



Examensarbete, Självständigt arbete i musikpedagogik på avancerad nivå, 15 hp

## ”Du sa inte att jag skulle kunna den.”

- *En kvalitativ intervjustudie om sånglärares syn på gehörs- och musikleära inom individuell undervisning vid gymnasiet*



*Författare:* Matilda Birgestrand  
Jönsson  
*Handledare:* Katarina A. Karlsson  
*Examinator:* Karin Larsson  
Eriksson  
*Termin:* VT-19  
*Ämne:* Musikpedagogik  
*Nivå:* Avancerad nivå  
*Kurskod:* 4MUÄ2E

Svensk titel: ”Du sa inte att jag skulle kunna den.” – En kvalitativ intervjustudie om sånglärares syn på gehörs- och musiklära inom individuell undervisning vid gymnasiet

English titel: “You did not say I should know it” -A qualitative interview thesis on vocal coaches’ view on ear training and musictheory within one-to-one tuition in upper secondary school

## Abstrakt

I studien undersöks de inslag av gehörs- och musiklära som förekommer inom den individuella sångundervisningens planering samt lektionsinnehåll på gymnasieskolans estetiska program, inriktning musik. Resultatet visar att det inte finns någon konsensus i frågan. Respondenterna anser att musikteorin inte har ett tydligt förankrat användningsområde inom sångundervisningen på gymnasiet. Samtidigt visar resultatet att respondenterna använder teori och gehör i högre utsträckning än de själva är medvetna om. Eleverna anses vara i olika stort behov av musikteoretiska aspekter i undervisningen baserat på sina gehörsbaserade kunskaper och egna övningstekniker. Respondenterna anser att de elever som övar utanför undervisningen är i större behov av musikteoretiska hjälpmedel för att systematisera sina kunskaper. Studien visar sålunda behovet av tydlig kommunikation i musikaliska sammanhang, eftersom respondenterna är eniga om att en musikalisk gemenskap och elevernas framtida musikkarriärer kräver ett inövat musikaliskt språk. Studien baseras på semistrukturerade intervjuer med sångpedagoger och vilar på en socialkonstruktivistisk grund med diskursanalys som teoretiskt perspektiv.

## Abstract

The study is based on semi-structured interviews with vocal coaches in upper secondary level. The thesis investigates the elements of ear training and music theory that occur within the planning and performance of one-to-one tuition sessions. The view of ear training and music theoretical aspects that occur in voice coaching is contradictory. The respondents agree that the musical community and the students' possible future career as musicians require an adequate musical language. Still, some of the respondents say that music theory is not of practical use for the pupils. Even so, the result shows that the respondents use theory and ear-training to a greater extent than they are aware of. The study thus shows the need for distinct communication in musical contexts. The thesis rests on a social constructivist basis with discourse analysis as a theoretical perspective.

## Nyckelord

Musiklära, gehörslära, diskursanalys, sångundervisning, sång, estetiska programmet, sångpedagoger

## Tack

Tack till min handledare Katarina för hennes positivitet, kunskap och kommentarer som har utmanat mina tankar och perspektiv. Tack till mina respondenter som bidragit med material till studiens empiri. Jag vill även ägna ett stort tack till min familj och nära vänner som alltid trott på mig när jag behövde det som mest.

# Innehåll

<b>1 INLEDNING, SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING</b>	<b>4</b>
1.1 SYFTE	4
1.2 FRÅGESTÄLLNINGAR	4
<b>2 BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING</b>	<b>5</b>
2.1 MUSIKTEORI I PERSPEKTIV	5
2.1.1 DEFINITION AV BEGREPPET MUSIKTEORI	5
2.1.2 MUSIKTEORI INOM INDIVIDUELL SÅNGUNDERVISNING	6
2.1.3 NOTLÄSNING INOM INDIVIDUELL INSTRUMENTALUNDERVISNING	7
2.2 TIDIGARE FORSKNING	7
2.2.1 PLANERING AV UNDERVISNING	7
2.2.2 SAMMANFATTNING AV TIDIGARE FORSKNING	10
<b>3 TEORETISKT PERSPEKTIV</b>	<b>12</b>
3.1 UTGÅNGSPUNKTER INOM KUNSKAPS- OCH VETENSKAPSTEORI	12
3.2 DISKURSTEORI	13
3.2.1 DISKURS SOM BEGREPP	13
3.2.2 DISKURSTEORI UR ETT SOCIALT PERSPEKTIV	14
3.2.3 DISKURSPSYKOLOGI	14
3.2.4 DISKURSTEORI OCH MAKT	15
3.2.5 STORA OCH SMÅ DISKURSER	15
<b>4 METOD</b>	<b>17</b>
4.1 VAL AV METOD	17
4.1.1 SEMISTRUKTURERADE INTERVJUER	17
4.1.2 DISKURSANALYS	18
4.2 DESIGN AV FORSKNINGSTUDIEN	19
4.2.1 URVAL	19
4.2.2 UTFÖRANDE	20
4.2.3 BEARBETNING OCH ANALYS	20
4.2.4 ETISKA PRINCIPER	21
4.2.5 VALIDITET, RELIABILITET OCH GENERALISERBARHET	22
<b>5 RESULTAT</b>	<b>23</b>
5.1 DEN PROBLEMLÖSANDE MUSIKTEORINS DISKURS	23
5.1.1 KONKLUSION	26
5.2 DEN PROFESSIONELLA MUSIKERNS DISKURS	26
5.2.1 KONKLUSION	29
5.3 DEN GEHÖRSBASERADE UNDERVISNINGENS DISKURS	29
5.3.1 KONKLUSION	31
5.4 DEN LUSTFYLLDA UNDERVISNINGENS DISKURS	31
5.4.1 KONKLUSION	34
5.5 RESULTATDISKUSSION	35
5.5.1 DEN PROBLEMLÖSANDE MUSIKTEORINS DISKURS	35
5.5.2 DEN GEHÖRSBASERADE UNDERVISNINGENS DISKURS	36
5.5.3 DEN PROFESSIONELLA MUSIKERNS DISKURS	37
5.5.4 DEN LUSTFYLLDA UNDERVISNINGENS DISKURS	37
<b>6 DISKUSSION</b>	<b>39</b>
6.1.1 DEN PROBLEMLÖSANDE MUSIKTEORINS DISKURS	39

6.1.2 DEN GEHÖRSBASERADE UNDERVISNINGENS DISKURS	40
6.1.3 DEN PROFESSIONELLA MUSIKERNS DISKURS	40
6.1.4 DEN LUSTFYLLDA UNDERVISNINGENS DISKURS	41
6.1.5 KONKLUSION	41
<b>6.2 METODDISKUSSION</b>	<b>43</b>
<b>6.3 STUDIENS BETYDELSE FÖR YREKSPROFESSIONEN</b>	<b>44</b>
<b>6.4 FÖRSLAG PÅ FRAMTIDA FORSKNING</b>	<b>44</b>
<b>7 REFERENSER</b>	<b>46</b>
<hr/>	
<b>8 BILAGOR</b>	<b>48</b>
<b>8.1 BILAGA A – INFORMATION TILL RESPONDENTER</b>	<b>48</b>
<b>8.2 BILAGA B – SAMTYCKESBLANKETT</b>	<b>I</b>
<b>8.3 BILAGA C – INTERVJUGUIDE</b>	<b>II</b>

# 1 Inledning, syfte och frågeställning

Det finns många som anser sig ha en självklar bild och uppfattning av sångundervisningens utformning på gymnasiet. Eleverna kommer till lektionen och läraren sitter vid ett piano och leder eleverna genom en uppvärmning, lektionen går sedan vidare till att eleverna sjunger igenom sina sångläxor, ibland kanske läraren går igenom några sångtekniska övningar som leder eleven vidare i sitt eget övande. Inom sångundervisningen förekommer det ofta övningar där lärare utvecklar elevernas sångteknik. Detta genom övningar som fokuserar på andning, stöd och ton placering. Mer sällan förekommer observationer där lärare samtalar med sina elever om harmonik, tonalitet och rytmer ur ett musikteoretiskt perspektiv kopplat till sångundervisningen.

Sedan jag påbörjade mina studier till musklärare har jag uppmärksammat en brist inom forskning som berör den individuella sångundervisningen ur sångpedagogernas egna perspektiv. Det finns tydliga styrdokument som berör sångundervisningens krav och ramar, men det finns få dokument som berör hur undervisningen fungerar i praktiken. Den musikpedagogiska forskning som finns berör ofta kommunikationen mellan elev och lärare eller undervisningens planering samt genomförande. Den aktuella studien skulle bidra till att skapa en medvetenhet hos medverkande sångpedagoger över deras syn på de gehörs- och musikteoretiska aspekterna inom den individuella sångundervisningen på gymnasiet.

## 1.1 Syfte

Syftet med arbetet är att studera sångpedagogers syn på hur gehörs- och musikleära förekommer inom enskild sångundervisning på gymnasiet. Studien ämnar lyfta fram om det finns en medvetenhet om de musikteoretiska aspekterna i lärarens undervisning och planering. Studien kommer även att uppmärksamma lärarnas åsikter om musikteoretiska aspekter i undervisningen.

## 1.2 Frågeställningar

Studien kommer att baseras på följande forskningsfrågor:

- Vilken syn har sångpedagoger på de gehörs- och musikteoretiska aspekterna i undervisningen?
- Vilken medvetenhet redogör sångpedagoger för om de gehörs- och musikteoretiska aspekterna redan i planeringsfasen av den individuella undervisningen?

## 2 Bakgrund och tidigare forskning

Följande avsnitt ämnar redogöra för relevant tidigare forskning inom ämnet för den aktuella studien. Avsnittet redogör även för det centrala innehållet för kurserna *Gehörs- och musiklära* samt *Instrument eller sång* i Gy11. Avsnittet presenterar även begrepp som har relevans för det valda området.

### 2.1 Musikteori i perspektiv

Nedan presenteras de styrdokument och den litteratur som är relevanta och ger perspektiv som förtydligar studiens forskningsområde.

#### 2.1.1 Definition av begreppet Musikteori

Musikteori kan sammanfattas som all språkligt formulerad kunskap om musik och musikalisk kommunikation i olika led, inklusive texter gränsande till musikens historia. Oftast avses den förmedla kunskaper och färdigheter inom notläsning, eller olika ”läror” som musiklära och gehörslära (NE, 2019).

När begreppet ”Musikteori” berörs inom den aktuella studien hänvisar det den blandning mellan ”musiklära” samt ”gehörslära” som berörs och praktiseras av lärare och elever inom det svenska estetiska programmet, inriktning musik på gymnasiet. Eleverna som studerar vid det estetiska programmet studerar kursen *Gehörs- och musiklära 1* där eleverna vid avslutad kurs ska kunna uppvisa grundläggande gehörs- och musikteoretiska kunskaper (Skolverket 2011a). Till följd av kursernas styrdokument förekommer även termerna ”musiklära” och ”gehörslära” i studien. Begreppet ”musikteori” berör således all talad kommunikation om musikteoretisk terminologi; taktarter, intervall, tonarter, system osv., samt nedtecknad terminologi och notation av musik. Begreppet berör även samtal om terminologi inom gehörstraderad musik. Inom ämnesplanen för musikteori beskrivs ämnet med följande medel (Skolverket 2011a).

Undervisningen i ämnet musikteori ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande:

1. Kunskaper om musikaliska former, strukturer, musikens språk och musikteoretiska begrepp.
2. Förmåga att självständigt öva gehöret och att använda sig av det inre hörandet.
3. Färdigheter i att använda gehöret och förståelse av gehörets betydelse för

utövande av musik.

4. Kunskaper om melodik, harmonik, periodicitet och rytm.
5. Kunskaper om noter, ackordbeteckningar och andra musikaliska symboler.
6. Färdigheter i att arrangera och komponera musik.
7. Kunskaper om musikinstrument och röster, deras klang, funktion och användning.
8. Förmåga att använda datorn som hjälpmedel vid musikskapande och arrangering.
9. Förmåga att omsätta kunskaperna i musikteori till skapande och musicerande.

(Skolverket, 2011a).

Citatet ovan redogör musikteoriämnets innebörd för kurser inom det estetiska programmet med inriktning musik. Alla elever som studerar inom det estetiska programmet (inriktning musik) läser kursen *Gehörs och musiklära 1*. Punkt nio ur ämnesplanen är den som väcker mest intresse för den aktuella studien. Punkt nio förekommer inom undervisningen för musikteori och inte undervisningen inom praktiskt musikutövande. Ett intresse för undersökningen blir om det finns ett naturligt samband mellan samma aspekt inom individuell sångundervisning.

### **2.1.2 Musikteori inom individuell sångundervisning**

Under ämnet musik i styrdokumentet står det ett övergripande syfte för musikämnet. De två första punkterna i musikämnets syfte förekommer även inom kursplanerna för *Instrument eller sång 1* och *Instrument eller sång 2*. Det är syften som berör elevernas ”färdigheter i att musicera instrumentalt eller vokalt, såväl efter noter som på gehör, samt färdigheter i att använda ett konstnärligt och musikaliskt uttryck”(Skolverket, 2011b). De berör även elevernas ”kunskaper om musik, begrepp och stildrag från olika tider och kulturer” (Skolverket, 2011b). Ett centralt innehåll i kurserna är följande: ”Spel eller sång efter noter och på gehör” (Skolverket, 2011b). Styrdokumentet styrker det faktum att musikteori är och ska vara en del av instrumentalundervisningen på gymnasiet.

