

**FG8039 Självständigt arbete, grundnivå 15 hp**

2022

Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i gymnasieskolan, 210 hp

Institutionen för Musik, pedagogik och samhälle (MPS)

---

Handledare: Karl Asp

Erik Morén

# **”Typ allt jag lärt mig om musikproduktion är från Youtube”**

Gymnasieelevers relation till instruktionsvideor på  
internet

# Sammanfattning

I detta självständiga arbete riktas intresset mot hur gymnasieelever karakteriserar användningen av internetbaserade källor för att lära sig musikproduktion. Syftet med arbetet är att bidra med mer kunskap om hur gymnasieelever vid musikgymnasier resonerar om att använda sig av internetbaserade kunskapskällor i musikproduktion. Data har samlats in genom två fokusgrupper med sex gymnasieelever, och därefter analyserats utifrån ett teoretiskt ramverk om formellt, informellt och icke-formellt lärande. Resultatet visar att gymnasieeleverna karakteriserar internetkällor som engagemangshöjande, och som ett användbart verktyg vid informellt och icke-formellt lärande. Resultatet visar även att internetkällor kan uppfattas som engagemangssänkande vid formellt lärande. Resultatet diskuteras i relation till tidigare forskning och litteratur inom området, och slutligen ges förslag på fortsatt forskning inom området.

Nyckelord: youtube, tutorial, musikproduktion, formellt lärande, informellt lärande, icke-formellt lärande,

# Innehållsförteckning

1	Inledning .....	1
2	Bakgrund.....	1
2.1.1	Svenskars internetanvändning och digitala infödingar .....	1
2.1.2	Youtube och Tutorials .....	2
2.2	Syfte .....	3
3	Tidigare forskning och annan litteratur .....	4
3.1	Internetkällor i skolan.....	4
3.2	Kritiska perspektiv på Youtube.....	5
4	Teoretiskt perspektiv.....	5
4.1	Formellt lärande .....	6
4.2	Informellt lärande .....	6
4.3	Icke-formellt lärande .....	7
5	Metod.....	8
5.1	Fokusgrupper.....	8
5.2	Genomförande.....	9
5.2.1	Urval.....	10
5.2.2	Analysprocess.....	10
5.3	Studiens tillförlitlighet.....	11
5.4	Etiska ställningstaganden .....	12
6	Resultat och analys .....	12
6.1	<i>Vad</i> lär eleverna på Youtube? .....	13
6.1.1	Genretypisk musik.....	13
6.1.2	Tekniska kunskaper .....	13
6.2	<i>Hur</i> lär eleverna på Youtube? .....	14
6.2.1	Youtube som uppslagsverk .....	14
6.2.2	Mästare-lärlingsmodellen.....	15
6.3	<i>När</i> lär eleverna på Youtube?.....	16
6.4	Urvalsprocesser .....	17

6.5	Analys utifrån ett teoretiskt ramverk.....	18
6.5.1	Formellt lärande genom Youtube.....	18
6.5.2	Informellt lärande genom Youtube .....	19
6.5.3	Icke-formellt lärande genom Youtube .....	20
7	Diskussion.....	20
7.1	Resultatet och forskningen .....	20
7.2	Metoddiskussion.....	22
7.3	Förslag på fortsatt forskning.....	22
	Referenser.....	23
	Bilaga 1 – Frågeschema .....	25
	Bilaga 2 – Samtyckesblanket .....	27

# 1 Inledning

I detta självständiga arbete riktas intresset mot hur gymnasieelever resonerar om internet, och i synnerhet instruktionsvideor, som kunskapskälla i musikproduktion. En lärare i musikproduktion kommer möta elever som i sin tur hämtar kunskap från internet. Jag vill mena att lärare i den obligatoriska skolan har stor nytta av att veta hur gymnasieelever förhåller sig till sådan typ av lärande. Jag har egna erfarenheter av att hämta kunskap från nätet, parallellt med formell undervisning i musikproduktion, och har upplevt detta som betydelsefullt för min kunskaps- och kompetensutveckling. Mer specifikt har denna kunskap oftast hämtats från Youtube, där olika självutnämnda musklärare instruerat och undervisat i allt från musikteori till mixning. Mina erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning (VFU2) och samtal med medstudenter visar att jag inte är ensam om sådana typer av erfarenheter.

## 2 Bakgrund

Detta kapitel redogör för utgångspunkterna för detta självständiga arbete. Det handlar dels om hur internet och digitalisering tagit allt större plats i samhället i allmänhet, speciellt för de yngre generationerna, dels om Youtube och dess plats i musikundervisning.

### 2.1.1 Svenskars internetanvändning och digitala infödingar

Internetstiftelsen är en oberoende organisation som årligen genomför en undersökning över svenskars internetanvändning. I denna rapport finns det statistik som ger en generell bild av internetanvändning i Sverige. Undersökningen som gjordes 2021 visar att 94 procent av gymnasieungdomar använder sociala medier varje dag. I samma undersökning visar det sig att 79 procent använder Youtube minst en gång i veckan. Vidare tittade 56 procent av Youtube-användare 2021 på instruktionsfilmer i syfte att lära sig något inom ett intresseområde (Svenskarna och internet, 2021). Detta indikerar att instruktionsvideor på nätet spelar en stor roll som plattform för informellt lärande. Denna typ av statistik kan ge en uppfattning om att elever föredrar online-undervisning framför traditionell ”fysisk” undervisning. Under pandemin 2020 visade det sig dock att 79 procent av gymnasieelever föredrar fysisk undervisning framför distansundervisning (Svenskarna och internet, 2021).

År 2001 myntades begreppet *digital natives* (på svenska *digitala infödingar*) av Marc Prensky. Prensky försökte med begreppet beskriva en generation som vuxit upp i en digitaliserad värld, och menade att äldre generationer skulle förstås som *digital immigrants*

(på svenska *digitala invandrare*). Enligt Prensky (2001) har en digital inföding förmågan att ta till sig information och stimuli via datorer, smarta telefoner och sociala medier på ett snabbt och bekvämt vis. Detta i motsats till en digital invandrades förmåga. Prensky ville med begreppen visa att det amerikanska utbildningssystemet brast i att anpassa undervisningen efter moderna studenter som vuxit upp i en digital värld. Dessa begrepp och förklaringsmodeller, ska förtydligas, har ingen vetenskaplig grund, men återkommit och använts inom pedagogikforskning. En framträdande forskare inom utbildningsvetenskap med intresse för IT och digitalisering är Elza Dunkels (2006) som kopplar ihop internet med informellt lärande. Hon använder Prenskys begreppsbyggnad om digital natives:

It has pointed out the fact that the Internet with its hypertext seems to promote learning in a natural fashion and the tremendous amount of informal learning – learning that takes place outside the educational system – that computers and the Internet seems to encourage (Dunkels, 2006, s. 53).

Kritiker menar att begreppen brister i att ge en nyanserad bild av relationen mellan digitaliserad media, lärande och ungdomar (Bennett et al., 2008; Eynon, 2020). Eynon (2020) argumenterar för att begreppet inte tar höjd för komplexiteten i ungdomars relationer och attityder till erfarenheter av teknologi, och att det inte är omöjligt för vuxna att hjälpa tonåringar att navigera genom teknologianvändning. Bennett et al. (2008) beskriver debatten om digital natives som en akademisk form av moralpanik, som inte grundar sig på vare sig empiriska eller teoretiska studier.

Akademiker har alltså under en lång tid försökt beskriva och förstå hur människor förhåller sig till digitala miljöer och vilken roll dessa miljöer har inom utbildning. För mitt självständiga arbete är det viktigt att förstå att det länge diskuterats på vilket sätt internet och digitalisering påverkar utbildning och lärande. Jag vill mena att fastän det går att förhålla sig olika till fenomenet, kvarstår faktumet att internet spelar en stor roll i människors, och framför allt ungdomars, lärande.

### 2.1.2 Youtube och Tutorials

Youtube är ett av de mest trafikerade sociala medier idag och är enligt Similarweb.com (2022), som mäter internettrafik, den näst mest besökta hemsidan på internet. På webbplatsen laddas mer än 500 timmar video upp varje minut (Youtube, 2021). Jag vill med denna statistik visa hur stort och allomfattande Youtube är som digital mötesplats idag. Jag själv tar för givet att alla människor som jag stöter på känner till Youtube på något vis.

Detta självständiga arbete kommer att kretsa kring lärande via Youtube i allmänhet, och instruktionsvideor i synnerhet. Det engelska ordet tutorial skulle kunna översättas till ”instruktionsvideo”. Ordet tutorial har även på senare år använts på svenska för att beskriva videor där innehållet är av undervisande karaktär. Därför kommer även jag fortsatt använda ordet tutorial i mitt självständiga arbete.

