

Examensarbete 15 hp
Musiklärarexamen
2008

Sara Losten

Rytmik och tonåringar

Ett rytmikprojekt i skolan

Handledare: Maria Calissendorff



Kungl. Musikhögskolan i Stockholm

Innehållsförteckning

Sammanfattning	4
Inledning	5
Teoretisk bakgrund	6
Dalcroze-rytmik.....	6
Vad är rytmik idag?.....	7
Musikundervisning förr och nu	7
Elevers förväntningar på musikundervisning.....	8
Europaskolan	9
STOMP	10
Syfte	11
Metod	11
Kvalitativa och kvantitativa undersökningar	11
Observation.....	12
Undersökningen	13
Rytmprojektet.....	13
Intervjuer med rytmiklärare.....	14
Resultat	15
Intervjuer.....	15
Rytmprojektet.....	16
Enkät – elevernas utvärdering	17
Sammanfattning av enkätsvar.....	17
Analys	19
Kravet på anknytning till elevernas verklighet.....	19
Kravet på att alltid kunna motivera varför.....	19
Kravet på direkt utdelning	20
Kravet på att det alltid ska vara roligt och rädslan för att skämma ut sig.....	20
Diskussion	21
Reflektion kring valda metoder	23
Källor	25
Bilagor	26
Utvärdering – Rytmprojektets tre första veckor.....	26
Intervjufrågor.....	27
Lektionsplanering.....	27
Unit Plan	28

Sammanfattning

Jag har velat undersöka hur rytmik kan användas i skolans musikundervisning med tonåringar. Undersökningen har haft tre delar:

- Standardiserade intervjuer med åtta rytmiklärare som undervisar eller har undervisat tonåringar om hur de använder rytmik i sin undervisning.
- Genomförande av rytmprojekt med tre klasser från grundskolans år 8 och år 9 under tre veckors tid.
- Elevernas utvärdering av projektet.

I intervjuerna framgick att rytmiklärarna använder sig av rytmik i viss utsträckning i sin undervisning med tonåringar, men att det är lite av ett riskprojekt. Många elever reagerar till en början med rädsla och negativitet eftersom de inte känner till konceptet och har svårt att se syftet med övningarna. De elever som fick mest ut av rytmikundervisningen var i regel de som har viss erfarenhet av musikteori – sjunger eller spelar ett instrument på fritiden eller som en del av skolans estetiska program på gymnasiet. I övrigt uppskattades metrikövningar (övningar med fokus på koordination, tid och rytm) av de flesta på grund av utmaningsmomentet.

Ett problem med rytmik är att det ofta är en process innan resultatet infinner sig, och att många tonåringar kräver direkt utdelning för att tycka det är roligt. Ett annat problem är att rytmiken inte är en del av ungdomarnas egna verklighet. Av Ralf Sandbergs undersökning¹ framgår att den musikundervisning som är mest uppskattad är den som mest liknar den musik som finns utanför skolan. Det måste vara ”på riktigt”.

För att anknyta till det temat valde jag att använda slagverksgruppen ”STOMP” som inspiration för rytmprojektet. Det blev svettiga och utmanande veckor med både riktiga höjdpunkter såväl som lågvattenmärken. De mest uppskattade momenten var föga förvånande de rytmiska koreografier med basketbollar och kvastar som eleverna kunde känna igen från *STOMP*-filmen² som jag inledde projektet med, och som de tyckte var jättehäftig. Därigenom fick de övningarna en sorts verklighetsförankring och OK-stämpel. Många elever gillade också den afrikanska stöveldansen. Det de tyckte minst om var rena färdighetsövningar för att utveckla förståelse för musikteoretiska begrepp såsom puls, rytm, tempo och dynamik.

Om man ser till elevernas utvärderingar kan man konstatera att ungefär 2/3 har tyckt projektet varit roligt, och de flesta anser sig ha utvecklat många av de kvalitéer jag eftersträvade (timing lyssnande, kreativitet, rytmkänsla, känsla för beat/off beat, koordination och kunskap kring rytmkomposition).

Sammanfattningsvis tycker jag att rytmik absolut är en tillämpbar metod i arbetet med tonåringar, men i sparsamma doser.

¹Sandberg, Stockholm, 2005, Skolverket: *Nationella utvärderingen av Grundskolan 2003, Musik*

²Cresswell, McNichlas, 1997, *Stomp out loud*

Inledning

Jag är rytmiklärare, och sedan jag gått ut musikhögskolan för snart sex år sedan har jag arbetat med barn och ungdomar i väldigt spridda åldrar – som musiklärare i år 3 – 5, rytmiklärare med förskolebarn och lärare i ämnet Estetisk orientering (där jag undervisade i musik, dans och teater/drama) på gymnasiets estetiska program. Sedan ett halvår tillbaka är jag musiklärare i år 6 – 9 på Europaskolan i Stockholm. Min första vecka på skolan inledde jag med min favoritövning – ”Fyra in – fyra ut”, där man bl.a. övar puls, rytm, periodkänsla och improvisation på ett väldigt konkret och tydligt sätt med gång och handklappar som grund. Detta var dock inte uppskattat bland mina elever, och eftersom det är fullkomligt bortkastat att arbeta med saker de inte gillar eller förstår meningen med, så jag anpassade jag mig snart efter dem. Sedan dess har det blivit mer aktuella poplåtar och mindre rytmik på mina lektioner. Några enstaka gånger har vi klappat rytmer för att öva växlande taktarter i en låt vi spelade i ensemble, men utöver det har jag nästan slutat använda mig av rytmik i min undervisning.

Sedan jag började arbeta på Europaskolan har jag fått kämpa med elevernas förväntning på musikämnet som ett kravlöst underhållningsämne där alla får göra vad de vill. Det har varit en stor omställning både för mig och för mina elever att hitta ett sätt att arbeta som medger både musikglädje och inhämtande av kunskap.

Jag tycker rytmiken är ett tydligt, roligt och lekfullt sätt att ta till sig teoretisk kunskap. Den innehåller också många möjligheter till personlig utveckling som är oerhört värdefull, inte minst för tonåringar. Jag kan tycka att den rytmik vi ägnade oss åt på musikhögskolan i viss mån är föråldrad, och efterlyser därför nya sätt att använda rytmiken idag.

Under min utbildning hade vi rytmik/musikmetodik för förskolan, lågstadiet, mellanstadiet och vuxenundervisning. Högstadiet och gymnasiet togs inte upp alls i metodiken. Vi hade enstaka samtal om rytmik med tonåringar. Där konstaterades att högstadiet inte var rätt arena för rytmikundervisning. Om man ändå ville prova skulle rytmikövningarna vara tydligt målinriktade, så att eleverna snabbt kan se vart de leder. Utifrån min erfarenhet är det svårt att sälja in metoden eftersom ungdomarna har svårt att förstå syftet med övningarna – även efter att de fått det förklarat för sig.

Nu planerar jag ett rytmprojekt för eleverna i åttan och nian. Med inspiration från den sceniska slagverksgruppen *STOMP* hoppas jag kunna entusiasmera mina elever att utveckla sin musikalitet och skapa rytmiska koreografier. Dels är min erfarenhet att *STOMP* tänder de flesta, och dels tror jag att syftet med metrikövningar inför ett sceniskt rytmprojekt är tillräckligt tydligt för att inte kunna avfärdas rakt av.

Teoretisk bakgrund

Dalcroze-rytmik

År 1892 började Emile Jaques-Dalcroze undervisa i satslära och (högre) solfège³ på konservatoriet i Genève⁴, och konstaterade snart att hans elever inte förmådde urskilja tonerna i ackorden som de skulle skriva ned. Han började då göra fysiska övningar med sina elever för att utveckla deras gehör, och kom till slutsatsen att de små barnen mycket lätt kunde analysera det de hörde, medan de äldre eleverna hämmades av för tidigt förda teoretiska resonemang⁵.

Vidare märkte han att eleverna kunde förstå rytmer men inte utföra dem korrekt med rösten. Han utvecklade då en rad övningar med gång och avstannande för att lära eleverna att reagera på lyssnandet av rytmer med kroppen. Detta var början till Dalcrozets rytmikmetod. Dalcroze ansåg att för att bli en bra musiker måste gehörsträningen komma före instrumentalundervisningen. Annars riskerade musicerandet att bli mekaniskt istället för skapande. Innan eleven börjar lära sig ett instrument måste örat och känsligheten tränas med rytmik ett antal år. Därefter kan eleven till fullo tillgodogöra sig instrumentalundervisningen.