I kunskapskraven för kursen *Instrument eller sång 1* finns följande krav på E- och C-nivå: ”Eleven spelar eller sjunger, avkodar och realiserar en enkel notbild på sitt instrument eller med rösten med viss säkerhet.” (Skolverket, 2011b). För att eleverna ska kunna uppnå A-nivå i samma kunskapskrav tillkommer även att en notbild ska kunna läsas á vista, och det med säkerhet. Inom ramarna för kursen *Instrument eller sång 2* står det berörande musikteori att eleverna ska kunna sjunga efter noter och på gehör. Kursen *Instrument eller sång* berörs väldigt sällan inom gymnasieskolans ordinarie kursupplägg och innehåller inga ramar som berör musikteori.

*Instrument eller sång*-kurserna innehåller brister på detaljerade kunskapskrav som berör musikteori. Det finns med andra ord inga riktlinjer som lärare kan följa för att ha en gemensam syn över vad som är ”en enkel notbild”. Det är bristen på specifika krav som ökar intresset för att undersöka sångpedagogernas syn på musikteoretiska moment i undervisningen.

### **2.1.3 Notläsning inom individuell instrumentalundervisning**

I den metodbok som Schenk (2000) har skrivit för sång- och instrumentalundervisning skriver han bland annat om spel med eller utan noter. Han tydliggör även de viktigaste aspekterna inom lärandet av notläsning. För att gynna elevernas förmåga till lärande ska det förekomma en trygg och positiv miljö inom undervisningen. Schenk (2000) menar att den musikteoretiska lärprocessen ska utföras i skriftlig form, notbaserad musik, samt genom läsning av noterad musik. Schenck (2000) uppmärksammar även att eleverna behöver befästa en kontext där kunskaper inom noterad musik är en fördel, till exempel vid ensemblespel. Eleven behöver även exponeras för, uppleva och uppmärksamma ett musikteoretiskt fenomen ett flertal gånger för att eleverna ska kunna relatera till kunskaperna som sina egna.

## **2.2 Tidigare forskning**

I avsnittet presenteras studier som berör instrumental- och musikundervisning där användningen av musikteori berörs.

### **2.2.1 Planering av undervisning**

Det finns sedan tidigare studier som undersökt pedagogers syn på gehörs – och musikteoretiska aspekter inom musikundervisning i den svenska skolan. Zimmerman Nilssons (2009) avhandling visar att trots styrdokumentens krav på musikteoretiskt innehåll så planerar lärare sina lektioner med fokus på undervisningens musikaliska aktivitet medan Kempe och West (2010) hävdar att elever inte kan förväntas lära sig moment om dess inte tydliggörs under lektionstid. Ericsson och Lindgren (2010) menar däremot att undervisningen ska anpassas efter elevernas egna förmågor där läraren kan ta större avstånd och ge eleverna möjlighet att känna sig professionella. Det är en motsägelse mot Kempe och Wests (2010) studie som beskriver det design-teoretiska lärandet där lektionerna planeras för att beröra alla aspekter som eleverna förväntas



kunna redogöra för i slutet av läsåret eller kursen. Lärare kan inte förvänta sig att eleverna ska redovisa kunskaper som inte berörts i undervisningen.

Zimmerman Nilsson (2009) redovisar ett resultat som inte stämmer överens med Kempe och Wests (2010). I Zimmerman Nilssons (2009) studie redovisas att undervisningsinnehållets syfte inte tydliggörs för eleverna. Läraren genomför även två skilda val i planeringsprocessen: De skilda valen är inslag av teori och gehör som ska förekomma under lektionen, samt den musikaliska aktivitet som ska genomföras på lektionen. Valen läraren gör kan uppfattas som estetiska; det musikaliska material och uttryck som förmedlas, men även sociala; metoden för kommunikation i klassrummet samt hur kunskap förmedlas. Zimmerman Nilssons (2009) studie uppmärksammar även hur inslagen av teori och gehör ofta uppkommer till följd av ett musikaliskt problem. De musikteoretiska termerna berördes inte förrän de uppfyllde en problemlösande karaktär med syftet att föra undervisningen framåt. Det är lektionens musikaliska aktivitet som styr undervisningen, teori och gehör brukas enbart som hjälpmedel inom undervisningen (Zimmerman Nilsson, 2009, s. 147). Kempe och West (2010) menar istället att möjligheterna till lärande blir beroende av semiotiska villkor. Det innebär att de situationer och institutioner som lärandet tar plats vid har betydelse för den kunskap som förmedlas. De menar att det bara går att lära sig att måla om det finns tillgång till färg. Samma förhållande gäller inom lärandet för musik. För att lära sig att spela krävs det tillgång till ett instrument. De menar även att det krävs tillgång till andra semiotiska resurser som berör information om hur instrumentet fungerar. Musklärares val av semiotiska resurser och kunskapsrepresentationer får därav stor betydelse för elevernas möjligheter till lärande inom olika situationer. Studien framhäver att det finns ett samband mellan elevers kunskapsutveckling och undervisningens innehåll och utförande. Det finns ingen möjlighet för elever att lära sig musikteori om det inte förekommer moment inom undervisningen som berör just ämnet musikteori.

Till skillnad från Zimmerman Nilssons (2009) studie redogör Ericsson och Lindgren (2010, s. 152 - 153) för klassrumssituationer där undervisningen kombinerar teori och praktik samt lyfter musiklektionernas teman och innehåll. Under det valda avsnittet står en gitarrpedagog i fokus. För det pågående projektet har han valt att lära sina elever att spela rock, och pratar därför mycket om rockens historia och ursprung. Men även hans gestaltning och kroppsspråk är noga valt efter lektionens tema. Under lektionen är han noga med att förhålla sig till det planerade innehållet med få utsvävningar. Under instuderingen ger han eleverna stort utrymme, han anser att det ger

eleverna möjlighet att uppvisa professionalitet och eget ansvar. Istället för att enbart fokusera på lektionens musikaliska aktiviteter, som i Zimmerman Nilssons (2009) arbete beskriver de ett perspektiv där även teori berörs. Den kanske största skillnaden mellan de båda perspektiven är elevens roll i undervisningen. Läraren i Ericsson och Lindgrens (2010) studie är noga med att eleverna ska kunna musicera utan honom närvarande i rummet. Han motiverar undervisningens uppbyggnad och elevernas självständighet med att det ger eleverna en känsla av att de är kompetenta musiker. Trots att läraren har sin planering tar han även hänsyn till elevernas förmågor i den kunskapsutvecklande processen. Även om läraren följer styrdokument måste undervisningens innehåll anpassas för den enskilda eleven. Kempe och West (2010) skrev att de semiotiska villkoren hade en tydlig roll i undervisningen, en aspekt som berörs på individnivå inom Ericsson och Lindgrens (2010) studie.

När det gäller medvetenheten om de gehörs- och musikteoretiska aspekterna redan i planeringsfasen av den individuella undervisningen är Zimmerman Nilsson (2009), Kempe & West (2010) och Ericsson & Lindgren (2010) eniga om att lärarna på gymnasienivå är medvetna om lektionernas musikaliska aktivitet samt teoretiska innehåll. Kempe och West anser att lektionerna ska anpassas efter kunskaperna som elever antas kunna redovisa efter avslutad undervisning. Borgström Källén (2014, s. 278 - 279) menar att undervisningen istället ska varieras och utformas efter den enskilde elevens förutsättningar och behov. Lindgren (2006) lägger i sin studie stor vikt vid lärares strävan mot att skapa lustfylld undervisning åt sina elever. Det innebär att undervisningen fortfarande anpassas efter den enskilda eleven men att materialet och innehållet istället anpassades för att ligga nära elevens vardag.

Borgström Källéns (2014) avhandling behandlar två inramningar som antingen är musikerinriktade eller didaktiska. Baserat på elevens agerande och utveckling kan undervisningen anpassas till elevens behov. Kunskap förmedlas inte enbart via teoretiska eller praktiska aspekter, den kan även förmedlas via kommunikation i klassrummet. En aspekt som Ericsson och Lindgren (2010, s.64) också berör är undervisningssituationens möjlighet att skapa gemenskaper. De menar att det kan förekomma en tydlig samhörighet mellan lärare och elev i klassrummet och att det i sin tur leder till en ökad kunskapsutveckling.

Lindgren (2006, s. 107 – 108) har genomfört en diskursiv studie där lärarna som deltog nämner att de lade stor vikt vid att erbjuda eleverna lustfylld undervisning. Med begreppet lustfylld undervisning menas att undervisningen anpassas

efter den enskilda eleven och behandlar ämnen nära deras vardag samt har en förmåga att väcka deras intresse. Lärarens val av undervisningsaktiviteter tar inte samma plats som i Zimmerman Nilssons (2009) studie, som till skillnad från Lindgren (2006) inte behandlar elevernas förutsättningar i klassrummet utan undersökte lärarens val av material till undervisningen. De lustfyllda lektioner som Lindgren (2006) nämner kan sammankopplas med lärares syn och sinneställning till sångundervisningens olika musikteoretiska aspekter samt det musikteoretiska innehållet.

Lindgren (2006) nämner att lärarna prioriterar att väcka elevernas intresse i förhoppning om att öka deltagandet på lektionerna. Det huvudsakliga målet är elevernas motivation. Till denna aspekt ställer sig Lindgren (2006) kritisk då hon menar att motivationen hos eleverna tar större plats i undervisningen än kvalitén på den kunskap som förmedlas. Ett varierat undervisningsinnehåll ger fler elever möjlighet att delta på lektionen utifrån sin bästa förmåga. Den varierande undervisningen skapar även förutsättningar för eleverna att ta plats på lektionen efter sin bästa förmåga samt möjligheter att vara mottagbara för de teoretiska aspekterna för den musikaliska aktiviteten som genomförs. Zimmerman Nilsson (2009, s. 159–160) menar att det ger eleverna en bredare kunskapsutveckling genom att de behärskar samt kan förklara sin egen musikalitet. Även Ericsson och Lindgren (2010, s.121) nämner hur det går att urskilja ointresse hos elever i undervisningen. De nämner att en metod för att nå elevernas intresse är att inkludera material som är nära deras vardag. Populärkulturen ges med denna metod en tydlig plats i klassrummet.

### **2.2.2 Sammanfattning av tidigare forskning**

Den tidigare forskning med mest relevans för den aktuella studien är Zimmerman Nilssons (2009) eftersom det är en studie med fokus på lärares val av undervisningsinnehåll. Hon redogör för lärares aktiva val gällande lektionernas musikaliska aktivitet samt musikteoretiska innehåll. Hennes resultat visar att det inte finns ett samband mellan de båda valen i undervisningen utan att de snarare kompletterar varandra inom undervisningen då den musikaliska aktiviteten blir förankrad kunskap med hjälp av de musikteoretiska termerna. Studien redogör för lärares planering och syn på musikteoretiska aspekter inom ensemble undervisning på gymnasiet.

Kempe och Wests (2010) studie har också stor relevans för studien då de skriver om semiotiska villkor, ett begrepp som beskriver elevernas möjligheter till

lärande. Elever kan inte förväntas uppvisa kunskaper som de inte givits möjlighet att befästa. De skriver bland annat att det inte är möjligt att måla om det inte finns penslar. Det är skulle således inte vara möjligt att efterfråga sångelever att uppvisa musikteoretiska kunskaper om de inte undervisats inom ämnet.

### 3 Teoretiskt perspektiv

I avsnittet presenteras de vetenskapliga- och kunskapsteoretiska utgångspunkter som ligger till grund för studien. Även diskursteori och diskurspsykologi kommer presenteras som teoretiskt ramverk för studien. Samtliga av studiens teoretiska utgångspunkter vilar på en socialkonstruktivistisk grund. Inriktningen stämmer bra in på studien då den ämnar undersöka hur sångpedagoger samtalar om, konstruerar samt ser på musikteori inom sångundervisning.

#### 3.1 Utgångspunkter inom kunskaps- och vetenskapsteori

Epistemologi, eller kunskapsteoretiska frågeställning handlar om vad som är eller vad som ska betraktas som kunskap inom ett ämnesområde (Bryman, 2011, s. 29). Den aktuella studien har en epistemologisk grund som avgör studiens kunskapssyn. Den epistemologiska grunden vilar på interpretativismen, ett begrepp som inom det naturvetenskapliga forskningsfältet är förankrat med mer precisa och exakta resultat. Inom samhällsvetenskapen och humaniora lämnar den däremot mer utrymme till fri tolkning. Det är människan och kulturen som står i centrum för forskningstraditionen. Bryman (2011) påstår att det är av stor vikt att studiens kunskapssyn baseras på förståelse och tolkning av människans påverkan på jorden och samhällets ständiga förändring. Han skriver att samhällsforskaren med hjälp av ett interpretativt förhållningssätt ska ”lyckas fånga den subjektiva innebörden av en social handling” (2011, s. 32). Även Burr (2015) skriver om kunskap som en konstruerad version av ett fenomen som samhället, den stora massan, uppfattat som sann.

Det empiriska materialet som samlas in för den aktuella studien kommer utgöra en egen verklighet av en social handling. Det möjliggör en fri tolkning av det empiriska material som samlas in i studien.

