

Gehörsbaserad undervisning i Musikskolan

*Hur instrumentallärare på musikskolan använder sig av gehörsbaserad
undervisning och hur detta påverkar elevernas motivation.*

Emil Lang
Johan Nilsson

Lärarexamen, grundnivå
Lärarexamen 270/300/330 hp

Luleå tekniska universitet
Institutionen för konst, kommunikation och lärande

Gehörsbaserad undervisning i Musikskolan.

Hur instrumentallärare på musikskolan använder sig av gehörsbaserad undervisning och hur detta påverkar elevernas motivation.

2010

Av: Johan Nilsson, Emil Lang

Handledare: Anna-Karin Gullberg

Examinator: Ingmarie Munkhammar

Förord.

Vi vill börja med att tacka vår handledare Anna-Karin Gullberg som med sitt tålamod och entusiasmerande sätt har lotsat oss fram till målet. Ett stort tack vill vi även ge till våra intervjupersoner som deltog i undersökningen. Tillslut vill vi tacka våra familjer och vänner som har hjälpt oss med korrekturläsning och som har stöttat oss när skrivandet har känts tungt.

Arbetsfördelning

Vi har utfört arbetet gemensamt med en jämbördig fördelning av de olika avsnitten. Vi har delat upp ansvar för olika avsnitt, men alltid tillsammans granskat och eventuellt kompletterat varje avsnitt i en gemensam process.

Fördelningen av olika huvudansvar har sett ut på följande sätt:

Johan

Folklig tradition
Elevers motiv till att börja och sluta på musikskolan
Intervju av lärare 1 och lärare 5
Arbetsfördelning

Emil

Borgerlig tradition
Metoder och material inom gehörsbaserad undervisning
Intervju av lärare 2 och lärare 6
Vidare forskning

Tillsammans

Begreppsförklaringar
Inledning
Syfte och frågeställningar
Metod
Intervju av lärare 3 och lärare 4
Resultat
Diskussion
Referenslista

Abstrakt.

I detta arbete har vi undersökt hur lärare på musikskolan använder sig av gehörsbaserad undervisning som metod under sina lektioner och om detta påverkar elevernas lust och motivation att fortsätta sina musikstudier. Vi valde att göra en kvalitativ intervjustudie med fyra lärare anställda på en musikskola i Norrland och två anställda i Stockholm. Resultatet visade att samtliga Lärare var positivt inställda till gehörsbaserad undervisning men att det var få som använde sig av det i praktiken. Detta berodde enligt informanterna på bristen av metodisk kunskap och undervisningsmaterial. På frågan om hur gehörsbaserad undervisning påverkar eleverna fick vi dock inte fram några tydliga resultat. Några av informanterna menar att gehörsbaserad undervisning har en viss positiv påverkan på eleverna och att många av dessa elever fortsätter att spela högre upp i åldrarna. Men andra faktorer, som t.ex. andra fritidsaktiviteter, spelar minst lika stor roll.

Nyckelord: Gehör, Informellt lärande, Gehörsbaserad undervisning, Musikskolan

Innehållsförteckning

1.1 Inledning	1
1.1.1 Emil	1
1.1.2 Johan.....	1
1.1.3 Vår relation till och erfarenheter av gehörsbaserad undervisning.	1
1.2 Begreppslista	2
1.2.1 Gehör	2
1.2.2 Motivation	3
1.2.3 Musiktermer	4
2. Syfte	5
2.1 Frågeställningar	5
3. Tidigare forskning	5
3.1 Borgerlig tradition	6
3.1.1 Musikskolans framväxt	6
3.1.2 Musikskolan och styrdokument.....	7
3.2 Folklig tradition	8
3.2.1 I ett socialt sammanhang.....	9
3.2.2 Lyssna och kopiera	9
3.2.3 Formel	10
3.2.4 Det moderna informationssamhället.....	10
3.2.5 Ungdomars musikintresse.	10
3.3 Elevers motiv till att börja och sluta på musikskolan	11
3.3.1 Vem börjar i musikskolan, och varför?.....	11
3.3.2 Varför slutar elever på Musikskolan?.....	12
3.4 Metoder och material inom gehörsbaserad undervisning	13
3.4.1 Pedagogiska metoder inom gehörsbaserad undervisning	13
3.4.2 Material till gehörsbaserad undervisning	14
3.5 Sammanfattning	15
4. Metod	15
4.1 Datainsamlingsmetoder	15
4.2 Urval	16
4.3 Procedur	16
4.4 Databehandling	17
4.5 Reliabilitet och validitet	17
5. Resultat	17
5.1 Lärarnas bakgrund	17
5.2.1 Hur och i vilken utsträckning använder sig instrumentallärare på musikskolan av gehörsbaserad undervisning?	18
5.2.2 Vad finns det för fördelar respektive nackdelar med gehörsbaserad undervisning? 20	
5.2.3 Vad kan man som lärare göra för att motivera en elev att fortsätta sina studier på musikskolan?	21
5.2.4 Påverkar gehörsbaserad undervisning motivationen?	23
5.2.5 Får man stöd från ledningen inom Musikskolan för att använda sig av och utveckla denna undervisningsform?	23

6. Diskussion	24
6.1 Metoddiskussion	24
6.2 Resultatdiskussion.....	25
7. Erfarenheter vi tar med oss.....	28
8. Förslag till vidare forskning.....	29
9. Referenser	30
9.1 Övrig litteratur	31
10. Bilaga	32
10.1 Intervjufrågor	32

1.1 Inledning

Vi börjar med att ge en bild av de motiv som låg bakom valet av syfte genom att presentera vår musikaliska bakgrund, vilket innehåller de erfarenheter vi har av gehörsbaserad undervisning ur en elevs perspektiv. Det vill säga hur vi under vår tid som musikelever har upplevt hur denna form av undervisning har använts.

1.1.1 Emil

Jag började min musikaliska karriär med att spela blockflöjt precis som många andra när jag gick i trean på lågstadiet. När jag året efter fick jag välja att spela ett instrument så valde jag att spela saxofon, för det skulle mina kompisar göra. Läraren tyckte att det var bättre att börja med klarinett för att sedan kunna byta till saxofon. Jag valde klarinett men alla klarinettplatser var fulla. Då blev jag istället placerad på mitt tredje val som var trumpet, vilket jag idag är väldigt glad för. När jag hade spelat mitt första år fick jag min första spelning, att spela "den blomstertid nu kommer" på skolavslutningen. Det lät väl kanske inte jättebra men efter det har det bara rullat på. Nu har jag spelat trumpet i 19 år och hunnit med att spela de flesta olika musikstilar. Jag har spelat brassband, blåsorkestrar, symfoniorkestrar, storband, små jazzcompos med olika sättning med mera. Efter att ha gjort lumpen i arméns musikkår valde jag att studera vidare på Mellansels folkhögskola där jag gick jazzlinjen. Det var där jag för första gången kom i kontakt med gehörsbaserad undervisning. Efter två år i Mellansel föll det sig naturligt att fortsätta studera på musikhögskolan i Piteå där jag inte bara fortsatte att utvecklas musikaliskt utan även började intressera mig för det pedagogiska området.

1.1.2 Johan

Mitt intåg i musikens värld började med tvärflöjt vid åtta års ålder på musikskolan. Men efter ungefär ett år tog andra intressen som t.ex. fotboll över och jag slutade spela. Efter detta var det först under sista året på högstadiet som jag fick upp ögonen för ett nytt instrument, vilket var elbas. Jag började återigen på musikskolan och gjorde mitt första framträdande på skolavslutningen i nian. Under och efter gymnasiet bestod min musikaliska utveckling av min utbildning på estetiska programmet och att spela i band. Det jag lärde mig under denna period kom mestadels från att lyssna och spela musik, vilket jag idag tror har gett mig väldigt mycket. Vid 19 års ålder sökte jag och kom in på Dalkarlså rockmusikerlinje. Detta var något helt nytt för mig, att studera musik på heltid. Under detta år, och senare under mitt år på Mellansels folkhögskola, byggde jag upp en musikalisk grund såväl teoretiskt som praktiskt för mitt huvudinstrument men även för andra instrument som är typiska för pop/rock/jazz genren. Efter detta började jag studera på musiklejarprogrammet i Piteå för att utbilda mig till elbaslärare där jag nu läser mitt sista år. Under mina år på musikhögskolan har jag fått en bred praktisk och teoretisk musikalisk grund, samt fått upp ögonen för nya musikstilar, improvisation, gehör och börjat spela kontrabas.

1.1.3 Vår relation till och erfarenheter av gehörsbaserad undervisning.

Vi har båda fått en traditionell musikundervisning, det vill säga undervisningen var baserad på notläsning redan från början. Även om notläsning fortfarande spelar en viktig roll i vårt musicerande så har på senare tid gehörsbaserad inläring fått en allt mer betydande roll. Vi har märkt att vi i vårt musicerande till stor del använder oss av gehörsbaserad inläring när vi skall instudera ny musik. Genom denna form av

inlärning har vi fått en djupare insikt i musiken vilket vi har god nytta av i vårt musikaliska utövande. Vi känner att vi hade varit hjälpta av att få mer gehörsbaserad undervisning när vi började spela istället för att direkt börja med noter. Dels för att notläsningen kan verka hämmande för den musikaliska utvecklingen men även för att man inte koncentrerar sig lika mycket på att lyssna på det man spelar. Vi har även märkt under vår praktik att vissa av våra handledare fortfarande använder sig av en notbaserad undervisning. Vi har en teori om att det kan bero på att lärarens bakgrund färgar av sig på deras undervisning. Det vill säga om läraren har en klassisk- eller jazz/rockskolning. Vår ambition är att få insyn i hur lärare på musikskolan använder sig av gehörsbaserad undervisning, vilka fördelar respektive nackdelar denna undervisningsform har gentemot läraren respektive eleven. Vi är även intresserade av att se hur denna form av undervisning kan utvecklas och motivera elever till att fortsätta sin musikaliska bana.

1.2 Begreppslista

Gehör och motivation är två centrala begrepp i detta arbete som kan behöva förtydligas. Därför har vi valt att här under beskriva dessa mer utförligt. Ord och begrepp som kan behöva förklaras närmare har vi valt att redogöra kort för. Detta för att läsaren ska få en bättre förståelse för textinnehållet.

1.2.1 Gehör

Gehör (av ty. Gehör, hörsel) kallas förmågan att med blotta örat korrekt uppfatta en bestämd musikalisk struktur (en melodi, ett rytmiskt mönster, en ackordföljd m.m) och kunna ådagalägga detta på ett korrekt sätt. (Sohlmans musiklexikon, 1976 s.82)

Bonniers musiklexikon beskriver gehör som ”förmågan att med hörselsinnetts hjälp uppfatta och bedöma tonhöjder.” (Bonniers musiklexikon, 2003 s. 173) Utifrån dessa citat kan vi se att gehör innehåller ett antal musikaliska faktorer. Detta kan vara att t.ex. uppfatta strukturen på ett rytmiskt mönster och sedan kunna återge den antingen praktiskt eller teoretiskt. Med ackordföljder och melodier utgår man från samma princip. Eftersom en melodi oftast är kopplad till en rytmisk figur och en harmonisk struktur är det mycket vanligt att melodi, rytmiska mönster och ackordföljder hittas i ett gemensamt musikaliskt sammanhang. Detta visar på att melodi, rytm och ackord alla spelar en stor roll till ett fungerande gehör utifrån att kunna uppfatta och omsätta t.ex. ett musikstycke.

Oftast byggs vårt gehör utifrån den musik vi kan relatera till och uppskattar. Detta beror på att musiken vi lyssnar på bygger på en musikalisk struktur vi lär oss att känna igen och på grund detta är något som repeterats, vilket gör att detta finns kvar i vårt minne. Vårt minne är en förutsättning till att kunna förstå och analysera musik utifrån gehöret. Om detta skriver de i Sohlmans musiklexikon:

Grundvalen för g. är tillvänjning till musik av något slag och därmed till det tonsystem, det intervallförråd, de rytmer, de klanger, melodityper osv., som utmärker den, alltså vad som i semiotisk terminologi kallas förtrogenhet med en viss musikalisk grundkod. G. baseras på memorering av musikstrukturer, vilket är förutsättningen för att komponenter av ovan nämnda slag skall kunna

igenkännas, identifieras och reproduceras. (Sohlmans musiklexikon, 1976 sid.82)

1.2.2 Motivation

I Nationalencyklopedin definieras motivation som ”de faktorer hos individen som väcker, formar och riktar beteendet mot olika mål.” (<http://www.ne.se/motivation>) Man kan alltså se motivation som en inre drivkraft och en vilja eller önskan att nå ett mål. Imsen skriver att motivation definieras som det som orsakar aktivitet hos individen, håller denna aktivitet vid liv och det som ger den mål och mening. Vidare skriver Imsen om hur man kan se motivation ur både ett negativt och positivt perspektiv i skolmiljö. I ett negativt perspektiv pratar man oftast om avsaknandet av just motivation, när elever är bråkiga och okoncentrerade. Ur det positiva perspektivet handlar det om de elever som är intresserade och aktiva och ser det som ett mål att bevisa detta för sin lärare. (Imsen, 2000)

Inre och yttre motivation

När man talar om motivation så brukar man skilja på inre och yttre motivation. Inre motivation, även kallad naturlig motivering bygger på individens egen lust och vilja att göra något. Sysselsättningen, inläringen eller arbetsprocessen beror på individens intresse för saken eller handlingen i sig.

