



**Linneuniversitetet**

Institutionen för kulturvetenskaper

Självständigt arbete

# Hur hjälper gymnasiekurserna Instrument eller sång 1-3 mig?

En inblick i elevers uppfattning av Instrument eller sång-  
kursernas relevans utanför skolsammanhang



*Examinator:* Anna Linge  
*Handledare:* Ylva H. Trulsson  
*Termin:* HT18  
*Ämne:* Självständigt arbete  
*Nivå:* Grundläggande  
*Kurskod:* 2MU4E

Titel: Hur hjälper gymnasiekurserna Instrument eller sång 1-3 mig?

En inblick i elevers uppfattning av Instrument eller sång-kursernas relevans utanför skolsammanhang

English titel: How does the instrument and song courses help me?

An insight in students perception of the relevancy of the courses Instrument or Song

## Abstrakt

Syftet med föreliggande uppsats arbete är att undersöka gymnasiekursernas, Instrument eller sång 1-3 inom musikämnet i Lgy11 (Skolverket 2011), påverkan på elevers musikalitet inom tre aspekter; musicerande på fritiden (påverkan), musikaliskt personligt uttryck (inflytande) och musikalisk kreativitet. De frågeställningar som ställts har eftersträvat att få svar relevanta för mängd och utsträckning. Undersökningen är ute efter att få inblick i elevers perspektiv på Instrument eller sång-kurserna (InSå) och deras reflektioner kring kursinnehållets värde utifrån ett pragmatiskt synsätt, inom tidigare nämnda aspekter. Den metod som använts för att undersöka detta har varit en kvantitativ metod i form av en webbaserad enkät som distribuerats till olika gymnasieskolor som erbjuder dessa kurser. Enkäten bestod av 13 frågor som handlade om musicerande på fritid, musikalisk kreativitet, samt reflektioner kring kursernas påverkan i utvecklandet av musikaliskt personligt uttryck. Utöver dessa samlades in empiri kring respondenternas årskurs och vilka av de tre kurserna de studerat eller för närvarande studerar. Frågorna i enkäten som distribuerats har haft utrymme för variation i svaren. Denna enkät fick 51 respondenter.

## Nyckelord

Musicerande, pragmatism, kreativitet, personligt uttryck, gymnasieskola, Instrument eller sång

## Tack

Jag vill säga tack till min handledare Ylva Hofvander Trulsson som hjälpt mig strategisera inför, och genom mitt arbete. Dessutom vill jag tacka Alexander Abrahamsson för inspiration och tankegångar samt kritik som hjälpt mig i min undersökning, dess sammanställning och diskussion. Till sist vill jag tacka Olivia Ahonen som hjälpt mig med arbetssätt och planering, och som stöttat mig genom arbetets gång.

# Innehållsförteckning

1.0 Inledning.....	4
1.1 Läroplanen för gymnasiet 2011 .....	4
1.2 Syfte och frågeställningar .....	5
1.3 Bakgrund .....	5
1.3.1 Pragmatism .....	5
1.3.2 Mediering .....	6
1.3.3 Instrument eller sång & Musikaliska termer.....	7
1.4 Frihet och deltagande.....	8
1.5 Instrumentval .....	9
1.6 Instrumentundervisning och musikaliska personligheter .....	9
2.0 Tidigare forskning .....	12
2.1 Meningserbjudanden och val.....	12
2.2 Internalisering och externalisering .....	13
3.0 Metod .....	15
3.1 Genomförande av enkät.....	15
3.2 Urval .....	16
3.3 Respons och bortfall .....	17
3.4 Etiska överväganden.....	17
3.5 Analys av data .....	18
3.6 Reliabilitet och validitet.....	18
4.0 Resultat och analys.....	20
4.1 Enkätfrågor .....	20
4.1.1 Årskursfördelning .....	20
4.1.2 Instrument på fritiden.....	22
4.1.3 Genrer inom fritidsslyssnande av musik .....	23
4.1.4 Genrer som spelats inom kursen .....	24
4.1.5 Erfarenhet av kurserna .....	25
4.1.6 Musicerande på fritiden .....	26
4.1.7 Skapande av musik på fritid.....	26
4.1.8 Reflektion om kursinnehåll .....	27
4.1.9 Pragmatiskt perspektiv .....	28
4.1.10 Tecken och påverkan .....	29
4.1.11 Musikaliskt skapande och kreativitet.....	30
4.1.12 Kursmaterialets relation till frivilligt musicerande .....	31
4.1.13 Musikaliskt personligt uttryck .....	32
5.0 Diskussion .....	33

5.1 Slutsatser.....	33
5.2 Diskussion av slutsatser.....	35
5.3 Metodreflektion .....	36
5.4 Förslag till vidare forskning .....	36
6.0 Källförteckning.....	38
6.1 Tryckta källor .....	38
6.2 Elektroniska källor.....	38
6.3 Tabellförteckning.....	40
7.0 Bilaga .....	41

# 1.0 Inledning

I den gymnasieutbildning som erbjuds sen läroplanen Lgy11 (Skolverket, 2011) implementerades 2011, arbetar instrumentpedagoger inom kurser där instrumentspel och sång står i centrum. Inom dessa kurser vid namn ”Instrument eller sång” (InSå), får eleverna utbildning inom sitt valda instrument. Här ska eleverna få förutsättningar till att utveckla färdigheter i att musicera instrumentalt eller vokalt efter noter och gehör, samt kunskaper och färdigheter i att använda konstnärligt och musikaliskt uttryck. Då eleverna skall få möjlighet att utvecklas som musiker krävs ett samband mellan deras fritidsmusicerande och det musicerande de gör inom skolsammanhang. Denna uppsats ämnar redovisa en undersökning bland elever inom denna utbildning och diskutera kring de förutsättningar som finns inom den utbildning eleverna ges. Teman som är intressanta för mig att undersöka och diskutera är huruvida Instrument eller sång 1-3 (InSå-kurserna) faktiskt har något värde i utvecklandet av elever som musiker, deras musikaliska förmåga och kreativitet, samt om elever finner kursinnehållet relevant och till nytta för deras utveckling.

## 1.1 Läroplanen för gymnasiet 2011

Då den undersökning som gjorts för detta arbete ägt rum i kurser i gymnasiet, är det viktigt att veta vad som utgör gymnasiets läroplan inom ämnet musik (Skolverket, 2011). Nedan står en kort sammanfattning av ämnet musik och dess innehåll. I den läroplan som implementerades i skolorna 2011 hittas inom ämnet musik dess syfte, riktlinjer för undervisningen och de kurser som kategoriseras under musikämnet. InSå-kurserna befinner sig i detta ämne. Inom musikämnets syfte står det att undervisningen ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i musik samt utvecklar förmågor att gestalta musik både på egen hand solistiskt och i ett ensemblesammanhang. Eleverna ska även få förutsättningar att utveckla förmågor att analysera och tolka musikupplevelser samt kunna reflektera och värdera andras musikaliska gestaltning såväl som sin egen. I musikämnets syfte tas även kreativitet upp, i den kontext att förutsättningarna för att eleverna utvecklar detta skall finnas. Detta är relevant för föreliggande uppsats då kreativitet är ett av syftets intresse. I musikämnet nämns musikalisk kreativitet men ingen definition på vad det är eller hur det kan visa sig nämns. I InSå-kurserna förekommer inte begreppet kreativitet, utan det applicerbara för det kreativa benämns som tolkning. Eleverna skall *tolka* musikaliska verk utifrån teori och praxis (Skolverket, 2011). Det nämns även i musikämnets syfte att eleverna skall få möjlighet att genom sitt musicerande aktivt bidra till samhällets rika kulturliv. De skall även få möjlighet att utveckla ett personligt uttryck med hjälp

av arbete med musik utifrån två perspektiv, teknik-perspektiv och tolkningsperspektiv (Skolverket, 2011).

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Denna uppsats ämnar ge insyn i de förutsättningar som finns i undervisningen inom kurserna Instrument eller sång 1-3. Vidare syftar uppsatsen till att ta reda på den utsträckning i vilken eleverna anser att det kursmaterial de erbjuds i skolorna har haft relevans för deras privata musicerande. För att kunna reda ut detta ställs ett antal frågeställningar:

- I vilken utsträckning anser elever att materialet de får av läraren i kursen Instrument eller sång är relevant för deras privata musicerande på fritiden?
- I vilken mängd anser elever att lärargivet material påverkar deras musikaliska personliga uttryck?
- I vilken omfattning anser elever att materialet de får på lektionerna påverkar deras kreativitet positivt?

## 1.3 Bakgrund

Här följer den teoretiska bakgrund som för denna undersökning är relevant eller till nytta. Begrepp som används, samt deras innebörd inom föreliggande uppsats, och den läroplan som råder under forskningsarbetets gång (Skolverket 2011).

I föreliggande uppsats används begrepp och termer som för musiker och musikelever kan anses vara en norm för hur folk med musikaliska kunskaper kommunicerar. Därför kommer i detta kapitel en kort lista på begrepp och termer som används i enkäten, samt kommer återkomma i denna uppsats. Den pedagogiska filosofitradition som används, samt psykologiska teorier och dess företrädare inkluderas även i detta kapitel.

### 1.3.1 Pragmatism

I boken *Lärande Skola Bildning* skriver Roger Säljö (2017) om pragmatismen som en filosofisk tradition. John Dewey var en forskare och författare som har haft stort inflytande på skola och utbildning, samt är ett av de största namnen inom den pragmatiska filosofitraditionen. Dewey ämnade även omsätta sin pedagogiska filosofi i praktisk undervisning, vilket han gjorde i

försöksskolor. I Sverige har Dewey haft inflytande under underskolreformerna i mitten av 1900-talet, då hans pedagogiska idéer inspirerat många av de som arbetade med dem (Säljö, 2017, s. 241-242). Pragmatismen i sig, är en kunskapsteori och ett sanningsbegrepp där den filosofiska utgångspunkten är ett intresse för hur kunskaper fungerar för människor i deras vardag. Pragmatismens syn på kunskap enligt Säljö, är att kunskap är sådant som människor kan använda sig utav. Kunskap hjälper människor hantera de problem de möter och situationer de befinner sig i. Människors konkreta erfarenheter är vad kunskap ska koppla till. Det som fungerar för människors vardagliga liv är intressant och värdefull kunskap. Kunskaps värde är något som Säljö menar att filosofen och psykologen William James ifrågasätter (Säljö, 2017, s. 242). Ett möjligt perspektiv på pragmatism kan skildras som ett avståndstagande från den föreställning att teori och praktik går att skilja på. Teori och praktik är integrerade aspekter av människors handlingar, inom pragmatismens syn på kunskap. Däremot har denna filosofis uppfattningar om kunskaps natur uppfattats som provokativa. Budskapet har tolkats som relativistiskt, alltså att det inte finns några absoluta sanningar eller värden. Dewey var däremot inte relativist. Han hade en utvecklad och strikt syn på undervisning, kunskap och lärande. Kort sammanfattat kan det sägas att pragmatismen är en syn på kunskap där värde läggs i kunskap efter hur relevant den kunskapen är för vardagen, och efter hur individer kan använda den kunskapen (Säljö, 2017. s. 241-242). I föreliggande uppsats undersöks elevernas reflektioner kring den pedagogik och didaktiska situation de befinner sig i, som elever i InSå-kurserna. Om den kunskap de förväntas lära in inte har något bruksområde eller applicering till fördel i någon annan aspekt i undervisningen, lägger det en grund till en diskussion inom metodik och didaktik. Detta arbete ämnar ge insyn i kursernas innehåll samt elevernas bruk av kunskapen som erbjuds i dessa didaktiska sammanhang. Genom detta kan vi utifrån resultaten diskutera med ett pragmatiskt perspektiv kring kursmaterial och innehåll.

