta möjliggörs även p.g.a. en bakgrund i musik, då det blir lättare att plocka ut vissa moment eftersom läraren är bekant med de olika begreppen och vad de innefattar. Lärare B konstaterade även i intervjun att det var spännande att se nya sidor av vissa elever, och att det var överraskande att se vilka elever som hade lätt för denna sorts arbetsmetod jämfört med hur det brukar vara under musiklektionerna vanligt. Hen kommenterade:

”Det var jätte spännande att se, tänk att man ser en helt ny sida av de här barnen också. Styrkor man inte trodde att fanns har kommit fram och sen är de andra som man trodde att dessa var de som fixar det, och de har haft det ganska svårt att få ihop någonting.” Lärare B

Detta visar att nya arbetsmetoder kan vara gynnsamma för att lyfta fram styrkor hos elever som har lättare för att arbeta kreativt och möjligen inte annars får utlopp för det.

### **7.2.2 Tidsanvändning**

Lärare B gjorde ett tydligt val att gå igenom materialet långsammare så att det blev dubbelt så många lektioner jämfört med vad som var planerat. Under intervjun konstaterade hen i frågan om hen skulle ha velat ha mera instruktioner gällande hur mycket tid det var menat att använda på de olika momenten:

”Alltså för mig var det skönt. Jag skulle bara ha tyckt att det skulle ha varit stressigt. Men det är ju också så att när man tänker någon som inte undervisar musik som skall dra det, så skulle det kanske ha kunnat vara lite mera instruktioner. Men då är det ju jätte styrt, men det är ju det.” Lärare B

I citatet framgår att Lärare B tycker att det snarare var underlättande med att inte ha så tydliga ramar för hur mycket tid man borde använda på ett moment. Hen kommenterar även att det kunde vara mera instruktioner med tanke på att någon som inte har en musikalisk bakgrund skulle lära ut materialet. Lärare A som inte hade jobbat lika länge som klasslärare överlag, och som inte hade haft lika mycket musikundervisning konstaterade däremot, gällande samma fråga, att tidsanvändningen var en av de utmanande delarna av att lära ut materialet även då, och kanske p.g.a. att hen hade sett BRAVO!:'s koordinator undervisa materialet före hens lektioner. I intervjun konstaterade hen:

”Kanske dendär tidsanvändningen, dels det där att hur länge tar det? Det har ju nog tagit längre för mig än vad det har för t.ex. BRAVO!:'s

koordinator att göra det med min klass, och sen är det ju väldigt varierande från grupp till grupp, att vissa grupper klarar ju av det där att det är tempo och vi trycker in det här på fyra lektioner. Medan vissa grupper skulle inte förstå nånting och de skulle bara gå i lås, att det skulle inte hända nånting då om man skulle håsa på dem på samma sätt.” Lärare A

Via detta kan man konstatera att valet av att lämna bort tydliga instruktioner gällande tidsanvändning är en lättande faktor för lärare som skall undervisa materialet eftersom det kan lägga en onödig press på läraren att hålla sig inom ramen av instruktionerna i stället för att anpassa det enligt gruppen och lärarens egen lärarstil. I detta fall spelar även erfarenhet och självförtroende en roll i att vara bekväm med att göra valet att förlänga vissa moment vid behov och möjligen spela vidare på ens egen förhandskunskap. Lärare A kommenterade däremot också att hen redan till en början insåg att BRAVO!:'s koordinator tempo inte kommer att fungera med den andra gruppen som hen höll samma lektioner för. Hen konstaterade att:

”Men annars med tidsanvändningen så tycker jag att det har varit helt skönt sådär att du kan göra det på fyra lektioner, har du mycket tid, gör det på åtta. Det är säkert från grupp till grupp också, om det kräver den där tiden.” Lärare A

Fastän materialet tillåter läraren att anpassa hur mycket tid man använder på olika moment så är lektionerna ändå utformade som en helhet på fyra lektioner. Lektionerna är skapade så att de behandlar helheter där slutet och början av lektionerna skapar en naturlig övergång till ett nytt moment. Eftersom Lärare A endast hade eleverna en gång i veckan och eftersom hen insåg att gruppen inte kommer att hänga med i samma tempo som BRAVO!:'s koordinator gick igenom lektionerna, betydde det att hen själv måste hitta ställen under lektionerna som skulle skapa naturliga brytpunkter. I intervjun kommenterade hen detta:

”Det är kanske mera det att när jag ändå bara har dem en gång i veckan, att hitta det där tydliga stället, att här kan vi nu avsluta för att det skall vara lätt att sedan börja nästa vecka där man avsluta att man ändå på något sätt har försökt få färdigt ett moment som är lätt att sen få i.” Lärare A

Hen kommenterade även att det gjorde det lättare att hitta brytpunkter för lektionerna eftersom hon sett BRAVO!s koordinator dra igenom materialet snabbare, vilket gav hen en möjlighet att se vad som är på kommande och vad som skulle vara ett naturligt ställe att avsluta lektionen.