Yttre motivation kan man se som motsatsen till den inre. Här ligger målet för motivationen i en belöning. Alltså fortskrider endast sysselsättning på grund av att individen förväntar sig eller blir lovad en belöning. Som exempel kan man ta hur en elev jobbar med skolämnen där denne ej finner något eget intresse vilket utesluter inre motivation, men ser en belöning i bra betyg vilket man kan se som yttre motivation.(Imsen,2000)

Maslow's behovshierarki

Abraham Maslows behovshierarki är en av de behovsteorier som har fått starkt fäste hos pedagoger. Maslow anser att vi har 5 behov som är grundläggande och inget av dessa behov kan isoleras utan ska ses som sammanhängande. Man kan alltså inte gå vidare innan behovet under är tillfredställt.

5. Behov av självförverkligande
4. Behov av uppskattning och positiv självuppfattning
3. Behov av kärlek och social anknytning
2. Behov av trygghet och säkerhet
1. Fysiologiska behov (Imsen, 2000 s. 280)

Prestationsmotivation

Prestationsmotivation är enligt Imsen (2000) en beteckning på den viljan eller önskan en individ har att göra något som är bra i förhållande till någon form av kvalitetsnorm. Är man starkt motiverad att prestera något vill man klara av utmaningar, inte bara för att uppnå fördelar utan också för att göra ett bra arbete. Med hög prestationsmotivation så handlar det om att göra sitt bästa oavsett belöning.

1.2.3 Musiktermer

Ackord – Att spela flera toner samtidigt och genom detta bilda en samklang.

Afroamerikans musiktradition – Samlingsnamn på flera olika musikstilar så som jazz, och blues vilka härstammar ur den afroamerikanska kulturen

Basgång – En bestämd melodi spelad av ett basinstrument t ex. kontrabas.

Brassinstrument – Instrumentgrupp även kallad bleckblås. Instrument som trumpet, trombon, horn och tuba ingår i denna instrumentgrupp.

Frasering – Hur man väljer att spela en fras(melodislinga). Dynamiken, längden på tonerna och liknande.

Gehörspel – Att spela på gehör. Att utan noter återge musik man hört

Improvisation – Musik som skapas under själva framförandet

Intonera – Att den faktiska tonhöjden är den samma som den förväntade

Konventionell notation - Det västerländska notationssystemet för musik

Populärmusik – Samlingsnamn för musik som riktar sig till en bred publik

Repertoar – Uppsättning musikstycken som en orkester, musiker eller liknande har inövade

Rytmisering – Toner skrivna eller spelade i ett bestämt mönster över en tidsenhet

Skalor – Ett tonmaterial i en bestämd följd som används vid musikskapande och musikutövande.

Synkop – En betonad ton spelas på en obetonad takt del och därefter ligger kvar

Tabulatur – Ett notationssystem som använder sig av bokstavs-beteckningar, siffror eller andra symboler.

Timing – Att kunna synkronisera det spelade mot medmusikanter och inspelningar av musik

Triol – En grupp av tre lika långa toner på en tidsenhet

Triolfeeling – Ett musikstycke med triolfeeling bygger på en rytmisk underdelning av trioler.

Träblåsinstrument – Instrumentgrupp. Instrument som saxofon, klarinett, tvärflöjt och fagott tillhör denna instrumentgrupp.

(Bonniers Musiklexikon, 2003)

2. Syfte

Syftet med studien var att beskriva och få en fördjupad förståelse för vad instrumentallärare på musikskolan har för erfarenheter av att använda sig av gehörsbaserad instrumentalundervisning som metod och verktyg samt att förstå hur detta påverkar elevernas motivation.

2.1 Frågeställningar

- I vilken utsträckning använder sig instrumentallärare på musikskolan av gehörsbaserad undervisning?
- Vad finns det för fördelar respektive nackdelar med gehörsbaserad undervisning?
- Vad kan man som lärare göra för att motivera en elev att fortsätta sina studier på musikskolan och kan gehörsbaserad undervisning ha någon påverkan på detta?
- Får man stöd från ledningen inom musikskolan för att använda sig av och utveckla denna undervisningsform?

3. Tidigare forskning

I följande kapitel avser vi belysa hur musikundervisningen på musikskolorna ser ut med hjälp av tidigare forskning. För att förklara varför musikskolan fungerar som den gör idag tänker vi ge en kort historisk sammanfattning över musikskolans framväxt och titta på hur två musikpedagogiska traditioner har påverkat musklärarnas undervisningsmetoder. Eftersom den ena traditionen hör ihop med musikskolans tidiga framväxt har vi valt att redovisa den i samma stycke som musikskolan. Den andra traditionen redogörs i delen därefter och handlar om hur den gehörsbaserade undervisningen har vuxit fram och hur den tillämpas. Därefter kommer vi att titta på vad den tidigare forskningen har kommit fram till vad som påverkar elever att börja och avsluta på musikskolan. Detta för att se om gehörsbaserad undervisning kan påverka eleverna att fortsätta spela på musikskolan. Avslutningsvis kommer vi att visa ett urval av de metoder och material som finns att tillgå för att ge en bild av olika verktyg som lärare kan använda sig av i sin undervisning. Denna del består av källor som vi har hittat i litteraturen men även av de material och metoder som vi själva har blivit undervisade med och använder i vår undervisning.

3.1 Borgerlig tradition

I Rostvall och Wests bok *Handlingsutrymme* (1998) beskrivs två musikpedagogiska traditioner, den borgerliga och den folkliga traditionen, som bedrevs före tillkomsten av den kommunala musikskolan. Den ena av dessa undervisningsformer kallas den borgerliga traditionen och representeras historiskt sett av 1800-talets borgerliga salongskultur och musikinstitutioner av konservatoriemodell. Inom den borgerliga traditionen sker undervisningen i så kallad skråtradition med mästare och lärling, där läraren är elevens förebild som ofta verbalt förmedlar vad eleven gör fel och hur musiken skall framföras. I denna strikt formella miljö visas ingen direkt hänsyn till barnens egna upplevelser, intressen eller förutsättningar, utan det handlar snarare om att stöpa eleven i samma form som sin lärare (Sundin, 1988). Det anses att en duktig instrumentalist bör äga egenskaper som hög teknisk skicklighet, goda teoretiska kunskaper och ha en god notläsningsförmåga. Eftersom den musik som lärs ut inom denna tradition kommer från den västerländska konstmusiken så är det primära att lära eleven notläsning. Detta har lett fram till att undervisningen, likväl hela den västerländska musikkulturen, är präglad av denna notcentrering. Med notcentrering menas:

... att vi när vi tänker på musik, medvetet och undermedvetet, utgår från noterad musik och från notskrift. Noterad musik blir norm för all musik. Musik som inte är noterad tas inte riktigt på samma allvar som nerskriven musik, och den är besvärlig att handskas med för musikforskarna. (Lilliestam, 1995, s. 3)

Detta kulturarv har sedan kommit att dominera den formella musikundervisningen både på musikhögskolorna och på de kommunala musikskolorna. Att lära sig musik har varit det samma som att lära sig noter (Lilliestam, 1995; Persson, 2001).

3.1.1 Musikskolans framväxt

Före musikskolans uppkomst bedrevs instrumentalundervisningen mestadels av privatlärare, inom de högre läroverken och av olika musikkårer och orkestrar. Det gjorde att instrumentalundervisningen inte var tillgänglig för merparten av Sveriges barn och ungdomar. Men i och med starten av det svenska välfärdsbygget och tankarna kring folkhemmet så började kommunala musikskolor växa fram. Tanken bakom de kommunala musikskolorna var att alla barn och ungdomar skulle få möjlighet att lära sig spela ett instrument oavsett föräldrarnas ekonomiska förutsättningar (Brändström, Wiklund, 1995). Instrumentlärarna i denna tidiga musikskola rekryterades till stor del från militärmusiken men även arbetslösa musiker anlätades. Problemet med de här lärarna var att de var musiker och därmed inte hade någon pedagogisk utbildning (Persson, 2001; Rostvall, West, 2001). Men under 1900-talets första hälft utformades en mer praktisk lärarutbildning som inriktade sig mot instrumentala och vokala färdigheter. Man lade även stor vikt vid ämnen som harmonilära, musikhistoria samt kör- och orkesterdirigering (Brändström, Wiklund, 1995). Denna musiklärarutbildning byggde till stor del på den borgerliga konservatoriemodellen, vilket gjorde att nästan all undervisning på de kommunala musikskolorna bedrevs enligt den borgerliga traditionen.

Under 60-talet skedde en stor utveckling och breddning av musikundervisningens innehåll. Detta berodde dels på att fler folkliga musikformer så som jazz, pop och rock började få större inflytande i samhället. Även stora framsteg inom det musikpedagogiska fältet med undervisningsmetoder från Dalcroze, Suzuki och Orff

bidrog till insikten att musikundervisningen måste reformeras (Rostvall, West, 2001). Detta ledde fram till den så kallade OMUS-reformen (SOU 1976: 33). I och med OMUS-reformen gick även musiklärarutbildningen mot att bli mer öppen gentemot de mer folkligt förankrade traditionerna. I rapporten skrev man att den gamla musikleäroverutbildningen skulle ”komma ikapp verkligheten” så att de nya lärarna kunde utbildas till lärare med bredare kunskaper i flera olika musikstilar, instrument och genrer (Brändström, Wiklund, 1995).

Från att huvudsakligen ha prioriterat västerländsk konstmusik skulle den nya utbildningen ge en vidare syn på olika musikstilars värde. Ämnen som improvisation och eget skapande skulle få en mer framträdande plats. (Brändström, Wiklund, 1995, s. 103)

Med detta kom både den borgerliga och folkliga traditionen, som vi kommer att redogöra för i en senare del, att leva sida vid sida inom musikskolornas väggar. Därmed blev det nödvändigt för lärarna på musikskolan att ”utveckla många olika pedagogiska och musikaliska förhållningssätt för att möta de nya kraven” (Rostvall, West, 1998).

3.1.2 Musikskolan och styrdokument

Eftersom lärarkåren i den tidiga musikskolan till största del bestod av lärare som saknade formell lärarutbildning, kom undervisningen att formas efter hur läraren såg på undervisningen. En följd av detta var att många lärare blev negativt inställda till styrdokument och kursplaner eftersom dessa var till för att styra hur de utförde sina lektioner. Denna inställning har sedan levt kvar inom musikskolan, vilket kan ha bidragit till att musikskolan än idag inte har några speciella styrdokument. 1976 och 1984 utgav emellertid kommunförbundet vissa riktlinjer för musikskolorna men de skulle ses som rådgivande och det har varit upp till varje kommun hur de valt att tillämpa dem (Rostvall, West, 1998; Gustafsson, 2000; Rostvall, West, 2001). Sådär formuleras målen i ”Den kommunala musikskolan, en resurs i kulturlivet” (1984).

Verksamheten i musikskolan skall

- Ge eleverna kunskaper i musik och utveckla deras färdigheter så att musiken blir en meningsfull och stimulerande del av deras liv
- Vidga och fördjupa elevernas musikaliska erfarenheter och därigenom bidra till deras utveckling till medvetna och självständiga människor
- Träna elevernas uttrycksförmåga och därigenom öka deras möjligheter till samverkan och kontakt med andra människor
- Genom samverkan skapa gemenskap och engagemang
- Skapa aktiva lyssnare och motverka passiviserande musikkonsumtion
- Belysa sambandet mellan musik och andra konstformer (Kommunförbundet, 1984 s. 20-21)

Vidare står det i 1984 års styrdokument att gehörsspel och improvisation bör vara en viktig del i undervisningen. Detta skall även gälla nybörjarelever. Kommunförbundet skriver att nybörjarundervisningen bör börja med en period av gehörsspel. För att eleven skall få skapa en klingande bild av det de senare skall spela på instrumentet så är det lämpligt att utgå från sången. Dessa mål kan jämföras med de mål som Skolverket ställde upp i den nu gällande läroplanen för grundskolan (Skolverket, 1994).