### **1.3.2 Mediering**

För att förstå den vikt och roll som kursmaterial såsom musikaliskt material, skriftligt material såsom noter m.m., måste först en inblick i mediering och medierande verktyg införskaffas. Dessa begrepp förekommer inom den sociokulturella traditionen. I Lev Vygotskijs arbeten om lärande, utveckling och språk, har den sociokulturella traditionen sitt ursprung. Vygotskij arbetade vid den psykologiska institutionen vid Moskvas universitet. Hans mest berömda verk är *Tänkande och Språk* (Säljö, 2017, s. 251-253). En av den sociokulturella traditionens mest grundläggande begrepp är *mediering*. Detta menar att i förståendet av deras omgivning, av världen omkring sig, använder människor sig av verktyg och redskap. Vygotskij menade att det

som särpräglar människan är bruket av två olika slags redskap; språkliga och materiella. Det språkliga redskapet har många namn, Vygotskij själv använde termen *psykologiskt redskap*, men det kan även kallas för det intellektuella eller det mentala redskapet (Säljö, 2017, s. 252-253). Detta redskap med många namn, innebär det som används för att tänka och kommunicera med. Symboler, tecken och teckensystem är exempel på dessa. Dessa språkliga redskap utvecklas inom kulturella gemenskaper och samhällen. De formas av traditioner, ändras och utvecklas. De är inte naturliga. Mediering sker även med fysiska redskap. Verktyg och ting som används är också inkluderade här. Kunskaperna finns i behärsknigen av fysiska redskap och teknologier. Språkliga redskap är dock kopplade till dessa kunskaper (Säljö, 2017, s. 253-254). Till exempel, en gitarrist måste känna till materialet som används till instrumentet, hur det fungerar, och de fysiska fenomen som kan åstadkommas och utnyttjas i hanteringen av instrumentet. Den fysiska hanteringen av instrumentet i agerandet av spelande, är också kunskap.

### **1.3.3 Instrument eller sång & Musikaliska termer**

I föreliggande uppsats är kurserna Instrument eller sång, 1-3 centrala. Dessa kurser är nödvändiga då de är den centrala delen för arenan i detta arbete. Det är därför en viktig detalj att veta hur dessa kurser benämns i föreliggande uppsats. Instrument eller sång är kursnamnet och respektive följande siffra syftar på dess fortsättningskurs. I det här arbetet kommer kursnamnet dels skrivas ut till fullo och dels förkortas till begreppet InSå. I uppsatsen har även termer såsom *musicerande*, *musikalisk kreativitet*, och *musikaliskt personligt uttryck*, använts flertalet gånger. Då dessa begrepp kan användas med bred applicering, eller individuell tolkning. Enligt Nationalencyklopedin betyder ordet *musicera* att spela på ett instrument i en kontext av framförande för andra. Musiker använder dock detta ordet för att beskriva arbete inom musik, såsom att framföra musik på konserter, öva och spela hemma, skriva låtar, samt att spela/skapa/pröva musik och musikaliska idéer med andra musiker. Det är en i praktiken bred term. *Musikalisk kreativitet* däremot, är lite mer specifik som term. Denna term berör de skapande, bearbetande, reproducerande aspekterna av musik. Kreativitet inom musik kan inkludera idéer om spelteknik, teknologiska möjligheter för musik, material och instrumentering och arrangering. I föreliggande uppsats innebär termen *musikalisk kreativitet* skapande av musik i någon mängd, samt implementerandet av idéer i musicerandet. *Musikaliskt personligt uttryck* är en återkommande term i läroplanen Lgy11 inom ämnet musik.



Eleverna skall få "[...]möjlighet att utveckla ett personligt uttryck med hög konstnärlig kvalitet". Detta står i Musikämnets syftesdel i läroplanen, men i InSå-kurserna återkommer termen ofta. Ett personligt uttryck inom musik kan vara olika saker, då det är individens särprägel som kännetecknar specifika drag, vilket utgör ett musikaliskt personligt uttryck.

#### 1.4 Frihet och deltagande

Estrid Heerup (1980) skriver om barns musikaliska utveckling och relationer till musik under uppväxten. I boken *Musikken - en del af barnet* berör hon ett tillfälle där undervisningen i musik fått tillfälle att involvera en elevs skapande utanför ett undervisningssammanhang, som inspirationskälla till aktiviteter inom undervisningen. Elevernas inställning till att fortsätta arbetet med denna skapelse som utgångspunkt, framstod som positiv och arbetet utvecklades med stadig takt, berättar Heerup (1980, s. 138-139). I samband med den melodi på basxylofon som eleven skapat, utformades en mindre slagverksensemble på xylofoner och klockspel med olika stämmor, som Heerup inkluderat notationer utav. Andra elever fick tillfälle att skapa improvisationer av rörelser och dans till dessa stämmor. Heerup beskriver att eleverna verkade tycka att det var spännande och roligt att själva skapa rörelser till musiken (Heerup, 1980, s. 139). Detta arbete utvecklades till att involvera blommestamn och frukter rytmiskt uttalade med rörelser och klappande. Efter en noggrann förklaring av lektionens gång och notationer av materialet som användes, samt förklaringar till det som involverades i samband med materialet, fortsätter Heerup med en analys. Den framställningsform som ägt rum under lektionen är lek, samtal och musikalisk aktivitet som tagit utgångspunkt i elevernas skapande och biologi som ämne (frukterna och blommorna). Det barnen använt i skapandeprocessen av samtliga delar, återger Heerup som ett sysselsättande där sinnen såsom syn, känsel och hörsel använts både för produktion och för inläring (1980, s. 143-144). Genom boken använder Heerup ett analytiskt reflekterande perspektiv på sina observationer och pedagogiska tillvägagångssätt, vilket hon även använder på andra forskares undersökningar och observationstillfällen. Kort sammanfattat ligger kärnan i hennes forskning inom aspekten kreativitet genom involvering, frihet för eget skapande, samt deltagande i ensemble inom ett undervisningssammanhang. Heerup själv skriver utifrån ett tvärvetenskapligt arbete där utvecklingspsykologi med musikalisk utveckling som utgångspunkt, pedagogisk psykologi, musikpedagogik och pedagogisk filosofi, är involverade.

## 1.5 Instrumentval

Wolfgang Wunsch går in på ämnet instrumentval och motivationer till val av instrument, i boken *Musikens skapande kraft* (2003). Han beskriver sång som den mest ursprungliga musikaliska uttrycksformen, som därför utgör en viktig del av musikundervisning i allmänhet. Däremot har användningen av musikinstrument en särskild betydelse i musikpedagogiken men även i konsertlivet och musikkulturen (Wunsch, 2003, s. 80). Han fortsätter med att de musikaliska uttrycksmöjligheterna utvidgas genom instrumentet, på ett avgörande sätt. Instrumentens väldiga tonomfång samt dess karakteristiska uttrycksmöjligheter i fråga om klangfärg och artikulation, ställer Wunsch i jämförelse med sångens uttrycksmöjligheter. Det inre tonandet hos människan är nära knutet till det musikaliska händelseförloppet, där instrumentalspel möjliggör bättre medveten kontroll (Wunsch, 2003, s. 80). Det är lättare att objektifiera och kontrollera det förlopp som sker, från den inre ton- eller melodiföreställningen till den faktiskt klingande instrumentaltönen, jämfört med vokalmusiken. Däremot har även de instrumentala aspekterna i uttryckande av det inre tonandet ett ursprung i samma musikaliska sfär som ligger till grund för sången. Wunsch fortsätter med att likna de olika instrumenten och deras karakteristiska klangegenskaper och spelsätt med människors olika anlag och temperamentsdrag. Han menar att det för varje barn finns ett instrument som passar, och att möjligheten för att barnen ska få en individuell utvecklingsväg finns, men poängterar att personligheten av den lärare som väljs, påverkar.

## 1.6 Instrumentundervisning och musikaliska personligheter

I boken *Instrumentalundervisning* beskriver Olaug Fostås (2002) musikalisk expressivitet som ett samtalsämne som ofta blir omtalat som ett inre innehåll som söker ett uttryckssätt. Han fortsätter beskriva termen med ett citat från John Dewey;

*[...] en inre mening, en substans, ett innehåll, företrädesvis emotionellt laddat, som finner en konstnärlig form och som uttrycks av en person som har konstnärliga uttrycksmedel till sin disposition* (Fostås, 2002, s. 51).

I en undersökning där elever och lärargrupper tillfrågades vad som utgör musikaliskt uttryck när elever spelar, fick Fostås flera beskrivningar som svar. Musiken kommer från eleven själv. Eleven har musikalisk självtillit. Eleven är engagerad och spelar inte bara ton för ton. Eleven

spelar det som står mellan raderna. Det verkar äkta. Eleven verkar medveten. Tydlig dynamik. Rytmer som lever. Man känner att musiken angår eleven. Något kommer fram genom tekniska brister. Man kan bruka komponist-terminologi och säga att dessa elever har upptäckt musikens dramaturgi (Fostås, 2002, s. 51). Med detta mångfald i kvalitativa svar kring ämnet går Fostås vidare med huruvida det är möjligt att lära ut musikalisk expressivitet, det vill säga musikaliskt personligt uttryck? Från de intervjuade personerna har Fostås fått en mångfald av svar. De som svarat negativt, har svarat kring medfödd talang eller begåvning. Instrumentlärarna kan inte göra mycket till att bidra till expressiviteten. De menar att lärarna kan lära ut hantverket i instrumentspel, samt ge eleverna relevant kunskap, men den musikaliska expressiviteten uppstår inifrån eleven. Känslomässiga reaktioner, konstnärlighet, dessa aspekter ligger utanför de påverkningsmöjligheter lärare har. De som svarat positivt, har diskuterat lärares upplevelser att med genomtänkt metodik har många medelmåttiga elever i olika åldrar utvecklats mycket. I dessa svar har det även tagits upp samtal kring att leta efter "konstens under" inom eleven själv (Fostås, 2002, s. 51-52). Fostås fortsätter sedan med begreppet mening, vad det betyder och hur människor uppfattar begreppet mening. Hon menar att upplevelsen av mening sker när det som vi upplever väcker associationer. Mening är något människor upplever när element formar en organiserad idé. Människor upplever mening när intryck faller på plats i ett "schema" inombords, då hjärnan vill skapa ordning och mönster, en etablerad struktur byggd på tidigare erfarenheter. Upplevelsen av mening i musik sker för att musiken har förmåga att skapa spänning inom individen, efterföljt av avspänning (något moderna kompositörer kallar tension and release). Dessa perioder av spänning och avspänning väcker ett upplevande av mening, då de påminner människor genom association om känslor och tillstånd. (Fostås, 2002, s. 52-53). I samband med Fostås forskning om upplevelse av mening, har hon sammanställt fyra musikaliska personligheter, ställningstaganden till mening inom musik. Dessa handlar om hur personer förhåller sig till musik. Absolutist, referensialist, formalist och expressionist är de fyra övergripande indelningarna till individens förhållande till musikens inre mening och substans. En absolutist ser musik enbart som musik, samt anser att konsten ligger i själva musiken. En referensialist menar att utöver det absolutisten ser, så kommunicerar musik ett innehåll av mening som även kan innehålla referenser till icke musikaliska begrepp som handlingar, känslomässiga tillstånd och stämning. En formalist kan också vara en absolutist, men menar att musikens mening ligger i uppfattning och förståelse, av intellektuell natur. En expressionist kan även vara en absolutist, men menar att utöver det att relationen till ett musikaliskt verk kan vara emotionella och känslor som "inte är av intellektuell natur" (Fostås, 2002, s. 54-57). Expressionister kan delas upp i två grupper. Absolut-expressionister och Referens-

expressionister. Absolut-expressionister, som menar att de uttryckande emotionella upplevelser av mening kan uppstå som reaktioner till musik utan att de innehaver någon referens till något icke musikaliskt begrepp. Referens-expressionister menar att dessa emotionella upplevelser av mening är beroende av en förståelse av, det refererande till icke musikaliska, innehållet (Fostås, 2002, s. 54-57). Vidare återger Fostås ett fenomen inom musikpedagogik där “underordnade mål överskygger överordnet mål (dvs expressivt spill”. Där beskriver hon instrumentundervisning som en myriad av speltekniska, musikteoretiska och musikaliska byggstenar som ger en grund inom musikaliskt spelande, förmågor för lyssnande och notläsningskunskaper, men att dessa ger intrycket att musikaliskt expressiva kapaciteter inte är lika viktigt att utveckla (Fostås, 2002, s. 57-58).