Det är gles med litteratur på svenska om Dalcroze-metoden. Ett kompendium av Italo Bertolotto⁶ gavs ut på KMH förlaget 1995. Därutöver har Ulla Hellqvist skrivit ett utgivet kompendium. Dalcroze själv beskriver sina tankar om metoden i *Rytm, musik och utbildning* från 1920⁷. I den redogör han för hur han tycker att musikundervisningen ska reformeras. Eleverna ska tränas i rytmisinne, röst och gehör⁸, men även andra värden än de rent teoretiska tas upp som viktiga:

Den estetiska insikten bör utvecklas parallellt med kunskapen om konstens grundläggande lagar och eleven bör från första lektionen upplysas om att de påbörjade studierna riktas lika mycket till hans själ som till hans intellekt och han bör lära sig älska, inte bara förstå.⁹

Dalcrozets syn på musikutbildningen är dock elitistisk:

Några, som är begåvade och bättre förberedda för fortsatta musikstudier, bör få komma så långt som deras förutsättningar tillåter; andra, de dåligt rustade, bör befrias från onödig undervisning, och gör därigenom konsten en stor tjänst, just genom att avstå från den och inte hindra dess utveckling med löjligen förväntningar på sig själva.¹⁰

Tiderna och synen på pedagogik förändras, och Dalcrozerytmiken har tack och lov utvecklats sedan detta skrevs. Under min utbildning fick jag också höra att det var Dalcrozets önskan att hans metod inte skulle vara statisk, utan följa sin tid. Vad gäller Dalcrozets tankar kring sin metod är det främst övertygelsen om kroppen som väg till förståelse som kvarstår.

³Gehörsträning

⁴Hellqvist, (u.å) sid 2, *Emile Jaques-Dalcroze*

⁵Dalcroze, 1920/1997, sid 7: *Rytm, musik och utbildning*,

⁶*Jaques-Dalcroze-metoden*

⁷Svensk utgivning 1997 av KMH-förlaget

⁸Senare har Dalcroze angett rytmik, solfège och pianoimprovisation som de tre hörnstenarna för metoden.

⁹Dalcroze, 1997, sid 36

¹⁰Dalcroze, 1997, sid 21

Vad är rytmik idag?

Kort uttryckt är rytmik såväl en metod som ett konstnärligt uttryckssätt. Metodiken utgår från tanken att det man lär med kroppen fastnar i huvudet – konstnärligt handlar det om att uttrycka musik i rörelse och rörelse i musik. Många ser även rytmikens personlighetsutvecklande förtjänster.

Jag har valt att beskriva Dalcrozerytmiken, eftersom den ligger till grund för Rytmiklärarutbildningen i Stockholm. Flera personer har dock utvecklat metoden sedan dess, och de tre musikhögskolorna i Sverige som utbildar lärare inom rytmikmetoden har pga olika bakgrund och de lärare som undervisat på respektive skolor utvecklat en egen identitet och inriktning¹¹. På Rytmiklärarutbildningen i Malmö utbildas t.ex. studenterna sedan 1964 med utgångspunkt från Gerda von Bülow's rytmikmetod¹². I de flesta fall riktar man rytmiken mest mot musik – i andra är dans eller drama mer framträdande element. Det finns en stor flexibilitet.

Dagens rytmikundervisning fokuserar mycket på utvecklandet av koordination, takt- och rytmkänsla genom kroppsörelser. En grundläggande, klassisk övning som fortfarande används flitigt är att gå ett tempo och klappa ett annat. I sångundervisning når man ofta bättre resultat om man också arbetar med kroppen, vilket rytmikutbildningen i Stockholm tar upp som en delkurs (Röst och rörelse).

Rytmik är dock mycket mer än så. Att improvisera och musikaliserar rörelse är centralt, och en del träning påminner mycket om modern dans. S.k. spegelövningar¹³, som jag träffat på mycket inom drama, är också vanliga inslag i rytmikundervisning. Genom rörelse utvecklas lyhördhet och samspel – kvalitéer som är oundgängliga för en musiker lika väl som hos en skådespelare eller dansare. Rytmik är en scenisk konst på samma sätt som teater eller dans, vilket gör att rytmiklärare oftare arbetar sceniskt med sina elever än vanliga musiklektörer.

Musikundervisning förr och nu

I skolmusikens början var det bara sång som gällde. 1943 kom ett kungligt cirkulär med 20 angivna sånger, ”stamsånger”, som skulle utgöra ett slags allmänt musikalisk förråd av fosterländska sånger och psalmer¹⁴. Fr.o.m 1955 års undervisningsplan (UP-55) ändrades ämnesbeteckningen *sång* till *musik* i den allmänna skolan. Därifrån till musikämnet nuvarande utformning, där undervisningen till stor del innebär ensemblespel på el-förstärkta instrument, har mycket hänt.

Sedan den nioåriga grundskolan infördes i Sverige har det funnits fyra läroplaner. De två första, Lgr 62¹⁵ och Lgr 69¹⁶ var regel- och detaljstyrda, dvs. preciserade vad som skulle genomföras och på vilket sätt. Kursplanen för musikämnet i Lgr 62 är tretton sidor lång, och där beskrivs ingående vilka moment som ska ingå i musikkursen varje läsår. Det underlättar visserligen lärarens planering, men ger inte speciellt mycket utrymme för personliga tolkningar.

¹¹Hellqvist, (u,å) sid 19, *Emile Jaques-Dalcroze*

¹²Hellqvist, (u,å) sid 18, *Emile Jaques-Dalcroze*

¹³Två personer står mitt emot varandra och utför synkroniserade rörelser. Den ena i paret för och den andra följer.

¹⁴Ståhlhammar 1995: *Samspel – grundskola – musikskola i samverkan*

¹⁵Skolverket 1964: *Läroplan för Grundskolan*

¹⁶Skolverket 1969: *Läroplan för Grundskolan*

I Lgr 80¹⁷ ändrades dock detta och man började tänka mer processinriktat. Genom att definiera de processer och aktiviteter som eleverna skulle delta i skulle de önskvärda målen uppnås. De tre huvudmomenten var ”Att musicera tillsammans”, ”Att skapa musik” samt ”Musiken i samhället och världen”. Den nuvarande kursplanen, LPO-94¹⁸, är istället mål- och resultatstyrd, och lämnar mycket mer ansvar åt varje lärare att själv utforma sin undervisning så att eleverna uppnår de kriterier som fastställts. LPO-94 har tre grundpelare för musikämnet:

- Individens personliga, sociala och musikaliska utveckling samt möjlighet till konstnärligt uttryck
- Dagens musik och musicerande, samt analys därav
- Musik ur ett historiskt perspektiv och som en del av kulturarvet

Kursplanen trycker mycket på musicerande i grupp som stomme i undervisningen. Därigenom ska eleverna få förståelse för musikaliska begrepp såsom melodi, metrik och harmonik och dess samband. Kursplanen nämner även integrering med andra närliggande ämnen som betydelsefullt för elevernas personliga utveckling, samt möjligheterna med IT för att utveckla kreativt skapande och öppna upp för sociala, musikaliska nätverk.

Elevers förväntningar på musikundervisning

Musik är nu mer tillgängligt än någonsin tack vare Internet, MP3-spelare och musikmobiler. Ungdomar lyssnar på musik såväl hemma som på tunnelbanan eller i skolan. I genomsnitt lyssnar ungdomar (mellan 15 och 25 år) på musik 113 minuter/dag¹⁹, vilket gör musiken till deras tidsmässigt största medieintresse – jämför med TV-tittande, 82 min/dag, och nätsurfning, 77 min/dag.

Stålhammar²⁰ har delat in musikens roll i ungdomars liv i tre kategorier:

- Den eskapistiska rollen, som innebär avkoppling från vardagen eller något att fly bort till.
- Den essentiella rollen, som ger en möjlighet att kanalisera känslor.
- Den existensiella rollen, som är den livsuppehållande kraften - det som håller dem uppe när allt annat känns jobbigt.

Ny musik lär ungdomarna oftast känna på nätet – antingen genom fildelning eller genom kompisar i chat-sammanhang²¹, och de har stenkoll på det senaste som kommit ut. Musik som kom ut förra året är gammal, låten ”Stand by me” jämförde en av mina elever med Tibetansk munksång, visserligen med glimten i ögat. Som vuxen kan det vara svårt att hänga med i en så snabbt föränderlig musikvärld, och det är inte förvånande att skolans musikundervisning har svårt att leva upp till förväntningen på aktualitet.

¹⁷Skolverket 1980: *Läroplan för Grundskolan*

¹⁸Skolverket 1998: *Läroplan för Grundskolan*

¹⁹Ungdomsbarometern 06/07 sid 15

²⁰Stålhammar, 2004, *Musiken – deras liv. Några svenska och engelska ungdomars musikerfarenheter och musiksyn*

²¹Johansson, 2007, *Var när och hur umgås musicerande ungdomar med musik?*

Ralf Sandberg²² konstaterar att den musikundervisning som verkar vara mest uppskattad av elever på grundskolan är ett praktiskt musikutövande som är ”på riktigt”, dvs. liknar den musik som finns utanför skolan.

Meningsfullheten tycks ligga i att det finns en koppling mellan skolans musikundervisning och den musikvärld som finns utanför skolan, men också att undervisningen kan erbjuda något annat, som är bortom den egna erfarenheten.²³

Detta stämmer väl överens med Eric Carlssons examensarbete²⁴, där han redogör för de gruppintervjuer han genomfört med högstadiel elever i Täby kommun. Elevernas åsikter angående musiken i skolan är att de både vill och får spela mycket. I övrigt, och till Eric Carlssons förvåning, ansåg eleverna också att de allmänbildande, teoretiska och historiska delarna av musikundervisningen var viktiga och inte fick komma i skymundan.

