

Examensarbete

2008

Emma Bäckelid Sunbring

**Musikmetodik i ett
specialpedagogiskt perspektiv?**

Handledare: Ronny Lindeborg



Kungl. Musikhögskolan i Stockholm

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	III
Sammanfattning.....	2
1 Inledning.....	3
2 Teori.....	5
Begrepp	8
3 Syfte	9
4 Metod	10
Metodteorier	10
Urvalsförfarande	11
Genomförande	11
5 Resultat.....	12
Progression	12
Kommentar till Musikaliska övningar	12
Kommentar till Impulsövningar	13
Kommentar till Symboltydning.....	13
Kommentar till Textuellt arbete.....	13
Kommentar till Motoriska övningar	13
6 Analys	14
Tidigare utbildnings inverkan på medvetenheten kring barns inläring.....	14
Hur ser deras tankar på lokalens utformning ut?.....	15
7 Diskussion	15
Referensförteckning.....	17
Bilaga: Tabell	18

Sammanfattning

Jag kommer i min uppsats att gå igenom några av de rådande tankegångar som finns inom specialpedagogiken. Vidare kommer jag även att ge ett nedslag i de tankegångar som Piaget och Vygotskij gav gällande inläring.

Undersökningen ställer frågan om det finns några metoder som man ser att musklärare använder sig av när de vill arbeta med koncentrationsstörningar och språkproblematik. Särskilt intresse visas de metoder som musklärare kan använda sig av utifrån det specialpedagogiska perspektivet. Undersökningen gjordes genom en kvalitativ intervju metod och observationer av tre musklärares undervisning.

Resultatet visar på ganska skilda metoder främst vad det gäller upplägget av lektionerna, men också i resultatet hos elevgrupperna.

Huvudsakligen kunde man se tre dominerande synsätt på musik och den svenska skolans musikundervisning:

- Musiken som ett eget och självständigt språk
- Musiken som ett hjälpmedel att nå språklig utveckling
- Musiken som ett redskap för att nå ett gott socialt klimat i gruppen och skolan.

Slutligen behandlar diskussionen tankar och funderingar om hur musikmetodiken på lärarutbildningarna skulle kunna höja yrkesskickligheten hos musklärarna. Ett resonemang kring musikämnets överlevnad i den svenska skolan förs också.

Nyckelord: specialpedagogik, musikmetodik, språkutveckling, musklärare, språkutveckling och rörelse.

1 Inledning

Under min lärarutbildning upptäckte jag att de två huvudämnen jag studerar, svenska och musik, har beröringspunkter men att dessa knappt finns beskrivna. Jag har upplevt att det finns behov av kunskap hos musklärare om potentialen som finns i musikämnet. Jag har upplevt det som att musiken har nycklar till områden i en människa som styr bl.a. inlärning och koncentration.

Min önskan är att ”nyttan” av musikämnet i grundskolan skulle föras fram ytterligare på musklärarutbildningarna, för att kunna ge argument för musikämnet. Det är lätt att fastna i fällan att allt man gör ska bara vara ”roligt” och ge avkall på de mål som finns för musikundervisningen.

Musicerande och musikskapande i grupp är ämnets centrala samarbetsform där organisation, ledning och bedömning övas. Där utvecklas även kreativitet och förmåga att se och förstå samband mellan detalj och helhet. Individuell kunskap utvecklas på detta sätt i interaktion med andra till nya ämnesspecifika kvaliteter och blir till fungerande delar av gemensamt musicerande. I såväl musicerande som skapande ges också successivt utrymme för utvecklingen av en mer personlig och estetisk medvetenhet hos eleverna. Det metriskt och tonalt korrekta skall, liksom i lyrik, kunna vika för ett friare, mer personligt uttrycksätt.¹

Detta är naturligtvis roligt och ”roligheten” tror jag kommer sig av att man utvecklas som person genom ett lustfyllt instrument: musiken.

Jag kommer i min uppsats att gå igenom några av de rådande tankegångar som finns inom specialpedagogiken. Vidare kommer jag även att ge ett nedslag i de tankegångar som Piaget och Vygotskij har gällande inlärning. Min förhoppning är att kopplingen mellan inlärning, språkutveckling, musik och kroppens rörelse skall bli tydlig.

Det har gjorts viss forskning på hur man använder musikterapi på barn med Aspergers syndrom i England.² Det finns även en undersökning³ på hur resultaten blev utifrån lärarens synvinkel på de barn som behandlades med musikterapi i den ordinarie skolans musikundervisning. Detta ser jag som mycket intressant då man i dagens skola på grund av särskolereformen placerar ut särskolans barn i ”vanliga” klasser. Både särskolereformen⁴ och andra organisatoriska krusprång bidrar till att vi får fler och fler barn i den ordinarie undervisningen som har olika funktionshinder.

¹ Skolverket 2000-07 Kursplan i Musik

² Berger: Music therapy, Sensory integration and the autistic child London 2002

³ Pilotprojekt vid Ramon Llull Universitetet i Barcelona

⁴ Från 2005-01-01 övertog stadsdelsnämnderna i Stockholm hela ansvaret för den obligatoriska särskolan med undantag för behörighetsprövning och beslut om mottagande i skolformen. Ett schabloniserat resursfördelningssystem infördes. Bakgrunden till stadsdelsnämndernas övertagande av ansvaret var bl.a. de synpunkter på ansvarsfördelningen mellan stadsdelsnämnderna och utbildningsförvaltningen, som presenterades i utredningen om stadens politiska organisation SPO. Utredningen ansåg att ansvarsfördelningen mellan nämnderna var alltför byråkratisk och kostnadsdrivande och medförde betydande budgetunderskott för utbildningsnämnden. Enligt utredningen var det också naturligt att stadsdelsnämnderna tog hela ansvaret för grundsärskolan, eftersom nämnderna har ansvaret för alla sina barn i alla andra avseenden, inom ramen för kommunens kompetens. Detta innebar i praktiken att en mängd barn som innan hade gått i särskola integrerades som ”integrerade särskolelever i grundskolan”. På vissa skolor med en extra resurs eller assistent om ekonomin så tillät och på andra skolor utan resurs eller assistent..