Skolan skall sträva efter att varje elev

- Utvecklar nyfikenhet och lust att lära
- Utvecklar sitt eget sätt att lära
- Befäster en vana att självständigt formulera ståndpunkter grundade på såväl kunskaper som förnuftsmässiga och etiska överväganden
- Tillägnar sig goda kunskaper inom skolans ämnen och ämnesområden
- Utvecklar ett rikt och nyanserat språk samt förstår betydelsen av att vårda sitt språk
- Lär sig att arbeta både självständigt och tillsammans med andra
- Lär sig att kommunicera på främmande språk
- Inhämtar tillräckliga kunskaper och erfarenheter för att kunna träffa väl underbyggda val av fortsatt utbildning och yrkesinriktning och
- Lär sig använda sina kunskaper som redskap för att
 - formulera och pröva antaganden och lösa problem
 - reflektera över erfarenheter och
 - kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden (Skolverket, 1994, s. 9)

Men hur efterföljs dessa styrdokument i verkligheten? Enligt Rostvall och West (2001) är det svårt att veta huruvida dessa riktlinjer och mål har påverkat undervisningen eftersom övergripande forskning på området nästan helt saknas. Vår erfarenhet av kursplaner, efter vad vi har erfårit från praktik och anställningar på olika musikskolor men även som elever på musikskolan, är att kursplaner och styrdokument inte är något som musikskolorna lägger någon större vikt vid utan musklärarna tillåts utforma undervisningen efter eget huvud. Detta kan bero på att musikskolorna ofta har en organisationsstruktur som ger lärarna en stor utformningsfrihet av undervisningen för att undvika konflikter mellan de olika pedagogiska traditionerna (Rostvall, West, 1998). Detta leder till att eleven är helt utlämnad till lärarens tycke och smak.

Musikskolor saknar ofta en gemensam kunskapsbas i form av kursplaner, vilket får till följd att elevers upplevelser av undervisningen till stor del beror på vilken lärare de tilldelas. (Rostvall, West, 1998 s. 32)

Hur dessa lärare undervisar påverkas av hur de själva har blivit undervisade i sin ungdom. Olle Tivenius beskriver i sin avhandling Musiklärartyper (2008) hur musklärarna i hans undersökning har gått igenom sin musklärarutbildning utan att deras pedagogiska värderingar och attityder påverkats nämnvärt.

Statistiken visar också att det pedagogiska bagaget från barn- och ungdomstiden har följt med hela vägen genom musklärarutbildningen och in i yrkesutövningen på musikskolan och bevarats någorlunda intakt. (Tivenius, 2008, s. 118)

3.2 Folklig tradition

Utifrån Rostvall och West (1998) har vi tidigare beskrivit en av de två musikpedagogiska traditionerna den borgerliga traditionen. Nu går vi vidare och tittar på den folkliga traditionen.

I Lilliestam (1995) beskrivs den folkliga traditionen som informell och muntligt baserad. Vidare i Rostvall och West (1998) beskrivs den som ett lärande som

domineras av social kommunikation och samspel. Lärandet i den folkliga traditionen förekommer för det mesta utanför institutioner, utan professionella lärare och samhällets inblandning och bygger på musikens användning ur ett socialt och funktionellt sammanhang. I lärandet läggs den största vikten på det praktiska utförandet istället för de musikteoretiska kunskaperna. Till skillnad från noter som är det primära inom den formella undervisningen fokuserar man inom den informella undervisningen mer på gehörsspel (Rostvall, West 2001). En annan betydande skillnad mellan de olika traditionerna är att inom det formella lärandet är det själva musikstycket som är det centrala medan man inom informellt lärande lägger större vikt på det personliga uttrycket (Green, 2001).

3.2.1 I ett socialt sammanhang

I Greens studie *How popular musicians learn* (2001) intervjuades 14 popmusiker verksamma i Londonområdet. Detta för att undersöka hur musiker utanför den formella musikundervisningen lär sig att spela musik. Hon antyder där att popmusiker lär sig spela den musik de identifierar sig med. Det informella lärandet bygger på intryck utifrån sin omgivning, familj, vänner och musiken de lyssnar på (Green 2001). I rapporten *Rockmusik och skola* (1996) skriver Johansson om att lära sig utifrån ett kontextberoende sammanhang, med vilket han menar att lärandet sker genom att umgås, lyssna på musik och spela tillsammans med likasinnade. Detta skapar en naturlig läromiljö utan några större krav. Även Green (2001) skriver att övning inom populärmusik inte förknippas med disciplin och regelbunden övning. Hon menar att läroprocessen istället kopplas till nöje och frivillighet och en stor passion för musikskapandet. Detta kan vi ställa i motsats till det formella lärande som sker i en konstruerad organiserad miljö. Vidare så visar Gullberg (2002) på det kamratlärande som uppstår.

Musiker inom populärmusikområdet har sällan tillgång till en lärandemiljö, där äldre experter kan förmedla sina kunskaper och praktiker liknande det traditionella lärlingskapet inom t ex folkmusiken. Istället kännetecknas ofta lärandet för dessa musiker av ett kollektivt lärlingskap där liknande åldrar och kunskapsnivåer dominerar – ett kamratlärande. (Gullberg A-K, 2002 s. 70)

En viktig del av inlärningsprocess är därmed att lära från varandra, antingen i par eller i grupp. Genom detta lär man sig att spela tillsammans, att improvisera och att skapa originalkompositioner (Green, 2001). I Rostvall och West (1998) beskrivs detsamma som en kollektiv process där man prövar sig fram genom att härma och hjälpa varandra.

3.2.2 Lyssna och kopiera

En annan central del i det informella lärandet är att ”planka”. Det vill säga lyssna och kopiera, som metod för musikalisk utveckling. Detta innebär rent praktiskt att man lyssnar på vad sina kamrater och andra musiker spelar för att sedan härma detta. Det fungerar även genom att lyssna på inspelningar av musik. Vissa musiker kan även använda sig av olika böcker, konventionell notation, tabulatur och ackordsymboler, men det skrivna är alltid sekundärt till det ljudande (Rostvall/West 1998; Gullberg A-K, 2002; Green, 2001).

3.2.3 Formel

För att gå in djupare på lärandet genom att lyssna och kopiera så kan vi se en viktig koppling till användandet av formler. I forskning kring muntlig kultur är begreppet formel en viktig ingrediens när det gäller skapandet av sånger och berättelser (Lilliestam, 1995). Uttrycket formel ur ett musikaliskt sammanhang förklaras av Johansson (2002) som t ex typiska ackordrunder, basgångar, rytmiska figurer och skalor som lyssnaren känner igen. Lilliestam definierar det som ”ett karaktäristiskt musikaliskt motiv eller mönster, vilket har en igenkännbar kärna, även om det exakta utförandet av formeln kan varieras inom vissa ramar.” (Lilliestam, 1995 s. 29) Alltså bygger metoden lyssna och kopiera till viss del på att lära sig och föra vidare en form av musikaliskt mönster.

3.2.4 Det moderna informationssamhället

Vi har nu sett att det informella lärandet till stor del bygger på att ta in och föra vidare information. Eftersom dagens informationssamhälle både har gjort det lättare att tillgodogöra sig information samtidigt som utbudet har ökat, har detta påverkat hur och hur mycket vi lyssnar på musik. Lilliestam skriver:

Modern media har också förändrat hur vi lyssnar, när vi lyssnar och hur mycket vi lyssnar på musik. Musikpedagogen Bertil Sundin hävdade redan i slutet av 1970-talet att ”de barn som börjar skolan idag har troligen hört mer musik än deras farföräldrar har hört i hela sitt liv”. Detta framstår knappast som en överdrift 30 år senare. (Lilliestam, 2006, s. 47)

Om vi ser att det är viktigt inom det informella lärandet att tillgodose sig information, vilket vi tidigare konstaterade betyder detta att möjligheten att lära sig och utvecklas genom det informella lärandet har förenklats.

Det informationstekniska samhället är det samhälle där vi lever och bor och där den tekniska utvecklingen försett oss med ständigt växande möjligheter att kommunicera och skaffa oss information. (Gårdare, Roth, 1992, s. 128)

Krävs det då att musikskolan följer samhällets utveckling för att motivera barn och ungdomar att fortsätta sitt musicerande och sin utbildning? Vi har genom tidigare forskning tittat på hur stort intresset för musik är hos barn och ungdomar och vilka musikstilar som är populära. Vi tittar även närmare på vad som påverkar barn och ungdomars val att börja och sluta på musikskolan.

3.2.5 Ungdomars musikintresse.

I Bjurström (1993) kan vi läsa om en studie från 1990 gjord av ungdomsrådet vilken visar på ett stort musikintresse bland ungdomar.

När ungdomsrådet 1990 intervjuade ett riksrepresentativt urval på närmare 1000 ungdomar i åldern 16-25 år uppgav endast ett fåtal (knappst 7 %) att de hade ett svagt intresse för eller var helt ointresserade av musik. (Bjurström, 1993, s. 1)

I samma studie kan vi även läsa att intresset för musik var mer utbrett än till exempel intresset för idrott. Vilka motiv finns det till att musik och musiklyssnande är så viktigt

för ungdomar? I Gullberg (2002) får vi en sammanfattande bild av vad som kan ligga bakom dessa motiv.

Vi lyssnar på musik av olika orsaker, av inre känslomässiga, fysiologiska och intellektuella drivkrafter eller som identitetskapande och sammanbindande verksamhet i sociala situationer, där musiken inte alltid är det centrala. (Gullberg, 2002, s. 40)

Detta visar på att ungdomars musiklyssnande till viss del handlar om att välja en livsstil vilket även innehåller t ex vilka kläder de använder och vilka de umgås med (Bennet, 2001; Bjurström, 1993).

Vidare skriver Bjurström (1993) att musikintresse och musiklyssnande till största del har varit orienterad mot populärmusikaliska genrer. Vi kan även läsa att redan från 7-9 års ålder väcks intresset för populärmusikaliska genrer och det är i denna ålder som jämnåriga till viss del tar över föräldrarnas roll och har samma eller till och med mer inflytande över sina kamraters musiklyssnande. Populärmusik kopplas alltså ofta ihop med ungdomars musikintresse. Här kan vi se en konflikt mellan ungdomars musikintresse och hur musikundervisningens utbud har sett ut. I Rostvall/West (2001) beskrivs detta på ett tydligt sett.

Populärmusik kan också benämnas folklig musik och har historiskt inte haft någon framträdande plats i instrumentalundervisning, tvärtom har den setts som oförenlig med undervisningens syfte. Icke desto mindre förknippas den till stor del ofta med ungdomar och ungdomskultur. (Rostvall, West, 2001, s. 39)

Påverkar då detta barn och ungdomars val att börja på musikskolan och deras motivation att fortsätta? Vi har tittat på vad som ligger bakom motivationen att delta i undervisning på musikskolan.

3.3 Elevers motiv till att börja och sluta på musikskolan

3.3.1 Vem börjar i musikskolan, och varför?

Brändström och Wiklund (1995) genomförde en undersökning om vilka barn och ungdomar som studerade vid den kommunala musikskolan i Piteå under läsåret 1990/91. Denna undersökning visade på att majoriteten av eleverna var flickor vilket vi på samma sätt kan se i en undersökning av Sveriges musik- och kulturskoleråd från 2007. Man kunde även se att det var dubbelt så vanligt bland barn till tjänstemän och akademiker att spela i musikskolan i relation till eleverna som var barn till ej facklärdare arbetare. Utifrån denna studie kan man se ett tydligt samband mellan föräldrarnas utbildningsbakgrund och barnens deltagande i musikskolan. Grunden för denna fördelning kan ligga i att föräldrarnas utbildningsambitioner speglar av sig på barnen.

Det blir tydligt här att föräldrarnas del i valet att studera på musikskolan spelar en stor roll. Det är inte bara på grund av deras utbildningsbakgrund utan även om de har möjlighet att lägga tid och pengar på sina barn i samband med resor till och från musikskolan, terminsavgifter och konserter (Imsen, 2000).