Studien baseras även på ett socialkonstruktivistiskt perspektiv vilket innebär att allt som existerar i samhället är en social konstruktion av individers samvaro och interaktion med varandra. Genom att uppfatta allt som existerar som en social konstruktion innebär det att allt som ingår i en process ständigt är föränderligt (Bryman, 2011). Socialkonstruktivismen har många gemensamma aspekter som överensstämmer med diskursteorin och diskurspsykologin som utgör studiens teoretiska ramverk.

Det breda begreppet ”Socialkonstruktivism” har studerats av Burr (2015) som har samlat en lista över attribut som anses vara allmängiltiga oavsett det aktuella

forskningsfältets inriktning. Inom socialkonstruktivismen är inställningen till den självklara kunskapen kritisk. Det finns inga objektiva eller oberoende sanningar. Människan uppfattar alltid världsbilden som färgad av individuella uppfattningar samt människans metoder för att kategorisera olika sociala företeelser. Människans syn på kunskap påverkas till stor del av den historiska och kulturella kontext som den kommer ifrån. Burr (2015) menar därav att kunskap skapas till följd av människans sociala samspel.

Burr (2015) lyfter även samspelet mellan kunskap och social handling. Beroende på människans världsbild upplevs handlingar som naturliga respektive onaturliga. Burr (2015) menar att det är en aspekt som leder till att kunskaper inom den sociala konstruktionen uppfattas som direkta sociala konsekvenser. Socialkonstruktivismen ser världen som konstruerad och föränderlig. Det finns inte någon objektiv sanning, den konstrueras i en social samvaro. För den aktuella studien är det därför det empiriska materialet som samlats in från de medverkande sångpedagogerna som bildar sanningen för undervisningens sociala samvaro.

## 3.2 Diskursteori

I följande avsnitt presenteras diskursteori som utgör uppsatsens teoretiska utgångspunkt. Diskursteori och diskurspsykologi är ett passande teoretiskt ramverk för studien då de vilar på en grundsyn där världen är socialt konstruerad och föränderlig.

### 3.2.1 Diskurs som begrepp

Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) kommer det diskursanalytiska fältet som ett paket, det är inte delbart i mindre konstellationer. Forskare som ämnar använda diskursanalys som analysmetod bör även använda den sammankopplade metoden och metodologin. Begreppet ”Diskurs” är ett mångfacetterat begrepp och har olika betydelse baserat på det sammanhang det uttrycks inom. Den aktuella studien grundas på Winther Jørgensen och Phillips (2000) definition som lyder: ”En diskurs är ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)” (s.7). Även Bryman (2011) ger en förklaring till begreppet. Han skriver att ”diskursen skapar en version av objektet och dessutom kommer versionen av ett objekt att *konstituera* det” (2011, s. 474).

Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) innehåller det diskursteoretiska fältet tre huvudsakliga angreppssätt: diskursteori, diskurspsykologi samt kritisk diskursanalys. De har många olikheter men det förekommer även en del

gemensamma nämnare. Den främsta gemensamma nämnaren är det faktum att diskursanalysen oavsett inriktning har sin grund inom socialkonstruktivismen. Människan tilldelar världen en betydelse genom sociala konventioner. I linje med det socialkonstruktivistiska synsättet menar Winther Jørgensen och Phillips (2000) att språket är det verktyg människan brukar för att skapa representationer av verkligheten, då verkligheten är en social konstruktion. Språket är inte enbart ett kommunikationsmedel inom en redan existerande verklighet, de menar att det är språket i sig som bildar den sociala verkligheten.

### **3.2.2 Diskursteori ur ett socialt perspektiv**

Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) har diskursteorin utvecklade tankegångar om det sociala, det vill säga den sfär människan verkar inom. Människans sociala tillvaro är i en ständigt förändrande process. Människan kan agera som att allt runt omkring är absolut och konstant, men det är inte fallet för tankegångar inom diskursteorin (Winther Jørgensen & Phillips (2000). Burr (2015) skriver att det sociala kan uppfattas som en diskursiv konstruktion, med andra ord finns det inga aspekter som är fastställda och absoluta. Genom att acceptera den ovan nämnda uppfattningen bekräftas flera verkligheter och sanningar kring ett socialt fenomen beroende på "historiens berättare". Varje diskurs skapar en sanning om det fenomen som berörs, en verklighet. Diskurser är starkt kopplad till människans sociala tillvaro, de är inte lösryckta eller abstrakta idéer (Burr, 2015).

### **3.2.3 Diskurspsykologi**

Den aktuella studien tar inspiration från den diskursanalytiska grenen med benämning diskurspsykologi. Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) är syftet med en diskursanalys att identifiera diskursiva praktiker inom vilka kategorier kan konstrueras. De menar med andra ord att det är "sociala praktiker som formar den sociala världen" (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 25). Människans sätt att agera varierar till följd av att hon styrs av olika diskursiva praktiker i olika kontexter. Med det menar Winther Jørgensen och Phillips att hon inte alltid kommer vara konsekvent i tal eller agerande. Olika och motstridande diskurser kan existera i ett och samma samtal, en vanlig aspekt inom diskursteori (Ericsson, 2006). Enligt Ericsson (2006) är effektbegreppet en beskrivning för hur diskursernas innehåll ger effekt på hur människan agerar inom ramen för en diskursiv praktik. Diskursen kan ur ett sådant perspektiv uppfattas som

handlingsorienterad. Funktionsbegreppet berör argumentets funktion genom att framställa olika beteenden som naturliga eller förkastliga genom att legitimera specifika synsätt. Diskurspsykologin går att adaptera på den aktuella studien då diskursernas innehåll kan ha effekt på sångpedagogernas agerande.

### **3.2.4 Diskursteori och makt**

Burr (2015) nämner hur maktbegreppet kan förklaras i förhållande till en diskursteori. Det är tankar som Foucault nämnt som berör begrepp om makt. Precis som andra begrepp inom diskursteorin innebär inte makt att en individ besitter suverän makt som han kan utöva över de som står under makten. Det finns en stark koppling mellan kunskap och makt inom diskursteorin, det är möjligt för människan att ”ta makten över” olika situationer med hjälp av diskursen. Inom det diskursiva perspektivet är makten representerad överallt, inte enbart hos enskilda grupper eller individer.

Diskurserna kan ha olika definitioner på musikteori, även musikteorins vikt för instrumentet på olika sätt, på så sätt har de även förmågan att avgöra hur stor inverkan musikteorin har på instrumentet sång ur olika perspektiv. Winther Jørgensen och Phillips (2000) beskriver den diskursiva kampen, ett krig mellan skilda diskursers bekräftelser av den sociala världen. Diskurserna vill uppnå hegemoni, vilket innebär att diskursen fastställer betydelsen för språket.

### **3.2.5 Stora och små diskurser**

Ericsson (2006) skriver om stora respektive små diskurser. Han menar att de stora diskurserna är sådana som rör samhället och dess institutioner. De små diskurserna rör de vardagliga situationerna som kommunikationen mellan människor när de interagerar med varandra. Inom mindre diskurser kan det även talas om en inflation i diskurser. Ericsson menar då att om fokus hamnar på användningen av diskurser istället för de stora makrodiskurserna är det relevant att tala om tolkningsrepertoarer. Begreppet tolkningsrepertoar tydliggör att det är handlingsorienterade språkliga resurser som har störst påverkan på människans liv. Den aktuella forskningsstudien kommer att beröra de små diskurserna då den fokuserar på hur sångpedagoger medvetandegör och integrerar musikteori i sin undervisning.

Den ovannämnda formen av tolkningsrepertoar bedöms enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) som en del av diskursanalyser med benämning diskurspsykologi. Diskursteorin i sin tur fokuserar på abstrakta och icke-personifierande



diskurser. De betonar även att icke-personifierade diskurser skapas och förändras med de vardagliga diskurserna, de benämner dessa som vardagspraktiker.

## 4 Metod

I avsnittet beskrivs metoden som ligger till grund för undersökningen. Avsnittet kommer även att redogöra för undersökningens etiska principer samt arbetets validitet och reliabilitet.

### 4.1 Val av metod

I följande avsnitt presenteras det aktuella forskningsprojektets valda metod, semistrukturerade intervjuer samt diskursanalys som valet av analysmetod.

#### 4.1.1 Semistrukturerade intervjuer

Forskningsmetoden som ligger till grund för det aktuella forskningsprojektet är kvalitativa, semi-strukturerade intervjuer. Bryman (2011) skriver om den semistrukturerade intervjun som en metod där forskaren använder öppna frågor och skapar möjligheter för respondenten att ge specifika svar istället för att låsa individen med styrda frågor. Det ger även forskaren möjlighet att uppmärksamma eventuella sidospår och på så sätt upptäcka respondentens verkliga syn på det aktuella ämnet. Bryman menar att det kan vara fördelaktigt att intervjuaren förhåller sig flexibel till studiens ingående intervjufrågor. I somliga situationer kan det även leda till att undersökningens fokus förändras ur vissa aspekter. Inom semi-strukturerade intervjustudier använder forskaren ofta intervjuguider med frågor som är relevanta för ämnet. Det finns inte någon given regel för i vilken ordning frågorna ska ställas. Intervjuguiden är även föränderlig under projektets gång om det skulle tillkomma nya och intressanta aspekter (Bryman, 2011).

För den aktuella studien förbereddes en intervjuguide (Bilaga C). Vid utformningen av intervjuguiden var fokus att utforma frågor som låg nära den aktuella studiens frågeställningar. Frågorna skulle vara öppna och skapa möjlighet för respondenterna att fördjupa sina svar. Intervjuguiden utformades så att den introducerande frågan skulle utgöra grunden för intervjun, och var därför samma för varje respondent. Frågan skulle inte anspela på någon form av undervisning eller skolmiljö och löd; *Vad är din allmänna syn på gehörs- och musikleära?* Vidare svarade respondenterna på frågor som berörde sångkurserna på gymnasiet utan någon förankring till respondentens egna undervisning; *Anser du att det finns några samband mellan*

*musikteori och sångförmåga?* och senare även frågor som berörde utförandet och planeringen av deras egen undervisning; *Hur ser du på möjligheterna att integrera gehör – och musklära i din sångundervisning?*

Inom kvalitativ forskning är det störst fokus på respondentens förståelse, tolkning och upplevelse av ämnet i fråga. En aspekt som är nära sammankopplad med det socialkonstruktivistiska samt det diskursteoretiska fokusområdet. (Bryman, 2011; Burr, 2015; Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

#### **4.1.2 Diskursanalys**

Diskursanalysen fokuserar på att framhäva hur olika versioner av verkligheten konstrueras i ett samtal eller i en text. Winther Jørgensen och Phillips (2000) skriver om relevanta begrepp för diskursanalysen. Inom en diskurs är nodalpunkten ett centralt tecken som skulle kunna framställas som diskursens centra. Nodalpunkten är omgiven av centrala tecken, ord, som ständigt går att relatera och återkoppla till nodalpunkten. Dessa tecken kallas för moment, alla tecken som förekommer i en diskurs är ett moment. Momenten ska alltid ställas i relation till varandra, därigenom bygges en mening upp, det kallas för artikulation. Ett element är ett tecken som ännu inte givits någon slutgiltig betydelse inom den givna diskursen. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att diskursen vill göra om element till moment då den önskar ta bort mångtydighet och tillfälligt bestämma elementets definition inom diskursen. De konstaterar även att en diskurs också kan tolkas som allt den inte är. De försök att skapa entydighet i elementet utesluter flera aspekter som elementet inte lever upp till. Allt det som diskursen utesluter kallar Winther Jørgensen och Phillips (2000) för det diskursiva fältet, ett fält som innehåller allt det som uteslutits.

Den betydelse som kopplas till ett moment kan variera beroende på den aktuella diskursen samt det diskursiva fältets bortvalda betydelser för en specifik diskurs. Winther Jørgensen och Phillips (2000) skriver att tillslutningen som kan förekomma inom en diskurs aldrig är slutgiltig. En diskurs kan aldrig avslutas till den grad att det inte kan ske förändringar i efterhand på grund av det diskursiva fältets många bottenar. Winther Jørgensen och Phillips nämner diskursens knuttecken, i den aktuella studien är dessa knuttecken nodalpunkten som tidigare nämnts. När nodalpunkten är identifierad går det att se till diskursens organisation. Nodalpunktene kopplas samman med meningsbärande tecken med hjälp av ekvivalenskedjor. Det är via ekvivalenskedjan som diskurser sedan formas.

Den aktuella studien baseras även på det diskurspsykologiska perspektivet när det gäller analys av studiens empiriska material. Diskurspsykologin innehåller begreppen variation, funktion, konsekvens och effekt vars relevans för studien kopplas till analysen av sångpedagogers arbete med musikteori utifrån deras muntliga utsagor om ämnet.

Enligt Ericsson (2006) innebär det att frågor kan ställas angående diskursernas olika funktioner för sångpedagogernas arbete samt vilken effekt eller konsekvens diskurserna får på deras arbete samt pedagogernas varierade sätt att arbeta med musikteori. Den empiriska analysen undersöker sångpedagogernas syn på musikteori, ett resultat som framkommer inom diskurserna.