Jag tänkte observera samt i viss mån försöka att dokumentera undervisningsmetoder där man inom musikämnet med medvetna strategier försöker bearbeta elevers koncentrationsproblem samt läs- och skrivproblem. Så vitt jag vet har inte detta blivit gjort tidigare. Jag ska försöka belysa och ge inblick i tre olika lärares arbete med barn som har språksvårigheter. Detta har inte endast med dyslektiska språkstörningar att göra utan även språkstörningar i ett vidare begrepp. Som blivande lärare i musik och svenska ser jag det som mycket viktigt att lärare arbetar med elevers utveckling med utgångspunkt i musikämnets särart. Konst, musik och rörelse utvecklar människan och bidrar till alternativa vägar för inläring.

De indelningar jag gör är följande:

- **Genomtänkt möblering:** Med detta menas att ha en möblering som ger ett lugn för de elever som befinner sig i lokalen i detta fall åsyftas tillräckligt många framställda stolar och om de var iordningställda av läraren innan. Med genomtänkt möblering åsyftas även en sådan möblering som aktuell forskning påvisar är viktig för barn med olika koncentrationsstörningar. Med vardagligt tal: avskalat och strukturerat. ”Barn som är lätta att distrahera kan ha god nytta av en väl strukturerad omgivning där det finns så få irrelevanta stimuli som möjligt.”⁵
- **Funktionell lokal:** Det jag har tittat på är: finns det instrument och hur är de uppställda? Är lokalen stor nog för de elever som skall ha undervisning där? Är det bra luft/ bra ventilation? Är det möjligt att bedriva undervisning i lokalen? Är det *bara* undervisning som bedrivs i lokalen? Finns det en white-board eller andra tekniska hjälpmedel som gör att man kan bedriva en undervisning enligt kursplanen där?
- Musik har betydelse för personlighetsutveckling och lärande. Beröringspunkterna mellan musik och andra ämnen kan ge eleven möjlighet att välja sin egen personliga väg till musikkunskap. Musikämnet kan tjäna som konkret utgångspunkt och stöd för lärande i andra ämnen och för uppnående av skolans övergripande mål. Som stöd för elevens utveckling till självständig förståelse, kunskap och färdighet i ämnet ligger språkämnen nära till hands. Musik och språk bygger på ljudkommunikation och har många beståndsdelar gemensamma. Musik har också nära släktskap med matematik genom att många av ämnets begrepp är matematiskt definierade, alltifrån taktart och rytm till tonart och ackord.⁶
- **Uttalsinläring:** Hur man uttalar vissa svenska ord.
- **Musikaliska teman:** Med detta åsyftas ett musikaliskt tema som ges en betydelse. Till exempel: spel på hela klaviaturen uppåt som betydde, "stå upp" likaså betydde spel på klaviaturen nedåt "sitt ner".
- **Rörelse:** Med rörelse avser jag av läraren initierad rörelse såsom: ”ställ er i en ring” eller ”sjung med ryggarna inåt i ringen”
- **Social interaktion:** Vygotskij säger följande vad det gäller de sensitiva perioderna:

⁵ Barn med behov av särskilt stöd (2001) , kap 9 Siri Wormnæs

⁶ Skolverket 2000-07 kursplan musik

Våra undersökningar visade emellertid att vi under dessa perioder har att göra med utvecklingsprocesser av rent social karaktär hos de högre psykologiska funktioner som uppstår ur barnets kulturella utveckling och som har sitt ursprung i samarbete och inläring.⁷

Därför har jag tittat efter just moment med social interaktion i undervisningen.

2 Teori

Det är i huvudsak tre teorier som jag använder i mina analyser samt hämtar min teoriansats utifrån. Jag väljer att starta i dagens tankar och forskning omkring barn och koncentrationsstörningar. Siri Wormnaes⁸ professor i specialpedagogik talar om de olika dolda funktionshämningar, AD/HD och Tourettes syndrom bland annat – hur de yttrar sig, och vilka konsekvenser de får. Hon tar även upp hur de åtgärder skolan och samhället skall sätta in bör se ut. Vidare kommer en genomgång av Piaget och Vygotskij som präglat den svenska lärarutbildningen starkt.

En av de främsta kunskapskällorna när det gäller specialpedagogik är Siri Wormnaes undervisning om olika dolda psykiska funktionsstörningar såsom AD/HD och Tourettes syndrom. I Skandinavien använder man ibland beteckningen MBD (Minimal Brain Dysfunction) och i Sverige ofta AD/HD när det gäller barn med störningar som visar sig på minst tre av följande fem områden:

1. aktivitetsnivå,
2. koncentration och uppmärksamhet,
3. perception,
4. motorisk kontroll,
5. språk.⁹

Hyperaktivitet visar sig ofta genom att barnet är mer aktivt än vad som är normalt för åldern. Denna överaktivitet skall ha varat i minst sex månader för att man skall kunna använda beteckningen hyperaktivitet. Hyperaktiviteten präglas av ouppmärksamhet och rastlöshet, barnen plockar med saker, trummar med fingrarna, sitter inte stilla på stolen och byter hela tiden från en aktivitet till en annan. Barnen är lätta att distrahera och de har svårigheter att bortse från småljud till exempel från andra rum, eller små detaljer som sticker ut från omgivningen -exempelvis en tavla som hänger snett, en detalj på en teckning etc. Förmågan att upprätthålla koncentration trots trötthet och enformighet är nedsatt.

Barnen med dessa problem visar svag utveckling vad gäller kroppsuppfattning, motorisk kontroll och samordning av sina kroppsrörelser. Rörelsemönstren blir ofta orytmiska. Detta ger svårigheter med att skriva, klippa, rita, hälla vatten, hoppa jämfota, använda verktyg eller att spela olika instrument.

