

**FG0045 Själständigt arbete i musik 15 hp**

Lärarexamen med inriktning musik

2014/15

Institutionen för musik, pedagogik och samhälle

---

Handledare: Peter Falthin

Hilda Lerme

# Att fånga en sång

Metoder för musikalisk instudering i sångundervisning  
på gymnasiet



# Tack

Jag vill tacka min handledare Peter Falthin för att ha bistått med inspiration och god handledning genom hela arbetets gång, samt till deltagarna i denna studie som har delat med sig av sina metoder, erfarenheter och tankar.

# Sammanfattning

Utgångspunkten för denna undersökning är att ta reda på hur sånglärare på gymnasiet talar med elever om instudering och att få en inblick i vilka metoder de erbjuder sina elever att använda sig av när de ska lära sig en ny sång, samt att undersöka eventuella skillnader i pedagogiska infallsvinklar mellan de olika sånglärarna. Jag vill också ta reda på hur de intervjuade sånglärarna förhåller sig till läroplanen Lgy11 när det kommer till musikalisk instudering. Studien genomförs med hjälp av kvalitativa intervjuer med fem sånglärare, verksamma i gymnasieskolan i Sverige. Resultatet visar att samtliga sånglärare har skapat egna metoder för musikalisk instudering utifrån olika medierande redskap. De huvudsakliga redskap som används är texttolkning, lyssning, visuella bilder, interpretation och i viss mån notbild. En stor skillnad i de olika lärarnas instuderingsmetoder ligger i hur man ställer sig till användandet av notläsningsträning i undervisningen.

Nyckelord:

Musikalisk instudering, sånglärare, gymnasieskolan, metod, strategier, medierande redskap, lärande, intervju, kvalitativ, studie

# Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
2	Bakgrund.....	3
2.1	Musikalisk instudering.....	3
2.2	Litteratur och tidigare forskning.....	3
2.2.1	Minne och inläring.....	3
2.2.2	Strategier för instudering och övning.....	5
2.2.3	Noter och gehör.....	6
2.2.4	Interpretation och texttolkning.....	6
2.2.5	Imitation och lärande.....	7
2.3	Syfte och frågeställning.....	7
3	Teoretiskt perspektiv.....	8
3.1	Sociokulturellt perspektiv på lärande.....	8
4	Metod.....	10
4.1	Kvalitativa intervjuer.....	10
4.1.1	Frågeområden.....	10
4.2	Urval.....	11
4.3	Genomförande.....	11
4.4	Analysmetod.....	12
4.5	Etiska överväganden.....	12
5	Resultat.....	14
5.1	Deltagare.....	14
5.2	Intervjuerna.....	15
5.3	Intervjuernas resultat.....	15
5.3.1	Metoder för instudering.....	15
5.3.2	Instudering via lyssning.....	17
5.3.3	Uppföljning av strategier för musikalisk instudering.....	19
5.3.4	Reflektion.....	20
5.3.5	Tidspress.....	20
5.3.6	Syn på övning.....	21
5.4	Analys av resultaten.....	21
5.5	Slutsatser.....	24
6	Diskussion.....	26
6.1	Avslutande reflektioner.....	29
6.2	Metoddiskussion.....	29
7	Vidare forskning.....	31
	Referenser.....	32
	Bilaga 1 – kursplan för in/så 1-3, Lgy11.....	33



# 1 Inledning

Idag är musiken lättillgänglig i och med internet och program som Spotify, iTunes och Youtube. Som ung sångelev minns jag en tid när detta inte var självklart. Om jag ville jag lära mig en ny sång var jag antingen tvungen att köpa skivan eller försöka ta ut melodin och rytmen med hjälp av pianot och notbilden. Många timmar lades ner på att försöka lära mig en ny sångläxa då noter inte var något jag hade lätt för att läsa. Detta bidrog inte sällan till frustration samtidigt som jag med tiden blev bättre och bättre på notläsning. Eftersom varje sång tog lång tid att instudera och lära mig bidrog det också till att när jag väl lärt mig sångläxan så satt text, melodi och rytm som berget. Jag kan fortfarande minnas sånger från den tiden medan jag på senare år inte ens minns alla de sånger jag sjöng för bara något år sedan. Detta får mig att bli nyfiken på hur vi som lärare idag talar om musikalisk instudering med våra elever.

Under mina år som sångelev har det talats mycket om att det är viktigt att öva och att lära sig sången utantill är att föredra. Men tyvärr har jag saknat lärare som talar om *hur* jag ska öva och hur man gör när man studerar in en ny sång samt vilka olika arbetssätt jag kan pröva vid instudering. I läroplanen för gymnasiet, Lgy11 i kursplanen för sång/instrument 1-3, finns begreppen ”musikalisk instudering” och ”musikaliska instuderingsmetoder” formulerade under centralt innehåll. Vidare förklarar det att eleven, beroende av betygsnivå, prövar någon/ några eller flera strategier för musikalisk instudering. Hur sätter sånglärare på gymnasiet detta i praktik? Hur talar de om olika strategier för musikalisk instudering och vilka redskap och metoder erbjuder de sina elever som hjälp för detta?

Under min utbildning till musikhögskolan och sånglärare vid Kungl. Musikhögskolan i Stockholm har jag undervisat övnings elever i sång, gjort en mängd vfu (verksamhetsförlagd utbildning) samt arbetat som sånglärare i Svenska kyrkan via Sensus. Mina erfarenheter ifrån min egen och andras sångundervisning i samband med vfu är att elever, när de får en sångläxa med sig hem, lär sig denna genom att leta upp låten via något webbaserat program och sedan öva till inspelningen. Även jag använder mig av denna metod, det går snabbt och mycket information ges samtidigt. Men är det möjligt att ta in text, melodi och rytm på en och samma gång? Och är det verkligen det mest effektiva sättet?

Ett problem jag har stött på när mina elever studerar in en ny sång på detta sätt är att de tar efter artisten mycket i uttryck och sound vilket kan göra det svårt att arbeta med eget personligt uttryck. I genrer som jazz händer det även att den inspelade version av en låt som eleven lyssnat på och lärt sig, inte alls stämmer med notbilden. Det leder till att det blir svårare för mig som sånglärare att arbeta med improvisation med utgångspunkt i notbilden, då eleven redan sjunger en annan sångares improvisation. Eleven har då inte lärt sig sången som den är noterad vilket kan göra det svårare att improvisera fritt utan att falla in i att göra som sångaren de lyssnat på gör. Det kan också göra det svårt för eleven i den mån

den försöker använda sig av både lyssning och notbild men inte förstår att melodin på inspelningen och melodin i notbilden inte är densamma.

Det jag vill undersöka i denna studie är hur sånglärare på gymnasiet talar om, och arbetar med metoder för musikalisk instudering. Jag hoppas kunna finna metoder för musikalisk instudering som sånglärare erbjuder sina elever till hjälp när de ska studera in en ny sångläxa.



## 2 Bakgrund

Utgångspunkten för min undersökning var att ta reda på hur sånglärare på gymnasiet talar med elever om instudering och få en uppfattning om vilka metoder de erbjuder sina elever när de ska lära sig en ny sång. Jag ville också ta reda på hur de förhåller sig till läroplanen, Lgy11 när det kommer till musikalisk instudering.

Information om gymnasiets estetiska program förklaras följande på skolverkets hemsida:

Gymnasiets estetiska program är ett högskoleförberedande program. Efter examen från programmet ska eleverna ha kunskaper för högskolestudier inom främst de konstnärliga, humanistiska och samhällsvetenskapliga områdena. Utbildningen ska utveckla elevernas kunskaper i och om de estetiska uttrycksformerna och om människan i samtiden, i historien och i världen utifrån konstnärliga, kulturella och kommunikativa perspektiv.

Inriktningen *musik* ska ge fördjupade kunskaper i musik från olika tider och kulturer. Den ska utveckla elevernas musikutövande och konstnärliga skapande samt förmåga att uppleva och tolka musik ur olika perspektiv. Inriktningen ska ge möjlighet att fokusera på något musikområde (Skolverket, 2014).

Kursplanen för kurserna instrument eller sång 1-3 i läroplanen, Lgy11 för gymnasiet, bifogad i Bilaga 1.

### 2.1 Musikalisk instudering

Begreppet *musikalisk instudering* som används i Läroplanen, Lgy11 definieras inte närmare. Musikalisk instudering i den form jag behandlar i denna studie handlar om hur man går tillväga för att lära sig en ny sång. Jag har läst litteratur som berör ämnen som notläsning, gehör, lärande, minne, memorering, interpretation, texttolkning, imitation och strategier för övning och instudering.

### 2.2 Litteratur och tidigare forskning

#### 2.2.1 Minne och inlärning

Torkel Klingberg har forskat på barns utveckling och träning av hjärnan. I sin bok *Den lärande hjärnan* (2011) refererar han till Ebbinghaus berömda glömskekurva, som visar att minnet avtar enligt en regelbunden funktion beroende av tiden. Nyckeln till ett bättre långtidsminne är repetition. Utan repetition minns vi efter några dagar bara cirka tjugo procent av det vi lärt oss. Repetitionen leder till att vi

direkt efter återinläringen minns mer vilket innebär att glömskekurvan inte sluttar nedåt lika fort. Några dagar efter det andra inläringstillfället, alltså repetitionen så minns vi ungefär fyrtio procent av informationen, till skillnad från de tjugo procent som vi minns om vi inte repeterar. Psykologer har sedan Ebbinghaus studier i slutet 1800-talet byggt vidare på denna teori och bland annat funnit att repetitionen bör spridas ut över tiden för att ge maximal effekt. Det är alltså bättre att sprida ut repetitionstillfällena istället för att lägga dem tätt inpå varandra, detta kallas spridningseffekten. (Klingberg, 2011).

Vid inläring av glosor eller andra liknande moment inom skolan, skulle associationstekniken kunna vara användbar (Klingberg, 2011). Denna teknik går ut på att man, för att minnas ett ord parar ihop det med en bild av betydelsen av ordet. På så sätt associeras ordet till bilden, vilket gör det lättare att minnas det (Klingberg, 2011).

Att memorera ett musikstycke kräver övning men också viljan att minnas, att komma ihåg. Det skriver Lif i metodikboken *Konsten att undervisa i musik 3* (1998). Han menar att den som har hög motivation till att sätta sig in i något har lättare för att förstå och komma ihåg än den som är ointresserad.

”Ju starkare intryck man utsätts för och ju större erfarenhet och tekniskt/teoretiskt kunnande man har, desto lättare kan man lära in ett stoff” (Lif, 1998 s.49)

Det vi finner ointressant glöms fort, medan det vi finner intressant kan hållas kvar i minnet länge. Detta har inte att göra med hur värdefullt eller viktigt ämnet är, utan beror på hur betydelsefullt individen anser det vara vid själva inläringstillfället. Samma sak gäller för vår förståelse, det vi inte kan greppa och förstå är mycket svårare att komma ihåg än det vi kan förstå och hantera. Vid inläring tar vi hjälp av alla de tidigare erfarenheter som vi kan associera till, och ju fler sådana erfarenheter vi har och som vi kan koppla till något vi ska lära oss, desto enklare blir inläringen och således också memoreringen av det material som vi har för avsikt att lära oss (Lif, 1998).