## 2.0 Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras och redovisas den tidigare forskning som berör ämnet i föreliggande uppsats. Varje avhandling beskrivs kortfattat och relationen till det arbete som sker i denna undersökning motiveras.

### 2.1 Meningserbjudanden och val

I doktorsavhandlingen av Annika Falthin (2015), undersöker och konkretiserar hon hur tecken för mening och lärande erbjuds samt hur mening skapas relaterat till musicerande i musikundervisning. I denna studie berörs mening och lärande, tecken för hur dessa erbjuds, samt hur mening skapas, relaterat till musicerande i musikundervisning. Falthin samtalar om innebörden av musikundervisning och två aspekter av medvetenhet i diskurs om musikpedagogik, varav ena är diskursiv medvetenhet och andra praktisk medvetenhet. Kort sagt är diskursiv medvetenhet kunskap och praktiserande som det finns möjlighet att samtala om, dvs en medvetenhet som går att sätta i ord. Praktisk medvetenhet innebär kunskap och praktiserande som inte alltid har den möjligheten. Falthin beskriver skillnaderna mellan dessa som fluktuerande (2015, s. 20–22).

I sammanhanget för syftet i denna uppsats kan paralleller dras till kontexten av musikpedagogiken i *Instrument eller sång*-kurserna på gymnasienivå (Skolverket 2011). Tecken för mening och lärande har stor relevans till den aspekt av forskningsämnet som berör pragmatism (Säljö, 2017).

Falthin skriver även om tecken på lärande som skillnader i lärandeprocessen och hur ramfaktorer, individens uppfattning och inramning av roller, institution, samt resurser, normer och regleringar som alla har påverkan på lärandeprocessen. Dessutom berör hon individens förhållningssätt till iscensättningen. Falthin menar den didaktiska lärandesituationen, i samband med miljö och institutionens roll, skapar scenen för lärande (2015, s. 63–64). I hennes forskning återger Falthin Greens, Gullbergs och Stålhammars forskning om informellt lärande, som oftast i musikpedagogiska texter syftar på hur musikanter utanför sammanhang av utbildning eller skolgång tar till sig och lär sig musik (Falthin. 2015, s. 28–32). För detta arbete är Greens forskning mest relevant. I den kontext som Falthin återger har forskningen hon inkluderat, om informellt lärande, observerat elever i grupp. I det som tillskrivs som informellt

lärande ingår gehörsmusicerande och musikalisk kreativitet, samt visst medbestämmande hos deltagarna i gruppen. När informellt lärandes inkluderade metoder, förväntas läraren näst intill inte ta en ledarroll, utan enbart handleda eleverna, med eleverna själva som medlärare. I forskningen ovan som Green (Falthin, 2015, s. 30) presenterar, berättar hon om ett projekt, där eleverna fick lyssna på välkända klassiska låtar, imitera, spela, arrangera och framföra deras arrangemang. Under detta projektet höll sig läraren passiv tills eleverna bad om hjälp. I det nästkommande momentet där eleverna fick komponera i grupp, påpekas det att jämfört med den ordinarie undervisningen ökade elevernas motivation och delaktighet (Falthin, 2015, s. 30–31). I en kort sammanfattning av Falthin summerar hon ett par slutsatser. Informellt lärande handlar till stor del om förmåga att utveckla självdisciplin och arbete i grupp utan lärare, vilket resulterar i att elever utan tidigare förkunskaper har svårt att tillgodogöra sig uppgifterna, medan elever med dugliga förkunskaper kan hantera den sortens situation (Falthin, 2015, s. 29–30). Detta kan kopplas till föreliggande studie att den pedagogiska situation som implementeras i utbildningen inom InSå-kurserna, kan observeras med två utgångspunkter.

1. Elevers lärande utanför skolsammanhang främjas av gemenskap med delaktighet i bestämmande och kreativt musicerande.
2. Utan tidigare erfarenheter och förkunskaper av en sådan kontext av gemenskap, samt utan en auktoritet med tillräcklig ämneskunskap och pedagogiska färdigheter i en lärarroll, kan inte eleven utvecklas.

## 2.2 Internalisering och externalisering

För att återgå till tankar i stil med Vygotskijs, kring människans bruk av kulturella verktyg enligt hans verk, vänder föreliggande uppsats blicken till Cecilia K. Hultbergs (2009) arbete om internalisering och externalisering utav kunskap. Cecilia refererar till Vygotskij när hon skriver att mänskligt lärande som förutsätter att kulturella verktyg används, börjar i ett socialt sammanhang. Iakttagande och härmande av representanter av tradition är de verktyg som individen använder för att uppfatta det sociala sammanhanget och kunskapen däri.

Bearbetningen av det individen iakttagit sker individuellt, där det ges en innebörd. Detta är internalisering; ett återskapande av verkligheten runtomkring människan (Hultberg, 2009, s.53). De kreativa aspekterna av människan i utvecklingen som individer är en förutsättning för nästa fas av lärande vilket är externalisering. I denna fas presenterar individen, i den kulturella kontexten, sitt nya kunnande. Dessa två faser är essentiella för den ömsesidiga, kontinuerliga relationen mellan kollektiv och individ (Hultberg, 2009, s. 54-55).

Individens lärande manifesteras i de kulturella produkter som produceras under processen av externalisering. Hultberg (2009) refererar till Bruner (2002/1996) som menar att dessa produkter är identitetsskapande i framställandet av dem. I presentationen av individens verk visar de även en portion av sin identitet för gemenskapen delaktig i samma tradition. För att dessa produkter skall kunna uppfattas som meningsfulla och vara kommunicerbara krävs det att de relateras till traditionens konventioner. Däremot är det inte obligatoriskt att följa samtliga konventioner, utan en produkt, ett verk, kan bli mer intressant när det i form av personligt uttryck bryter mot dessa (Hultberg, 2009, s. 54–56). I en musikalisk kontext detta uppfattas som att de personliga framföranden musiker utför är kulturella verk under förutsättning att lyssnare förtrogna med genren kan uppleva dessa som meningsfulla i relation till genren och samtidigt stimulerande på ett intresseväckande vis i tillförandet av nytt uttryck. För föreliggande uppsats är detta ett intressant ämne då kreativitet och personligt uttryck är forskningsområden där kulturpsykologiskt perspektiv på musikaliskt lärande genom en musicerande kontext kan ge tydligare insyn i elevers situation i musikestetiska gymnasieutbildningar.

## 3.0 Metod

Den metod som valts för att genomföra undersökningen består av en kvantitativ metod i form av en enkät, i syfte att insamla empiriska data (Thomas Harboe, 2013, s. 34). Detta har valts då föreliggande uppsats forskningsfrågor är av kvantitativ art, med mål att kartlägga statistik. Kvantitativa metoder omfattar tillvägagångssätt för att analysera siffror och uppgifter som kan betecknas med siffror (Eliasson, 2018, s. 27-30). I detta kapitel kommer de förutsättningar som funnits i arbetet med denna undersökning att presenteras, samt vilket urval av målgrupp som skett. En analys av metoden inkluderas även i detta kapitel.

### 3.1 Genomförande av enkät

Metoden i denna studie är kvantitativ och utformad med en webbenkät gjord i Google Formulär. Enkäten (se Bilaga 1) är webbaserad för att det skulle vara smidigare att distribuera den till flera skolor, samt lättare att vara precis och få konkreta svar. Till nackdel står att det kunde ta tid att få in respons och att hinna med att tilldela en testgrupp enkäten. Hagevi och Viscovi (2016) anser att ett möjligt problem för nätbaserade undersökningar är variationen i människors datorkunskaper och datorvana. Dessutom anser de att anonymiteten kan bli svårare att uppehålla (s. 176–178). I föreliggande uppsats har anonymiteten varit av hög prioritet och uppehållits framgångsrikt. Forskningsfrågorna har formulerats för att få så rätt respons som möjligt, enligt Hagevis och Viscovis kapitel om hur kvantitativ empiri ska kunna insamlas (2016, s. 57–74). Enkäten inkluderar frågor om musicerande, kreativitet och musikaliska förmågor, samt elevers uppfattning om deras utveckling och kursens nytta. Enkätfrågorna består delvis av flervalsfrågor där respondenterna väljer vilket/vilka svar som passar deras uppfattning, upplevelser och erfarenheter bäst. Utöver detta finns det flera frågor där svaret består av fri text från respondentens sida, en kvalitativ och öppen natur av frågan, där svaren kan mätas kvantitativt. En viktig detalj att ha i åtanke är att inte alla enkätfrågor var obligatoriska. Respondenter kunde välja att inte svara på enstaka frågor. De som valt att inte svara på enstaka frågor utgjorde mindre än 2%, en för denna uppsats godtagbar marginal, då målgruppen har hög generaliserbarhet. Däremot hade den sista frågan i enkäten, med syftet att



låta respondenterna uttrycka sin åsikt om enkäten, en deltagarpådeltagelse på 100%, inom gruppen av de som tackat ja till respondent-rollen.

Målet var att distribuera enkäten till flertalet gymnasieskolor som erbjuder kurserna i fråga. Med hjälp av respektive skolas nätbaserade plattform för informationsdistribuering, kunde enkäten nå varje elev som har tillgång till plattformen. För att smidigt få tillåtelse att distribuera enkäten till olika gymnasieskolor togs kontakt med respektive skolas rektor, i syftet att överlämna enkäten till de på grund av deras tillgångar och förmågor inom deras respektive nätbaserade forum för skolan. Denna delegering gjordes för att kunskap om respektive forum samt kontouppgifter och information inte skulle behöva hanteras av samtliga parter. Dessa forum som enkäten lagts upp på, hade två kriterier: Eleverna måste ha åtkomst och tillgång till det, samt forumet måste sprida informationen om enkätens existens och ändamål. Information om antalet elever som läser Instrument eller Sång-kurserna efterfrågades även. Varje skola gavs två veckor att distribuera enkäten och respons samlades in under en löpande period på tre veckor från det att den tredje skolan kontaktats. Den data som samlats in och som i denna uppsats redovisas har samlats in på ett sådant sätt att reliabiliteten och validiteten är godtagbar. Respondenterna har inte träffat mig, och jag som forskare har inte kontaktat de direkt eller individuellt. Rektorerna för respektive skola har agerat medlare och representant för enkäten, både för deras elever och för mig. Undersökningen kanske hade gagnats av ett direkt möte, i upptäckandet av variabler eller direkta tecken, i form av frågor, på otydligheter eller termer som eleverna kanske inte förstår eller använt tidigare. Risken för detta tog jag i åtanke i utformningen av enkäten, där jag försökte undvika otydligheter, samt "luddiga" termer med individuell uppfattning. Enkäten i sig har granskats av både handledare, behörig musiklärare med erfarenhet av enkätundersökningar, samt en lärarstudent med erfarenhet av undersökningar generellt. Störst vikt har lagts vid handledares kritik.