Andra skäl till att barn börjar i musikskolan kan vara att de har en familjemedlem eller en vän som musicerar vilket väcker nyfikenhet och ett intresse att börja spela. En annan orsak kan vara att de har lust och/eller tycker att det är kul (Sveriges musik- och kulturskoleråd 2002).

3.3.2 Varför slutar elever på Musikskolan?

Orsaker till att elever slutar på musikskolan är mycket varierade. Idag är utbudet av fritidsaktiviteter mycket stort för barn och ungdomar, vilket gör att musikskolan konkurrerar om barnens tid med bland annat idrottsaktiviteter.

En undersökning av Markensten (2006) om varför elever slutar på musikskolan visar att de vanligaste orsakerna beror på att de tröttnade, inte hade kul eller att andra intressen tog över. I rapporten framfördes flera skäl till att elever slutat på musikskolan:

- Det finns annat i livet som lockar
- Fasta lektionstider känns som ett tvång
- Man får inte välja låtar själv
- Man borde spela mer ackord och mer i orkester och band
- Lektionerna är för korta
- Läraren slutar och man får en vikarie
- Det är för svårt
- För lite action

Majoriteten av intervjupersonerna i Markenstens undersökning har trots att de slutat, haft roligt under sin tid på musikskolan. Orsaken till att de har slutat har alltså inte uteslutande handlat om att de inte uppskattat undervisningen utan också att de har prioriterat andra saker i sin vardag som till exempel att skolan har krävt mer och mer av deras tid vilket gjort att de har fått prioritera detta före spelandet (Markensten, 2006).

I undersökningar av Sveriges musik- och kulturskoleråd (2002) och Björnberg (1982) kan man se en liknande bild av orsakerna till avhopp från musikskolan. Eleverna slutade på grund av tidsbrist, lågt intresse, missnöje med undervisningen (fel repertoar, för korta lektioner mm). Här kan vi se att ett missnöje med läraren har fått elever att sluta. Man har tyckt att läraren är dålig, vilket kan bero på allt från lärarens sociala kompetens till vilken undervisningsform och repertoar de använder sig av.

Enligt Markenstens undersökning så efterfrågar eleverna som slutat en mer mångsidig undervisning på musikskolan och att elevernas valmöjligheter ska vara större. En majoritet av de intervjuade vill bland annat få en större möjlighet att välja vad de ska spela för låtar i sin undervisning(repertoar). En anpassning till den musik som dagens ungdomar lyssnar på efterfrågas. Här kan vi se att det finns ett behov att anpassa undervisningen till barn och ungdomars musikkultur. Detta är vad som behövs för att skapa ett större intresse för eleverna att prioritera undervisningen på musikskolan.

3.4 Metoder och material inom gehörsbaserad undervisning.

3.4.1 Pedagogiska metoder inom gehörsbaserad undervisning

Children not only copy the behaviour of adults and other children, but they also make copies of objects, which they find in their environment. Here, the object in question is music, and it's main form of existence for most people most of the time is in recordings and broadcasts in the home, school, college, at work, at social gatherings and in the public places such as shops. (Green, 2001, sid. 60)

Som vi tidigare har beskrivit bygger den gehörsbaserade undervisningen främst på så kallad muntlig trading det vill säga att eleven härmar det som "förebilden" spelar. Förebilden kan vara en musik- eller instrumentallärare, inspelning av en musiker som eleven tycker om eller en kompis. Den här metoden kan användas på ett antal olika sätt. Ett sätt är att använda så kallad *call and response*. Det går ut på att läraren spelar en kort melodi som eleven sedan skall härma. Till en början är det viktigt att man använder sig av korta, enkla melodier som är uppbyggda av ett bestämt antal olika toner och enkel rytmisering. Allt eftersom elevens gehör utvecklas kan man använda sig av svårare melodier med mer komplicerade rytmer, skalor eller ackord.

En annan metod är att låta eleven välja en inspelning som den tycker om och därefter "planka" musiken. Det innebär att eleven lyssnar på hur musikern spelar och därefter försöker härma det som han eller hon hört. På detta vis kommer eleven inte bara att lära sig melodin som spelas utan även ta till sig musikerns frasering, artikulation och uttryck. Detta är en process som både sker medvetet och omedvetet. Till en början kan det vara svårt för eleven att *planka* bland annat på grund av att gehöret inte är tillräckligt tränat, inspelningskvaliteten kan vara dålig eller tempot för högt. Därför är det viktigt att man börjar med ganska lätta låtar för att efterhand höja svårighetsgraden.

En annan metod är *Suzukimetoden* som grundades av Shinichi Suzuki i Japan på 1940-talet. Hans filosofi var att alla barn föds med en förmåga att lära sig och att barnens utveckling påverkas väldigt mycket av sin miljö under sina första år i livet. Han kallade sin skola för *talent education*, vilket inte syftar på att han undervisade talanger, det vill säga redan duktiga elever. Istället undervisade han barn för att utveckla deras förmågor till att bli talanger.

Begåvning är inte en födelselump. I dagens samhälle verkar en hel del människor leva i den föreställningen att om man är född utan begåvning finns det inget man kan göra åt det, varpå de resignerar inför det som de anser vara deras "öde". Följaktligen vandrar de genom livet utan att leva det fullt ut eller ens känna till livets sanna glädje. Detta är människans största tragedi. (Suzuki, 1969, s. 5)

Suzukis metod går ut på fem kriterier som måste uppfyllas för att eleven skall utveckla goda färdigheter:

- Eleven skall börja så tidigt som möjligt
- Läraren och föräldrarna skall skapa den bästa möjliga omgivningen för eleven att lära i
- Läraren skall använda sig av de bästa undervisningsmetoderna

- Eleven skall öva mycket på sitt instrument
- Man skall använda sig av de bästa lärarna

Metoden lägger även stor vikt vid hur eleven håller instrumentet, elevens hållning och att eleven intonerar väl, detta för att eleven inte skall lära in något som är fel. Eftersom barnen är unga så är det även viktigt att föräldrarna alltid är med på lektionerna och lär sig för att kunna hjälpa eleven att öva hemma.

Orff-metoden är en annan metod för att lära barn musik. Orff Schulwerk, som den egentligen heter, skapades av den tyske kompositören Carl Orff tillsammans med sin kollega Gunild Keetman på 1920-talet. Metoden är baserad på vad barn tycker om att göra, så som att sjunga, dansa och klappa rytmer. Dessa aktiviteter används som ett led i att lära eleverna musik, genom att de först lär sig att lyssna och skapa musik. Därefter lär de sig att läsa och skriva musiken. Orff Schulwerk använde sig av poesi, sånger, rytmer, olika danser och lekar, både traditionella och påhittade. På det roliga och kreativa sättet lär eleverna sig att bli aktiva och lyssnande musiker.

Learning is meaningful only if it brings satisfaction to the learner, and satisfaction arises from the ability to use acquired knowledge for the purpose of creating. (American Orff-Schulwerk Association)

3.4.2 Material till gehörsbaserad undervisning

När vi under vår utbildning har frågat våra lärare i olika musikämnen eller andra musiker som vi kommit i kontakt med om vilka läromaterial de använder som bygger på gehörsbaserad undervisning, svarar de att de inte känner till något sådant material eller att de gör sitt eget material. Det verkar som att det är så lärare med den här inriktningen arbetar. Man hittar på egna små melodier eller *plankar* en befintlig melodi som skall passa eleven och som är anpassade för att träna det som eleven behöver träna på. Denna metod är bra för eleven eftersom undervisningen blir elevenpassad. Metoden tar dock väldigt mycket energi från läraren som istället skulle kunna läggas på andra delar i undervisningen om det hade funnits några riktigt bra spelböcker som var inriktade på gehörsspel. Egentligen kan all musik vara gehörsmaterial om lärare väljer att lära ut låtarna med en gehörsbaserad utgångspunkt.

Det finns dock ett antal böcker som använder sig av kombinationen noter och inspelningar, så kallade *play-a-long* skivor. Det är skivor med inspelade ackompanjemang/melodi till de låtar som finns i böckerna och som eleven kan spela tillsammans med för att få en upplevelse av att skapa ”riktig” musik. Där ibland finns bokserierna, det vill säga de finns transponerade till flera olika blåsinstrument, *blåsbus* av Jan Utbult och *.nu* av Norén, Johansson och Norén. Dessa är uppbyggda så att eleven både har möjlighet att lära sig låten genom att läsa noterna i boken och att härma/planka det som spelas på skivan. Det finns även liknande böcker för gitarr t ex KG Johanssons böcker *Elgitarr*. Johansson skriver i sin inledning att ”rock och blues är gehörsmusik, så CD-skivan som följer med är minst lika viktig som boken. Lyssna och härma!” (KG Johansson, 1985 s. 2)

För eleven som har kommit lite längre i sin musikaliska utveckling så finns det även en serie böcker från den amerikanske jazzmusikern Jamie Aebersold. De fungerar ungefär som *blåsbus* och *.nu* men har mer avancerade jazzlåtar och bygger på att man skall utvecklas inom jazzimprovisation. Dessa böcker ger läraren stora möjligheter att

använda en varierad undervisningsmetodik som både kan utveckla elevens gehörskunskaper, notläsning och övrig teknik.

Annat material som läraren kan använda sig av är vanliga inspelningar som eleven kan planka. Man kan använda sig av internet till exempel för att se på videoklipp med olika musiker som spelar. Det finns även en hel del lektioner som olika lärare har filmat och lagt ut på internet.

3.5 Sammanfattning

Musikskolan grundar sig i den borgerliga undervisningstraditionen och genom detta har undervisningen ofta varit tungt präglad av den västerländska konstmusiken. Detta arv har haft stor inverkan på musiklärarutbildningen och där igenom det sätt som musikskolans lärare genomför sin undervisning. Men på 1960-1970-talen skedde en förändring i och med OMUS-reformen som ledde till att det även skulle undervisas i pop, jazz och rock på musikskolorna. Denna utveckling har dock gått långsamt vilket till viss del kan bero på att det inte finns några tydliga riktlinjer genom kursplaner och styrdokument. De riktlinjer som vi har hittat är endast menade att fungera som rådgivande. Detta tillsammans med att lärarna på musikskolan har en stor pedagogisk frihet att styra sin undervisning kan försvåra förändring då det inte finns gemensamma mål. Därefter har vi behandlat lärandet utanför skolan och hittade det informella lärandet som bygger på den folkliga traditionen. Den folkliga traditionen, som i motsats till den borgerliga traditionen, lägger fokus på ett kamratlärande där det sociala umgänget är centralt. Tittar man sedan på barn och ungdomars musikintresse kan vi se att det är stort och att populärmusiken har en majoritet av lyssnarna. Detta kan vi vidare koppla till att orsaken varför eleverna slutar på musikskolan är att man eftersökte mer av sin egen musikkultur i undervisningen. Vi kan se att gehörsbaserad undervisning, som är en vanligt förekommande inlärningsmetod från den folkliga traditionen, i samverkan med låtmaterial från populärmusiken kan vara en gemensam nämnare mellan det informella och det formella lärandet. Alltså en metod som tar in det informella lärandet i en formell och strukturerad lärandemiljö. I denna studie ämnar vi undersöka hur denna metod används av aktiva lärare på musikskolorna och om detta påverkar elevernas lust att fortsätta sina studier.

4. Metod

Vi har valt att göra en kvalitativ intervjustudie med sex aktiva instrumentpedagoger anställda vid musikskolor i Sverige.

4.1 Datainsamlingsmetoder

I starten av vår arbetsprocess diskuterade vi vilken metod som skulle ge oss det tydligaste resultatet. Vi valde att utgå ifrån våra aktuella frågeställningar, vilket ledde oss till slutsatsen att en intervjustudie med instrumentpedagoger på musikskolan skulle ge oss en tydlig bild över området. Eftersom vi prioriterar att fånga pedagogens tankar, iakttagelser och erfarenheter kring ämnet snarare än att studera hur vanligt förekommande det är har vi valt att använda oss av en kvalitativ intervjustudie. *”Syftet med den behandlade kvalitativa forskningsintervjun är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening.”* (Kvale, 1997)

Trost (2005) skriver att om frågeställningen gäller ”hur ofta”, ”hur många” eller ”hur vanligt” skall man göra en kvantitativ studie. ”*Om man däremot är intresserad av att t.ex. försöka förstå människors sätt att resonera och reagera, eller av att särskilja eller urskilja varierande handlingsmönster, så är en kvalitativ studie rimlig.*” (Trost, 2005, s. 14) Detta visar på att en kvalitativ studie var bäst lämpad att användas i förhållande till vårt syfte.