## 4.2 Design av forskningsstudien

Följande avsnitt ämnar presentera studiens design, urval av respondenter, datainsamling och analys. Avsnittet redogör även för studiens etiska överväganden samt studiens giltighet och tillgänglighet.

### 4.2.1 Urval

Urvalet för den aktuella studien är målinriktat. Bryman (2011) skriver att forskarens urvalsteknik bör baseras på att försöka finna en överensstämmelse mellan studiens forskningsfrågor och respondenterna. Han menar med andra ord att forskaren bör söka efter intervjupersoner som är relevanta för studiens forskningsfrågor.

Den aktuella studien sökte fyra till sex intervjupersoner, detta då studien förväntas uppnå en viss bredd och variation. För den aktuella studien utformades urvalet efter ett antal kriterier med relevans för studiens forskningsfrågor. Alla respondenter skulle vara utbildade sångpedagoger med en lärarexamen från högskola eller universitet. Det andra kriteriet var att respondenten någon gång under sin yrkeskarriär skulle haft en anställning på en gymnasieskola och undervisat i ämnet sång, det behövde med andra ord inte vara deras nuvarande anställning. Det geografiska urvalet för studien baserades på en större region, detta för att öka möjligheterna för att finna respondenter från olika städer, skolor samt med olika arbetssätt. Sångpedagoger kontaktades via mail (Bilaga A). Det var fyra sångpedagoger som gav positiva svar till att delta i studien. Urvalet utgjordes inte baserat på kön, erfarenhet eller genrespecifik utbildning då det inte ingår inom ramarna för studien. Nedan följer en kort presentation av de medverkande sångpedagogerna:

Respondent 1 – Hen är utbildad musikhögskolelärare och arbetar som sångpedagog på ett musikgymnasium. Hen har varit verksam lärare i 1 år.

Respondent 2 – Hen är utbildad musikhögskolelärare och arbetar som sångpedagog samt undervisar kursen konstarterna och samhället på ett musikgymnasium. Hen har varit verksam lärare i 21 år.

Respondent 3 – Hen är utbildad musikhögskolelärare och arbetar som sångpedagog samt lärare i musikproduktion och ensemble på ett musikgymnasium. Hen har varit verksam lärare i 4 år.

Respondent 4 – Hen är utbildad musikhögskolelärare och arbetar som sångpedagog på ett musikgymnasium. Hen har varit verksam lärare i 10 år.

#### **4.2.2 Utförande**

För insamling av empiri till den aktuella studien genomfördes fyra semi-strukturerade intervjuer, en med varje respondent. Alla fyra intervjuer genomfördes i miljöer som valts av respondenten. Samtliga intervjuer spelades in som ljudupptagning via en mobiltelefon, lagringen av filerna var begränsad till det inbyggda sparminnet och ingen molntjänst har använts.

Intervjuerna startade med att respondenterna blev tilldelade en samtyckesblankett (Bilaga B), Efter att respondenten avlämnat sitt samtycke påbörjades intervjun (Bilaga C). Varje intervju tog mellan 20 och 30 minuter att genomföra. Intervjuaren och respondenterna förde samtal kring det ämne som ligger i fokus för forskningsstudien. Under intervjuerna förekom det även fördjupande frågor som berörde pedagogens syn på musikteori och sångundervisning för att skapa möjligheter till ytterligare fördjupningar.

#### **4.2.3 Bearbetning och analys**

De fyra intervjuerna transkriberades och kategoriserades efter innehåll och tematik. Transkriberingen genomfördes med hjälp av en dator, ljudfilerna spelades upp med hjälp av medieprogrammet *iTunes* och filen renskrevs med hjälp av ett Worddokument.

I transkriberingen överfördes även utfyllnadsord som ”eh”. Eventuella svar på respondenternas samtal som ”ja” och ”jag förstår” transkriberades inte.

Materialet skulle sedan analyseras. Det transkriberade materialet avlyssnades samt lästes igenom för att lokalisera övergripande teman och gemensamma åsikter och teman. Ett exempel på ett sådant tema skulle kunna ses som att musikteori är en viktig beståndsdel inom sångundervisningen; eller musikteori hör inte hemma i sångundervisning. När detta steg var utfört skapades ett nytt worddokument där alla relevanta ord och begrepp fördes in. Även hela citat fördes in under varje temas rubrik. När citat användes i studiens resultat och var i behov av redigering på grund av att hela citaten inte berörde material som var av relevans markerades detta med tre punkter inom en klammerparantes. Citatet markerades även med den respondent som uttalat det. Allt material kodades sedan med färg för att lättare kunna hålla isär och sammankoppla de teman som kommer ligga till grund för studiens resultatdel. De material som har kodats med samma färg samlas i ett nytt dokument, det markeras då även vilken respondent som står för vilket material.

Inom de teman som framkommit formade sig sedan de så kallade nodalpunkterna. De nodalpunkter som framkom i arbetet var *musikteoretiska hjälpmedel*, *professionalitet*, *musikalisk aktivitet* samt *gehörsbaserad undervisning*. För att ge nodalpunkterna mening eftersträvades sedan meningsgivande tecken, dessa tecken var olika för varje diskurs. De tecken, moment, som framkom för den aktuella studien var bland annat *användningsområde*, *lustfyllt*, *teoretiserat*, *ansvarstagande*, *gehörsövning*, *kromatik osv.* En del moment passade då in inom studiens olika teman, men de element som svävade i betydelsen uteslöts. Momenten som förekommer i analysen är hämtade från respondenternas svar, de har med andra ord yttrat orden *hjälpmedel* och *ansvarstagande* under intervjun. Efter det slutgiltiga arbetet sattes de valda momenten in i olika ekvivalenskedjor. Ekvivalenskedjorna, tillsammans med nodalpunkterna utgjorde sedan grunden för de diskurser som konstruerades.

#### **4.2.4 Etiska principer**

Den aktuella studien tar hänsyn till de etiska riktlinjer som presenteras av vetenskapsrådet. Informationskravet står för att respondenter som deltar i studien ska tillhandahållas tydlig information om studiens syfte samt vad deras medverkan i studien medför och innebär. Det mail som skickades ut till respondenterna förtydligade studiens intervjuer med ljudupptagning samt informanternas rätt att närsomhelst avbryta sitt

deltagande (Bilaga A). Respondenternas deltagande var frivilligt och vid avbrytande krävs inga ytterligare förklaringar (Vetenskapsrådet, s. 7 - 10)

Vetenskapsrådet nämner även förvaringen av empirin som ett etiskt ställningstagande. Materialet ska förvaras på ett sätt som förhindrar obehöriga åtkomst. Empirin får även enbart användas som material för den aktuella undersökningen (Vetenskapsrådet, s.12). Empirin som samlats in för studien har varken förflyttats eller förvarats med hjälp av mail eller molntjänster, det finns med andra ord enbart placerat på externa hårddiskar.

#### **4.2.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

Helgesson (2015, s. 54) skriver att validitet berör forskningens giltighet samt precisionen mellan frågeställningarna och det som undersöks i studien. Han skriver att det krävs ett resultat baserat på relevanta och verkliga fakta för att forskningen ska räknas som valid. Det går med andra ord inte att validera en undersökning om frågorna är bra utformade men inte besvarar det som undersöks i studien. Den aktuella studiens validitet går att undersöka genom att studera intervjuernas svar i relation med studiens syfte och frågeställningar.

Även studiens generaliserbarhet går att mäta (Helgesson, 2015). Det finns ett tydligt och begränsat urval för arbetet då det genomförs med ett mindre antal informanter samt under en begränsad tidsperiod. Det är därför svårt att konstatera studiens generaliserbarhet. En metod för att mäta studiens eventuella generaliserbarhet är att jämföra intervjuernas innehåll med varandra för att sammankoppla liknande resultat. En annan metod för att utläsa studiens generaliserbarhet är att jämföra med liknande studier, det vill säga den tidigare forskning som presenteras i tidigare avsnitt.

Helgesson (2015) skriver även att reliabilitet står för studiens tillförlitlighet eller med andra ord, mät noggrannhet. Det vill säga kvaliteten på det mätinstrument som används inom studien. För den aktuella studiens studeras reliabiliteten med hjälp av kvalitén på det mätinstrument, intervjuguide, som utgör underlaget för intervjuerna som genomförs. Att författaren som utformare av intervjuguiden, har lång erfarenhet att själv undervisas i sång är en aspekt som bidrar till studiens tillförlitlighet.

## 5 Resultat

I följande avsnitt redovisas det empiriska material som framkommit under de intervjuer som utförts i syfte att besvara studiens forskningsfrågor. Sångpedagogerna som deltog i studien beskrev moment och metoder olika och förekommer i resultatet därefter.

### 5.1 Den problemlösande musikteorins diskurs

Det är ju väldigt skönt om eleven är så pass vass att den kommer tillbaka om en vecka och kan låten. Då finns det ju verkligen tid för mig som sångpedagog att ”Nu kan du det här så bra. Om du tittar på notbilden också när du gör såhär. Ser du det där?” Och då förklarar jag vad det är eleven gör med noten (Respondent 1).

Respondenternas utsagor redogör för musikteorin som ett problemlösande hjälpmedel inom sångundervisningen. Citatet ovan är ett exempel på metoder där musikteorin verkar som problemlösare. Musikteorin används då som ett medel för att föra undervisningen framåt eller för att fördjupa elevernas kunskaper. Musikteorin integreras i undervisningen som ett verktyg för att förankra elevernas praktiska kunskaper med noterad musik. Respondent 2 redogör också för musikteorins problemlösande användningsområde. Hen menar att musikteorin agerar som ett redskap för eleverna att organisera den kunskap som förmedlas, eleverna systematiserar sina kunskaper. Hen menar att det inte är den teoretiska kunskapen som gör eleverna till kompetenta musiker. Musikteorins huvudsakliga förmåga är istället att hjälpa eleverna att lättare applicera kunskap som förmedlas under lektionstid.

Ja, i all musikundervisning är musikteori ett hjälpmedel. Att utbilda sig handlar om att organisera kunskapen, annars kan jag ju låta bli att gå utbildningen. Självklart kan jag bli en lika duktig musiker för det. Det vet vi genom att gå tillbaka i historien. Då har det inte funnits några utbildningar men det har fortfarande funnits fantastiska, både kompositörer och musiker som slår alla på fingrarna även idag. Det har med andra ord inte med utbildningen att göra, men utbildningen ger oss en möjlighet att systematisera vår kunskap som i sin tur leder till att vi snabbare kan gå framåt eller i en tydligare riktning (Respondent 2).

Inom denna diskurs tydliggörs ett mönster inom undervisningen där sångpedagogerna framför musikteoretiska moment som ansatser för att undervisningen ska fördjupas och föras framåt. Sångpedagogerna redogör inte för en detaljerad planering av det



musikteoretiska momentet inom undervisningen, däremot redogör de för ett stort behov av musikteori under elevernas lärprocess. De anser att musikteoretiska begrepp upplevs vara en koppling mellan elevernas förmåga att förstå en uppgift, systematisera kunskaper, samt utföra uppgiften praktiskt. Därav musikteorins problemlösande ändamål.

Det påverkar inte grundläggande musikalitet, men det påverkar vad du har förmåga att göra eftersom allt vi gör på något sätt måste föregås av en tanke. Den är medveten eller omedveten. Men om inte hjärnan producerar tanken så kan inte vi producera vad det nu är. Ska vi röra på armen så måste det gå en signal till armen och det är ju likadant med rösten. Så ju mer jag då vet, desto fler möjligheter har jag. Det är då båda erfarenhetsmässigt samt inlärt kunskapsmässigt. Det är inte något som står emot vartannat enligt min uppfattning (Respondent 2).

Respondent 2 menar att elever är mottagliga för kunskap om sångteknik och uttryck, även om det inte finns ett musikteoretiskt språk kopplat till kunskaperna och förmågorna. Respondent 3 menar att elever kan bilda sig egna förklaringar av den process eller övning som förekommer under lektionerna, en faktor som inte behöver ha en negativ påverkan på undervisningen. Hen anser att sångundervisningen inte är beroende av musikteoretiska aspekter, ett perspektiv som ytterligare framhäver den problemlösande funktionen.

Jag måste inte kunna satslära, adverb och predikat för att kunna skriva en roman heller. Antingen har man fallenhet för det eller så, ja det går ju att träna upp såklart också. Man måste inte kunna teori, man måste inte kunna bilda en förståelse för det man gör. Eller jo, man måste förstå vad man gör men antingen gör man det med hjälp av teorin eller sina egna förklaringar. Det måste inte förankras i teori och fackligt språk (Respondent 3).

Trots bristen på medveten planering av sångundervisningens musikteoretiska innehåll uttrycker sångpedagogerna ett behov av de aspekter av musikteori som lektionerna berör. Respondent 1 nämner att musikteorin ofta används inom den individuella sångundervisningen för att förklara en musikalisk förändring eller låten och notens uppbyggnad. Det skulle vara oundvikligt att beröra musikteoretiska aspekter i undervisningen då läraren förr eller senare kommer stöta på problemformuleringar som kräver en lösning.

Det finns väl alltid. Någon gång i en sångundervisning eller period av sångundervisning med elev så kommer du behöva beröra musikteori. Antingen så är det att man måste säga att ”Den här låten är lite annorlunda för nu går det i tretakt.” Eller att man vid instuderingen kollar på en not och lär sig någonting. Det är sammankopplat (Respondent 1).