Perceptionen hos ett barn med någon av dessa dolda funktionsstörningar är också nedsatt. Barnen har svårt att tolka sinnesintryck och ordna dem till meningsfulla helheter. Detta kan visa sig i problem med att uppfatta sin position i rummet och skilja figur från bakgrund. Auditiva perceptionsproblem kan visa sig i att barnen har svårt att

⁷ Vygotskij (1934) s.336

⁸ Asmervik, Ogden & Rygvold (2001) *Barn med behov av särskilt stöd* kap. 9

⁹ Wormnaes, 1999 s.316

skilja mellan förgrundsljud, till exempel vad läraren säger, från bakgrundsljud utanför eller i klassrummet. Perceptionsproblemen kan yttra sig så att de har svårt med att veta vad det är som berör huden och var de har sina armar och ben någonstans.

De organisatoriska åtgärder¹⁰ skolan skall sätta in för dessa barn är bland annat: en väl strukturerad fysisk omgivning där det finns så få irrelevanta stimuli som möjligt, en strikt och ”linjär” möblering med teckningar som hänger rakt – gärna i ramar. Raka bänkrader, rena bänkar och så få ljudmässiga störningsmoment som möjligt.

Vissa barn behöver sitta långt fram i klassrummet för att lättare att bortse från störande moment – en del behöver sitta långt bak för att kunna ha översikt över det som händer. Andra behöver en avskärmd vrå för att kunna koncentrera sig på sitt arbete. Det kan även finnas behov av korta avbrott bara för att röra sig eller att göra något helt annat. Vad kan man då göra för att ge de barn som har dessa svårigheter en chans till att delta i musikundervisningen?

rörelse till musik kan ge positiva upplevelser och kan förbättra rytmkänslan. [---] dessutom rekommenderas ofta aktiviteter som stimulerar den taktila perceptionen, det vill säga uppfattningen av den information som kommer från huden.¹¹

Rygvold visar på något som är väldigt viktigt och samtidigt självklart för de flesta. Musiken ger positiva upplevelser och genom den kan man arbeta med något som känns svårt.

Även Grindberg och Jagtöien¹² tar upp motoriska svårigheter. De säger att vi idag ser en sämre motorik och sämre balans hos barn i allmänhet än tidigare. Detta medför svårigheter för barn att sitta stilla, då god balans krävs för att sitta stilla på en stol under en längre tid. Barn gör det som de behöver, t.ex. att väga på stolen, för att träna upp balansen. En sen motorik ger problem med de perifera rörelserna (hoppa, skriva) då barnets rörelser är fortfarande på den nivå att de måste utgå från ”centrum” (ex. jämfotahopp – ej hopp på ett ben) Konsekvensen av detta visar sig i inlärningssituationer där all energi går åt till att hålla balansen, istället för att kunna fokusera på ny kunskap.

Elever med svag grovmotorik kan ha stora problem med att ”lära sig” skriva då hela deras koncentration upptas av att forma bokstäverna rätt, få dem i rätt ordning, att t.o.m. hålla i pennan. En arbetsterapeutisk metod som används inom vården för att hjälpa barn och vuxna med olika motoriska svårigheter är:¹³ the Ronnie Gardiner Rhythm & Music Method (RGRM-Metoden). Det är en metod med huvudsyfte att med träning arbeta med både vänster och höger hjärnhalva. Detta ger en möjlighet att koppla signaler mellan hjärnan och kroppen med hjälp av ett noggrant utarbetat rörelseprogram, ett speciellt notsystem bestående av symboler, färger, ord, ljud och rörelser. Syftet är att stimulera fysisk rörelseförmåga, koncentration, koordination, minne, balans, talförmåga, läsförmåga, social samvaro, uthållighet, rytm och pulskänsla, kroppshållning samt självkänedom i en samverkan.¹⁴

¹⁰ Wormnaes (1999)

¹¹ Rygvold (red) (1999) *Barn med behov av särskilt stöd* s.324

¹² Grindberg & Jagtöien (1999) *Barn i rörelse* s. 31–35

¹³ Adfors (2002) *Rytmerapi funktionsinriktad musikterapi*

¹⁴ Adfors (2002)

Metoden är en så kallad multi-kreativ metod som ”bombarderar” adepten med impulser och intryck. Man stimulerar både det kinestetiska, auditiva, taktila och visuella sinnet för att möjliggöra inläring. Metoden har främst använts på stroke- patienter och autistiska barn, men även på barn med ADHD och DAMP och människor utan diagnostiserad funktionsnedsättning. Enkelt formulerat gör personen med motorisk problematik olika rörelser som är ”färgkodade”. Genom detta övas kommunikationen mellan hjärnhalvorna upp.

Granberg¹⁵ nämner O’Callaghan, vars studier på personer som drabbats av hjärnskador som berört de kognitiva funktioner, visar hur patienter kan få en ökad livskvallitet genom att fokusera på den förmåga som inte blivit skadad och deras egen musikaliska ”livserfarenhet”.

Musik i olika former associeras till utveckling av individers musikaliska grunder, ett slags neutralt nätverk som aktiveras inom alla fyra storhjärnloberna och lillhjärnan. Som särskilt intressant ses att detta nätverk förmodas löpa parallellt och utan förbindelse med substraten för ordhantering. En kombination av musik- och språkterapi skulle därför medföra större möjligheter att nå intakta delar av nervsystemet jämfört med enbart språklig behandling.¹⁶

Både Piaget och Vygotskij menade att barnets perception liksom dess inre föreställningar bygger på tidigare motorisk aktivitet. För att kunna föreställa sig något ickenärvarande, spelar de praktiska erfarenheter som barnet gjort tidigare en viktig roll. Erfarenheten av olika rörelser ger barnet substans när det gäller begrepp och ord, rumsuppfattning och talförståelse bland annat.

Piaget och Vygotskij tog även upp hur barn tänker och utvecklas språkligt. Piagets forskning handlade om barnets utveckling. Vygotskij var en språkforskare som präglade den svenska lärarutbildningen starkt.

Både Piaget och Vygotskij menade att barnets perception liksom dess inre föreställningar bygger på tidigare motorisk aktivitet. För att kunna föreställa sig något ickenärvarande, spelar de praktiska erfarenheter som barnet gjort tidigare en viktig roll. Erfarenheten av olika rörelser ger barnet substans när det gäller begrepp och ord, rumsuppfattning och talförståelse bland annat.