Vår studie bygger på frågor med låg grad av standardisering och strukturering, det vill säga att vi utgick från ett antal öppna intervjufrågor som var konstruerade för att skapa ett samtal som gav den intervjuade möjlighet att fritt uttrycka sina känslor och upplevelser och gav oss möjlighet att ställa följdfrågor för att nå en djupare förståelse. Vi hade även möjlighet att kasta om ordningen på frågorna om det skulle vara så att den intervjuade redan tidigare svarat på en fråga. ”*Att de intervjuade ges möjlighet att fritt kunna få uttrycka känslor och upplevelser är en viktig ingrediens i intervjufrågornas strukturering.*” (Davidson & Patel, 2003, s. 71).

4.2 Urval

Trost (1993) menar att man vid en kvalitativ intervjustudie vanligtvis inte söker ett homogent urval, utan snarare bör titta efter en grupp med stor spridning av individer inom en viss ram. Därför eftersökte vi pedagoger från ett brett spektra av instrumentgrupper, antal år som yrkesverksamma samt representanter från både den klassiska och den afroamerikanska musiktraditionen. Vi har valt att genomföra vår studie med aktiva pedagoger vid musikskolan för att de skall vara uppdaterade i hur det fungerar på skolorna idag. När vi valde vilka pedagoger vi skulle intervjua utgick vi ifrån de arbetsplatser vi skulle göra vår praktik på, i detta fall en stad i norra Sverige och en ort i Stockholmsområdet. Våra respondenter kommer vi att beskriva närmare i vår resultatdel.

4.3 Procedur

Vår avsikt har varit att skapa tydliga och öppna intervjufrågor som legat till grund för våra intervjuer, detta för att skapa utrymme för följdfrågor och fördjupningsfrågor. Respondenterna tog vi kontakt med via telefon och bestämde ett möte. Tid och plats kom vi fram tillsammans med respondenterna beroende på när och var som passade bäst för båda parter. Trost (1993) skriver att det kan vara en fördel för oerfarna intervjuare att intervjua i par, detta för att kunna stötta varandra. Därför valde vi att göra de första två intervjuerna tillsammans där en av oss var intervjuare och båda var delaktiga genom att ställa följdfrågor. Resterande intervjuer genomförde vi sedan uppdelat dels för att, som Trost skriver, undvika risken att den intervjuade känner sig i underläge och dels för att vi vid denna tid genomförde intervjuerna på olika orter. Alla intervjuer spelades in med hjälp av mobiltelefon efter den intervjuades samtycke för att senare kunna transkriberas. Detta för att istället kunna koncentrera oss på frågorna och svaren, men även för att kunna hålla ett intressant samtal med den intervjuade med hjälp av följdfrågor.

4.4 Databehandling

Ljudfilerna med intervjuerna förde vi sedan in i en dator för att smidiggöra transkriberingen. Därefter skrev vi ner intervjuerna ordagrant i *Word* var på vi skrev ut de transkriberade intervjuerna för att få en tydlig översikt till analysarbetet. Trost(2005) menar att när det gäller kvalitativa intervjuer finns inte samma fördefinierade tekniker för hur analysarbetet skall gå till, utan det är snarare fantasin och kreativiteten som är de viktigaste hjälpmedlen. Därför valde vi att läsa igenom intervjuerna ett antal gånger och markera det mest relevanta för vår studie i varje intervju. Sedan sökte vi likheter och olikheter mellan de olika intervjuerna vilka vi markerade med olika färgkoder som vi sedan delade upp i olika kategorier. Vi markerade även intressanta citat med en egen färg för lätt hitta dem senare. De olika kategorierna delade vi sedan in i grupper utifrån syftets frågeställningar, vilket vi ansåg skulle ge en tydlig bild av resultatet från intervjuerna. (Trost, 1993)

4.5 Reliabilitet och validitet

Vi har valt att använda oss av metoden kvalitativ intervjustudie eftersom vi är ute efter pedagogens subjektiva bild och erfarenheter av det valda ämnet. Trost skriver att idéerna om reliabilitet och validitet kommer från den kvantitativa metodologin och att dessa begrepp blir annorlunda när det gäller kvalitativa undersökningar. Trost menar att reliabilitet bland annat bygger på att en mätning som är gjord vid en viss tidpunkt skall ge samma resultat om den görs om vid en annan tidpunkt. Men i en kvalitativ undersökning är det informanternas känslor, upplevelser och erfarenheter som eftersöks och detta går inte alls att mäta på samma sätt eftersom dessa hela tiden påverkas och förändras. Det är snarare förändringarna som man är intresserad av, skriver Trost. Vad gäller validitet menas, enligt Trost, att frågan skall vara formulerad så att man kan få de svar som man är intresserad av. Vi anser att våra frågor var konstruerade på ett sådant sätt att de mätte det vi ville veta för att uppnå vårt syfte med uppsatsen. Att pedagogerna har svarat helt sanningsenligt kan vi inte påvisa, men på grund av att informanterna hålls anonyma och att endast information som är relevant för studien redovisas, ser vi ingen större anledning till att de skulle ge en annan bild än den faktiska sanningen.

5. Resultat

Nedan följer en redovisning av svaren vi erhållit från våra informanter. Vi har valt att dela upp detta avsnitt i två delar. Först en beskrivning av informanterna och sedan en redovisning av intervju svaren. Vi har valt att namnge våra informanter med Lärare 1 – 6. Under den redovisande delen har vi valt att kategorisera svaren utifrån våra frågeställningar.

5.1 Lärarnas bakgrund

Lärare 1 började spela saxofon i kommunala musikskolan. Har därefter spelat i flera olika ensambler till exempel i studentorkester och i olika jazzband. Gick ett år på folkhögskola. Började sedan jobba som vikarie på olika musikskolor. Började därefter studera på SMI (Stockholms musikpedagogiska institut). Efter examen från SMI har Lärare 1 arbetat som saxofon/klarinettlärare på olika musikskolor.

Lärare 2 började spela fagott i kommunala musikskolan. Efter att ha gjort lumpen i Arméns musikkår gick Lärare 2 en folkhögskoleutbildning varefter denne kom in på musiklärarprogrammet på musikhögskolan. Har efter examen arbetat som brasslärare på en kulturskola.

Lärare 3 har spelat trumpet i musikskolan. Gick därefter musiklinjen på en folkhögskola för att sedan gå vidare till musiklärarutbildningen vid musikhögskolan. Arbetar i dag som brasslärare på en kommunal kulturskola.

Lärare 4 Arbetade som klassmusiklärare för att sedan gå vidare till Abfs musikskola. Sökte sedan vidare till en folkhögskola där Lärare 4 studerade jazzgitarr. Kom därefter in på jazzlärare på musikhögskolan och läste två år innan denne slutade för att arbeta på en kommunal musikskola. Efter att ha arbetat i tolv år fick Lärare 4 även en tjänst på musikhögskolan.

Lärare 5 Började spela gitarr på kommunala musikskolan vid tio års ålder, gick sedan på folkhögskola. Lärare 5 gick sedan en gitarrutbildning på SMI. Har även en suzukilärarutbildning för gitarr. Arbetar idag som gitarrlärare på en kulturskola.

Lärare 6 Började spela piano i musikskola. Bytte sedan över till att spela saxofon. Studerade sedan på ett musikgymnasium. Efter det gick Lärare 6 fyra år på IE utbildningen (instrument och ensemble lärare) på musikhögskolan bytte sedan över till studiomusiker och gick där i två år. Under sista året på högskolan började Lärare 6 arbeta på en musikskola en dag i veckan. Efter avslutade studier på musikhögskolan började Lärare 6 arbeta som saxofonlärare på olika musikskolor.

Sammanfattning

Lärarna i denna intervjustudie arbetar alla helt, eller delvis på musikskolan. Instrumentgrupperna de undervisar i är brassinstrument, träblåsinstrument, gitarr och elgitarr. Deras musikaliska erfarenheter är spridda från den klassiska musiken till populärmusiken. Informanterna har haft varierande erfarenheter av formellt- och informelltlärande. Alla har en formell pedagogisk utbildning bakom sig.

5.2 Intervjusvar

5.2.1 Hur och i vilken utsträckning använder sig instrumentallärare på musikskolan av gehörsbaserad undervisning?

Vi var intresserade av att utforska hur lärarna använder sig av gehörsbaserad undervisning på elever på musikskolan. Svaren var mycket varierande. Gehörsbaserad undervisning används från endast de två till tre första lektionerna till första halvåret, fram till att använda det kontinuerligt under hela studietiden. Gemensamt var att alla lärare använde sig av denna undervisningsform och var positivt inställda till den i början av studietiden. Lärare 6 förklarar hur och varför han börjar studietiden med gehörsbaserad undervisning.

Att man koncentrerar sig på att kunna spela och musicera och inte på något sätt blanda in noter och annat tjafs, utan tar det i små steg och eleven får lyssna och jag kompar till och man gör musik direkt.

Denna beskrivning återkommer under flera av intervjuerna. Lärarna framhåller hur viktigt det är att skapa musik direkt så att eleverna får en positiv upplevelse i ett tidigt

stadium. Lärare 1 säger ”det är viktigt att man har en låt som är tillräckligt enkel för att det ska låta bra.”

De lärare som i ett tidigt stadium går från gehörsbaserad undervisning till notläsning anger att orsaken till viss del kan bero på att musikskolans policy är att eleverna redan från andra året ska börja spela i orkester för att få ett socialt utbyte med andra elever. Där är notläsning ett måste. Några av lärarna känner detta som ett stressmoment. Lärare 6 säger:

Man får sån panik när man haft en elev i en termin och han har ännu inte sett noter [...] Nackdelen är väl litegrann som det är upplagt på musikskolan nu så ska eleverna in i dom här orkestrarna, det är ju som en strävan som finns. Och har men inte fått in dom på det här med noter ganska snart så hamnar dom ju efter.

Studien visar att den undervisning lärarna ger eleverna är färgad av deras egna tidigare erfarenheter vilket beskrivs av lärare 2.

Jag tror att dom mer klassiska instrumenten använder gehörsbaserad undervisning mindre, elgitarr använder det jättemycket, afroinstrument så att säga använder det jättemycket. Det har nog litegrann med tradition att göra, många av dom lärarna kanske har lärt sig själv att spela på det viset och det tror jag man är mycket färgad av. Hur var min utbildning, ända från det jag gick i årskurs 3 till 4, så gör man väl ungefär likadant för det funkade ju skitbra för mig.

Hur lärarna använder sig av gehörsbaserad undervisning är också väldigt varierande. En vanlig metod som majoriteten av lärarna använder sig av, är enkla *call and respons*-övningar där eleven får härma den melodi lärarna spelar. På detta sätt får eleven träna både på ”timing” och frasering. Andra exempel på metoder som lärarna använder sig av är:

- Eleverna får hitta på egna låtar med de toner de kan. (Lärare 6)
- Lärarna skapar små låtar som är tydliga både formmässigt och rytmiskt som är lätta att lära ut och att komma ihåg för eleverna. (Lärare 1)
- Elever får lyssna ut melodier från inspelningar. (Lärare 3)

De lärare som varit med i denna studie har relativt liten erfarenhet av vedertaget material och därför jobbar de till stor del med att ta fram eget material. Lärare 6 säger:

Gör alltid mitt eget material, försöker göra låtar som ger det eleven behöver öva på. Vinsten i att göra sitt eget material är att det blir elevanpassat, nackdelen är att det tar mycket tid och energi.

Lärare 3 berättar att i de spelböcker han använder, finns det material som man kan koppla och använda sig av till gehörsbaserad undervisning. Både lärare 2 och 4 tar upp att det finns gott om improvisationsmaterial, men att materialet oftast är för avancerat för nybörjarelever.

Lärare 1 säger att han får idéer och låtmateriale från andra lärare och musiker som han träffar. Han nämner även att det inte finns något konkret material men det är många som håller på med det, ”så det ligger i luften”. Även lärare 5 säger att hon får

inspiration och material genom träffar med andra gitarrlärare. ”Så fort vi gitarrlärare har nån träff så lär man sig något nytt och man byter idéer.” säger hon

I det stora hela anser majoriteten av lärarna att de till stor del får sina idéer och sitt material genom utbyte med andra lärare. Lärare 4 berättar att han håller i en kurs för sex stycken instrumentlärare i Norrbotten där de jobbar med att skriva material för nybörjarelever inom området gehörsbaserad undervisning och jazzmusik.