I intervjuerna framkom att det finns arbetsområden som kräver mer musikteoretiskt underlag än andra. Respondent 4 nämner a vista- läsning ett krav inom sångkurserna på gymnasiet. Där är det kunskapskravet som lagt grunden för undervisningens musikteoretiska innehåll.

Min allmänna syn är att teori är en efterkonstruktion av hur vi musicerar, ett sätt att förklara hur olika människor har komponerat och kombinerat musikens olika parametrar (Respondent 2).

Respondent 2 talar om att musikteorin är en konstruktion som människan skapat för att förklara de musikaliska verk och kombinationer som förekommer inom kompositioner. Hen menar att det inte finns någon forskning som visar på att det skulle ha varit musikteorin som förekom först och att den klingande musiken skulle vara en efterkonstruktion av de teoretiska aspekterna.

Det är lite vad man har bestämt sig för, eller om det är något tema planerat. Här jobbar vi just nu med a vista för årskurs ett, då gör vi det på varje lektion för att vi bestämt att vi ska det. Annars hade jag nog inte gjort så personligen. Det är likadant med arbetet efter en notbild och sådär. Upplevs det som viktigt är det självklart att man alltid går igenom den och jobbar därifrån. Inom somliga genrer fokuserar man istället på skalor och harmonik osv (Respondent 4)

Respondent 3 anser att den allmänna synen på gehörs- och musicklära är att den är bra och nyttig för elevers undervisning. När eleverna påbörjar sin utbildning vid gymnasiet är de ofta självlärda och har inte tagit lektioner eller enskild undervisning på kulturskola. Därigenom blir den problemlösande teorin nödvändig för att hjälpa eleverna systematisera sångundervisningens olika moment och innehåll.

Allmänt så tycker jag att det är jättebra. Det är vanligare på den här skolan, om man jämför med min egen skolgång, att eleverna inte har jättebra koll på musikteori och sådana saker. Man är mer självlärd. För sångare är det jätteviktigt att till exempel förstå formen på en låt men att även förstå vad en form är. Det är alltifrån repetitionsbeteckningar, A- och B-delar

och sånt där, till att förstå hur musik är uppbyggd för att kunna bygga stämman för att kunna skriva musik med en större förståelse på något sätt. Jätteviktigt (Respondent 3).

### 5.1.1 Konklusion

Diskursen visar musikteorins problemlösande ändamål. Respondenterna menar att det inte finns en konkret planering som berör musikteoretiska moment i undervisningen. Däremot finns det tydliga behov av den problemlösande musikteorin inom undervisningen. Den främsta anledningen främjar elevernas möjligheter samt förmåga till att systematisera den kunskap som förmedlas i undervisningen. Den musikteoretiska problemlösaren bidrar även till att öka elevernas musikteoretiska ordförråd vilket leder till ökade möjligheter att delta i ytterligare musikaliska sammanhang.

## 5.2 Den professionella musikerns diskurs

Den professionella musikerns diskurs behandlar respondenternas syn på vikten av en gemensam musikteoretisk kommunikation samt hur denna förankras i musikteoretiska undervisningsmoment. Musikteoretiska termer och kunskaper ger elever möjlighet till att verka professionellt i samspel med andra musiker. Respondent 1 kopplade samman sina elevers kunskapsutveckling med attityder mellan instrumentalister och sångare utanför skolans verksamhet.

Jo och också kunna hävda sig lite. Jag har upplevt att sångare har blivit bemötta annorlunda på gigg. Och först när de kunde slänga sig med instrumentalist lingot, kunde de hävda sig själva. De sa något i stil med. ”Aa, jag hörde att du spelade det där ackordet istället för det där. Ska det vara så?” Och då blev den där instrumentalisten bara ”wow, hen kan”. Då blev det en helt annan känsla [...] Man kan ju tycka att en gitarrist, gitarrister tar ofta solon, behöver veta vilka tonaliteter de behöver för att kunna spela de skalor de ska använda. De kan ju också ta på gehör, men en fördom jag har är att gitarrister och pianister jobbar med ett mer teoretiskt lirande. Jag kommer från ett jazzhåll och då jobbar man mer med skalor och sånt även som sångare (Respondent 1).

Respondenten framhäver vikten av att förtydliga undervisningens syften för eleverna. Den musikteoretiska kunskapen fyller en viktig funktion för deras musicerande, en aspekt som bör förankras utifrån aktuella styrdokument. Syftet och användningsområdet av musikteori ute i arbetslivet som professionell musiker kan även vara en extra motivering för eleverna.

Jag lyfter ofta när det kommer upp teori och eleverna suckar, att vi gör det här dels konkret för att eleven ska få godkänt i kursen men också för att eleven ska komma ut i en musikvärld och vara professionell. Kunna snacka språket, precis som att du lär dig alfabetet innan du kan prata, du kan ord och meningar utan att kunna skrift. Men om du kan uttrycka dig i skrift och på ett korrekt sätt blir det mer legitimt liksom. Så för jag in det i min undervisning (Respondent 1).

I intervjuerna framkom att de musikteoretiska termerna underlättar kommunikationen inom musikaliska sammanhang. Även Respondent 3 nämner att musikbranschen är hård att vistas i. Hen menar att det finns högt ställda krav och förväntningar på musiker vilket innebär att de ofta behöver repetera in mycket material under en kortare tidsperiod. Om det inte redan finns en utpräglad kommunikation mellan musikerna kan detta arbete komma att försvåras.

Det är ju vårt fackspråk. Kommer du ut och ska vara frilansmusiker eller något i den stilen sen, och särskilt som musiker då kanske mer än sångare behöver du finna ditt eget sätt för att anteckna och komma ihåg snabbt, om vi nu snackar husband och grejer. Då är det inte sådär 75 rep och diskussioner utan det är ”så här är det, vi ses på tisdag då kör vi” och då finns det ingen tid till att fundera utan då är det som det är (Respondent 3).

Respondenterna uttrycker att det inte främst behöver vara sångare som upplever brister i musikteoretiska kunskaper. Respondent 2 uttrycker att det i sammansättningen av ett band kan förekomma brister i kommunikation och spel som föregås av olika faktorer. Hen menar att instrumentalister inte tvunget har samma syn på musik, vilket påverkar tolkningen av musiken. Det är i ett sådant sammanhang det kan vara nyttigt att använda sig av samma ord och termer för att lättare skapa en förståelse i gruppen. Respondent 2 pratar även om hur styrda sångare är av de andra instrumentalisterna. Det förekommer då även att sångaren blir en marionett inom musikaliska sammanhang, styrd och begränsad av övriga musiker.

Det är inte det jag tycker är det viktigaste, utan jag tycker det är musiken som är det viktigaste. Fokus på musiken när man musicerar. Om jag inte har kunskap om så kan jag heller inte diskutera vart jag vill att musiken ska gå, eller hur jag vill att ett arrangemang ska göras. Om vi är en grupp på fem personer, ett band. Då är det nästan samma problematik att vara en trummis. Den kan påverka det rytmiska men som ofta har svårt att vara med i det harmoniska. För sångarna har dessutom det harmoniska en direkt påverkan på det melodiska då det ju egentligen kan sägas vara samma sak. Det är därför himla viktigt

att kunna vara med i den diskussionen om hur musiken ska harmoniseras. Desto mer sångare vill vara en aktiv del av hur musiken processas och utformas, desto viktigare är det. Mycket är ju ett gemensamt språk. Man vill inte bli en marionett. [...] Att man blir någon som någon annan styr över. Om man håller på mycket med jazzmusik måste man hela tiden sjunga de ackord som instrumentalisterna tycker är bäst. Det begränsar sångaren uttrycksmissigt. Det måste ju vara ett givande och tagande, sångaren måste kunna sjunga toner som gör att pianisten måste spela andra toner också. Det blir då ett jämställt utbyte (Respondent 2).

Respondent 2 tycker det är viktigt att samtala med de pedagoger som undervisar inom ämnet gehörs- och musiklära för att ta reda på vilket material eller innehåll de arbetar med under sina lektioner. Detta för att skapa möjligheter till att applicera samma material och innehåll under sånglektionerna.

Jag synkar lite med de andra lärarna som har musikteori och gehör. ”Okej var är ni någonstans nu, okej för då vet jag.” och då kan jag dra upp samma ämne i sångundervisningen. Snackar de om intervall på musikteorin kan jag ta upp intervall inom sångundervisningen eller vad det kan vara. Det blir då mer relevant för eleverna. Så att det inte bara är ”Ja nu har vi musikteori i 40 eller i 80 min” och sen har vi inte det i resten av veckan. Det är kunskaper som de ska kunna dra nytta av, så slipper vi ha diskussioner inom ensembleundervisningen om i vilken takt det var repriserna skulle komma. Då kan eleverna titta i noten och se precis vad de ska göra [...] Vi läser in brukspelspiano som kurs första året för att stärka elevernas förståelse för musikteori. Det var många kunskaper som vi upplevde var svåra och få fungerade. De saknade för mycket kunskaper inom musikteori. (Respondent 3).

Respondenterna talar även om hur den professionella musikern tar plats inom den individuella undervisningen. Respondent 4 samtalar om vikten att kunna ta ansvar samt förmågan att samarbeta med musiker. Om det finns möjlighet ska eleverna ges möjlighet till ökad förståelse av notbilders uppbyggnad och funktion.

Dels ingår det i kursplanen. Men också för att de ska, inom olika musikaliska sammanhang utanför skolan, kunna ha med sig rätt notbild så att ackompanjatören kan spela efter samma notbild. Det tycker jag är jätteviktigt. Att man snackar om tonarter, höjer och sänker. Skapa en medvetenhet om vad det egentligen är som vi gör när tonarten förändras. [...] Ja, jag tycker det är jätteviktigt, att prata samma språk. Och att man som sångare inte bara står där och tänker att andra får sköta resten och jag ingenting så länge jag kan min text. Det känns ju inte så professionellt (Respondent 4).

### 5.2.1 Konklusion

Inom den professionella musikerns diskurs framgår respondenternas perspektiv för hur ett gemensamt musikspråk underlättar kommunikationen mellan instrumentalister inom olika musikaliska sammanhang. För att motivera elever att ta de gehörs- och musikteoretiska aspekterna i undervisningen på allvar nämner respondenterna ofta hur framtida samarbeten och framföranden kan komma att försvåras efter bristen på gemensam kommunikation.

Respondenterna redogör även för att det är av stor vikt att samarbeta med andra lärare för att möta upp eleven i den aktuella undervisningen och på så sätt förankra teoretiska aspekter inom flera ämnen.

## 5.3 Den gehörsbaserade undervisningens diskurs

Det finns inga belegg för att musiken först ska ha skrivits ner på ett papper och sedan har vi börjat sjunga. Alla studier visar på att musiken har kommit först, och den har kommit inifrån. [...] Man kan teoretiskt skapa musik. För att det finns en grund i teorin, men framförallt så handlar det om teorin och gehöret. Gehöret är egentligen något helt annat, även det har blivit teoretiserat. Detta genom att sätta ord på det och sätta in det i ett teoretiskt perspektiv (Respondent 2).

Respondent 2 talar för att de inslag och aspekter av gehörslära som förekommer inom sångundervisningen är medvetet valda i relation till de musikteoretiska aspekterna. Samtliga respondenter menar att det är oundvikligt att beröra gehöret inom den individuella sångundervisningen på gymnasiet. De menar att alla övningar som berörs i undervisningen på något sätt berör elevernas gehörmässiga träning.

Jag använder mig av det i alla moment skulle jag vilja säga. Hela tiden, det är viktigt. Jag har satt ihop material och uppgifter till olika områden inom kursen. Till visor blues, jazz, soul och funk. I uppgifterna har jag alltid relaterat till uttryck och känsla, men även harmoniken som används, vilka skalor, vad det är för rytmik osv. [...] Vareda övning är en gehörsövning. Om jag sjunger och eleven ska härma så är det en gehörsövning. Där märker man att ju mer kunskap eleverna har teoretiskt ju fler genrer kan de musicera inom. Desto bredare spektra de har, ju mer kan de sätta ord på det som upplevt eller sjungit med i låtar som kanske har en komplex melodik. Då har de även lättare för att sjunga en övning med mer komplexa toner och sammansättningar (Respondent 2).

Även Respondent 1 och 3 ser gehöret som medvetet planerade moment i sin undervisning. Respondent 3 menar att det är möjligt att skapa musik och vara musikalisk utan en förankrad teori, men när det kommer till gehör är det oundvikligt. Hen menar att gehöret är väsentligt för att skapa och musicera, medan musikteorin inte har ett givet användningsområde i praktiken.

Gehör behöver de, teori behöver de inte. Om vi ska vara ärliga. För vi kan förstå musik utan att veta vad det är vi gör. Det finns jättemånga exempel på gehörmusiken som inte fattar någonting. Men jag tror och är övertygad om att man förstår musik utan att kunna sätta ord på det. Teorin finns bara som en förklaring till det som vi gör [...] Man kan berätta en historia utan att kunna läsa. Det är ju viktigare kanske, tycker jag i alla fall, än att kunna läsa en historia. Det går ju att läsa en historia ganska tråkigt, och det går att läsa en historia med inlevelse och ha roligt. Det behöver man inte kunna läsa för att kunna göra så att säga. Men gehöret kommer ju först (Respondent 3).

