

FG1296 Självständigt arbete på avancerad nivå, 15 hp

2018

Ämneslärarexamen med inriktning mot gymnasieskolan

Akademin för musik, pedagogik och samhälle

Handledare: Mikael Persson

Examinator: Erkki Huovinen

Thom Gisslén

Kontrollerade gitarrlärare

*Hur de förhåller sig till styrdokument och kunskapskrav på
gymnasieskolans estetiska program*

Sammanfattning

Detta arbete handlar om att få en förståelse för hur gitarrlärare på gymnasiet förhåller sig till styrdokument och kunskapskrav samt vad de anser skillnaden är mellan den aktuella och den tidigare läroplanen. Arbetet börjar med att presentera en historisk översikt av de tre senaste läroplansreformerna för gymnasieskolan i Sverige, deras påverkan på musklärare och internationell forskning kring musikundervisning. Vidare beskrivs hermeneutik ur ett epistemologisk och en historisk utgångspunkt.

Kvalitativa intervjuer har genomförts med fyra olika gitarrlärare på tre olika skolor i Stockholmsområdet och hermeneutik har använts som analysmetod. Resultaten visar att informanterna anser kursplanen i *Instrument eller Sång* är hjälpsfull för att det ger en ram och riktning till undervisningen, särskilt det centrala innehållet, men de anser att den är vag i sina beskrivningar och att den är svårtolkad. De menar att det viktiga är att möta eleven där den är i sin kunskapsutveckling och att anpassa undervisningen efter elevens behov och intresse, snarare än att anpassa den efter kursplanen.

Informanterna är mer negativt än positivt inställda till kunskapskraven, främst för de anser att kunskapskriterierna är för vagt beskrivna och att tolkningarna kan skilja sig från skola till skola och vissa efterfrågar mer konkreta exempel. Det visar sig även att ingen tycker att förändringen till den senaste läroplanen egentligen förändrade något på det stora hela när det kommer till hur de bedriver sin undervisning. Den största skillnaden är den nya fokuseringen på kunskapskraven och att kursplanen blev mer detaljerad men samtidigt svårare att tolka. I den avslutande delen diskuteras resultaten i förhållande till varandra och till tidigare forskning.

Sökord: gitarr, gitarrundervisning, musikpedagogik, kvalitativ intervju, hermeneutik, styrdokument, kursplan, kunskapskrav och läroplan.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Syfte.....	5
2. Tidigare forskning.....	6
2.1 Historik kring gymnasier reformer.....	6
2.2 Läroplanernas påverkan på musiklärare.....	7
2.3 Internationell forskning.....	9
3. Teoretiskt perspektiv	11
4. Metod	13
4.1 Kvalitativa intervjuer	13
4.2 Urval	13
4.2.1 Presentation av informanterna.....	14
4.3 Dokumentation och transkribering.....	15
4.4 Etiska aspekter	15
4.4.1 Informerat samtycke	15
4.4.2 Konfidentialitet	16
4.5 Hermeneutisk analysmetod	16
5. Resultat	18
5.1 Förhållningssätt till kursplanen	18
5.1.1 Generell inställning till kursplanen.....	18
5.1.2 Kursplanens roll i planering av undervisningen.....	20
5.2 Förhållningssätt till kunskapskraven och bedömning	21
5.2.1 Generell inställning till kunskapskraven.....	21
5.2.2 Behovet av konkreta exempel i kunskapskraven	23
5.2.3 Problemet med bedömning med nuvarande betygssystem.....	24
5.2.4 Behovet av en femgradig betygsskala	25

5.2.5 Behovet av ett nationellt prov.....	26
5.2.6 Behovet av en treårig gitarrkurs med ett ämnesbetyg	27
5.3 Skillnaderna mellan Gy11 och Lpf94	27
5.3.1 Ingen större skillnad i och med införandet av Gy11.....	27
5.3.2 Skillnader i elevunderlag.....	29
6. Diskussion.....	31
6.1 Förhållningssätt till kursplanen.....	31
6.2 Förhållningssätt till kunskapskraven och bedömning	32
6.3 Skillnaderna mellan Gy11 och Lpf94	32
6.4 Analyskritik	33
6.5 Vidare forskning.....	34
Referenslista.....	35
Bilagor	37
Bilaga 1: Intervjufrågor.....	37
Bilaga 2: Instrument eller sång 1, 100 poäng	38

1. Inledning

I samband med den senaste läroplansreformen 2011 började jag mina studier till gymnasielärare i gitarr och ensemble på Kungl. Musikhögskolan (KMH). Som blivande gitarrlärare har jag funderat mycket kring skolans styrdokument, hur det påverkar lärares undervisning och om det är någon praktisk skillnad på styrdokumentet innan och efter 2011. Detta har skapat ett intresse för att veta mer om vad gitarrlärare på gymnasiet tycker om de nya styrdokumentet, hur de påverkar deras undervisning och om de upplever någon skillnad från den tidigare läroplanen.

Under hösten har jag samtidigt som mina studier haft ett vikariat på en gymnasieskola i Stockholm och undervisat de nya ettorna på estetiska programmet i gitarr. Redan från första lektionen var kursplanen högst aktuell och vi hade en gemensam genomgång där vi diskuterade innehållet och vad de kunde tänkas innebära. Det var mycket information för de nya eleverna att ta in och mycket av det var svårgripbart, höjdpunkten var när de fick prata om sina mål och förväntningar samt när vi började spela gitarr. Det blev tydligt att det inte räcker att presentera kursplanen en gång utan det är något som behöver finnas med under hela utbildningen. Det märktes även att utgångspunkten och motivationen bör ligga i musiken och gitarrspelet inte i kursplanen.

För gitarrlärare på gymnasieskolans estetiska program ligger det i ens uppdrag att undervisa enligt den rådande läroplanen. I nuvarande läroplan Gy11 är kursplanen *Instrument eller sång 1, 2 och 3* aktuell för alla instrument oavsett om det gäller klassisk trumpet eller elgitarr. Eftersom vi strävar efter en likvärdig gymnasieskola över hela landet är generella kursplaner positivt men samtidigt blir de mer tolkningsbara, vilket leder till frågan hur gitarrlärare förhåller sig till kursplanen i gitarr på de mer pop och rock inriktade gymnasieskolorna.

Med en ny läroplansreform 2011 tillkom nytt innehåll, nya kunskapskriterier och ett nytt betygssystem att förhålla sig till. Tidigare forskning visar att förändringen gett både positiva och negativa resultat men få undersökningar har gjorts med fokus på gitarrlärares förhållningssätt kring styrdokumentet och detta skifte. Att ta redan på hur gitarrlärare på gymnasiet förhåller sig till de aktuella styrdokumentet har varit inspirationen till detta arbete.

1.1 Syfte

Syftet med detta arbete är att få en förståelse för hur gitarrlärare på gymnasiet förhåller sig till styrdokument och kunskapskrav samt vad de anser skillnaden är mellan den aktuella och den tidigare läroplanen. Undersökningen kommer att besvara följande tre forskningsfrågor:

1. Hur beskriver informanterna sitt förhållningssätt till kursplanen i ämnet *Instrument eller sång*?
2. Hur beskriver informanterna sitt förhållningssätt till kunskapskraven och bedömning i ämnet *Instrument eller sång*?
3. Hur upplever informanterna Gy11 jämfört med Lpf94?

2. Tidigare forskning

I denna del presenteras relevant forskning och tar avstamp i en beskrivning av de tre senaste läroplansreformerna för gymnasieskolan i Sverige, Lgy70, Lpf94 och Gy11. Vidare beskrivs de olika läroplansreformernas påverkan på musklärare och kapitlet avslutas med en presentation över internationella forskning inom musikundervisning samt hur läroplansreformer påverkar den.

2.1 Historik kring gymnasier reformer

År 1968 genomfördes en gymnasierreform som förenade alla tidigare obligatoriska gymnasieutbildningar under en läroplan. Denna formade för första gången en offentligt styrd gymnasieskola för åldrarna 15 till 19 år och läroplanen som följde av reformen fick namnet Lgy1970. Anledningen till dess tillkomst var en kombination av ett utbildningssystem som inte matchade arbetsmarknaden, ett växande behov av högre utbildning och en intention att tillfredsställa olika individers val av karriärer. Detta var första gången som yrkesprogram och högskoleförberedande program sammanslogs på ett framgångsrikt sätt, yrkesprogrammen hade då inte reformerats sedan 1918 (Lundahl, Arreman, Lundström, & Rönnberg, 2010).

Även om sammanslagningen ökade antalet allmänna ämnen fortsatte uppdelningen på liknande sätt; de högskoleförberedande programmen var tre till fyra år medan yrkesprogrammen var fortsatt två år och innehöll inga gemensamma kärnämnen. De högskoleförberedande programmen moderniserades och kom att innehålla projektarbete medans yrkesprogrammen kom att innehålla obligatoriska ämnen såsom svenska, idrott, arbetslivsorientering och var tänkt att fungera som en grund för fortsatt utbildning på en arbetsplats. Examinationsprov och bokstavsbedömning ersattes med kontinuerliga tester och sifferbedömning (Lundahl et al., 2010).

Under 70- och 80-talet förändrades det politiska och ekonomiska landskapet, Socialdemokraterna blev utmanade av borgerliga partier och det blev svårare att genomdriva reformer. Förändringar i industrisektorn fick de nationella fackförbunden att initiera utredningar kring gymnasieskolan då de var rädda för att arbetare inte skulle vara tillräckligt kvalificerade. Svenska arbetsgivareföreningen (SAF) och Landsorganisationen i Sverige (LO) ville se ett längre yrkesprogram med mer teoretisk kunskap och arbetsplatsträning för att möta de växande kraven på arbetsmarknaden (Lundahl et al., 2010).

1991 antogs en ny reform i riksdagen som innebar decentralisering av skolan, mål- och resultatstyrd undervisning och mer val för eleverna. Konceptet med mål- och resultatstyrd undervisning var att lärarna skulle vara mer självgående och med egenskap av deras profession kunna tydliggöra målen och ta fram passande metoder för att hjälpa eleverna att nå dem. Kursplanerna kom här att spela en större roll för planering av undervisningen. Återigen var det ekonomiska faktorer som spelade in och behovet fanns för en bredare utbildning som kunde garantera en större säkerhet på arbetsmarknaden. Utredningen för reformen menade att det var viktigt att tillgodose eleverna med *Bildung*, som de definierade som en persons kultivering och rätt att leva och utvecklas fritt, den argumenterade för att gymnasieskolan skulle göra mer än att bara möta arbetsmarknadens behov (Lundahl et al., 2010).

Läroplanen som följde reformen fick namnet Lpf94 och innehöll 16 nationella program varav 14 var yrkesförberedande. Skillnaderna mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program blev nu ännu mindre och båda garanterade behörighet till fortsatta studier på högskola och universitet. Alla program blev nu tre år och gemensamma ämnen utökades till att omfatta svenska, matematik, engelska, samhällskunskap, naturkunskap, religionsvetenskap, idrott och estetiska ämnen. Förutom de gemensamma ämnena infördes möjligheter för skolor att ha en mängd lokala och individuella kurser, sifferbetygen ersattes med fyra bokstavs-betyg. Den nya läroplanen kritiserades från både det konservativa och det liberala hållet som menade att kvalitén på utbildningarna skulle bli sämre och att eleverna skulle bli mindre förberedda på högre studier i och med sammanslagningen av yrkesprogram och högskoleförberedande program (Lundahl et al., 2010).

Trots att förändringar i läroplansreformer ofta har beskrivits som långsamma och ibland marginella pekar Zandén och Ferm (2014) på att förändringarna kan ske snabbt när det sker externa påtryckningar i form av ekonomiska incitament, inspektioner, fria skolval och offentliga publikationer av skolor och elevers uppnådda resultat. När den senaste läroplansreformen, Gy11, genomfördes 2011 spelade alla dessa faktorer in (Zandén & Ferm 2014). Lundahl et al. (2010) visar på att de fyra borgerliga partierna som tog över makten 2006 ansåg att gymnasieskolan var för enhetlig, vilket resulterade i dåliga förberedelser både för arbetslivet och högre studier. Många elever på yrkesprogrammen lyckades inte slutföra studierna och det ansågs svårt för elever, föräldrar och arbetsgivare att förstå resultaten av innehållet på de olika utbildningsprogrammen.

I den senaste reformen utgår de ekonomiska behoven ifrån handel och företagsamhet, vilket har resulterat i att alla gymnasieutbildningar ska bidra till entreprenörskap och kunskapen om hur man startar företag. Det läggs mindre tyngd vid sociala faktorer som att ha en högre utbildning för att tillskansa sig mer kunskap eller högre utbildning utifrån ett demokratiskt medborgerligt perspektiv. Schemalagd tid för ämnen som är viktiga utifrån ett medborgerligt perspektiv och antalet gemensamma ämnen har minskat, där ibland estetisk verksamhet och musik. Till skillnad från Lpf94 läggs det ingen vikt vid begreppet *Bildung*, utan snarare på kompetens som ska svara till marknadens behov och till tidsandan (Lundahl et al., 2010).