5.2.2 Vad finns det för fördelar respektive nackdelar med gehörsbaserad undervisning?

Fördelar

Lärare 1 tycker att det är lättare att börja med gehör innan man går över till noter. I detta får han medhåll av lärare 2 och 3 som tycker att man ska etablera lyssnandet innan man börjar med noter, detta för att eleven ska lära sig att lyssna på det den spelar. Lärare 1 nämner även vikten av att i ett tidigt stadium kunna skapa musik tillsammans med eleven vilket gör denna form av undervisning väldigt viktig, där noter till stor del skulle utgöra ett hinder. Lärare 3 förklarar fördelen med gehörsbaserad undervisning på det instrument han undervisar. ”Trumpet är ett väldigt abstrakt instrument och inte visuellt som t.ex. ett piano så då är det bra att träna upp gehöret så att man vet att man spelar rätt toner.”

Majoriteten av lärarna anser att det är viktigt att eleven lär sig att lyssna på det den spelar. Lärare 6 tycker att man på detta sätt koncentrerar sig på att musicera. Lärare 4 ger sin bild av hur han ser på det. ”Är övertygad om att alla är gehörsmusiker för att annars kan man ju inte avgöra om man spelar fel.”

Flera av lärarna pratar om ett samband mellan gehör och notläsning. Lärare 3 anser att man kan använda gehöret som ett hjälpmedel genom att koppla ihop hur en not ser ut med hur den låter. ”Att man kan koppla ihop det grafiska med ett gehörsminne så att man kan se en notbild och veta hur det skall låta.”

Lärare 5 tar upp en annan aspekt av sambandet mellan noter och gehör som även detta visar på vikten av att få höra hur notbilden låter. ”En notbild kan se mycket svår ut men samtidigt kan den vara lätt att spela.”

Lärare 6 pratar om fördelen med att undervisa rytmik genom gehörsträning. Han berättar att eleverna har mycket lättare att lära sig att få en känsla för synkoper och ”triolfeeling” på gehör. En annan aspekt på vikten av gehörsbaserad undervisning är att kunna imitera och tolka det i musiken som inte går att notera. Lärare 4 säger att ”För att lära sig afrospråket måste man lyssna på inspelningar.”. Med detta menar han att det finns nyanser i hur en musiker tolkar en notbild som endast kan imiteras genom att man lyssnar och härmar detta, eftersom det inte kan återskapas i teorin.

Nackdelar

Om man studerar intervjuerna från en annan vinkel och tittar på vad lärarna anser är nackdelarna med gehörsbaserad undervisning så blir det vanligaste svaret att notläsningen blir eftersatt. Lärare 3 säger att vissa elever är mer visuella och behöver få sin läxa i form av noter för att komma ihåg. Även Lärare 2 tar ett liknande exempel om att en hemuppgift behöver vara nerskriven på papper för att vissa elever ska komma ihåg vad den gjort på lektionen.

Lärare 1 beskriver hur vissa elever har svårt att se vitsen med att börja med noter efter att under en längre period bara arbetat med gehörsbaserad undervisning. Noterna blir ett hinder som gör att det tar längre tid att skapa musik än tidigare vilket påverkar deras motivation. Samma lärare berättar även om problemet för elever att börja i en orkester på det här viset. "Om man är med i en orkester så har man en anledning att lära sig noter för en orkesterrepertoar är för lång för att hålla i huvudet." Ett annat liknande problem i en övergång mellan gehörsbaserad undervisning och notläsning är att eleverna går ifrån att spela ett svårare stycke på gehör till att börja spela enklare melodier via noter, vilket medför att elever känner att de tar ett steg tillbaka i sin musikaliska utveckling.

Att inte bara använda sig av gehörsbaserad undervisning utan även jobba med noter är viktigt tycker lärare 5 på grund av att detta hjälper elever att förstå musikteori. Man behöver noter för att få insikt i hur den teoretiska delen är uppbyggd och fungerar. Lärare 5 säger:

Det är lätt att det visuella tar över lyssnandet. Dom behöver det här teoretiska med noter, hur allt hänger ihop, någon slags insikt som lätt kan komma försent om man bara håller sig till gehöret.

5.2.3 Vad kan man som lärare göra för att motivera en elev att fortsätta sina studier på musikskolan?

Ett av de stora problemen för musikskolorna idag är att få eleverna att fortsätta spela när de blir äldre. "Det är inte svårt att få barn att börja spela, utan det är svårt att få dem att fortsätta." Lärare 2 svarar på frågan om vad som motiverar elever att fortsätta spela. Han menar att problemet inte är att det är för få som söker musikskolan utan att så många slutar redan innan de börjar högstadiet. För att förhindra de här avhoppet så undrade vi vad man som lärare kan göra för att motivera eleverna till att fortsätta spela. För att hålla uppe motivationen hos eleverna har våra informanter olika metoder och lösningar. Lärare 1, 3 och 5 menar att man ska följa elevens utveckling och hela tiden jobba med material och utmana dem på den nivå som är rätt för just denna elev. För att eleven skall utvecklas så är det viktigt att inte lägga nivån för lågt. Risker är då att eleven kommer att stanna i utvecklingen och därmed tycka att det är tråkigt. Ribban får inte heller läggas för högt, för även då finns det en stor risk att eleven kommer att tappa intresset eftersom eleven aldrig då får känna känslan av att klara av en viss uppgift. Det är alltså viktigt, som lärare 5 säger, "att ha en progression i undervisningen" så att svårighetsgraden hela tiden läggs lite över elevens nivå men fortfarande så att det inte blir för svårt. Detta dels för att, som sagt, det inte skall vara för svårt eller för lätt för eleven men även för att det skall låta så bra som möjligt om det eleven spelar så att denne får en så positiv musikalisk upplevelse som möjligt. Lärare 1 ger ett exempel på hur han jobbar. "Viktigt att man har en låt som är tillräckligt enkel för att det ska låta bra, att det även vid konserter ska låta bra i publikens öron." Lärare 1 förklarar vidare att det är viktigt att elever får delta i sammanhang med gott musikaliskt resultat vilket eleverna känner att de medverkar till. Ett exempel på detta kan vara att sätta en elev att spela en lättare stämma i en orkester som ligger på en högre nivå. Detta gör att eleven känner att han/hon deltar och bidrar till ett gott musikaliskt resultat. Även lärare 3 menar att när eleverna framträder så skall de spela något som de klarar av att spela. Detta för att de även här skall få en så positiv upplevelse av konserterandet som möjligt.

En annan infallsvinkel kan vara att läraren i sin undervisning engagerar sig i elevens musicerande. Lärare 1 och 4 anser att elevernas musicerande utanför musikskolan har stor påverkan på deras motivation. Att elevernas inflytande på undervisningsmaterialet är viktigt och även att de känner att det finns någon form av samband mellan det de spelar på musikskolan och sitt privata musicerande.

Lärare 2 säger, ”Det är viktigt att man kopplar deras musicerande på musikskolan med deras privata musicerande... det är där lusten finns.” Men detta kräver att läraren är öppen för att lära sig nya musikstilar och tekniker på sitt instrument.

Jag kan tänka mig att det inte är så roligt som cellolärare att jobba med sådana saker som egentligen är en omväg, för man kanske har sin nisch och då behöver man studera in nya tekniker.

Lärare 1 säger att ”Eleverna gör bara som du säger om de tycker att dom har nytta och glädje av det.” Därför har det stor betydelse att man använder musik som eleven finner intressant och rolig. En annan betydelsefull faktor är att eleverna har goda förebilder för sina instrument. Lärare 4 säger:

Det är ingen som har börjat spela gitarr för att de vill spela C7 eller spela efter noter, det är ju för att de har sett Carlos Santana eller Steve Vai eller någon sån där, det är ju de som är förebilderna.

Lärare 4 och 6 tycker att det är viktigt att eleverna kan hitta förebilder/idoler på respektive instrument. Detta kan både vara en världsstjärna och en annan elev eller lärare på skolan som denna elev ser upp till. Lärare 6 talar om hur viktigt det är att eleverna har förebilder i sin egen omgivning och i sin egen ålder. Han och hans kolleger jobbar så att någon gång per år får eleverna som precis har börjat högstadiet komma tillbaka till sin gamla mellanstadieskola och ge en konsert för eleverna som går där. Detta brukar vara en väldigt uppskattad tillställning och eleverna har t.o.m. fått skriva autografer till sina forna skolkamrater.

En annan punkt som lärarna framhåller som viktig är betydelsen av den sociala gemenskapen inom musikvärlden och som kan uppstå i t.ex. en orkester eller mellan musiker i en mindre ensemble. Lärare 5 säger att det är viktigt att använda sig av det sociala utbytet för att få eleverna att tycka det är roligt. Lärare 3 tycker att det är viktigt att, till exempel i en orkester, ha en så dynamisk grupp som möjligt för att alla ska trivas och ha så kul som möjligt. Lärare 5 säger att ”Jag tror att komma hit till musikskolan och träffa kompisar det är en stark grej, precis som idrotten.”

Andra skäl som lärarna anser påverkar elevernas motivation är:

Det är större chans att eleverna tar egna initiativ när de har en realistisk uppfattning om sin förmåga.

Föräldrarna har stor påverkan på elevernas tid i musikskolan, både på gott och ont.

Lärare 3 säger att ”Ibland känns det som att det är elevernas föräldrar som vill att de ska fortsätta, och elever gör det utan att reflektera över varför.”

5.2.4 Påverkar gehörsbaserad undervisning motivationen?

Kan då gehörsbaserad undervisning fungera som motivation för eleverna? Ett återkommande svar vi har fått är att det helt beror på eleven, hur de lär sig bäst och vad de prioriterar. Vi har även fått svar som visar på att gehörsbaserad undervisning ger många elever stor glädje och påverkar deras musikaliska utveckling. Lärare 4 menar att eleverna som är utbildade med gehörsbaserad undervisning fortsätter längre på grund av att de kommer närmare sitt instrument, det vill säga att de lär sig att spela sitt instrument bättre. Orsaken till detta är att de inte tar steget via noter utan skapar musik direkt.

Lärare 2 tror att elevernas utveckling påskyndas av gehörsbaserad undervisning men är inte säker på om eleverna fortsätter spela på grund av detta. Han hoppas dock att de fortsätter spela för att de tycker det är kul. Även lärare 4 anser att elevens utveckling påskyndas av denna form av undervisning, detta på grund av att eleven lär sig lyssna hur det låter.

Flera av lärarna säger att det är viktigt att i ett tidigt stadium etablera ett medvetet lyssnande hos eleven. Lärare 2 anser att detta, påskyndar elevernas utveckling om de lär sig att lyssna till hur det verkligen låter när de spelar. Lärare 1 säger att ”Det är större chans att eleverna tar egna initiativ när dom har en realistisk uppfattning av sin förmåga.”. Med detta menar han att om eleven vet om sina brister och gränser så kommer eleven, om läraren hjälper till på rätt sätt, att utvecklas mycket snabbare eftersom eleven då kan ta egna initiativ till övningar. Detta kan även leda till att eleven blir mer motiverad till att öva. Lärare 6 berättade om projektet med så kallade GIM-grupper (Gehörs och improvisationsgrupper) som de har startat på sin kulturskola. Dessa grupper består av mellan 4-7 elever som sätts ihop för att bilda ett band. På lektionerna får de sen lära sig att spela jazz och annan improvisationsmusik. De här grupperna ingår även i ett större projekt där GIM-grupper från andra musik/kulturskolor från hela länet ingår. I projektet träffas de en gång per termin och spelar tillsammans. Lärare 6 säger att flera av de elever som varit med i GIM-grupperna har fortsatt att utbilda sig på högre nivå som folkhögskola och högskola.

5.2.5 Får man stöd från ledningen inom Musikskolan för att använda sig av och utveckla denna undervisningsform?

Vi var intresserade av att se på vilket sätt musikskolans ledning arbetar för lärarna som använder sig av gehörsbaserad undervisning. Vi ville se om ledningen var intresserade av att utveckla denna metod eller om lärarna fick göra allt på egen hand. Lärare 1 säger att det är väldigt olika på olika skolor men att undervisning i den afroamerikanska musiktraditionen ofta är ett alternativ. Han säger att om man som lärare vill starta ett storband eller jazzband så får man ofta lägga ner mycket egen tid och jobba lite gratis först tills dess att bandet börjar höras och synas och då kan man få stöd från musikskolan. Men det kommer inga initiativ från själva ledningen. Lärare 2 säger att ”Musikskolan borde ta egna initiativ men kravet måste komma från lärarna.” Han menar att om det skall hända något på musikskolan så är det oftast på lärarnas initiativ. Han efterlyser att ledningen borde ta mer initiativ och stötta lärarna mer. Lärare 5 är inne på samma sak när hon säger att ”Man får göra som man vill, det är lärarna som sköter skolans utveckling. Ledningen är till för att skolan skall gå runt.” Lärare 4 säger att han blir ”ivrigt påhejad” av musikskolans ledning men att han går utanför skolan när han skall söka pengar till sina projekt. Lärare 6 tycker att ledningen för hans musikskola tänker för mycket på pengarna och för lite på kvalitén.

6. Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Vi ville med denna studie undersöka och beskriva hur lärare på musikskolan använder sig av gehörsbaserad undervisning. Vår undersökning var beroende av att fånga lärarnas erfarenheter och egna upplevelser av denna undervisningsmetod. Vi valde därför att göra en kvalitativ intervjustudie enligt Patel och Davidsson (1994) och Kvale (1997) vilket anses vara en fungerande metod för detta ändamål.

I urvalsarbetet var vi begränsade till att hitta respondenter på arbetsplatser där vi gjorde vår praktik. Detta gjorde att vi rent geografiskt hamnade i två delar av Sverige (Stockholmsområdet, Norrland). Vi startade med en ambition att få med en bred blandning av instrumentgrupper i studien, något vi inte helt lyckades med. Problemet låg i att tidsmässigt lyckas hitta en tid som passade både intervjuare och respondent, vilket gjorde att vi delvis fick kompromissa på denna punkt.

För att skapa relevanta frågeställningar utgick vi från tidigare forskning kring hur gehörsbaserad undervisning används, men samtidigt lät vi våra egna funderingar och frågetecken ta viss plats i utformningen. Bristen på tidigare forskning preciserad för detta område försvårade delvis arbetet vilket var tidskrävande. Vår intervjustudie byggde på frågor med låg standardisering och strukturering (Patel, Davidsson, 1994) vilket gav oss öppna intervjuer med möjlighet till följdfrågor. I en studie med målet att fånga respondenternas högst subjektiva bild av ett ämne så var detta en förutsättning i arbetet.

Vid intervjuerna påverkas svaren inte bara av hur frågorna är formulerade utan också av hur man ställer dem. Även kroppsspråket och hur vi är placerade rent fysiskt mot respondenten kan påverka (Patel, Davidsson, 1994). På grund av detta lade vi stor vikt vid att skapa en öppen och avslappnad miljö under intervjuerna vilket vi bedömde fungerade bra. Av rent praktiska skäl genomförde vi intervjuerna både tillsammans och separat vilket skapar olika förutsättningar för de olika intervjuerna. Vår bedömning är att detta inte påverkade resultatet i nämnvärd utsträckning.

Vi kände även att inspelningarna av intervjuerna skapade en avslappnad och öppen intervju som gav bra flyt i intervjuerna. Vi anser inte att respondenterna kände sig hämmade av detta när vi förklarade syftet med inspelningen. Efterarbetet med transkribering gav oss möjlighet att spela upp svaren flera gånger, detta för att försäkra oss om att vi uppfattat svaren korrekt.

Metoden kvalitativ intervjustudie fungerade så som vi hade förväntat oss på grund av att respondenterna beskrev hur de arbetade med gehörsbaserad undervisning och hur de anser att eleverna förhåller sig till detta. Denna information var det uttänkta målet med intervjuerna, vilket visar på att vi har lyckats med planeringsarbetet inför denna studie. Vi är i efterhand delvis kritiska till att vissa frågor var otydliga och flöt in i varandra.

Detta var ett problem som underlättades av studiens utformning som gav oss möjlighet att ställa följdfrågor. Resultatet anser vi överensstämmer delvis med både tidigare forskning och med våra egna erfarenheter, men studien är alldeles för liten för att vi ska kunna dra några generella slutsatser.

6.2 Resultatdiskussion

I den här delen av uppsatsen kommer vi att föra en diskussion kring resultatet av vår intervjustudie. Vår mening med uppsatsen var att få inblick i hur lärarna på musikskolan använder sig av gehörsbaserad undervisning, vilka fördelar och nackdelar som finns för lärare respektive eleven, hur denna undervisningsform kan utvecklas och om den kan motivera elever till fortsatt musicerande.

I vårt resultat har vi sett att alla de tillfrågade lärarna är positivt inställda till gehörsbaserad undervisning och att alla använder sig av det i viss utsträckning, vissa mer, andra mindre. Vi kan även konstatera att flera av lärarna var intresserade av att använda gehörsbaserad undervisning till en större del än vad de gör idag. Utifrån resultatet har vi kunnat utläsa två huvudorsaker till varför detta inte sker. Den första orsaken är de traditioner som lever kvar i vissa musikskolor, att eleverna skall börja i orkestrar redan första året, gör att lärarna känner en stress att tidigt introducera noter i undervisningen. Den andra orsaken är helt enkelt en brist på kunskap och erfarenhet hos lärarna om hur man skall bedriva undervisningen med hjälp av gehörstradering vilket kan bero på att läraren själv är lärd med en formell variant av undervisning eller att undervisningen på musikhögskolan har varit bristande på denna punkt.

Vi börjar med att fördjupa oss i lärarnas stress att introducera noter för att eleverna tidigt skall kunna placeras i orkestrar. När vi frågade lärarna om anledningen till att det var viktigt att så tidigt placera eleverna i orkestrar fick vi svaret att det var för att eleverna skulle få delta i ett socialt sammanhang. Detta för att skapa en extra motivation att fortsätta spela. Detta stämmer väl överens med Green (2001), Johansson (1999), Gullberg (2002), Rostvall och West (1998). Följdfrågan vi då ställer oss är om inte alternativa ensembleformer som inte kräver att eleven kan läsa noter skulle ha en bättre effekt på de yngsta eleverna. Det skulle medföra att lärarna slapp stressen med att börja med noter och kunde då vänta till eleven var mogen. I bland annat boken *Handlingsutrymme* (Rostvall, West, 1998) beskrivs olika sådana arbetssätt. Vi tycker att det är viktigt att musikskolorna hänger med i utvecklingen och tar vara på nya intressanta arbetsmetoder istället för att år efter år följa samma spår. Här tror vi att det är viktigt att ledningen på musikskolan tar sitt ansvar och styr undervisningen mot ”rätt” håll, annars är det lätt hänt att lärarna fortsätter i sina gamla invanda mönster. Tanken bakom vårt arbete är inte att framhäva gehörsbaserad undervisning som den bästa pedagogiska metoden, utan för att belysa detta och få en större medvetenhet inför vårt kommande yrke. Det viktiga tycker vi är att eleverna når fram till musiken utan att stöta på hinder. Det viktiga är musiken, och elevens upplevelse av musiken. Både noter och gehör är viktiga men noter är ett redskap som inte får ta överhanden i undervisningen. Lilliestam menar att ”// tal, sång och instrumentalspel är primära i

förhållande till skrift, dvs. de kan existera utan skrift. Däremot gäller inte det omvända.” (Lilliestam, 1995, s. 4)

Det vi ser som fördelen, som även flera av våra informanter beskrev, med att använda sig av gehörsbaserad undervisning är att eleverna får lära sig lyssna på det som de spelar. Med lyssnandet blir eleven sedan medveten om vad som kommer ut ur instrumentet det vill säga hur det låter. I samband med detta tränar eleven upp sitt gehör och sin lyhördhet för vad andra musiker gör vilket kan leda till samspelhet. Samspelheten är väldigt viktigt i en ensemblesituation för att få gruppen att låta enhetligt. Ett exempel på detta kan vara i en stråkkvintett där det är första violin som leder hela kvintetten. Då är det viktigt att de andra musikerna lyssnar på hur första violinen spelar och härmar dennes frasering och uttryck. En vidareutveckling av detta blir sedan att implementera det som man hör andra spela i sitt eget spel. Att man till exempel som lärare spelar en melodislinga först och sedan låter eleven härma det så likt som möjligt, det vill säga enligt *call and respons*-metoden.

Eftersom det kan vara svårt för elever som bara har blivit undervisade med gehörsbaserad undervisning, att förstå vitsen med att lära sig noter, kan det vara bra att lägga in noter som ett moment där eleven endast koncentrerar sig på notläsningen. Vi anser att det är viktigt att eleven kan läsa noter men att skapa musik skall vara huvudmomentet och inte notläsningen. Ju längre eleven fortsätter att spela desto viktigare blir det att eleven kan läsa noter. Detta för att eleven ska fungera i olika sammanhang och kunna ha möjligheter att söka sig vidare till högre utbildning. Eftersom det i musikinstitutionernas värld är ett krav att man kan läsa noter anser vi att det är viktigt att musikskolorna även erbjuder denna kunskap. Men vi anser att detta snarare skall vara ett moment eller redskap istället för en förutsättning för att spela musik.

Den andra huvudorsaken till bristen på gehörsbaserad undervisning vi kunde se, är att det kan finnas en avsaknad på kunskap hos lärarna om hur man kan använda sig av gehörsbaserad undervisning. Här kunde vi se en tydlig skillnad mellan de lärare som å ena sidan har en bakgrund i formellt lärande och de som å andra sidan har en bakgrund i informellt lärande. En av informanterna, lärare 2, berättar om att såväl lärarens musikaliska bakgrund som utbildning kan färga deras val av undervisningsform. Om lärarna själva har utbildats med en viss undervisningsform och detta har fungerat bra för dem så kan de se denna metod som ett självklart val när de själva undervisar. I Olle Tivenius (2008) *Musiklärartyper*, en typologisk studie av musiklärare vid kommunala musikskolan, så får vi denna teori bekräftad.

Statistiken visar också att det pedagogiska bagaget från barn- och ungdomstiden har följt med hela vägen genom musiklärarutbildningen och in i yrkesutövningen på musikskolan och bevarats någorlunda intakt. (Tivenius 2008, s. 118)

Undersökningen visar att lärare med erfarenheter av informellt lärande, det vill säga lärande utanför traditionella musikutbildningar till större del använder sig av detta i sin

undervisning. Inom informellt lärande är gehörstradering en viktig ingrediens vilket leder oss till slutsatsen att majoriteten av de lärare som till större del och på en kontinuerlig basis använder sig av gehörsbaserad undervisning har en del av sin musikaliska bakgrund utanför de traditionella musikutbildningarna. Man kan då dra slutsatsen att de lärare som till stor del eller uteslutande har musicerat inom ramarna för formellt lärande mer sällan använder sig av gehörstradering i sin undervisning. Detta behöver inte innebära att de lärare som är färgade av formellt lärande förkastar denna undervisningsmetod. Alla våra informanter var positivt inställda till gehörsbaserad undervisning. Det handlar istället till stor del om att man använder sig av den kunskap man erhållit under sin egen studietid när man undervisar. Har man då väldigt lite kunskap inom gehörsbaserad undervisning så kommer bara en liten del av lektionerna att innehålla detta. Om man vänder på det så framstår situationen bli precis likadan. Låg kunskap inom formellt lärande leder till att formellt lärande används mer sällan i undervisningen. Enligt Tivenius (2008) finns det ett samspel mellan musikhögskolan och musikskolan. Detta samspel yttrar sig i att studenterna på musikhögskolan ofta har en bakgrund i musikskolan. Musikhögskolans lärare i ämnesdidaktik är ofta rekryterade från musikskolan och det är ofta även där studenternas verksamhetsförlagda utbildning äger rum. Följder av detta kan innebära att nya idéer har svårt att få fäste och man fastnar i gamla mönster som leder till en avstannande utveckling som då talar emot att vi får en pedagogisk bredd i undervisningen på våra musikskolor. I detta ser vi kopplingar till Tivenius forskning.

Med den utvecklingstakt avseende attityder och värderingar som musikskolan haft sedan den föddes ser det rent matematiskt inte ut som om det skulle hända mycket mer de närmast kommande åren heller. (Tivenius 2008, s.196)

Man kan även se ett problem i att det inte finns en formell utbildning som riktar sig direkt mot musikskolan. Detta gör att det inte finns någon enhetlig pedagogisk grund som lärarna kan bygga sin undervisning på. Christer Bouij (1998) skriver om att framtida lärare under sin utbildning på musikhögskolan har möjlighet att styra och anpassa sina studier, vilket kan leda till att de väljer lärare och kurser som passar in i deras värderingar och attityder. Detta kommer sedan helt naturligt att påverka deras yrkesutövande.