Ett välutvecklat gehör påverkar sångundervisningen mer än vad musikteoretiska kunskaper gör menar respondent 1 som redogör för att elever med ett tränat gehör kan de ta åt sig av material och övningar under en kortare tidsperiod vilket leder till att det går att fördjupa undervisningen i ett tidigare stadium.

”Du sa inte att jag skulle kunna den.” Och då tänker jag ”det trodde jag var uppenbart, förlåt mig, jo du ska kunna låten utantill.” Om de kommer och har tagit det snabbt på gehör och är vassa då finns det verkligen tid för mig att gå in. ” Ser du den där, det du sjunger där är den här rytmen. Den ser ju jättesvår ut på papper eller hur men det är bara synkoper. Eller när du går upp där, på den där tonen, hör du att den sticker ut lite? Det är för att vi har gjort det här ackordet som vanligen är i dur och nu är det i moll och då kommer den där tonen som är molltersen och då låter det såhär.” (Respondent 1).

Under intervjuerna framkommer att de gehörmässiga kunskaperna däremot kan förankras i de teoretiska kunskaperna. Respondent 1 menar att det är lättare för eleverna att bilda sig en fördjupad förståelse för musikteorin och den går att förankra i deras gehörmässiga kunskaper. Genom ett teoretiskt kopplat gehör kan eleverna skapa sig en förståelse över notbilder, intervall och tonarter.

I sitt musikerskap förstå notbild, kunna transponera snabbt, kunna plankla låtar, kunna stå i kör och inte behöva startton för att man vet att ”jag börjar på kvinten.”. Har man fått ackordet kan man ta den kvinten utan att någon spelar tonerna på pianot. Jag tycker definitivt att sånt teoretiskt kopplat gehör har en plats på sånglektionen (Respondent 1).

Respondent 4 redogör även för att eleverna kan besitta musikteoretiska kunskaper och förmågor utan att det är kopplade till en faktisk notbild. En kombination där musikteoretiska aspekter förankrats inom elevens gehörsmässiga kunskaper.

Det kommer också in sångerskor till mig som är väldigt musikaliska, som kan improvisera och som är rytmiska, har tajming. De kan påpeka när tonarter är fel, och då har de ju ändå ett musikaliskt tänk. Men de skulle aldrig kunna utläsa samma faktum om de läste det från ett papper (Respondent 4).

### 5.3.1 Konklusion

Inom den gehörsbaserade undervisningens diskurs är respondenterna eniga om att det inte går att sjunga utan gehörsmässiga kunskaper. Kunskaperna är väsentliga för att kunna musicera såväl självständigt som med varandra. Utan gehörsmässiga kunskaper är det heller inte möjligt att applicera eller förstå musikteoretiska kunskaper.

Det förekommer medveten lektionsplanering kring de moment som berör elevernas gehörsmässiga utveckling. Respondenterna var även eniga om att de flesta moment, även de oplanerade, innehåller aspekter som berör elevernas gehörsmässiga utveckling.

## 5.4 Den lustfyllda undervisningens diskurs

Teorin har inget självändamål. Det är min otroligt fasta hållpunkt. Sen kan jag, bara för att det är intressant tycka att det är ett självändamål just för mig. Men det är musiken som är målet. Och vad man kan uttrycka på olika instrument, i detta fall sång. Beroende på vad jag vill uttrycka, det är som ett redskap tycker jag (Respondent 2).

Ovanstående citat redogör för hur musikteorin har en sekundär roll i sångundervisningen. Respondent 2 anser att det är skapandet av musik som är lektionernas huvudsakliga syfte. Till stor del är det uttryck och gestaltning som tar plats inom undervisningen, för detta moment blir musikteorin ett redskap eller som tidigare formulerat, en problemlösning. Respondent 2 menar även att det inte finns något användningsområde i praktiken för de teoretiska momenten inom sångundervisningen. Enligt Skolverkets kunskapskrav ska det under sångundervisningen förekomma moment som berör musikteoretiska metoder för instudering och fördjupade övningsmetoder.



Däremot finns det ingen tydlig specifikation för i vilken utsträckning innehållet ska förekomma, det finns inte heller några riktlinjer för hur materialet ska vara utformat. Ett faktum som Respondent 3 lyfter i sin intervju.

Dels finns det konkreta kunskapskrav som säger att eleverna ska sjunga efter noter. I sångkursen Instrument eller sång 1 så står det att man ska sjunga a vista som ett exempel. När jag och mina elever sjunger igenom en ny låt kanske vi talar om vilken tonart det är, taktart och eventuella upptakter eller om det är direkt på ettan. Vilka rytmer har vi, notvärde, är det repristecken och codan och allt vad det kan vara [...] Då vi är i skolans värld så står det ju också hur man ska arbeta utifrån olika metoder för instudering och sådär. Då kanske man utifrån genrer ex. blues, pratar om varför det inte ofta finns noter utskrivna eller mer varför noterna inte är exakta och viktiga på det sätt som de är inom ett klassiskt stycke. Kollegialt har vi kommit överens om att vi ska försöka jobba mycket med noter och riktiga notbilder för att eleverna ska lära sig och tränas i att läsa noter. Sen kan man självklart förhålla sig till notbilden på olika sätt (Respondent 3).

Respondenterna uttrycker att sångkursernas krav uppvisar en stor bredd av innehåll för en kort tidsperiod. Det har för respondenterna resulterat i att det inte finns tid till planering av varje musikteoretiskt moment som ska förekomma under kursens gång. Det är istället den musikaliska aktiviteten som ligger i fokus. Det påverkar även pedagogernas val av material till sångundervisningen. Det är genren och undervisningens tematik som blir avgörande i lärarnas planering av det material som eleverna tillhandahålls under det aktuella arbetsområdet.

Eftersom det är så mycket som ska hinnas med i kursen blir det inte så att man sitter och funderar över vilken teori momentet går igenom. Men utifrån det eleven ska sjunga inom olika stilar kan de uttrycka sig på olika sätt med rösten. Det blir naturligt att välja låtar som har olika uttryck. Det ligger i sakens natur att det ska vara olika genrer så att eleven får prova på olika uttryck, då berörs, belyses och fördjupas även olika gehörs- och teoridelar [...] Det varierar utifrån vad eleven behöver utveckla. Att ha ett papper framför sig med text, det har eleverna redan gjort mycket förut. Men om man däremot gör samma uppgift inom en genre där de inte är så vana kan det få en helt annan betydelse. Eleverna är sällan särskilt bra på notläsning, så även om de har en not framför sig är det gehöret som de förlitar sig på till en väldigt stor del. Det innebär att det är svårare för eleverna att sjunga komplexare notbilder. Många har svårt att sjunga en jazzlåt, de hoppar över viktiga toner för att de helt enkelt inte uppfattar dem (Respondent 2).

Även Respondent 3 uttrycker vikten av att fokusera på den musikaliska aktiviteten i undervisningen. Det är tiden och sångkursernas utformning som styr ramarna som lärarnas planering följer. Hen uttrycker även att det under sånglektionerna förmedlas kunskaper om sångteknik, uttryck samt musikteori. De främsta momenten inom den aktuella sångundervisningen är den faktiska sångtekniken och uttrycket. Återigen uttrycker respondent 3 att de musikteoretiska momenten inom undervisningen inte har något egentligt användningsområde.

För att du ska hinna med att sjunga också. Det är sångteknik, samtidigt som du ska hinna med uttrycket som även det är superviktigt, kanske det viktigaste av alltihopa. För min del har teorin inget självändamål. Det är fortfarande det klingande som är det intressanta, uttryck och sådana där saker. Musik och musikteori är sekundärt egentligen (Respondent 3).

Inom diskursen lyfts respondenternas syn på det lustfyllda lärandet där undervisningen även ska planeras utefter varje elevs individuella förmågor och behov. Undervisningen ska koppla an till elevens vardag och på den nivå eleven befinner sig i dagsläget. En annan aspekt som respondenterna lyfter är huruvida syftet med lektionerna förankras hos eleverna. Det måste finnas ett syfte med innehållet och planeringen för att eleverna ska känna motivation och få bästa möjlighet till lärande.

Det är intressant i så fall tänker jag. Jag har alltid varit så själv, att jag måste förstå syftet med saker för att jag ska vilja lära mig. Jag kan bli jätteintresserad av någonting jag inte visste att jag var intresserad av genom att jag förstår ett sammanhang och ett syfte medan saker jag kan vara ganska intresserad av men inte ser som meningsfullt, det fastnar [...] Vad kan man se för kopplingar mellan ämnen och förstå att vi pratar om musik som ett universellt ämne. Då tror jag att det är lättare att få med eleverna, det sparar tid från lektionerna också. Ska du arrangera en låt till kör, jobba med den som du har på ensemblen då, ta med den till sånglektionen så du får möjlighet att sångtekniskt förstå vad du ska göra. På musikteorin sitter du sedan och arrangerar. Så anser jag att man får nytta av kunskaperna i praktiken (Respondent 3).

Även Respondent 2 talar om hur sånglektionerna anpassas efter elevernas individuella förmågor och behov. Hen väljer även att anpassa övningarna under lektionen till de svårigheter eleven upplever under den aktuella undervisningen. Detta för att kunna skapa en tydlig koppling mellan den musikaliska aktiviteten och den teori som utgör bästa hjälpmedel för aktiviteten.

Det är en erfarenhet som jag sa innan, man behöver lyssna mycket och vara inom många olika genrer för att förstå det teoretiska också. Det är ju en kombo av vad de hade med sig innan och hur jag kan lära dem det nu. Jag märker att de har svårt för kromatik, det är klart att alla mina elever får jobba med kromatiska övningar. Men det är ändå inte alla som lär sig det under den korta tidsperiod där vi nördar in oss på det. [...] De har inte kommit så långt så de har inte förtrogenhet ännu. Det handlar om någon form av ytlig kunskap, och kanske får det vara så. Men någon gång så ramlar ju en grej ner och någon gång en annan. Men det märker man kanske ofta efter ett år. Det ska ta ett par år efter gymnasietiden att verkligen förstå det. Särskilt sångare, om de inte spelar piano. De har då ett ställe till där de förankrar och processerar det och då blir det lättare att bli förtrogen sin kunskap (Respondent 2).

Respondent 3 talar även om hur förståelsen blir tydlig inom undervisningen. Det är först när eleverna får förståelse för sin kunskap som deras sångtekniska färdigheter fördjupas. En elev kan studera sångstämmor, men det är först när de appliceras inom ett musikaliskt sammanhang som de kan tolkas som förankrade och inrepeterade.

Det är inte sången i sig utan förståelsen. Förståelse för att ”jahaja, jag ska sjunga den stämman.”. På så sätt kan de ju bli bättre sångare som helhet, om man kan säga så. Det är många som är ovana vid musik och har inte sjungit stämmor eller tillsammans med andra och då kan det vara lurigt att ligga på en stämma. Förståelsen för musik ökar och därmed så ökar också möjligheten i att kunna göra det praktiskt tänker jag (Respondent 3).

Respondenterna lyfter att det är elevernas motivation och intresse som ligger till grund för stora delar av sångundervisningens planering. Respondent 4 redogör för hur elevernas motivation och intresse står i centrum för det undervisningens material och innehåll. Det lustfyllda lärandet har stor påverkan på sångundervisningens utformning.

Ja, har eleverna ett intresse för det kan man introducera gehörs- och musicklära på ett roligt sätt utan att lusten försvinner. Jag vill ju inte att eleven ska komma in till mig och känna att det är mer gehörs- och musicklära än vad det är sång (Respondent 4).

#### **5.4.1 Konklusion**

Det finns begränsat med utrymme för sångpedagoger att planera en undervisning som berör alla de förmågor som elever förväntas kunna för efter avslutad sångkurs. Begränsningarna har en tydlig påverkan på pedagogernas planering och utförande av sångundervisningen. I många fall hamnade den musikaliska aktiviteten, den faktiska

sången och sångtekniken i fokus. Detta delvis för att bibehålla elevernas intresse och motivation. Pedagogerna fokuserar även på det musikaliska uttryck som eleverna ska beröra under arbete med aktuellt sångmaterial. Det leder till att de anser att de musikteoretiska aspekterna inom sångundervisningen inte har något praktiskt användningsområde för elevernas utveckling.

## 5.5 Resultatdiskussion

Resultatet visar att respondenternas allmänna syn på sångundervisningens gehörs- och musikteoretiska aspekter är avgörande för elevernas framtida musiker- och yrkeskarriär. Respondenterna avviker främst från varandras utsagor inom den diskurs som berör lektionernas planering, material och utformning.

### 5.5.1 Den problemlösande musikteorins diskurs

Resultatet visar en enighet hos respondenterna berörande de gehörs- och musikteoretiska aspekternas olika problemlösandefunktioner inom undervisningen. Respondenterna applicerar till stor del musikteori inom individuell sångundervisning som en problemlösare, samtidigt som respondenternas syn skiljer sig åt inom den problemlösande diskursen: Respondent 1 menar att musikteoretiska kunskaper behövs i undervisningen för att kunna föra diskussioner om musiken. Respondenten lyfter att eleverna som hade bra gehör oftare efterfrågade musikteoretiska kunskaper i undervisningen. Det utvecklade gehöret leder till att elevernas lektioner går ut på att utveckla elevernas sångtekniska förmåga istället för att repetera in låten med hjälp av gehörsbaserad undervisning. Respondent 2 menar istället att gehöret är något annat än musikteori och vill gärna hålla isär begreppen. Hen anser även att elevers gehörmässiga förmågor har blivit teoretiserade. Hen ifrågasätter huruvida de musikteoretiska kunskaperna innehåller funktioner som är användbara för eleverna i praktiken.