Hur vi som individer lär, minns, löser problem och utvecklar färdigheter hänger ihop med hur kunskaper, färdigheter och det kollektiva minnet i samhället är organiserade. Det skriver Säljö om i sin bok *Lärande och kulturella redskap* (2013). Memorering och ordagrann överföring av texter till den läsandes minne var idealet för lärande i de allra första skolorna. Denna tradition har sedan dess levt kvar och varit ett vanligt inslag i skolans värld. Människor utvecklar kunskaper och färdigheter genom att skapa kulturella redskap som ingår i vårt samhälle och som förändrar vårt sätt att kommunicera och lära. I dag är informationsexplosionen och utvecklingen av färdigheter så stor att det krävs andra förhållningssätt till lärandet och kunskap. Att memorera olika typer av texter, eller att försöka multiplicera ett tal med fyra decimaler i huvudet är inte nödvändigt på det sätt som det varit tidigare. Istället handlar kulturen om att hitta genvägar som ger oss förmågan att agera i relation till det snabbt expanderade kollektiva minnet. Den moderna människan är inte längre lika villig att engagera sig i övningar baserade på utantillärande som man var i tidigare generationer.

Detta kan ses som en antydning till att vi lever i en kultur som uppmuntrar helt andra sätt att lära och förhålla sig till information och kunskap (Säljö, 2013).

### 2.2.2 Strategier för instudering och övning

Strategier för övning är inte ett bestående system utan en repertoar av olika hjälpmedel som bör utvecklas och användas med flexibilitet, det skriver Jørgensen om i sin metodbok *Undervisning i øving* (2011). Jørgensen anser att musikutövaren bör utveckla sin repertoar med övningsstrategier i takt med att denne utvecklas på sitt instrument. För att övningen ska bli meningsfull bör det också planläggas vilka mål som denne arbetar mot, vilka aktiviteter som ska arbetas med samt både fysiskt och mentalt förbereda sig. Man bör också strukturera och fundera kring eventuella svåra partier och utmaningar samt reflektera kring och utvärdera det som görs för att bli skickligare på sitt instrument. Alla tankar, val och handlingar som görs med avsikt att påverka resultatet av övningen kan räknas som övningsstrategier (Jørgensen, 2011).

Övning, likt all undervisning, är bäst fungerande i en kombination av glädje och kvalitet, det menar Schenck i metodikboken *Spelrum* (2000). Det innebär inte att övningen är kravlös men att den bygger på lust och motivation för att bli meningsfull och framgångsrik. En princip för övning är att allt vi utför kommer att vara lättare att utföra på samma sätt en gång till. Detta gäller såväl oönskade sätt som önskade. Har man en gång lärt sig något felaktigt går det inte att bara radera det ur minnet, det gäller då istället att lära in ett nytt sätt för att inte falla tillbaka i det felaktiga och oönskade sättet. När vi övar är det därför viktigt att begränsa antalet repetitioner. Kroppen klarar inte av att göra för många upprepningar innan koncentrationen börjar svikta. Ofta görs misstaget att vi fokuserar på kvantitet före kvalitet när det gäller övning, men att ha övat många timmar behöver inte likställas med att ha övat bra. Det är ofta bättre att öva för kort än för länge för att undvika att trötthet och okoncentration kommer i vägen för kvaliteten. Därför är det bättre att göra några få upprepningar av god kvalitet än att riskera att falla in i att skapa felaktiga ovanor. Men även kvantiteten i övning är viktig då det krävs många timmars övning för att lära sig en komplicerad färdighet som att sjunga eller spela ett instrument. Kvantitetstänkandet får dock aldrig vara utgångspunkten i övandet utan bör istället uppstå som ett resultat av njutbar och kvalitativ övning (Schenck, 2000). För att skaffa sig fasta kunskaper är det nödvändigt med en viss mängd överinläring, vilket innebär att man fortsätter övandet efter det att man tror att man kan det material som ska övas in (Lif, 1998).

En av lärarens viktigaste uppgifter, är att tala med eleverna om hur de ska öva och att hjälpa dem att etablera goda övningsvanor, det skriver Arder i metodikboken *Sangeleven i fokus* (1996). Enligt henne kan övningen delas upp i två delar, sångteknik och instudering, där instuderingsdelen av övningen är en lång process som bland annat innefattar stilförståelse, harmonik, studier av musikens intention och kompositörens föreskrifter. Även memorering bör enligt Arder ses som en del i instuderingsarbetet. När en elev ska lära sig en ny sång är det bra om denne skaffar sig ett helhetsintryck av musiken. Det kan innebära att läsa och eventuellt

översätta texten och att skapa sig en uppfattning om sångens form, uppbyggnad, dynamik, frasering, tonart och tempo. (Arder, 1996).

En vanlig metod för inläring av musik är att spela musikstycket från början till slut med hjälp av noter, en annan metod är att lära sig varje fras för sig vilket då inte förutsätter att musikern börjar från början i stycket. Ett tredje sätt kan vara att memorera genom läsmetoden, vilket innebär att studera in stycket utan instrument. Den sistnämnda metoden är intellektuellt krävande och kräver både koncentration och ett uppövat minne (Lif, 1998).

### 2.2.3 Noter och gehör

För att lära sig musik eller för att bli skicklig på ett instrument är det inte nödvändigt att behärska notskriften som redskap. Inom många genrer som exempelvis rock, blues och folkmusik, är det av tradition mycket vanligt att lära sig spela på gehör (Säljö, 2013). Enligt Säljö kan noter beskrivas som en visualisering av ljud och en visuell representation av musiken, som kan fungera som ett medierande redskap, en vägledning och ett hjälpmedel för musikutövaren. Men för att med hjälp av notbilden kunna skapa musikalisk mening krävs det att utövaren har ett kreativt förhållningssätt, en konstnärlig interpretation och kunskap om musikalisk praxis i olika genrer. Att lära sig spela efter noter kan vara svårt och förutsätter i många fall undervisning i notläsning. Notskriften kan därför ses som ett hjälpmedel men är inte tillgänglig för alla (Säljö, 2013).

Schenck (2000) menar att många lärare i musik känner sig osäkra inför sin egen förmåga att utveckla och underlätta gehörsbaserat musicerande för sina elever. Samma sak gäller inför förmågan att som lärare lära ut noter och hjälpa de elever som har svårigheter med notläsning. Det är viktigt att som lärare kunna möta och inspirera de elever som inte har förmågan att musicera efter noter. Att helt och hållet bedriva musikundervisning utifrån spel med noter riskerar att utesluta de barn som använder sig av andra vägar till musicerandet och därför har musiklärare ett ansvar att skapa metoder och musikaliskt material som kan nå elever via olika ingångar (Schenck, 2000).

### 2.2.4 Interpretation och texttolkning

För att ett framträdande av musik ska kännas ärlig, gäller det att med uttryck tolka musiken och texten så rikt som möjligt. Det menar Zangger Borch i sin metodbok *Stora sångguiden* (2005). Det är viktigt för trovärdigheten i framförandet att man som sångare sätter sig in i text och musik och beslutar sig för en tolkning. Detta för att kunna förmedla och återge den känsla och budskap som finns i sången. En sådan tolkning av musik och text kallas för interpretation. Men att tolka en text kan vara svårt i de fall där texten är tvetydig, då är det upp till varje sångare att göra sin egen tolkning genom interpretationen. (Zangger Borch, 2005)

Inom improvisationsteaterkonsten finns tre nyckeltermen i sceniskt arbete och rollgestaltning; Var? Vem? och Vad? (Spolin, 2001). Var, innefattar den miljö

man befinner sig i och de objekt som finns i omgivningen. Vem, visar sig utifrån kommunikation och relationer till andra och beteende. Och vad, är den handling som utspelar sig mellan olika karaktärer i en given miljö (Spolin, 2001). En förberedelse av den rollkaraktär som ska gestaltas görs genom att besvara dessa tre frågor. Min förförståelse är att denna teknik för rollgestaltning inom improvisationsteatern, även används inom sånginterpretation och instudering, för att förmedla en känsla, ett budskap eller berätta en historia genom sången.

### 2.2.5 Imitation och lärande

Schenck (2000) anser att det är viktigt att lärare förstår kraften av imitation och förebilder. Oavsett vad en lärare säger och förklarar med ord så kommer eleven alltid att påverkas mer av vad denne gör, och hur denne gör det. Det finns en enorm styrka i förebilder och elever påverkas mer av hur lärare själva spelar eller sjunger, hur de sitter eller står, av deras attityder kring olika typer av musik och framträdanden än det de säger med ord. Vetskapen om styrkan i imitation och förebilder bör därför ligga till grund för hur lärare utformar sin undervisning. De allra första sakerna vi lär oss i livet gör vi utan instruktioner och pedagogiska förklaringar. Vi lär oss tala, gå, springa, äta med kniv och gaffel genom att härma andra. Genom förebilder i vår omgivning och motivationen att ta efter dessa kan vi tillägna oss olika färdigheter utan förklaringar. I sång- och instrumentalpedagogiken finns det många exempel på inläring som utgår från imitation där man lär sig låtar genom att härma, för att sedan sätta sin egen prägel på musiken och göra låtarna till sina egna (Schenck, 2000).

## 2.3 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att undersöka metoder för musikalisk instudering i sångundervisning på gymnasiet och att vinna kunskap om hur sånglärare arbetar med metoder för musikalisk instudering.

Min frågeställning består av två punkter:

1. Vilka metoder uppger sånglärare på gymnasiet att de erbjuder sina elever att använda sig av vid musikalisk instudering?
2. Vilka olika pedagogiska infallsvinklar finns i sånglärarnas metoder för instudering?
3. Hur följer lärarna upp eleverns strategier för instudering med bakgrund av kursplanens kunskapskrav?

## 3 Teoretiskt perspektiv

Som analysverktyg för denna studie kommer jag att använda mig av ett sociokulturellt perspektiv på lärande för att förstå och tolka data. Nedan sammanfattas Säljös beskrivning av ett sociokulturellt perspektiv på lärande, ur boken *Lärande i praktiken* (2010).