### 3.2 Urval

Urvalet i denna uppsats är ett representativt urval där stickprov ur målgruppen "Elever som läser Instrument eller sång" får representera den generella gruppen. Respondenterna har en hög generaliserbarhet och får agera representativt för andra elever i forskningen. Uppsatsens tillvägagångssätt för att analysera stickprovet består av kvantitativ analys där värden mellan variabler och grupper kommer jämföras enligt Eliassons modeller (Eliasson, 2018, s. 99-111). Med representativt urval menas ett urval där enkäten skickas till en andel av den population

som efterfrågas i undersökningen, där denna andel får representera den totala populationen av respondentkandidater (Eliasson, 2018, s.42-46), dvs alla gymnasieelever som läser InSå-kurserna i hela Sverige, på varje gymnasieskola. Då det inte är något som skiljer eleverna som erbjudits respondentrollen från andra elever som uppfyller respondentkriterierna, kan de generaliseras till att deras svar kan stå för den generella populationen. Det finns inget som särpräglar eleverna från de gymnasieskolor som tillfrågats ifrån andra gymnasieskolors elever.

Denna undersökning har skett på gymnasieskolor med estetisk linje, inom ämnet musik, kurserna Instrument eller sång 1, 2, 3 i läroplanen Lgy11 (Skolverket, 2011). Målgruppen är eleverna som läser dessa kurser, i åldrarna 16–18 i regel, med undantag för avvikande specialfall (Elever som är äldre eller på grund av omständigheter läser om ett gymnasieår).

### 3.3 Respons och bortfall

Ett antal av ca 200 personer som uppfyller målgruppskriterierna har fått information och tillgång till enkäten. Utav dessa ca 200 elever som läser kurserna InSå 1–3, valde 51 att ta sig an respondentrollen, ge sitt samtycke och svara på enkäten. Denna enkät besitter alltså inte en fullständig deltagar-proportion, där varje elev som enkäten synliggjorts för och givits tillgång till, gett samtycke och engagerat sig som respondent. De 149 elever som valt att inte vara respondent är denna undersöknings bortfall.

### 3.4 Etiska överväganden

Inom forskning krävs det utav forskaren att föra sig på ett respektfullt och etiskt vis. Respekt för individens rättigheter och person, samt information som kommer från eller rör sig kring denne, måste finnas. Fyra kravområden existerar därför enligt Vetenskapsrådet (2018). I föreliggande forskning presenteras dessa övergripande med en generell beskrivning. Informationskravet innebär att de som är berörda av forskningen skall informeras om forskningsuppgiftens syfte och användning. Samtyckeskravet innebär att den medverkan deltagarna i undersökningen har, har de själva rätt att bestämma över. Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter om de som deltagit i en undersökning skall förvaras så att ingen obehörig kan ta del av, samt ges största möjliga konfidentialitet. Nyttjandekravet innebär att det är enbart för forskningsändamålet som enskilda personers insamlade uppgifter får användas (Vetenskapsrådet, 2018). Denna forskningsmetod, webbenkäten, omfattar information till respondenterna om forskningsuppgiftens ändamål, deltagarnas anonymitet och konfidentialitet

som medföljer forskarens arbete, samt vad informationen kommer användas till. Dessutom har dessa respondenter fått information om att enkäten är frivillig och att genom att delta i den ger de sitt samtycke till medverkan i undersökningen. Som forskare och författare till detta arbete motiverar jag här mina ställningstaganden till dessa krav. Anledningen till att eleverna är och förblir anonyma i sin respons motiveras dels med att det inte är nödvändigt för de att inte vara anonyma. Det är enbart deras perspektiv i rollen som elever inom en specifik kurs som är relevant för forskningen och dess frågeställningar. Deras identitet och kön är inte relevant i denna roll. Instrumentval, ålder/årskurs och genrepreferenser är frågeämnen som var ämnade att se om det fanns variabler som innehöll bevis för samband.

### 3.5 Analys av data

Föreliggande uppsats metod används med ett tolkningsbaserat ontologiskt perspektiv, där uppfattningar och holism ligger centralt i metodens syfte. Med ontologiskt perspektiv menas enligt Dag Ingvar Jacobssen (2017) ett perspektiv på ”hur verkligheten faktiskt ser ut” (Jacobssen, 2017, s. 18–19). Det vill säga, med ett reellt perspektiv. Han förklarar holism som följande:

”En mer holistisk ansats poängterar att fenomen måste förstås som ett komplext samspel mellan enskilda individer och det specifika sammanhang som de ingår i. En och samma person kan uppträda på vitt skilda sätt i en organisation.”  
(Jacobssen, 2017, s.19).

Epistemologi brukas även i föreliggande uppsats, då läran om kunskap handlar om i vilken grad det är möjligt att nå fram till en sann reell kunskap i vår värld.

### 3.6 Reliabilitet och validitet

Gudrun Erickson och Jan-Eric Gustafsson (2017) skriver i kapitlet *Bedömningens dubbla funktion* i boken *Lärande Skola Bildning* om begreppen validitet och reliabilitet. Validitet har traditionellt sett inneburit att bedömningar måste bedöma det man avser att bedöma och inget annat. Detta sätt skall vara på ett så tillförlitligt sätt som möjligt. För att bedömningar ska vara *valida* måste de fånga själva kunskapsobjektet (Erickson, Gustafsson, 2017, s. 572–573). De möjliga hot som finns, mot validiteten i bedömningar, är bland annat

”construct underrepresentation”, vilket innebär att det är en för liten del av det avsedda och centrala som finns med i bedömningen. Ett annat hot är att bedömningen blandas med aspekter som inte är det avsedda, vilket nämns som ”construct irrelevant variance” (Erickson, Gustafsson, 2017, s. 573) För att validitet i pedagogisk bedömning skall vara legitima procedurer, krävs reliabilitet. Reliabilitet är i grunden förutsättningen att de resultat som framkommer skall göra så på ett så korrekt och reellt sätt som möjligt. I en pedagogisk bedömning innebär det att de bedömningsresultat som framkommer ska faktiskt återspegla individens faktiska förmåga. Slumpinflytande på bedömningen måste minimeras, precis som andra former av negativa påverkningar på mätningar, så kallade mätfel (Erickson, Gustafsson, 2017, s. 573–574).

## 4.0 Resultat och analys

I detta kapitel presenteras information om enkätundersökningens gång och empirin som samlats in med hjälp av sagda utskickade enkäten. Den enkäten är skapad för att samla in empiriska data om elevernas uppfattningar. Enkäter i sig är en sluten datainsamling där frågorna utformats efter ett tema, samt svaren utformats efter en skala eller ett spektrum av olika möjligheter. 13 frågor av både sluten och öppen karaktär uppgjorde enkäten som använts i denna undersökning. Två frågor bestod av öppen svarstext där respondenterna kunde skriva fritt. Däremot handlade frågorna om genrer, där individen kunde skriva ner flertalet genrer och tillföra fler genrer och subgenrer i svars-statistiken än föreliggande uppsats kunde ha, med god träffsäkerhet, förutsett. Dessa svar sammanställdes statistiskt med kategorier för respektive genre, med en kategori för svar som inte var relevanta för frågan. Utöver dessa 13 frågor inkluderades en fjortonde fråga, i syfte att utvärdera respondenternas uppskattning utav enkäten i helhet. Denna fråga utgör ingen basis för analys eller statistik inom forskningen, utan användes som en avslutning med syfte att slappna av fokuset från de mer relevanta frågorna. På grund av detta inkluderas den inte i denna presentation, utan finnes i bilagan.

### 4.1 Enkätfrågor

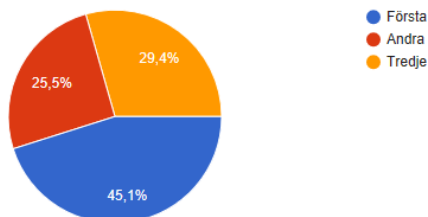
Här presenteras de frågor som förekom i enkäten. 13 frågor uppgjorde enkäten, med undantag för den öppnande enkätfrågan samt den utvärderande frågan i slutet som här inte inkluderas då den inte var menad för empiriinsamling utan för en avslutande stämning och utvärdering från respondenternas sida.

#### 4.1.1 Årskursfördelning

Figur 1a och 1b, Årsgång samt huvudinstrument

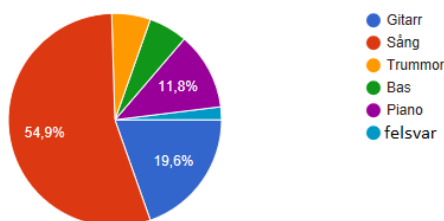
### Vilket år inom gymnasieskolan går du?

51 svar



### Vilket instrument spelar du i kursen Instrument eller Sång? (Huvudinstrument)

51 svar



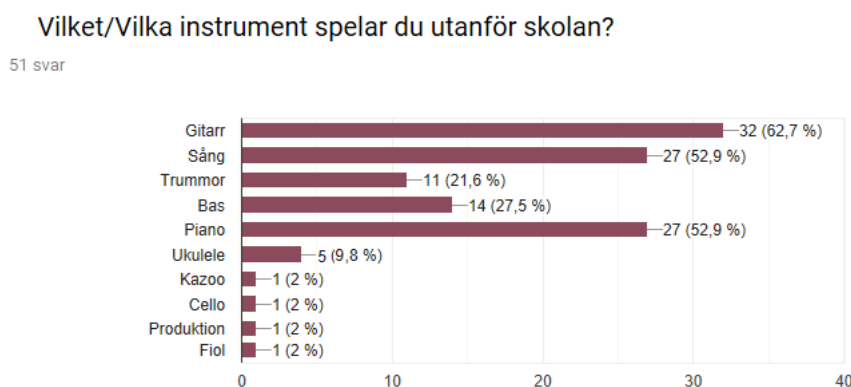
I den öppnande frågan av föreliggande uppsats enkät, visar figur 1a fördelningen av respondenters årskurs. Värt att hålla i åtanke är att inte alla gymnasieskolor med musikestetisk linje erbjuder samtliga Instrument eller sång 1, 2 och 3. Denna information har inte samlats in från de tillfrågade gymnasieskolorna. Även om InSå 2 eller 3 inte erbjuds, är dessa gymnasieelever som gått den första kursen tidigare, giltiga respondenter som uppfyller kriterierna för målgruppen (dvs, elever i årskurs 3 på en av skolorna, som har gått InSå 1 för 2 årskurser sedan, är fortfarande legitima som källa för denna enkät). I denna öppnande fråga visar figur 1a att förstaårselever har högre participationsmängd, följt av tredjeårselever, nästan 16% efter. Då enkäten distribuerades under en hösttermin i slutet av september månad, dvs ca 2 månader av förstaårselevernans påbörjande i kursen InSå 1, ger de relevanta svar för deras uppfattning om individuell utveckling och pragmatiska relevans av lärargivet material. Argument mot deras legitimitet som respondent kan säkerligen uppkomma, men faktumet att de kommande enkätfrågornas svar inte visar tydliga tecken på okunnighet eller brist på reflektion är extraordinärt.