Lundahl et al. (2010) menar att om de tidigare reformerna betonade behovet av att ge eleverna bred kompetens som grund för livslångt lärande, mobilitet på arbetsmarknaden och att eleverna skulle bli aktiva demokratiska medborgare, betonar den nuvarande reformen distinktionen mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program och endast den sistnämnda ger högskolebehörighet. En annan signifikant förändring är att bokstavs-betygen har ersatts med sifferbetyg A till F, där A är högsta betyg (Skolverket, 2018). För att få exempelvis ett A var tanken från början att det krävdes A på alla moment i det centrala innehållet, vilket forskning inom musikpedagogik har visats resultera i ett större fokus på betygen snarare än intresse kring olika musikaliska kvaliteter (Zandén & Ferm, 2014).

2.2 Läroplanernas påverkan på musiklekrare

Olika metoder att bedriva musikundervisning blir mer öppna för förhandling än i andra ämnen med mer artikulerad kunskapsstruktur i takt med att förändringar i samhälle och skola sker (Sandberg, 1996). Undervisningsinnehållet i musikämnet på grundskolan utgår ofta från

lärarens personliga musikaliska erfarenheter och kompetenser då kursplanen i musik uppfattas som mer öppen och ostrukturerad. Zandén och Ferm (2014) visar i sin forskning att musklärare i grundskolan kände sig mindre kompetenta och professionella i sin lärarroll när den senaste läroplansreformen genomfördes. Även om internationell forskning visar att musklärare inte låter sig påverkas av styrdokument finns det forskning som tyder på att den senaste reformen påverkade svenska musklärare redan efter ett år (Zandén & Ferm, 2014).

Skiftet från läroplanen Lgr80 i grundskolan till den mer målstyrda Lpo94 ledde till stora variationer mellan skolor när det gäller musklärares arbetsvillkor, arbetssituation och vilka musikaliska kunskaper som utvecklades hos eleverna (Sandberg, 2006). Läroplanen blev inte lika viktig som utgångspunkt för undervisningen, utan den utgick mer ifrån elevers egna musikintresse och lärarens kompetens. Många lärare kände en stor frustration kring arbetsbelastning och upplevde att det var för få timmar i musikämnet för att leva upp till målen i kursplanen. Att vara ajour med populärmusiken blev allt mer viktigt för lärare och mycket tid lades ner för att förbereda nytt undervisningsmaterial. För elever tycktes meningsfullheten ligga i kopplingen mellan skolans musikundervisning och den musikvärld de var i utanför skolan, men också att undervisningen kunde erbjuda något bortom den egna erfarenheten såsom en annan genre, olika historiska perspektiv, musikskapande eller olika instrumentspel.

Enligt Sandberg (2006) måste musikundervisning i skolan förstås som ett samspel mellan å ena sidan en skolkultur med dess traditioner och sätt att organisera kunskap och å andra sidan ungdomars föreställningar och upplevelser i en musikvärld präglad av medie- och ungdomskultur. Maria Karlsson (2002) visar i sin undersökning på olika motivationsskapande processer hos musikelever på gymnasiet estetiska program. Hon pekar på fria val inom utbildningen såsom val av instrument, musikstil och musikgenre samt de attityder och upplevelser som musikundervisningen kan innefatta. Styrning i undervisningen anses inte som något negativt då elever tenderar att bli mer intresserade av de genre de utövar i exempelvis ensemblespel.

Med en växande globalisering och digitalisering har världen blivit ett enda stort klassrum där elever tillskansar sig kunskaper på individuell nivå utan lärare. Detta har lett till ett behov hos lärare att ha kunskaper om urval snarare än att göra urval av kunskaper (Sandberg, 2006). Lärandet sker fortfarande på kunskapsreproduktionens villkor men de strukturerats om, tolkas fritt, kommuniceras och sprids mellan individer – utan hjälp av lärare. Arbetsformer som använder informationsteknik och olika sökfunktioner efter specifika individuella behov har ersatt traditionell klassrumsundervisning.

Efter den senaste läroplansreformen visar musklärare på högstadiet en kluven inställning till styrdokumentet (Berglund Gustavsson, 2017). Å ena sidan ger det en avgränsning i vad undervisningen ska innehålla, å andra sidan är det för många moment och för höga krav i förhållande till antal undervisningstimmar. Musklärare tillåter ibland en ”dipp” i något av instrumenten för att få ett högt betyg, även om det inte var så betygskriterierna var tänkta att tillämpas.

Även på gymnasieskolans estetiska program finns det en negativ attityd till styrdokumentet hos gitarrlärare efter den senaste läroplansreformen (Sikborn Erixon, 2014). De anser att det är svårt att få med alla kunskapskrav, att dem är svårtolkade och svårbedömda eftersom ämnet har en konstnärlig karaktär. Arbetet påvisar även att gitarrlärarna inte låter sig kontrolleras av styrdokumentet, att de läggs för mycket tid kring notläsning och att de skulle önska mer instrumentspecifika kunskapskrav.

Kauppi (2014) visar på positiva inställningar till styrdokumentet då de garanterar en jämlik utbildning, samtidigt som de ger upphov till tolkningar vilket både har för- och nackdelar. Med den senaste läroplanen har kunskapskraven blivit fler och hårdare vilket upplevs som stelbent och gör att vissa elever inte klarar skolan lika enkelt som tidigare. Det framkommer även att lärare anser att styrdokumentet i första hand är till för lärare och att det sällan finns tid att kontinuerligt gå igenom dem med eleverna.

2.3 Internationell forskning

Musikundervisning är på väg bort från nationella läroplaner över hela världen (Aróstegui, 2016). Signifikanta exempel på det är minskade resurser för att bedriva musikundervisning, att musik för att främja utvecklingen hos medborgarna inte betonas i läroplaner, att elever visar minskade kunskaper kring musikens roll i samhället och dess traditioner samt att även om det bedrivs musikundervisning i olika typer av friskolor minskar det i kommunala skolor. Denna trend sker samtidigt som ungdomar mer än någonsin konsumerar och producerar musik i olika former och samtidigt som den neoliberala¹ synen på kunskapsekonomin efterfrågar mer kreativitet och uppfinningsrikedom. Deltagande musiklärare runt om i hela världen är ense om att nedgången beror på läroplaner utformade efter kunskapsekonomin och införandet av standardiserade bedömningssystem baserade på mätning av kvantitativa resultat, som en konsekvens av mindre resurser.

Efter att läroplansreformen *No Child Left Behind* genomfördes i USA 2001 har musikundervisningen blivit mindre prioriterat, särskilt i skolor som inte klarar de årliga testerna (*Adequate Yearly Progress*) (West, 2012). Dessa tester mäter läs- och skrivkunskaper, matematik och antalet godkända elever för gymnasieskolor eller antalet närvarande elever för grundskolor. Detta har resulterat i att skolor lägger mycket av sina resurser på matematik och läs- och skrivkunskap, vilket har gjort att musiklärare får assistera i dessa ämnen. Eftersom musik inte är ett av de ämnen som är med i de årliga testerna som skolorna hålls ansvariga inför, har musik tappat sin status som ett kärnämne. West (2012) pekar på att musikprogram i skolor har minskat eller försvunnit, svagt presterande elever blir exkluderade från att delta på musiklektioner och antalet musikundervisningstimmar har minskat. Även om mycket av den nedåtgående trenden för musikämnet kan förklaras med de årliga testerna ger det inte en fullständig förklaring (West, 2012). Han nyanserar sitt resonemang genom att peka på att musikundervisningen måste vara mer anpassad för musiklivet utanför skolan då det lätt blir ”skolmusik” som egentligen inte svarar till elevers vardagliga kontakt med musik.

Som en följd av musikundervisning som blir mindre prioriterad känner musiklärare i USA sig tvingade till att rättfärdiga musik som skolämne och till att påverka beslutsfattare om vikten av musik (Burton, Knaster & Knieste, 2015). För att få till reformer som är bäst för elever och professionen måste lärare förstå nuvarande läroplan, processen i vilken den kom till och personerna bakom den. Först med en fullständig förståelse kommer lärare kunna formulera egna åsikter kring rådande läroplan, utforska alternativ och försvara sina egna åsikter utbyggade av data (Burton et al., 2015).

1 En form av liberalism som introducerades under 1980-talet och som bryter mot socialliberalism. Neoliberalismen förespråkar bland annat lägre skatter och en fri marknad.

Samma resultat framkommer i forskning kring musikpedagogik i Tyskland. Jank (2009) beskriver att musik är ett av de främsta intressena hos ungdomar men att de är negativt inställda till musik i skolan. Han framhåller att musikundervisningen har minskat i Tyskland och visar på att endast 15 till 20 procent av den planerade undervisningen i grundskolan kan genomföras, samtidigt som musiklärare undervisar i andra ämnen på grund av behovet av ”allmänna lärare”. Till skillnad från elever som har allmän musik på schemat är elever som har instrumentalundervisning mer motiverade och positivt inställda till musik i skolan och till musik som hobby.

I en artikel om läroplaner och musikundervisning i Norge och Finland visar Hebert och Heimonen (2013) att trots att båda länderna är välfungerande välfärdsstater som båda stödjer musikutbildningar på en politisk nivå, har de på senare år misslyckats med att erbjuda tillräckligt med tid för musik i sina lärarutbildningar. Trots att demokratiska ideal ligger till grund för beslutsfattande har de båda länderna svårt att tillhandahålla likvärdig musikutbildning och bevarandet av etniska minoriteters musiktraditioner. Trots Norges rikedomar verkar det som att finländska musiker kan tillgodose sig mer stöd från staten eftersom politiska ministrar och ledande personer inom högre utbildningar för tillfället inte lägger lika stor vikt vid de konstnärliga ämnena. Samtidigt anses inte en karriär inom musik vara något eftersträfvansvärt i det norska samhället och musikämnen har en lägre status i skolorna (Hebert & Heimonen, 2013).

3. Teoretiskt perspektiv

Hermeneutik betyder läran om tolkning och betonar intentionen som den rätta vägen fram till kunskap där sammanhangen i komplicerade helheter framkommer i ett slag, vilket leder till att kunskapen upplevs som självklar (Alvesson & Sköldberg, 2017). Om förnuftets väg till kunskap är mer formell och varseblivningsfri så innebär intentionen ett slags ”inre skådande” och har enligt Alvesson och Sköldberg (2017) två huvudsakliga inriktningar, den objektiverande hermeneutiken och den aletiska hermeneutiken.

Hermeneutiken kan idéhistoriskt spåras tillbaka till renässansen då texttolkning i form av den protestantiska bibelanalysen och det humanistiska studiet av antika klassiker var två parallella inriktningar (Alvesson & Sköldberg, 2017). Ett huvudtema har ända sedan dess varit att meningen hos en del endast kan förstås om den sätts i samband med helheten och tvärt om, vilket har gett upphov till den hermetiska cirkeln. Denna motsägelse har lösts genom att snarare tänka sig cirkeln som en spiral där meningen hos en del ger förståelse för helheten vilket i sin tur ger ny förståelse för delen och så vidare.

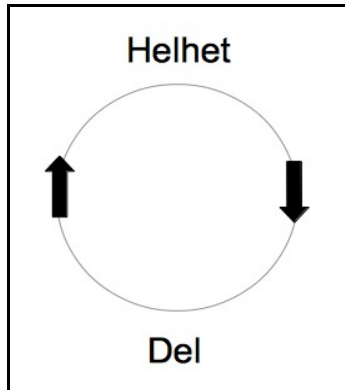
Alvesson och Sköldberg (2017) menar att vad som betraktats som del och helhet har kommit att förändras genom historiens gång. Först var delen ett textställe i Bibeln eller i en klassisk författares bok, för att sedan komma att beröra skrivna texter överlag till att sist även innefatta det talade ordet och historiska händelser i allmänhet. Helheten som först var Bibeln eller en av de klassiska romersk/grekiska böckerna kom att innefatta författaren bakom texterna, till att även inkludera den samhälleliga kontexten, den historiska kontexten till att i sista innefatta hela världshistorien.

En annan utveckling som Alvesson och Sköldberg (2017) pekar på är hur förståelsen alltmer förknippades med empati där uttolkaren lever sig in i den handlandes situation för att komma åt meningen. Tanken är att den handlandes psyke inte går att förstå av en annan människas förnuft utan kan enbart analyseras igenom en igenkännande intuition. Genom att denna intuition kombineras med en vidare kunskapsram kan uttolkaren komma att förstå den handlande bättre än vad den personen förstår sig själv.

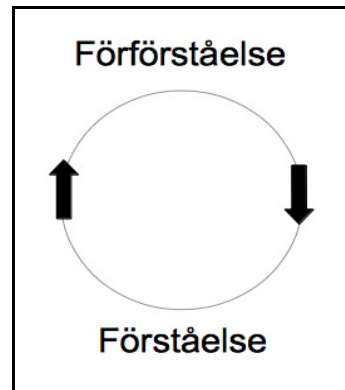
Den objektiverande hermeneutiken utvecklades med den neoidealistiska vågen i slutet av 1800-talet då filosofer blickade tillbaka mot Hegel och Kant, ambitionen var att upphöja samhällsvetenskapen till samma nivå som naturvetenskapen (Alvesson & Sköldberg, 2017). Genom att acceptera naturvetenskapen som en motpol delades liknande problem, särskilt subjekt-objektrelationen vilket visar sig i synen på att det finns en skarp åtskillnad mellan ett forskande subjekt och ett utforskat objekt.