### 3.1 Sociokulturellt perspektiv på lärande

I vår kultur är ofta uppfattningen om lärande att det är en medveten process som sker i hjärnan hos en enskild person. Det talas om lärande i form av termer som *inläring*, att *inhämta* kunskaper, eller att *införliva* kunskaper med sitt kunskapsförråd, där ordet *in* signalerar om att kunskaper är något som kommer utifrån och går *in* i människor och som, när de finns lagrade i hjärnan, kan plockas fram och användas när de behövs. Problemen kring lärande blir ofta en fråga om hur man skapar pedagogiska metoder för att underlätta att få *in* kunskapen i huvudet hos den som ska lära sig. Denna uppfattning om lärande avspeglas i ett sätt att se på undervisning som något där läraren *överför* kunskap och information till elever som *mottar* den. Synen på kunskap som något som ska in i elevernas huvud är en mycket vanlig föreställning och ligger till stor grund för hur undervisning genomförs och hur kunskapsprov konstrueras. Inlärningsproblem ses då ofta som en fråga om hur mycket information en individ kan inhämta och behålla. I ett sociokulturellt perspektiv på lärande kan inte kunskap ses som något tingliknande som mottagaren kan tillgodogöra sig genom denna enkelriktade kommunikation där eleven är passiv. Kunskap vinnas istället genom aktiva försök att se, förstå och hantera världen, och hänger ihop med argumentation och handling i olika sociala sammanhang.

I ett sociokulturellt perspektiv är utgångspunkten att människan är en biologisk varelse med en uppsättning av fysiska och mentala resurser, mer eller mindre givna av naturen. Vi har många fysiska begränsningar och är ganska svaga och långsamma i jämförelse med andra arter. Trots det faktum att vi som art inte utvecklats särskilt mycket fysiskt eller biologiskt under de senaste årtusendena, så har det ändå skett förändringar i våra kunskaper och våra intellektuella och fysiska färdigheter. Förändringarna blir särskilt synliga när vi ser på de verktyg och redskap som vi använder för att se på, och hantera vår omvärld och den kollektiva kunskap som vi har byggt upp.

Hur människor lär är inte bara en fråga om hur vi fungerar som individer, hur vår hjärna fungerar, eller vilka fysiska och mentala resurser vi föds med. Vi måste också ta i beaktning hur vår omgivning ser ut, vilka resurser som finns och vilka krav som ställs. I ett sociokulturellt perspektiv är människans förmåga att tänka och lära inte begränsad av de biologiska resurser vi föds med, vi är kulturvaror som samspekar och tänker tillsammans med andra. Samspelet mellan individ och

kollektiv står i fokus. Vi är biologiska varelser men lever också i en kulturell verklighet som ger oss verktyg och redskap som kan ta oss bortom våra biologiska förutsättningar.

Det sociokulturella perspektivet handlar om hur människor tillägnar sig och formas av att delta i kulturella aktiviteter och hur de använder sig av de redskap och verktyg som kulturen erbjuder. Med termerna redskap och verktyg, menas i ett sociokulturellt perspektiv, både intellektuella eller språkliga resurser och fysiska resurser som vi använder för att försöka förstå vår omvärld. De redskap eller verktyg som ingår i kulturen är också både praktiska och intellektuella i sin natur. Detta sätt att använda redskap, intellektuella som fysiska, för att hantera och förstå vår omvärld, kallas mediering.

Inom det sociokulturella perspektivet på lärande, talar man om begreppet appropriering som en väg mot att komma bort från den snäva synen på lärande som kunskapsinhämtande. Appropriering innebär att en individ tillägnar sig ett intellektuellt redskap eller lär sig att hantera och använda ett fysiskt redskap, för att använda dessa i olika syften och situationer. Appropriering kan ses som den gradvisa process som sker när individen successivt skaffar sig större erfarenheter av hur dessa redskap kan användas på ett produktivt sätt.

Ett sociokulturellt perspektiv på lärande är en fråga om hur vi använder olika resurser för att tänka och utföra de praktiska projekt som finns i vår omgivning. Kunskaper och färdigheter kommer från de erfarenheter och insikter som byggts upp i vårt samhälle sedan långt tillbaka och som vi kan tillägna oss genom interaktion med andra. De redskap eller verktyg som har skapats i kulturen innehåller erfarenheter från tidigare generationer, vilka vi kan utnyttja när vi använder redskapen. Våra resurser i form av intellektuella och fysiska verktyg eller redskap, tillsammans med samspelet med andra i olika kollektiva verksamheter ger oss möjligheter att utmana de biologiska förutsättningar naturen gett oss. Genom att använda oss utav de resurser som finns i vår kultur i form av intellektuella och fysiska verktyg och redskap, och genom samspelet med andra kan vi utmana de begränsningar i resurser vi som enskilt biologiska varelser är utrustade med. I alla dessa processer så är kommunikation och interaktion människor emellan en förutsättning. Sociokulturella resurser skapas genom kommunikation och interaktion och förs vidare genom kommunikation och interaktion.

Ett sociokulturellt perspektiv på lärande innefattar följande tre samverkande företeelser:

1. Utveckling och användning av intellektuella eller psykologiska/språkliga redskap.
2. Utveckling och användning av fysiska redskap.
3. Kommunikation och de olika sätt på vilket människor utvecklat former för samarbete i olika kollektiva verksamheter. (Säljö, 2010)

## 4 Metod

Jag har valt att använda mig av en kvalitativ metod i form av intervjuer i min undersökning. Den kvalitativa forskningsintervjun bygger på samtalet som en väg till kunskap och genom samtalet får jag lära känna den jag intervjuar och veta mer om dennes erfarenheter. Syftet med intervjun som forskning är att få en inblick i och förstå intervjupersonens perspektiv på det valda ämnet (Kvale, 1997).

### 4.1 Kvalitativa intervjuer

Intervjumetoden jag har valt är en kvalitativ metod med låg grad av standardisering. En låg grad av standardisering innebär att frågornas formuleringar anpassas efter den intervjuades språkbruk och att jag ställer frågorna i den ordning som de passar. Ordningsföljden av frågorna får gärna styras av den som intervjuas och eventuella följdfrågor formuleras beroende av den intervjuades tidigare svar (Trost, 2010). Intervjuerna i denna studie är strukturerade, i den mening att de endast handlar om ett område, och ostrukturerade i den mening att frågorna är öppna, vilket innebär att de ställs med öppna svarsalternativ dvs. att svarsalternativen inte är förutbestämda (Trost, 2010). Detta för att jag vill att respondenterna ska få möjlighet att tala fritt. Genom att använda mig av en mer öppen samtalsform stänger jag inte möjligheten att följa nya och oväntade spår i intervjuerna.

I denna typ av intervju används inga frågeformulär med i förväg formulerade frågor. Istället har jag i inför intervjuerna gjort upp en lista över frågeområden men låtit den intervjuade styra förloppet av intervjun (Trost, 2010). Detta har gjort att intervjufrågorna skilt sig något mellan de olika intervjuerna men att frågeområdena varit densamma.

#### 4.1.1 Frågeområden

Mina huvudsakliga frågeområden var:

1. Hur talar sånglärare med sina elever om olika sätt att lära sig en ny sång?
2. Vilka metoder uppger sånglärare att de erbjuder elever för musikalisk instudering?
3. Hur uppger lärarna att de följer upp elevernas olika strategier för instudering?
4. Vilka metoder för musikalisk instudering uppfattar lärarna att eleverna främst använder sig av?



## 4.2 Urval

Urvalet gjordes med koppling till syftet och består av lärare som undervisar i sång på gymnasiet estetiska program med inriktning musik. Jag valde att intervjua sånglärare då jag ville ta reda på vilka pedagogiska metoder för musikalisk instudering de använder och hur de arbetar med detta kopplat till läroplanen. Deltagarna i denna studie består av fem sånglärare som är verksamma i gymnasieskolan. Lärarna jag har valt att intervjua är i olika åldrar och har olika lång arbetserfarenhet, detta för att öppna för möjligheter att se huruvida det kan finnas eventuella skillnader i upplägg och pedagogiska infallsvinklar beroende på ålder och hur många år de tjänstgjort som sånglärare. Åldersspridningen ligger mellan ca 25 och 50 år och tjänstgöringen varierar mellan ca 1 och 18 år. Tre av lärarna är verksamma i Stockholmsområdet och de andra två är verksamma i södra Sverige. Jag har inte ställt krav på vilka genrer inom sång som de främst undervisar i.

För att hitta sånglärare verksamma på gymnasiet har jag dels använt mig av en grupp på facebook där drygt 800 sånglärare är medlemmar. I denna grupp skrev jag en allmän förfrågan där jag presenterade mig själv och min undersökning. Därefter kontaktade jag de sånglärare som svarat på min förfrågan. Jag har också skrivit personliga mejl till olika sånglärare som jag blivit tipsad om via mina studiekamrater.

## 4.3 Genomförande

När jag hittat fem lärare som var intresserade av att delta i min undersökning kontaktades dessa via mejl för att komma överrens om plats och tid för intervjun. När detta var bestämt skickades information till deltagarna om mina frågeområden och hur lång tid intervjun förväntades ta. Detta så att de i förväg skulle vara förberedda på vilka frågeområden intervjun skulle beröra samt hur lång tid de behövde avsätta för intervjun.

Jag har gjort besöksintervjuer och telefonintervjuer. Under besöksintervjuerna träffade jag respondenten antingen på dennes arbetsplats, i hemmet eller på Kungl. Musikhögskolan i Stockholm och spelade in intervjuerna med hjälp av min telefon. Telefonintervjuerna använde jag för att inte stänga möjligheten att intervjua sånglärare som är verksamma i andra delar av landet än i Stockholm. Jag använde mig av högtalarfunktionen på min telefon och spelade in samtalet med hjälp av en annan telefon.

Fördelen med att spela in intervjuerna är att jag i efterhand kan lyssna till tonfall och ordval som respondenterna använder sig av, jag behöver inte heller koncentrera mig på att föra anteckningar under intervjun vilket ger mig möjlighet att koncentrera mig på frågorna och svaren (Trost, 2010). Efter varje intervju gjordes anteckningar över tankar och reflektioner som uppkommit under samtalets

gång. Direkt efter första intervjun började jag transkriberingen där jag ordagrant skrev ner allting som sades i ett dokument. Genom att börja transkriberingen innan alla intervjuer var genomförda kunde jag lyssna till mig själv som undersökare för att korrigera eventuella misstag eller ändra mina frågeområden till nästa gång för att göra dessa tydligare (Trost, 2010). Efter de två första intervjuerna upptäckte jag att jag stundtals var otydlig i mina frågeformuleringar och ibland ställde två frågor i en och samma fråga. Detta resulterade i att jag i viss mån inte fick svar på det jag frågade om. Jag upptäckte också att jag hade missat att följa upp med följdfrågor där respondenten, för min vidare förståelse hade behövt utveckla eller förklara sina tankar närmare. Till nästkommande intervjuer såg jag till att föra anteckningar till mig själv under intervjun för att komma ihåg att ställa följdfrågor och att be om ytterligare förklaringar vid vaga eller otydliga svarsformuleringar.