Tutorials används redan i undervisning och kan användas som ett verktyg för att hjälpa förståelsen mellan elever och lärare. Man kan även tolka Youtube-tutorials som en ny form av teknisk kommunikation som förlitar sig på multimodalitet för att skapa mening (Bhatia, 2013).

Tutorials på Youtube används även inom musikpedagogik. I en forskningsartikel beskriver Georgii-Hemming och Kvarnhall (2011) att det inte alltid är lätt att dra en gräns mellan videor med musikpedagogiskt syfte och videor där någon uttrycker sig musikaliskt. Vidare beskriver författarna, ur en hermeneutisk syn på lärande, att det i mötet med en tutorial på Youtube krävs en tolkningsprocess som gör ”det främmande” till ”något eget”. I samma artikel beskriver författarna en Youtube-tutorial om musikproduktion på följande vis:

Miljön är en dators skrivbord, och mer specifikt Fruityloops’ gränssnitt, där vi får följa muspekarens rörelser i och manövreringar av programmet. En kompletterande gul skrift ger instruktioner och förklaringar till vad som sker på skärmen då det inte alltid är lätt att se vad som händer. Förklaringarna kan också vara av mer genre-relaterad karaktär: ’Put the same melody a lil bit higher! That makes the song sound more crunkish’. Musikalisk byggsten efter byggsten skapas. Enskilda delar justeras och testas ömsom var för sig, ömsom tillsammans med alla delar. Det börjar tomt, ljudlöst, och framför tittaren/lyssnaren skapas något sammanhängande, något som blir musik (Georgii-Hemming & Kvarnhall, 2011, s. 13).

Personligen känner jag igen denna beskrivning, även om jag inte sett den specifika videon som författarna refererar till. Beskrivningen är enligt mig ett typexempel på hur instruktionsvideor om musikproduktion ser ut. Detta leder oss vidare till syftet med detta självständiga arbete.

## 2.2 Syfte

Syftet med detta självständiga arbete är att bidra med mer kunskap om hur gymnasieelever vid musikgymnasier resonerar om att använda sig av internetbaserade kunskapskällor i lärandet av musikproduktion.

Frågeställningar:

- Vad är karaktäristiskt i gymnasieelevers beskrivningar av lärande genom internetkällor?
- Hur beskrivs användningen av internetbaserade kunskapskällor i musikproduktion?

## 3 Tidigare forskning och annan litteratur

I detta kapitel presenteras ett urval av forskning och annan litteratur som behandlar detta självständiga arbetes problemområde. Det handlar om studier som gjorts inom undervisning i musikproduktion och hur internetbaserade kunskapskällor använts i undervisning. Dessutom lyfts kritiska perspektiv på Youtubes plats inom musikundervisning.

### 3.1 Internetkällor i skolan

Jan-Olof Gullö (2010) undersöker i sin avhandling *Musikproduktion med föränderliga verktyg* om de pedagogiska utmaningarna inom musikproduktion. Utifrån ett kulturpsykologiskt perspektiv behandlar avhandlingen musikproduktion inom kulturskolan, studenters uppfattningar om musikproduktion samt yrkesverksammas uppfattningar om musikproduktion. Förutom det faktum att Gullö är en av relativt få som forskar om musikproduktion i Sverige, är det ett särskilt fynd som jag vill lyfta fram, nämligen att den musikaliska kompetensen hos ungdomar påverkas av användningen av IKT (informations- och kommunikationsteknologi). Begreppet IKT används i Gullös arbete som idag oftast nämns som IT. Det fungerar som ett paraplybegrepp som beskriver bland annat sociala medier så som Youtube. Internets genomslag och att musikteknik har sjunkit i pris har demokratiserat musikproduktion menar Gullö. I övrigt visar Gullö i sin slutsats att musikproduktionslärare bör vara tekniskt kompetenta och intressera sig för elevers lärande.

Dagens gymnasieelever tycks ha ett intresse för internetbaserade kunskapskällor. Salavati (2016) har undersökt och kommit fram till att lärare som har en mer studentcentrerad pedagogik använder digital teknik i större utsträckning än lärare som har en mer lärarcentrerad pedagogik. Med detta menas alltså att lärare som utgår från eleverna i sin undervisning blir mer digitalt inriktade i sin pedagogik. Samtidigt visar det sig att internetbaserade inlärningstekniker ställer höga krav på lärare. Detta blev extra tydligt under COVID-19-pandemin när stora delar eller hela undervisningen skedde online (Danichkov et al. 2021).

Enligt en studie av Hwang och Ilari (2019) är användandet av Youtube-videor inom musikundervisning utbrett. Musklärare använder Youtube för att spela upp klingande exempel, och ser positiva aspekter av detta eftersom videorna både är auditiva och visuella. Ytterligare en anledning till att musklärare använder sig av Youtube som lärandeverktyg är för att öka engagemanget hos eleverna (Hwang & Ilari, 2019).

Liknande studier har gjorts i Sydafrika där det undersökts hur studenter reagerar och förhåller sig till vad forskarna kallar *Web 2.0* i klassrummet (Roodt & Peier, 2013). Web 2.0 är ett begrepp som beskriver teknologi där merparten av innehållet skapas av användare, såsom bloggar, Youtube och Wikipedia. Jag skulle själv beskriva detta som olika former av sociala medier. Detta undersöktes för att studenter hade svårt att engagera sig inom vissa kurser på



Cape Town University, och där forskarna ponerade att användning av Web 2.0 skulle skapa större engagemang bland studenter. Undersökningen visar att användningen av Youtube i klassrummet hade positiv effekt på det allmänna engagemanget och beteendet, samt skapade större emotionellt och kognitivt engagemang hos studenterna. Studenterna som deltog i undersökningen upplevde användningen av Youtube på lektioner som framgångsrikt, och rekommenderade att kurser som inte redan implementerade videor i sin undervisning skulle göra det (Roodt & Peier, 2013). Ytterligare en sydafrikansk studie har gjorts som riktar sig specifikt mot Youtube-användning i klassrummet på universitetet (Maziriri et al. 2020). Denna studie befäster bevisen som tidigare nämnts, det vill säga att studenters mottagande av Youtube och Youtube-tutorials som pedagogiskt verktyg i formell undervisning är positivt.

## 3.2 Kritiska perspektiv på Youtube

Kritik har även lyfts mot Youtube som verktyg inom musikundervisning. Georgii-Hemming och Kvarnhall (2011) beskriver i en antologi om populärmusik i skolan videomakare på Youtube som ”digitala musikpedagoger”. Författarna menar att vissa problem som kan uppstå mellan pedagogen och ”eleven”, det vill säga den som tittar på videon. Ett av dessa problem är avsaknaden av interaktion mellan lärare och elev. Författarna menar att envägskommunikationen som sker i lärande via Youtube-tutorials utelämnar relationsbyggande faktorer som kan spela stor roll för undervisningen. Ytterligare en aspekt som nämns är att Youtube-videor i sig själva kräver ett visst mått av underhållningsvärde, vilket författarna menar riskerar att påverka det pedagogiska innehållet negativt (Georgii-Hemming & Kvarnhall, 2011).

Liknande typ av kritik har lyfts av Fyfield et al. (2021) som undersökt hur lärare använder Youtube i klassrummet, och på vilket sätt Youtubes algoritmgenererade rekommenderade videor påverkar detta. Författarna beskriver hur skapare av Youtube-tutorials medvetet anpassar sina videor efter vad de vet ger många tittningar på Youtube, och att detta kan påverka innehållet. Youtubes algoritm premierar exempelvis längre videor som håller kvar tittaren, vilket kan vara problematiskt eftersom kortare videor oftare är mer pedagogiska (Fyfield et al., 2021).

## 4 Teoretiskt perspektiv

Lärande är självklart en central fråga för utbildningsvetenskap och lärarutbildning. Detta självständiga arbete kretsar kring lärande via internetbaserade kunskapskällor, det vill säga en form av lärande som kan ske både utanför och inom den organiserade skolverksamheten. Därför har jag använt de teoretiska begreppen *formellt*, *informellt* och *icke-formellt lärande* som teoretiskt ramverk för arbetet.

Att människor lär sig ständigt, överallt och hela tiden innebär att lärande alltså även sker utanför utbildningsinstitutioner (OECD, 2007). För att förstå bättre hur människor lär sig, även utanför institutioner, har detta försökt förklaras genom att begreppsloggöra skillnader i olika typer av lärande. Således har begreppen formellt lärande, informellt lärande och icke-formellt lärande uppkommit som en indelning för att tydliggöra skillnader i läroprocesser. Det råder dock inte konsensus om hur dessa begrepp bör definieras (OECD, 2007), men under följande rubriker beskrivs några exempel på hur olika konceptualiseringar har gjorts.