Även Olsson och Brunzell²⁵ undersöker elevers (samt lärares) syn och förväntningar på musikundervisning, och kommer fram till liknande slutsatser vad gäller ensemblespel. De elever de intervjuar nämner dock även sång och musikkomposition som önskvärda element i musiken, men hos dem är musikhistoria och musikteori mindre populärt.

I Stålhammars avhandling²⁶ är eleverna han intervjuar relativt nöjda med skolans musikundervisning, men de ser den bara som ytterligare ett skolämne. Så fort de börjar tala om ”sin egen musik” framgår det att den är något annat än skolmusiken. Det musikutövande de ägnar sig åt på fritiden är inte praktiskt genomförbart med skolans begränsningar gällande salar, gruppstorlek o.s.v, men skulle de få önska någon förändring i skolans musikundervisning skulle det vara ett friare förhållningssätt – eleverna skulle få spela i olika grupper beroende på intresse och kunskap, och läraren skulle fungera som handledare.

Europaskolan

Europaskolan, som jag arbetar på, är en auktoriserad IBO-skola²⁷ och i undervisningen använder vi oss därför av en del metoder och dokument som är specifika för IBO. Musikundervisningen bedrivs på engelska, och inför varje projekt skapar läraren en s.k. ”Unit plan”, för att tydliggöra mål och betygskriterier. Det finns fyra olika kriterier i musikämnet:

- A fokuserar på kunskap och förståelse: musikteori, musikhistoria, musik och samhälle, analys
- B handlar om utförande: praktiskt arbete, instrumentspel och sång, planering, experimentering, framträdande, originalitet, kreativitet
- C behandlar reflektion och utvärdering: värdera sitt eget och andras arbeten,
- D har att göra med personligt engagemang och medvetenhet kring att skapa ett gynnsamt arbetsklimat.

²²Sandberg, Stockholm, 2005, Skolverket: *Nationella utvärderingen av Grundskolan 2003, Musik*

²³Sandberg, 2005, sid 151

²⁴Carlsson, 2004: *Skolans eller elevernas musik – finns det en klyfta mellan skolans och elevernas musikvärldar?*

²⁵Olsson, Brunzell, 2008: *Vi spelar mest - det är ju det eleverna vill... eller? : en studie om lärares och elevers syn och förväntningar på musikundervisning i år 7.*

²⁶Stålhammar 1995: *Samspel – grundskola – musikskola i samverkan*

²⁷IBO står för International Baccalaureate Organization, och har skolor över hela världen knutna till sig som ger elever en internationellt gångbar utbildning.

Varje projekt ska ha fokus på ett eller flera av kriterierna, men helst inte för många eftersom bedömningen då blir alltför omfattande. I rytmprojektet tänkte jag fokusera på kriterie A och B, men har senare valt att bara bedöma B-kriteriet pga. hur projektet utvecklades.

Utöver betygskriterierna finns också det som kallas för Areas of Interaction (AOI). Dessa är: Environment, Health and social education, Community and service, Homo Faber (Human Ingenuity) och Approaches to learning. Varje projekt ska ha fokus på ett av dessa områden, och på ett läsår ska alla ha behandlats inom varje ämne. För rytmprojektet valde jag inriktningen ”Approaches to learning” (ATL) eftersom rytmik handlar så mycket om ”learning by doing”, eller att ”det man lär med kroppen fastnar i huvudet”. Med projektet ville jag också utvidga mina elevers syn på musik, och valde därför ”Where is the music around you” som ”Guiding question”.

I bilagan bifogar jag min lektionsplanering och Unit plan.

Det bör också nämnas att Europaskolan har ett högt betygsgenomsnitt och stor andel studiemotiverade elever. Skolan har en internationell profil med många elever (och personal) från andra kulturer, varav en stor andel kommer från Baltikum och Ryssland. Som på de flesta skolor läggs störst tonvikt vid de teoretiska ämnena, och musiken ska enligt rektorns instruktioner fungera som ett kravlöst glädjeämne.

STOMP

Stomp startade sommaren 1991 i Brighton efter ett tioårigt samarbete mellan dess skapare Luke Cresswell och Steve McNicholas. I sina föreställningar kombinerar de slagverk med rörelse och komedi och har turnerat världen över. Ensemblemedlemmarna är såväl dansare som slagverkare, och de spelar på udda ”instrument” såsom soptunnor, sopkvastar, hinkar, tidningar och basketbollar i visuellt och rytmiskt inspirerande koreografier.²⁸

²⁸ www.stomponline.com

Syfte

Att utifrån ett projekt inspirerat av slagverksgruppen STOMP undersöka hur rytmik kan användas i dagens undervisning med tonåringar

Frågeställningar:

Kan dagens tonåringar utvecklas musikaliskt med rytmik?

Vad har andra rytmikpedagoger för erfarenheter?

Vad tycker eleverna själva om projektet?

Metod

Jag har valt att undersöka tre klassers upplevelser av rytmikundervisning, och jag deltar själv i projektet som lärare, enligt en metod som kallas aktionsforskning, och som jag beskriver närmare under rubriken "Observation". Mina provgrupper är 20 elever i år 9 och 40 elever i år 8 på Europaskolan i Stockholm. Undervisningen sker i grupper om tio elever, och varje grupp har en lektion musik per vecka á 100 minuter. Denna del av projektet pågår under tre veckor. Därefter kommer eleverna få göra ett större grupparbete med att skapa rytmkoreografier, men det tar jag inte med i min undersökning.

För att få ta del av elevernas egna åsikter har de efter de tre första veckorna fått utvärdera vad de anser om projektet i en utvärdering/enkät. Frågorna behandlar vad de anser om projektet, vad de tycker har varit roligt, inom vilka områden de har utvecklats, om de upplever att vi skapat musik samt hur de bedömer min insats som lärare. Jag bifogar den fullständiga utvärderingen och dess resultat i bilagan.

Inför min egen undersökning har jag också intervjuat de av mina f.d. klasskamrater från rytmiklinjen som arbetar eller har arbetat med tonåringar om hur de förhåller sig till rytmik i sin undervisning. Mitt syfte med intervjuerna var inte att gå på djupet, utan att sondera terrängen bland andra rytmiklärare i liknande situation som den jag befinner mig i. Jag tänkte till en början göra en enkät som jag skulle skicka ut till många, men de frågor jag ville ställa passade inte för att kryssa i färdiga svar, så därför fick jag välja bort den metoden. Istället valde jag att göra korta intervjuer med standardiserade frågor. Några av intervjuerna gjordes per telefon och några gjordes vid möten på stan. Ingen intervju tog mer än tio minuter. Jag bifogar intervjufrågorna i bilagan.

Kvalitativa och kvantitativa undersökningar

Till att börja med finns det inga absoluta sanningar i svaren på vare sig kvalitativa eller kvantitativa undersökningar när det gäller samhällsvetenskaplig forskning. Allt är beroende av forskarens tolkning av svaren. Den tolkningen är i sin tur ett led av forskarens bakgrund och erfarenheter.²⁹

I kvantitativa studier är forskaren i regel främst intresserad av det genomsnittliga, det gemensamma eller representativa i frågan, medan kvalitativa metoder i större

²⁹Holme, 1991, *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*

utsträckning syftar till att fånga egenarten hos den enskilda enheten och dennes speciella livssituation.³⁰ I en kvantitativ undersökning är formen strukturerad för att svaren ska kunna jämföras – i den kvalitativa undersökningen kan information uppkomma under arbetets/intervjuns gång som för frågan vidare i en ny riktning. Detta är helt i sin ordning och ligger i de två metodernas natur.

Det är också viktigt att påpeka att de flesta forskningsprojekt kombinerar olika delar från dessa två huvudsakliga metodinriktningar. Kvalitativa undersökningar kan t.ex. vara mycket systematiska; kvantitativa metoder kan vara synnerligen livsnära. Kvalitativa metoder kan ha ett förklarande syfte, och kvantitativa metoder kan omfatta förhållandevis små enheter.³¹

Enkät och telefonintervjuer är exempel på kvantitativa undersökningsmetoder. Fördelarna³² med enkät är att den kan standardiseras, frågorna går fort att svara på, och resultatet lätt kan sammanställas i siffror. Nackdelar kan vara att det ofta blir ett stort bortfall och att metoden inte medger komplexa frågor. Här kan standardiserade intervjuer eller telefonintervjuer vara ett alternativ, eftersom den som blir intervjuad då kan bidra med egna tankar. Dessa intervjuer bör dock hållas korta för att inte trötta ut uppgiftslämnaren.

I min undersökning använder jag både enkät (elevernas utvärdering) och standardiserade intervjuer (intervjuerna med rytmiklärare). Eftersom jag endast genomfört åtta intervjuer kan de dock knappast räknas som en kvantitativ studie.

Observation

Som observatör kan man vara deltagande eller icke deltagande, observationen känd eller okänd av dem som observeras³³. Som okänd observatör är fördelen att de som observeras kommer agera som de brukar – för en känd observatör tar det ofta ett tag innan de observerade vågar bete sig som vanligt, vilket kan försvåra och förlänga undersökningen. En deltagande observatör får se företeelsen inifrån, och kan då missa en del moment medan en icke deltagande observatör får en bättre överblick.