Detta kan få stor betydelse för hur man sedan kommer att bemästra yrkeslivet. Olika genrer, olika instrument, olika estetiska erfarenheter etc. påverkar de individuella ideal som utvecklas. Det innebär också att benägenheten att välja individuella pedagogiska lösningar blir stor (Bouij 1998, s. 338)

En naturlig lösning på ett sådant problem tror vi kan vara att se över musikhögskolorutbildningen för framtida lärare och fortbildningen för redan aktiva lärare så att den följer både samhällets, musikens och kulturens utveckling. Det är viktigt att musikskolan ska spegla samhället och tillhandahålla en bred utbildning. Vi har även sett i vår undersökning att det är viktigt att bygga nätverk mellan musikhögskolorna, där man kan utbyta pedagogiska idéer och material men även diskutera och utföra gemensamma projekt. Det vi i vårt resultat kan utläsa är att lärare med både formell och informell bakgrund använder sig av nätverk men det är sällan som projekten utförs gemensamt. Därför är det viktigt att man inom musikhögskolorutbildningen får metodiska

kunskaper inom de båda områdena vilket OMUS-reformen tagit i rätt riktning, men mer behöver göras.

Skolans uppdrag att främja lärande förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap idag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker. Olika aspekter på kunskap och lärande är naturliga utgångspunkter i en sådan diskussion. (Lpo94)

Som det är nu tycker vi oss se att vågskålen fortfarande tippas mot det formella lärandet. Därför tycker vi att det är dags att jämma ut förhållandena genom att anpassa undervisningen till barn och ungdomars mer informella musikkultur. Bennet (2001) menar att musik är något som människor ofta identifierar sig med, det vill säga många bygger upp hela sin identitet kring en viss sorts musik som till exempel punkare. Det är inte bara klädstil och attityd som påverkas av deras musikstil utan även vilka kompisar man umgås med. Om det då är så att eleverna till stor del "är" sin musik kan det kännas påtvingande om de på musikskolan måste spela musik som de inte kan identifiera sig med. Utifrån detta kan man se vikten av att låta elevens värld färga av sig på undervisningen. Med en mer gehörsbaserad undervisning, som avspeglar hur dagens populärmusik ser ut och genomförs, tror vi att musikskolan kan skapa ett större intresse för eleverna att prioritera studierna. Men samtidigt är det viktigt att fundera över musikskolans roll i bevarandet av den klassiska musiktraditionen. Detta anser vi vara viktigt för att skapa mångfald i utbildning. Vi tycker att det skall finnas ett utbud som tilltalar alla sorters elever. Med det menar vi att lärarna skall vara så breda så att de kan ge eleven en fullgod utbildning som innehåller de moment som krävs för att kunna utvecklas och studera vidare. Det borde vara musikskolans mål att lyckas uppfylla båda dessa kriterier på ett bra och tydligt sätt.

7. Erfarenheter vi tar med oss

Under arbetet med denna uppsats har vi fått insikt i de olika problem som musiklärare på musikskolan stöter på varje dag. Vi har fått ta del av lärarnas tankar om och erfarenheter av gehörsbaserad undervisning och fått insikt i vad de ser är för- och nackdelar med denna undervisningsform. Detta tror vi kommer hjälpa oss i vår fortsatta karriär som musiklärare. Dels har vi insett att det finns mycket att utveckla inom gehörsbaserad undervisning så som undervisningsmaterial och undervisningsmetoder. Vi har även insett att både notbaserat och gehörsbaserat lärande måste ingå i undervisningen för att skapa ett nyanserat lärande. En annan del som vi tar med oss in i vår framtida yrkesroll är vikten av att skapa ett nätverk av kolleger som är intresserade av gehörsbaserad undervisning för att på så vis kunna diskutera och utbyta idéer. Den gehörsbaserade undervisningsformen har alltid funnits i den folkliga musiktraditionen men det har varit svårt att anpassa den till den mer formella miljön i musikskolan. Eftersom den musik som elever kommer i kontakt med via radio, tv och internet präglar deras tillvaro till stor del menar vi att det är viktigt att vi som lärare tar tillvara detta musikintresse. Eftersom detta musikintresse bygger på musik från den

folkliga musiktraditionen anser vi att undervisningen bör anpassas efter detta. Denna anpassning har redan börjat och vi ser med förväntan på framtiden och hur vi med våra insikter från detta arbete kommer få möjlighet att påverka och utveckla undervisningen på musikskolan.

8. Förslag till vidare forskning

När vi började skriva på denna uppsats slog det oss hur outforskad den gehörsbaserade undervisningen är. Inom notbaserad undervisning finns det en uppsjö med böcker om hur man lär sig noter, hur man förbättrar sin avista läsning för att inte tala om allt undervisningsmaterial som bygger på notläsning. Om gehörsbaserad undervisning finns det bara en obetydlig mängd material. Därför finns det en stor mängd teman som skulle vara intressanta att forska vidare på. Först och främst hade det varit intressant att titta på hur eleverna reagerar på gehörsbaserad undervisning och hur det påverkar deras inlärningskurva. Om alla elever är hjälpta av att undervisas med denna metod eller om vissa, mer visuella elever, är mer hjälpta av notbaserad undervisning. Vidare saknas det dokumenterad metodik och undervisningsmaterial. Här skulle man kunna forska på hur man som lärare konkret kan gå till väga för att undervisa med hjälp av gehör. Ett annat tema som vore intressant att undersöka är hur undervisningen och utvecklingsarbetet ser ut på musikskolorna. Hur jobbar skolan med läroplaner och kursplaner, finns det tydliga mål för hur lärarna skall jobba och om det inte gör det varför? Vi tycker att vi har sett att många lärare har ettoreflekterat förhållningssätt till sin undervisning. Man jobbar på i samma gamla mönster och är negativa till förändringar. Beror det på att många lärare har en gammal pedagogiskutbildning eller är det själva klimatet i kollegiet som gör att attityden blir sådan och hur påverkas nyexaminerade musiklärare av de gamla erfarna lärarna? Till sist tycker vi att man skulle kunna undersöka hur man inom lärarutbildningen kan bli bättre på att förbereda de blivande musiklärarna på användandet av gehörsbaserad undervisning.

9. Referenser

- American Orff-Schulwerk Association, (2010). URL <http://www.aosa.org/orff.html>, (Hämtad 2010-05-18)
- Bjurström, E. (1993). *Spelar rocken någon roll?: kulturell reproduktion och ungdomars musiksmak*. Stockholm. Statens ungdomsråd
- Björnberg, A. (1982). *Krut: Varför slutar eleverna i den kommunala musikskolan? Nr 26*, Bromma. Föreningen Kritisk utbildningstidskrift
- Bonniers musiklexikon(2003) Albert Bonniers förlag, Ljubljana, Slovenien 2003
- Bouij, C. (1998). *Musik - mitt liv och kommande levebröd: en studie i musklärares yrkessocialisation*. Göteborg. Institutionen för musikvetenskap, Univ.
- Brändström, S, Wiklund, C. (1995). *Två musikpedagogiska fält: en studie om kommunal musikskola och muskläroarutbildning*. Umeå. Univ.
- Green, L. (2001). *How popular musicians learn : a way ahead for music education*. Aldershot. Ashgate
- Gullberg, A-K. (2002). *Skolvägen eller garagevägen: studier av musikalisk socialisation*. Piteå. Musikhögsk. i Piteå, Luleå tekniska univ.
- Gustafsson, Jonas. (2000). *Så ska det låta: studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. Uppsala. Acta Universitatis Upsaliensis.
- Gårdare, Stewe, Roth, Lena. (1992). *Från kritätare till samplare: en debattbok om musiken i grundskolan*. Eskilstuna. Tuna tryck.
- Imsen, G. (2000). *Elevers värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund. Studentlitteratur
- Johansson, KG. (2002). *Can you hear what they're playing? : a study of strategies among ear players in rock music*. Piteå. Musikhögsk. i Piteå, Luleå tekniska univ.
- Johansson, K.G. (1996). *Kan man undervisa i att spela rockmusik? I: Brändström, Sture, Rockmusik och skola. Rapport från konferens 29-30 mars 1996 i Piteå. (Musik och pedagogik, Rapport nr 1996:2). Musikhögskolan i Piteå. (s. 32-42)*
- Johansson, KG. (1985). *Elgitarr; Rock & Blues 1*. Stockholm. Warner/Chappell Music Scandinavia
- Kommunförbundet. (1984). *Den kommunala musikskolan, en resurs i kulturlivet*. Stockholm. Sv. Kommunförb.
- Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur
- Köhler, E-M. (1976). *Barn: rapport från Barnmiljöutredningen. Nr 3, Barns uppfostran och utveckling*. Stockholm. Liberförlag
- Lilliestam, L. (2006). *Musikliv: vad människor gör med musik - och musik med människor*. Göteborg: Ejeby

Lilliestam, L. (1995). *Gehörsmusik: blues, rock och muntlig tradering*. Göteborg. Akademiförl.

Markensten, K. (2006). *Varför slutade du i kulturskolans musikundervisning?* Stockholm. Kulturförvaltningen, Forskningsenheten.

Nationalencyklopedin (2011) URL <http://www.ne.se/motivation> (Hämtad: 2011-01-13)

Persson, T. (diss 2001). *Den kommunala Musikskolans framväxt och turbulenta 90-tal.*

En studie av musikskolorna i Mörbylånga, Tranås, Kiruna och Borås. (Skrifter från Institutionen för musikvetenskap, nr 68). Göteborgs universitet (diss).

Rostvall, A-L, West, T. (2001). *Interaktion och kunskapsutveckling: en studie av frivillig musikundervisning*. Stockholm. Centrum för musikpedagogisk forskning

Rostvall, A-L, West, T. (1998). *Handlingsutrymme: om utvecklingsarbete i musikundervisning*. Stockholm. KMH förl.

Skolverket. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)*. Stockholm. Skolverket

Sundin, B. (1988). *Musiken i människan: om tradition och förnyelse inom det estetiska områdets pedagogik*. Stockholm. Natur och kultur

Suzuki, S. (1977). *Kunskap med kärlek. Ett sätt att utbilda och fostra*. Gislaved. Svensk Skolmusik. (Amerikanska originalet 1969)

Sveriges musik- och kulturskoleråd. (2007). *Årlig statisstik om Musik- och kulturskolor: Nulägesrapport 2007*.

Sveriges musik- och kulturskoleråd. (2002). *Musikalisk mångfald: En undersökning av ungdomars musicerande*. Sveriges Musik- och Kulturskoleråd.

Sohlmans musiklexikon. (1976). Stockholm: Sohlman.

Tivenius, O. (2008) *Musiklärartyper: En typologisk studie av musiklärare vid kommunal musikskola*. V Frölunda. Intellecta DocuSys

Trost, J. (1993, 2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund. Studentlitteratur

9.1 Övrig litteratur

Aebersold, J. *jazz play-a-long for all musicians(Bokserie)*. New Albany. Jamey Aebersold Jazz

Utbutt, J. (2000) *Blåsbus*. Moholm. Notposten AB

Norén, Johansson och Norén. (2004). *Trumpet.nu*. Notfabriken Music Publishing AB

10. Bilaga

10.1 Intervjufrågor

- Lärarens pedagogiska och musikaliska bakgrund
- Vilka anser du vara för och nackdelar med gehörsbaserad undervisning ur ett pedagogiskt perspektiv? (1)
- I vilken utsträckning använder du dig av gehörsbaserad undervisning? (t ex första veckan, första året, alltid.) (1)
- Hur använder du dig av gehörsbaserad undervisning? (exempel: individuell, ensemble etc.) (1)
- Anser du att dina elevers musikaliska utveckling påskyndas eller hämmas av denna form av undervisning? Motivera (t.ex. instrumentgrupp, bättre på att lyssna, blir de sämre på noter? Är det viktigare att eleverna spelar tillsammans än att det låter bra?) (2)
- Tenderar elever som till stor del är undervisade med gehörsbaserad undervisning att fortsätta spela längre än elever som undervisas med en mer traditionell undervisningsmetod? (2)
- Vad anser du ger eleverna motivation att fortsätta spela? Hur gör du? Lyckas du? (3)
- Har du kommit i kontakt med någon utbildningsmetod eller material som kan kopplas till gehörsbaserad undervisning? (3)
- Har du någon erfarenhet av fortbildning inom detta område? Om inte skulle detta vara intressant för dig? (3)
- Anser du att musikskolans ledning stödjer och tar initiativ till utvecklande av denna form av undervisning? Anser du att musikskolans ledning jobbar aktivt för att få eleverna att fortsätta spela? Hur? (3)