I den följande frågan uppger eleverna sina huvudinstrument, dvs de musikinstrument som deras utbildning i InSå kommer byggas kring. Den ljusblå färgen representerar svar som inte kan

användas på grund av olika anledningar såsom missförstånd från respondentens sida, irrelevans för vad frågan efterfrågar, eller svar som inte går att tolka. Denna kategori av svar benämns som ”ickesvar”. I denna frågas svarsstatistik, uppgör andelen av ”ickesvar” 2%. För att klargöra varje kategoris procentmängd; trummor och bas har varsina 5,9%, följt av piano med 11,8%, gitarr med 19,6%, samt till sist sång-elever som utgör 54,9% av respondenterna.

#### 4.1.2 Instrument på fritiden

Figur 2, Instrument som spelas utanför skolsammanhang



I denna enkätfråga (se figur 2) presenteras statistiken inte enbart i procent utan även enhetsantal, dvs antal respondenter som svarat vad. Vid hänvisning till ett svarsalternativ i denna text, kommer instrumentkategorin betecknas med versal (Sång, Gitarr, Bas, etc). Vid hänvisning till instrumentet som kategorin syftar till, betecknas instrumentet med gemener. Håll i åtanke här att respondenterna kunde välja flera svarsalternativ, till skillnad från den tidigare frågan om huvudinstrument inom kurserna, då kurserna fokuserar enbart på ett instrument. Dock endast antyder Skolverket i de centrala innehållen för kursen att eleverna enbart får välja ett instrument, med orden ” I kursen behandlas grundläggande färdigheter inom valt instrument eller i sång” (Skolverket, Lgy11, 2011). Notera här skillnaden i andel, mellan Sång, som tidigare bestått av en stor majoritet, gitarr och piano. Bas och Trummor som tidigare haft varsina 3 respondenter, fylls nu ut till 14 (Bas) och 11 (Trummor). Sång har inte minskat i procent mycket, men samtliga andra instrumentgrupper har ökat i antal avsevärt. Detta kan tolkas som att de som har sång som huvudinstrument, är kunniga eller aktiva med andra instrument utanför skolan eller i ensemblesammanhang. Faktumet att andelen för Piano eskalerade till en jämn höjd med Sång kan visa ett möjligt samband mellan de två utanför skolsammanhanget.

Däremot är det möjligt att även respondenter som inte sjunger på fritiden även kunnat svara att de spelar andra instrument utanför skolsammanhanget. Antalet respondenter som spelar gitarr är här 32, jämfört med tidigare 10. Utöver de instrument som i fråga 1 erbjöds undervisning inom, har det tillkommit ett fåtal instrument. En respondent har angett ”Produktion” som instrument, vilket i föreliggande uppsats tolkas som bruk av mjukvara inom komposition och musicerande.

#### **4.1.3 Genrer inom fritidslyssnande av musik**

Denna enkätfrågas svarsalternativ bestod av en fri text där respondenterna själva fick skriva sina svar. Frågan löd ”Vilka genrer lyssnar du på vanligast?”. Då respondenterna består av musikestet-elever togs det i åtanke att fullständigt träffsäkert förutseende i deras möjliga svar, inte var realistiskt. Därför bestod frågan inte av en flervalsfråga där respondenterna kunde kryssa i förutbestämda svar, där genrer som inte inkluderats, hade fallit bort och inte fått utgöra ett svar. Istället valdes fri text som svarsalternativ och arbetet i att bearbeta empirin fokuserade kring att sammanställa gemensamma svar. Majoriteten, har svarat samma genrer, men ett antal utstickande genrer svarades också. Förutom dessa svar, kom det även med svar som inte kan utgöra någon empiri. Svar som var vaga, ospecificerade, eller inte kunde utgöra någon empiri, inkluderades inte då denna andel av svar var så försumbart liten, samt oftast sammanslaget med acceptabla svar. Det vill säga, i efterfrågandet av genrer har respondenter svarat till exempel ”Pop, Indie, lite allt möjligt” eller ”Rock men lyssnar på allt”. Svaren sammanställdes för hand i en tabell där representativa poäng visade antal respondentsvar för respektive genre. Vissa besläktade genrer eller genrer med gemensamma drag, designrades samma kategori i tabellen. Genrerna är listade i den ordning de förekom i den följd Google Formular presenterade dem. Detta utgör en tabell som här benämns som tabell 1. Resultaten i tabell 1 är följande: (Tabell 1, Genrer som lyssnas på under fritid.)



Rock	22
Pop	22
Jazz	5
Indie	11
Klassiskt	2
Reggae	1
Hip-hop	9
Soul & R'n'B	14
Funk	3
Blues	2
Punk & Metal	5
House & Techno	1

De genrer som statistiskt sett flest respondenter lyssnar på är Rock och Pop.

#### 4.1.4 Genrer som spelats inom kursen

Även denna frågas svarsalternativ består utav fri text och har bearbetats på samma sätt som enkätfrågan om genrer inom fritidslyssnandet av musik. Temat i enkätfråga 4 har dock skiftat från lyssnande utifrån preferens till det aktiva spelandet med ett tillägg på en arena; ”i kursen InSå”. Frågan lyder ”Vilka genrer har du spelat i kursen InSå (1-3)?”. Svaren här har sammanställts på samma sätt som den föregående frågan, dock har svarkategorin för vaga och ospecifika svar ändrats och inkluderar nu svar där genre inte uppgetts, men som gav insyn i respondenternas undervisning inom kursen InSå. Dessa gav insyn i varierande grad. Däremot uppgjorde näst intill hälften av dessa svar otydliga exempel. I denna presentation av resultaten tillägnas denna kategori som ”Övrigt”. Inom kategorin ”Övrigt” förekommer svar där innehållet inte är genre, utan spelteknik eller musikteori. I de centrala innehållen för kursen InSå 1 på Skolverkets hemsida, står det inte specifikt att eleverna behöver spela inom någon som helst genre. Däremot står det i kunskapskraven att eleven skall diskutera och redogöra för stildrag inom musikstilar med resonemang varierande i grad efter betygsnivå. Svar som förekom var i stil med ”Övningar och skalor”, vilket har grund i de centrala innehållen som handlar om grundläggande instrumental spelteknik/sångteknik samt musikaliska instuderingsmetoder och övningsmetoder. Begreppet genre förekommer i InSå 2, då eleverna skall göra musikaliska

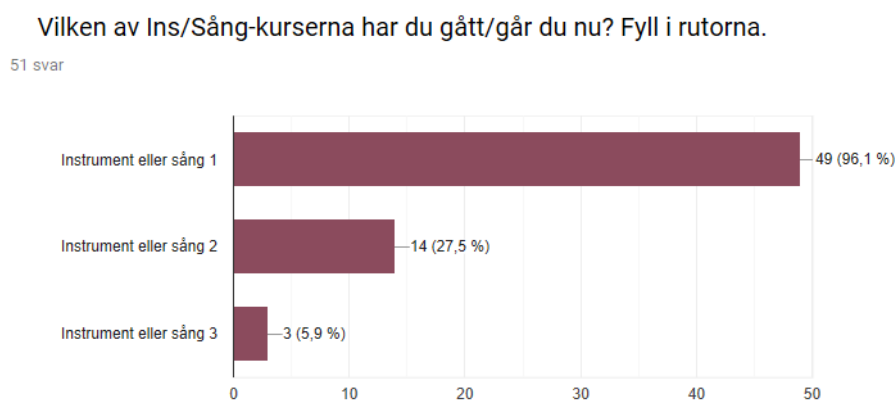
tolkningar utifrån genre (Skolverket, 2011). I denna fråga har svaren sammanställts för hand och utgör en tabell, som benämns som tabell 2.

Resultaten i tabell 2 är följande: (Tabell 2, Genrer som spelats i kursen)

Pop	32
Rock	23
Soul & R'n'B	7
Jazz	6
Punk/ Metal	4
Funk	3
Klassiskt	5
Blues	4
Indie	3
Folkmusik	1
Country	1
Disco	1
Övrigt	8

#### 4.1.5 Erfarenhet av kurserna

Figur 3. Aktiv kursgång



I denna fråga har frågans uppställning återgått till flervalssvar, då respondenterna inte kan svara något annat än vilken/vilka av kurserna som föreliggande uppsats forskning kretsar kring. Något annat svar är inte relevant eller intressant för denna undersökning.

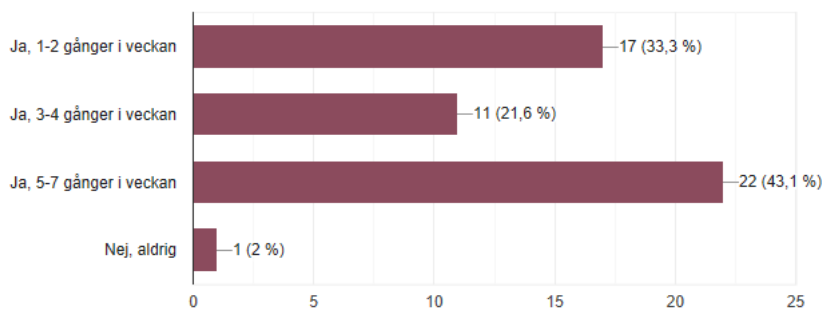
En svaghet i formuleringen av denna fråga är att den är otydlig, därför har en andel elever missuppfattat vad den är ute efter. I figur 3 ges en grafisk bild som visar att 51 respondenter har svarat på frågan på något vis, men svarsalternativet för InSå 1 har enbart 49 svar. Detta innebär att 2 respondenter enbart svarat vilken av de fortsatta kurserna (InSå 2 & 3) som de går aktivt just nu.

#### 4.1.6 Musicerande på fritiden

Figur 4, Regelbundet musicerande

Musicerar (spelar, övar, skriver) du aktivt utanför skolan? (Veckovis regelbundet)

51 svar



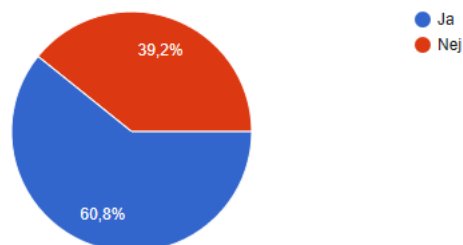
I denna figur (figur 4) visas andelarna av respondenterna som musicerar i olika mängd samt deras frekvens utifrån ett perspektiv på veckovis regelbunden förekomst.

#### 4.1.7 Skapande av musik på fritid

Figur 5, Egen komposition utanför skolkontext

Skriver du egen musik utanför skolan, som inte är relaterade till skoluppgifter?

51 svar



Denna fråga är kopplad till föregående fråga, med att dessa två undersöker i vilken utsträckning respondenterna musicerar utanför skolan. Detta för att ge en bakgrund till hur de

senare reflekterar över relevansen för materialet i InSå till deras egna musicerande.