Den aletiska hermeneutiken upplöser denna polaritet i en mer ursprunglig förståelsesituation som kännetecknas av en avslöjandestruktur (Alvesson & Sköldberg, 2017). Till skillnad från en korrespondens mellan ett subjektivt tänkande och en objektiv verklighet är det grundläggande att avslöja något som är fördolt. Denna typ av hermeneutik kan delas in i tre underavdelningar: den existentiella hermeneutiken där det fördolda är en ursprunglig struktur av egenskaper som ligger i grunden av vår tillvaro, den poetiska hermeneutiken där det fördolda bildar ett underliggande mönster av metaforer eller berättelser och misstankens hermeneutik där det fördolda framstår som något skamligt exempelvis sexualitet, makt eller ekonomiska intressen. Dessa tre inriktningar har olika tyngdpunkter men inga absoluta

gränser sinsemellan och de representeras av filosofer såsom Heidegger, Gadamer, Ricoeur, Marx, Freud och Nietzsche.



Figur 3.1 Den objektiverande hermeneutiska cirkeln



Figur 3.2 Den aletiska hermeneutiska cirkeln

Figur 3.1 och 3.2 visar på de tidigare presenterade hermeneutiska cirklarna. Alvesson och Sköldberg (2017) nämner att Ricoeur lanserade en tredje cirkel, eller vad han kallade ”hermeneutisk båge”, som innebar en pendling mellan naturvetenskapliga metoder, främst strukturalistiskt, och samhällsvetenskapliga metoder i form av hermeneutik. Därmed infördes ett element av vetenskaplig teori vilket hermeneutiken överlag har ställt sig frågande inför, Heidegger menade exempelvis sig inte syssla med teori utan med avslöjanden genom att ställa frågor till texten.

Då syftet med detta arbete är att få förståelse för gitarrlärares förhållande till styrdokumentet kommer det genomsyras av den aletiska hermeneutiken och försöka hitta det som ligger dolt i informanternas utsagor. Med min egen förförståelse kring ämnet kommer en ny förståelse efter intervjuer med informanter och eftersom det finns delade erfarenheter är det inte en skarp åtskillnad mellan mig och informanterna, strävan ligger i att komma förbi subjekt-objekt problematiken. De existentiella hermeneutikerna menar att en individs meningsvärld är som en flexibel horisont bestående av utsiktspunkten vid varje tillfälle, den yttersta gränsen för utblicken och området däremellan (Alvesson & Sköldberg, 2017). Det går att sätta sig in i en annan individs horisont med hjälp av empati, som det beskrivits ovan, men det räcker inte eftersom det alltid finns förutfattade meningar, en förförståelse. Heidegger menar att för att förstå förutsätter förförståelse, men förförståelsen är samtidigt ett hinder för förståelsen (ibid.). För att det inte ska bli en ond cirkel går det att lösa genom att alternera mellan informanternas värld och min egen, på detta sätt kommer jag successivt förstå informanternas värld och det kommer ske en sammansmältning av horisonter.

4. Metod

I denna del redogörs vilken metod som har använts för insamling av data. Kvalitativa intervjuer har genomförts med fyra olika gitarrlärare på tre olika skolor i Stockholmsområdet. Med hjälp av *Röstmemo*² och *Logic Pro*³ har jag spelat in och dokumenterat intervjuerna, inspelningarna har sedan transkriberats och analyserats. Vidare redogörs de etiska aspekterna, informerats samtycke och konfidentialitet, som är viktiga för att bedriva god forskningsed och avslutningsvis beskrivs den hermeneutiska analysmetoden som har använts för att analysera intervjuerna.

4.1 Kvalitativa intervjuer

För att på bästa sätt ha möjlighet att svara på mina forskningsfrågor har jag valt att genomföra kvalitativa intervjuer av fyra gitarrlärare på gymnasieskolans estetiska program. Utmärkande för kvalitativa intervjuer är enkla frågor som ger innehållsrika svar, som i sin tur kan leda till upptäckter av intressanta skeenden, åsikter och mönster (Trost, 2010). Kvale och Brinkmann (2014) menar att en intervju är ett utbyte av åsikter mellan två personer som samtalar om ett tema med gemensamt intresse. Målet med intervjun är att förstå undersökningspersonens synvinkel, skapa en mening och förståelse för dess värld som den var innan de vetenskapliga förklaringarna.

Till skillnad från ett vardagssamtal som är helt öppet i sin karaktär eller ett slutet frågeformulär är intervjuerna i denna undersökning halvstrukturerade och frågorna är mer öppna i sin karaktär (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta möjliggör mer djupsinnade analyser då det i intervjusituationen ges möjlighet till följdfrågor och förtydliganden. Även om intervjuerna har följt ett på förhand utskrivet frågeformulär, har det i intervjutillfället använts mer som en guide för att låta intervjun vara centrerad kring mina forskningsfrågor, det har på så sätt möjliggjort förekomsten av relevanta följdfrågor.

4.2 Urval

Urvalet i en kvalitativ studie är inte i en statistisk mening representativ och strävan att uppnå det ska enligt Trost (2010) undvikas. Det viktiga är att hitta ett mönster som utgör en representation av alla som delar samma mönster när det kommer till exempelvis kön, ålder, etnicitet, bostadsområde etcetera. I mitt fall är det just gitarrlärare i Stockholmsområdet som både undervisat under Lpf94 och Gy11.

Frågan om att delta i min undersökning har skickats på mail och på meddelande via Facebook. På grund av olika anledningar, bland annat tidsbrist, har antalet personer som haft möjlighet att medverka resulterat i fyra informanter, en urvalsmetod som Trost (2010) kallar bekvämlighetsurval. Informanterna är alla yrkesverksamma som gitarrlärare på gymnasieskolans estetiska program i Stockholmsområdet och har under sitt arbetsliv både undervisat under Lpf94 och Gy11.

2 Ljudinspelningsprogram till iPhone 7.

3 Ljudinspelningsprogram från Apple, används vid exempelvis musikproduktion.

4.2.1 Presentation av informanterna

Här följer en presentation av informanterna, på grund av konfidentialitet är de namngivna som Alex, Bengt, Carl och David. Bengt och Carl jobbar på samma skola.

Alex

Alex är i 40 års åldern och jobbar som gitarrlärare på estetiska programmet på en friskola i Stockholm. Han undervisar för tillfället 14 gitarrelever, både individuellt och i grupp, men även i ensemble och musikimprovisation. Alex utbildningsbakgrund är en konstnärlig kandidatexamen med inriktning jazz på KMH, musikpedagogisk påbyggnad och *Vidareutbildning av Lärare (VAL)* på Stockholms universitet samt *Kompletterande Pedagogisk Utbildning (KPU)* på KMH. Han började jobba på sin nuvarande arbetsplats 2003, har erfarenhet av att jobba som folkhögskolelärare och är numera förstelärare.

Bengt

Bengt är i 40 års åldern och jobbar som gitarrlärare på estetiska programmet på en friskola i Stockholm. Han undervisar för tillfället 30 gitarrelever, både individuellt och i grupp, men även i ensemble och gehörs- och musikleära. Bengts utbildningsbakgrund är en konstnärlig kandidatexamen på University of Nevada och VAL på Stockholms universitet. Han började jobba på sin nuvarande arbetsplats 2003 och har erfarenhet av att jobba i kulturskolan.

Carl

Carl är i 50 års åldern och jobbar som gitarrlärare på estetiska programmet på en friskola i Stockholm. Han undervisar för tillfället 34 gitarrelever, både individuellt och i grupp, men även i ensemble. Carls utbildningsbakgrund är en konstnärlig kandidatexamen med inriktning klassisk gitarr på KMH och VAL på Stockholms universitet. Han började jobba på sin nuvarande arbetsplats 2006 och har lång erfarenhet av att jobba som musiker.

David

David är i 40 års åldern och jobbar som gitarrlärare på estetiska programmet på en friskola i Stockholm. Han undervisar för tillfället 31 gitarrelever individuellt, men även i ensemble och estetisk kommunikation. Davids utbildningsbakgrund är en lärarutbildning med inriktning klassisk gitarr på KMH. Han började jobba på sin nuvarande arbetsplats 1999 och har erfarenhet av att jobba i kulturskolan.

4.3 Dokumentation och transkribering

För att dokumentera intervjuerna har ljudupptagare använts i form av *Röstmemo* och *Logic Pro*. Fördelar med detta tillvägagångssätt är att det har möjliggjort att gå tillbaka till inspelningarna och lyssna efter ordval och tonfall samt att kunna noggrant transkribera vad som sades. Behovet att föra anteckningar tas även bort vilket kan vara en störande faktor för informanten och möjliggör förekomsten av relevanta följdfrågor. Genom att lyssna på inspelningarna mellan de olika intervjuerna framkommer även det som gjordes bra och det som var mindre bra, som därmed kan korrigeras till nästa intervju (Trost, 2010).

Genom att transkribera intervjuerna struktureras dem i text och blir inledningen till en analytisk process. Tillsammans med inspelningarna har den utskrivna texten utgjort det material som blivit föremål för analys (Kvale & Brinkmann, 2014). I transkriberingsprocessen har fokus varit att få med det väsentliga i svaren hos informanterna och eftersom fokus i analysen inte kommer vara på språket, har pauser och egna formuleringar tagits med endast om de varit av vikt.

Användningen av programmet *Amazing Slow Downer*⁴ vid transkriberingsprocessen har gjort det möjligt att sänka hastigheten men ändå behålla det ursprungliga tonläget, vilket har förenklat hela processen då det tillåtit mig att skriva medans intervjun fortlöpt utan att ta för många pauser. Navigeringen i tiden har även blivit enklare då det går att bestämma på millisekunderna var det ska spelas upp ifrån.

4.4 Etiska aspekter

Begrepp såsom sekretess, tystnadsplikt, anonymitet och konfidentialitet har inom debatten ofta blandats ihop eller används som synonymer, vilket har lett till att Vetenskapsrådet (2017) har uppdaterat sina riktlinjer för forskning inom humaniora. Nedan redogörs vilka etiska aspekter som varit relevanta att ta hänsyn till i denna undersökning.

4.4.1 Informerat samtycke

Informellt samtycke grundar sig i principen om individuell autonomi och i principen att göra gott (Kvale och Brinkmann, 2014). Informanterna har på förhand fått information om undersökningens syfte, om hur den är upplagd och vem som är forskningshuvudman (Vetenskapsrådet, 2018). Undersökningspersonerna har även blivit informerade att de deltar på frivillig basis och att de när som helst kan avbryta sitt samtycke till medverkan. Då de etiska kraven på denna punkt är viktiga var de med i den initierande kontakten i form av en förfrågan via email och de dokumenterades via ljudinspelning i början av intervjun.

Kvale och Brinkmann (2014) menar att forskaren bör informera om vilka eventuella risker eller fördelar det innebär att delta i undersökningen, medan Trost (2010) motsäger sig den idén. Trost (2010) menar att informanten skulle kunna bli skrämmd över att undersökningen innehåller eventuella risker som skulle kunna leda till att det blir svårt att genomföra intervjun, dessutom anser han det vara otroligt att på förhand kunna lova eventuella fördelar. Jag valde att följa Trosts exempel då jag inte anser att undersökningen skulle vara förenlig med eventuella risker.

4 Ett datorprogram av Roni Music som tillåter användaren att sänka tempot på en ljudfil utan att förlora tonhöjd.

4.4.2 Konfidentialitet

Inom forskning syftar konfidentialitet på överenskommelsen som deltagarna ingår om vad som ska göras med den data som de tillsammans frambringar (Kvale & Brinkmann, 2014). I denna undersökning fick informanterna på förhand garanti på att deras privata data inte skulle redovisas och att de skulle bli informerade om eventuell information som potentiellt skulle kunna kännas igen av andra.

Ett problem med konfidentialitet, som ett etiskt övervägande i forsknings-sammanhang, är att anonymitet kan å ena sidan fungera som skydd för informanten men å andra sidan göra att forskaren fritt kan tolka informantens utsagor utan att bli motsagd. Detta skulle kunna leda till att en hel grupp stigmatiseras eller diskrimineras trots att ingen enskild individ kan identifieras. Detta kommer dock inte vara ett problem i just den här undersökningen då det är en studie om variationer i inställningar till vissa frågor i en bestämd grupp (Vetenskapsrådet, 2017).

4.5 Hermeneutisk analysmetod

Hermeneutik är ett användbart perspektiv för att tolka intervjuer då helheten kan förstås genom delens betydelse (Kvale & Brinkmann, 2014). Ett centralt begrepp är den hermeneutiska cirkeln eller spiralen, vilket innebär att ett material läses med en förförståelse och tolkas om vilket leder till en ny, fördjupad förförståelse. Kvale och Brinkmann (2014) återger sju rättesnören för hermeneutisk tolkning:

1. Den hermeneutiska cirkeln eller spiralen syftar till den process där uttolkaren av en text först tolkar de enskilda delarna utifrån en intuitiv uppfattning av texten som helhet. Det leder till en fördjupad förståelse av helheten som i sin tur blir en ny utgångspunkt för tolkning av de enskilda delarna. Vikten ligger i att träda in i cirkeln på rätt sätt och att inte undgå den.
2. Tolkning av meningen avslutas när ett inre sammanhang utan logiska motsägelser har framkommit.
3. Deltolkningarna ska prövas mot meningen hos texten som helhet.
4. Texten ska betraktas som autonom och förstås utifrån vad den själv säger om ett tema.
5. Tolkning av texten förutsätter kunskaper om temat.
6. Det går inte att bortse den förståelsetradition som råder, forskaren bör sträva efter att förstå sina egna förutsättningar och bli medveten om vilka möjliga svar som följer av en viss fråga.
7. Varje tolkning innebär ny förnyelse och kreativitet, textens mening vigdas och nya samband uppkommer.