Om de musikteoretiska aspekterna inom sångundervisningen skulle sakna användningsområde i praktiken för eleverna som Respondent 2 påstår, kan det uppkomma konsekvenser där elever inte kan applicera musikteori till sina sångtekniska förmågor. Då skulle det inte finnas ett samband mellan de teoretiska och praktiska förmågorna, eleverna skulle kunna se på en not utan att kunna sjunga den eller kunna sjunga en låt utan att förstå en notation av låten. De konsekvenser som istället uppkommer av att den gehörsbaserade undervisningen sammanvävts med

musikteoretiska termer är att eleverna inte blir medvetna om den kombinerade kunskapen. Eleverna får höra att det de sjunger är en ters och kan därför koppla det musikteoretiska begreppet till den sångtekniska förmågan, men eleverna får inte någon fördjupad kunskap i vad begreppet ters innebär.

Respondent 2 och 3 är eniga om att musikteorin är en efterkonstruktion som ämnar förklara musikens byggstenar. De menar att det funnits exempel i historien som stärker deras tänk där musikaliska förmågor inte föregåtts av musikteoretiska kunskaper. Det skulle i sin tur innebära att det inte funnits några medel för att kommunicera om musik. Om det inte funnits några medel för kommunikation borde det inte funnits möjlighet för kunskapen att förmedlas genom generationer. Det är en aspekt som även skulle ha konsekvenser för nutidens musiker då de först skulle förväntas skapa ett mästerverk och sedan skapa begrepp som förklarar hur de har gått till väga. Sångundervisning utan någon form av teoretiska termer leder till konsekvenser då kommunikationen i klassrummet nästintill omöjliggörs. Det skulle i sin tur leda till att sångundervisning som inte berör teori saknar metoder för kommunikation och förtydligande av elevernas utveckling och lärande. Oavsett om den musikteoretiska kommunikationen kommuniceras med hjälp av de traditionella begreppen eller egen konstruerade begrepp så berörs teori i någon form.

### **5.5.2 Den gehörsbaserade undervisningens diskurs**

Respondent 2 skiljer sig fortsättningsvis från de andra respondenterna till följd av att den gehörsbaserade undervisningen berör musikteoretiska termer och begrepp. Gehörsbaserad undervisningen som i exemplet ovan kommer i fortsättningen kallas för ”det teoretiska gehöret”. Det teoretiska gehöret förankrar musikteoretiska begrepp till undervisningens moment och genrer. Men det menas att respondenten förankrar övningsmoment och teoretiska begrepp inom undervisning. Eleverna ombeds härma en övning efter det att respondenten med teoretiska begrepp och termer förklarat övningens syfte och funktion.

När Respondent 1 säger att det som musiker är viktigt att kunna samtala med hjälp av musikteoretiska termer och begrepp, berör hen en intressant aspekt av musikteoretisk kommunikation. Däremot finns det inga moment inom sångundervisningen som enbart berör elevernas utveckling av begreppen. Hen beskriver att det inom sångundervisningen är elevernas sångtekniska förmåga som står i centrum, detta med hjälp av en gehörsbaserad undervisning. Trots att eleven tilldelats en not,

saknar den ofta tillräckligt med kunskap för att kunna tolka och följa den. Inläringen av låten föregås därför av gehörsbaserad undervisning där eleverna sjunger efter det som läraren spelat/sjungit eller till bakgrundsmusik.

### **5.5.3 Den professionella musikerns diskurs**

Samtliga respondenter menar att musikteorin inte har en särskild funktion eller användningsområde inom sångundervisningen. Men ur ett professionellt synsätt blir resonemangen annorlunda. Samtliga av respondenterna var eniga om den gemensamma kommunikationens innebörd i musikaliska sammanhang. Respondent 1 uttrycker att det är viktigt att kunna prata om musik. Hen beskriver att de musikteoretiska termerna hjälper till att förtydliga och förklara, en aspekt som är viktig i strävan mot att uppfattas som professionell. Respondent 2 skiljer sig återigen från de andra respondenterna och menar att det är viktigt att kunna kommunicera med andra musiker, däremot kommer musiken i första hand. Hen menar samtidigt att det som sångare är viktigt att inte bli en marionett i musikaliska sammanhang. Det innebär att sångare bör kunna uttrycka sig med samma musikaliska begrepp som övriga musiker för att kunna vara med och styra i musikens exempelvis harmoniska funktioner. Även Respondent 3 uppmärksammar vikten av att uttrycka sig professionellt i samverkan med andra musiker, kunskaper som hen anser inte främst förmedlas inom sångundervisningen utan även förankras inom teoriundervisningen.

Den respondent som avviker mest i frågan är respondent 4 som istället för musiker talar om den professionella sångaren med ackompanjatör och anser att innebörden av att vara professionell är att tillhandahålla korrekta noter samt ha en förankrad kunskap om tonarter. Det är av stor vikt att sångare inte ser det som sitt huvudsakliga syfte att bara förmedla text och melodi utan medverkar i det musikaliska sammanhanget.

### **5.5.4 Den lustfyllda undervisningens diskurs**

Den diskurs som behandlar undervisningens musikaliska aktivitet visar att respondenterna medvetet planerar sin undervisning efter elevers olika förutsättningar och behov. Däremot uttrycker respondenterna sig olika beträffande undervisningens fokus. Respondent 3 uttrycker under intervjun att elevernas förståelse och utveckling är viktig. Hen menar att det är lustfyllt för eleverna att skapa sig en förståelse för undervisningens material. Det är förståelsen som gynnar den praktiska förmågan. Trots

att musikteorin inte är nödvändig för elevernas musikaliska förmågor, enligt respondenten, bidrar den till att öka elevernas musikteoretiska kunskaper. Om undervisningen enbart berör elevernas sångtekniska förmåga utan att kunskaperna förankras med teoretiska begrepp kan konsekvenser uppkomma där eleverna har svårt att bruka sina sångtekniska kunskaper i andra musikaliska sammanhang än inom sångundervisningen till det aktuella arbetsområdet eller genren. Respondent 4 ser ingen koppling mellan övrig musikundervisning och sin egen undervisning. Hen menar att det ska finnas en balans mellan sång, teori och gehör. Balansgången innebär enligt respondenten att eleverna inte ska gå till sin sångundervisning och uppleva att det blir mer teori och gehör än sång.

Resonemangen från Respondent 2 är vidare intressanta att följa då hen uttrycker att det finns mycket material som bör beröras inom sångundervisningen samtidigt som musikteorin i sig själv inte har ett praktiskt användningsområde. Hen menar att det är av sakens natur att undervisningen ska beröras av olika genrer samt att undervisningen berör noterat material. Hen redogör i intervjun för att undervisningen berör gehörsbaserade övningar och material som teoretiserats. Respondenterna redogör för att det är lektionens musikaliska aktivitet som bör ligga i fokus för planeringen av undervisningen. Hen menar att det är av ytterst stor vikt att eleverna ges möjlighet att musicera under lektionens gång. Det innebär att respondenterna fokuserar på att planera en lustfylld undervisning där eleverna ska tycka det är kul att komma till lektionerna samt finna ett syfte till att förankra sin kunskap.

## 6 Diskussion

Nedan presenteras en diskussion som berör arbetets empiriska material samt den tidigare forskning som legat till grund för studien.

### 6.1.1 Den problemlösande musikteorins diskurs

Den problemlösande musikteorin är en aspekt som Zimmerman Nilsson (2009) redogör för i sin avhandling. Hon menar att lärare baserar lektionerna på en musikalisk aktivitet, den gehörs- och musikteoretiska aspekten tar plats i undervisningen först när ett problem uppstår. Zimmerman Nilssons (2009) avhandling har en viss likhet med respondenternas utsagor i den aktuella studien. I den aktuella studien framhövdes musikteorin i undervisningen som en problemlösare med huvudsyfte att antingen fördjupa kunskaper eller föra undervisningen framåt, detta framhåller också Zimmerman Nilsson (2009). Det var först när eleverna uppvisade en osäkerhet eller oförmåga att sjunga som musikteorin fick ett syfte inom undervisningen. När behovet uppmärksammats gick pedagogen igenom de musikteoretiska kunskaper som bidrog till att öka elevens förståelse för det aktuella musikstycket eller genren. Inom den aktuella studien förekommer det även en rad likheter med Zimmerman Nilssons arbete inom två av fyra diskurser; ”*Den problemlösande musikteorins diskurs*” samt ”*Den lustfyllda undervisningens diskurs*”. Den största skillnaden mot Zimmerman Nilssons rön ligger i hur pedagogerna uttryckte sin syn på planeringen. Den problemlösande funktionen i undervisningen kunde vara olika planerad. Inom den aktuella diskursen uttryckte pedagogerna en medvetenhet om att framhäva relevanta musikteoretiska aspekterna för det aktuella stycket eller arbetsområdet. Det fanns med andra ord inte ett i förväg planerat syfte för de musikteoretiska aspekterna eller för den kunskap som förmedlades. Huvudsyftet var istället att hjälpa eleverna systematisera sina sångtekniska förmågor med hjälp av teoretiska begrepp.

Kempe och West (2010) skriver om semiotiska resurser, det innebär att det inte kan tänkas vara möjligt för en elev att redovisa kunskaper som de inte haft förutsättningar för att lära sig. Även det är en aspekt som går att applicera på det empiriska materialet från den aktuella studien. Pedagogerna använder relevanta musikteoretiska begrepp för att förtydliga sångtekniska funktioner för sina elever och på så sätt öka deras förutsättningar till att redovisa ett väl utfört och nyanserat material. Respondent 3, däremot, argumenterade för att musikteorin i sig själv inte är användbart



för eleverna i praktiken, funktionen var istället att agera som ett verktyg för att förtydliga och systematisera elevernas kunskaper.

### **6.1.2 Den gehörsbaserade undervisningens diskurs**

Borgström Källén (2014) skriver om hur lärare binder samman praktik och teori. Även hon menar att det finns en skillnad mellan gehörs- och musikteoretiska kunskaper, men att skillnaden ofta framhävs inom olika genrens traditioner. Somliga genrer kräver instudering med hjälp av notläsning medan andra är mer gehörsbaserade. För den aktuella studien redovisar det empiriska materialet medvetna val av undervisningsmaterial som berör elevernas gehörmässiga kunskapsutveckling. Respondenterna är eniga om att sångtekniska förmågor inte kan existera utan gehörmässiga kunskaper. Musikteorin kan bidra till att förankra gehörets funktioner. I den aktuella studien nämner Respondent 1 hur hen brukar lära ut intervaller som ett samarbete mellan gehör och musicklära. Hen beskriver då hur eleven får möjlighet att sätta ord på de toner som framställs samt ges möjlighet att koppla tonerna visuellt till noterad musik. Återigen är Kempe och Wests (2010) studie om semiotiska resurser relevant i förhållande till studiens empiriska material. De skriver att det inte är möjligt för en elev att bilda nya kunskaper om det inte finns något material att tillgå. Inom den aktuella forskningen nämner Respondent 2 att det är få sångelever som finner ett praktiskt användningsområde för en not på ett papper utan att kunna sjunga den eller förankra till gehörsbaserad undervisning. Men om eleven först har en förmåga att härma kan kunskaperna förankras och systematiseras med hjälp av musikteorin som respondenterna i den aktuella studien lyfter.

### **6.1.3 Den professionella musikerns diskurs**

Lindgren och Ericsson (2010) skriver om den musikaliska gemenskapen samt elevernas förtroende för sin egen professionalitet. De redovisar att elever behöver ges utrymme där de kan testa sina teoretiska förmågor för att kunna gå tillbaka och studera de aspekter där kunskapen inte räckte till. I den aktuella studien ser respondenterna till elevernas eventuella framtida musikerkarriär där eleverna under en kort tid kan förväntas repetera in en större repertoar av material. Respondenterna menar då att det krävs att eleven har ett väl inövat system för att minnas samt tolka musikteoretiska aspekter. Återigen är Kempe och Wests (2010) studie relevant att applicera på den aktuella studiens empiriska material. Pedagogerna i den aktuella studien framför tydligt

att de ser stor vikt i att eleverna skapar sig musikteoretiska kunskaper för ett framtida liv som musiker, men de ser det inte som ett krav för att kunna musicera. Detta begränsar pedagogernas val av undervisningsinnehåll samt planering för undervisningens utförande. För att elever ska kunna systematisera sin kunskap behöver de ges möjlighet att applicera den inom olika aspekter, samtidigt som lektionerna ska innehålla ett tydligt syfte för att skapa motivation och nyfikenhet för elevernas fortsatta lärande.