## 4.1 Formellt lärande

Schurgensky (2000) beskriver formellt lärande som något som sker inom en institution, innehåller någon form av grundläggande utbildning som är obligatorisk, att lärandet förbereder för ”nästa nivå” av utbildningen, att det finns en hierarki exempelvis från rektor till elev, samt att någon form av bevis, diplom eller betyg tilldelas efter slutförd utbildning. Schurgensky beskriver helt enkelt det som vi i Sverige känner igen som grundskolan, gymnasiet eller någon form av högre utbildning.

OECD (2007) definierar formellt lärande på ett något bredare vis. Enligt deras definition är formellt lärande något som alltid är strukturerat, organiserat och alltid har tydliga lärandemål. Från lärande-personens perspektiv är lärandet alltid medvetet, och har ett inneboende syfte att exempelvis tillskansa sig kunskap, färdigheter eller kompetens. Typiska tillfällen där detta sker är i skolan eller formell träning på arbetsplats. Denna beskrivning av formellt lärande säger alltså inte att lärandet nödvändigtvis sker inom en institution, till skillnad från Schurgenskys något äldre konceptualisering.

## 4.2 Informellt lärande

Enligt Schurgensky (2000) definieras informellt lärande som en typ av lärande som sker utanför läroplaner tillhandahållna av institutioner för formellt eller icke-formellt lärande. I denna typ av lärande finns inte heller någon auktoriserad lärare. Informellt lärande kan ske inom skolan, men enligt Schurgensky sker det i sådana fall självständigt, och ibland i motsats till de förutsatta målen och den specifika läroplan som institutionen använder.

Vidare beskriver Schurgensky att informellt lärande uttrycker sig på tre olika sätt; självstyrkt lärande, omedvetet lärande och socialisering. Självstyrkt lärande är en medveten form av lärande, där en individ eller grupp tar sig för att lära sig något utan hjälp från en formell lärare. Det kan dock förekomma vad Schurgensky kallar en *resource person* (på svenska resurs-person), som inte ser sig som utbildare. Det finns en intention i denna typ av lärande, eftersom personen eller gruppen tar ett medvetet beslut om att lära sig något redan innan själva läroprocessen börjar. Omedvetet lärande är en process som kan beskrivas som erfarenheter där en person eller grupp lärde sig något utan någon intention eller medvetenhet

att göra just det. Dock kan personen eller gruppen i efterhand förstå att en läroprocess skett. I motsats beskriver Schurgensky socialisering som en läroprocess som sker hela tiden i vardagen, genom internalisering av värderingar, attityder, beteenden och färdigheter. Detta sker också omedvetet, och förblir en omedveten process i den mening att det även i efterhand inte går att förnimma när en läroprocess skett. Schurgensky exemplifierar detta med långsamma processer, så som barn som lär sig prata eller att långsamt bli bättre på en sport efter att spela endast för sin eget nöjes skull.

OECD (2007) definierar informellt lärande som något som aldrig är organiserat och inte har några förbestämda lärandemål. Lärande-personen har inte heller någon tydlig intention att lära sig. Ofta benämns denna typ av lärande som lärande genom erfarenhet eller bara erfarenheter. De vill även mena att denna typ av lärande möjligtvis är viktigare än den som sker i skolan (OECD, 2007).

Callanan et al. (2011) argumenterar för att definitionen på informellt lärande är omtvistad, och mer utmanande än vad man ofta tror. Inneboende i begreppet finns en implicit kontrast till formellt lärande, vilket blir en motsats till institutionaliserat lärande. Detta kan göra att geografisk plats uppfattas som den viktigaste distinktionen mellan formellt och informellt lärande. Det är dock mer komplext än så, eftersom både barn och vuxna lär sig utanför skolan på massor av olika sätt, och geografisk plats är inte den mest betydelsefulla aspekten av detta. Vad som är betydelsefullt för informellt lärande är att det är starkt sammankopplat med lärande-personens intressen och initiativ, snarare än ett resultat av krav och förväntningar från en utomstående part (Callanan et al. 2011).

### 4.3 Icke-formellt lärande

I gränslandet mellan formellt och informellt lärande befinner sig icke-formellt lärande som förmodligen är det mest omdiskuterade och svårdefinierade begreppet (OECD, 2007). I detta gränsland försöker man ringa in det mellanting mellan strukturerat, organiserat lärande och helt fritt informellt lärande.

Schurgensky (2000) beskriver icke-formell utbildning som all organiserad undervisning som befinner sig utanför den formella skolan och exemplifierar detta med körlektioner, yogakurser, workshops, etcetera. I denna konceptualisering skulle den svenska kulturskolan förmodligen platsa. Dessa utbildningsformer har likt formell undervisning någon lärare eller instruktör och mer eller mindre flexibla läroplaner, men kräver inte nödvändigtvis förutsättningar i form av tidigare utbildning.

OECD (2007) skiljer sig något i sin definition av begreppet, men är överens om att denna typ av lärande innefattar ett visst mått av organisation och kan, men måste inte nödvändigtvis, innefatta lärandemål. De menar dock att fördelen med icke-formellt lärande som begrepp är

att det inbegriper en individs egna initiativ till lärande, utan att det nödvändigtvis förekommer ett tydligt syfte eller lärandemål.

## 5 Metod

Jag kommer i detta kapitel redogöra för valet av metod och de metodologiska avvägningar som legat till grund för det självständiga arbetet. Därefter redogörs även tillvägagångssättet, urvalsprocessen, de etiska avvägningar som gjorts i studien, och slutligen en problematiserande del som diskuterar tillförlitligheten och äktheten i studien.

För att besvara de tidigare nämnda forskningsfrågorna användes en kvalitativ forskningsmetod. En kvalitativ metodologi kännetecknas av att fokus oftare ligger på ord än på kvantifiering vid insamling och analys av data. Det innebär att tyngden ligger på att förstå den sociala verkligheten baserat på hur deltagarna i en viss kontext tolkar den (Bryman, 2011). Det är studiesubjektens perspektiv som är utgångspunkten, där forskaren oundvikligen är närvarande, men då som tolkare av empirin.

### 5.1 Fokusgrupper

Fokusgruppsintervjuer valdes som datainsamlingsmetod för denna studie. Bryman (2011) beskriver fokusgruppsmetoden som en typ av gruppintervju där flera deltagare, ledda av en moderator, diskuterar ett förhållandevis väl avgränsat område. Samspelet mellan individerna i gruppen, och hur individerna gemensamt skapar betydelser av olika slag, är särskilt intressant. Enligt Wibeck (2010) ger fokusgrupper mångfacetterad och djupgående data eftersom både tal och interaktion kan bli föremål för analys. En ursprunglig idé med fokusgrupper var att människor med en viss erfarenhet kunde intervjuas på ett förhållandevis ostrukturerat sätt om denna erfarenhet. Denna ursprungsidé kom från så kallade fokuserade intervjuer, då med enskilda individer, och kombinerades senare med gruppintervjuer för att ta reda på hur människor i grupp uppfattar vissa frågeställningar (Bryman, 2011; Wibeck 2010).

En stor fördel med fokusgrupper, i relation till enskilda intervjuer, är att respondenterna kan utforska varandras skäl till varför de tycker som de gör. Respondenterna får möjlighet att jämföra och utmana varandras och sina egna synsätt, vilket leder till att forskaren får hjälp av respondenterna att fylla i aspekter av ämnet som forskaren själv kanske inte tänkt på. Interaktionen mellan deltagarna gör också att idéer skapas kollektivt, vilket är betydelsefullt eftersom människor inte kan förstå och tolka företeelser helt oberoende av sin sociala kontext (Bryman, 2011).

Wibeck (2010) gör skillnad på *strukturerade* och *ostrukturerade* fokusgrupper. I en ostrukturerad fokusgrupp ger moderatoren plats åt gruppmedlemmarna att diskutera med

varandra i så stor utsträckning som möjligt. Den ostrukturerade fokusgruppen styrs mer av gruppen än forskaren, och har stor frihet att utforska sidospår som uppstår naturligt i samtalet. En fördel med detta är att deltagarnas egna intresseområden blir föremål för analys. Det ger plats för ämnen som forskaren kanske inte haft i åtanke innan intervjutillfället (Wibeck, 2010). I intervjustudier finns även *semi-strukturerade intervjuer* som begrepp. Under semi-strukturerade intervjuer utgår forskaren från ett frågeschema som kan alterneras vid behov (Kvale & Brinkman, 2014), och forskaren har en mer aktiv roll än i en ostrukturerad fokusgrupp.

Min metod skulle kunna beskrivas som en *semi-strukturerad fokusgrupp*, eftersom jag lämnade plats för fokusgruppen att diskutera fritt, men gick också in och ställde frågor när det behövdes. Hur frågeschemat (Bilaga 1) användes beskrivs tydligare under *Genomförande*.