## 4.4 Analysmetod

Efter intervjuernas genomförande transkriberades samtalen ordagrant i ett dokument, ett dokument för varje intervju. Sedan skrevs intervjuerna ut och jag läste igenom hela textmaterialet flera gånger samtidigt som jag förde anteckningar, för att hitta gemensamma mönster och kategorier i svaren (Patel, Davidsson, 2008). När jag började hitta de huvudsakliga mönster och kategorier jag kunde utläsa av texterna så kodades dessa med hjälp av olika färgade pennor för att få en översiktlig bild av intervjuerna. En färg för varje kategori. Detta för att lättare kunna få översikt av vad de olika respondenterna sagt inom samma kategorier. Intervjusvaren i de olika kategorierna analyserades med hjälp av meningskoncentrering, vilket innebär att långa uttalanden skrivs ut i kortare formuleringar för att sammanfatta det mest väsentliga innehållet i svaren med färre ord (Kvale, 1997). Resultatet struktureras och presenteras sedan i olika teman utifrån mitt syfte, min frågeställning och de tankar och reflektioner respondenterna fokuserat på.

Analysen och tolkningen av respondenternas utsagor sker med hjälp av ett sociokulturellt perspektiv på lärande, där de centrala företeelserna innefattar; a) utveckling och användning av intellektuella/språkliga och fysiska redskap eller verktyg, b) antagandet att lärande och utveckling sker genom kommunikation och deltagande i sociala praktiker och kollektiva verksamheter, samt c) synen på kunskapsöverföring som något som till skillnad från överföring av information, snarare handlar om att skapa aktiviteter och miljöer där människor kommer i kontakt och blir bekanta med olika kulturella redskap (Säljö, 2010).

## 4.5 Etiska överväganden

Tystnadsplikt och konfidentialitet är nödvändiga i redovisning av data och analys och inför redovisning av en studie är det viktigt att intervjupersonerna och deras

integritet respekteras (Trost, 2010). Konfidentialitet innebär att sådan information som kan identifiera undersökningspersonerna i en studie inte redovisas. Undersökarens ansvar är att fundera över de konsekvenser undersökningen möjligen kan innebära för intervjupersonerna (Kvale, 1997).

För att säkerställa konfidentialiteten i denna undersökning anges endast sådana uppgifter som behövs för analys och förståelse och det med säkerställande om att uppgifterna inte leder till, eller underlättar identifikation av intervjupersonerna. (Trost, 2010). Därför redovisas inte intervjupersonernas riktiga namn eller information om deras arbetsplats, då detta skulle kunna leda till att anonymiteten riskerar att gå förlorad. Namnen som figurerar i resultatet är fiktiva och används endast som en läshjälp för att lättare kunna hålla isär de olika respondenternas utsagor.

Att redovisa citat ordagrant i talspråk kan för många upplevas som direkt integritetskränkande (Trost, 2010). Därför har citat omarbetats och formuleras så att det väsentliga framkommer utan eventuella upprepningar eller ofullständiga meningar.

## 5 Resultat

I resultat- och analysdelen presenteras respondenternas uttalanden kring de frågeområden som vidrörts i intervjuerna samt en analys av resultaten. Intervjuerna har analyserats i förhållande till mitt syfte och min frågeställning och utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande.

### 5.1 Deltagare

Nedan presenteras deltagarna i denna studie.

Tre av lärarna har lärarexamen från någon av musikhögskolorna i Sverige, en har läst till sångpedagog vid SMI (Stockholms Musikpedagogiska Institut) och en har musikerbakgrund med kompletterande utbildning i pedagogik och andra mindre kurser på bland annat SMI. Tre av lärarna är verksamma på gymnasieskolor i Stockholm, de övriga två arbetar på gymnasieskolor i södra Sverige. Fyra av studiens deltagare är kvinnor och en är man. Tjänstgöringen varierar mellan cirka ett och arton år.

Henrik har studerat till sångpedagog med klassisk profil vid Musikhögskolan i Malmö. Sedan examen 2009 har han arbetat på sin nuvarande arbetsplats, en gymnasieskola i Södra Sverige, där han undervisar i sång och kör.

Anna har gått lärarprogrammet LGG, lärarprogrammet i musik med inriktning grundskola/ gymnasium vid Musikhögskolan i Malmö. Som specialisering studerade hon sångmetodik. Sedan examen 1997 har hon arbetat till och från som musiklärare och sångpedagog.

Lotta har studerat på folkhögskola i två år, ett år på en skola med poplinje och ett år på en skola med jazzlinje. Hon studerade därefter på Lärarprogrammet i musik med inriktning IE, instrument/ ensemble vid Kungl. Musikhögskolan i Stockholm. I slutet av sin utbildning arbetade hon på kulturskola och efter examen 2013 började hon sin nuvarande anställning på gymnasiet där hon arbetat i cirka ett år.

Karin har undervisat i sång nästan 18 år. Hon började arbeta som sångpedagog vid Folkuniversitetet när hon var 25. Hon hade då ingen musiklärarutbildning men arbetade som musiker och har hållit på med musik i hela sitt liv. Senare studerade hon till sångpedagog på SMI, Stockholms Musikpedagogiska Institut. Efter det fick hon arbete som sånglärare på en gymnasieskola i Stockholm och jobbade där i cirka fem år. Därefter blev hon tillfrågad att komma och jobba på en annan gymnasieskola i Stockholm där hon nu har arbetat sedan dess. Hon är också utbildad Logonom och arbetar vid sidan av sin anställning på gymnasiet om 70 procent både som Logonom och röstcoach.

Helena arbetade som sångerska mellan att hon var 20 år tills att hon var 39 år. Hon fick sedan erbjudande om att börja undervisa i sång på en gymnasieskola i Stockholm, där hon nu har arbetat i ca 14 år. Vid sidan av arbetet har hon även utbildat sig inom pedagogik och studerat mindre kurser i musik vid SMI, Stockholms Musikpedagogiska Institut.

## 5.2 Intervjuerna

Intervjuerna ägde rum under oktober månad 2014. Intervjuer med Henrik och Anna skedde på telefon. Intervjun med Lotta genomfördes på Kungl. Musikhögskolan i Stockholm där hon tidigare studerat. Intervjun med Karin skedde på ett café på den skola hon arbetar på och intervjun med Helena ägde rum i hennes hem. De fyra första intervjuerna tog mellan tjugo och trettio minuter. Den sista intervjun med Helena tog cirka fyrtio minuter. Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av en mobiltelefon.

## 5.3 Intervjuernas resultat

Resultatet av intervjuerna struktureras nedan tematiskt efter de centrala tankegångar som respondenterna fokuserat på och utifrån studiens frågeområden. Sedan följer en analys av resultatet kopplat till mitt syfte och min frågeställning.

### 5.3.1 Metoder för instudering

Två av respondenterna talar om hur instuderingen är viktig för sångtekniken. En av lärarna, Henrik berättar att han utifrån läroplanens mål och kunskapskrav skapat metoder för musikalisk instudering. Han refererar till boken *On studying singing* (Kagen, 1960).

”Jag kom att tänka på en bok jag läste mycket under studietiden som heter *On Studying Singing* där författaren påstår att få saker är så skadligt för sångtekniken som att inte kunna materialet” (Henrik)

Utifrån Kagens metoder för instudering har han arbetat ut ett eget material till sina elever där han separerar text, rytm och melodi.

”Oavsett vilken genre man befinner sig i så har man tre saker att förhålla sig och det är text, rytm och melodi. Det gäller att sjunga rätt ord vid rätt tillfälle på rätt pitch.” (Henrik)

Henrik väljer medvetet ut musik som är okänd för eleverna och som inte finns att hitta via internet. Detta moment gör han när eleverna har viss notkunskap antingen från undervisning i andra musikämnen eller tidigare i de fall där eleverna kan läsa noter sedan innan. Eleven får först börja med att läsa texten som om det vore en dikt. När de gjort detta och texten sitter så får de lära sig rytmen genom att klappa

den och samtidigt hålla pulsen, först tillsammans med läraren och sedan själva. Som tredje steg får de läsa texten i rytm. Därefter får de spela melodin på piano.

” Det spelar ingen roll vilken fingersättning de har, det viktigaste är att de hjälpligt kan spela tonerna i rätt följd.” (Henrik)

Innan alla delar sätts ihop ger Henrik en startton och räknar in och så får de sjunga hela sången från början till slut tyst för sig själva i huvudet. Först efter det får eleven sjunga igenom hela sången.

Anna använder en instuderingsmetod där hon utgår ifrån text. Hon anser att texten är en stor del av instuderingen och arbetar med att via texten hitta tekniken, istället för att först hitta tekniken och sen lägga på en textinterpretation. Metoden går ut på att eleverna får lyssna på en inspelning av den sång de har i läxa och transkribera texten. Hon menar att man vid instudering av en melodi kan ta hjälp av texttolkning och en textinterpretation, och att melodin i framförallt musikaliska låtar ofta är skriven för att förmedla en känsla som finns i texten. Hon upplever att vissa elever har lättare för att hitta och lära sig melodin i sången om de utgår från texten då den på detta sätt blir mer logisk. Hon vittnar om att elevernas uppfattning om *när* de kan en låt inte alltid överrensstämmer med verkligheten. När eleverna får en låt i läxa som de själva valt så tror de ofta att de kan låten men ofta så kan de den inte så bra som de tror. Hon menar att de genom att plankat texten, omedvetet också lyssnar till detaljer i musiken och lär sig låten bättre. Hon berättar att hon också regelbundet tränar notläsning och a vista med eleverna från och med årskurs ett.

Även Karin talar om hur texttolkning och uttryck kan fungera som en bra metod för instudering. Hon anser att texten till en sång fastnar bättre om man förstår handlingen i sången. Hennes erfarenheter säger att det är texten som eleverna ofta har svårast att komma ihåg och studera in. Hon menar att eleverna lätt kan tillägna sig melodier via lyssning men att de är vana vid att läsa och följa med i texten på sin mobiltelefon eller surfplatta. Henrik berättar att han arbetar med tolkning och uttryck efter det att eleverna kan grundmaterialet. Han anser att detta är lättast att göra inom genrer som opera och musikal där det redan finns en given situation och en roll att gestalta. Helena berättar att de på hennes skola driver ett projekt där de arbetar med tolkning och uttryck i gruppundervisning. En övning går ut på att eleverna får ta en lapp där det exempelvis står ”sjung som en politiker”, och så får eleverna gestalta en politiker så som de tror att denne skulle sjunga sången.

Helena problematiserar begreppet instudering, vad det innebär och hur man gör när man lär sig en låt. Hon ifrågasätter också vad de i läroplanen menar med musikalisk instudering och berättar att hon kommit fram till att de förmodligen delvis menar repetition. Hon påpekar att det är viktigt att som lärare själv ha klart för sig vad man menar med musikalisk instudering så att man också vet vad man vill att eleverna ska göra. Helena skiljer på att lära sig en text och att lära sig en melodi och menar att det är två olika saker. En metod som hon använder sig av för instudering av text när hon undervisar i gemensam sång, är att arbeta utifrån bilder. Hon skriver först upp texten till sången på tavlan och därefter får eleverna rita bilder som passar till texten.