### **7.2.3 Sammanfattning**

Fastän lärarna hade olika utgångspunkt gällande både erfarenhet samt att Lärare A såg materialet utföras innan hen själv gjorde det så hade de relativt liknande upplevelser av att undervisa materialet. Både Lärare A, samt Lärare B tyckte att materialet till största del var tydligt och lätt att undervisa. Lärarna förverkligade undervisningen på olika sätt vilket kan förväntas, både p.g.a. personliga val som uppstår på basis av elevgruppen och deras behov, samt skillnaden att Lärare B inte hade sett lektionerna förverkligas av någon annan förrän hen själv använde sig av materialet. Instruktionerna i materialet upplevdes som tillräckligt tydliga, där de samtidigt lämnade plats för lärarens egen tolkning och förverkligande. Båda lärarna kommenterade däremot att det under vissa moment kunde ges mera vägledande frågor och exempel som skulle styra läraren på rätt bana. Detta uttrycktes speciellt i samband med tanken om att en lärare som inte har erfarenhet av att undervisa i musik skulle använda sig av materialet. Lärare B anpassade undervisningen till en större grad än Lärare A, och lade till videon, samt använde mera tid på bakgrunden än Lärare A. Lektionshelheten som var planerad för fyra lektioner blev i stället dubbelt så många. Lärare B upplevde däremot inte detta som ett problem, utan kände att det var befriande att ha möjligheten att anpassa tidsanvändningen enligt egna samt gruppens behov. Lärare A kommenterade däremot att det i vissa fall kunde vara lite krävande att hitta en naturlig brytpunkt i lektionen om man inte hann gå igenom den planerade lektionens material. Under musiklektioner då man undervisar i sång, rytmövningar eller instrumentbaserade övningar är det lättare att avsluta var som helst, och fortsätta nästa lektion. Övningar som behandlar komposition och improvisation behöver däremot mera tanke gällande hur man avslutar och börjar om inte eleverna är lika vana vid arbetssättet.

Materialet, och möjligheterna som BRAVO! materialet erbjöd lärarna upplevdes positivt och som ett bra stöd för musikundervisningen. Uppgifterna var tillräckligt tydliga för lärarna, men lämnade rum för dem att anpassa undervisningen

enligt elevernas och gruppens behov. Lärarnas tidigare erfarenhet gällande musikundervisning tillät dem att ta friheter och anpassa undervisningen enligt gruppen och elevernas behov.

### **7.3 Resurser**

I detta kapitel kommer jag att redogöra för resurserna som var tillgängliga för lärarna i forskningen, och hur de upplevde att det påverkade deras möjlighet att undervisa materialet. Resurserna innefattar både hurdana instrument som var tillgängliga under undervisningen, samt utrymme och vilka möjligheter eller utmaningar de skapade.

#### **7.3.1 Utrymme**

Att undervisa komposition och improvisation kan vara svårt i sig, men om utrymmet dessutom skapar extra utmaningar så skiftar lätt fokuset från själva undervisningen till att hantera ljudnivå och ordning i klassrummet. Lärare A och Lärare B undervisade i två olika skolor och det fanns en stor skillnad i hurdana resurser som var tillgängliga för dem, vilket också påverkade möjligheterna att förverkliga undervisningen.

Lärare A:s skola var en gammal skolbyggnad där rummen var höga i tak, och väggarna samt taket var av sten. Musikundervisningen hölls i lärarens klassrum i väntan på en större renovering då även musiksalen skulle förnyas. Utrymmet var dåligt anpassad till musikundervisning eftersom de hårda ytorna, och sten som material gjorde att allt ljud studsar omkring i rummet och skapar en kaotisk känsla. Under observationerna var det många tillfällen då Lärare A måste agera som "ljudpolis" och främst se till att ljudnivån hölls på en nivå där alla kan arbeta. Lärare A kommentera utrymmet och hur det påverkade undervisningen på följande sätt:

"Så kanske utrymme, att okej man måste ju ge dom den där tiden att öva och det blir ju ganska högljutt och hössligt, samtidigt som man hela tiden måste vara en sådan ljudpolis. Det skulle ju säkert gå lättare om man skulle ha, jag menar det här är ju stentak och stenväggar, det blir jättemycket ljud fast dom försöker. Att ha ett utrymme som har lite ljudplattor och sådär, skulle man komma ganska långt med. Så det har kanske varit den där utmaningen att hur gör man nu i ett sådant här gammalt stenhus?" Lärare A

Lärare A kommenterar på utrymmet och konstaterar att situationer då eleverna skulle t.ex. öva sina kompositioner ledde till att ljudnivån i klassrummet steg till en grad att läraren måste kontrollera mängden ljud de gjorde. Ifall eleverna skall kunna utforska och öva den musik de skapat, bör utrymme bidra med sådana egenskaper att läraren inte i större grad borde behöva ingripa och hämna elevernas skapande. Det hör såklart också till musikundervisningen att eleverna skall lära sig spela instrumenten och behärska dem på ett sätt så att det inte är för mycket ljud. Under observationerna observerade jag dock att eleverna i dessa situationer oftast inte använde sig av instrumenten på ett opassande sätt, utan att ljudnivån steg främst p.g.a. brister i utrymmet. Då man speglar dessa situationer och hur BRAVO!:'s koordinator behandlade liknande situationer kan man däremot konstatera att det också beror på erfarenhet och lärarens tolerans till ljud. Koordinatorn undervisade i samma utrymme och det var ofta lika mycket ljud som under Lärare A:s lektioner. Koordinatorn reagerade däremot inte på samma sätt, om eller huvud taget vid dessa situationer vilket kan bero på att hen har arbetat som musiklektör en längre tid och är van samt bekväm vid att det är högre ljud i klassrummet. I situationer då ljudnivån steg för högt åtgärdade hen det med att påminna eleverna att man måste respektera instrumenten. Det var även situationer under koordinatorns undervisning då Lärare A tystade ner en av elevgrupperna då de jobbade med en uppgift medan koordinatorn inte reagerade på situationen. Detta stärker iakttagelsen om att det även är individuellt hur mycket ljud man är bekväm med i klassrummet. Lärare A hade även inte möjligheten att sprida ut eleverna då de arbetade som grupper, och t.ex. skicka några ut i korridoren eller ett annat utrymme, utan hela gruppen var i samma klassrum då de skulle öva. Lärare A upplevde däremot att det inte varit en ohanterbar situation, utan att hen kunnat hålla ljudnivån på en nivå där eleverna kunnat fokusera och arbeta tillsammans. Detta var delvis p.g.a. att gruppen var bekant och de redan tidigare etablerat regler i klassen som alla följer. Då jag frågade hur hen tycker att det har varit att hålla ordning i klassen konstaterade hen:

”Joo jag tycker nog ändå att, man har ju måsta avbryta ibland, för att vara så där, nu måste vi, nu måste det vara tyst. Men sen samtidigt har dom varit ganska, jag känner dom här grupperna ganska bra och det känns som att jag har dem ganska där var jag vill ha dom för att det ändå nu är i slutet av läsåret och man har jobbat hela hösten med

dem. Med mig gör vi så här, och det här är mina regler. Jag tycker ändå att när man har sagt till så har det, jag menar nog har det ju varit högt, men ändå tycker jag att det har varit på en kontrollerbar nivå. De förstår ju också att ingen kan koncentrera sig om det blir så där mycket ljud. Men sen tycker jag att det inte verkar som om de här barnen har störts av att det har varit lite högljutt, eftersom de har varit så inne i sitt eget, med sin egen grupp och sina egna instrument. Så det är ingen som skulle ha sagt att här är det lite högt ljud. Att på det sättet tror jag att jag, du och koordinatören har haft det värre än vad barnen har haft det.” Lärare A

I slutet av citatet konstaterar hen att det är tyngre för de vuxna i rummet än för barnen och att barnen inte verkade reagera på att det skulle ha varit för mycket ljud under lektionerna.

Lärare B undervisade i en skola där det har lagts mycket resurser och arbete på musikundervisningen. Hens undervisning skedde också i ett vanligt klassrum, men skillnaden till Lärare A är att skolbyggnaden är modernare och rummen även lägre i tak. Under observationerna var ljudnivån mycket lägre än i Lärare A:s klassrum eftersom utrymmet lämpade sig bättre för musikundervisning. Lärare B hade även möjligheten att skicka ut elever i korridoren för att arbeta, samt använda sig av skolans musiksäl. När jag frågade Lärare B om hen är nöjd med skolans resurser gällande musikundervisningen svarade hen:

”Förstås. Jag kan inte klaga, jag klagat inte alls.” Lärare B

Skolan har en modern och ganska ny musiksäl som erbjuder god akustik och två olika rum för eleverna att arbeta i. Musiksälen var även belägen på andra sidan av korridoren från Lärare B:s klassrum vilket gav hen möjligheten att skicka en del av eleverna dit för att utveckla och öva på sina kompositioner. Detta möjliggjordes däremot p.g.a. det fanns andra vuxna med undervisningen som kunde övervaka eleverna i de olika utrymmen. Då jag frågade hen om det var någon svår situation under lektionerna kommenterade hen:

”Nå det som jag kanske tänker på är dethär hur man organiserar det. Att var de skall vara, och var skall de göra alla sina kompositioner. Och när skall de banda in. Och man hamnar lämnar dem ensamma som egentligen inte borde. Egentligen får jag inte lämna dem utan övervakning. Att det blir lite sådär, nu har vi ju då om det här sku göras i musiksälen så finns ju det där rummet bakom och man ändå ser in vad de andra gör. Så kanske ändå den biten kan jag tänka mig, att



skulle man inte ha haft delvis andra vuxna här och sådant, så kan det vara lite knepigt.” Lärare B

Citatet visar att utrymmen i sig hjälper med att kunna dela upp klassen i flera olika utrymmen, men att det ändå finns kvar en problematik i att lämna eleverna oövervakade ifall man inte är flera vuxna som kan vistas i olika utrymmen. Under observationerna kunde jag konstatera att möjligheten att sprida ut eleverna i mindre grupper i flera olika utrymmen gynnade undervisningen och bidrog till en lugnare stämning där alla grupper kunde testa, och utveckla sina kompositioner utan att det blev för högt ljud.

### 7.3.2 Instrument

Lärare A hade ett mycket snävt sortiment av instrument att använda sig av under sin undervisning. I klassen hade de en kantele, en triangel, en bongotrumma, en guiro samt ett antal boomwhackers. Detta begränsade till en viss del undervisningen eftersom eleverna inte hade möjlighet att fritt välja vilka instrument de ville använda i sina kompositioner, utan tvingades dela på instrumenten samt i tur och ordning använda de olika instrumenten. Lärare A:s syn på detta var:

”Nog har vi ju ändå haft någonting, men det är svårt sådär att, ååh vi har en kantele, det är fem grupper som vill ha en kantele. Just det att de måste på något sätt dela och vänta på sin tur och det har ju på något sätt försvårat arbetet för dom också. Att alla har t.ex. inte kunnat öva samtidigt, och på det sättet har det kanske varit mera lidande för eleverna än för mig. Det skulle ha varit kiva att se vad de skulle ha åstadkommit om det skulle ha funnits mera material att använda sig av och så där. Man skulle såklart ha kunnat tänka att vi inte använder något instrument utan vi använder t.ex. den där pennburken, eller som idé att gå ut och samla käppar och vad man nu hittar i stället.”

Lärare A

Som Lärare A kommenterar i citatet så led eleverna kanske mera av resursbristen än hen, men detta är också en aspekt som försvårar klasslärarens arbete, speciellt ifall man inte har arbetat med musik förr. Läraren tvingas att improvisera i stunden och det kan vara svårt att vägleda eleverna ifall de tvingas använda sig av mera okonventionella instrument.

Lärare B hade tillgång till en mängd olika instrument, och flera exemplar av alla instrument. Mängden instrument samt bredden av olika instrument gjorde det

möjligt att flera grupper hade möjligheten att välja samma instrument, något som inte var möjligt i Lärare A:s skola. Lärare B nämnde även att det skapade en givande situation före eleverna att få gå till musiksalen och välja instrumenten själv vilket är något som de annars inte haft möjlighet till. Då eleverna började sina kompositioner gick de och valde instrumenten de ville använda sig av. De goda resurserna gav även eleverna en möjlighet att djupare tänka efter hurdana sorts element de ville ha med i sina kompositioner. Lärare B kunde vägleda dem med riktande frågor som fick eleverna att tänka även djupare på hur de kunde förverkliga sina planer.