## 5.2 Genomförande

För att hitta deltagare till fokusgrupperna skickades mail till tio praktiserande gymnasielärare i Stockholm som alla undervisade i musikproduktion. I mailet fanns en förfrågan om de i sin tur kunde fråga sina elever om de ville delta i undersökningen. Lärarna hade då fått information om studiens syfte, beräknad tidsåtgång, informanternas anonymitet samt att samtalet skulle spelas in.

Mellan 28/3 och 14/4 genomfördes två fokusgrupper med tre elever i varje grupp där alla studerade på estetiskt gymnasium med musikproduktionsinriktning. Båda samtal genomfördes på elevernas respektive skola i ett avskilt rum på en tid som passade elevernas schema. Innan inspelningen sattes igång fick informanterna en genomgång av studiens syfte, information om inspelningen samt anonymiseringsprocessen. Därefter ombads eleverna att skriva under en samtyckesblankett (Bilaga 2) som godkänner medverkan i studien.

Under fokusgruppsamtalen använde jag mig av ett frågeschema (Bilaga 1). Frågorna i en ostrukturerad fokusgruppsintervju kan med fördel vara få och handla om några breda områden som är av intresse för studien. För att lägga grunden för en levande diskussion mellan gruppmedlemmarna bör moderatören sträva efter att hålla sig utanför diskussionen i kombination med aktivt lyssnande och samtidigt ingripa i samtalet när det behövs (Wibeck, 2010). En god kvalitativ intervju bör inte heller vara alltför planerad utan i stället lämna plats för flexibilitet och känslighet (Kvale & Brinkman, 2014). Därför följdes mitt frågeschema mer eller mindre beroende på grupp. Exempelvis ställdes följdfrågor om jag ansåg att något behövdes förklaras tydligare, eller att ett ämne inte kommit på tal. Vissa följdfrågor uteblev vid några tillfällen, om ett visst ämne redan diskuterats. Det innebär att frågeschemat inte speglar varje fokusgrupptillfälle exakt, utan fungerade snarare som en utgångspunkt för samtalen.

Fokusgruppsamtalen pågick under 55–65 minuter och spelades in både på en *Zoom Handy recorder* och på min mobiltelefon (iPhone 6s) för att undvika tekniska problem. De inspelade

samtalen transkriberades sedan, och därefter raderades ljudfilerna från alla enheter. Transkriptionerna kodades med en tematisk analysmetod som beskrivs tydligare i kapitlet *Analysprocess*.

### 5.2.1 Urval

I denna studie användes ett målstyrt urval, vilket betyder att informanter söks som kan tänkas vara relevanta för att besvara valda forskningsfrågor (Bryman, 2011). I min undersökning innebär detta att jag letade efter elever på gymnasiet som alla studerade musikproduktion. Urvalet kan också beskrivas som ett bekvämlighetsurval, vilket innebär att informanterna är personer som finns tillgängliga för forskaren (Bryman, 2011). Det gäller för min studie ur ett geografiskt hänseende, eftersom jag sökte mig till gymnasieskolor i Stockholm som jag hade möjlighet att besöka under arbetets gång. Något som begrundades var om fokusgrupperna hade kunnat genomföras online och därmed möjliggjort ett geografiskt bredare urval, men jag menar att fokusgruppsintervjuerna hade lidit av ett digitalt upplägg. Jag ville skapa fokusgrupper där deltagarna med enkelhet kunde interagera och se varandra, vilket jag anser är enklare om alla befinner i samma rum.

Ytterligare en aspekt av urvalet i denna studie är att det finns en snedfördelning mellan flickor och pojkar bland informanterna. Det är endast en flicka av nio deltagare, vilket skulle kunna påverka resultatet. Anledningen till denna snedfördelning är att det går fler pojkar än flickor i klasserna varifrån informanterna rekryterats. I den ena skolan var endast två av femton elever flickor, och i den andra var samtliga elever pojkar. Jag vill dock mena att denna studie inte görs ur ett genusperspektiv, vilket gör denna faktor mindre relevant.

### 5.2.2 Analysprocess

Bearbetningen av de transkriberade fokusgruppsintervjuerna skedde i två steg. Först gjordes en *tematisk analys* som ett sätt att kategorisera informanternas berättelser till ett mer greppbart innehåll. Efter det analyserades det kategoriserade materialet efter mitt valda teoretiska ramverk om formellt, informellt och icke-formellt lärande.

Tematisk analys används inom kvalitativ forskning för att identifiera och beskriva olika teman i insamlat material. Forskaren är inte lika strikt bunden vid teoretiska ramverk vid genomförandet av en tematisk analys, utan är mer fri och flexibel. Materialet analyseras inte heller efter några förutbestämda ramar och är således en induktiv analysmetod (Bryman, 2010). Efter transkriptionen utfördes min tematiska analys i följande fem steg (Braun & Clarke, 2006):

1. Jag läste igenom fokusgruppsintervjuerna och skapade mig en överblick av materialet.
2. Materialet kodades systematiskt, för att markera det som var intressant eller relevant för mitt valda problemområde.

3. Koderna analyserades därefter och delades in i olika möjliga underteman eller kategorier.
4. De teman som utkristalliserats granskades, förfinades, och reviderades vid behov.
5. Slutligen namngavs de fyra teman som analysen resulterade i.

De slutgiltiga teman som analysprocessen ledde till blev: *Vad lär eleverna på Youtube, Hur lär eleverna på Youtube, När lär eleverna på Youtube* samt *Urvalsprocesser*. Dessa teman är inspirerade av de så kallade ”didaktiska frågorna” som klassiskt är *Vad, Hur, När* och *Varför* (Kroksmark, 1989). Mina teman är en variant på dessa, med det tillagda ”Urvalsprocesser” som ett tema som också rymmer flera av de didaktiska frågorna.

Efter den tematiska indelningen av materialet utfördes en analys utifrån teoribildningar om formellt, informellt och icke-formellt lärande.

### 5.3 Studiens tillförlitlighet

Inom forskningsstudier nämns begreppen *reliabilitet* och *validitet* som faktorer som kan avgöra en studies kvalitet. Med god reliabilitet menas att olika forskare ska komma fram till samma slutsats när de studerar samma stoff oberoende av varandra (Wibeck, 2010). På grund av avsaknad av sådana resurser har mitt självständiga arbete inte genomgått en sådan process, utöver diskussioner med handledare och medstudenter, vilket kan ifrågasätta reliabiliteten. God validitet innebär att man verkligen har studerat det man sagt att man studerat. Det finns en risk för bristande validitet i fokusgruppsstudier eftersom deltagarna kanske inte säger vad de tycker. Detta kan bero på att grupptryck eller att deltagarna överdriver för att göra intryck eller övertyga andra deltagare (Wibeck, 2010). Jag vill argumentera för att mitt ämnesval minskade risken för detta, och upplevde inte att deltagarna anpassade sig efter gruppen i någon större mån.

Ytterligare en aspekt som bör beaktas i denna studie är att jag som moderator och forskare har till viss del format både datainsamling och analys. Det finns en risk att moderatören i en fokusgruppsintervju styr gruppens föreställningar och förförståelse fortplantas till medlemmar. Den positiva aspekten av detta fenomen är att moderatören även kan avbryta en onödig diskussion och ta tillbaka gruppen till de frågor som forskaren är intresserad av (Kvale & Brinkman 2014; Wibeck, 2010). I analysen av data kan inte heller forskaren tas ur ekvationen, utan forskaren bör ses som medskapare av den kontext som undersöks (Kvale & Brinkman, 2014).

Faktumet att jag själv är musikproduktion-student påverkar även studien. Mina ämneskunskaper kan ses som en möjlighet till djupare samtal och mer relevans för ämnet (Kvale & Brinkman, 2014). Samtidigt finns även risken att jag formar både tolkning och analys på grund av mina förkunskaper samt att det kritiska perspektivet kommer i skymundan (Wibeck, 2010).

Det bör även tilläggas att jag saknade praktisk erfarenhet av att leda fokusgrupper, vilket kan påverka studien. Intervjuteknik beskrivs enligt Kvale & Brinkman (2014) som ett hantverk, och Wibeck (2010) menar att en skicklig moderator spelar stor roll för genomförandet av en fokusgrupp. Mina brister på erfarenhet har jag försökt väga upp med goda förberedelser och noggrant genomförande.

## 5.4 Etiska ställningstaganden

Detta självständiga arbete följer Vetenskapsrådets (2017) etiska principer. Principerna behandlar bland annat frågor om konfidentialitet, samtyckeskrav och rättigheter att avbryta medverkan som informant.

Alla informanter var medvetna om att de när som helst kan avbryta sin medverkan och att medverkan är konfidentiell. Alla personnamn har bytts ut och även namnen på respondenternas olika skolor. Inspelningen av samtalen har endast tillhandahållits av mig på en lokal hårddisk, och har raderats efter transkription. De transkriberade samtalen har även förvarats på min lokala hårddisk. Alla dessa forskningsetiska principer delgavs till informanterna genom ett samtyckesavtal (Bilaga 2) som skrevs på innan fokusgrupperna inleddes.