Piagets (1896–1980) utgångspunkt var i första hand hur kunskap utvecklades hos människan. Han skiljde mellan inläring, som har att göra med att lära sig olika saker såsom att knyta skorna, och utveckling, som innebär mer allmänna tankemekanismer; till exempel vilka slags resonemang man kan föra. Processerna hänger dock ihop; för att kunna lära sig något måste man ha nått ett visst utvecklingsstadium. Piaget beskriver inlärningsprocessen som en växelverkan mellan assimilation: barnets bearbetning av omvärldsinformation och ”språng”, accommodation: när barnet integrerar den nya informationen i sin tidigare kunskap om omvärlden. Piaget ansåg att ”intelligens och utveckling består av aktivitet – aktivt handlande.”¹⁷ Han ansåg även att människan är en levande och social organism som *handlar* i en miljö.

¹⁵ O’Callaghan (1999)

¹⁶ Granberg (2000): *Tre svenska utbildningar i musikterapi* s.30

¹⁷ Jerlang (1996) *Utvecklingspsykologiska teorier*

Vygotskij (1896–1934) ansåg att alla former för psykiskt liv utvecklas i det sociala, mänskliga samspelet, och att de redan utvecklade erfarenheterna förmedlas genom språket. Därför blir *samspelet i undervisningen* centralt i de teorier han har. Han sade ¹⁸

...det som barnet kan utföra idag i en samarbetsituation, kan det utföra självständigt imorgon.

samt:

Om vi följer ett skolbarns utveckling och inläring kan vi se att varje skolämne alltid kräver mer av barnet än det kan för dagen ge, dvs. barnet sysslar i skolan med en verksamhet som tvingar det att höja sig över sig självt. Så förhåller det sig alltid om skolundervisningen är sund.¹⁹

Detta innebär att man lägger sig på den näst intilliggande högre nivån än den aktuella hos barnet i undervisningen. Detta är vad Vygotskij kallar för den närmsta utvecklingszonen och som Montessori med många andra kallar för den sensitiva perioden.

Bjorkvold talar bl.a. om att vi här i västvärlden har tappat något inom musiken som kan ha funnits och som han menar finns kvar i stora delar av Afrika. Han drar problematiken så långt att han påstår att vi i västvärlden är ”invalidiserade”. Han talar om muntlig kontra skriftlig kultur och hävdar att:

Det skrivna ordet står, så att säga, utanför den kroppsliga förståelsen, som en symbolisk abstraktion [- - -] Den muntliga traditionen, däremot, utvecklas med ljud som blir direkt och påtagligt fysiska både i kropp och sinne. Hela sinnesuppfattningen blir radikalt annorlunda.²⁰

Detta ser jag som en slags beskrivning för de barn som genom sina läs och skrivsvårigheter exkluderas ur vårt samhälle till stor del behöver få en möjlighet att ta del av vårt samhälles rådande norm; skriftsamhället, genom det som de faktiskt behärskar, det muntliga, och ”kroppsmindet” – det begrepp man använder sig av inom pedagogiken för att beskriva förmågan att minnas, kopplat till sensoriska intryck.

Bjorkvold introducerar även begreppet ”Ngoma” som är ett bantuord med den primära betydelsen: trumma, dans, fest där alla tre betydelserna tillsammans ger betydelsen musik . Detta visat på det ”afrikanska”²¹ synsättet att se på musik som en mångfacetterad helhet, omöjlig att dela upp eller separera. ”Den musiska människan” är ett begrepp myntat av Bjorkvold där han vill formulera en holistisk syn på människan med lek, dans, sång, musik, skapande, inläring, arbete och liv som en helhet och inte uppdelat i ”själsligt” eller verkligt”.

Begrepp

De begrepp jag ämnar ta upp här är sådana begrepp som är grundläggande för förståelsen av min uppsats. Språkstörning är ett av dessa begrepp. Jag baserar begreppet språkstörning på Rygvolds definition som säger att:

Språk- och talsvårigheter rör sig inte enbart om problem av språklig eller fonetisk karaktär, det kan också handla om svårigheter med talets rytm (som i stamning) eller med problem som har med tonhöjd, röstkvalitet och intensitet att göra.²²

¹⁸ Vygotskij 1934: *Tänkande och språk*. s. 335

¹⁹ Vygotskij, 1934 s 337

²⁰ Bjorkvold (1991) *Den musiska människan*

²¹ Jag sätter här afrikanska inom citattecken då jag självklart inte anser att ett sådant synsätt kan tillskrivas en kontinent – synsättet är dock vanligast där.

²² Rygvold (2006) Kap 6.

Språkets tre centrala dimensioner enligt Rygvold²³ är *innehåll*, *form* och *användning* (*pragmatik*). Ett barn med språkstörning har svårigheter med innehållet, formen eller användningen. Ofta är det en kombination av alla dessa delar.

Övriga begrepp som tas upp är: Puls känsla – det vill säga förmågan att känna tempot i en låt, rytm: notvärden bestämmer hur länge en ton skall klinga, sätter man ihop flera olika notvärden bildar de en rytm. Rytm finns i hur vi säger ord bland annat. Internalisering är att införliva något i sitt tänkande, det som Piaget kallar för inläring.

De begrepp som är kopplade till motorik är bland annat ”det kinestetiska” vilket är att ta in information via huden och känslan. Kroppsminnen är ett ganska svårt begrepp som används inom pedagogiken för att beskriva förmågan att minnas, kopplat till sensoriska intryck. Det har inga direkt skriftliga källor och används också inom ”new-ageterapeutiska behandlingsformer” fast då med betydelsen av att kroppen skulle minnas något (till exempel smärtsamma minnen). Begreppet används mycket inom förskolepedagogiken för att just beskriva vikten av att använda kroppens alla sinnen i lärandet.

Jag vill efter att ha tagit del av ovanstående tankar om motorik, funktionsstörningar och språklig medvetenhet undersöka hur olika musiklekrare arbetar utifrån teorin att kroppens rörelse inverkar på språket. De övergripande frågorna blir på vilka sätt kan musikundervisningen underlätta för barn med språk – och koncentrationssvårigheter? Hur ser musiklekrarnas metoder och strategier samt kopplingen mellan kropp och språk ut?