### **7.3.3 Sammanfattning**

Lärarna hade mycket olika utgångspunkter för undervisningen gällande resurser. Denna aspekt var det som lärarna själva kommenterade mest, och upplevde som den största utmaningen i att förverkliga undervisningen. Lärare A:s begränsade mängd instrument, samt utmanande utrymme ledde till att hen i större grad måste fokusera på att hålla ordning i klassen och se till att alla fick en chans att använda de instrument som de ville ha. Även de begränsade möjligheterna att sprida ut eleverna i skilda utrymmen som mindre grupper bidrog till att ljudnivån i klassen blev en faktor som läraren måste hantera. Lärare B däremot hade utmärkta resurser för att förverkliga undervisningen. Hens eget klassrum var mera lämpat för musikundervisning, och musiksalen var även belägen på andra sidan korridoren. Detta möjliggjorde att hen kunde låta eleverna arbeta i mindre grupper i olika utrymmen och via det uppehålla en bättre arbetsro. Däremot uppstår det ändå en utmaning om hur man övervakar eleverna om man inte har flera vuxna som deltar i undervisningen.

En skola med färre resurser för musikundervisningen skapar en utmanande utgångspunkt för lärare. Om undervisningen består av bekanta metoder, som oftast är sång-, rytm- och rörelseövningar spelar resurserna inte lika stor roll. Nya och främmande metoder lägger däremot mera press på läraren, och ifall resurserna begränsar och skapar utmaningar, leder det lätt till att en oerfaren lärare undviker dessa. Lärare A kommenterade i intervjun att det för hen inte var svårt, men att det för andra kolleger i hens skola kunde vara utmanande redan p.g.a. deras klassrum låg längre ifrån musiksalen.

## 8 Diskussion

Syftet med studien var att belysa hur klasslärare upplever att undervisa material som behandlar improvisation och komposition i musikundervisningen samt belysa hurdan stöd materialet som projektet BRAVO! erbjöd dem. I detta kapitel kommer jag att diskutera studiens resultat samt diskutera hur resultaten förhåller sig till tidigare forskning inom området. Jag kommer att diskutera om möjligt behov för vidare forskning och om framtiden för den finländska musikundervisningen.

### 8.1 Tillgång till läroämnena

BRAVO! erbjuder undervisningsmaterial i ett ämne där en stor utmaning är att det inte finns konkreta och sammanfattade läromedel att följa. Denna aspekt var något som den ena läraren i studien fann som en av de mest utmanande delarna av att undervisa musik, speciellt om man vill testa nya metoder och använda sig av kreativa lärprocesser. Det kräver mycket tid för en klasslärare att själv söka fram lektionsidéer och att pröva sig fram till vilka som faktiskt fungerar, speciellt ifall man inte innehar tillräcklig kunskap inom ämnet. Läromedlet som används mest inom finlandssvenska skolor är bokserien Da Capo som även är utvecklad av Marina Lindholm, skaparen av BRAVO!. Böckerna är däremot utgivna redan innan den nya läroplanen och saknar till en stor del många av de element som klasslärare i studien gjort av Suomi, H., Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2022) antingen känner att de inte har tillräckliga kunskaper i, eller element som de inte inkorporerar i sin musikundervisning. Det krävs uppdaterade läromedel som klasslärarna har tillgång till, och som vägleder lärarna i att uppfylla den nuvarande läroplanen. En avsaknad av läromedel som systematiskt följer läroplanen, och som erbjuder mångsidiga uppgifter som klasslärare känner att de kan förverkliga skapar en utmanande situation där lärare oftast tar till gamla bekanta arbetssätt. Detta tomrum är något som bör fyllas ifall vi vill att klasslärare har en möjlighet att erbjuda eleverna mångsidig och utvecklande undervisning som fyller läroplanens mål.

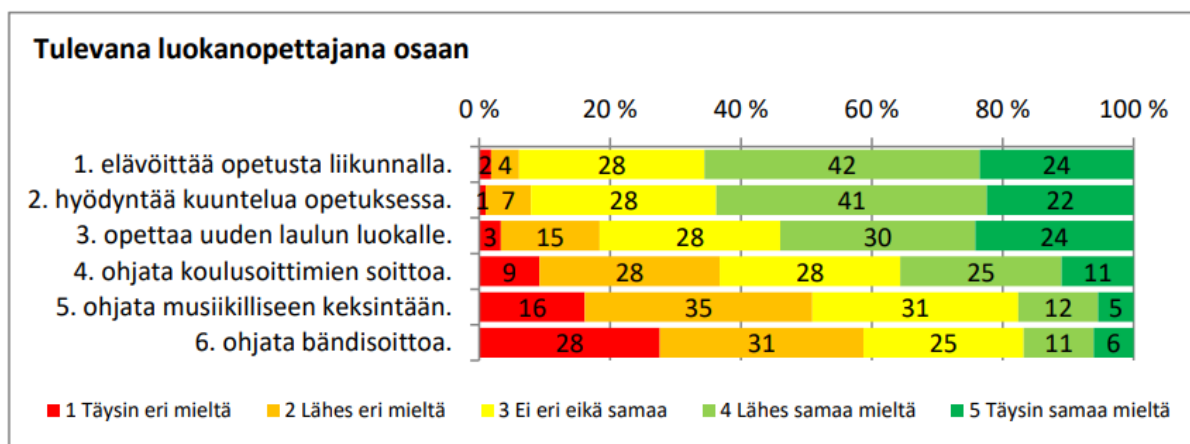
## 8.2 BRAVO!