Som lärare blir jag lite av en deltagande observatör – jag är visserligen inte en del av gruppen, men som ledare av projektet kan jag inte heller betraktas som icke deltagande. Eftersom jag inte vill att mina elever ska se annorlunda på det här projektet än andra projekt vi gör på musiken har jag valt att hålla undersökningen hemlig för dem. Jag kan följaktligen förvänta mig att de kommer att bete sig som de brukar och reagera på övningarna endast utifrån de förväntningar de normalt har på musikundervisningen.

Att aktivt se till att något händer och sedan reflektera över det kallas aktionsforskning³⁴. Gummesson menar att man kommer närmare verkligheten än vad som annars är möjligt när man som forskare även är aktör i undersökningen.

³⁰ Holme, 1991 sid 78, 80

³¹ Holme, 1991, sid 79

³² Sverke i Gustavsson, 2003, sid 49, 50

³³ Patel, Davidsson 1994

³⁴ Gummesson: 2003, *Fallstudiebaserad forskning*

Undersökningen

Rytmprojektet

Till att börja med måste jag säga att det har varit en ansträngande period – dels fysiskt eftersom jag haft sex hundraminuterspass i veckan där jag lett rätt fysiskt krävande övningar samtidigt som jag varit förkyld, och dels psykiskt pga. att projektets mottagande bland mina elever varit väldigt viktigt för mig, och jag fått arbeta hårt med att motivera de elever som inte självklart tyckte detta var kul.

Jag inledde med att visa filmen ”Stomp out loud” med den sceniska slagverksgruppen STOMP som inspiration inför projektet. Jag har därefter genomfört en rad metrikövningar och lärt ut ett antal kortare rytmkoreografier med kvastar, basketbollar samt afrikansk stöveldans. Eleverna har på två av tre lektioner även fått skapa egna rytmiska kompositioner utifrån de redskap vi provat.

Första veckan

Eleverna blev väldigt inspirerade av STOMP-filmen och högg i med kvastarna efter bästa förmåga. Vi satte ihop en del soprytmer i stämmor, vilket gick bra, och i de flesta grupper blev det en bra stämning. I en övning vände vi på kvastarna och stampade pulsen medan vi markerade baktakt med kvastskaften. Det var väldigt svårt. Där förlorade jag en del elever, medan andra blev peppade. Dock kommenterade en av de elever som haft svårt med koncentrationen att ”detta var grymmaste musiklektionen någonsin”. Ju längre veckan led, desto tröttare blev jag, och de eleverna jag har på fredag eftermiddag har alltid svårt att hålla energin uppe, varför den lektionen inte blev lika bra som de andra. Det blev mycket gnäll om att det var varmt, att de fick ont i händerna av kvastarna och liknande. Vi arbetade även med dynamik, och jag avslutade varje lektion med en teorigenomgång av de notvärden vi arbetat med. Detta tyckte somliga var intressant, medan andra mer praktiskt inriktade elever suckade.

Andra veckan

Den här veckan har vi förutom kvastar även jobbat med afrikansk stöveldans och basketbollar. Det har varit svettigt och fysiskt krävande, speciellt med stöveldansen, och fönstren har varit öppna större delen av lektionerna. Jag har också lagt in några rena rytmikövningar, bl.a. en övning i enkelt och dubbelt tempo för att tydliggöra den teori vi gick igenom veckan innan. Många elever gillade utmaningen att byta mellan enkelt och dubbelt tempo i händer och fötter. Jag introducerade även en övning i 12/8-takt med 3 mot 4, för att visa på olika taktarter och polyrytmik, men det kändes helt malplacerat i det övriga. Eleverna fick också göra egna rytmkompositioner i smågrupper, där de arbetade med flerstämmighet och att sätta kompositionen i ett sammanhang. Denna övning blev mottagen på helt olika sätt. I vissa grupper var det lektionens höjdpunkt, som de också frågade efter (eftersom andra elever som redan haft lektionen berättat), medan det i andra grupper möttes med rädsla och apati. Den här veckan hann vi med en massa olika moment under de 100 minuter varje grupp har, och flera elever kommenterade också detta. Genomgående har det varit en god koncentration i arbetet.

En lektion hade jag år 9 i helklass pga. att jag var tvungen att vikariera för en lärare som var borta – det är den värsta lektionen jag genomfört. Det var inte tyst en sekund, och att få 20 elever i en idrottssal att bara studsa basketbollarna på min uppmaning var för mig helt omöjligt. Jag var skitsur i slutet av lektionen och känner tydligt att jag inte skulle vilja genomföra ett sådant här projekt under de förutsättningarna.

Tredje veckan

Den här veckan har nyhetens behag avklingat, och projektet har i flera grupper varit mer tungrott, dock med vissa undantag. Vi gjorde en rytmikövning med accelerando och ritardando som fick ett ganska ljumt mottagande, men jag tror ändå eleverna förstod poängen. Jag lade till en övning med stöveldans i 6/8-takt som inte riktigt gick hem, troligtvis eftersom de upplevde den som svår. Vissa grupper fick skapa rytmer utifrån tidningspapper, vilket också visade sig vara för svårt. Jag hade inte förevisat med exempel innan, och eftersom många elever har dålig koll på taktarter blev det alltför ofta så att de inte tog hänsyn till den detaljen. Vissa gjorde också rytmer som var för svåra, så resultaten blev inte lika bra som i förra veckans grupparbete. I vissa grupper arbetade vi med ABA-form, vilket lade till ännu en aspekt i kompositionsarbetet som jag tror uppfattades som konkret (= bra). Grupperna med år 9, som jag veckan innan hade i helklass var helt personlighetsförändrade i halvklass, och vi hade riktigt roligt. De kom t.o.m. med egna förslag till vidareutveckling av övningarna med basketbollar, vilket blev väldigt lyckat. Två grupper i år 8 missade den här veckans lektion pga. lovdag.

Intervjuer med rytmiklärare

Jag ringde runt till mina f.d. klasskamrater från rytmiklinjen (avgångsklasser 2001/2002) och hörde mig för om deras arbetssituation. Av de 12 tillfrågade arbetade hälften med barn och hälften med tonåringar. Av de lärare jag intervjuade arbetar tre stycken i nuläget som sång/musik/rörelselärare på estetiska programmet på gymnasiet, två stycken som musiklärare på högstadiet och en som sång- och danslärare för barn och ungdomar i hobbyverksamhet utanför skolan. Två lärare arbetar numera med barn, men har tidigare erfarenhet av undervisning på gymnasiet eller hobbykurser. Jag har låtit de åtta som har erfarenhet av tonåringar svara på frågor kring hur de använder rytmik i sin undervisning. Eftersom vi har samma utbildning och har studerat vid samma tillfälle tyckte jag det var intressant att jämföra om de har samma erfarenheter som jag vad gäller rytmik och tonåringar, och om/hur de använder rytmik i sin undervisning.

Resultat

Intervjuer

Av intervju svaren framgår att rytmiklärare som undervisar tonåringar använder rytmik i viss utsträckning. Samtliga intervjuade nämner metrik som en självklar ingrediens i undervisningen, men även musikalisk form, rörelseimprovisation, rytmimprovisation, frasering, röst&rörelse, andning, kroppsmedvetenhet, kreativitet, sceniskt arbete samt metodens tankar kring kroppen som hjälp för inläring nämns.

Att rytmiken kan vara svårsåld hos tonåringar tas upp vid flera tillfällen. Mångas första reaktion är skepsis – de är trötta, de vill knappt resa sig, det är ovant, jobbigt och pinsamt, men det är egentligen bara en spärr som sedan släpper. En del elever har svårt att se användningsområdet, speciellt de med dåliga förkunskaper i ämnet. De reagerar med rädsla, som de uttrycker i negativitet och skepticism. Vissa elever har svårt för gruppaktiviteter, och rytmik är ju väldigt grupporienterat. En del lärare undviker medvetet begreppet rytmik, som alltför ofta associeras med förskolan. Andra säger att det är bra att ge eleverna lite svårare övningar, så de får något att ”bita i” för att undvika att de tycker det är barnsligt och tråkigt. Återigen många nämner STOMP som inspiratör för att få med eleverna.

Det är dock inte bara negativa reaktioner från elever. Lärare som undervisar i grundskolan säger att det är många som är positiva och förstår värdet, t.ex. när de arbetar kroppsligt med sångövningar och märker att rösten blir starkare, eller när de arbetar rytmiskt inför att kunna spela en låt i ensemble och klarar av att hålla tempot. Sedan är det en hel del som tycker det är roligt med utmaningen när de ska gå och klappa i metrikövningarna. Speciellt bland elever som ägnar sig åt musik kan rytmiken vara oerhört uppskattad, och flera lärare med gymnasieelever på Estetiska programmet berättar om elever som fått aha-upplevelser och frågat sig varför rytmik inte är en integrerad del av musikteoriundervisningen.