”[...] här står det någonting om skogen, ja då ritas vi en bild av en skog. Och här står det någonting om en stig, ja då ritas vi en stig”. (Helena)

Efterhand plockas texten bort och endast bilderna står kvar som en form av stödord och riktlinjer. Eleverna får sedan gå iväg och försöka lära sig texten till en sång som de inte hört tidigare för att sedan komma tillbaka och redovisa hur de har gjort.

Lotta beskriver hur hon ofta upplever att hon får ta rollen som lärare i gehörs- och musiklektioner. Att hon får stå vid tavlan och prata om ackord, kvintcirkeln, tonarter och så vidare. Hon berättar att hon, när hon delar ut noter till eleverna, måste påminna sig själv om att de inte alltid förstår hur man ska läsa dem. Det kan exempelvis vara ett repristecken i notbilden som eleven inte förstår innebörden av och istället sjunger vidare på nästa rad. Hon lägger därför en hel del tid på att förklara och gå igenom den typen av problematik ihop med eleven. Hon föredrar att eleverna därför får noter från början även om de inte kan tyda dem än. Hon tror att det är bra för eleverna att de får se musiken visuellt och försöka följa med i notbilden för att se om melodin går upp eller ned och själva få reflektera över och problematisera den information som ges.

”[...] vad betyder det här då, här är det fyra takter där det inte står någonting? Jaha okej det är pauser, då kanske jag måste ha koll på hur långa pauserna är och så vidare”. (Lotta)

Hon berättar att hon även brukar låta eleverna sjunga väldigt enkla notexempel för att öva notläsning.

### 5.3.2 Instudering via lyssning

Flera av respondenterna uppger att de tror att den främsta metoden som eleverna själva använder sig av vid instudering är lyssning.

”Om jag generaliserar lite så är det många som tänker att öva och instudera en låt är att lyssna på den fem gånger på Spotify och sen sjunga med den sjätte”. (Henrik)

Karin berättar att hennes elever lyssnar i hörlurar upprepade gånger på den låt de ska lära sig och övar till inspelningen men att de oftast inte avbryter lyssnandet för att istället sätta sig vid pianot och öva på låten genom att spela den och ackompanjera sig själva. Helena berättar att eleverna uppger att de lyssnar på bussen på väg till skolan eller att de sitter vid datorn och lyssnar på låten via Youtube där de följer med i texten som rullar i bilden. Hon påpekar att hon inte vill uttala sig om huruvida detta är en bra eller mindre bra metod men anser att eleverna lägger för lite tid på att stänga av musiken och testa sig själva. Lotta uppmuntrar sina elever att lära sig en sång genom att lyssna då hon tror att det är så man måste göra, då det är den metod som ungdomar idag främst använder sig av.

Flera av lärarna har skapat metoder för hur man kan lyssna och vad man kan lyssna efter vid instudering. Lotta talar om skillnaden på lyssning och aktiv

lyssning och anser att eleverna bör göra båda delar. En uppgift som eleverna får göra är att på lektionstid lyssna på en låt och skriva ner formen på låten och dess olika delar. De får via pianot hitta låtens tonart och vilken startton melodin börjar med. Detta vill hon sedan att eleverna har i åtanke när de lyssnar hemma.

”Det handlar om att försöka hitta de där nycklarna till vad som gör låten och då blir det en typ av aktivt lyssnande”. (Lotta)

Karin uppmuntrar elever till att dela upp sången i olika delar och lyssna del för del. Hon menar att det är bra att inte enbart lyssna på sången i sin helhet, utan att också titta på eventuella problemområden för att lyssna mer på dessa och samtidigt föra anteckningar. Vikten av att dela upp sången i delar och att inte bara lyssna från början till slut är något som även Helena bekräftar. Hon upplever att eleverna ofta kan början av en låt bra men att de kan vara osäkra på låtens form och dess olika delar och att de ofta har svårt att komma ihåg hela låten från början till slut. Hon förklarar för eleverna hur man kan dela upp en sång i teman och på så sätt strukturera de olika delar som finns i sången.

Henrik har en teori om att det finns en stor fara med att instudera via lyssning genom att sjunga till en bakgrund med originalartisten. Han menar att när eleverna vänjer sig vid att höra artisten i bakgrunden, så hinner de uppfatta när denne börjar sjunga ett ord. Detta ger en input till eleven som hinner höra vilket ord artisten ska sjunga närmast, vilket kan leda till att de kommer efter i timing. Det menar han, blir en slarvig instudering och när eleverna därefter på sånglektionen ska sjunga utan denna input från artisten så blir de osäkra. Han rekommenderar därför att eleven så snabbt som möjligt släpper originalartisten och letar upp en karaokebakgrund utan sång att sjunga till.

Helena berättar att en del elever har rytmiska svårigheter på lektionstid när hon ackompanjerar dem på piano. De kan ha problem med timing, sväng eller att de inte vet när de ska komma in och börja sjunga. Detta tror hon har bakgrund i att eleverna inte är vana vid att ackompanjera sig själva.

”[...] när man inte spelar, kompar själv så har man inte problematiserat den grejen”.  
(Helena)

Flera av respondenterna reflekterar kring dagens flöde av musik i och med att internet gör så att musiken blir lättillgänglig på ett sätt som tidigare inte har varit möjligt. Helena och Anna upplever att elever idag är mycket gehörsstarka men att notkunskaperna har blivit sämre.

”Baksidan är ju faktiskt att de inte lär sig noter för de behöver det inte”. (Anna)

Helena ställer sig frågan huruvida det är lönlöst att arbeta med notläsning eftersom det går så mycket fortare att lära sig via gehöret. Karin tycker att elever idag är snabba på att lära sig melodier och slingor eftersom de kan lyssna på musiken var som helst men att de har svårare för att lära sig texten. Hon menar att eleverna är vana vid att stå och läsa texten på en mobiltelefon eller en surfplatta. I de fall en elev ska lära sig en sång som inte finns att lyssna på via Spotify eller Youtube, eller om läraren anser det viktigt att eleven gör exakt som det står i notbilden uppger både Karin och



Helena att de spelar in sig själva eller låter eleven spela in när de sjunger sången precis som den är noterad, till hjälp för elever som är notsvaga. Lotta berättar att hon i de fall brukar gå igenom sången på lektionen tillsammans med eleven.

### 5.3.3 Uppföljning av strategier för musikalisk instudering

Tre av lärarna Karin, Helena och Lotta uppger att de använder sig av en loggbok eller övningsdagbok som eleverna får skriva för att följa upp elevernas strategier för musikalisk instudering. Läraren får via loggboken ta del av de strategier och tillvägagångssätt som eleven har använt sig av i instuderingsmomentet. Karin är noga med att påpeka att en loggbok är något personligt där eleverna ska få möjlighet att skriva sådant som de inte vill dela med sig av till lärarna. Därför låter hon eleverna själva läsa ur sin loggbok för henne.

Helena låter ibland eleverna få en sångläxa som hon vill att de ska lära sig och när de kommer tillbaka veckan efter så vill hon att de förklarar hur de har gått tillväga för att lära sig den.

Anna menar att hon känner av vilka strategier eleverna använt varje lektion. Hon lyssnar på lektionen och stämmer av hur de har gått tillväga för att lära sig låten.

”[...] kan de låten eller kan de den inte? Ibland är det faktiskt så enkelt”. (Anna)

Hon berättar att hon ofta tar tid till att diskutera med sina elever om hur de har arbetat med instudering. Hon anser att instuderingen är en viktig del, inte enbart kopplat till läroplanen utan också för att eleverna, efter utbildningen självständigt ska kunna instudera en sång och välja den teknik och strategi som passar dem bäst. När eleverna går i årskurs 3 så får de noter på en sång som de ska kunna ta ut. Då tittar hon på hur väl de kan ta ut melodin på piano eller något annat melodiinstrument.

Henrik uppger att han regelbundet ställer eleverna frågan ”hur gör du när du ska lära dig en låt?”. När eleverna svarar att de lyssnat på låten på Spotify förklarar han att det kan vara bra att hitta andra fungerande sätt att använda sig av när man inte har tillgång till internetuppkoppling eller har ont om tid.

”Då brukar jag göra en liten show off där jag sträcker mig efter en bok utan att titta, ber eleven säga ett nummer och så öppnar jag den sidan och börjar spela och sjunga det som står för att visa att såhär kan man göra men att det kräver sjukt mycket övning”. (Henrik)

Han är dock noga med att påpeka att detta inte alltid är bra att göra då han anser att man som lärare inte bör sträva mot att överglänsa eleverna, men att det kan vara ett bra sätt att belysa notläsningens betydelse och att visa att det går att instudera musik på kort tid.

### 5.3.4 Reflektion

Flera lärare talar om hur viktigt det är att eleverna själva får reflektera över sin övning och hitta arbetssätt för instudering som fungerar för just dem. Av de intervjuade lärarna uppger tre att de använder sig av en så kallad övningsdagbok där eleverna får föra loggbok över sitt eget övande.

”Vi vill att de tidigt ska lära sig att vara konkreta med vad de har övat på, vilken typ av teknik de använt, på vilket sätt, hur många gånger de gjort detta, vad som var lätt och vad som var svårt”. (Lotta)

Genom att föra loggbok över sitt övande kan eleverna bli medvetna om vilka strategier för övning och musikalisk instudering som passar just dem. Karin anser att det är ett bra sätt för dem att själva se och förstå hur de har arbetat. Hon menar att olika människor lär sig på olika sätt och att eleverna själva måste hitta en väg till inläring som fungerar för just dem. Hon påpekar att det som lärare är viktigt att vara öppen för att elever kan behöva andra sätt att lära sig via än de metoder man själv tycker fungerar bra.

”Jag kan ju tycka att jag har en klockren teori men om det inte fungerar för eleven så är den inget värd”. (Karin)

Henrik uppger att han förklarar för sina elever att vi alla lär oss på olika vis och att det inte finns något givet sätt som fungerar för alla. Det viktiga är att man hittar något sätt som fungerar för en själv. Helena tycker att det är viktigt att eleverna får reflektera och diskutera kring olika sätt att gå till väga för att lära sig en sång. När eleverna får en instuderingsuppgift, som den när de på lektionstid ska lära sig en text till en okänd sång, så vill hon att eleverna efteråt ska reflektera över hur de gått tillväga. Hon vill då inte bara att de berättar hur de har gjort, utan att de också diskuterar huruvida det var ett bra arbetssätt eller inte och i så fall varför och om det finns något annat sätt som är bättre.