Resultaten i studien visar att klasslärarna förhåller sig positivt till nytt material och nya arbetssätt. Materialet som BRAVO! erbjöd var tillräckligt tydligt och på en sådan nivå att lärarna lyckades förverkliga och anpassa sekvensplanen på ett sätt som gynnade deras egen undervisning och lyckades erbjuda någonting nytt. Materialet erbjöd steg för steg instruktioner som var tillräckligt fria för att lärarna kunde anpassa lektionerna enligt elevernas behov. Det visade sig även erbjuda nya arbetsmetoder som lärarna i studien inte mer än några enstaka gånger använt sig av. Projekt som BRAVO! erbjuder klasslärare regelbundet material som är skapat av kunniga pedagoger. I stället för att lärarna tvingas söka upp material på nätet får de en uttänkt helhet som strukturerar läsåret och följer läroplansmål. Precis som i andra läroämnen, så anser jag detta vara en viktig del för att stöda lärarens undervisning. BRAVO! erbjuder inte heller bara lektionsplaner och undervisningsmaterial för lärare, utan ger dem även en plattform där de kan dela med sig av sina erfarenheter, lyckade lärsituationer och bjuda på tips och råd till andra som är en del av nätverket. Projektet erbjuder även en möjlighet till fortbildningstillfällen gällande temahelheter, samt online-föreläsningar där lärarna har en möjlighet att utveckla sin kompetens och därmed hålla sin undervisning aktuell och mångsidig.

Det bör däremot nämnas att båda lärarna kommenterade att vissa moment i materialet kunde vara utmanande för någon som inte har lika stark musikalisk kunskap eller lika mycket erfarenhet av att undervisa musik. För någon som inte känner till området lika väl kunde materialet med fördel ha tydligare instruktioner som i större detalj ger konkreta instruktioner hur de olika uppgifterna förverkligas samt vägleder läraren i vilka banor man kan tänka sig de uppgifter som var mera fokuserade på att öppna upp ämnet för eleverna. Riktgivande frågor som öppnar diskussion med klassen kan hjälpa klasslärare med svagare musikalisk kunskap att diskutera ämnet. Detta kan antingen åtgärdas via att utveckla eller modifiera materialet, men en större fråga är hur klasslärares kunskap skall utvecklas för att kunna ta sig an sådant material.

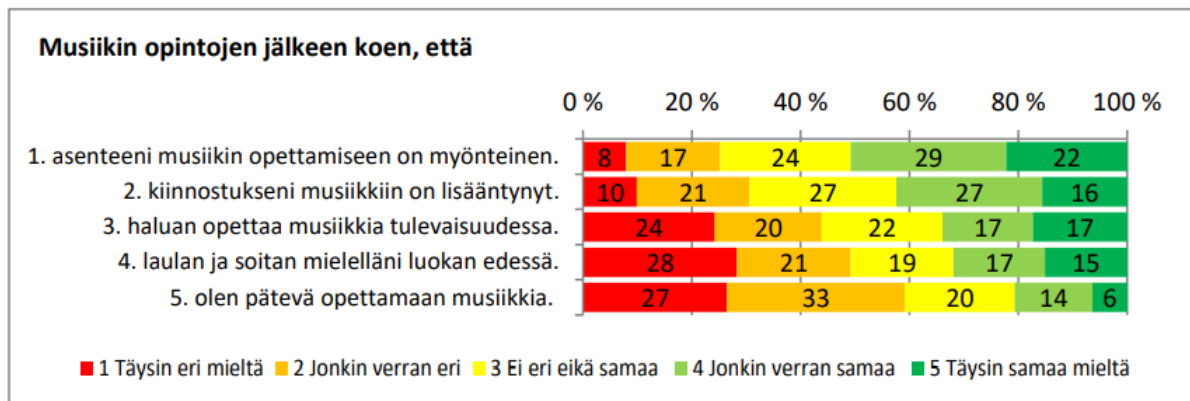
### 8.3 Utbildning och klasslärares musikaliska kunskap

Som det nämns i studien (se 7.1) så hade båda klasslärarna i studien en stark bakgrund i musik vilket hjälpte dem att förverkliga undervisningen. Urvalet av informanter i studien skedde och var färdigt bestämt via BRAVO! projektet. Klasslärarnas utbildning, kunskap och erfarenhet med musik representerar däremot inte nödvändigtvis den allmänna klasslärarens kunskaper och påverkar på detta sätt resultatet i studien. Mycket av utmaningarna och bristerna som rapporterades av lärarna i studien var kopplade till yttre faktorer som t.ex. utrymme och tillgång till instrument, i stället för en brist på kunskap eller utmaningar i att förstå materialet. Resultatet ger därmed kanske inte en klar bild av vilka element som klasslärare i allmänhet upplever som utmanande. Som intervjuerna visar, så kommenterade båda lärarna att vissa moment i undervisningen kunde vara utmanande för någon som inte undervisat eller studerat musik. Studien påvisar däremot att lärarnas musikaliska kännedom och utbildning spelar en stor roll i hur de lyckas förverkliga undervisningen. Eftersom lärarna i studien båda hade studerat musik under sina klasslärarstudier gav det dem en grund, där de hade lätt att ta åt sig nytt material och nya arbetsmetoder. Både studien utförd av Suomi, H., Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2022) samt en doktorsavhandling av Suomi, H. (2019) visar att klasslärare inte i medeltal känner att klasslärarutbildningen erbjuder dem tillräckliga kunskaper i att undervisa musik. Speciellt då det handlar om antingen bandverksamhet eller kreativa arbetsmetoder, så anser lärare att de har svaga kunskaper, och att de inte känner sig bekväma med att undervisa dessa moment.



Figur 8 Klasslärares upplevda kunskap gällande olika moment efter studier. Bild: Suomi, H. (2019).

Figuren ovanför visar att en majoritet av lärare inte känner att de har tillräcklig färdighet att undervisa moment som innefattar skapande moment i musikundervisningen. Endast 17% av klasslärare anser att de kan undervisa då det kommer till kreativa arbetsmetoder (Suomi, H. 2019).