Vad ger då rytmiken eleverna? De intervjuade lärarna pratar om ”musikalisk skolning”, ”en sorts allmän musikalitet”, ”flexibilitet vad gäller tempo”, ”en konkretiserande musikalisk träning som går in i kroppen”, ”en fysisk väg att nå en inre förståelse”, ”en ökad förståelse för musiken och sitt eget fysiska jag”. Många pratar om metriken som en viktig länk mellan musikteori, som många elever har svårt för, och praktiskt musikutövande. Värden som spontanitet, att våga, kroppsmedvetenhet, hållning och motorisk träning tas upp, samt att öppna upp för att eleverna ”får en alternativ musikalisk upplevelse och förhoppningsvis en ny syn på och förståelse för musik och rörelse”. En annan lärare säger att ”många tonåringar är så generade och obekanta inför rörelse, så det är värdefullt för dem att arbeta med kroppen”.

I flera intervjuer nämndes en besvikelse över att rytmikutbildningen inte alls berör tonåringar, och att det är en brist eftersom många av arbetena finns med den åldersgruppen.

Rytmprojektet

Elevernas reaktioner på övningarna

Det som fungerat bäst har varit rytmkompositionerna med redskap, framför allt de övningar vi gjorde med basketbollar, vilket bekräftas av elevernas utvärderingar. Det som var svårt var att få alla att spela tillsammans, att lyckas få tio elever att studsa bollen exakt på rätt slag. Där hade det krävts mycket mer övning – dels rent motoriskt för att kunna studsa bollen jämnt, men också för att utveckla rytmkänsla och att lära sig beräkna den tid det tar för bollen att nå golvet. Många gillade också stöveltdansen – speciellt en hoppande rörelse som jag kallar grodan ledde till stora glädjeyttringar i flera grupper, delvis för att de tyckte den var lite vulgär. De rytmer vi gjorde med sopkvastor har också varit uppskattade, men den del som inbegrep baktakt var det många elever som efter tre lektioner fortfarande inte kunde bemästra, vilket var lite synd.

Vad gäller skapandet av egna rytmkompositioner har intresset varit oerhört delat – i vissa grupper (främst de äldre eleverna, men även i grupper med en stor andel studiemotiverade elever) var de momenten det absolut roligaste, och där lektionen lyfte. Det verkade finnas ett uppdämt behov av att få skapa själva. I andra grupper, där eleverna kände sig mer osäkra i förhållande till rytm och/eller eget skapande, blev rytmkompositionerna bara krävande, och resultaten nådde inte upp till en nivå där det kändes värt mödan.

De rena rytmikövningarna har inte varit favoriter bland eleverna, men ändå fungerat ganska bra, kanske p.g.a. att de varit rätt få samt att jag varit oerhört tydlig med att förankra syftet med varje övning och ge konkreta exempel på när det är tillämpligt i situationer eleverna är bekanta med. Många tyckte det var en rolig utmaning att gå enkelt tempo på stället och samtidigt klappa dubbelt tempo och på min uppmaning byta. På en lektion gjorde jag en mer musikalisk och lekfull variant av samma övning, som inbegrep rörelse i rummet samt en cirkelformation som någon av eleverna skulle initiera genom att byta från enkelt till dubbelt tempo, men då blev de så förvirrade och obekväma att de reagerade med att inte kunna förstå vad det var de skulle göra. Jag tror att det blev för många moment att ta in samtidigt.

Svårigheter

Ett problem med det här projektet har varit ljudet av stampor och kvastor i golvet, speciellt för klass 5B, som har sitt hemklassrum precis under musiksalen. I slutet av första veckan kollade jag upp möjligheter att vara i idrottssalen, vilket jag sedan utnyttjat så mycket som möjligt. Jag har också fått planera in att förlägga stampor till 5B:s raster i så stor utsträckning som möjligt. 5B har som kompensation blivit lovad VIP treatment på föreställningen – de kommer få sitta längst fram som specialinbjudna gäster. När jag berättade detta blev de väldigt entusiastiska, och enligt deras lärare pratar de om det hela tiden sedan dess, så jag tror de kommer ha överseende med stamporna framöver. Jag måste slutligen säga att alla elever och lärare varit väldigt förstående genomgående, och stått ut med mycket oväsen.

Ett annat problem har varit förväntningen på att alltid göra nya saker. Jag har ibland fått kommentarer som ”det här har vi redan gjort” när vi upprepat övningar från veckan innan som de uppenbarligen inte klarat av. Svårigheten för mig har varit att skapa så enkla övningar att eleverna kan klara av att utföra dem samtidigt som resultatet ska vara en häftig, musikalisk komposition. Jag har förvånats över vilka svårigheter eleverna haft att ta till sig rytmer och deras brist på förkunskaper vad gäller taktarter och notvärden. Vi har arbetat en hel del med enklare flerstämmighet och jag har lagt ned mycket tid

och kraft på att få eleverna att lyssna på varandra. För vissa elever är detta självklarheter, medan det för förvånande många visade sig vara väldigt svårt.

Jag hade till en början ambitionen att förankra de praktiska övningarna i teori, men de inslagen drog jag ned på till förmån för att ge eleverna en mer ingående praktisk erfarenhet. Detta framgår också av utvärderingen, där eleverna till mycket större utsträckning tycker sig ha utvecklat praktiska än teoretiska färdigheter.

Enkät – elevernas utvärdering

Av 63 elever svarade 40 på utvärderingen, dvs knappt 2/3. En del av förklaringen till det stora bortfallet är att utvärderingen lämnades ut sista lektionen före lov, och då hade många elever redan rest bort. En annan är att alla som var där inte svarade: I klass 8A (grupp 8:1 och 8:2) hade de prov samma lektion, och några tog så lång tid på sig att skriva provet att läraren prioriterade bort att låta dessa elever fylla i utvärderingen.

I grupp 8:1 svarade 5 av 11 elever

I grupp 8:2 svarade 5 av 11 elever

I grupp 8:3 svarade 9 av 11 elever

I grupp 8:4 svarade 7 av 10 elever

I grupp 9:1 svarade 5 av 10 elever

I grupp 9:2 svarade 6 av 10 elever.

Samt ytterligare 3 elever i klass 9 som inte specificerade gruppstillhörighet.

Av de sex klasser som deltog hade fyra klasser tre lektioner och två klasser två lektioner. Alla hade följaktligen inte möjlighet att prova alla moment.

Ett fel jag gjorde i enkäten var i fråga 1 då jag i svarsalternativen markerade 1– 4 och i instruktionen ovanför beskrev det som att 1 var bäst och 4 var sämst. Det stämde i tre fall men inte i det fjärde, som handlade om huruvida de upplevt det vi gjort som lätt eller krävande/utmanande. Enligt mina instruktioner skulle i så fall lätt vara ett bra betyg och krävande/utmanande ett sämre. Det verkar dock inte ha inverkat på elevernas svar.

Nedan följer sammanställningen av utvärderingen:

Sammanfattning av enkätsvar

1. De tre första veckorna av projektet har varit: (fyll i från skala 1– 4, där 1 är bäst och 4 är sämst)

(Inom parentes är hur många elever som angivit det svaret på varje moment)

Roliga 1 (16)2 (11)3 (9)4 (4) tråkiga

lärorika 1 (15)2 (12)3 (8)4 (5) meningslösa

lätta 1 (5)2 (8)3 (17)4 (10) krävande/utmanande

inspirerande 1 (17)2 (10)3 (7)4 (6) oinspirerande

2. De här momenten har jag gillat: (stryk under alla svar du håller med om)

Kvistar – off beat, soprytmer(25)	/jag har missat det här momentet (0)
stöveldans 4/4-takt, 6/8-takt(26)	/jag har missat det här momentet (2)
basketbollar(31)	/jag har missat det här momentet (3)
enkelt/dubbelt tempo(18)	/jag har missat det här momentet (2)
3 mot 4 (12/8-takt)(17)	/jag har missat det här momentet (3)
accelerando/ritardando(23)	/jag har missat det här momentet (4)
egna rytmkompositioner i grupp(22)	/jag har missat det här momentet (1)
dynamik – (piano, forte, cresc. dim.)(16)	/jag har missat det här momentet (2)

Mellan en och fyra elever har markerat att de missat vissa moment, men den siffran står inte i proportion till hur många som verkligen HAR missat en del av momenten. Två av sex grupper har t.ex. inte gjort övningen med accelerando/ritardando – ändå markerade så många som 23 av 40 elever att de gillat den. Av dessa 23 kan fyra räknas bort direkt eftersom det var svar från de grupper som missat momentet. Jag tolkar det som problem med förståelse av terminologi.

3. Jag har utvecklat: (stryk under alla svar du håller med om)

Timing (29)
lyssnande (33)
kreativitet (24)
rytmkänsla (31)
känsla för beat/off beat (25)
koordination (29)
kunskaper om taktarter (23)
kunskaper om notvärden (18)
kunskaper i musikterminologi (17)
kunskap kring rytmkomposition (27)

Eleverna har främst fått en praktisk, fysisk förståelse för rytmik. De har dock inte i lika stor utsträckning förankrat den kunskapen i teori.