Eftersom alla deltagare i studien är under 18 år har vissa etiska ställningstagande gjord. I *Lagen om etikprövning av forskning som avser människor* (2003) står det att en individ som fyllt 15 år men är under 18 år och som inser vad forskningen betyder för dennes del, ska informeras och samtycka till forskningen. Som tidigare nämnt gjordes detta både muntligt och skriftligt.

Fokusgruppsintervjun som metod kan vara mer etiskt fördelaktig än andra metoder, eftersom en informant har möjlighet att avstå från kommentarer om gruppen diskuterar något som för informanten är känsligt (Wibeck, 2010). Trots detta bör forskaren självfallet försäkra sig om att ingen informant upplever någon sorts kränkning av sin person eller sitt privatliv. En problematik kring fokusgrupper är att forskaren inte kan kontrollera att deltagarna sprider information om andra personer som de fått genom sin medverkan i fokusgruppen (Wibeck, 2010). Jag anser att ämnet som diskuterades inte är av känslig karaktär, vilket gör att denna typ av problematik blir mindre relevant.

## 6 Resultat och analys

I detta kapitel redogörs resultatet av undersökningen för att besvara de frågeställningar som redovisades under syftet för detta självständiga arbete. Resultatet är uppdelat i de teman som utkristalliserades under den tematiska analysen av materialet. Dessa teman är inspirerade av



de didaktiska frågorna (Kroksmark, 1989) och delas in i rubrikerna: *Vad lär eleverna på Youtube?*, *Hur lär eleverna på Youtube?* samt *När lär eleverna på Youtube?*. Ytterligare ett tema som även finns med som rubrik är *Urvalsprocesser* vilket fångar in flera av de didaktiska frågorna. För att ge en bild av hur informanterna beskriver dessa teman exemplifieras delar med utdrag från någon fokusgrupp. Efter redovisningen av den tematiska analysen följer rubriker som beskriver hur man kan förstå resultatet utifrån ett teoretiskt ramverk om formellt, informellt och icke-formellt lärande.

## 6.1 *Vad* lär eleverna på Youtube?

I analysen av den insamlade materialet har det framkommit hur eleverna karakteriserar *vad* de lär sig genom användandet av Youtube som informationskälla. Dessa beskrivningar har kategoriserats som *genretypisk musik* och *tekniska kunskaper*. Under följande rubriker förklaras kategorierna närmare.

### 6.1.1 Genretypisk musik

Återkommande redogör flera av informanterna att de använder Youtube för att lära sig att efterlikna musiken i en viss genre, eller en specifik artist. Två av informanterna talar om *how to make* som en vanligt förekommande sökning på webbplatsen. *How to make* används som ett prefix som alltid kommer med ett tillhörande suffix.

Informanterna exemplifierar med ”*how to make a Daft Punk type beat*” där målet är att lära sig hur man producerar en låt som liknar det franska bandet Daft Punk, eller ”*how to make slap house*” där målet är att lära sig hur man producerar musik inom musikgenren *slap house*. Fler än hälften av informanterna tar upp liknande exempel. Följande citat är ett utdrag ur fokusgrupp 1:

...The Weeknd, hans gamla musik, var jätte-reverbad och jättemörk. Och jag bara ”hur får man det där ljudet?” Så då behövde jag lära mig [...] Tack vare Youtube och utan Youtube hade jag inte kunnat göra melodier som lät som han.

En del av det informanterna redogör för av *vad* de lär sig på Youtube är alltså att efterlikna genrer eller artister de tycker om.

### 6.1.2 Tekniska kunskaper

En annan central del i *vad* gymnasieeleverna beskriver att de lär sig genom Youtube är tekniska kunskaper. Kunskaper om så kallade *Digital Audio Workstations* (förkortat till DAW), så kallade *Plug-ins* (eller *pluggar* i vardagligt tal) och mixning är det som jag kategoriserat som tekniska kunskaper. En DAW är ett mjukvaruprogram för musikproduktion och plug-ins är tilläggsprogram som installeras som ett tillägg i en DAW.

Att lära sig mer om hur olika DAW:s fungerar återkommer frekvent i fokusgruppsamtalen. I fokusgrupp 1 berättar en av informanterna hur Youtube bidragit med kunskap om hur Logic, en DAW, fungerar:

Så när jag kom hit till skolan och började liksom producera med Logic, det var väldigt nytt för mig så då satt jag mycket på Youtube för att fatta.

Youtube nämns här som ett viktigt verktyg för det självständiga lärandet hos eleven. Flera av informanterna återkommer till de tekniska aspekterna av musikproduktion och hur instruktionsvideor kan hjälpa till att fylla i kunskapsluckor. I följande citat berättar en av eleverna om *Ableton*, som är en DAW, och *reverb*, som är en plug-in:

Man har ju typ specifika problem eller vad det är, eller man vill lära sig något nytt. Typ jag använder Ableton och jag ville lära mig om reverben. För det fanns en ”hybrid reverb”, men nu använder jag det inte längre. Men jag ville bara lära mig om alla olika reverbs, så här impact och allt det här, för jag visste inte, för vi har inte haft en genomgång på det.

Citatet tydliggör inte på egen hand att det är Youtube-tutorials som används för att tillskansa sig ny kunskap, men i sammanhanget blir det tydligt att instruktionsvideor fungerar som verktyg för att lära sig.

## 6.2 Hur lär eleverna på Youtube?

Hur eleverna lär på Youtube är svårare att urskilja än vad, då informanterna många gånger har svårigheter att förklara sina läroprocesser. Ofta så förklaras det endast som ”något som sker” utan närmare beskrivning. Trots detta har två kategorier utkristalliserats och dessa är *Youtube som uppslagsverk* och *Mästare-lärlingsmodellen*, vilka förklaras utförligare nedan.

### 6.2.1 Youtube som uppslagsverk

En tydlig kategori över hur lärandet kan beskrivas av eleverna är uppslagsverk-liknelsen. När informanterna talar om att kolla upp något som de glömt eller att vilja lösa mer specifika problem i sitt musikproducerande har detta registrerats under uppslagsverks-kategorin. Uppslagsverk fungerar som en liknelse till det som eleverna beskriver att de gör, alltså att de söker på specifik information för att få svar på en någorlunda tydlig fråga.

I fokusgrupp 2 nämner en informant hur en problemlösningsprocess kan se ut:

Vill ha en pytteliten information som jag inte vet hur man gör, då kollar jag bara på det typ. Ja, om jag vill veta hur basen skulle låta. De kanske visar en hel låt, jag kanske bara kollar på hur basen ska låta.

Likt att bläddra i registret på ett uppslagsverk, går eleven och söker efter basen och ”hur den ska låta” för att sedan återgå till musikskapandet. Återgivelser likt denna kommer från flera elever under båda samtalen, och är särskilt tydlig när det handlar om att lära sig tekniska kunskaper (se rubrik 5.1.2).

Utöver att söka upp helt ny information, beskriver även informanterna att Youtube-tutorials används för att komma ihåg saker som de glömt. Eleverna pratar om hur Youtube-tutorials kan vara praktiska bland annat när de inte kommer ihåg specifika kortkommandon som de behöver veta för sitt musikproducerande.

## 6.2.2 Mästare-lärlingsmodellen

En närvarande aspekt av Youtube som läromedel är avsaknaden av interaktion. Individer som lägger upp instruktionsvideor på internet berättar för videotittarna hur de ska gå till väga i sitt musikproducerande, men det finns ingen chans för tittaren att på något sätt interagera med den digitala läraren. I analysen av den insamlade datan märks detta, och sättet som informanterna redogör för sitt lärande kan ses som en mästare-lärlingsmodell. Jag har valt att kalla det så eftersom denna typ av lärande verkar gå ut på att eleverna härmar det som de ser på Youtube. En metod som eleverna berättar om är att pausa videon och kopiera inställningarna som videopedagogen har på exempelvis en mjukvarusynth. På så vis får eleverna till liknande ljud som det som videoskaparen har.

När respondenterna berättar om lärandet av genretypisk musik (se rubrik 5.1.1) visar de även upp hur detta ofta kombineras med mästare-lärlingsmodellen.

Jag ville efterlikna en artist. Jag visste inte hur man gjorde så då sökte upp. Det finns en ”Youtuber” som gör... Alltså hans videos är ”how to make” till exempel Yeat, det är en artist. ”How to make Yeat beats”. Och så bara visar han hur han gjorde och det är hela hans kanal och den är jättekänd, eller den är jättepopulär. Han får typ en halv miljoner views vilket är skitmycket för musikproduktion.