Figur 9 Lärares upplevda kompetens efter musikstudier. Bild: Suomi, H. (2019).

Likaså visar figuren ovanför att 60% av klasslärare inte anser att de är kompetenta i att undervisa i musik över lag efter avslutade studier. Figuren visar även att den allmänna inställningen till musikundervisning är något negativ och att största delen av klasslärare inte skulle vilja undervisa musik i framtiden (ibid.) Dessa siffror är alarmerande med tanke på att musikundervisningen i grundskolan sköts från årskurserna 1-3 av klasslärare. I många skolor finns det även ingen ämneslärare i musik som skulle undervisa i årskurserna 4-6, vilket betyder att undervisningen även då faller på klasslärarna. Resultaten i denna studie, samt studierna utförda av Suomi, H. (2019) samt Suomi, H., Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2022) visar att det finns en mängd klasslärare i skolan som både förhåller sig negativt till musikundervisning. Med tanke på att klasslärarutbildningen bara erbjuder en fem studiepoängs kurs i musik är det inte överraskande att så många känner att deras färdigheter inom ämnet inte räcker till. Själv har jag läst musik som kortbiämne på Helsingfors universitet. Min vilja var däremot att få behörighet inom ämnet, men p.g.a. att det inte finns något existerande samarbete på svenska mellan Helsingfors universitet och något annat universitet där man kunde läsa sig till musklärare betyder det att jag borde söka in till antingen Sibelius akademien, Uleåborgs universitet eller Jyväskylä universitet efter mina studier ifall jag vill få behörighet inom ämnet. För att vi skall ha behö-

riga och kunniga musklärare i våra skolor förespråkar jag utvecklingen av samarbete mellan dessa universitet så att klasslärare kunde erbjudas en möjlighet att utbilda sig till musklärare. Det finns tydligt också ett behov för bredare undervisning inom klasslärarutbildningen gällande musikundervisning så att årskurserna 1-3 i grundskolan också blir erbjudna mångsidig musikundervisning och så att lärarna i en tidig ålder lyckas inspirera eleverna och utveckla en god relation till musik.

## 8.4 Resurser

Skolors resurser gällande musikundervisning är mycket varierande. Utrymme och tillgång till instrument påverkar däremot till en stor grad lärarens möjlighet att förverkliga musikundervisningen. Denna studie påvisar att resurser, t.o.m. för klasslärare som har starka musikaliska kunskaper spelar en stor roll i hur musiklektionerna ser ut. En brist på instrument betyder, förutom att man inte har möjligheten att låta eleverna bekanta sig med olika sorts instrument och därmed hitta ett instrument som de kunde intressera sig i, att läraren tvingas improvisera och hitta kreativa lösningar som inte alltid är så lätt. Detta stöds även i en rapport av Juntunen M. L. (2017) där det rapporteras att resurser har en stor inverkan på förverkligande av musikundervisningen, och att resurserna för musikundervisning varierar stort mellan skolor. Det är därför på rektorernas ansvar att se till att resurserna i skolan är tillräckliga för att kunna erbjuda eleverna god musikundervisning. Fastän resurser är viktiga i alla ämnen så kan många ämnen i skolan utföras med färre resurser utan att tappa grunden i undervisningen, men en essentiell del av musikundervisningen försvinner då eleverna inte får möjligheten att bekanta sig med grundläggande instrument och då de inte kommer åt att utveckla sin musikaliska personlighet samt en långvarig iver för ämnet. I läroplanen för den grundläggande undervisningen (2014) står det:

”För att utveckla det kreativa och estetiska tänkande som hör ihop med ljud och musikaliska uttryckssätt ska eleverna ges möjlighet att planera och genomföra olika musikaliska eller tvärkonstnärliga helheter genom att använda sin fantasi och sin uppfinningsrikedom självständigt eller tillsammans med andra. Musicerandet ska vara en naturlig del av de ämnesövergripande studierna i skolans vardag och fest. Elevernas uppfattning om sig själva som musikaliska aktörer stärks genom positiva upplevelser av lärande.” LP, 2014. s.263.

För att kunna erbjuda möjligheterna som beskrivs i läroplanen (2014) bör läraren även stödas med resurser som möjliggör det.

I studien nämner lärarna även att utrymmet spelar en del i hur det är möjligt att utföra undervisningen. Speciellt årskurserna 1-3 har ofta sin musikundervisning i sitt eget klassrum och klassrummet är inte alltid lämpad för sådan verksamhet. Speciellt gamla skolbyggnader med stenväggar och -tak skapar utmaningar för läraren och för eleverna att koncentrera sig på musiken. Eftersom ljudet studsar omkring från de hårda ytorna skapar det lätt en kaotisk situation där det är svårt att hålla fokus på endast skapande eller njutande men det kan även vara skadligt både för lärarens, samt elevernas hälsa. En pro gradu avhandling (Ruippo, S., 2022) visar att ljudnivån på de observerade musiktimmarna inte översteg en skadlig nivå, men att de rapporterade nivåerna ändå var tillräckliga för att orsaka trötthet, irritation, huvudvärk, stress och sömnproblem (Kuuloliitto ry, 2023) I detta fall kan utrymmet ha en stor inverkan på ljudnivåerna. Fastän ljudnivån inte överstiger skadliga gränser så kan inverkan på både elevernas samt lärarens hälsa vara negativa. Utrymmen där musikundervisning tar plats borde därmed vara sådana att det är möjligt att behärska ljudnivån, och att utrymmet i sig inte skapar utmaningar för läraren.