4. Jag upplever att vi skapat musik:

Ja (33)
Nej (6)

En elev har inte besvarat frågan

5. Sara är: (fyll ifrån skala 1– 4, där 1 är bäst och 4 är sämst)

tydlig 1 (21) 2 (12) 3 (3) 4 (4) otydlig
bra på att förklara 1 (20) 2 (14) 3 (3) 4 (3) dålig på att förklara
inspirerande 1 (16) 2 (14) 3 (5) 4 (5) oinspirerande
väl förberedd 1 (30) 2 (5) 3 (2) 4 (3) dåligt förberedd
kunnig i ämnesområdet 1 (32) 2 (5) 3 (1) 4 (2) okunnig i ämnesområdet

6. Egna kommentarer: (vad du saknat, velat ha mer eller mindre av etc.)

- Mindre solo
- Roligt arbetsområde, tycker det är roligt att få skapa egen musik och öva rörelser till den, Mycket bra!
- KUL
- Bara haft två lektioner
- Tråkigt
- Göra en låt av allt, mer avancerat
- ☺

Analys

Kravet på anknytning till elevernas verklighet

Jag återkommer hela tiden till tanken kring elevernas krav på att det vi gör ska vara ”på riktigt”, och det som är på riktigt är musik de känner till och gillar. Vikten av detta nämns både av de rytmiklärare jag intervjuat samt av forskaren Ralf Sandberg.³⁵ Problemet för mig är att jag tycker eleverna har för snäva uppfattningar om vad musik är. Ibland får jag känslan av att de tycker att innebörden av musik bara är att spela tillsammans i band, men mitt uppdrag som lärare är väl inte att bara stryka mina elever medhårs? För att få dem intresserade gäller det att knyta an till det de känner till, men jag vill ju också vidga deras begreppsvärld, och det är där det blir svårt. Basketbollar känner alla till och har erfarenhet av – dessutom är de allra flesta eleverna på skolan intresserade av idrott, så att knyta an till det var inte svårt. Genom att skolan har en internationell inriktning – både i och med att det är en IBO-skola och pga. att vi har en stor spridning på nationaliteter – och just eftersträvar att vi tar influenser från hela världen, blev det positivt med en afrikansk stövelldans. När jag visade filmen STOMP fick eleverna också en bild av att musik kan skapas med vilka redskap som helst, och hur häftigt det kan bli. Därmed fick även kvastarna en viss status och kunde upplevas som att vara ”på riktigt”. Det är naturligtvis också lustfyllt att kunna skapa musik på något så oväntat som ett städredskap. Det gläder mig att tänka på att de i framtiden kommer att associera till musik när de ser gummistövlar, sopkvastar och basketbollar, och jag tror att det breddat deras syn på vad musik kan vara. Inte minst med tanke på att av de 40 elever som fyllde i utvärderingen upplevde 33 att vi skapat musik!

Kravet på att alltid kunna motivera varför

Det jag kan utläsa från elevernas utvärdering är att de respekterar mig som lärare med allt vad det innebär av tydlighet, att jag är kunnig i ämnet etc., men jag har inte lyckats sälja in rytmiken så väl som jag hoppats på. Ungefär 2/3 av eleverna svarar att det varit roligt, varav de flesta av dem att det varit väldigt roligt, men 2/3 är långt ifrån alla. Inför varje moment jag presenterar för mina elever måste jag kunna motivera varför det är viktigt – om de inte förstår det utgår de ifrån att det är onödig kunskap. Jag kan ibland sakna mina elevers tilltro till min förmåga att veta vad som är relevant. Det jag upplever att de säger är: Vi tror på dig som lärare, men litar inte på att det du väljer att lära oss är

³⁵Sandberg, Stockholm, 2005: Skolverket: *Nationella utvärderingen av Grundskolan 2003, Musik*

det vi behöver kunna. Kan det vara så att vi i vårt informationssamhälle måste kunna sälla eftersom vi inte kan ta in allt som erbjuds? Är det därför allt ifrågasätts?

Kravet på direkt utdelning

Det är ju nästan alltid de som har svårast för ett moment som tycker det är tråkigt och har svårt att se användningsområdet. De elever som inte klarar av att utföra ett moment direkt blir ofta frustrerade och går över till att anse det tråkigt och omöjligt. Vad händer med det gamla fina tålamodet, och att trägen vinner? Eller det som lärare i alla tider vetat, att vissa saker tar tid att förstå, men att när kunskapen en dag landar är man glad att man tragglat?

Jag tror att det verkliga resultatet av dessa tre veckors rytmikträning kommer visa sig lite senare när eleverna lättare kan använda de förmågor vi tränat - dels när de ska skapa och framföra sina egna rytmkompositioner och dels rent allmänt när vi sjunger och spelar tillsammans. Frågan är om eleverna, med sina krav på direkt utdelning, kommer att förstå att de spelar bättre tillsammans för att vi övat lyssnande eller om de inte alls sätter det i samband med rytmikträningen.

En av de lärare jag intervjuade uttryckte det så att de elever som reagerade mest negativt på rytmikövningarna ofta var de som saknade förkunskaper. En annan lärare var inne på samma spår när hon menade att rytmiken bäst lämpade sig för de elever som redan hade kommit i kontakt med musikteori, för att de då direkt kunde förstå syftet med övningarna och bättre kunde ta dem till sig. När eleverna fick arbeta fysiskt med musikteorin var det som att de helt plötsligt förstod det som de inte kunde ta in teoretiskt. Dessa elever får följaktligen direkt utdelning, och är därför den självklara målgruppen för rytmik.

Kravet på att det alltid ska vara roligt och rädslan för att skämma ut sig

Som lärare i ett praktiskt-estetiskt ämne på grundskolan har man alltid kravet på sig att det man gör på lektionerna ska vara roligt. Till skillnad från rena pluggämnen som engelska, matte eller SO är musik praktiskt, och uppfattas därför av många som en välbehövlig paus från de ”viktigare” och ”mer krävande” teoretiska ämnena. Visst är det så att man lär sig mer när man har roligt, men finns det något ämne som kan leva upp till det jämt, eller någon lärare som kan bedriva en utvecklande undervisning på de premisserna? Jag kan utläsa från utvärderingen att de flesta trots allt tycker sig ha utvecklats inom de områden vi har arbetat med, vilket innebär att alla kanske inte älskat det vi gjort, men ändå ansträngt sig tillräckligt för att trots allt lära sig något.

En problematik när man jobbar med tonåringar är deras inställning till sina egna kroppar, och att mycket i förhållande till kroppen uppfattas som genant. De lärare jag intervjuade såg alla en vinst med att försöka hjälpa eleverna att komma över den tröskeln. En av de intervjuade rytmiklärarna uttrycker sig så här:

Eleverna tycker ofta det är jobbigt och pinsamt till en början, men det är egentligen bara en spärr som sedan släpper. I tonåren är det som om kroppen är ett hot mot ens jag.

En annan av lärarna talar om vikten av att bli bekant med sin kropp:

Många tonåringar är så generade och obekanta inför rörelse, så det är värdefullt för dem att få arbeta med kroppen.

Det handlar alltså om att vidga elevernas vyer, och utmana dem med övningar som några kommer att tycka är jobbiga – åtminstone till en början. ”En del elever reagerar med rädsla som de uttrycker i negativitet och skepticism”. Som lärare kan det vara utmanande att bli måltavla för de känslorna, men om man lyckas vända den trenden blir man rikligt belönad, på samma sätt som de elever som lyckas övervinna sig själva kan känna stolthet över sin bedrift.

Diskussion

Jag har velat undersöka hur högstadiel elever reagerar på rytmik och om rytmiken kan anpassas så att dagens tonåringar tycker att det är roligt. Att rytmikutbildningen inte har metodik (eller ger formell kompetens) för arbete med tonåringar har uppenbarligen inte hindrat oss som gått utbildningen att arbeta med den åldersgruppen. Helt klart är det dock en brist att vi inte alls förberetts för den arbetsituationen.

Mycket av musikundervisningen på högstadiet och gymnasiet går – i linje med elevernas intresse – ut på att spela tillsammans i band, men jag vill gärna kunna använda mig av rytmik också. Innan jag påbörjade min studie var jag rädd att det inte skulle gå, men efter att ha intervjuat mina gamla klasskamrater påmindes jag om att rytmikbegreppet är väldigt brett och insåg att jag faktiskt redan använde rytmik i viss utsträckning i min undervisning, om än så bara i det att jag blivit påverkad av tankarna kring kroppens betydelse i inlärningssammanhang.

När jag sedan började planera rytmprojektet blev jag mer och mer optimistisk. Det pirrade i magen när jag köpte in femton piassavakvaster och bar in i musiksalen – hur skulle eleverna reagera när de såg dem? Från början hade jag ambitionen att varva praktiska övningar med teoretiska inslag, men när jag insåg att många av mina elever helt saknade förkunskaper fokuserade jag istället till största delen på det fysiska arbetet. Jag ville väcka lusten hos eleverna och tänkte att jag lättare skulle kunna göra det genom att ge dem praktiska upplevelser av rytm och samspel. Jag har följaktligen fokuserat mer på upplevelse och praktiskt utförande än förståelse. Så trots att jag genomgående förklarar det vi gjort även på ett teoretiskt plan har tyngdpunkten legat i det praktiska arbetet. Detta går i linje med LPO 94:s riktlinjer för musikämnet, som trycker på musicerande i grupp.