Dessa punkter ska inte användas steg för steg, utan ska snarare ses som en utveckling av generella principer som har utvecklats under lång tid av texttolkning som exempelvis tolkning av bibeltexter, juridiska texter och litterära texter. För att sträva efter en rättvis och objektiv analys ligger dessa rättesnören till grund för mitt egna analysarbete .

När hermeneutik används som analysmetod på kvalitativa intervjuer är tolkning av meningen i de specifika frågor som ställs det centrala temat och fokus läggs vid uttolkarens förkunskap om en texts innehåll. Uttolkaren kan se bortom intervjusituationen och fokusera på den kontextuella tolkningshorisont som förmedlas genom historien samt här och nu (Kvale & Brinkmann, 2014).

Eftersom intervjuer genomförs i en interpersonell kontext har uttalandena ett samband med vilken typ av relation som råder mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad. För att säkerställa trovärdiga resultat krävs det att resultaten jämförs med vad tidigare forskning har kommit fram till och att sammanhanget för hur intervjun skedde redovisas (Kvale & Brinkmann, 2014).

Beroende på vilka tolkningsfrågor som ställs kring en text kan resultaten bli helt olika. Exempelvis skulle en analys av en intervju kunna komma fram till en enskild lärares uppfattningar kring styrdokument, eller med hjälp av andra analyser och annan forskning kunna komma fram till en mer övergripande tolkning om styrdokumentens mening i skolsystemet. Ett annat problem gäller om det är textens bokstav eller dess anda som ska tolkas. Å ena sidan kan analysen centrera kring det som bokstavligt sägs, eller så kan den centrera kring den djupare mening som inte är explicit uttalad (Kvale & Brinkmann, 2014).

Kvale och Brinkmann (2014) skriver om tre användbara tolkningskontexter för en kvalitativ intervju, som både kan fungera i sig självt men också smälta samman med varandra:

1. Självförståelse – Uttolkaren försöker förstå meningen i intervjupersonernas uttalanden ur deras egna synvinkel.
2. Sunda förnuftets kritiska förståelse – Uttolkaren lyfter perspektivet från intervjupersonernas synvinkel till en nivå där både personen och yttrandet i en mer allmän mening är i fokus.
3. Teoretiska förståelsen – Uttolkaren tillämpar en teoretisk ram för tolkningen och ser uttalanden genom tidigare genomförd forskning.

I mitt fall har *självförståelse* används vid analysarbetet då jag har försökt förstå den egentliga meningen i informanternas uttalanden bortom alla formuleringar, liknelser och metaforer. Analysarbetet påbörjades när informanten blev intervjuad, fortsatte under transkriberingsprocessen, för att sedan avslutats i resultatframställningen (Kvale & Brinkmann, 2014).

Transkriberingsprocessen resulterade i ett material på cirka 30 sidor där det första steget i analysarbetet var att sammanställa de enskilda svaren under intervjufrågorna (se Bilaga 1), som fick fungera som rubriker. Detta var nödvändigt på grund av att samma typ av frågor ställdes vid olika tillfällen i de olika intervjuerna vilket innebar olika ingångar till frågorna och svaren, vissa delar av de olika svaren fick därför hamna under olika rubriker. Det första steget var mer präglat av strukturering av svaren än mina egna analyser.

Det första steget ledde till en ny förståelse av texten vilket i det andra steget resulterade i en bortrensning av det som för helheten var mindre viktigt. De blev tydligt att vissa frågor var mer intressanta att prata om och att vissa frågor besvarades när andra frågor ställdes, detta ledde till en bortrensning av överflödiga svar samt införandet av nya rubriker där citat fick stärka mina analyser av utsagorna.

I det tredje steget har jag försökt att utkristallisera vad jag förstår som de mest relevanta resultaten, givet mina forskningsfrågor, genom att återigen rensa bort överflödiga utsagor och analyser. När informanterna har svarat med liknelser eller genom att koppla till aktuella diskussioner inom skolans värld, har jag strävat efter att avslöja deras egna uppfattningar genom att hitta svaren i helheten av deras utsagor.

5. Resultat

I denna del presenteras resultaten från de genomförda intervjuerna efter att ha genomgått en transkriberingsprocess och en hermeneutisk analysmetod. Forskningsfrågorna till denna studie står som huvudrubriker där resultaten skrivs ut som sammanfattningar av informanternas utsagor, varje huvudrubrik börjar med en kort sammanfattning av resultaten. Eftersom metoden till undersökningen var halvstrukturerade kvalitativa intervjuer ska intervjufrågorna i Bilaga 1 ses som en guide eller underlag för att komma närmare forskningsfrågorna. Transkriberingarna av intervjuerna i sin helhet återfinnes hos författaren och ingår inte i denna framställning på grund av konfidentialitet.

5.1 Förhållningssätt till kursplanen

Ett genomgående resultat för alla fyra informanter är att de beskriver kursplanen som hjälpfull för att de ger en ram och en riktning till undervisningen, särskilt det centrala innehållet som många använder som utgångspunkt i planeringen. De tycker att kursplanen är tolkningsbar på gott och ont, å ena sidan ger det fria händer att anpassa undervisningen och möjliggör användning av egengjorda undervisningshäften men å andra sidan upplevs den vara för svårtolkad. Alla tycker det viktiga är att möta eleven där den är i sin kunskapsutveckling och anpassar undervisningen efter elevens behov och intresse, styrdokumentet är viktigt att få med i undervisningen eftersom det ligger i läraruppdraget men det kommer i andra hand.

5.1.1 Generell inställning till kursplanen

Alex menar att kursplanen ger en riktning till undervisningen och att det kan garantera att lärare gör någorlunda likadant på alla skolor i Sverige, dock anser han inte sig vara hjälplös utan den.

Jag som har undervisat på folkhögskola och privatelever tycker att skillnaden där är att jag kan möta dig som elev och anpassa efter vad just du behöver, jag behöver inte ta hänsyn till något styrdokument och det finns något härligt i det och en styrka i det.

Han uttrycker även att det är en svår avvägning huruvida det behövs ett kontrollsystem eller om det skulle vara bättre att lita till professionen.

Jag känner inte att jag har jättemycket föräldrar som ringer och hetsar om betyg, eller en rektor som säger att det ska vara så eller så, utan jag har ett förtroende att bedriva undervisning som jag vill. Jag tycker att jag försöker skapa det, att det inte handlar om bedömning i första rummet utan att det faktiskt handlar om att lära sig saker.

Bengt anser att grunden i kursplanen är bra, det centrala innehållet tycker han är vettigt men på det stora hela anser han att den är svårtolkad, både för sig själv men även för eleverna. På frågan om styrdokumentet hjälper honom i undervisningen svarar han:

I ärlighetens namn, inte våldsamt mycket. Jag tycker dem är alldeles för luddiga, och det är väl tanken med dem vad jag förstått när vi haft experter som redogjort hur vi ska tolka dem. Men faktum är att dem är väldigt vaga i sina beskrivningar och svåra för eleverna att förstå.

Hans egna upplevelse är att elever tycker det är tjatigt med ännu ett styrdokument som presenteras och han upplever inte att det blir en diskussion kring dem, utan eleverna godtar förutsättningarna även om det är lite luddigt.

Grundläggande spelteknik, var ligger den ribban? Det är ju väldigt tolkningsbart. Så det är utifrån det som det blir luddigt. Det är väldigt svårt om eleven skulle fråga exakt vad menar du med grundläggande spelteknik, vad exakt ska jag kunna? Det finns ju ingenting i styrdokumentet som egentligen hjälper mig utan det är helt upp till mig eller oss lärare som gemensamt får diskutera det.

På skolan där både Bengt och Carl jobbar har de tillsammans med de andra gitarrlärarna utformat gemensamma häften för alla tre gitarrkurser (*Instrument eller Sång 1, 2 och 3*) som de använder som komplement till kursplanen. Båda är positivt inställda till dem och anser att det blir tydligare för eleverna och för dem själva vad som ska göras. Bengt berättar hur de använder sina egna häften:

Nu har ju vi gjort vår egen tolkning av [kursplanen] och det är väl det som är en fördel att det finns mycket utrymme att tolka på sitt sätt så att man fortfarande kan ha en viss nisch. Jag tycker att det är lite svårt för min egen del och även när jag ska förklara för eleverna hur och vad vi värdesätter, om man enbart tittar på styrdokumentet. Så jag går mer på omtolkningen vi har gjort, att vi anser det här, det är den som ligger till grund.

Carl är inte säker på att kursplanen hjälper, han ser det mer som en ram för vad som ska ingå i kursen och vad som är betygsgrundande. Det viktigaste anser han är elevens behov och det kommer före kursplanen. I följande citat beskriver Carl hur han anpassar styrdokumentet efter eleven snarare än tvärtom:

Varje lektion är individuellt anpassad efter eleven så det blir ibland att man töjer åt höger och vänster och olika håll för att få eleven att gå framåt så att man inte bara matar dem med saker som står i styrdokumentet som de måste kunna. Ibland måste man knuffa åt ett håll och kanske minska med notläsningen så de inte tappar intresset. Notläsningen är ju en sten att få dem motiverade att jobba med. (...) Tillslut kan de känna att de börjar behärska det som behövs för att klara av ensemble och börjar då kolla ordentligt på noter för att de känner att de har börjat halka efter på gruppgitarren. Då blir det som en morot av att dem inte har lust att sitta där och fejka en hel timme i veckan.

David är en aning mer positiv till att kursplanen hjälper i undervisningen då det dels skapar tydliga ramar både för honom och eleverna men även öppnar upp för tolkning och anpassning efter eleven. Han beskriver här hur han ser på kursplanen och hur han använder det centrala innehållet som en kom ihåg-lista:

Att lära sig bli bättre på gitarr kan vara lite flummigt, i kursplanen står det faktiskt vad som förväntas. Det gör att jag vet vad som kan läggas till men även att det är skrivet på ett sätt som gör att man kan spela i vilken stil som helst men även få in allt. (...) Jag brukar checka mer efter en viss period, har jag gått igenom de här sakerna, kommer jag hinna gå igenom de här sakerna. Då kanske jag ser att ”oj jag har inte pratat om det här i det centrala innehållet”, nä men då måste vi börja göra det under en två veckors tid, jag får inte glömma bort det. Så det är mer som en kom ihåg-lista, att det här måste jag komma ihåg på något sätt. Hur vi berör det beror på elevens intresse, vilken stil/genre eleven spelar i, vad den har gjort tidigare.

5.1.2 Kursplanens roll i planering av undervisningen

Alex menar att det centrala innehållet är till stor hjälp vid planering av undervisningen och poängterar att det är där utgångspunkten bör ligga, inte i kunskapskraven som han menar att många lärare och elever utgår ifrån.

Det centrala innehållet är det man oftast går till när man ska titta på undervisningen och vad som är centralt att man får med i kursen, vad som är det viktiga. Men jag tycker det är viktigt att känna till hela [styrdokumentet]. För det är väldigt vanligt att man börjar tvärt om i andra änden med kunskapskraven. Det är helt bakvänt för det är min hjälp när jag bedömer eleverna, det som alla lärare ska ha som hjälpmedel när de bedömer elever. Kunskapskraven är till för att det ska bli så likvärdigt som man kan få det, men det är inte där som undervisning ska ta sin utgångspunkt. Utan snarare i ämnen, vad är det som är centralt som vi jobbar och behandlar i den här kursen.

Bengt menar att det viktiga är att utgå från eleven och var den ligger i sin kunskapsutveckling, eftersom eleverna kan vara på olika nivåer tycker han det är bättre att kursplanen kommer i andra hand. Även för dem som ligger på en lägre nivå är det bättre att utgå ifrån vad eleven är intresserad av, särskilt i början, för att sedan använda kursplanen som stöd. Han tycker att det finns en fara i att vara för fixerad vid kursplanen och tror att det kan stjälpa elevens motivation som han anser är grunden för kunskapsutveckling.

Motivations svaga elever som har svårt generellt inlämningsmässigt och inte har drivet, då är det svårt om man ska stirra sig blind på styrdokumentet känner jag. I vissa fall måste man fånga eleven, den här eleven vägrar att jobba med noter, då får man ändå på något sätt lirka in det så att man kan beta av det eftersom det är ett delmål, men att minimera det för att stärka eleven spelmässigt och hitta exempel och övningar som den tycker är kul. Jag tror att det kan finnas en fara i att om man är för fixerad vid styrdokumentet i den mån att så här står det här och du måste gå igenom exakt det här, det är väldigt lätt att man stjälper eleven och att inget blir gjort.