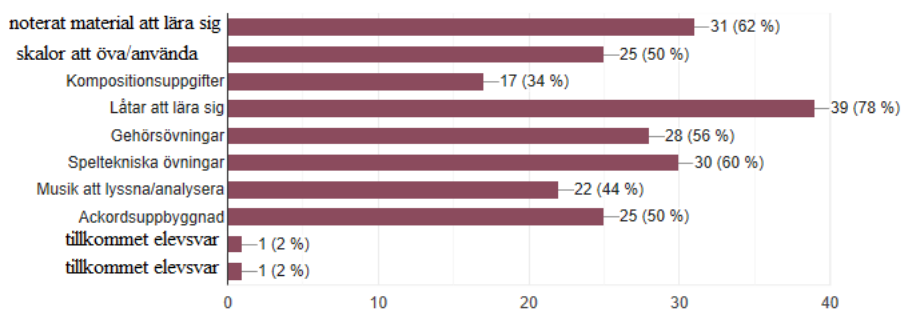
I figur 5 visar diagrammet att 60,8% skriver egen musik utanför sin musikinriktade utbildning och 39,2% skriver inte någon musik utanför sin utbildning.

#### 4.1.8 Reflektion om kursinnehåll

Figur 6. Reflektion om kursen

Här vill jag att du tänker tillbaka på vad ni gjort i kursen hittills. Vad har du fått för uppgifter som har hjälpt dig? Om du kommer att tänka på en specifik uppgift/läxa, var god skriv den!

50 svar



Denna fråga var strategiskt placerad för att få respondenterna att reflektera över sin utbildning inom kurserna, inför kommande frågor där det efterfrågas respons med reflektion över sin utbildning och sina erfarenheter inom den.

Dessutom ger figur 6 statistik över vilken sorts material som ges ut av instrumentpedagoger. Svartalternativen efter empiriinsamlingen, sammanställdes av Google Formular. Däremot blev svartalternativens namn avbrutna eller ofullständiga. Redigering av dessa i den grafiska figuren har därför förekommit. Här följer ett förtydligande i form av en lista på respondenternas svartalternativ:

1. Noterat material att läsa/lära sig spela
2. Skalor att öva och använda
3. Kompositionsuppgifter
4. Låtar att lära sig
5. Gehörsövningar
6. Speltekniska övningar
7. Musik att lyssna på/analysera
8. Ackordsuppbyggnad

Respondenterna uppmanades att addera specifika uppgifter som de ansåg ha hjälpt dem, vilket har skett. En respondent skriver: ”Inom sång har jag även fokuserat så otroligt mycket på det

rena fysiska och teoretiska och har på så sätt utvecklat kunskap om sångteknik som hjälpt mig både i det praktiska och i pedagogiska syften då jag själv haft sångelever att lära ut”.

Detta tolkas i föreliggande uppsats som att det anatomiska området för sång-elever har stått i fokus, med praktiska övningar och dess teoretiska användningsområden.

En annan skriver ”Vi har lärt oss vad Neutral/Overdrive/Curbing och Edge innebär och vi har också haft ett prov om hur rösten funkar”. Detta är exempel på konkreta användningsområden inom sång, som förekom i denne respondents undervisning.

#### 4.1.9 Pragmatiskt perspektiv

Figur 7. Elevernas åsikt om kursens nytta



Här dras nytta av respondenternas reflektion över materialet som förekommit i kurserna. Denna fråga efterfrågar respondenternas åsikt över om de gagnats av kursens innehåll. I figur 7 visar diagrammet att enbart 2% har svarat ”Nej”, med 3,9% kort därefter som svarat ”Vet inte”. Andelen som svarat ”Ja, mycket” är 72,5%, vilket motsvarar 37 personer. De som svarat ”Ja, lite” är 21,6% vilket motsvarar 11 personer. De 5,9% som svarat ”Nej” och ”Vet inte” motsvarar 3 personer. Detta innebär att det är en stor majoritet som anser sig ha fått nytta av kursen och dess innehåll.

#### 4.1.10 Tecken och påverkan

Figur 8, Elevernas åsikter kring kursen påverkan

Tycker du att det du lär dig i Ins/Sång visar sig i ditt musicerande hemma, eller påverkar din musikaliska kreativitet?

51 svar



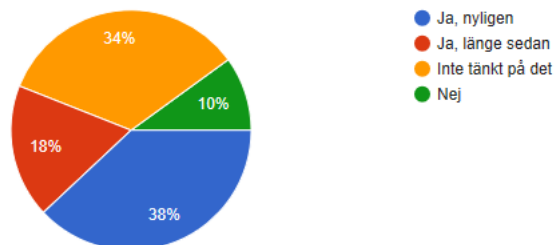
Föregående fråga gagnades av reflektion över kursens gång. Denna fråga fortsätter inom temat och efterfrågar ställningstagande och reflektion över huruvida materialet i kursen påverkat respondenterna på det sättet att deras musicerande visar tecken på utveckling eller fördjupning, samt om deras musikaliska kreativitet visat tecken på påverkan. Just dessa formuleringar hade inte hjälpt föreliggande uppsats i undersökningen. Tolkningar av termerna musikalisk kreativitet och musicerande kan vara att de är två aspekter utav samma område. Därför formulerades frågan på ett bredare och mer generellt sett. I figur 8 visar diagrammet att 49% (25 personer) anser att de ser tecken på utveckling i deras musicerande och påverkan i musikaliska kreativitet från kursmaterial de erhållit i InSå-kurserna. Nu skiftas fokus till den andel av respondenter som svarat att enbart en av dessa två områden visat tecken på utveckling/påverkan, diagrammet visar att 33,3% (17 personer) svarat att deras musicerande har utvecklats, men att deras musikaliska kreativitet inte har påverkats. Den motsvarande andel som svarat att deras musikaliska kreativitet har påverkats, men deras musicerande inte har utvecklats på något sätt, är 9,8% (5 personer).

#### 4.1.11 Musikaliskt skapande och kreativitet

Figur 9, Inspiration och kreativitet

Har materialet i kursen (läxor, uppgifter, övningar) inspirerat dig att komponera någonting? (allt från hel låt till liten fras räknas)

50 svar



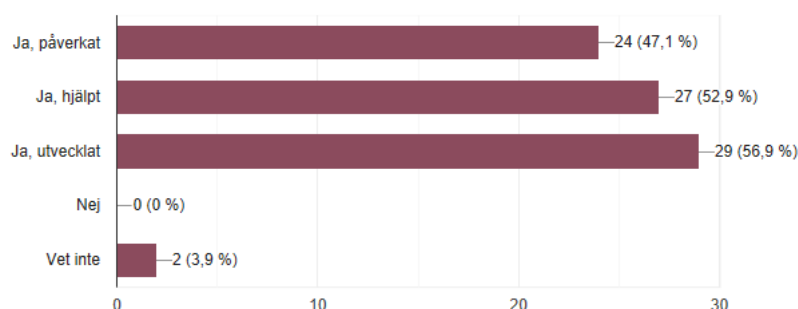
En del av den pragmatiska relevansen för kursmaterialet i InSå, kan visa sig i den skapande delen av musicerande; komposition. Då själva komponerandets utsträckning vad kommer till produktens storlek är irrelevant (låtar, stycken, fraser), formulerades frågan väldigt vid, där allt som komponerats över huvud taget efter inspiration eller källmaterial från kursens innehåll, är godtagbara svar. I ovanstående figur (figur 9) förekommer något nytt. Tidigare har inte svarsalternativet för osäkra svar som ”vet inte” varit inkluderat på varje fråga, däremot var den andel av respondenter som svarat ”Inte tänkt på det” nästan lika stor som den andel av de som komponerat något nyligen som ett resultat av kursens innehåll. 18% svarade att de komponerat något med inspiration av kursmaterialet och 10% svarade att de inte komponerat något med kursmaterialet som inspirationskälla alls.

#### 4.1.12 Kursmaterialets relation till frivilligt musicerande

Figur 10, Kursinnehållets påverkan utanför skolkontext

Anser du att materialet i kursen hjälpt, påverkat eller utvecklat ditt privata musicerande som inte har med skoluppgifter att göra?

51 svar



Denna fråga är konkret sett den som kommer ge mest insyn i respondenternas uppfattningar kring InSå-kursernas innehålls relevans och nytta. Frågan bestod av flervalssvar där respondenterna kunde svara flera alternativ, då kursmaterialets pragmatiska relevans kan manifesteras inom olika aspekter. I denna fråga, enligt figur 10, fick respondenterna uttrycka sig kring på vilket/vilka sätt kursernas material hjälpt (assisterat), påverkat (influerat) eller utvecklat deras privata musicerande utanför skolan som arena; dvs, det som varken är uppgifter, läxor eller övningar som de fått från sina instrument-/sång-pedagoger med en kursplan och kunskapskrav. Lagg märke till att inte en enda respondent har svarat ”Nej”. Däremot har 2 personer svarat ”Vet inte”. Det kan tolkas som att de inte har reflekterat över sitt musicerande, och om kursen har påverkat de på de tidigare nämnda sätten. Ett holistiskt perspektiv i efterhand är det verktyg som används för att svara på denna fråga.

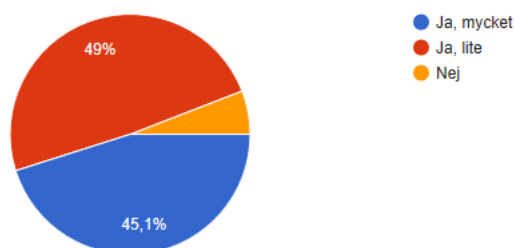


### 4.1.13 Musikaliskt personligt uttryck

Figur 11, Kursmaterialets relation till musikaliskt personligt uttryck

Anser du att ditt musikaliska personliga uttryck utvecklas med hjälp av kursen?

51 svar



Till sist kommer här den sista frågan i enkäten. Här efterfrågas åsikter kring musikaliskt personligt uttryck, vilket nämns i alla InSå-kurser i läroplanen (2011). I InSå 1 nämns personligt uttryck i kunskapskraven, likaså i InSå 3, men i InSå 2 står det i de centrala innehållen att undervisningen ska behandla musikalitet, konstnärlighet och personligt uttryck. Enligt figur 11 visar diagrammet att svaren på denna fråga uppgör andelen av 49% som svarat ”Ja, lite”, 45,1% ”Ja, mycket” och 5,9% som svarat ”Nej”.

## 5.0 Diskussion

I detta kapitel kommer slutsatser jag kommit fram till att diskuteras, följt av reflektioner kring den metod som använts och funderingar kring vad som hade gynnats om jag arbetat på annorlunda sätt, med en annan metod. Till sist i detta kapitel ger jag förslag på vidare forskning att genomföra, som skulle kunna visa på bakomliggande orsaker och faktorer som kan ha betydelse för en djupare förståelse inom ämnet.