Att arbeta med rytmik i undervisningen med tonåringar är lite som att vara säljare av något som ingen bitt om att få köpa, men som, om de ger det en chans, kan visa sig vara en oerhörd tillgång i deras fortsatta liv. Ibland får läraren skörda frukten under lektionen, men lika ofta kommer inte belöningen förrän långt senare, eller inte alls. Resultatet kan visa sig i en större frimodighet, spontanitet, kreativitet, bättre sångteknik, motorik, koordination, rytmkänsla och naturligtvis förståelse för musik och musikteori. För elever med koncentrationssvårigheter kan rytmiken vara en oerhörd hjälp till förståelse och utveckling p.g.a. dess praktiska natur.

Ett par av rytmiklärarna jag intervjuade tyckte att de elever som sedan tidigare hade erfarenhet av musikteori var de som tydligast kunde se rytmikens förtjänster. Detta gällde elever på Estetiska programmet på gymnasiet som hade musikteori som

skolämne. Dessa elever hade naturligtvis också erfarenhet och intresse av instrumentspel eller sång på en relativt hög nivå, men ofta svårt att ta in teorin, och där blev rytmiken ett uppskattat medel till förståelse. Dessa elever fick med andra ord direkt utdelning eftersom rytmiken konkretiserade musikteorin som de behöver för att förstå musikens uppbyggnad och därigenom utvecklas som musiker.

I dessa fall har eleverna direkt förstått rytmikens betydelse, men jag har en annan erfarenhet från när jag själv gick på musiklinjen på gymnasiet och hade rytmik som ämne. Väldigt länge var det mycket suck och stön, och vi skämtade hela tiden om de konstiga sakerna vi fick göra, och vad folk skulle tänka om de såg oss. Först i slutet av första året, när vi kunde börja se resultatet av övningarna (och mognat), var tongångarna annorlunda. När rytmikläraren sedan slutade insåg vi till fullo vad vi förlorat.

I Stålhammars studie³⁶ önskar eleverna en mindre gruppinriktad musikundervisning med större fokus på personligt intresse samt indelning efter förkunskaper. Den möjligheten har inte rytmprojektet erbjudit – rytmiken är väldigt gruppberoende, vilket egentligen gör skolans musikundervisning till en perfekt arena för just rytmik p.g.a. dess begränsning gällande grupprum och gruppstorlek. Eleverna i Stålhammars undersökning³⁷ uttrycker att läraren, istället för att leda reguljär klassrumsundervisning, skulle kunna vara handledare för mindre ensembler som bildats efter intresse, och det tror jag skulle fungera utmärkt bland de mer motiverade eleverna som redan spelar musik på fritiden. Däremot är det inte rimligt att tro att det skulle fungera i grupper med mindre förkunskaper och intresse.

De av mina elever som brukar gilla musikundervisningen har i regel varit positiva till rytmprojektet, även om det finns vissa som helst skulle ha sett att vi gjort något annat - framför allt gäller detta elever i åttan med låg studiemotivation. De elever som brukar tycka musikundervisningen är tråkig och maska på lektionerna har inte haft möjlighet att slippa undan i samma utsträckning de här veckorna när vi arbetat så grupporienterat, vilket väckt missnöje.

Jag tror dock att det måste finnas en tillit till läraren innan man kan påbörja den här typen av arbete. När jag som ny lärare på skolan i höstas inledde min undervisning med rytmikövningar blev det en hård påfrestning för alla parter. Eleverna visste inte vem jag var och hade ingen tidigare erfarenhet av rytmik. Det var omöjligt att nå fram till dem på det sättet och jag blev tvungen att göra en helomvändning. Ett halvår senare är dock arenan krattad och nu har det gått att genomföra rytmprojektet. Jag har visserligen inte lyckats sälja in konceptet till alla, som framgår av elevernas utvärdering, men 2/3 av eleverna tycker att det varit roligt, varav en majoritet av dessa tyckt att det varit väldigt roligt, och dryga 3/4 anser sig ha utvecklat lyssnande, timing och rytmkänsla. Genomgående har eleverna en tydlig bild av vad vi övat och många elever talar i positiva ordalag om den kommande föreställningen och diskuterar vilka delar som ska få komma med på skolavslutningen.

En svårighet i undervisningen är elevernas krav på direkt utdelning, vilket inte alltid är möjligt att åstadkomma - vissa övningar kräver tid på sig att landa. Att sänka svårighetsgraden är inte heller alltid ett alternativ, bekräftas av mina intervjuer med andra rytmiklärare, eftersom det då kan uppfattas som barnsligt och tråkigt av eleverna. Tricket verkar vara att skapa övningar som ser häftiga ut, men är väldigt lätta.

³⁶Stålhammar 1995 *Samspel – grundskola – musikskola i samverkan*

³⁷Stålhammar 1995

I Erik Carlssons uppsats³⁸ anser eleverna han intervjuar att det är bra att hålla undervisningen på en relativt hög nivå för att stimulera till bättre resultat. Eleverna ser inget positivt med att alla ska klara av uppgifterna, för vissa ”kommer ju aldrig ikapp ändå”³⁹. Det är en syn som jag har svårt att dela, men som jag känner igen från mina egna elever. Dalcroze uttryckte sig på ett liknande sätt i början av 1900-talet när han talar om elever som ska ”...befrias från onödigt undervisning...”⁴⁰, och det synsättet ser vi idag som förkastligt. Konstigt nog är det liknande åsikter som många elever idag uttrycker. Det finns väldigt lite tolerans från de som lär sig snabbare, vilket innebär att de som har svårare för sig utgår från att de inte kommer förstå, och ger upp direkt. Vi lever i ett samhälle med hårda krav på specialisering, och det blir tydligt i elevernas förhållningssätt till vad de ska lära sig. Elever blir så tidigt medvetna om sina styrkor och svagheter, och det är lätt att de vid ett tidigt stadium skyller på att ”musik inte är deras grej” för att motivera att de inte anstränger sig. På det sättet blir det om inte annat en självuppfyllande profetia. Jag tycker det finns en vits med att träna sig i att kämpa med något, lika väl som att utveckla en ödmjukhet inför allas rätt till allmänbildning. Vad skapar vi för människor som ger upp vid minsta motstånd?

Dalcroze⁴¹ anser att den estetiska insikten och förståelsen är det första en elev ska få med sig av musikalisk träning – före det att eleven börjar spela ett instrument. Jag förstår tanken - självklart kommer de som har kunskaper i musik lära sig ett instrument mycket snabbare än de som saknar musikalisk skolning. Det bevisas inte minst av det faktum att den som redan spelar ett instrument väldigt snabbt kan ta till sig ett annat. Dock känns detta varken försvarbart eller praktiskt tillämpligt i dagens samhälle – lite som att lära sig läsa innan man börjar prata. För små barn är det fortfarande en möjlighet, och det är kanske därför rytmik blivit så populärt i förskolan. Dagens tonåringar har däremot inte tålamod att ägna sig åt förövningar – de vill spela direkt! För att fånga deras intresse gäller att börja så nära deras verklighet som möjligt, vilket Sandbergs undersökning⁴² bekräftar – det ska vara ”på riktigt”.

Nu har ju tiderna förändrats sedan Dalcroze utvecklade sin metod, men han uttrycker ändå vikten av att eleven ”ska lära sig älska, inte bara förstå”. Om man tar fasta på det är vi fortfarande överens – skillnaden är bara att det måste ske på ett annat sätt. Framför allt måste musikaliteten och förståelsen för musik utvecklas i *samband* med musicerande, och inte före. Tanken med en musikalisk allmänbildning finns fortfarande kvar i kursplanen för musik (LPO-94), men tanken är numera att eleverna ska få den teoretiska kunskapen genom musikens praktiska delar. Eftersom vi inte utbildar musiker, utan människor, i grundskolans musikundervisning måste utgångspunkten vara att eleverna ska ha tillräckliga kunskaper för att kunna fortsätta musicera själva utanför skolan.

Reflektion kring valda metoder

Eftersom min studie endast gäller sextio elever, mina elever, som dessutom går i samma skola, är det svårt att göra ett generellt utlåtande. Som med all undervisning, inte minst i ett estetiskt ämne, gäller även att vad som fungerar för en lärare inte med självklarhet fungerar för en annan. Detta är följaktligen främst en kvalitativ undersökning, men i

³⁸ Carlsson, 2004: *Skolans eller elevernas musik – finns det en klyfta mellan skolans och elevernas musikvärldar?*

³⁹ Carlsson, 2004, sid 13

⁴⁰ Dalcroze, 1997, *Rytm, musik och utbildning* sid 21

⁴¹ Dalcroze, 1920/1997: *Rytm, musik och utbildning*

⁴² Sandberg, Stockholm, 2005, Skolverket: *Nationella utvärderingen av Grundskolan 2003, Musik*

kombination med de intervjuer jag gjort tycker jag ändå att den ger en viss tyngd åt mina slutsatser, eftersom de andra rytmiklärarna har haft liknande erfarenheter. Som Holme⁴³ nämner är de flesta studier inte enbart kvalitativa eller kvantitativa, utan blandar gärna dess olika metoder. När han säger att ”kvantitativa metoder kan vara synnerligen livsnära”⁴⁴ tycker jag det stämmer väl in på min enkätundersökning, där eleverna fick utvärdera rytmikprojektet. Jag kan på tydligt kvantitativt sätt använda siffror för att visa hur eleverna uppfattat projektet, men det är fortfarande en förhållandevis liten och enhetlig urvalsgrupp, och frågorna de svarar på gäller enbart det aktuella projektet.