De frågeställningar jag kommer att arbeta efter är:

- Hur arbetar musiklekrare i ämnet musik med barn som har språksvårigheter utifrån teorin att kroppens rörelse inverkar på språket?
- Vilka metoder är vanligast förekommande?
- Hur har tidigare utbildning inverkat på medvetenheten kring barns inläring?
- Vilka kopplingar ser lärarna mellan ramfaktorer såsom musiksalens utformning, och inläring?

3 Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka på vilka sätt musikundervisningen kan underlätta annan inläring för barn med språk- och koncentrationssvårigheter. Speciellt intresse riktas mot musiklekrarnas metoder och strategier samt kopplingen mellan kropp och språk.

²³ Wormnaes (2001) *Barn med behov av särskilt stöd* s. 190

4 Metod

Genom att observera tre musiklärares musikundervisning, intervju dem samt observera elevernas respons på deras undervisning, hoppas jag hitta svaret på min huvudfråga. Att jag valde just tre lärare var för att jag ansåg det vara ett bra urval för bedömning. Jag är medveten om att frågan om musikundervisningen underlättar annan inlärning måste besvaras utifrån lärarnas egen subjektiva bedömning. Men jag anser också att det går att lita på de lärare som berättar om framsteg som eleverna har gjort.

Jag vill undersöka hur de olika lärarna arbetar utifrån teorin att kroppsrörelse inverkar på språket. Inte bara lärare med detta synsätt ingår i undersökningen utan även lärare som inte ser det som viktigt, samt lärare som inte ser det som genomförbart med elever i puberteten då de är osäkra och rädda för kroppsrörelse.

Ett delsyfte blir att se om det finns speciella metoder som kan användas i grundskolan, i arbetet med barn med läs och skrivsvårigheter.

.Den empiriska basen för min studie grundar jag dels på auskultation i klassrum under en tvåveckorsperiod under våren 2003. Dels har jag genomfört kvalitativa halvstrukturerade intervjuer med alla tre lärare. Citat från de gjorda intervjuerna kommer att lyftas fram i uppsatsen. Med halvstrukturerade intervjuer menar jag att de är ”varken ett öppet samtal eller ett strängt strukturerat frågeformulär”²⁴

Första deltagarobservationen och intervjun gick bra, men på grund av osäkerhet kring reliabiliteten i den andra bokade jag tid hos en god vän som var musik- och svensklärare sedan ett och ett halvt år. Dock insåg jag under arbetet med uppsatsen att reliabiliteten inte var något problem i den andra respondentens fall utan det var mera en fråga om analysens inriktning, varpå jag inriktade mig på att huvudsakligen analysera deltagarobservationerna.

Metodteorier

De analysmetoder jag använde mig av i intervjun är Kvales kategorisering av kvalitativa intervjumetoder²⁵

1. Den intervjuade beskriver sin livsvärld.
2. Intervjupersonen upptäcker själv nya förhållanden under intervjun (och börjar själv se nya samband)
3. Intervjuaren koncentrerar och tolkar

För att analysera observationerna har jag gjort ett ”observationsschema” (se bilaga) som härnäst kommer att kallas för ”tabellen”.

Mina olika kategorier som jag baserar analysen på är de kategorier jag i litteraturen ser är viktiga för inlärning enligt de pedagoger som jag har läst.

²⁴ Kvale (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjuen*, s. 32

²⁵ Kvale (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjuen* s. 170–189

Urvalsförfarande

Observationerna antecknades under pågående lektion, alla lektioner som antecknades var möjliga att använda. Intervjuerna gjordes på MD i stereo och spåren är gjorda efterhand för att underlätta transkribering av dem. Jag valde att i transkriberingen inte ta med de överflödiga utfyllnadsord som finns i talspråket. Jag har valt att inte nämna namn på de respondenter som jag använt mig av.

Mina åtta observationer i grundskolan omfattade 40–60 minuter vardera. Tillvägagångssättet för att förbereda lärarna var att en vecka innan maila över nedanstående frågor till dem, för att förbereda dem till att tänka igenom sina teorier etc.

1. Hur länge har du undervisat?
2. Har du några specifika metoder du använder dig av?
3. Var har du hämtat dina teorier ifrån? – hur fick du reda på dem?
4. Vilka former av undervisning har du?
5. Hur ser kopplingen mellan språkinläring och musikämnet ut?

Genomförande

Observationerna gjordes från en plats längst bak i klassrummet där jag mest ostört kunde observera lektionen. Jag blev presenterad i början av lektionen och läraren eller jag berättade att jag inte skrev *om* barnen utan *hur* läraren lärde ut.

Intervjuerna har en underordnad betydelse och används till största delen för att underbygga de resultat jag ser i observationerna. I klassrumsobservationerna har jag gjort en tematisk analys där jag grupperar de olika moment som ingår i lektionen.

För att hitta lärare till min undersökning kontaktade jag Ronnie Gardiner, som jag hade hört skulle veta någonting om en undersökning av hans terapi på barn på en resursskola. Det gjordes inte någon sådan undersökning, däremot så slussade han mig vidare till Simon Elvnäs, arbetsterapeut och RGR-terapeut. Han visste om en grundskolelärare som jobbade med RGR-metoden på grundskolan.. Under mitt samtal med henne tipsade hon mig om en lärare i samma kommun som bedrev musikundervisning med fokus på språkutveckling.

Först gjorde jag observationen med rytmikläraren som studerade till musikerapeut. Efter observationen gjorde jag en intervju. Mina frågor var konkreta i förhållande till ämnets (tankar omkring den egna undervisningen) "filosofiska" karaktär och detta hoppades jag skulle ge större tydlighet i svaren, dock fick jag i vissa fall flytande svar som innefattade mer än jag hade först hoppats på. Jag insåg dock att en lärares tankar kring undervisning inte går att kategorisera i endast teorier då det didaktiska beslutet ibland endast är ren "intuition" dvs en fråga om att uppfatta och ta beslut utifrån stämningar, människokänedom, livserfarenhet, ögonkast, kroppsspråk och andra subjektiva uppfattningar av en situation eller elevs förståelse.