### 5.3.5 Tidspress

Flera av de intervjuade lärarna tar upp problemet med att få tiden att räcka till att arbeta med alla moment som ska ingå i kursen. En sånglektion är runt trettio minuter och under den korta tid är det många saker som ska hinnas med. Lotta påpekar att det därför gäller att vara tidseffektiv för att hinna med alla moment som ska ingå i kursen. Både Lotta och Helena upplever att notläsningen är det moment som är mest tidskrävande. Helena berättar att man vid hennes skola nu har valt att flytta över det notläsningsmomentet från sånglektionerna till andra kurser för att lösgöra tid.

”[...] om det ska bli några sångare av eleverna så måste vi kunna öva och mäta notläsningen på ett annat sätt”. (Helena)

Karin uppger att då de är många sångpedagoger på den skola hon arbetar på så har de tillsammans tittat på kunskapskraven i kursen, diskuterat och problematiserat hur man kan hinna mäta dessa på en sånglektion som är trettio minuter. Hon tror

att det är viktigt för alla skolor att hitta en gemensam struktur att arbeta utifrån för mätning av mål och kunskapskrav.

### 5.3.6 Syn på övning

Både Helena och Lotta talar om att elevernas syn på övning inte alltid är tillfredsställande. Lotta tror inte att elever idag har samma syn på övning som hon själv hade när hon var yngre. Hon upplever att unga sångare idag har en känsla av att saker sker per automatik och att de inte har bra metoder för övning.

”[...] att det handlar om talang och sådana saker och att de inte riktigt har tänket att man måste jobba på saker, att man måste öva på saker för att bli bättre”. (Lotta)

Hon berättar att man vid hennes skola upplevt detta som ett stort problem och därför skapat en sångmapp som alla elever får. I den beskrivs hur skolan ser på övning, vad som är viktigt att tänka på i lokalen där eleven övar och hur mycket skolan anser att eleven bör öva. Det beskrivs även i mappen att det är viktigt att veta hur olika övningar ska göras och att övningarna bör vara förankrade med den sånglärare eleven har. Helena upplever också att elever idag, till skillnad från tidigare, är mindre bra på att öva och att det sker en för liten progression mellan lektionerna.

”De förstår inte att man ska öva, att det krävs tid och hårt arbete för allt du gör”. (Helena)

När jag ställer frågan huruvida hon pratar med eleverna om hur man kan lägga upp sin övning, hur ofta eller hur länge åt gången eleven bör öva, svarar hon att det gör hon inte riktigt men att hon tar upp i en diskussion med eleverna, hur viktigt det är att öva i god tid, då det enligt henne är svårt att lära sig under stress. Hon upplever att eleverna trots det övar för kort tid innan lektionen. Hon förklarar också att hon förstår att eleverna har flera andra lektioner, uppgifter och läxor som tar tid men att hon tycker det vore bra om de övade smartare och hade mer vilja att öva.

## 5.4 Analys av resultaten

Med utgångspunkt i de svar jag fått, mitt syfte och min frågeställning och genom att analysera dessa utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande, kan jag utläsa att samtliga sånglärare i denna studie har skapat egna metoder med hjälp av olika typer av medierande redskap med vilka man kan arbeta med musikalisk instudering. Noter, bilder, lyssning, övningsdagbok, text och interpretation är exempel på olika varianter av intellektuella redskap för lärande i denna situation. Genom att skapa aktiviteter i en miljö där eleverna kommer i kontakt och bekantar sig med olika medierande redskap, sker en kunskapsöverföring i den mening att eleven lär sig förstå och använda dessa redskap som ett hjälpmedel och en väg till kunskap, till skillnad mot att bara passivt ta emot information.

Det tycks finnas skillnader i de pedagogiska metoder de olika lärarna använder med avsikt att arbeta med musikalisk instudering. Skillnaderna kan tänkas vara ett resultat av vilken musikalisk bakgrund och/ eller vilken utbildning de olika lärarna har. En teori skulle kunna vara att om man som lärare kommer från en musiktradition med i huvudsak gehörsbaserat musicerande så har man den ingången även i de pedagogiska metoder som man använder sig av i sin undervisning. Kommer man ifrån en mer notbunden musiktradition så har man kanske istället den ingången i sin undervisning. Henrik har studerat till sångpedagog med klassisk profil och Anna undervisar på ett estetiskt program med musikalprofil. Både klassisk musik och musikal är i hög grad genrer av tydlig notbunden tradition och jag tycker mig se tendenser som visar på att Henrik och Anna men även Lotta i större utsträckning arbetar med notläsning i form av bland annat a vista träning än de övriga två lärare som båda har egen bakgrund i, eller främst undervisar i, afro-amerikanska musiktraditioner. Gemensamt för Henrik, Anna och Lotta är att de alla tre är utbildade vid någon musikhögskola i landet, vilket de två andra inte är. Det skulle kunna tyda på att notläsning av tradition är ett självklart inslag i studier på musikhögskolorna, vilket i sin tur leder till att de lärare som är utbildade vid en musikhögskola också finner det naturligt att utgå ifrån, och skapa metoder för musikalisk instudering utifrån just notbilden. Helena och Karin som båda två har sina rötter i en mer gehörsbaserat musiktradition och som inte studerat vid någon av musikhögskolorna har främst skapat metoder för musikalisk instudering som utgår från text, texttolkning och uttryck. En annan teori är att lärarna utarbetar metoder för musikalisk instudering utifrån de områden de upplever att eleverna främst behöver utvecklas. Detta skulle dock inte stämma i Helenas fall där upplevelsen är att notkunskaperna generellt hos elever blivit sämre, men där man vid hennes skola valt att flytta notläsningsträningen till övriga ämnen.

Några av lärarna uppger att de har skapat metoder för musikalisk instudering med bakgrund av läroplanens kunskapskrav och centrala innehåll. Flera lärare i studien uppger att de arbetar med instuderingsmetoder som utgår från text på ett eller annat vis. Antingen genom att läsa texten som en dikt eller använda bilder för att komma ihåg en text, eller att genom att göra en texttolkning, skapa sig en uppfattning om sångens handling och budskap, vilket i sin tur kan leda till att man lättare kommer ihåg melodier och musikaliska strukturer. Jag tolkar det som att dessa lärare i huvudsak arbetar med metoder för instudering via text, eftersom det var främst det som de talade om. Eftersom ingen av respondenterna i sina svar kopplade musikalisk instudering till musikalisk praxis och dynamik så som; crescendo, piano, forte, rubato, tempoväxlingar eller andra musikaliska termer, så tolkar jag det som att de inte använder sig av detta i någon högre utsträckning. När respondenterna talade om uttryck så handlade det främst om vilket uttryck man vill förmedla via texten, genom att göra en tolkning och en interpretation av denna. Kanske saknar respondenterna metoder för musikalisk instudering utifrån musikalisk praxis och väljer därför att hänga upp instuderingen på text. En annan anledning kan vara att flera av respondenterna främst undervisar i afro-amerikanske genrer där dessa begrepp möjligtvis inte används i lika stor utsträckning som i klassisk musik. Det kan också vara beroende av hur mycket lärarna använder noter i sin sångundervisning.

Samtliga lärare upplever att lyssning är den vanligaste metoden som eleverna använder sig av för musikalisk instudering. Flera av lärarna har också utarbetat metoder till hjälp för hur man kan använda lyssning och gehöret i instuderings syfte. Dessa metoders huvudsakliga syfte är att medvetandegöra lyssningen genom att skapa sig en uppfattning om musikens olika delar och byggstenar såsom form, taktart och tonart, och att ringa in eventuella problemområden. Lyssningen fungerar som ett medierande redskap som eleverna redan är bekanta med, den finns redan i deras omvärld och behöver ingen vidare instruktion för att användas. Genom att lyssna efter specifika delar och problemområden skapas ytterligare en dimension till lyssningen och ett nytt medierande redskap skapas.

Några av de metoder som lärarna har skapat används även som ett sätt att mäta elevers strategier för musikalisk instudering mot bakgrund av kunskapskraven i kursplanen. Ett exempel är den övningsdagbok/ loggbok som eleverna får skriva, ett annat exempel är notläsningstest i form av a vista teknik. Samtliga lärare uppger också att strategier för musikalisk instudering mäts och följs upp genom diskussion och samtal där eleverna får problematisera och redogöra för hur de har gått tillväga i instuderingsarbetet. Anna berättar att hon på lektion ”känner av” om eleven lärt sig låten eller inte och att det ofta inte krävs någon vidare uppföljning än så. Synen på kunskaper som något som går in i människan och som, när de väl är lagrade, kan plockas fram och användas vid behov, är mycket vanlig. Kunskap bör istället hänga ihop med aktiva försök att se, förstå och hantera ett problem (Säljö, 2010). I denna form som Anna mäter kunskap genom, ges dock inga möjligheter till argumentation och handling för eleven. Det är resultatet som mäts och inte vägen dit.

En gemensam reflektion hos lärarna var att notkunskaperna hos elever idag blivit sämre i jämförelse med tidigare, då eleverna inte längre har med sig dessa kunskaper från grundskolan. En av lärarna använder notbilden som ett medierande redskap för att successivt öva upp elevernas notkunskaper även innan de har skaffat sig några fasta kunskaper i notläsning. Notbilden presenteras i ett tidigt skede och genom att låta eleverna tillägna sig redskapet och lära sig att hantera det sker appropriering, dvs. att det gradvis sker en process där eleven successivt skaffar sig större erfarenhet av hur redskapet används. Notläsningen var det moment som flera lärare ansåg vara mest tidskrävande och en av lärarna ställde sig frågan om det var lönsamt att över huvudtaget lägga ner tid på att arbeta med notläsning. Det framkom dock inte av intervjun hur denna lärare ställer sig till kursens notläsningskrav i det kursplanens centrala innehåll. Flera av lärarna upplever dock att elever idag istället är mycket gehörsstarka, vilket ansågs positivt. Några av lärarna upplevde även att elevers generella syn på övning och förståelse för att det krävs övning och repetition för att utvecklas, har blivit sämre mot tidigare.

Gemensamt för lärarna var att de ansåg det vara viktigt att eleverna lär sig att problematisera och aktivt delta i reflektioner kring övningsstrategier och metoder för musikalisk instudering, både tillsammans med andra elever och tillsammans med läraren. Genom aktiva försök till att förstå och hantera olika problem kan

eleverna hitta egna vägar till kunskap och förståelse. Istället för att låta eleverna inta en passiv position där läraren förebildar hur de ska gå tillväga, så sker lärandet genom kommunikation och diskussion i social kontext. Och samspelet mellan individ och kollektiv, i det här fallet elever emellan eller mellan elev och lärare, påverkar elevernas tänkande och lärande.

Något som även uppkom i intervjustudien var att flera av lärarna upplever svårigheter med att få tiden att räcka till alla moment som ska ingå i kursen samt att hinna mäta och bedöma elevernas kunskaper utifrån de kunskapskrav som finns formulerade i läroplanen.