## **8.5 Avslutande reflektioner och förslag till vidare forskning**

Mina egna erfarenheter av både musikverksamhet samt musikundervisning har en grund som började under lågstadiet. Musikundervisningen i mitt lågstadie var mångsidigt och vi hade ämneslärare i musik som gav oss en chans att redan i ett tidigt skede bekanta oss med alla bandinstrument samt att musicera tillsammans. Då fanns inte samma mål i läroplanen gällande inkorporering av improvisation och komposition eftersom det utgick från läroplanen som gavs ut 1994. Musikundervisningen lyckades däremot ändå fånga mitt intresse för musik, och jag började spela trummor p.g.a. jag fick bekanta mig med instrumentet i skolan. Denna låga för musik har fortsatt genom mitt liv och jag har i 16 år spelat med samma grupp människor och via det utvecklade färdigheter allt från musikteori till en mängd färdigheter som inte direkt är kopplat till musik som t.ex. samarbete, planering, samhörighet och mest av allt, glädjen att skapa och uttrycka mig själv. Grunden som skolmusiken gav mig har gett mig möjligheten att fritt utforska musik, och till en stor del lära mig en mängd instrument genom att



improvisera, skapa egen musik och lyssna på andra. Musiken och människorna jag har mött samt gjort musik med genom åren har lagt en grund för min vardag och detta är något jag vill erbjuda kommande elever. Musikundervisningen i skolor har länge fokuserat på sång och återskapande av redan existerande musik. Detta var tillräckligt för att väcka glöden inom mig, men jag har märkt att det mest givande är att själv skapa och utforska musik. Den nya läroplanen (2014) lade mål för att främja dessa aspekter i musikundervisningen, men strukturerna kring klasslärarutbildningen samt möjligheterna i skolorna verkar inte ha hängt med i utvecklingen. Alltmer forskning visar att musik inte bara är viktigt som egenvärde, utan att musikundervisningen kan ha en positiv inverkan på akademisk framgång och elevers välmående (Juntunen, M. L., 2017; Huotilainen, M., 2009). För att erbjuda elever dessa upplevelser och möjligheter bör lärarutbildningen förbereda kommande lärare så att de känner sig bekväma och så att de känner att de har tillräckliga kunskaper för att undervisa i musik. Vidare forskning i ämnet behövs för att utveckla klasslärarutbildningen till att möta kraven som läroplanen ställer. En djupare insikt i vad klasslärare behöver gällande stöd och fortbildning skulle vara värdefull för att belysa problemområden och för att åtgärda klasslärares tydliga osjälsäkerhet gällande musikundervisning. Denna studie lade endast en grund för att förstå vilka aspekter av undervisningen som klasslärare känner som utmanande, men forskning med ett större sampel och där lärarna har en bredare kunskapsbakgrund kunde gynna området för att tackla dessa problem.

## 9 Referenser

- Alexandersson, U., & Swärd, A. K. (2015). Estetiska lärprocesser. Institutionen för pedagogik och specialpedagogik. Tematiska arbetsätt och digitala verktyg, 1-9.
- Bell, J. & Waters, S. (2016). Introduktion till forskningsmetodik. Lund: Studentlitteratur.
- Biasutti, M. (2015). Pedagogical applications of cognitive research on musical improvisation. *Frontiers in psychology*, 6, 614.
- Biasutti, M. (2017). Teaching improvisation through processes. Applications in music education and implications for general education. *Frontiers in psychology*, 8, 911.
- Bjerstedt, S. (2015). Landscapes of musical metaphor and musical learning: the example of jazz education. *Music Education Research*, 17(4), 499-511.
- Björk, C., Juntunen, M. L., Knigge, J., Pape, B., & Malmberg, L. E. (2019). Musikundervisning förverkligas på ojämlika villkor i årskurserna 1–6 i Finlands svenskspråkiga skolor.
- Braun, Virginia, and Victoria Clarke. "Using thematic analysis in psychology." *Qualitative research in psychology* 3.2 (2006): 77-101.
- Burman, A. (2014). Det estetiska, kunskapen och lärprocessen.
- Burnard, P. (2000). How children ascribe meaning to improvisation and composition: Rethinking pedagogy in music education. *Music education research*, 2(1), 7-23.
- Cobussen, M., Frisk, H., & Weijland, B. (2010). The field of musical improvisation. *Konturen*, 2(1), 168-185.
- Einarsson, C., & Chiriack Hammar, E. (2002). Gruppobservationer Teori och praktik. Lund : Studentlitteratur.
- Elliott, D. J. (1995). Music matters a new philosophy of music education.
- Espeland, Å., Kvile, S., & Holdhus, K. (2021). Teacher agency and teacher improvisation: A study of experienced teachers and student teachers in music classrooms. *Research Studies in Music Education*, 43(3), 311-328.
- Ferguson, K. (2016). Lessons learned from using shadowing as a qualitative research technique in education. *Reflective practice*, 17(1), 15-26.
- Fielding, N. (2008). Ethnography. In *Researching social life* (pp. 145-163). Sage.