### 5.1 Slutsatser

Denna uppsats undersökning har fått respons av 51 respondenter varav majoriteten går första året av sin treåriga gymnasieutbildning. Majoriteten av dessa, på en andel av sammanlagda 45%, har gitarr eller sång som huvudinstrument och använder dessa i InSå-kurserna. Däremot ökar variationen i vilka instrument som eleverna spelar, när arenan skiftar från deras skolsammanhang till deras musicerande på fritiden. En majoritet av eleverna, med andelen 43% musicerar regelbundet (5–7 gånger i veckan), med minoriteten på 21,6% (3–4 gånger i veckan), och 33,3% (1-2 gånger i veckan). Av dessa elever skriver 60% egen musik utanför skolan, orelaterat till övningar eller uppgifter de fått av lärare. Det kan diskuteras kring elevernas musicerande utanför ett skolsammanhang med de perspektiv som erhållits från Falthins forskning om informellt lärande (2015, s. 28-30). Elevernas motivation och meningsskapande i musicerande främjas av en gemenskap med musicerande praxis i fokus och av de förkunskaper eleverna erhåller från sin utbildning i kurserna InSå 1–3, bland andra kurser inom musikämnet. I relation till föreliggande uppsats frågeställningar, anser 72,5% av elever att de får mycket nytta av kursmaterialet överlag, med en följande minoritet på 21,6% som anser att de får fortfarande nytta av kursens material, men att det inte är mycket. När det kommer till påverkan av musikalisk kreativitet anser 9,8 % att kursmaterialet har påverkat deras musikaliska kreativitet, men att det inte visar något tecken på påverkan av deras musicerande hemma. Till motsats av detta, anser 33,3% tvärtom, deras musicerande på fritiden visar tecken på påverkan av kursens innehåll och material, men inte deras kreativitet. Den andel respondenter som anser att kursmaterialet påverkar båda aspekterna, är en majoritet på 49%. Enbart 7,8% är osäkra på vad de anser kring frågan om påverkan och tecken på influens, däremot har 0% svarat negativt; att det inte påverkat det ena eller det andra. Av detta kan det formis en uppfattning om InSå-kursernas inflytande på elevers musikaliska kreativitet och fritids-musicerande. Då en sammanlagd andel på 97,1% av respondenterna anser att de fått nytta av kursens innehåll (både till stor nytta och till liten nytta) kan då argumenteras för att de tecken på influens och påverkan

av kursens innehåll i elevernas fritids-musicerande och kreativitet, är av positiv art. För att ytterligare förtydliga kring elevernas uppfattning av i vilken mån deras musikaliska kreativitet har påverkats positivt, återvänder fokus till empirin kring musikaliskt skapande och kreativitet. Respondenterna svarade då i majoritet att kursens innehåll varit direkt orsakande av komponering av nytt musikaliskt material av något slag och av någon mängd. Andelen av dessa positiva svar är 56%. De som svarat att de inte visste, utgör 34% av respondenterna. De svar som varit säkra och negativa, utgjorde 10%. Alltså finns det många fler som inspirerats av kursens innehåll på ett direkt sätt. Däremot, om den andel som svarat att de varit osäkra, kan tolkas på olika sätt. Osäkra svar kan tolkas som att det finns brist på reflektion angående elevernas kreativitet. Kan de inte reflektera kring om kursens innehåll påverkat eller inspirerat de till nya kompositioner, kan deras svar enbart kategoriseras som osäkra, under kategorin ”Vet inte”. Faktumet att 34% svarat osäkert, visar på att det kan vara en likartad situation. Alltså har InSå-kurserna trots den stora andelen osäkra svar, fortfarande påverkat musikalisk kreativitet på ett positivt och ett skapande sätt. I enkäten efterfrågades respondenternas åsikt kring huruvida deras musikaliska personliga uttryck, med hjälp av InSå-kurserna, utvecklats. En sammanlagd andel på 94,1% har svarat att de anser att deras musikaliska personliga uttryck har utvecklats med hjälp av kursen, med en motpol på 5,9% som svarat att deras personliga uttryck inte har utvecklats. Detta kan tolkas på följande sätt: för att få en bredare och mer detaljrik kunskap kring de förutsättningar eleverna har samt deras utveckling under kursernas gång, hade intervjuer med olika instrumentpedagoger på gymnasiet varit en passande utveckling till den forskning som skett i detta arbete. Detta hade dock tagit mer tid i anspråk av vad som getts möjlighet här, med fler variabler. Olaug Fostås (2002) uttrycker sig om musikaliskt personligt uttryck som expressivitet satt i praktik, något implicit som blir något explicit, och som kan förmedlas till, och uppfattas av, andra som något ett inre innehåll (Fostås, 2002, s. 51). Faktumet att enbart 3 av 51 respondenter går Instrument eller sång 3, väcker frågor kring tillgängligheten av utbildning som inkluderar den kursen. Vid en första åsyn kan frågan kring antalet tredjeårselever som tagit sig an respondentrollen förekomma, med ett antagande i följ. I den inledande frågan har dock 29,4% av respondenterna uppgett att de går tredje årskursen på gymnasiet. Detta innebär att en uppfattning kan bildas om att trots förekommande praxis av en kurs per år, är det inte alla gymnasieskolor som erbjuder den tredje kursen.

## 5.2 Diskussion av slutsatser

Resultaten av enkätsvaren visar på att kurserna InSå 1-3 har ett stort värde ur ett pragmatiskt perspektiv, då en majoritet av respondenterna i varje aspekt svarat att det kursinnehåll de tagit del av påverkat och influerat de positivt. Med en grov uppskattning av ca 10 % av respondenterna som svarat negativt kring kursinnehållets nytta för deras musicerande i de tre aspekterna, kan detta tolkas som att kursinnehållet har en hög effektivitet och relevans, men att det finns möjligheter till förbättringar att utforska. Här kan en parallell dras till Fostås forskning och arbete kring huruvida det är möjligt att lära ut en musikalisk expressivitet, ett musikaliskt personligt uttryck (Fostås, 2002, s. 51). Kring frågan huruvida kursinnehållet påverkat respondenternas musikaliska kreativitet framkom en andel på 34 % som bestod av osäkra svar. Om detta kan det diskuteras kring om en kvantitativ metod hade hög effektivitet i svarsinsamling. En kvalitativ intervju eller diskussion i grupp kunde kanske ha gett mer reflekterande svar. Överlag anser 72,5 % av respondenterna att de gagnas mycket utav kursmaterialet i InSå-kurserna, med en följande andel på 21,6 % som anser att de gagnas av kursens innehåll men inte i särskilt stor mängd. Kring huruvida kursinnehållet, i relation till aspekterna musikalisk kreativitet och musicerande på fritiden, påverkat eller influerat, svarade 49 % att det hade positiv inverkan på båda aspekterna. 33,3 % svarade att deras musicerande på fritiden visade tecken på påverkan från kursen, men inte deras musikaliska kreativitet. Detta visar på ett potentiellt fortsatt forskningsområde med kreativitet, expressivitet och motivationer inom val av instrument, med en utgångspunkt ur Wünschs forskning kring det inre tonandet och vad som ligger bakom instrumentvalet (Wünsch, 2003). Däremot svarade 0 % av respondenterna att kursens innehåll inte påverkat någon av dessa aspekter över huvud taget. 7,8 % svarade att de var osäkra. Med dessa observationer kan en procentuell bild fås, av den utsträckning i vilken eleverna anser att InSå-kurserna har påverkat, och haft inflytande i, deras musicerande på fritiden, deras musikaliska personliga uttryck och deras musikaliska kreativitet. För att utforska ytterligare i InSå-kursernas påverkan på elevernas musikaliska kreativitet och individuella musicerande, vore en analys av elevernas indelning efter de musikaliska personligheter så som Fostås beskrivit dessa (Fostås, 2002, s. 54–57). Den didaktiska situationen i instrumentundervisningen kan ha påverkats och kontinuerligt påverkas av eleverna själva och deras förutsättningar för mottaglighet av musiklär. Ett annat potentiellt forskningsområde är elevernas påverkan och involvering i undervisningen och didaktiken. Heerups (1980) forskning kring frihet och deltagande inom musikundervisningen och de effekter och påverkan det har för eleverna när de får delta aktivt och involvera sitt fritida

musicerande i ett lektionssammanhang, visar positiva resultat och en utveckling hos eleverna i deras musikaliska kunskaper i en ensemblekontext (Heerup, 1980, s. 138–144).

### 5.3 Metodreflektion

Enkäten var beroende av rektorerna som ansvarig mellanhand, vilket var problematiskt, då dessa kunde ta långa perioder innan de svarade, alternativt vägra att svara på kontaktförsök i form av telefonsamtal och email. Argument mot förstaårs-elevens legitimitet som respondenter kan säkerligen uppkomma, men faktumet att de kommande enkätfrågornas svar inte visar tydliga tecken på okunnighet eller brist på reflektion är anmärkningsvärt. Deras erfarenheter som grundskoleelever innan deras gymnasieskolgång ger de förutsättningar till att reflektera över InSå 1 och dess påverkan på deras musikalitet hittills. Det enkäten är skapad för är att samla in empiriska data om elevernas uppfattningar. Enkäter i sig är en sluten datainsamling där frågorna utformats efter ett tema, samt svaren utformats efter en skala eller ett spektrum av olika möjligheter. Denna enkät utformades för bruk i en induktiv process, där empirin samlas in först, varav observation följer, för att se om en hypotes eller en teori kan formas efteråt. En induktiv process innebär att all teori bör vara grundad i verkligheten; i denna uppsats utförs den empiriska undersökningen först för att senare gå till teorier (Jacobssen, 2017, s.19). I enlighet med den empiri som insamlats kan det diskuteras kring om en kvantitativ metod hade hög effektivitet i relevanta och givande svar. En kvalitativ intervju eller diskussion i grupp kunde kanske ha gett svar med mer reflektion och djup. Detta arbete har fått svar relevanta till frågeställningarna som ställts, men möjligheterna till förbättring är många. Särskilt givande hade varit fördjupning och detaljer från respondenternas sida.

### 5.4 Förslag till vidare forskning

Fortsatt forskning inom detta ämne och som en naturlig utveckling av denna kvantitativa undersökning är att intervjua olika instrumentpedagoger på gymnasiet för att få en bredare och mer detaljrik kunskap kring de förutsättningar eleverna har i deras musikaliska arbete. Efter intervjuer med pedagogerna kan det tas i åtanke vilka elever som studerar under vilken pedagog i deras svar, och inkludera elevernas tankar kring utbildningen, samt diskutera om de förutsättningar som finns utifrån ett reellt perspektiv. Den brist på reflektion angående elevernas kreativitet hade också varit intressant att undersöka djupare om det handlar om att de inte funderat kring frågan om eget skapande och kreativitet, eller om de helt enkelt inte orkar svara på frågan i enkäten. För att undersöka detta skulle det alltså behövas göras strategiska intervjuer

med några av eleverna som ett komplement till lärarnas utsagor. Utöver detta är elevernas uppfattningar om musikaliskt personligt uttryck även ett intressant område att fördjupa sig inom, som fortsatt forskning i relation till detta arbete. En intressant aspekt att inkludera i vidare forskning är Fostås ”personligheter” vid individers förhållande till musik; hur respondenternas förhållningssätt till musik som konstform hade varit ett fascinerande ämne att ta med som en variabel i fortsatt forskning av detta område. En kvalitativ undersökning kring elevers uppfattningar och tankar kring personligt uttryck som musikaliskt fenomen och instrumentpedagogers erfarenheter som pedagoger inom ämnet, är ett potentiellt område för en vidare fördjupning.

## 6.0 Källförteckning

### 6.1 Tryckta källor

Eliasson, A. (2018). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.

Erickson, G. & Gustafsson, J. "Bedömningens dubbla funktion". I R. Säljö, U.P. Lundgren, & C Liberg. (2017) *Lärande Skola Bildning* (ss. 203-264). Stockholm: Natur och Kultur.

Fostås, O. (2002) *Instrumentalundervisning*. Oslo, Universitetsforlaget

Harboe, T. (2013). *Grundläggande metod-den samhällsvetenskapliga uppsatsen*. Malmö: Gleerups.

Havevi, M., & Dino, V. (2016) *Enkäter-Att formulera frågor och svar*. Lund: Studentlitteratur.