När det kommer till planering av undervisningen menar både Bengt och Carl att de gemensamma häftena hjälper eftersom det finns konkreta uppgifter som går att utgå ifrån, men till sist handlar det om att utgå från eleven och dess motivation. Carl beskriver det på följande sätt:

I enskild undervisning blir det 34 planeringar per lektion eftersom det måste vara nivåanpassat efter den elev man har, så det blir egentligen från vecka till vecka beroende på hur den senaste lektionen gick. Hur långt man kom, hur väl förberedd och instuderad och hur väl eleven gjort läxan. (...) I och med att allting är som en färskvara så blir det från den lektion man haft till nästa veckas lektion som man finular på vilken riktning man ska gå, ett stort steg fram, ett halvt steg fram eller två bakåt, också för att hela tiden hålla motivationen vid liv.

Att utgå från elevens intresse anser även David är det mest relevanta och vid ett första möte anser han det är av stor vikt att skapa ett förtroende. Han brukar vanligtvis utgå från vad de redan spelat och göra det ännu bättre, om eleven märker framsteg efter relativt enkla instruktioner skapas ett förtroende eftersom då märker eleven att tre år kommer innebära enorm utveckling.

Om man börjar på den här skolan kanske man brinner för Jimi Hendrix, det var därför man började spela. Det är klart att vi utgår från den typen av musik så att eleven kan få något slags förtroende för mig redan från början, att jag gör den här eleven bättre i det som den redan kan lite om på

ganska kort tid. Ska man då börja med någon helt annan stil som de kanske inte varit familjär med så ser man kanske inte den där utvecklingen på samma korta tid. Så jag brukar nästan alltid utgå ifrån vad de sysslat med och göra det lite bättre så de får förtroende för mig; va bra det blev bara på en vecka när David sa dem här grejerna att hålla handen mera rakt, tänk på plektrumet, mindre rörelse i höger handen, tänk vilken skillnad det kan bli på 3 år!

5.2 Förhållningssätt till kunskapskraven och bedömning

Ett genomgående resultat för alla fyra informanter är att alla är mer negativt än positivt inställda till kunskapskraven, främst för de anser att kunskapskriterierna är för vagt beskrivna och att tolkningarna kan skilja sig från skola till skola. Vissa efterfrågar mer konkreta exempel från skolverket och andra är positivt inställda till vad som skulle kunna kallas ett nationellt prov. Alla är positiva till att det numera finns fem godkända betyg men dem är överens om att ett sämre betyg på en av punkterna i det centrala innehållet inte bör vara tillräcklig för att sänka till exempel ett A.

5.2.1 Generell inställning till kunskapskraven

Även fast Alex tycker det är bra med någon form av bedömningshjälp anser han att det borde finnas en större tilltro till professionen och ser de olika värdeorden i kunskapskraven som det mest problematiska, kombinerat med att ett dåligt betyg på ett visst kunskapskrav kan sänka det totala betyget. Han tror lärare skulle kunna bedöma eleverna utan att förhålla sig till strikta kunskapskrav och menar att efter en ettårsperiod av undervisning har lärare bra koll på vart eleven ligger. Min tolkning är att han menar att den kunskap som en elev visar på ett prov är just kunskapen om att kunna skriva ett prov inte kunskap i bredare mening.

De[kunskapskraven] är jag mindre vänligt inställt till än centralt innehåll (...) absolut att det finns något bedömningshjälpmedel, men nä ja tror att man skulle kunna lita mer på professionen. (...) Det är de här värdeorden som är svåra och jag vet inte om det ger så mycket i bedömningen, skulle inte vi kunna bedöma ändå? (...) i så fall i den negativa aspekten att om det är något som en elev är dålig på så är det många lärare som tittar på det och eleven får inte samma chans, man bör vara lite förlåtande i någon aspekt. (...) Man har ju en känsla av kvalitet, för mig är det inte att visa ytligt kunnande utan när man undervisat en elev ett helt år då har man en ganska god koll på vad eleven faktiskt verkligen kan. Musik är ju så mycket hur det låter, det är inte bara att visa upp kunskap på ett skriftligt prov och det ska väl inget ämne egentligen vara.

Alex menar att det generellt har blivit mer fokus på kunskapskraven inom skolvärlden och pratar om en ”förpappring” som syftar till att visa vårdnadshavare och chefer att ens uppdrag efterföljs.

Det är en trend som jag uppfattar det inom Skolsverige i ganska många år, kanske en tio års period eller mer än så. Det är mycket dokumentation, en förpappring, för att kunna visa föräldrar, vårdnadshavare, chefer, uppåt helt enkelt att man gör det man ska. Och det tar ju tid från det egentliga uppdraget att möta eleven och jobba med deras undervisning.

Han menar att det leder till att vårdnadshavare och elever vill veta vad de ska kunna innan de kan det, vilket i sin tur leder till att elever missar omvägar till kunskap och fokuset läggs istället på genvägar till kunskap.

Men sen tror jag också att man blir van som vårdnadshavare. Föräldrar och elever vill redan innan de kan något veta vad de ska kunna. Det kan bli lite problematiskt för ibland är det svårt att förklara vad det är man ska kunna för då visar man något slags exempel på vad man ska visa upp snarare än själva kunskapen. Man missar alla omvägar till kunskap som gör att man får en väldigt bred bas av kunskap, man får leta sig fram och istället för riktig kunskap så blir det i värsta fall genvägar till kunskap.

Detta har lett till en ”checka av box” hysteri hos både lärare och elever, där lärarna vill ha ryggen fri och eleverna vill uppnå höga betyg med minsta möjliga ansträngning.

Jag upplever en ”checka av box” hysteri. Då tror jag att lärarna ofta känner sig stressade av det här. Man har krav ovanifrån, man ska visa mot huvudman och kanske mot rektor att eleverna utvecklas, matrisen ska se bra ut – det ska vara mycket grönt. Föräldrarna vill att deras barn ska få bra betyg och eleverna vill få bra betyg. Vi har ju också varit elever, får man några betygskrav uppsatta vill man ju få ett bra betyg och då är det ganska mänskligt att man vill ta en genväg till att få ett bra betyg.

Min tolkning är att Alex hellre skulle vilja ha en målstyrd skola där eleven känner att den tillåts pröva sig fram, snarare än en skola med fokus på kunskapskrav där eleven känner en stress med att uppnå alla uppsatta krav i de olika ämnena.

Är elevens känsla i klassrummet att den ska visa vad den kan hela tiden eller är elevens känsla att nu kommer jag in i ett sammanhang där jag får lära mig saker, det är en väldigt stor sak. Kommer jag in här och vågar misslyckas, våga visa att jag inte kan för att kunna lära mig mer. Våga testa de här omvägarna som jag pratade om, att inte hitta rakaste vägen till att kunna visa att jag kan det där utan att testa och lära sig, ompröva, fråga, testa igen. (...) Det är hela tiden en interaktion, men då handlar det mer om läraren och att undervisa mot ett mål och inte bara visa så mycket och att checka av sina boxar.

Bengt menar att kunskapskraven är luddiga och svårtolkade och tror att de passar bättre för undervisning på klassisk gitarr där det jobbas med ett stycke under en längre period och där det finns uppförandep Praxis. Eftersom det är en mer gehörsbaserad undervisning där Bengt jobbar kontra en skola med klassisk inriktning, anser han att kunskapskriterierna borde vara olika och nämner att det är dåligt att improvisation inte finns med som ett kunskapskrav då det i praktiken är en stor del av undervisningen.

Bengt Jag tycker det är små differenser mellan t.ex. betyg E och C. (...) Mellan E till A är det väl tydligt men mellan E och C och C till A är det lite luddigt och svårtolkat. Det finns mer att önska kring det här. Men vi är ganska överens här, men man har ju funderat kring hur de tänkte när de gjorde det här.

Thom Hur tror du att de tänkte?

Bengt Jag vet inte, men om man tänker sig en klassisk utbildning där man jobbar med ett stycke under en längre tid och det är väldigt notbundet och att det finns en uppförandep Praxis (...) Det är lite mer fyrkantigt och lättolkat. (...) Då tror jag det skulle vara lättare att se de här ganska små differenserna på ett tydligare sätt. (...) Som vi jobbar så är det väldigt mycket olika moment hela tiden, både gehörsrelaterat och notbundet och vi jobbar ju mer med improvisation. Det står ju inget om det men det gör ju vi eftersom vi är en sådan skola, rock, pop, jazz det innefattar ett visst mått av improvisation oavsett vilken genre man är i.

Thom Ja, det är ju väldigt specifikt på elgitarr.

- Bengt (...) Och det känns mer att det är tänkt till ett klassiskt håll, där kanske man inte håller på med improvisation på det sättet, och då kan man välja till det. Men här går allt parallellt, det känner jag också att det inte fullt enkelt att tolka utifrån våran form av utbildning. Men om man ser det utifrån ett klassiskt perspektiv så tror jag det skulle vara lättare med tänket kring det.
- Thom Den här kursen går ju även på de skolorna där det är enbart klassisk utbildning så det är ju spännande att det är samma kunskapskrav.
- Bengt Ja faktiskt, det kanske skulle kunna finnas en delning i vilken typ av utbildning det gäller.

Att betygskriterierna kommer från en klassisk tradition är något som även Carl hävdar och berättar om när han själv studerade klassisk gitarr på Musikhögskolan i Stockholm. Min tolkning är att den negativa attityden till populärmusik som Carl själv upplevde på Musikhögskolan anser han manifesteras i kunskapskraven.

Jag tror att det med all säkerhet är skrivet av folk som har en klassisk bakgrund. Det är ju inga proggrockare som har kokat ihop det där, utan det känns som det kommer i nerstigande led från Ackis [KMH] och den klassiska sidan. (...) Ja, det kommer man ihåg själv när man var ute och spelade och kom tillbaka till gitarrläraren så var det ”har du varit ute med eländet nu igen?”. Så det var den attityden på Ackis [KMH] då, det var ”no good” att inte bara spela klassiskt.

5.2.2 Behovet av konkreta exempel i kunskapskraven

Alex menar att problematiken med kunskapskraven är att det står vad som ska kunnas utan att det tydligt står vad som ska göras, trots det skulle han inte vilja att det fanns exakta material att förhålla sig till då han anser att det skulle minska möjligheten att anpassa undervisningen.

Problematiken med kunskapskraven är att man försöker skriva vad man ska kunna fast man vill inte skriva så tydligt vad man ska göra för då blir det ingen frihet vad man ska göra. Det måste vara ganska allmänt hållet och då blir det svårt att veta vad det betyder, så det är en avvägning som jag tycker är jättesvår. För jag tycker inte heller att man ska gå i den här riktningen att det här ska du kunna, du ska kunna den här låten, du ska kunna allt om den artisten, det blir inte rimligt heller. Man måste ju ha en frihet att kunna möta eleven och undervisa den vad man tror är bäst utifrån var den är och jag tror verkligen inte på att ge exempel på material.

Bengt, Carl och David önskar däremot att det skulle finnas mer konkreta exempel i kunskapskraven, min tolkning är att det främst gäller notläsning. Bengt önskar att det fanns konkreta exempel från skolverket vad de anser vara en enkel notbild.

Det finns inga konkreta exempel på vad som är vad, t.ex. hur man ska tolka en enkel notbild. Där har vi varit i kontakt med skolverket och andra beslutsfattare, skulle man inte kunna få det? Man får ju nationella prov i andra ämnen så då kan man väl åtminstone få någon form av vägledning, att det här anser vi vara enkel notbild.

Carl är inne på samma spår:

Framför allt måste de komma mer mer exempel på vad de menar med genrelåtar, notbild osv. Nu är det så svårt och flummigt. Vi har suttit själva i ”inså gänget”, vad tycker vi är ett exempel på en enkel notbild och just det här som det står ”med förberedelsetid”, ”med lärarens hjälp”, ”spelar med utan lärarens hjälp”. Men det spelar ingen roll även om man tycker sig själv vara en god notläsare, det är svårighetsgraden på notbilden som gör om man stapplar sig eller inte.

David tycker att kunskapskraven är svårtolkade och tror att bedömningen skiljer sig mycket från skola till skola eftersom bedömningen blir subjektiv när det inte finns några konkreta exempel.

Det jag tycker är svårare är kunskapskraven som är mera svårtolkade. Grundläggande repertoar, ja det kan man förstå men det står inte vilken nivå, viss säkerhet vad betyder det? Tillfredsställande musikaliskt resultat, är det jag som lärare som ska bestämma att det är tillfredsställande nog? Utförligt? Jag tror det kan skilja från lärare och lärare, skola till skola, stil till stil, hur man tolkar dem här uttryckligen.

Han skulle hellre se att det fanns mer konkreta exempel på de olika momenten och skulle gärna se att de var instrumentspecifika. Han jämför med England som har ett *grading system* där olika stycken är på olika betygsnivåer och ser gärna att Sverige går mot liknande system.