Under den första lektionen hos lärare två poängterade hon i början av lektionen att jag skulle skriva om de var "dumma eller snälla". Efter den första lektionens slut bad jag jag henne att inte göra detta. Det gjorde att hon inte sade det vid den andra lektionens början. Det kan dock inte påvisas att detta skulle ha haft någon inverkan på barnens beteende under första lektionen.

Intervjuerna ägde rum i ett fall i musiksalen och i det andra fallet i lärarens klassrum i det tredje fallet gjordes intervjun i ett konferensrum i skolan. Jag hade intentionen att ställa samma frågor till alla lärare, dock noterade jag att det var svårt att inte ställa följdfrågor i alla situationer, så därför gjorde jag det med hänsyn till helheten. För att bearbeta materialet har jag använt mig av MD och WORD.

5 Resultat

Det jag baserar mina resultat på är i huvudsak de klassrumsobservationer som gjordes. (se bilaga) Intervjuerna används som stoff att ge en möjlig förklaring till skillnader hos lärarna.

Progression

De olika parametrarna var: *Inledning, Avslutning, Genomtänkt möblering, fasta platser, samt funktionell lokal*. Som vi kan se i tabellen så finns den högsta andelen fasta moment hos lärare ett. Det främsta resultatet av detta blev en arbetsro i klassrummet. Detta gav i sin tur gav möjligheter att kunna ”gå på djupet” i de övningar hon hade, vilket gjorde att eleverna hade internaliserat många av de musikaliska kunskaperna på ett högst påtagligt sätt.

Lärare två hade en inledning och avslutning. Det var vid de två momenten som gruppen var fokuserade maximalt. Alla förbipasseringar av andra lärare och personal på skolan genom klassrummet gjorde att gruppen förlorade koncentrationen varje gång (arton gånger) som det dök upp olika vuxna längst fram i klassrummet, varpå läraren fick försöka att ta upp tråden igen.

Lärare tre hade en intressant ”icke-inledning” utan upprop eller annan form av ”nu börjar vi”, det var även många sena ankomster hos eleverna som inte kommenterades. Detta gav en märklig känsla av att lektionen inte riktigt startade förrän klassen helt plötsligt skulle göra en speluppgift ca 30 minuter in i lektionen.

Kommentar till Musikaliska övningar

De olika musikaliska parametrarna var: *frasövningar, pulsövningar, körläsning, uppsjungning, sång, aktivt lyssnande*.

Här har lärare nummer ett högst andel av musikaliska övningar. Hon var den enda som hade frasövningar med barnen och det borde bero på hennes bakgrund som rytmiklärare.

Lärare två var den enda med uppsjungsövningar och hennes elever var också över snittet i sångteknik. De klasser hon hade var de stökigaste i undersökningen med flest barn som hade störningar av något slag (upp till fem diagnostiserade i varje grupp) men de hade redan en vacker körklang, något som är ovanligt hos elever i de åldrarna.

Lärare ett hade inte samma betoning på sången som musikalisk aktivitet hos barnet, utan mer på impulscontrollerande övningar.

Lärare tre hade musiklyssnande som en stor del av lektionen. Hon hade även en enkel pulsövning till den aktuella sången.

Kommentar till Impulsövningar

De olika impulsövningsparametrarna var: *Start – stopp, markera slag på rätt ställe*. Vad det gäller impulsövningar, som handlar om att lära sig att kontrollera sin kropp och sina impulser i första hand, så var det lärare ett som lade störst tyngd på detta. Det var även hon som hade en grupp med endast funktionshindrade barn. Där lade hon ännu större vikt vid dessa övningar.

Kommentar till Symboltydning

De olika symboltydningsparametrarna var: *Noter, musikaliska teman, förkroppsliga symboler*. Samtliga lärare använder sig av symboltydning. Lärare nummer ett använder sig mer av symboler och symboltydning än övriga lärare, men inte så att hon utmärker sig. Detta skulle kunna bero på att symboltydning ses som något centralt i musiken som uttryck och konstnärligt ämne. Alla tre lärare hade moment av att förstå ”notbegreppet” Dock var det bara lärare nummer ett som lade vikt vid att förkroppsliga symboler. ”hur ser den tonen ut!? Kan du visa med händerna?”

Kommentar till Textuellt arbete

De olika textuella parametrarna var: *Muntlig textinläring, OH, Textblad, förklaringar av ”svåra ord”, uttalsinläring* Här ligger lärare två på en högre nivå än övriga lärare, det kommer sig antagligen av att hennes fokus ligger på sång och att sångerna som sjöngs var till största delen ur ”stamsångerna”²⁶ där texterna har en svenska som är ovanlig för många eleverna på lågstadiet. Detta krävde förklaringar av ord som ”nejd” bland annat. Lärare tre hade endast svenska elever vilket gjorde att uttalskorrigeringar inte behövdes.

Intressant att notera är hur lärare nummer ett inte använde sig av några förklaringar av svåra ord då hon medvetet jobbar endast med motorik och det sociala samspelet i gruppen. Hon hade överhuvudtaget en mycket låg nivå på att tala med eleverna över huvud taget.

Kommentar till Motoriska övningar

De olika motoriska parametrarna var: *Dans, ”vimla” Gå i puls, klappövningar, spelteknik, rörelse, lek, rörelsesånger*. Det var i dessa parametrar jag kunde se de största differenserna mellan lärarna. Förklaringen ligger antagligen i lärarnas olikartade utbildningar. Lärare ett, med högst kvot av de parametrar jag har tittat efter i mina observationer, har en rytmikläro-utbildning där samspelet mellan kropp och tanke betonas. Lärare två med lägst andel motoriska övningar med rörelse och dans har i

²⁶ Begrepp som myntades när sångboken *Sjung svenska folk* kom ut. Inkluderar sånger såsom: *Kungssången, Alla fåglar, Vårvindar friska* etc. Varje årskurs hade ett antal sånger som skulle läras in.

grunden en äldre instrumentallärautbildning, där inget eller litet fokus har funnits på rörelsens betydelse för inläring och musikämnet.