Jag vet inte om mitt val att inte berätta för eleverna om undersökningen gjorde någon skillnad för deras inställning - när jag nämnde uppsatsen för några klasser den sista lektionen reagerade de knappt på informationen. Jag är dock ändå glad över beslutet, eftersom jag inte vill att de ska se rytmprojektet som ett experiment jag genomfört för egen vinning, utan som en självklar del av musikundervisningen. Så här i efterhand kan jag dock konstatera att flera av mina elever frågat när vi ska återgå till den ”riktiga” musiken (dvs. ensemblespel). Det skulle i så fall skulle innebära att de, till skillnad från eleverna i Stålhammars undersökning⁴⁵, ser skolmusiken som en del av sin egen musik – åtminstone så länge den innebär ensemblespel, vilket främst varit fallet för åttondeklassarnas del.

Sammanfattningsvis är jag nöjd med rytmprojektet. Jag kommer återkomma till det i framtiden, och troligtvis gå tillväga på liknande sätt som jag gjorde den här gången. Jag har fått erfarenheter som gör att jag känner mig tryggare med att använda rytmik för att tydliggöra något vi arbetar med, t.ex. inom ensemblespel, och jag kommer också gå vidare och försöka utveckla nya sätt att få in rytmiken i min undervisning.

Vad gäller forskning skulle det vara intressant att prova det här projektet på andra skolor med annorlunda förutsättningar än Europaskolan. Hur skulle det t.ex. fungera med större undervisningsgrupper eller stökigare elever? Skulle det vara möjligt att genomföra ett liknande projekt som inhyrd lärare under en projektvecka, då man alltså inte känner eleverna från början? Kanske skulle projektet vinna på att ligga mer samlat, mer intensivt under en kortare period?

⁴³1991, *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*

⁴⁴Holme, 1991, *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*, sid 79

⁴⁵Stålhammar (1995) *Samspel – grundskola – musikskola i samverkan*

Källor

Carlsson, E, (2004): *Skolans eller elevernas musik, finns det en klyfta mellan skolans och elevernas musikvärldar?* Examensarbete KMH

Cresswell, McNicholas (1997) *Stomp out loud* Film

Dalcroze, E-J, (1920/1997): *Rytm, musik och utbildning*. Stockholm: KMH förlaget.

Gummesson, E: (2003), Fallstudiebaserad forskning i Gustavsson, B *Kunskapande metoder* Lund: Studentlitteratur

Hellqvist, (u,å) *Emile Jaques Dalcroze*, kompendium

Holme I M (1991): *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur

Olsson, I, Brunzell, L (2008) *Vi spelar mest - det är ju det eleverna vill...eller? : en studie om lärares och elevers syn och förväntningar på musikundervisning i år 7*. Examensarbete Musikhögskolan i Örebro

Patel, R och Davidsson, B (1994): *Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Lund: Studentlitteratur

Sandberg, R, Heiling, G, Modin, C (2005): *Skolverket: Nationella utvärderingen av Grundskolan 2003, Musik*, Stockholm

Skolverket (1962/1964): *Läroplan för Grundskolan*

Skolverket (1969): *Läroplan för grundskolan, Allmän del*, Svenska utbildningsförlaget Liber

Skolverket (1980): *Läroplan för grundskolan*, Skolöverstyrelsen och Liber utbildningsförlaget

Stålhammar, B (1995): *Samspel – grundskola – musikskola i samverkan* Göteborg

Stålhammar, B (2004), *Musiken – deras liv. Några svenska och engelska ungdomars musikerfarenheter och musiksyn*. Örebro: Universitetsbiblioteket

Sverke, M (2003): *Kvantitativa metoder: om konsten att mäta det man vill mäta i Gustavsson, B Kunskapande metoder*. Lund: Studentlitteratur

www.cosmos-com.se/ungdomsbarometern/secure/download.aspx. Hämtad 080423

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3877&extraId=2087>. Skolverket (1994/1998): *Läroplan för grundskolan. Kursplan i musik*. Inrättad 2000-07. Hämtad 080226.

www.stomponline.com - The show - show history. Hämtad 080225

Bilagor

Utvärdering – Rytmprojektets tre första veckor

1. De tre första veckorna av projektet har varit: (fyll ifrån skala 1-4, där 1 är bäst och 4 är sämst)

Roliga 1 2 3 4

lärorika 1 2 3 4

lätta 1 2 3 4

inspirerande 1 2 3 4

tråkiga
meningslösa
krävande/utmanande
oinspirerande

2. De här momenten har jag gillat: (stryk under alla svar du håller med om)

Kvistar – off beat, soprytmer

/jag har missat det här momentet

stöveldans 4/4-takt, 6/8-takt

/jag har missat det här momentet

basketbollar

/jag har missat det här momentet

enkelt/dubbelt tempo

/jag har missat det här momentet

3 mot 4 (12/8-takt)

/jag har missat det här momentet

accelerando/ritardando

/jag har missat det här momentet

egna rytmkompositioner i grupp

/jag har missat det här momentet

dynamik – (piano, forte, cresc. dim.)

/jag har missat det här momentet

3. Jag har utvecklat: (stryk under alla svar du håller med om)

timing

lyssnande

kreativitet

rytmkänsla

känsla för beat/off beat

koordination

kunskaper om taktarter

kunskaper om notvärden

kunskaper i musikterminologi

kunskap kring rytmkomposition

4. Jag upplever att vi skapat musik:

Ja

Nej

5. Sara är: (fyll ifrån skala 1-4, där 1 är bäst och 4 är sämst)

tydlig 1 2 3 4 otydlig

bra på att förklara 1 2 3 4 dålig på att förklara

inspirerande 1 2 3 4 oinspirerande

väl förberedd 1 2 3 4 dåligt förberedd

kunnig i ämnesområdet 1 2 3 4 okunnig i ämnesområdet

6. Egna kommentarer: (vad du saknat, velat ha mer/mindre av etc.)

Jag går i: 8:1 8:2 8:3 8:4 9:1 9:2

Intervjufrågor

- Vilken åldersgrupp arbetar du med?
- Använder du dig av rytmikmetoden i ditt arbete?
- I vilka sammanhang använder du rytmikmetoden i din undervisning?
- Vilka områden inom rytmiken använder du i din undervisning?
- Vad tycker du att rytmiken tillför dina elever?
- Hur ser dina elever på rytmik?

Lektionsplanering

Vecka 1

Se delar av filmen ”STOMP in New York” samt kortfilmen ”Music for one apartment and six drummers” som inspiration och presentation av projektet.

Genomgång av Unit Plan

Rytmövningar med kvastar. Olika rytmstämmor med enkel koreografi. Kanon. Lyssna på varandra. Dynamik.

Ring med komprym och solist i mitten.

Genomgång av notvärden – skriv ned rytmerna vi arbetat med.

Loggbok

Vecka 2

Enkelt/dubbelt tempo – (lek Improvisera accenter). Byt mot annan övning med enkelt tempo i fötterna och dubbelt i händerna som man växlar emellan.

3 mot 4. 2 grupper med steg och klappar i 12/8 takt. Visa 3 mot 4 i händer och fötter.

Afrikansk stöveldans i (6/8)-, 4/4 – takt.

Repetition av förra veckans övningar med kvastar.

I grupper om 3-4 elever – skapa en rytm över två 4-takter med kvastar/gummistövlar.

)Sätt samman allas rytmer till ett scenisk uppträdande). Försök hitta möjligheter till flerstämmighet.

Loggbok

Vecka 3

Basketbollar, Afrikansk stöveldans i 6/8-takt, Repetition av tidigare material. Sätt ihop de olika delarna till rytmkoreografi. Tidningspapper – egna rytmkompositioner.

Loggbok



Unit Plan

Subject: Music	Year: MYP 3 & 4
Unit: Rhythm and scenic performance	Time line: 5 weeks

Objectives:

Timing Getting a theoretical and physical understanding of music terminology like beat, rhythm, time, note values, phrases, dynamics Creating and performing a rhythmic, scenic choreography Time and space Expression
--

Guiding Question:

Where is the music around you?

Areas of Interaction:

ATL:

Learning by doing - Physical knowledge leads to better theoretical understanding
--

Procedure:

Rhythmic exercises leading to choreographies with brooms/newspapers/gum boots. Creation and performance of a rhythmic choreography in small groups. Individual, written reflection of artistic choices and ambitions as well as the group dynamics.

Teachers assessment:

Criteria:
A
<ul style="list-style-type: none">• <i>knowing and understanding the theoretical basis of the art form(s) studied</i>• <i>using subject-specific terminology to show aesthetic and critical awareness when discussing their work or the work of others</i>
B
<ul style="list-style-type: none">• <i>planning and organizing effectively to define and set goals, negotiate and make decisions</i>• <i>experimenting through both spontaneous and structured activities</i>• <i>choosing appropriate forms for the expression of ideas, thoughts and feelings in a creative manner</i>• <i>demonstrating a range of techniques and skills</i>• <i>finding original and inventive solutions</i>• <i>developing and elaborating ideas, themes and compositions to a point of realization</i>• <i>presenting work through formal or informal exhibitions and performances.</i>