- Thom Skulle det vara att föredra att skolverket ger exempel på att det här är en enkel notbild?
David JAAA! Så att både eleven och skolorna vet att det här anser skolverket är en notbild på C nivå.
Thom Men i praktiken kanske det skulle vara instrumentspecifikt?
David Ja och genrespecifikt. I England har dem *grading system* där det är vissa stycken som är på olika nivåer, att på grad fem då ska du spela det här stycke och det finns på alla möjliga instrument. (...) Det tycker jag skulle var kul att ha här i Sverige också, att nivåändela stycken på det sättet. Så att man vet om att det här är en *a vista* eller ett stycke som vi anser vara på den här nivån.

5.2.3 Problemet med bedömning med nuvarande betygssystem

Problemet som alla informanter ser med betygssystemet är att det inte går att få exempelvis ett A om inte eleven uppnår A på alla kunskapskrav. Min tolkning är att det främst handlar om kravet på notläsning eftersom informanterna tycker deras form av utbildning inte bör lägga så stor vikt vid det, utan de menar att andra krav som exempelvis gehörsspel bör väga tyngre. Detta framgår i vad Alex refererar till som en aktuell diskussion i skolan, han hoppas på att det här systemet kommer göras om och tror att lärare är pragmatiska när det kommer till bedömning.

(...) det som pratas mycket om nu är att man tänker matris och att man måste uppfylla allt på E om det ska gå vidare till ett högre betyg. Det där blir lite problematiskt kan jag tycka och man borde kunna se det lite mer som en helhet. Du kanske har en jättegedigen musikkunskap men kanske notläsningskunskapen är på en E nivå men resten är på en A nivå. (...) Jag tänker att i en skola så är det rimlig, sen kanske det inte är det viktigaste i alla sammanhang ute i musiklivet, man kan klara sig utan vissa saker. Kanske inte så lätt utan ett bra gehör, men det finns ju många exempel på musiker som klarar sig bra utan notläsning. (...) Sen tror jag ofta många är pragmatiska när man sätter betyg och tänker just vad är det vi egentligen jobbar med.

Att lärare är pragmatiska i sin bedömning framgår i det Bengt pratar om, han tycker det är viktigare att fria än fälla och känner att det är mer rättvist att ge ett högre betyg om eleven har en bred kunskap men missar på en av punkterna.

Jag tycker någonstans att kan man nio av tio så känns det väldigt knepigt att man ska falla ner. (...) Jag känner att hellre fria än fälla, och man märker att eleven har väldigt stor och bred kunskap så blir det lätt att hissa upp, det känns mer rättvist.

Carl menar att kunskapskraven ofta inte återger vad eleven kan och hävdar att det nuvarande systemet medför att alla skolor blir mer som slutna verkstäder än att det garanterar likvärdighet.

Om personen ifråga kan spela fruktansvärt bra och kanske inte har lika bra notläsning, ska de då inte få ett A för att notläsningen är lite svagare? Jag tycker det är mer hämmande än att det egentligen ger en bild av vad eleven kan. (...) Det är lätt att det blir slutna verkstäder på de olika gymnasieskolorna fast alla läser samma kurser. (...) Risken kan finnas av vi bedömer dem sinsemellan och det blir en rangordning mellan A-Ö, medan eleven som går samma kurs i Bollnäs eller Flen, hur betygssätts den? Jag tror att risken är som vi pratat om väldigt mycket är att vi ibland kan ha varit för hårda när det gäller betygssättning.

David ser det som positivt att bedömningen utgår ifrån att eleven kan vara på olika nivåer på olika kunskapskrav, men tycker också att skillnaden mellan olika skolor kan bli för stora eftersom alla lärare har olika uppfattningar kring vilka kunskapskrav som är dem viktigaste.

Det är positivt att man kan vara på olika nivåer på olika kunskapskrav, på den här kan jag vara på A på en annan på E. Problemet är att man inte riktigt vet vilka, man kan tycka att det här är viktigare än ett annat kunskapskrav men på en annan skola kan man tycka att ergonomi är det viktigaste i gitarrkursen.

Bengt gillar grundidén att om du är godkänd får du ett E men för att få ett D ska du ha övervägande C. David är inne på samma spår och tycker att det kan tydliggöra för eleven vad den inte kan och på så sätt motivera till att öva mer. På frågan om vad han tycker att ett E i notläsning kan sänka ett högt betyg svarar David:

Det kan göra att folk övar lite mer notläsning! Så man kan alltid köra med det där kortet att du måste bli bra annars får du inte det betyg du ska ha. Så man kan lura att väcka att bli bra på något som skolverket bedömer är viktigt att kunna.

5.2.4 Behovet av en femgradig betygsskala

Alla menar att det fanns ett behov av att införa fler betygsteg. Alex, Bengt och Carl pratar om att det ger en mer rättvis bild eftersom elever ofta hamnade mellan exempelvis VG och MVG i det gamla betygssystemet. Alex uttrycker dock att det behövs dra en gräns någonstans i antal betyg eftersom om det blir för många betygsnivåer behövs det även betygskriterier till alla betyg vilket i sin tur leder till ännu mer fokus på bedömning.

Jag tror det för att det pratades mycket förr om att i det gamla systemet så var det mycket i lärarrummet att det här är mittemellan, det här är VG+ och det här är VG-. Så det fanns ändå en känsla och jag tänker att det var ett uttryck av att det fattades steg. För jag hör inte det på samma sätt idag att det här är ett B+ eller B-. (...) Men skulle man ha 10 eller 15 steg så skulle skillnaden bli för små. Om det är rejäla skillnader så kan man ändå göra en hyfsad bra bedömning. Ska man då skriva kunskapskrav till alla dem här stegen? Då blir det bara mer fokus på bedömning.

David har en teori om ”betygsinflation” som han anser är en av anledningarna till att efter en tid måste betygssystemen reformeras. Han menar att tillslut blir det högsta betyget det enda som räknas som ett bra betyg hos eleverna och eftersom det är lätt hänt att bedömningen sker i relation till andra elever på samma skola så höjs sakta men säkert alla betyg. David pekar på att det bara är tänka på hur det var i början när Gy11 implementerades. Tanken som han

uppfattade den var då att betyget A skulle vara extremt svårt att få och det skulle bara vara ett fåtal som fick det. Numera är elevernas inställning att får dem inte ett A är de dåliga. Kraven från skolledningar gör även att betygen trissas upp eftersom vårdnadshavare vill hellre se sina barn gå på en skola där 90 procent är godkända snarare än 50 procent.

Det är en konspirationsteori om att när det kommer ett nytt betygssystem läser alla lärare på om kriterierna och jag tror att betygen första åren är lägre än om man skulle ta samma elev några år senare (...) Alla elever som går på den här skolan är ett A (...) Så jag tror att tillslut har det blivit en sådan inflation att man måste införa ett nytt system för att sänka betygen. (...) Jag tror att vissa skolledare har krav på sina lärare ibland för att kunna få ett bra snitt på skolan (...) Då väljer man ju heller den skolan där 90% fick godkända betyg i åk 9. (...) Därför tror jag att det är många faktorer som gör att betygen blir högre och högre.

5.2.5 Behovet av ett nationellt prov

Alla informanter är positiva till någon sorts form av nationellt prov förutom Alex som menar att det återigen sätter kunskapskrav i första hand och bildning i andra hand. Han menar att det idag är en dualistisk syn på kunskap som han definierar som teori och praktik. I ett teoretiskt ämne läser eleven fakta som sedan testas på ett prov, för att få ett högre betyg ska eleven visa på förmågor som att analysera och resonera. Han menar att allt måste sättas i ett sammanhang, det går inte att analysera och resonera bara om du har läst en massa fakta det krävs en helhetssyn. Att som gitarrelev visa upp sina faktakunskaper på ett teoretiskt prov där den får skriva om gitarr skulle inte vara tillräckligt, utan det krävs ett större sammanhang där eleven kan skapa musik och något njutbart att lyssna till. Vidare tycker han inte själva idén om prov är alltigenom dålig eftersom det finns många situationer inom musiklivet där den sortens kunskap kommer till användning, exempelvis en konsert, inspelning eller audition, men då är det just situationen prov eleven blir bra på och den visar inte nödvändigtvis på en bredare kunskap.

Man hör ibland elever säga ”kan jag analysera, vidareutveckla och resonera då kan jag få ett bra betyg”. Men analysera om vadå? Det måste vara i ett sammanhang i en kontext och då måste du ju kunna något om det för att analysera och resonera så allting måste ju alltid sättas in i ett ämneskontext på något sätt. (...) Du kan inte göra ett teoretiskt prov och skriva om gitarr så skulle du inte få syn på vad eleven kan utan det måste till något mer. Det ska bli musik, något njutbart att lyssna på, du måste kunna saker för att kunna skapa musik. Det är bättre att hitta de här sammanhangen där eleven får utvecklas, när du jobbar med eleven och den utvecklas successivt så gör du en bedömning på vägen då behöver du inte några prov.

Carl tycker idén om ett nationellt prov är bra, men tycker att det framförallt skulle behövas mer exempel från skolverket när det kommer till betygskriterierna. Bengt och David anser att ett nationellt prov skulle vara bra om det är mer som ett test och inte betygsgrundande. Bengt tror heller inte att det kan vara för omfattande utan resonerar såhär:

Någon form av gemensam prov men som inte måste väga för tungt i betygsättning eftersom det är så många olika inriktningar, vissa skolor har mer notfokuserad undervisning och spelar en viss typ av musik. (...) Men återigen vissa moment; noter, vissa skalor man anses kunna och ackord. Som en vägledning, ”det här anser vi från skolverket att det man borde kunna i årskurs 1”.

5.2.6 Behovet av en treårig gitarrkurs med ett ämnesbetyg

Att gitarrkurserna skulle slås ihop till en treårig kurs tror Bengt och Carl är en dålig idé. De hävdar att det finns en styrka i att det är tre kurser eftersom det är bra för eleverna att det finns ett mål som inte är för långt bort och att motivationen kan öka när det är nära att få ett betyg. Carl berättar om riskerna med en treårig kurs:

Jag tror det är många som skulle kunna tänka att ”det där löser jag i trean”. Jag tror dem behöver en liten morot och det som du gjort det här året får du en stämpel på. Sen blir det även svårt om dem skulle byta skola om dem inte fått något betyg och bara fått ett omdöme, så rent praktiskt tror jag det är lite knöligt.

Alex och David är däremot positiva till en treårig kurs och tror att ett ämnesbetyg kan komma att införas. Främsta anledningarna är att det skulle kunna innebära mindre styrning och en längre heltäckande strategi, elever skulle heller inte riskera att komma efter om de blir sjuka eller har en svacka på samma sätt som de riskerar nu. Alex tror att det skulle leda till minskad stress hos eleverna:

Det har pratats ofta att elever känner sig stressade och att de aldrig kan ha en dålig period för om de har det i slutet av ettan så får de ett betyg i maj och sen börjar det om år två. På det sättet skulle det vara bra, att det skulle bli lite lugn och ro i kunskapsutveckling under en längre båge, under tre år.

5.3 Skillnaderna mellan Gy11 och Lpf94

Ett genomgående resultat för alla fyra informanter är att de tycker den största skillnaden är den nya fokuseringen på kunskapskraven, att de blev mer detaljerade men samtidigt svårare att tolka. Alla upplevde även att det var en jobbig period i början men att det egentligen inte förändrade något på det stora hela när det kommer till hur de bedriver sin undervisning. Elevunderlaget har minskat och vissa är inne på att det kan ha att göra med en attitydförändring i samhället emot konstnärliga ämnen som en följd av Gy11, medan vissa tror mer det handlar om minskade barnkullar.

5.3.1 Ingen större skillnad i och med införandet av Gy11

Alex anser inte att det har blivit någon förbättring och menar att det tog mer energi och kraft att byta system än vad det genererade. Han tror att Lpf94 var missuppfattad i det att de fyra F:n (fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet) sågs som en stegvis progression och att det fanns en hierarki mellan dem, istället för att det skulle ske samtidigt.

Jag tyckte inte att det ledde till någon förbättring. Men jag tycker att man måste vara lite vaksam när politiker inför något nytt att det tar enorm kraft och energi att byta system såhär. (...) Jag uppfattar ingen förbättring utan tycket man borde kunna lite på yrkeskåren ungefär som man lutar på andra professioner. Det är lite kontroll och klåfingrighet hos politikerna om jag ska vara kritisk. (...) Det pratades om de fyra F:n; fakta, färdigheter, förtrogenhet du vet de här olika. Eller det tycker jag det pratades mycket om. Det man lite missuppfattade med det, för då var inte tanken att först ska man lära sig fakta sen ska man lära sig. Att de var som olika hierarkisteg utan de där måste ske samtidigt för att kunskapsutveckling ska ske.

Istället för att utveckla Lpf94 infördes Gy11 i hopp om att alla var med på banan, och när väl ett nytt system införs går det snabbt att etablera ny praxis. Alex menar att vissa saker gick förlorat när Gy11 infördes och att beslutsfattarna antog att alla satte sig in grundligt i det nya systemet. När han själv tolkar styrdokumentet ser han inte att undervisningen måste utgå från kunskapskraven, men det har på något sätt blivit så. Han föredrar i så fall hellre Lpf94 som var målstyrd och där eleverna jobbade med kunskapsmål. Han tror att lärare gemensamt bör definiera läroplanen och komma fram till vad den egentligen innebär. Han tycker att det finns utvecklingsarbete som strävar åt det hållet, men ser återigen mycket fokus på kunskapskrav och är bekymrad över att det som pratas mycket om blir allmänna sanningar.