Mästare-lärlingsaspekten finns även representerad i det faktum att eleverna i vissa fall har idoler som delar med sig av sin kreativa process via Youtube. Mästaren inbegriper i detta fall inte endast en pedagogisk vägvisare, utan representerar även något att se upp till. Följande citat kommer från en informant i fokusgrupp 1:

Jag tycker det är... Många artister jag följer. Då brukar de lägga upp så här ”creating processes” av deras låtar och då sitter de här stora producenterna i deras studio, och jag tycker att det är så fascinerande. För då tänker jag, en dag vill jag sitta där med de här människorna och liksom prodda med dem. Alltså mycket så här inspiration från dem... Vad ska man säga alltså? Man tittar upp till dem nästan. Såhär ”fan vad coolt det här ska jag vara en dag”.

Det är tydligt i citatet att eleven inte bara hittar läromedel på Youtube, utan förebilder inom musikproduktion, där även livsstilen är beundransvärd.

### 6.3 När lär eleverna på Youtube?

Som tidigare nämnts kan den undersökta gruppen klassas som digitala infödingar. Internet är alltid, i någon form, närvarande i gymnasieelevers liv. I datan visar detta sig på det sättet eleverna karaktäriserar på vilka platser och vid vilka tillfällen Youtube-videor förekommer. I analysen av datan kategoriserades dessa platser och tillfällen som *i skolan* och *utanför skolan*.

Flera elever vittnar om hur de, på lärares initiativ, tittat på Youtube-videor under musikproduktionsämnets lektionstid. Dessa berättelser karaktäriseras ofta av en mindre lustfylld inställning till vilken typ av videos läraren väljer. I beskrivningarna används ord som *tråkigt*, *komplicerad* och *invecklade*. Detta blir tydligt i en diskussion mellan forskaren (F) och respondenterna (R2 och R3) i fokusgrupp 2:

**R2** Så vi har haft så här... Läraren har en presentation och sen så bara ja här är en video i 30 minuter. Sen sitter vi alla bara tittar på videon tillsammans. Men de videorna vill man aldrig kolla på fritiden.

**F** Är det liksom någon annan typ?

**R2** Ja för att... Den här typen av video är mer informativa, mer typ professionellt.

**R3** Ja lite tråkigare (skrattar).

Användandet av Youtube på lektionstid, eller till skoluppgifter, sker inte bara på lärarens initiativ. Majoriteten av respondenterna berättar att de använder Youtube som informationskälla när de behöver hitta information om något som de jobbar med i skolan. Eleverna väljer aktivt att söka svar på sina frågor genom Youtube-tutorials. Eleverna beskriver alltså att de på eget initiativ letar upp information från Youtube för att kunna slutföra en skoluppgift inom musikproduktionsämnet. Värt att notera är att när elever själv väljer material från Youtube saknas värderande ord, i motsats till när läraren väljer material.

Informanterna redogör även för att Youtube-videor som kunskapskälla förekommer utanför skolan i olika former. Det förekommer då antingen i samband med intention att utveckla sitt producentskap, eller som en form av rekreation.

Flera av eleverna berättar att de ofta tittar på instruktionsvideor helt på eget initiativ. Videorna fungerar som ett pedagogiskt verktyg för att hjälpa lösa specifika problem i en låt, eller att utveckla sitt musikskapande rent generellt. Berättelserna visar att eleverna överlag anser att tillämpandet av Youtube är användbart i dessa situationer. Följande är ett citat från en av respondenterna i fokusgrupp 2 under en diskussion om Youtube-tittande helt fränkopplat skolan:

Ja, jag skulle säga... Typ allt jag lärt mig om musikproduktion är från Youtube.

Detta citat anser jag är talande för hur eleverna förhåller sig till Youtube. Det är oftast i positiva termer som elever talar om Youtube-tutorials.

Eleverna beskriver även att de ibland ser på videor om musikproduktion helt utan intention att jobba med musik eller lära sig något nytt. Samma typer av videos som används för någon form av lärande kan alltså även fungera som underhållning. Detta visar på hur pass närvarande Youtube är i elevernas hela liv. Självfallet existerar Youtube-tutorials inte bara som läromedel, utan dyker även upp i vardagen och fyller då andra funktioner.

## 6.4 Urvalsprocesser

Något alla elever måste förhålla sig till är den stora mängd innehåll som finns på webbplatsen. Under båda fokusgruppstillfällena har en del av samtalen kretsat kring det urval eleverna gör när de ska titta på en video på Youtube. Detta skiljer sig åt från tidigare teman, men just urvalsprocesser berör flera av de didaktiska frågorna samtidigt. I valet av video när eleverna söker sig till Youtube tar de ställning till *vad* för slags video de ska titta på och *varför* de gör sitt val. Detta resulterar i att eleverna tvingas göra ett urval och hur detta urval karaktäriseras framkommer i den insamlade datan.

En viktig aspekt för eleverna när de väljer vilken video de ska titta på är att videon är rolig eller underhållande på något sätt. Det framkommer vissa gånger som överordnat andra aspekter så som informationsrik eller pedagogisk. Ett exemplifierande citat från en av eleverna ur fokusgrupp 2 lyder:

[...] eftersom han faktiskt är rolig, även om det är en artist som jag kanske inte bryr mig om hur man ska låta som, då kanske jag tittar på den för det är så här ”jaha, men det är också roligt”. Det är ju såklart om jag tittar på något som är roligt, då vill jag ju göra det. Men att titta på typ en 25 minuter video hur man använder EQ, med en person som pratar i en monoton röst, det är så här... Det är väl bra, men det är skittråkigt.

Eleven väljer alltså att fortsätta titta på en video om den är underhållande och menar att det är bra eftersom det inspirerar till eget musikproducerande. I samma stund gör informant det tydligt att en person som pratar länge (25 minuter) i en monoton röst är mindre attraktivt att titta på, även fast själva innehållet i videon tolkas som värdefull.

En annan faktor som påverkar informanterna i deras urval är kändisskap eller antal tittningar (*views* i vardagligt tal). Enligt eleverna går det att säkerställa att innehållet i en video är ”bra” genom hur många som har tittat på videon innan, där fler tittningar verkar betyda bättre video. Liknande faktorer som att videomakaren är välkänd, har många så kallade *subscribers*

(följare) eller är bekant för eleven sedan tidigare premieras även. En elev ur fokusgrupp 2 beskriver hur både följarrantal och underhållningsvärdet är positivt på följande vis:

Alltså han har liksom 377 000 ”subscribers” och han gör ”how to”. Alltså artister och ”type beats”, och han är jättekänd... Och han är också så här ”entertaining” att titta på. Så det blir så här ”ja, jag vill faktiskt titta på det här”

I detta är exempel menar eleven att ett högt antal prenumeranter på en specifik Youtube-kanal innebär att även innehållet är värdefullt.

Ett till sätt som informanterna beskriver hur urvalet går till är genom Youtubes algoritmgenererade förslag på videor. Det refereras till som *recommended videos* av eleverna. Eleverna beskriver detta som att Youtube ”vet” vad de vill ha för slags videor. Det är inte ovanligt att eleverna väljer att klicka och titta på de videor som Youtube ger som förslag. Informanterna beskriver att sannolikheten för att de skulle titta på en video är hög om den är föreslagen av Youtube.

## 6.5 Analys utifrån ett teoretiskt ramverk

Under följande rubriker visas hur min tematiska analys av materialet kan förstås utifrån mitt valda teoretiska ramverk om formellt, informellt och icke-formellt lärande. Det går att tolka informanternas beskrivning av Youtube-användandet som både formellt, informellt och icke-formellt lärande beroende på vilken kontext det förekommer i, vilket beskrivs under följande underrubriker.

### 6.5.1 Formellt lärande genom Youtube

Informanternas beskrivningar av Youtube-tutorials som lärandeverktyg inom den formella undervisningen finns att hitta i fokusgrupperna. Schurgenskys (2000) definition av begreppet förklarar att formellt lärande alltid sker inom någon utbildningsinstitution. Genom Schurgenskys definition av begreppet kan man se att Youtube-tutorials definitivt förekommer inom skolan och på lektioner i musikproduktion. Under rubriken *I skolan* (5.3.1) beskrivs hur eleverna karaktäriserar användandet av Youtube kopplat till skolan.

Tutorials används dels av läraren i undervisningssyfte, dels av eleverna som instuderingsmaterial. På det sätt som eleverna beskriver lärares användning av Youtube-tutorials i undervisningssyfte passar det in i OECDs definition av formellt lärande eftersom det innebär att det finns ett tydligt lärandemål och att det innefattar ett medvetet lärande. Samma gäller när eleverna berättar om hur Youtube används på eget initiativ, för att tillskansa sig kunskap eller utveckla en förmåga kopplat till någon skoluppgift. I sådana fall tolkas lärandeformen fortfarande som formell eftersom lärandet är kopplat till mål uppsatta av läraren och skolan.