6 Analys

De metoder som man ser är de vanligast förekommande hos alla tre lärare oavsett inriktning är: körläsning, sång och aktivt lyssnande- det vill säga rent musikaliska aktiviteter. Intressant att se var hur dessa tre lärare med så totalt olika inriktning och utbildning ändå landade i dessa. Man kan ställa sig frågan om det är på grund av metodernas långa tradition och därmed grundläggande influens i musiken som läroämne som gör att de finns med i musiken. Eller kan det bero på att de är en sådan viktig del av musikämnet? Tydligt är i alla fall att lärare 1 ständigt reflekterar över sin metod och bakomliggande pedagogiska tanke:

Men nu är det ju Piagets grundsyn som ligger till grund för hur jag tänker och som ligger till grund för all undervisning i skola., du kan inte göra någonting nytt, utan att vara klar med din första uppgift eller nivå. Det blir ju ett stort problem i skolan, när man då relaterar till de här barnen, som inte kan sitta still och inte kan lyssna, aldrig kan samverka med andra.

Frågan är då hur man ska arbeta i skolan för att kunna nå mål nummer ett: att eleverna skall kunna gå vidare till nästa nivå. Jag tror att man hos den medvetne läraren kan se en ständig kamp mot strukturella svårigheter som stora elevgrupper, icke funktionella klassrum och ett allt större fokus på olika former av administrativa uppgifter som adderas uppå en lärares dagliga arbete.

Wormnaes talar om hur man förbättrar samspelet mellan perception och motorik:

Aktiviteterna bör omfatta grovmotoriska rörelsesekvenser som att rulla, krypa, gå, hoppa och springa. Balansträning bör få en framskjuten plats. Lekar där barnen får vrida och vända sig, gunga och svänga på kroppen verkar kunna ge goda resultat. Rörelse till musik kan ge positiva upplevelser och kan förbättra rytmkänslan. (...) Dessutom rekommenderas ofta aktiviteter som stimulerar den taktila perceptionen, det vill säga uppfattningen av den information som kommer från huden.²⁷

Tidigare utbildnings inverkan på medvetenheten kring barns inläring.

Det är tydligt att lärarnas utbildning spelar in – lärare ett med högstutbildningskvot (två- ämneslärare med musikterapeutiska fortbildningar) hade också tydligast formulerade tankar omkring barns inläring, samt tydligast konkretiserande av dem.

Den lärare som inte hade en reell klasslärarutbildning hade inte heller de resultat som vore önskvärda vad det gäller att tillgodose andra kvalitéer än en vacker sång.

slå musikant, slå takten på din trumma. Slå musikant, inte slå musikanten!
Det betyder något helt annat! Det betyder att vi ska slå X som spelar på trumman! Det ska vi väl inte!? Slå musikant, det betyder att vi uppmantar X att slå på sin trumma!

²⁷ Wormnaes (2001)

Detta sade lärare två under en lektion, när barnen sjöng ”fel” och visar ganska tydligt på de grammatiska svårigheter som fanns hos de elever som lärare 1 och 2 hade att göra med.. Detta ledde automatiskt till en större tyngd på språket i deras klasser. Det innebar dock inte automatiskt att ord och dylikt förklarades på en svenska som andraspråksnivå (SVA) Det togs ingen särskild hänsyn till att anpassa undervisningen och analysera språknivån utifrån ett SVA perspektiv.

Hur ser deras tankar på lokalens utformning ut?

Lärare ett var säker på sin sak och drev igenom det stenhårt – resultatet var ett ganska sparsamt möblerat, rent, ljusst och ”icke-plottrigt” klassrum där fokus låg på trumsetet och de övriga instrumenten. Detta var ett resultat av hennes kunskap som sade att ett barn med dålig motorik som i sin tur för med sig koncentrationsproblem, måste bli hjälpt att hållas fokuserad och inte ha saker som distraherar. Lärare två hade inga andra tankar på lokalen än att det var tråkigt att sitta i ett skyddsrum med endast ett fönster. Lärare tre befann sig i ett klassrum där det var saker högt och lågt, planscher huller om buller, rörigt möblerat, många högar med lösa papper och eleverna drog sina stolar fram och tillbaka. Hon hade inte heller hon någon klar tanke på hur hon ville att ett klassrum skulle se ut.

Man kan ställa sig frågan när man ser dessa resultat, om det verkligen är självklart att man kan skjuta allt fokus på att skillnaderna skulle bero på bakomliggande utbildning hos lärarna – när social bakgrund och ålder hos eleverna eller generationsdifferens hos lärarna också är saker som spelar in. Detta är svårt att säga utan en större studie i ämnet. Tydligt är att både lärare ett och två som arbetar på invandrartäta har en ständig reflexion över hur språket kan utvecklas genom musikämnet, båda utifrån sina pedagogiska särkillnader. Det utmärkande draget hos den lärare som jobbade målmedvetet och inriktat mot språkutveckling var en tydlighet i allt hon sade och gjorde, allt ifrån instruktioner till kroppsspråk.. Framför allt var det en tydlighet i momenten som gjordes under lektionen, något som lärare tre såg som statistiskt.

7 Diskussion

Huvudsakligen kunde man se tre dominerande synsätt på musik och den svenska skolans musikundervisning:

- Musiken som ett eget och självständigt språk.
- Musiken som ett hjälpmedel att nå språklig utveckling.
- Musiken som ett redskap för att nå ett gott socialt klimat i gruppen och skolan.

Värt att notera är att de områden jag ansåg vara viktiga som mätområden var bestämda av mig innan jag gjorde mina observationer utifrån de slutsatser jag dragit av mina litteraturstudier. Det gör det också intressant att se den genomgående höga kvot lärare ett har på de olika momenten.

Om man ser på musikundervisningen i dagens skola utifrån Piagets tankar om aktivt handlande så ser man att musikundervisningen i skolan idag består till största delen av

aktivt handlande i grupp, det vill säga att man bara genom ämnets blotta existens finner en plats där barnet utvecklas.