(...) tror jag att det gick lite förlorat och att det går rätt fort och alla ska lära sig nytt. Man hinner inte riktigt. Jag tror man tänker att när man gjorde reformen att alla är med på det. (...) man skickar ut att så här kommer det nya systemet vara och man antar att alla sätter sig in i det jättegrundligt men det är inte säkert att alla uppfattar det som det var tänkt. Jag har märkt att det var mycket missuppfattningar.

Bengt upplever nästintill ingen skillnad alls rent praktiskt mellan de olika läroplanerna, han tycker de har jobbat med samma moment trots införandet av Gy11. I början hade de många diskussioner men rent praktiskt har ingen förändring skett i undervisningsmetoden. Han upplever en skillnad i kunskapskraven men menar att de bedömer på ungefär liknande sätt de gjorde tidigare och min tolkning är att han menar att kunskapskraven är överflödiga om det finns duktiga lärare som vet hur de ska utbilda gitarrister. Han tycker att det är en fara att göra för mycket förändringar i skolan och tror det skapar mer förvirring än resultat, det är inte det som avgör om en elev utvecklas eller inte.

Jag tycker inte det är någon jätteskillnad. Både jag och mina kollegor har haft samma tanke kring vad man bör lära sig oavsett kursplan. Vi har jobbat med samma moment och inte gjort några stora förändringar trots att de nya läroplanerna kom. (...) Betygsättning har varit lite annorlunda med graderingen men samma där, hos oss har det inte varit en större förändring som jag har upplevt det. I början var det mycket diskussion att det lät krångligt men till syven och sist handlar det om att fostra bättre gitarrister och då finns det vissa grundmoment oavsett om man tänker betyg så är det vissa grejer man bör kunna för att bli musiker helt enkelt.

Carl anser inte att det har blivit en större skillnad när det kommer till undervisning sedan Gy11 infördes, däremot upplever han att det är mer dokumentationsarbete nu särskilt inför elevsamtal och mentorssamtal.

Det ända är att det känns som att det blir mer och mer dokumentationsarbete, just inför elevsamtal och mentorssamtal så är det fler som ska fyllas i de här matriserna och det är mer omdömen som ska fyllas i. Det är mer så att säga sidoarbete.

Carl menar att eftersom han jobbar på en friskola var det extra viktigt att alla lärare skulle vara legitimerade eftersom friskolorna kände att de var mer kontrollerade, han tror inte att de kommunala skolorna ställde samma hårda krav. Det gjorde att fler av hans kollegor fick sluta eftersom vissa kunde inte hitta sina examensbevis på grund av utlandsstudier som krävdes för att gå VAL eller KPU.

(...) man kan ju tänka på efterlevnaden av lärarlegitimationen, för vi hade ju folk på vår skola som fick gå på grund av att de inte hade legitimationen, medan det inte alls följts upp och varit samma sak i Stockholms stad. (...) Ledningen kände sig mer under luppen, det är bara att titta det var ju sådan lärarbrist. Då kände väl ledningen att alla skulle vara legitimerade, så då fick ju folk gå som inte kunde läsa VAL eller KPU.

Han anser att hanteringen när han själv skulle gå VAL var bristfällig och berättar att han av en slump fick reda på att han inte var tvungen att göra ett examensarbete. Själva VAL-utbildningen tyckte han var bristfällig och inte relevant för någon som undervisar individuella instrumentala elever, han tycker att den var mer lämpad för lärare som undervisar grupper. Lärarlegitimationen i sig ser han som egentligen överflödigt när det kommer till instrumentallärare, eftersom det ändå inte är betyg eleven söker med för att komma in på en musikhögskola.

Jag gick två terminer och slapp göra uppsats p.g.a. att jag jobbat mer än tio år och min ålder. Jag var sur på att jag var tvungen att göra den där utbildningen, men efter mailkontakt visade det sig att jag inte behövde göra den uppsatsen. Det hade de inte ens informerat den jag skulle göra uppsatsen ihop, så han fick tag i dem sista dagen innan de skulle på semester. Så det hade inte kommit ut någon information om man inte hade legat på.

David tycker den största skillnaden med Gy11 är att kraven är hårdare jämfört med Lpf94, själva innehållet tycker han är snarlikt även om han var tvungen att lägga till moment som ergonomi och arbetsmiljö, men han hävdar att för att bli en bra gitarrist krävs det vissa saker som kommer beröras med eller utan en läroplan. Att betygskriterierna är hårdare nu och mer inriktade på att eleven ska kunna analysera och diskutera tror David kommer att ändras tillbaka till att fokusera på kunskap och allmänbildning igen, han tror att det kommer resultera i en blandning mellan dem.

Vissa moment var man tvungen att lägga till, exempelvis arbetsmiljö och ergonomi. (...) Om man är en gitarrlärare som vill ge sina elever en musikalisk utbildning i gitarr så gör man de här sakerna, det känns ganska självklart.

Vidare vittnar han, precis som Carl, om att den stora kritiken mot att friskolor inte hade tillräckligt många behöriga lärare medförde att de blev extra hårda med att alla lärare skulle ha lärarlegitimation när Gy11 infördes. För honom själv var det inget problem med legitimationen eftersom han gick på den gamla lärarutbildningen på Musikhögskolan.

Jag tror att det kan vara så att det var kritik mot friskolorna att det inte var så många som var behöriga, att de hade mindre andel behöriga lärare på friskolor än på kommunala skolor så därför tror jag att många friskolor har tagit åt sig.

5.3.2 Skillnader i elevunderlag

Alex vet om att det har skett en minskning i antal elever som söker till estetiska programmet och tror det har att göra med en allmän nedvärdering av det estetiska programmet och att det inte alltid har framgått att elever kan med hjälp av individuella val styra sin undervisning så att de i princip blir jämförbart med natur- eller samhällsprogrammet.

Jag får en känsla av att det hände nånting att det blev lite mindre värt, det estetiska programmet. Och att man kanske inte informerade alla gånger att det faktiskt är ett högskoleförberedande program och att det går, med individuella val, att skraddarsy och läsa till teoretiska kurser och komplettera.

Däremot har han märkt att söktrycket gått ner vilket leder till att fler elever har haft lite mindre förkunskaper än tidigare. Han tror att nergången både beror på att det inte var tydligt nog att det estetiska programmet är ett högskoleförberedande program men tror också, precis som Carl, det har berott på minskade barnkullar i början av 2000-talet.

Vi märkte en dipp i och med Gy11 och det hörde man över landet att det var färre som sökte det estetiska programmet. Många trodde nog att det här var ett yrkesförberedande gymnasium vilket det inte är. Men innan det landade tror jag det dippade på sökningstrycket för att föräldrarna var rädda att barnen inte skulle kunna gå vidare. Men det var också dalande barnkullar efter reformen och då märktes det att det var färre sökanden, men nu har det gått upp igen.

David är inne på samma spår att minskningen beror på att många föräldrar inte är medvetna om att det är en högskoleförberedande utbildning men tror även att politiken och samhällsdebatten har medfört att det blivit ett skifte i hur kultur ses på, att det är viktigare att det är inkomstbringande snarare än att konsten ska stå för sig själv.

Jag tror det finns alla möjliga funderingar och tankar om vad estetisk program kan vara. Någon som inte direkt ger något jobb, ”normala” föräldrar som tror det är svårt att jobba inom det här, kanske har egen erfarenheter. Därför är det viktig att förstå att det är just ett högskoleförberedande program, sköter man sina individuella val har man stora möjligheter att göra vad man vill. (...) Jag tror att det här blev något slags skifte i kulturpolitiken att det var mycket som var tvunget att vara kommersiellt gångbart, man skulle kunna tjäna pengar på det. Det skulle inte bara konst för konstens skulle utan det skulle finnas något inkomstbringande.

6. Diskussion

Syftet med det här arbetet har varit att få en förståelse för hur gitarrlärare på gymnasiet förhåller sig till styrdokument och kunskapskrav samt vad de anser skillnaden är mellan den aktuella och den tidigare läroplanen. I följande del kommer jag diskutera resultaten i förhållande till varandra och till tidigare forskning. Diskussionen kommer struktureras, på samma sätt som i resultatdelen, utifrån forskningsfrågorna. Denna del avslutas med en kritisk diskussion om analysmetoden och ett avsnitt om vidare forskning.

6.1 Förhållningssätt till kursplanen

Informanterna i denna undersökning beskriver kursplanen som hjälpfull men att den är tolkningsbar på gott och ont, vilket stämmer överens med vad Kauppi (2014) visar. Alex anser att den är bra eftersom den garanterar en likvärdig undervisning och David anser att den är bra för eftersom den öppnar upp för tolkningar på ett positivt sätt. Precis som Berglund Gustavsson (2017) visar anser David att kursplanen kan vara ett bra verktyg att använda tillsammans med eleverna, särskilt det centrala innehållet som fungerar både som en ram och en kom ihåg-lista.

Carl och David ger dock uttryck för en motsatt inställning som även Kauppi (2014) visar, att kursplanen är svår att få in i undervisningen tillsammans med eleven. Detta verkar bero på två saker; dels att den är vag i sina beskrivningar men även att de andra ämnenas kursplaner tillsammans gör att eleverna upplever att det blir tjatigt.

Till skillnad från vad Berglund Gustavsson (2017) visar anser informanterna i denna undersökning att problemet inte ligger i att det är för många moment i det centrala innehållet, utan de hävdar att det är moment som de går igenom oavsett om det finns ett styrdokument eller inte. Det tror jag har att göra med skillnaden att vara musiklejare på grundskolan och gitarrlärare på gymnasiet. Det senare ger en automatiskt mer tid att bedriva undervisning, vilket även stämmer överens med informanterna i denna undersökning som har 30-40 minuters individuella lektioner varje vecka.

Till skillnad från Zandén och Ferm (2014) som visar att lärarna kände sig mindre kompetenta och professionella i sin lärarroll verkar det som att informanterna i denna undersökning snarare anpassar kursplanen med sitt sätt att bedriva undervisningen, vilket inte minskar på deras känsla av kompetens. Ett bra exempel är de gemensamma häftena som Carl och Bengt använder som komplement till kursplanen. Anledningen till att de kan göra den anpassningen är dels en följd av att de tycker kursplanen är för vag i sina beskrivningar men också för att det finns en viss mån av tolkningsutrymme. Denna lösning tror jag personligen är att föredra då den ger en gemensam ram för elever och lärare, problemet är att den inte garanterar en likvärdig skola för hela landet vilket de även uttrycker en oro för.

Alla informanter uttrycker att eleven kommer i första hand, före det som står i kursplanen, vilket innebär att de utgår främst från det eleven är intresserad av. Det stämmer överens med vad Karlsson (2002) pekar på, att fria val inom utbildningen stärker motivationen. Detta visar på en humanistisk och kommunikativ syn på utbildning som stämmer överens med vad Sandberg (2006) kommit fram till. Det kan även ses i relation till vad Sandberg (2006) kom fram till i sin undersökning om skiftet mellan Lpo80 och Lpf94, att läroplanen inte blev lika

viktig som utgångspunkt för undervisningen, utan undervisningen utgick mer ifrån elevers egna musikintresse och lärarens kompetens.

Överlag verkar det finnas en inställning att ”vi vet redan hur vi ska fostra bra gitarrister, sluta kontrollera oss”. Alex är särklit tydlig och vill hellre se en läroplanen som fokuserar på mål snarare än kunskapskrav. Denna inställning bör ses i förhållande till vad Sandberg (1996) visar, att undervisningsinnehållet ofta utgår från lärarens personliga musikaliska erfarenheter då kursplanen i musik uppfattades som mer öppen och ostrukturerad. Detta verkar vara något informanterna skulle föredra åtminstone i förhållande till Gy11 som den är i nuvarande skick.

6.2 Förhållningssätt till kunskapskraven och bedömning

Att kunskapskraven är luddiga och svårtolkade är informanterna överens om, vilket stämmer med vad Sikborn Erixon (2014) och Kauppi (2014) visar i sina uppsatser. Det som sticker ut är notläsningen och det verkar vara det som alla har problem med. Bengt och Carl är inne på att kunskapskraven är skrivna för att passa bra till undervisning på klassisk gitarr eftersom det är mycket fokus på notläsning och ingen fokus på improvisation. Alex och David verkar se notläsningen mer som en viktig del att få med eftersom det kan vara användbart i yrkeslivet vid exempelvis musikaljobb eller inför sökning till högre studier. Men problemet tycker David, Carl och Bengt är att det inte finns några konkreta exempel på vad en enkel notbild är och tror att det vore tämligen lätt att införa, både genrespecifikt och instrumentspecifikt. Detta stämmer bra överens med vad Sikborn Erixon (2014) visar på i sin uppsats.

David ser ett problem med att ha improvisation som ett kunskapskrav eftersom det skulle innebära bedömning av musikalisk kvalitet, vilket han undrar om det verkligen är gymnasielärares uppgift att göra. Även det är något som stämmer överens med Sikborn Erixon (2014) resultat att det är svårbedömd eftersom ämnet har en konstnärlig karaktär.