- Folkestad, G. (2005). Here, there and everywhere: music education research in a globalised world. *Music education research*, 7(3), 279-287
- Forskningssetiska delegationen. (2012). God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland. Hämtat från [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) den 2 Mars 2023
- Gill, R. (2011). The shadow in organizational ethnography: Moving beyond shadowing to spect-acting. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 6(2), 115–133.
- Gioia, T. (2011). *The history of jazz*. Oxford University Press.
- Hanho, J. T. 1955. Suomen oppikoululaitoksen historia. Osa 2: 1809-1872. Porvoo: WSOY.
- Hanken, Ingrid Maria och Johansen, Geir, *Musikkundervisningens didaktikk*, 2. utg., Oslo: Cappelen Damm akademisk, 2013
- Hauge, T. B. (2012). Rhythmic music pedagogy: A Scandinavian approach to music education. *Signum Temporis*, 5(1), 4.
- Hickey, M. (2009). Can improvisation be ‘taught’?: A call for free improvisation in our schools. *International journal of music education*, 27(4), 285-299.
- Huutilainen, M. (2009). Musiikki ja oppiminen aivotutkimuksen valossa. *Taide ja taito-kiinni elämässä!*
- Huovinen, E., Tenkanen, A., & Kuusinen, V. P. (2011). Dramaturgical and music-theoretical approaches to improvisation pedagogy. *International Journal of Music Education*, 29(1), 82-100.
- Hyvönen, L. 2006. Musiikki – kasvatuksen hukattu mahdollisuus? I R. Jakku-Sihvonen (Red.) *Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä*. Teatteri-korkeakoulun julkaisusarja 39. Helsinki: Yliopistopaino, 46–59.
- Johansen, G. G. (2018). Explorational instrumental practice: An expansive approach to the development of improvisation competence. *Psychology of Music*, 46(1), 49-65.
- John, B. A., Cameron, L., & Bartel, L. (2016). Creative musical play: An innovative approach to early childhood music education in an urban community school of music. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 15(3), 21-36.

- Juntunen, M. L. (2017). Oppilaan yhdenvertainen oikeus laadukkaaseen musiikinopetukseen peruskoulussa turvattava. *ArtsEqual policy brief, 1*, 2017.
- Juntunen, P., Ruokonen, I., & Ruismäki, H. (2015). Music behind scores: case study of learning improvisation with Playback Orchestra method. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31(6), 582-591.
- Kuuloliitto ry. (2023). Vapaa-ajan melu. Hämtad 25.09.2023 från <https://www.kuuloliitto.fi/vapaa-ajan-melu/>
- Kvale, S., Brinkmann, S., & Torhell, S. (2014). Den kvalitativa forskningsintervjun (3 [rev.] uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Kratus, J. (1995). A developmental approach to teaching music improvisation. *International Journal of Music Education*, (1), 27-38.
- Köhler, H. (2022). Möjligheter och utmaningar med improvisation i musikundervisning: Ett nordiskt perspektiv [Examensarbete, Helsingfors Universitet]. <https://ethesis.helsinki.fi/repository/handle/123456789/40319>
- Laitinen, S., Hilmola, A., & Juntunen, M-L. (2011). *Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla*. (Koulutuksen seurantaraportit; No. 2011:1). Opetushallitus.
- Larsson, C., & Georgii-Hemming, E. (2019). Improvisation in general music education—a literature review. *British Journal of Music Education*, 36(1), 49-67.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (1995) Observation och intervju i förskolan. Studentlitteratur
- McDonald, S. (2005). Studying actions in context: a qualitative shadowing method for organizational research. *Qualitative Research*, 5(4), 455–473. <https://doi.org/10.1177/1468794105056923>
- Muukkonen, M., Pesonen, M., & Pohjannoro, U. (2011). Muusikko eilen, tänään ja huomenna. (Sibelius-Akatemian selvityksiä ja raportteja 13/2011) Sibelius Akademin.
- Nationalencyklopedin. (16 mars 2023). Uppslagsord. <https://www.ne.se/s%C3%B6k/?t=uppslagsverk&q=musik>
- Pajamo, R. (1976). Suomen koulujen laulunopetus 1843-1881. Väitöskirja. *Acta musicologica fennica 7*. Helsinki: Suomen musiikkitieteellinen seura.
- Pajamo, R. (2013). Piirteitä Suomen koulujen laulunopetuksen vaiheista, *Koulun laulutunnilla*, s. 10–24. REPALÉ-kustannus.

- Partti, H. (2016). Muuttuva muusikkous koulun musiikinopetuksessa. *Musiikkikasvatus – Finnish Journal of Music Education* 19 (1), 8–28
- Pole, C., & Morrison, M. (2003). *Ethnography for education*. McGraw-Hill Education (UK).
- Prior, N. (2015). 'It's A Social Thing, Not a Nature Thing': Popular Music Practices in Reykjavik, Iceland. *Cultural Sociology*, 9(1), 81-98.
- Ruippo, S. (2022). Musiikinopettaja keskellä äänten valtatieä!: tapaustutkimus: musiikinopettajan kokema melu ja meluallistuminen (Master's thesis).
- Sidoroff, T. (2008). Laulunopetuksesta musiikinopetuksesi: Suomen koulujen musiikkikasvatuksen murrosvaihe aikalaisten kirjoituksissa vuosina 1952-1973.
- Scripp, L. (2002). An overview of research on music and learning. *Critical links: Learning in the arts and student academic and social development*, 132-136.
- Suomi, H. (2019). Pätevä musiikin opettamiseen? Luokanopettajaksi valmistuvan musiikillinen kompetenssi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamisen näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Hämtad 23.5.2023 från <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/63739>
- Suomi, H., Hietanen, L., & Ruismäki, H. (2022). Student teachers' views of their own musical skills to teach the National Core Curriculum in Finland. *Music Education Research*, 24(3), 327-339.
- Svenska Akademien. (23 februari 2023). <https://svenska.se/tre/?sok=improvisation&pz=1>
- Svenska Folkskolans vänner. (2 oktober 2023). <https://www.sfv.fi/sv/bidrag/kulturochbibliotek/bravo/>
- Taideyliopisto. (16 oktober 2023). Historiamme. <https://www.uniarts.fi/yleistieto/historiamme/>
- Utbildningsstyrelsen. (2004). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Visio 2030. (2022). Den finländska musikutbildningens vision 2030.
- Walford, G. (2018). The impossibility of anonymity in ethnographic research. *Qualitative research*, 18(5), 516-525.

- Whitcomb, R. (2013). Teaching improvisation in elementary general music: Facing fears and fostering creativity. *Music Educators Journal*, 99(3), 43-51.
- Wright, R., & Kanellopoulos, P. (2010). Informal music learning, improvisation and teacher education. *British Journal of Music Education*, 27(1), 71-87.