Man skulle kunna argumentera för att en del av elevernas beskrivningar av användning av Youtube-tutorials utanför skolan också är en typ av formellt lärande, eftersom det innefattar medvetet lärande som är ett av kriterierna för formellt lärande enligt OECD (2007). Jag bedömer trots detta att det är en så pass oorganiserad form av lärande att det inte går att klassa som rent formellt. Eleverna är medvetna om sin lärprocess när de själva söker efter tekniska kunskaper eller utvecklar genreförtroende via Youtube, men det finns inget självklart mål som ska uppnås och ingen tydlig plan för arbetet.

### 6.5.2 Informellt lärande genom Youtube

Den kanske mest uppenbara formen för Youtube som lärandeverktyg är inom det informella lärandet. Eftersom definitionerna av detta begrepp skiljer sig åt i frågan om det krävs intention och medvetenhet, blir det dock svårare att tydliggöra detta. Medan OECD (2007) beskriver informellt lärande som en omedveten process menar Schurgensky att informellt lärande absolut kan vara medvetet. Det som förenar dessa författare är att informellt lärande sker på initiativ av lärandepersonen, samt avsaknaden av organisation.

Vad gäller initiativtagandet är det tydligt hur eleverna beskriver sin användning av Youtube-tutorials på egen hand utanför skolan. Under rubriken *Utanför skolan* (5.3.2) beskrivs hur stor roll Youtube spelar för deras musikproducerande. Ett citat från en informant lyder ”typ allt jag lärt mig om musikproduktion är från Youtube”. Jag tolkar detta som en beskrivning av informellt lärande som erfarenheter. Genom Youtube-tutorials har eleven tillskansat sig flera erfarenheter som sammantaget blir ”allt jag lärt mig om musikproduktion”. Enligt OECD beskrivs informellt lärande ofta som just erfarenheter.

Schurgensky (2000) nämner att en underkategori av informellt lärande är *självstyrt lärande*. I denna form av lärande finns någon form av resurs-person som hjälper till att bidra med kunskap. Hur informanterna karaktäriserar användandet av Youtube-tutorials under rubriken *Mästare-lärlingsmodellen* (5.2.2) går med enkelhet att relatera till det Schurgensky beskriver som resurs-personer. Olika Youtube-videor får agera som kunskapsstöd till eleverna när de behöver lösa problem eller utveckla sitt eget musikproducerande.

OECD (2007) skriver att det informella lärandet ofta kan vara ännu viktigare än formell undervisning, vilket jag noterar att mina informanter ofta instämmer i. De anser att Youtube-tutorials i sin informella kontext är mer lustfyllda än i den formella undervisningen, och att det därför är lättare att ta till sig informationen (se rubrik 5.4). Detta går även att koppla samman med Callanans (2011) påstående om att informellt lärande är baserat på lärandepersoners egna intressen. Eleverna berättar att när de själva bestämmer över sitt lärande blir det mer lustfyllt, och de karaktäriserar detta i positiva ordalag.

### 6.5.3 Icke-formellt lärande genom Youtube

Definitionen på icke-formellt lärande är något omdiskuterad, men jag anser att en stor del av respondenternas beskrivningar av användningen av Youtube-tutorials går att tolka som en form av icke-formellt lärande. När eleverna talar om hur de använder Youtube på eget initiativ uppstår ett medvetet lärande och ett visst mått av organiserat lärande.

Enligt OECD är det initiativtagandet från lärandepersonen som är det mest utmärkande med icke-formellt lärande, och detta är något av det som genomgående framkommer av mina informanter. De beskriver hur de på eget initiativ löser tekniska problem och lär sig producera genretypisk musik med Youtube som digital lärare (se rubrik 5.1). I dessa fall finns det alltid en intention av att lära sig något, utan att det nödvändigtvis sker inom den formella undervisningen. Detta lärande är dessutom strukturerat i det att de aktivt letar efter sätt att utveckla en förmåga eller lösa ett problem. Eftersom det inte finns ett tydligt lärandemål eller en kursplan i dessa beskrivningar av Youtube-användandet går det att kategorisera detta som icke-formellt lärande, men bara om man bortser från Schurgenskys definition som inkluderar lärandemål som en del av icke-formellt lärande.

Likt det informella lärandet via Youtube har även det icke-formella lärandet karaktäriserats av eleverna i positiva ordalag. Det är mer lustfyllt när lärandet sker på eget initiativ och eleverna själva bestämmer vad de ska lära sig.

## 7 Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultatet i förhållande med ett urval av tidigare forskning på området. Efter det följer diskussion kring hur metoden har påverkat resultatet och förslag på fortsatt forskning inom området.

### 7.1 Resultatet och forskningen

Enligt en tidigare studie av Gullö (2010) påverkas ungdomars musikaliska kompetens av informations- och kommunikationsteknologi, där Youtube kan klassas som en sådan typ av teknologi. Mitt resultat visar tydligt att Youtube och tutorials är en del av vardagen bland elever på musikgymnasier. Enligt eleverna själva så har det haft positiv inverkan på deras musikaliska kompetens. På så vis befäster mitt självständiga arbete Gullös resultat.

Att den digitala kompetensen hos lärare är betydande har tidigare bevisats (Danichkov et al. 2021; Salavati 2016), och kanske speciellt för lärare i musikproduktion (Gullö, 2010). Mitt resultat befäster även detta eftersom det visar elevers inställning till användandet av Youtube i formell undervisning. Jag anser också att bara det faktum att elever tillbringar del av sin tid



genom att titta på Youtube-tutorials om musikproduktion påverkar deras förhållande till undervisningen i skolan. Som Salavati (2020) skriver så nyttjar lärare med en studentcentrerad pedagogik digitala verktyg i större utsträckning. Om man ser på det resultat som jag tagit fram så borde lärare i musikproduktion därför intressera sig för elevers relation till Youtube.

Något av det mest intressanta med mitt resultat är att det finns en diskrepans mellan elevernas beskrivningar av Youtube-tutorials inom den formella undervisningen och det icke-formella och informella lärandet. Eleverna i min undersökning pratar ofta i negativa termer om Youtube som lärandeverktyg i en formell kontext, och pratar ofta i positiva termer om Youtube som lärandeverktyg i en informell kontext. Detta blir relevant i jämförelse med tidigare forskning om användandet av Youtube i undervisningssyfte.

Tidigare har det visats att musklärare använder Youtube-videor i klassrummet för att öka engagemanget hos eleverna (Hwang & Ilari, 2019). De sydafrikanska studierna (Maziriri et al 2020; Roodt & Peier, 2013) visar dessutom att studenter ställer sig positiva till Youtube-användning i klassrummet. Mitt resultat visar att elever inte nödvändigtvis är positiva till Youtube-användning i den formella undervisningen. Därför skulle det kunna vara en felbedömning av lärare att använda Youtube i undervisning för att öka engagemang som Hwang och Ilari (2019) menar att musklärare gör.

Ytterligare diskussion kan föras i jämförelse mellan mitt resultat och Fyfield et al. (2021) och Georgii-Hemming och Kvarnhall (2011). Som nämndes under rubriken *Kritiska perspektiv på Youtube* (2.2) har undervisningsmaterial på Youtube kritiserats. En del av denna är den avsaknad i interaktion som uppstår när man använder Youtube som lärandeverktyg (Georgii-Hemming & Kvarnhall, 2011). En del av mitt resultat visar att det uppstår en så kallad mästare-lärlings-relation när elever tittar på Youtube-tutorials. Denna typ av relation beror förmodligen på det faktum att eleverna inte kan interagera med personen som lagt upp den tutorial de tittar på. Mina informanter har inte kommenterat denna aspekt nämnvärt, vilket kan vara problematiskt enligt Georgii-Hemming och Kvarnhall.

När mina informanter beskriver sina urvalsprocesser visar de att de ofta väljer videor utifrån hur pass underhållande de är, men nämner inte att detta skulle kunna vara problematiskt. Fyfield et al. (2021) skriver att skapare av Youtube-tutorials medvetet anpassar sina videor efter vad de vet ger många tittningar, och vad som premieras av Youtubes algoritm. Georgii-Hemming och Kvarnhall (2011) påpekar i likhet med detta att Youtube-videor i sig själva kräver ett visst mått av underhållningsvärde. Författarna menar att detta kan försämra det pedagogiska innehållet i Youtube-tutorials. Man skulle därför kunna tolka mitt resultat som att elever idag inte är källkritiska nog när de befinner sig på Youtube. Eleverna premierar det som Youtube premierar, och det faktum att de värdesätter underhållande videor mer än informativt relevanta videor kan vara problematiskt i förlängningen.

## 7.2 Metoddiskussion

Genom kvalitativa, semistrukturerade fokusgrupper samlades gymnasieelevers tankar om användandet av internetbaserade instruktionsvideor för lärande av musikproduktion. Dessa tankar beskrevs muntligt av eleverna, i samarbete med mig som gruppleddare, och gör inga anspråk på att vara generaliserbara sanningar. Om elevernas redogörelser stämmer överens med hur användandet uttrycker sig i praktiken svarar inte detta självständiga arbete på. Syftet med arbetet var alltså att ta reda på hur eleverna just *beskriver* denna användning. I den tematiska analysen är jag som forskare med och påverkar arbetets resultat. Eftersom analysen är gjord av mig är den inte objektiv.