Heerup, E. (1980) *Musikken - en del af barnet*. Köpenhamn, Nordisk Forlag

Jacobssen, D. I. (2017) *Hur genomför man undersökningar?* Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. *Den lärande människan – teoretiska traditioner*. I R. Säljö, U. P. Lundgren, & C. Liberg. (2017). *Lärande Skola Bildning* (ss. 203-264). Stockholm: Natur och Kultur.

Wünsch, W. (2003) *Musikens skapande kraft*. Järna, Wrå Förlag

### 6.2 Elektroniska källor

Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik-Ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Västra Frölunda  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20314/1/gupea\\_2077\\_20314\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20314/1/gupea_2077_20314_1.pdf)  
Hämtad 2018-11-10.

Falthin, A. (2015). *Meningserbjudanden och val – en studie om musicerande i musikundervisning i högstadiet*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2015. Stockholm  
<http://kmh.diva-portal.org/smash/get/diva2:808183/FULLTEXT01.pdf>  
Hämtad 2018-11-30.

Georgii-Hemming E. & Westwall, M. (2010). *Music Education – A personal matter? - Examining the current discourses of music education in Sweden*.  
British Journal of Music Education, Cambridge.  
<https://search-proquest-com.proxy.lnu.se/docview/200905111/fulltext/DCB8B1C5F65E4796PQ/1?accountid=1482>  
Hämtad: 2018-11-20.

Hultberg, C. K. (2009). En kulturpsykologisk modell av musikaliskt lärande genom musicerande. *Nordisk musikpedagogisk forskning*, Årbok 11(8), 49-68.  
<http://hdl.handle.net/11250/172215>. Hämtad 2018-12-18.

Nationalencyklopedin, *Musicera*.

<https://www-ne-se.proxy.lnu.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/musicera> 2019-02-13

Skolverket (2011)., *Läroplan för gymnasieskolan 2011*: musikämnet; kursen Instrument eller Sång.

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUS%26lang%3D%26tos%3Dgy%26p%3Dp&sv.url=12.5df ee44715d35a5cdfa92a3>

Hämtad 2019-02-19.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet.

[https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

Hämtad: 2018-12-18.



### 6.3 Tabellförteckning

Tabell 1: Genrer som lyssnas på under fritiden

Tabell 2: Genrer som spelats i kursen

Figur 1a och 1b: Årsgång samt huvudinstrument

Figur 2: Instrument som spelas utanför skolsammanhang

Figur 3: Aktiv kursgång

Figur 4: Regelbundet musicerande

Figur 5: Egen komposition utanför skolkontext

Figur 6: Reflektion om kursen

Figur 7: Elevernas åsikt om kursens nytta

Figur 8: Elevernas åsikt kring kursens påverkan

Figur 9: Inspiration och kreativitet

Figur 10: Kursinnehållets påverkan utanför skolkontext

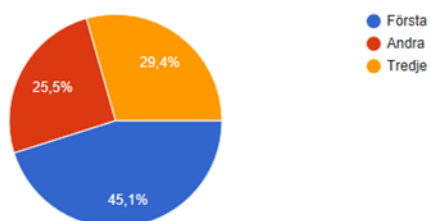
Figur 11: Kursmaterialets relation till musikaliskt personligt uttryck

## 7.0 Bilaga

Figur 1a och 1b

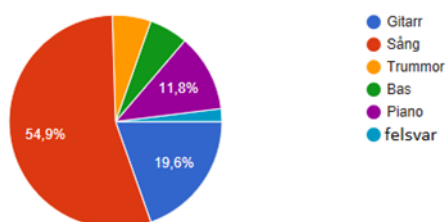
Vilket år inom gymnasieskolan går du?

51 svar



Vilket instrument spelar du i kursen Instrument eller Sång? (Huvudinstrument)

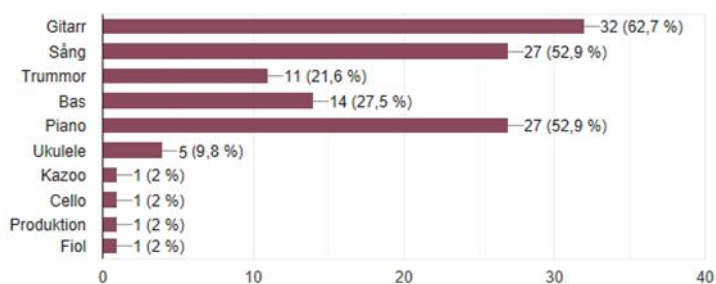
51 svar



Figur 2

Vilket/Vilka instrument spelar du utanför skolan?

51 svar



Tabell 1

Rock	22
Pop	22
Jazz	5
Indie	11
Klassiskt	2
Reggae	1
Hip-hop	9
Soul & R'n'B	14
Funk	3
Blues	2
Punk & Metal	5
House & Techno	1

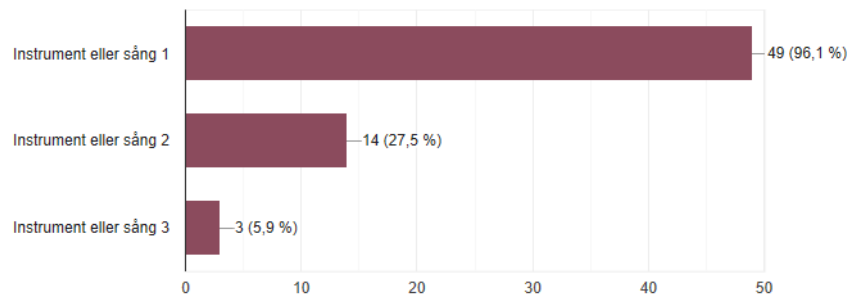
Tabell 2

Pop	32
Rock	23
Soul & R'n'B	7
Jazz	6
Punk/ Metal	4
Funk	3
Klassiskt	5
Blues	4
Indie	3
Folkmusik	1
Country	1
Disco	1
Övrigt	8

Figur 3

Vilken av Ins/Sång-kurserna har du gått/går du nu? Fyll i rutorna.

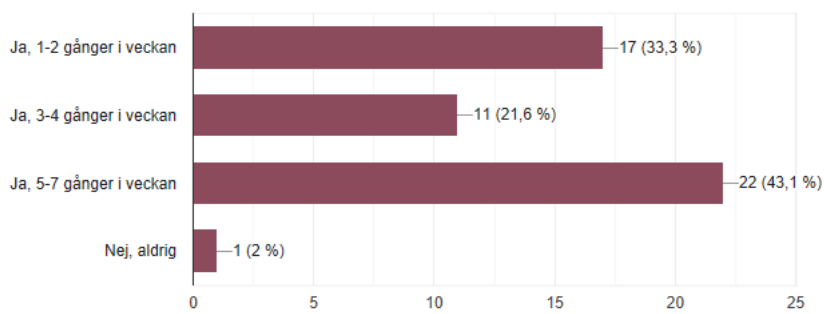
51 svar



Figur 4

Musicerar (spelar, övar, skriver) du aktivt utanför skolan? (Veckovis regelbundet)

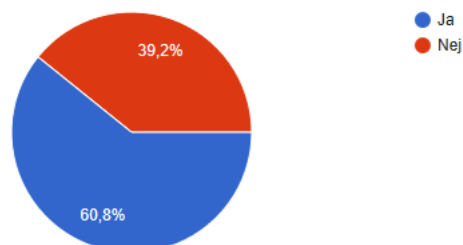
51 svar



Figur 5

Skriver du egen musik utanför skolan, som inte är relaterade till skoluppgifter?

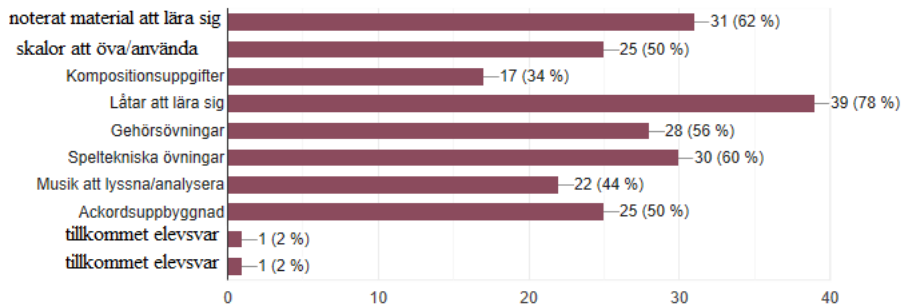
51 svar



Figur 6

Här vill jag att du tänker tillbaka på vad ni gjort i kursen hittills. Vad har du fått för uppgifter som har hjälpt dig? Om du kommer att tänka på en specifik uppgift/läxa, var god skriv den!

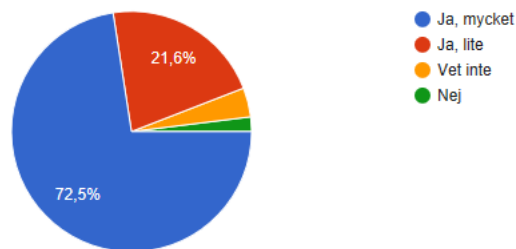
50 svar



Figur 7

Tycker du att du får nytta av materialet i kursen?

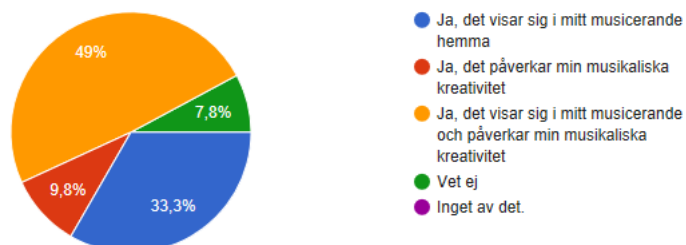
51 svar



Figur 8

Tycker du att det du lär dig i Ins/Sång visar sig i ditt musicerande hemma, eller påverkar din musikaliska kreativitet?

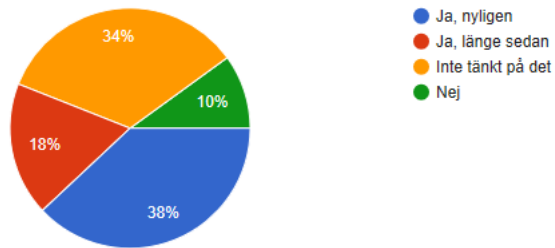
51 svar



Figur 9

Har materialet i kursen (läxor, uppgifter, övningar) inspirerat dig att komponera någonting? (allt från hel låt till liten fras räknas)

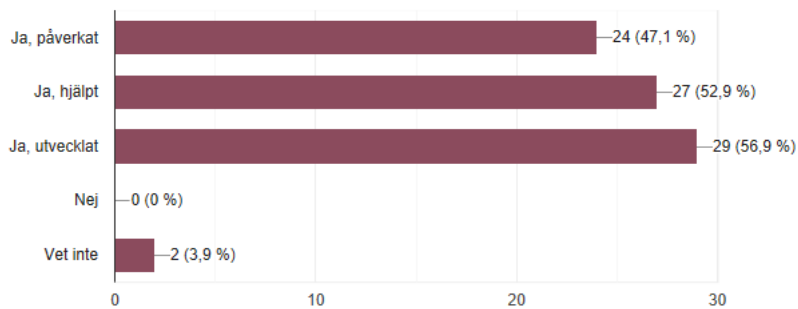
50 svar



Figur 10

Anser du att materialet i kursen hjälpt, påverkat eller utvecklat ditt privata musicerande som inte har med skoluppgifter att göra?

51 svar



Figur 11

Anser du att ditt musikaliska personliga uttryck utvecklas med hjälp av kursen?

51 svar