Alla är överens om att ett sämre betyg på en av punkterna i det centrala innehållet inte bör vara tillräcklig för att sänka till exempel ett A. På samma sätt som Berglund Gustavsson (2017) visar, att musiklärare ibland tillåter en ”dipp” i något av instrumenten, verkar det som att informanterna inte låter en svag notläsare få ett sämre betyg om den annars är duktig på sitt instrument.

Carl och David tror att det är en stor skillnad mellan olika skolor runt om i landet när det kommer till bedömning och att det är lätt att det blir ”slutna verkstäder” där eleverna bedöms mellan varandra istället för att strikt följa kunskapskraven. Här tror jag ett nationellt test som vissa efterfrågar kan vara en bra idé, så länge det inte är betygsgrundande.

6.3 Skillnaderna mellan Gy11 och Lpf94

Informanterna tycker egentligen inte att gymnasiereformen 2011 förändrade något på det stora hela när det kommer till hur de bedriver sin undervisning till skillnad från vad Zandén och Ferm (2014) visar. Många beskriver att införandet av den nya reformen innebar stor förvirring, många möten och diskussioner om hur det skulle implementeras samt osäkerhet i huruvida de skulle kunna behålla sina jobb. Då är det intressant att alla vittnar om att det egentligen inte skett en stor förändring. Jag tror, precis som Alex är inne på, att även om det verkar bra i teorin är det helt annorlunda i praktiken. Beslutsfattarna tror att alla lärare är helt och hållet införstådda i alla förändringar men i praktiken är det inte så på grund av att det inte

finns den tiden att förbereda en stor förändring när det samtidigt behövs bedrivs ordinarie undervisning. Det verkar som att skolan behöver ett system och görs det förändringar kommer det snabbt fyllas med nytt innehåll, när det väl är gjort är det svårt att ändra till vad som egentligen var den ursprungliga tanken. Alex tycker sig exempelvis inte se att det står något i den nya läroplanen om att undervisningen ska utgå ifrån kunskapskraven, trots det vittnar alla informanter om att just kunskapskraven är det som präglar Gy11.

Att det inte längre läggs vikt vid begreppet *Bildung* utan snarare på kompetens som ska svara till marknadens behov och till tidsandan (Lundahl et al., 2010) framkommer hos informanterna. Alex menar exempelvis att det stora fokuset på kunskapskraven gör att kunskapen inte blir lika djup som den annars kan bli om utgångspunkten är lärandet. Att det inte blir en djup kunskap i avseende på musikalisk kvalitet stämmer överens med vad Zandén och Ferm (2014) visar. David är inne på att det kommer ändras tillbaka till att fokusera på kunskap och allmänbildning igen.

Både Alex och David tycker sig se en förändring i attityd till estetiska ämnen i samhället, vilket stämmer överens med internationell forskning som visar på en nedgående trend för musikämnet (Aróstegui, 2016). Aróstegui (2016) menar att nedgången beror på läroplaner utformade efter kunskapsekonomin vilket stämmer överens med vad David menar med att musik ska vara något kommersiellt gångbart, inte konst för konstens skull. Att musik inte ses som ett riktig yrke framkommer även hos informanterna vilket stämmer överens med Hebert och Heimonen (2013) forskning. Själv tycker jag att det finns en motsättning i att efterfråga kompetens som ska svara till marknadens behov och samtidigt skära ner på ett kreativt ämne som musik. Är det något som vår tids specialiserade marknad kräver så är det innovation och kreativitet, men problemet ligger troligtvis vid svårigheten att kvantifiera, bedöma och se snabba resultat jämförelsevis med exempelvis naturvetenskapliga ämnen.

Även om trenden är att musikämnet är på nedgång både internationellt och i Sverige, där musik inte längre är obligatoriskt på gymnasieskolan, visar forskningen att elever som har instrumentalundervisning är mer positivt inställda till musik (Jank, 2009). Jag anser att det, i denna undersökning, framkommer att informanternas elever överlag är intresserade och presterar på en hög nivå.

Även om jag inte tycker mig höra att informanterna känner att de behöver rättfärdiga sitt ämne anser jag att de uttrycker förståelse för läroplanen och har egna uppfattningar om hur den kan bli bättre, något som Burton et al. (2015) anser vara viktigt för att lärare ska ha möjlighet att påverka beslutsfattare till det bättre för elever och profession. Alex uttrycker flera gånger att beslutsfattare borde lita mer till professionen och menar att mer styrning beror på politisk klåfingrighet. Detta kan jag själv sympatisera med och tycker att det är märkligt att skolan ofta styrs av ideologi i första hand, det bäddar för en skola som konstant förändras i takt med att politiker byts ut istället för en långsiktig styrning där professionen har mer att säga till om.

6.4 Analytisk kritik

En huvudkritik mot hermeneutiken är att den förutsätter att det finns ett genomgående tema i den text som ska tolkas, som med hjälp av alternering friläggs. Om så inte är fallet kan det skapas ett tema som egentligen inte finns (Alvesson & Skoldberg, 2017). Detta är kanske främst en kritik riktad mot texttolkning av annat slag än transkriberingar av kvalitativa

intervjuer. Eftersom jag har haft tydliga forskningsfrågor att basera mina intervjuer på har det resultaten följt frågorna på ett konsekvent sätt.

Ett problem har varit att eftersom de olika teman är omfattande och intervjuerna var långa blev det mycket resultat att analysera. Det har lett till mer arbete än vad som egentligen hade krävts om frågorna hade varit färre och intervjuerna kortare. Jag var för optimistisk kring hur lång tid arbetet skulle ta och hade vunnit på att vara mer avgränsad, särskilt eftersom en hermeneutisk analysmetod kräver mycket tid i form av att hela tiden läsa om texten med nyvunnen förförståelse.

6.5 Vidare forskning

David lyfter vad han kallar för ”betygsinflation” vilket innebär att tillslut blir det högsta betyget det enda som anses vara ett bra betyg och om en elev inte får det är det dåligt. I förlängningen leder det till att alla får det högsta betyget och betygsskalan behöver göras om för att kunna skilja elever åt vid högre instanser. Detta vore det intressant att veta mer om, möjligen kolla hur betygsstatistiken såg ut innan införandet av Lpf94 och Gy11.

Informanterna tror att lärare ofta är pragmatiska i sin bedömning och att det nuvarande betygssystemet leder till att de olika skolorna är som ”slutna verkstäder” där eleverna bedöms i förhållande till varandra, detta trots att de nuvarande styrdokumenterna ska garantera en likvärdig utbildning oavsett vilken skola du går på. Eftersom denna undersökning gjordes med lärare som jobbar i Stockholm vore det intressant att veta mer om hur det ser ut i andra delar av landet. Ett sätt att mäta det vore exempelvis att filma ett antal elever och låta gitarr lärare på olika orter bedöma efter rådande kunskapskrav.

David skulle gärna se att Sverige hade ett liknande *grading system* som de har i England, där olika stycken och *prima vista* uppgifter är på olika betygsnivåer. Det vore intressant att ta fram ett exempel på ett sådant system anpassat för Sverige och låta gitarr lärare ta ställning till huruvida det är en bra idé, vad som skulle kunna ändras och så vidare.

Forskning i USA visar att musiklärare mer och mer får undervisa i andra ämnen som följd av en nedprioritering av musikämnet (West, 2012). Även om det Svenska systemet inte har samma utformning av årliga tester som i USA vore det intressant att veta mer om det finns liknande trender i Svenska grundskolan.

Referenslista

- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2017). Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod. 3:e uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Aróstegui, J. L. (2016). Exploring the global decline of music education. *Arts Education Policy Review*, 117(2), 96–103.
- Berglund G, J. (2017). *Vad undervisar musiklärare om?* (Studentuppsats), Uppsala universitet, Uppsala.
- Burton, S. L., Knaster, J., & Knieste, M. (2015). Staying in Tune with Music Education: Policy Awareness among Music Education Majors. *Journal of Music Teacher Education*, 25(1), 65–77.
- Hebert, D. G., & Heimonen, M. (2013). Public Policy and Music Education in Norway and Finland. *Arts Education Policy Review*, 114(3), 135–148.
- Jank, W. (2009). Moving in a Field of Conflicting Forces: Problems of Music Education Policy in Germany. *Arts Education Policy Review*, 110(4), 14–21.
- Karlsson, M. (2002). *Musikelever på gymnasiets estetiska program. En studie av elevernas bakgrund, studiegång och motivation.* Malmö Academy of Music, Lund University.
- Kauppi, I. (2014). *Varför spelar vi?: En kvalitativ studie om gitarrlärares förhållningssätt till syfte, dialog och styrning i gitarrundervisning i gymnasieskolan.* (Studentuppsats), Luleå tekniska universitet, Luleå.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur.
- Lundahl, L., Arreman, I. E., Lundström, U., & Rönnberg, L. (2010). Setting Things Right? Swedish Upper Secondary School Reform in a 40-Year Perspective. *European Journal of Education*, 45(1), 46–59.
- Sandberg, R. (1996) *Musikundervisningens yttre villkor och inre liv: Några variationer över ett läroplansteoretiskt tema.* Stockholm: HLS förlag.
- Sandberg, R. (2006) Musik: skolan som kulturell mötesplats. I U. P. Lundgren (red.), *Uttryck, intryck, avtryck, lärande, estetiska uttrycksformer och forskning.* (s. 35-59). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Sikborn Erixon, S. (2014). *Kunskapskrav och läromedel: om förutsättningarna för kvalitativt likvärdig undervisning i gitarr på estetiska programmet.* (Studentuppsats), Kungl. Musikhögskolan, Stockholm.
- Skolverket. (2018). Sätta betyg i gymnasieskolan. Hämtad 2018-12-20 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/betyg-i-gymnasieskolan/satta-betyg-i-gymnasieskolan#h-Betygsskalan>
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa Intervjuer.* Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed.* Hämtad från <https://www.vr.se/analys-och-uppdrag/vi-analyserar-och-utvarderar/alla-publikationer/publikationer/2017-08-29-god-forsknings-sed.html>
- Vetenskapsrådet. (2018). *Informerat samtycke.* Hämtad 2018-12-20 från <http://www.codex.vr.se/manniska2.shtml>
- West, C. (2012). Teaching Music in an Era of High-Stakes Testing and Budget Reductions. *Arts Education Policy Review*, 113(2), 75–79.

Zandén, O., & Ferm, C. (2014). Teaching for learning or teaching for documentation? Music teachers' perspectives on a Swedish curriculum reform. *British Journal of Music Education*, 32(1), 37-50.

Bilagor

Bilaga 1: Intervjufrågor

Grundläggande frågor:

1. Namn:
2. Ålder:
3. Utbildningsbakgrund:
4. Yrkeserfarenhet:
5. Anställning:
6. Arbetsform (enskild eller gruppundervisning):
7. Elevantal:
8. Undervisar du i något annat ämne?
9. Arbetar du på en kommunal eller en privatägd skola?
10. Arbetade du under Lpf94?

Frågor kring styrdokument:

1. Hjälper styrdokumentet dig i din undervisning?
2. Vilka styrdokument har störst inverkan på din undervisning? På vilket sätt?
3. Vad är dina tankar kring det centrala innehållet i instrumentkurserna?
4. Hur planerar du din undervisning?

Frågor kring betyg:

1. Vad är dina tankar kring kunskapskraven?
2. Vad är dina tankar om den nya betygsskalan?
3. Vad är dina tankar kring betygsättning i instrumentkursen?
4. Hur förhåller du dig till kvalitet och kvantitet när det kommer till betygsättning?
5. Det finns tre olika instrument kurser som är fördelade på tre år, vad är dina tankar kring det när det kommer till betygsättning?
6. Vilken är din åsikt om prov i kursen Instrument eller sång?

Frågor kring Gy11 och Lpf94:

1. Har du märkt av någon tydlig förändring i bytet från Lpf94 till Lgy11? På vilket/vilka sätt har det påverkat din undervisning?
2. Vad anser du om estetiska programmets övergång från att tidigare varit både studie- och yrkesförberedande till att nu vara uttalat högskoleförberedande?
3. Har du förändrat ditt sätt att undervisa sedan kursplanen fick ett centralt innehåll?
4. Vad innebär ökningen från 50 till 100 poäng av kursen Instrument eller sång?
5. Har det blivit någon skillnad i antal elever som avslutar instrumentkurserna med godkända betyg sedan Gy11 kom till? Om ja, vad tror du det beror på?
6. Upplever du att det blivit någon förändring i elevernas möjlighet att bli antagna till det estetiska programmet sedan Gy11 infördes? Om ja, märks det någon skillnad på elevunderlaget?

Bilaga 2: Instrument eller sång 1, 100 poäng

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

Centralt innehåll

Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll:

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

Kunskapskrav Betyget E

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

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

Eleven tar, med **tillfredsställande** musikaliskt resultat, ansvar för instudering av musik, prövar **någon** strategi för musikalisk instudering och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande. Eleven redogör **översiktligt** för **grundläggande** delar av instrumentets konstruktion, funktion och vård, alternativt för **grundläggande** röstfysiologi och röstvård.

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

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

Betyget D

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

Betyget C

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

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

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

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

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

Betyget B

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

Betyget A

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

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

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

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

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