Jag tolkar det som att många av de metoder för musikalisk instudering som lärarna har skapat, tycks fylla flera funktioner. Metoden att arbeta med aktiv lyssning kan användas för att medvetandegöra lyssningen och problematisera olika delar i låten men även för att underlätta och träna användandet av noter som medierande redskap, genom att låta eleverna skriva ner formen på låten medan de lyssnar. Arbetet med texttolkning kan underlätta för memorering av melodier och texter men kan även fungera som en metod för att hitta ett uttryck, en känsla och ett budskap i sången, vilket även kan ses som en del i instuderingsarbetet. Flera av de metoder som lärarna skapat för musikalisk instudering används också som en funktion för mätning och uppföljning av elevers strategier och val av arbetsmetoder med bakgrund i kursplanens kunskapskrav. Sammanfattat kan det tolkas att metoderna är flerbottnade och skapade för att användas i olika syften.

## 5.5 Slutsatser

I mitt resultat har jag kommit fram till att:

- Samtliga lärare har skapat egna metoder för musikalisk instudering.
- Lärarnas utbildningsbakgrund kan ha betydelse för utformandet av metoder.
- Metoderna används både som hjälpmedel för eleven och som ett bedömningsstöd för lärarna.
- Samtliga lärare upplever att lyssning är den vanligaste metoden för musikalisk instudering som eleverna använder sig av. Flera lärare har även skapat instuderingsmetoder som utgår ifrån lyssning.
- Vedertagen uppförandep Praxis används i liten utsträckning.
- Elevernas egna reflektioner kring övning och instudering ansågs viktig.
- Flera lärare ansåg det viktigt att metoderna för musikalisk instudering individanpassas.

- Elevers syn på, och motivation till övning var enligt flera lärare sämre idag än tidigare.
- Flera lärare upplever tidspress och svårigheter med att få tiden att räcka till alla moment som ska ingå i kursen.

## 6 Diskussion

I inledningen berättar jag att jag under mina år som sångstuderande saknat metoder för instudering och tillvägagångssätt för att lära mig en ny sång. Jag beskrev hur mina sånglärare ofta talat om *att* det är viktigt att öva men inte om *hur* jag ska öva och *hur* man kan gå tillväga för att lära sig en ny sång. Under min utbildning till musiklärare och sångpedagog vid Kungl. Musikhögskolan i Stockholm har jag också saknat diskussion kring olika typer av metoder med vilka vi kan hjälpa våra elever vid instudering av musik. I nya läroplanen Lgy11, finns ”musikalisk instudering” med som begrepp i det centrala innehållet i kurserna instrument eller sång 1-3. Kurserna instrument eller sång 1 och 3, ska även innefatta ”musikaliska instuderingsmetoder”. Detta ledde till nyfikenhet om hur sånglärare, verksamma på gymnasiet arbetar med musikaliska instuderingsmetoder och vilka redskap för musikalisk instudering de erbjuder sina elever, och ligger till grund för min studie och mitt val av forskningsområde.

Syftet med denna studie har varit att undersöka de metoder som sånglärare på gymnasiet använder för musikalisk instudering. Studien gjordes med utgångspunkt i formuleringar om musikalisk instudering i det centrala innehållet och kunskapskraven för kurserna instrument eller sång 1-3 i läroplanen Lgy11.

I och med undersökningen har jag fått inblick i hur fem sånglärare på gymnasiet tänker kring, och skapar metoder för musikalisk instudering mot bakgrund av kursplanens innehåll och kunskapskrav, vilket också var studiens syfte. Jag har även fått ta del av lärarnas reflektioner kring övning, notläsning, läroplansmål och kunskapskrav.

### Skapandet av metoder för musikalisk instudering

Skapandet av metoder för hur man kan arbeta med text i instuderingssyfte var något som var gemensamt för flera av lärarna i studien. Det gäller såväl metoder för hur man kan lära sig att komma ihåg en text som hur man genom att göra en tolkning av en text, lättare kan förstå musikens uttryck, melodier och strukturer. Några av lärarnas strategier för hur man kan arbeta med text i instuderingssyfte, påminner till viss del om det som Zangger Borch (2005) skriver om angående uttryck och interpretation. Paralleller kan även göras till improvisationsteaterns tre nyckelterm; vem, var och hur? (Spolin, 2001). Att låta eleverna skapa sig ett helhetsintryck av musiken och få en uppfattning om sångens form, delar, uppbyggnad, tonart och tempo, (Arder, 1996) är något som jag kan se att flera av lärarna använder sig av i sina metoder. Detta sker genom att låta eleverna använda olika typer av aktivt lyssnande i instuderingsarbetet där fokus ligger på att dela upp lyssningen genom att lyssna och öva del för del, istället för att enbart lyssna och öva på sången i sin helhet. Detta kan även kopplas till det som Lif (1998) skriver, om hur en inlärningsmetod kan vara att lära sig varje fras för sig, vilket inte förutsätter att musikern börjar från början i stycket. Särskilt intressant var Helenas metod för att minnas en text, där hon visuellt hänger upp texten på olika



bilder till hjälp för minnet (Klingberg, 2011). Helena var ensam om att använda denna metod i studien.

Lärarnas upplevelser av elevers egna strategier att använda lyssning för instudering tycks främst handla om att lära sig rytmen och melodin i sångerna, paralleller kan göras till det som Schenck (2000) beskriver om imitation i lärandet och hur vi genom förebilder i vår omgivning och motivationen att ta efter dessa, kan tillägna oss olika färdigheter utan förklaringar. Genom att utveckla strategier för aktivt lyssnande kan det tänkas att det tillför ytterligare en dimension till lärandet. Metoden att strukturera en låt i olika delar tillför ännu ett medierande redskap utöver själva lyssnandet, där eleven går bort från att inneha en passiv position och istället gör aktiva försök att förstå och hantera information genom handling (Säljö, 2010).

### Övningsstrategier

Några av lärarna reflekterar över att elevernas syn på övning har förändrats med tiden och att elever idag, inte på samma sätt som förr, förstår att det krävs både övning och tid för att utvecklas på sitt instrument. En lärare vittnade om att många elever har en uppfattning om att skicklighet inom sång och musik handlar om medfödd talang. Säljö (2013) skriver om den informationsexplosion som sker idag och att denna snabba utveckling av färdigheter kräver ett annat förhållningssätt till lärande och kunskap. Kanske finns det ett samband mellan det nya informationssamhället där allting förväntas gå snabbt, och lärarnas uppfattning om elevers brist på engagemang och förståelse för att lägga tid på övning. Jag kan också se ett samband mellan Säljö (2013) beskrivning av den moderna människans ovilja att syssla med utantillärning och de problem som lärarna upplever att elever har med att lära sig en text. Att etablera bra övningsstrategier är något som flera lärare uttrycker är viktigt, jag saknar dock vidare förklaringar kring *hur* respondenterna menar att eleverna ska öva, *hur* ofta och *hur* länge de ska öva. Schenck (2000), talar om vikten av att begränsa repetitioner vid övningen, då många repetitioner i följd, kan leda till okoncentration och att det därför är bättre att öva för kort än för lång tid. Arder (1996) menar att en av lärarnas viktigaste uppgifter, är att hjälpa eleverna att utveckla bra övningsvanor. Helena förklarar att hon inte talar om för eleverna *hur* hon anser att de ska öva, mer än att det gäller att börja god i tid inför en lektion eller en konsert, vilket delvis strider emot vad Arder (1996) säger. En av respondenterna berättar dock att det på hennes skola, beskrivs i den mapp eleverna får, hur de på skolan ser på övning och hur mycket de anser att eleverna ska öva. Jørgensen (2011) talar om vikten av att planlägga mål med övningen och att reflektera och utvärdera det man gör för att bli bättre. Detta kan kopplas till den övningsdagbok/ loggbok som några av lärarna arbetar med, där eleverna får reflektera över sin övning och sina arbetsmetoder. Det framgår dock inte av intervjun hur lärarna talar om mål med övning och instudering och om de låter eleverna göra upp egna mål med sin övning.

Lif (1998) menar att det krävs vilja att minnas för att lyckas med memorering av ett musikstycke och att det är en fråga om motivation. Flera lärare talar om

elevernas attityder kring övning och vittnar om bristande motivation att öva, då elever tror att skicklighet på sitt instrument till viss del skulle handla om talang. Jag ställer mig frågan hur man som lärare kan inspirera och motivera eleverna i denna fråga. Hur kan vi som musiklärare underlätta övningen och instuderingen och göra den meningsfull för våra elever trots att det är en fråga om tid och hårt arbete? Det bör dock tilläggas att Lifs metodbok gavs ut 1998, vilket kan ses som längesen i förhållande till den snabba utvecklingen av informationssamhället vi lever i just nu.

För att skaffa sig fasta kunskaper är en viss mängd överinläring viktig, alltså att fortsätta övningen efter det att man tror att man kan materialet (Jørgensen, 1998). Detta är något som kan kopplas till Annas upplevelser, där hon beskriver att eleverna ofta när de själva får välja låtar, tror att de kan materialet mycket bättre än de faktiskt gör. Helena pratar om instudering som ett annat ord för repetition. Hon diskuterar också hur viktigt det är för eleverna att förstå att man måste börja repetera och öva i god tid. Detta stämmer väl överens med Klingbergs (2012) förklaringar av hur vårt långtidsminne fungerar, där nyckeln till att komma ihåg det vi lär oss, är just repetition.

#### Noter och gehör i undervisningen

Flera lärare i denna undersökning upplever att notkunskaperna blivit sämre hos eleverna. I intervjun framgår också att man vid två av de gymnasieskolor som representeras i undersökningen, tagit bort bi-instrumentet som obligatoriskt inslag i utbildningen, respondenterna har dock inte gjort någon koppling till huruvida detta kan ha ytterligare konsekvenser för notläsningen som också är ett moment som ska ingå i kursen. Schenck (2000) menar att många lärare känner osäkerhet inför hur man hjälper elever med svårigheter med notläsning, detta är något som jag till viss del kan utläsa att lärarna i studien uttrycker. Jag tolkar respondenternas reflektioner och utsagor om elevers brist på notläsningskunskaper som ett problem, som både kan handla om osäkerhet i hur man som lärare kan hjälpa elever med notläsningen, och som en fråga om tidsbrist. Schenck (2000), beskriver också hur många lärare kan känna sig osäkra inför sin egen förmåga att underlätta gehörsbaserat musicerande för eleverna. Detta är dock inget jag har kunnat utläsa ur lärarnas utsagor och ur de metoder som de har skapat. Att använda gehöret och lyssning i metoder för musikalisk instudering är något som lärarna verkar trygga med. Schenck (2000) menar dock att en musiklärares ansvar är att skapa metoder och musikaliskt material som kan nå elever via olika ingångar.

För att skapa musikalisk mening med hjälp av notbilden krävs det att utövaren har ett kreativt förhållningssätt, en konstnärlig interpretation och kunskap om musikalisk praxis (Säljö, 2013). Interpretation, tolkning och uttryck togs upp av flera av lärarna men ingen nämnde något om musikalisk praxis, vare sig utifrån en notbild eller i form av genreadkvata stildrag.