Jag ställer mig frågan under arbetet med denna undersökning om vi som musiklejare inte underskattar det "tråkiga" i att ha en fast och förutsägbar struktur med tanke på det resultat man kan se hos lärare ett. Struktur betyder ju inte att man alltid gör samma sak – utan att man tar hänsyn till ett barns behov av mönster för att förstå sin omvärld. Kan det vara så att om man jobbar i ett socialt "svårt" område så kanske man behöver slipa på sina metoder av en ren "överlevadstaktik"? Det vill säga att man måste utveckla sin undervisning kontinuerligt eftersom arbetsituationen skulle bli överväldigande svår annars. Musiken är ett kreativt ämne med många moment av självständigt arbete som kräver en stor ansvarskänsla och självkontroll hos eleven. En musikundervisning som inte ger eleven detta ansvar varken uppfyller målen för musikundervisningen eller lockar till skapande av det slag man önskar se.

Jag anser också att man bör ställa sig frågande till om musikundervisningen i skolan skall bedrivas av lärare som inte är behöriga – eller lärare som inte tar hänsyn till dessa intressanta och påvisbara effekter som genomtänkt lektionsstruktur, impulsövning, symboltydning och motoriska övningar för med sig. Musikämnet i dagens svenska skola riskerar att skäras bort/skäras ned på om den timplanelösa skolan går igenom – och vad har vi då att sätta emot om man inte kan på ett tydligt sätt påvisa vikten av musikämnet? Ett ämne som inte finns till bara för att "det är roligt" utan just för att man *genom* någonting som är roligt kan nå framsteg i ett barns utveckling till en väl fungerande individ.

Min önskan om att "nyttan" av musikämnet i grundskolan skulle föras fram ytterligare på musiklejareutbildningarna, för att kunna ge argument för musikämnet har under arbetet med denna uppsats förstärkts. Jag tror också att musikmetodiken som ämne behöver släppa sin rädsla för att ge tydliga metodiska sätt att arbeta på. Detta skulle inte bara ge en ökad pondus hos de lärare som utexamineras, utan också en ökad respekt för musikämnet i dagens svenska skola.

Referensförteckning

- Adfors, Catrin (2002) *Rytmterapi – funktionsinriktad musikterapi. En undersökning om vad rytmterapi är, dess syfte och hur den fungerar*. Examensarbete Kungliga Musikhögskolan Stockholm.
- Beveridge, M. & G. Conti-Ramsden (1987). *Children with language disabilities*. Milton Keynes. Open University Press.
- Björkvold (1991) *Den musiska människan*. Stockholm: Runa
- Cohen, Manion, Morrison (2000) *Research Methods in education* 5th edition, London Routledge Falmer.
- Granberg Anita (2000) *Tre svenska utbildningar i musikterapi* Skrifter från Centrum för musikpedagogisk forskning. Licentiatuppsats 40p Kungliga Musikhögskolan Stockholm
- Grindberg T., Langlo Jagtöien G (2000) *Barn i rörelse: fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Jederlund, Ulf (2002) *Musik och språk -ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling* Stockholm Runa.
- Jerlang E (red) (1996) *Utvecklingspsykologiska teorier* Liber Utbildning.
- Kvale (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun* Lund: Studentlitteratur.
- Lindgren & Folkestad, (2003) *Tiden och skolans musikaliska och estetiska verksamhet* Delrapport 1 Musikhögskolan vid Göteborgs universitet.
- Runnquist A *Barn och fysisk aktivitet – i skolan och på fritiden* Examensarbete 10p Linköpings universitet
- Stressforskningsrapport Nr 295 (2000) Red: Matell G., Theorell T *Musikens roll i barns utveckling* Institutet för Psykosocial medicin Karolinska institutet.
- Wormnaes, S. AD/HD, Tourettes syndrom och dolda funktionsstörningar, i Asmervik, S, Ogden, T och Rygvold, A. (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur
- Vygotskij, Lev (1999) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Webbsidor

Undantagsbestämmelser för barn med funktionshinder:
http://www.skolverket.se/sb/d/1572_2008-05-03

Bilaga: Tabell

Metod	Lärare 1	Lärare 2	Lärare 3
Progression			
Inledning Sång, hälsningsfras eller dyl.	Ja	Ja	Nej
Avslutning: Sång, hälsningsfras eller dyl.	Ja	Ja	Nej
Genomtänkt möblering:	Ja	Nej	Ja
Fasta platser:	Ja	Nej	Nej
Funktionell lokal:	Ja	Nej ²⁸	Ja ²⁹
Musikaliska övningar:			
Frasövningar	Ja	Nej	Nej
Pulsövningar	Ja	Nej	Ja
Körläsning	Ja	Ja	Ja
Uppsjungning:	Nej	Ja	Nej
Sång	Ja	Ja	Ja
Aktivt lyssnande	Ja	Ja	Ja
<i>Impulsövningar:</i>			
Start-stopp	Ja	Ja (dock bara en grupp)	Nej
Markera slag i en sång på rätt ställe.	Ja	Ja	Nej
<i>Symboltydning:</i>			
Noter	Ja (dock ej klart uttalat till eleverna)	Ja	Ja
Musikaliska teman	Ja	Ja	Nej
Förkroppsliga symboler	Ja	Nej	Ja (till viss del)
Textuellt arbete:			
Muntlig textinläring:	Ja	Ja	Nej
OH	Ja	Nej	Ja
Textblad	Nej	Ja	Ja (i vissa grupper)
Förklaringar av svåra ord	Nej	Ja	Ja
Uttalsinläring:	Ja	Ja	Nej
Motoriska övningar			
Dans	nej	ja	nej
”vimla”	ja	nej	nej
gå i puls	ja	nej	nej
klappövningar	ja	nej	ja
trumpspel	Ja	Nej	Ja
Spelteknik	Ja	Nej	Nej
rörelse	ja	nej	ja
Lek	nej	nej	ja
rörelsesånger	ja	nej	Nej
Social interaktion eleverna emellan. ³⁰			
”Vimla”	Ja	Nej	Nej
klappövningar	ja	nej	ja
Lek	Nej	Nej	Ja
Dans	nej	ja	nej
gå i puls	ja	nej	nej

²⁸ 18 genomgångar av olika lärare samt 3 st. med lärare som pratar med varandra

²⁹ Trots 5 förbipasseringar av kommunala musikskolan

³⁰ Här tas även de motoriska övningar med som bidrar till socialt samspel mellan eleverna.