Genomförandet av studien har förmodligen påverkat resultatet något. Att exempelvis genomföra fler fokusgrupper skulle eventuellt leda till ett annat resultat, eftersom varje individ har en personlig relation till problemområdet. Fler informanter hade förmodligen gett resultatet ett större omfång och kanske höjt kvaliteten. Dessutom var alla informanter från Stockholm, och majoriteten var pojkar. Om bakgrunden hos informanterna varit mer varierande skulle detta kunnat ge ett mer varierat resultat. Att jag själv praktiserar musikproduktion och använder mig av Youtube som lärandeverktyg har förmodligen också påverkat resultatet, både i genomförandet av fokusgrupperna och i kategoriseringen och analysen.

## 7.3 Förslag på fortsatt forskning

Mitt arbete kan ses som ett bevis på den stora plats som Youtube-tutorials har i elevers kunskap- och kompetensutveckling gällande musikproduktion. Resultatet visar dock bara hur elever *resonerar* om användning av internetkällor i musikproduktion. Jag anser att lärare i musikproduktion gynnas av en större förståelse för hur elever tänker kring lärande med Youtube som verktyg. Förslag på fortsatt forskning är därför att ta reda på mer om hur gymnasieungdomar faktiskt använder internetkällor i sitt vardagliga musikproducerande och hur lärare konkret använder internetkällor i undervisning om musikproduktion.

# Referenser

- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2:5). Liber.
- Bennett, S., Maton, K., & Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British journal of educational technology*, 39(5), 775-786.
- Callanan, M., Cervantes, C., Loomis, M., (2011). Informal learning. *WIREs Cognitive Science*, 2(6). 646-655. <https://doi.org/10.1002/wcs.143>
- Danchikov, E. A., Prodanova, N. A., Kovalenko, Y. N., & Bondarenko, T. G. (2021). The potential of online learning in modern conditions and its use at different levels of education. *Linguistics and Culture Review*, 5(S1), 578-586.
- Dunkels, E. (2006) The Digital Native as a Student - Implications for Teacher Education. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 13(1). 43-56. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:140702/FULLTEXT01.pdf>
- Eynon, R. (2020). The myth of the digital native: Why it persist and the harm it inflicts. *Education in the digital age 1*. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/2dac420b-en/index.html?itemId=/content/component/2dac420b-en>
- Georgii-Hemming, E. & Kvarnhall, V. (2011). Youtube som musikalisk erfarenhet. I C. Ericsson & M. Lindgren (Red.), *Perspektiv på populärmusik och skola* (s. 143-164). Studentlitteratur.
- Hwang, Y. J. & Ilari, B. (2019). Music teachers' use of online video platforms (OVPs) in lesson design and instruction. *RELATEC. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 18(2), 45–55. <http://hdl.handle.net/10662/10436>
- Internetstiftelsen (2021). *Svenskarna och Internet 2021*. <https://svenskarnaochinternet.se/app/uploads/2021/09/internetstiftelsen-svenskarna-och-internet-2021.pdf>
- Krokmark, T. (1989) Didaktiska strövtåg – didaktiska idéer från Comenius till fenomenografisk didaktik. Daidalos.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3 uppl.). Studentlitteratur.

*Lag om etikprövning av forskning som avser människor* (SFS 2003:460).

Utbildningsdepartementet. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som\\_sfs-2003-460](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som_sfs-2003-460)

Maziriri, E.T., Gapa, P., Chuchu, T. (2020) Student Perceptions Towards the use of YouTube as An Educational Tool for Learning and Tutorials. *International Journal of Instruction* 13(2). 119-138. [https://www.e-iji.net/dosyalar/iji\\_2020\\_2\\_9.pdf](https://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2020_2_9.pdf)

OECD. (2007). Terms, Concepts and Models for Analysing the Value of Recognition of Non-formal and Informal Learning Programmes. <http://www.oecd.org/edu/recognition>

Prensky, M. (2001). Do they really think differently? *On the horizon*, 9(6). <https://faculty.ontariotechu.ca/kay/courses/educ5303g/resources/Prensky/Chapter%205%20-%20Digital%20Immigrants%20Digital%20Natives%20-%20Part%202.pdf>

Roodt, S. & Peier, D. (2013). Using Youtube in the classroom for the net generation of students. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 10. 473-488. <https://doi.org/10.28945/1823>

Salavati, S. (2016). *Use of digital technologies in education*. [Doktorsavhandling, Linnaeus University]

Similarweb. (2022, oktober). *Top websites ranking*. <https://www.similarweb.com/top-websites/>

Schurgensky, D. (2000). The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field. *WALL Working paper*(19). <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/2733/2/19formsofinformal.pdf>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper* (2:3). Studentlitteratur.

# Bilaga 1 – Frågeschema

## FRÅGESHEMA

*Låt alla komma till tals - vänd dig till den tysta och fråga "vad tycker du om detta?" Om det blir tyst - testa en av "följfrågorna"*  
*Om svaret blir kort ex. "ja/nej" - fråga "varför?"*  
*Om svaren upplevs som "för självklara" - Provocera! "varför då?"*  
*Om det spårar ur - Ställ frågan igen och försök få tillbaka fokus*

## Öppningsfrågor

Skriver/producerar alla här musik?

Hur gick det till senaste gången ni producerade en låt?

## Youtube och lärande

**Hur går det till när man lär sig något via en tutorial?**

Eventuella följdfrågor

Sitter ni och jobbar samtidigt eller tittar ni bara? Räcker det att titta en gång?

Räcker det att titta på ett enda klipp?

När har man lärt sig något?

**Vid vilka tillfällen väljer ni att söka upp information online?**

Eventuella följdfrågor

Söker ni aktivt lösningar på problem på youtube?

Tittar ni på tutorials utan syftet att lära sig något?

**Hur hittar ni rätt innehåll?**

Eventuella följdfrågor

Vem och varför? Vad är speciellt med just den youtubern?

Hur hittar ni rätt innehåll? Söker ni på ord, följer ni kreatörer eller första sidan med algoritmens förslag?

## **Hur vet man om en källa är bra eller dålig?**

Eventuella följdfrågor

Är det pga antal views eller kanske pga en kompis som tipsat er?

## **Brukar era lärare visa youtubeklipp på lektioner?**

Eventuella följdfrågor

Vad tycker ni om det? Vilka sorts klipp är det då? Har ni sett dom förut?

# Bilaga 2 – Samtyckesblanket



## Förfrågan om att delta i forskningsprojekt om gymnasieelevers användande av internetkällor för musikproducerande

Hej!

Under 2022 kommer ett forskningsprojekt genomföras i syfte att få mer kunskap om hur gymnasieelever använder sig av internetbaserade kunskapskällor för att lära sig mer om musikproduktion.

Eftersom det idag finns lite kunskap om hur gymnasieelever resonerar kring att använda sig av internetbaserade kunskapskällor för att lära sig musikproduktion är det viktigt att få svar på frågor om hur elever förhåller sig till informationsflöden och kunskapskällor på internet. Gymnasieelevers uppfattningar om internetkällors användning i musikproduktionsämnet är viktigt att samla in för att svensk skola ska kunna samexistera med elevernas egna lärande genom internetbaserade kunskapskällor. Ditt bidrag är mycket värdefullt!

Vi undrar därför om du kan tänka dig att delta i en fokusgrupp och samtala om ett antal frågor rörande internet och lärande? Ditt deltagande innebär att du vid ett tillfälle i en grupp med två till tre andra elever får samtala om hur du uppfattar lärande av musikproduktion med hjälp av internet. Fokusgruppsamtalet är beräknat att ta cirka en timme.

Alla insamlade uppgifter kommer endast användas i forskningssyfte, behandlas konfidentiellt och sparas säkert och oåtkomligt. Namn på deltagande informanter samt skolor kommer fingeras för att försvåra identifiering. Du kan avbryta ditt deltagande när som helst utan att motivera varför. Du kommer få ta del av forskningsprojektets resultat när det publiceras. I övrigt följs Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer<sup>1</sup>.

Om du har frågor är du varmt välkommen att kontakta forskaren:

**Erik Morén**

Lärarstudent

Kungliga Musikhögskolan i Stockholm

erik.moren@student.kmh.se

073-044 78 45

### Samtycke till att delta i studien

Jag har fått information om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen. Genom att tacka ja till deltagande ger jag mitt samtycke till att delta i studien och bekräftar att jag tagit del av information om deltagandet.

---

<sup>1</sup> Se mer på: <https://www.vr.se/uppdrag/etik.html>