## 6.1 Avslutande reflektioner

I och med genomförandet av denna studie har reflektioner dykt upp kring de förändringar som skett i kulturen och av de olika medierande redskap som används, samt vad det har för betydelse för lärande och förståelse. De medierande redskapen i kulturen har förändrats på kort tid och de redskap som unga musikutövande använder sig av idag är förmodligen inte samma som deras lärare använde i sin utbildning för kanske bara tio år sedan.

Användandet av noter verkar ha försvunnit i ungas musikutövande i takt med att musiken blivit allt mer lättillgänglig, och istället ersatts mer och mer av gehörsinläring. Säljö (2013) beskriver noter som en visualisering och en representation av musiken, och något som kan fungera som ett medierande redskap och en vägledning. Det informationssamhälle och den kultur vi nu lever i har skapat nya genvägar till musiken som inte tidigare funnits, vad har det för betydelse för lärandet? Man kan ställa sig frågan huruvida lärare idag uppfattar användandet av noter i musikundervisning och för musikalisk instudering snarare som ett hinder för lärandet än ett hjälpmedel, en möjlighet till lärandet.

I intervjuerna ställde jag aldrig frågan om hur lärarna tolkar kursplanens begrepp ”musikalisk instudering” och ”musikaliska instuderingsmetoder”. Jag kan ändå anta att deras metoder för musikalisk instudering är skapade utifrån kursplanens innehåll, vilket gör det upp till varje lärare att tolka vad musikalisk instudering innebär. Kanske vore det en fördel om kursplanen definierade vad musikalisk instudering innebär, för att tydliggöra vad dessa musikaliska instuderingsmetoder kan komma att utgå ifrån. I kunskapskraven står det att eleven, beroende av betygsnivå, ska pröva någon, några eller flera, strategier för musikalisk instudering. De lärare som ingått i denna studie har i huvudsak gett förslag på någon eller några strategier men jag saknar flera. Om kursen ska innehålla ”instuderingsmetoder” i obestämd form, innebär detta att lärarnas uppgift är att presentera flera metoder, något som jag till viss del saknar i intervjuerna.

Lärande talas ofta om i termer som *inläring*, att *inhämta* kunskaper, eller att *införliva* kunskaper med sitt kunskapsförråd, där ordet *in* signalerar att kunskap är något som kommer utifrån och som ska gå *in* i människor. Det finns en problematik med dessa begrepp i de fall inlärningsproblem blir en fråga om hur mycket information en individ kan inhämta och behålla (Säljö, 2010). Detsamma gäller för termen *instudering*, vilket i så fall också tyder på en uppfattning om att musiken, eller sången, ska *in* i huvudet på den som ska lära sig.

## 6.2 Metoddiskussion

För att komma närmare lärarna och skaffa mig förståelse om deras val och utformande av metoder valde jag att använda mig av kvalitativa intervjuer som undersökningsmetod. Samma förståelse hade inte kunnat ske med hjälp av en

kvantitativ undersökning. Användandet av övergripliga frågeområden istället för specifika intervjufrågor resulterade i att frågorna i de olika intervjuerna skiljde sig något. Detta kan ses som positivt i den mening att jag lät den intervjuades svar på en fråga leda till nya frågor och inte lät mig styras helt av färdigt konstruerade frågeformuleringar. Men även negativt i den mening att jag stundtals var otydlig i mina frågeformuleringar eller ställde mycket långa frågor, då jag inte i förväg skrivit ner frågorna med en tydlig formulering. I transkriberingen av intervjuerna upptäckte jag även att jag i några intervjuer, ställde frågor som befann sig långt ifrån mina huvudsakliga frågeområden. Detta resulterade i att jag i analysen av intervjuerna tvingades att fundera kring hur jag skulle analysera mina resultat utifrån vad som var relevant för studien och inte.

Bortsett från de två intervjuer som skedde på telefon, lät jag intervjupersonerna själva bestämma plats för intervjun. Det resulterade i tre mycket skilda typer av platser; ett mötesrum på Kungl. Musikhögskolan, ett café på en gymnasieskola och en av intervjupersonernas hem. Under intervjun som ägde rum på ett café fanns en del störande ljud i bakgrunden som under transkriberingen stundtals gjorde det svårt att höra vissa ord i intervjuansvar. Det var däremot ingenting som påverkade intervjun negativt under själva samtalet, tvärtom upplevde jag att miljön bidrog till en avspänd stämning mellan mig och den intervjuade. Intervjuerna på Kungl. Musikhögskolan och hemma hos en av intervjupersonerna innehöll inga störande bakgrundsljud, vilket gjorde transkriberingen enklare. Att intervju en person i dennes hem upplevde jag som positivt för den intervjuade. Miljön var välkänd för personen och bidrog till att denne kände sig trygg och avslappnad. Däremot var det svårare för mig att avsluta intervjun, vilket delvis kan ha varit anledningen till att denna intervjun blev den längsta av de fem. Miljön i mötesrummet på Kungl. Musikhögskolan upplevde jag som den minst inbjudande och trygga av de tre besöksintervjuerna. Varken jag eller den intervjuade kände oss hemma i denna miljö, och då det var mycket tyst i rummet kan det tänkas att både jag och den intervjuade blev väl medvetna om ordval och formuleringar på ett mindre avspänt sätt. Detta hade dock ingen negativ effekt på mitt resultat men gjorde möjligen att intervjun blev något mindre inbjudande än de övriga två besöksintervjuerna.

Att genomföra intervjuer på telefon trodde jag kunde ha en negativ påverkan i den mening att ögonkontakt och gester går förlorade. Detta var dock inget jag upplevde som negativt i verkligheten. Tvärtom upplevde jag att intervjun bidrog till en avspänd stämning, som möjligtvis hade att göra med just det faktum att ingen ögonkontakt var nödvändig. Jag som intervjuare fick större möjlighet att titta över mina frågeområden samtidigt som jag lyssnade till svaren, utan att behöva oroa mig för att den intervjuade skulle uppleva mig som mindre närvarande. Däremot upplevde jag ett ökande behov av att med små ord låta den intervjuade veta att jag lyssnar och förstår under tiden som denne berättar. Detta resulterade i att jag var tvungen att lyssna till mina egna störande ljud vid transkriberingen, vilka stundtals gjorde det svårt att höra vad intervjupersonen sade.

## 7 Vidare forskning

Det vore intressant att också undersöka mitt val av ämne utifrån elevernas perspektiv. En sådan undersökning skulle kunna behandla elevers strategier för musikalisk instudering, vad de upplever att de får med sig i form av metoder för musikalisk instudering i sin undervisning, samt hur de tänker och resonerar kring och definierar begreppet musikalisk instudering. Hur ser elevernas strategier för övning och musikalisk instudering ut? Använder de sig av de metoder som lärarna förser dem med, och vad är i så fall upplevelsorna av dessa metoder?

Det vore även intressant att undersöka notläsningens vara eller icke vara i sångundervisning på gymnasiet och att fördjupa sig i sånglärares arbete med momentet notläsning, kontra gehör i sångundervisningen utifrån läroplanens centrala innehåll.

# Referenser

- Arder, N. (1996). *Sangeleven i fokus*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Jørgensen, H. (2011). *Undervisning i øving: en innføring for sang- og instrumentallærere*. Oslo: Norsk Musikforlag.
- Kagen, S. (1960). *On studying singing*. New York: Dover.
- Klingberg, T. (2011). *Den lärande hjärnan: om barns minne och utveckling*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lif, G. (1998). *Konsten att undervisa i musik. 3, Konsten att öva*. Stockholm: Gehrmans musikförl.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Schenck, R. (2000). *Spelrum: en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Ejeby.
- Skolverket (2014). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. [PDF]. Stockholm: Skolverket. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705>
- Spolin, V. (2001). *Theater games for the lone actor*. Evanston, Ill.: Northwestern University Press.
- Säljö, R. (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (2. uppl.) Stockholm: Norstedts.
- Säljö, R. (2013). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Zangger Borch, D. (2005). *Stora sångguiden: vägen till din ultimata sångröst*. (1. uppl.) Danderyd: Notfabriken.

# Bilaga 1 – kursplan för in/så 1-3, Lgy11

I kursplanen för instrument eller sång i Lgy11 kan följande läsas om musikalisk instudering:

## **Instrument eller sång 1, 100 poäng**

Centralt innehåll: *Musikaliska instuderingsmetoder och övningsmetoder*

Kunskapskrav:

E: Eleven tar, med **tillfredsställande** musikaliskt resultat, ansvar för instudering av musik, prövar **någon** strategi för musikalisk instudering och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande.

C: Eleven tar, med **tillfredsställande** musikaliskt resultat, ansvar för instudering av musik, prövar **några** strategier för musikalisk instudering, **upptäcker speltekniska områden i sitt eget övande som behöver särskild uppmärksamhet** och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande.

A: Eleven tar, med **tillfredsställande** musikaliskt resultat, ansvar för instudering av musik, prövar **flera** strategier för musikalisk instudering, **utarbetar egna strategier, upptäcker och analyserar speltekniska områden i sitt eget övande som behöver särskild uppmärksamhet** och arbetar såväl efter lärarens instruktioner i sitt eget övande **som med egna övningar**.

## **Instrument eller sång 2, 100 poäng**

Centralt innehåll: *Musikalisk instudering.*

Kunskapskrav:

E: Eleven tar ansvar för instudering av musik, prövar **någon** strategi för musikalisk instudering och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande.

C: Eleven tar ansvar för instudering av musik, prövar **några** strategier för musikalisk instudering, **upptäcker spel- eller sångtekniska områden som behöver särskild uppmärksamhet** och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande.

A: Eleven tar ansvar för instudering av musik, prövar **några** strategier för musikalisk instudering, **upptäcker och analyserar spel- eller sångtekniska områden som behöver särskild uppmärksamhet** samt arbetar efter lärarens instruktioner **och egna väl fungerande övningar** i sitt eget övande.

## **Instrument eller sång 3, 100 poäng**

Centralt innehåll: *Musikaliska instuderingsmetoder.*

Kunskapskrav:

E: Med **tillfredsställande** musikaliskt resultat tar eleven ansvar för instudering, prioriterar speltekniska områden och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande.

C: Med **gott** musikaliskt resultat tar eleven ansvar för instudering, prioriterar speltekniska områden och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande.

A: Med **mycket gott** musikaliskt resultat tar eleven ansvar för instudering, prioriterar speltekniska områden, **utarbetar egna strategier** och arbetar efter lärarens instruktioner i sitt eget övande.













Kungl. Musikhögskolan  
i Stockholm  
Royal College of Music  
Valhallavägen 105  
Box 27711  
SE-115 91 Stockholm  
Sweden

+46 8 16 18 00 Tel  
+46 8 664 14 24 Fax  
info@kmh.se  
www.kmh.se