#### **6.1.4 Den lustfyllda undervisningens diskurs**

Lindgren (2006) skriver om lustfylld undervisning som förväntas anpassas efter varje enskild individ. Undervisningen ska kopplas till relevanta förmågor och kunskaper för eleverna. Gärna till ämnen som befinner sig nära deras vardag. Även Zimmerman Nilsson (2009) redogör för pedagoger som väljer att fokusera på den musikaliska aktiviteten för att skapa driv och aktivitet i undervisningen. Hon nämner inte det lustfyllda lärandet som en huvudsaklig aspekt men menar att det är först efter att en problemformulering uppstått som eleverna är i behov av teoretiskt material.

Lindgren (2006) skriver även att det finns tendenser där den musikaliska kvalitén bortfaller inom lärsituationer. En aspekt som inte går att applicera på respondenternas utsagor i den aktuella studien då den berör en frågeställning som inte ingår. Inom ramarna för den aktuella studien är den musikaliska aktiviteten det främsta fokusområdet tätt följt av elevernas förmågor att visa uttryck med sin musikalitet. Eleverna utbildas till musiker, där de ska ha förmågor att framföra material med uttryck och rätt sångtekniska förmåga utan att det kräver en förankring till musikteoretiska aspekter.

Respondenterna i den aktuella studien redogör även för en svacka i elevernas gehörs- och musikteoretiska kunskaper från grundskolan. Det är många elever som har viss förståelse för noterad musik samt musikteoretiska termer. Respondenterna tycker det är viktigt att möta den enskilde eleven efter de kunskaper och förmågor den besitter och förankra undervisningen därifrån. Den lustfyllda undervisningen är väsentlig för att eleverna ska känna motivation att lära sig nya kunskaper och övningar.

#### **6.1.5 Konklusion**

Från det empiriska materialet går att urskilja olika diskurser som uttrycker hur pedagoger berör olika begrepp samt synen på sin egen undervisning. Resultatet visar även de konsekvenser som kan uppkomma till följd av respondenternas åsikter och

perspektiv. Respondent 2 och 3 är de respondenter som avviker inom flest diskurser. För Respondent 3 är musikteori ett hjälpmedel som kan användas problemlösande i undervisningen. Musikteori är även ett hjälpmedel för kommunikation om musik inom undervisning samt i samverkan med andra. Det är möjligt att musicera utan musikteoretiska kunskaper, men det är till elevernas fördel om de förankrat sångtekniska förmågor med teoretiska kunskaper.

Respondent 2 uttrycker att musikteorin är en efterkonstruktion, hen anser med andra ord att de musikteoretiska kunskaperna inte fyller något enskilt användningsområde för eleverna i praktiken. En aspekt som tillintetgör begreppets funktioner och syften. Utan musikteori skulle all kommunikation om musik kunna omöjliggöras genom bristen på språk och gemensam förståelse. Enligt respondenten är det gehöret som huvudsakligen utgör elevernas musikalitet och undervisningens planering. Däremot har även gehöret blivit teoretiskt förankrat och kan inom undervisningen beskrivas med teoretiska termer vilka efterföljs av musikaliska övningar baserat på gehör. Elevernas sångtekniska förmågor blir på så sätt naturligt förankrade i teori och gehör. Resultatet visar att respondenten inte är medveten om undervisningens teoretiska förankring, det innebär att de av respondenterna nämnda lektionsplaneringarna i själva verket berör fler teoretiska aspekter än det som framkommit under intervjun.

Trots att det är den musikaliska aktiviteten som ska prioriteras finns det alltid en tanke om hur musikteorin kan förankras eller kombineras. Resultatet visar att respondenterna använder sig av gehörs- och musikteoretiskt innehåll i undervisningen i större utsträckning än de själva är medvetna om. Respondent 2 och 3 uttrycker, som tidigare nämnt, att musikteori inte fyller ett användningsområde för eleverna i praktiken och därför inte fyller ett syfte inom sångundervisningen. Men i kombination med respondenternas övningar och upplägg för sångundervisningen får musikteorin praktiska användningsområden genom den teoretiserade gehörsundervisningen. Respondent 2 är den som tydligast visar en omedveten lektionsplanering för ett musikteoretiskt upplägg i sin undervisning genom det teoretiska gehöret.

Respondent 1 och 4 är de respondenter som följer samma ramar oavsett musikens ändamål. Musikteorin har en viktig roll inom elevernas utveckling och musikalitet, men styrs av det lustfyllda lärandet och tidsramar. Respondent 4 uttrycker att sångeleverna bör kunna samtala professionellt med ackompanjatörer om noter och tonarter. Men det finns ingen direkt planering av undervisningen som tillgodoser de

kunskaperna. Undervisningens musikteoretiska inslag förekommer som hjälpmedel, ofta sammankopplats med elevernas gehörsmässiga kunskaper. Respondenten nämner att undervisningen ska vara som en balansgång mellan sång, teori och gehör. Det ska inte finns för mycket eller för lite av någon av de samverkande aspekterna. Respondent 1 är den respondent som uttrycker störst vikt av att kunna vara professionell i sin musikalitet. Genom att förankra undervisningens olika inslag av gehör, teknik och teori lär sig eleverna att systematisera kunskapen.

Diskurserna som nämns i resultatdelen har framkommit i analysen av det empiriska materialet. Inom pedagogernas verksamheter förekommer diskurserna aldrig var för sig. Varje diskurs skulle däremot kunna bilda en adekvat verklighet av de moment i undervisningen som berörs.

## 6.2 Metoddiskussion

Den semistrukturerade intervjun var en relevant metod för insamling av empiriskt material till studien då intervjuformen skapade möjligheter till en öppen och fri reflektion från respondenterna. De semistrukturerade intervjuerna lämnade även utrymmer för följdfrågor som anpassades efter de intervjusvar respondenterna gav. För den aktuella studien har det varit av stor relevans att respondenterna fått utrymme att tala fritt om sin syn på det givna ämnet, musikteori. En svårighet som uppstod var strävan av att hålla en objektiv syn på undersökningen och inte påverka respondenterna. Den lösa intervju-strukturen var ett stort hjälpmedel och bidrog till att frågorna var öppna och därav fanns det få risker att ställa frågan ur en särskild vinkel som hade färgat respondenternas svar.

Vid genomlysningen av materialet uppmärksammade jag att en del av de följdfrågor som jag ställt under intervjutillfällena var formulerade så att respondenterna kunde utläsa vilket svar som var mest fördelaktigt för studien. Syftet var att utläsa respondentens syn på sångundervisningens musikteoretiska aspekter, istället utvecklade jag ett av respondentens svar för långt så att respondenten antingen fick hålla med eller dementera ett påstående. Möjligtvis hade en mer strukturerad intervjuform kunnat verka för att undvika oförberedda frågor, men det hade istället inneburit tydligare struktur och utformning av intervjuguiden.

Den aktuella studien baseras på fyra intervjuer med fyra olika sångpedagoger, det innebar att insamlingen av det empiriska materialet inte kunde ske vid ett och samma tillfälle. De efterkommande intervjuerna blev på så sätt påverkade

efter varje genomförd intervju. Det kan för resultatet innebära att vissa av respondenternas utsagor, samt diskurser, kan vara överrepresenterade då det kan ha förekommit aspekter som blivit mer fokuserade på. Till följd av denna komplikation hade det kanske varit bättre om den empiriska insamlingen skett vid ett och samma tillfälle, då med en annan insamlingsmetod.

Även valet av analysmetod, diskursanalys, kändes relevant för den aktuella studien då den behandlar synsätt konstruerade av olika individer. Det största problemet med diskursanalysen som metod är att den behandlar ett brett arbetssätt som kan vara tidskrävande att sätta sig in i. Det har varit svårt att definiera nodalpunkter och moment för varje diskurs. Det finns andra analysmetoder som kunnat besvara hur en sångpedagog arbetar med musikteori i undervisningen. Men då den aktuella studien även undersöka sångpedagogernas synsätt på de musikteoretiska aspekterna prioriterades diskursanalysen framför andra konkreta metoder.

### 6.3 Studiens betydelse för yrkesprofessionen

Förhoppningarna med den aktuella studien är att uppmärksamma dels mig själv, men också andra yrkesverksamma sångpedagoger på hur de arbetar med olika lärandeobjekt inom sin undervisning samt vilken prioritet de har för elevernas lärandeprocess. En annan förhoppning med studien är att fördomar och normer om instrumentets betydelse och svårighetsgrad kan reflekteras kring och att negativa mönster och antaganden kan dementeras. Det finns självklart en risk att studien inte påverkar någon pedagogisk handling eller samhällets antaganden och normer, men det finns en förhoppning om att medvetandegöra pedagogers strukturer och tankebanor gällande sångundervisning. Kanske kan den aktuella studien skapa reflektioner för andra pedagoger kring vad musik verkligen är och hur det framställs i relation till elever och undervisning. Framförallt har jag en förhoppning om att studien ska bidra till inspiration för sångpedagoger att reflektera över samt utveckla sitt arbete med musikteori inom sångundervisningen.

### 6.4 Förslag på framtida forskning

Den aktuella studien har bidragit till en ökad förståelse av den individuella sångundervisningens innehåll och utförande. Studien har även bidragit till vidare tankar och idéer för framtida forskningsstudier. Det hade varit av intresse att studera i vilken utsträckning de musikteoretiska termerna brukas i musikaliska sammanhang utanför skolans verksamhet som i till exempel replokaler.

För att fortsätta fördjupa sig i ämnet gehörs- och musiklära skulle det även vara av intresse att studera högre musikutbildningars krav och syn på musikers kunskaper. Här med ett fokus på de kunskaper elever som avslutat en utbildning vid estetiska programmet förväntas ha.

Framtida forskning inom ämnet sång skulle även kunna undersöka elevernas syn på lustfylld och elevanpassad undervisning. Studien skulle då undersöka vilka kunskaper eleverna upplever att de utvecklar under sångkurserna på gymnasiet samt hur syftet för de olika kunskaperna framställs.

## 7 Referenser

- Borgström Källén, Carina. (2014). *När musik gör skillnad: genus och genrepraktiker i samspel*. Diss. Göteborg: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet.
- Bryman, Alan. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Burr, Vivianne. (2015). *Social constructionism* (Third edition.) London: Routledge.
- Ericsson, Claes. (2006). *Terapi, upplysning, kamp och likhet till varje pris: undervisningsideologier och diskurser hos lärare och lärarstudierande i musik*. Malmö: Malmö Academy of Music.
- Ericsson, Claes & Lindgren, Monica. (2010). *Musikklassrummet i blickfånget: vardagskultur, identitet, styrning och kunskapsbildning*. Halmstad: Sektionen för lärarutbildning, Högskolan i Halmstad.
- Helgesson, Gert. (2015). *Forskningsetik*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Kempe, Anna-Lena., & West, Tore. (2010). *Design för lärande i musik*. Stockholm: Norstedt.
- Lindgren, Monica. (2006). *Att skapa ordning för det estetiska i skolan: diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Musikteori. (2019). I NE.se. Hämtad från <https://www-ne-se.proxy.lnu.se/uppslagsverk/encyklopedi/1%C3%A5ng/musikteori> 2019-04-06
- Schenk, Robert. (2000). *Spelrum: en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Skolverket. (2011a). *Ämne – Musikteori* [Ämnesplan]. Hämtad från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUI%26tos%3Dgy%26p%3Dp&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3> (2019-04-07).
- Skolverket. (2011b). *Ämne – Musik* [Ämnesplan]. Hämtad från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DMUS%26lang%3Dsv%26tos%3Dgy%26p%3Dp&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3> (2019-04-07).
- Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig*

forskning, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (Hämtad 2019-04-16).

Winther Jørgensen, Marianne., & Phillips, Louise. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Zimmerman Nilsson, Marie-Helene. (2009). *Musiklärares val av undervisningsinnehåll: en studie om undervisning i ensemble och gehörs- och musiklära inom gymnasieskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.



## 8 Bilagor

### 8.1 Bilaga A – Information till Respondenter

#### Deltagande i Forskningsstudie

Mitt namn är Matilda Birgestrand Jönsson och jag studerar till musiklärare vid Linnéuniversitetet i Växjö. Inför min examen kommer jag att skriva ett självständigt arbete på avancerad nivå. Syftet med studien är att undersöka hur sångpedagoger i gymnasieskolan arbetar med samt förhåller sig till inslag av gehörs- och musiklära inom sångundervisningen. Studien kommer genomföras med intervjuer där deltagande sångpedagoger blir tilldelade frågor som berör deras undervisning samt planering av lektioner. Efter intervjuerna kommer materialet att transkriberas och analyseras för att lokalisera olika teman inom det givna ämnet som kommer ligga till grund för resultatet i uppsatsen.

Studien kommer följa vetenskapsrådets individskyddskrav.

Informationskravet innebär att du som medverkande ska ha tillgång till information om studien, din uppgift i undersökningen samt dina rättigheter till att medverka.

Ditt deltagande skulle innebära ett intervjutillfälle där din syn på det valda ämnet lyfts fram, samt hur du i praktiken arbetar med det. Intervjuerna kommer spelas in med en ljudupptagning. Ditt deltagande i studien är frivilligt och du kan närsomhelst välja att avbryta ditt deltagande. Då kommer allt material från den beröra parten att raderas. Finns det ytterligare frågor är du välkommen att kontakta mig på nedanstående kontaktuppgifter.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva har rätt att bestämma över sin medverkan i studien. Om du beslutar dig för att delta i studien kommer du få delge ditt samtycke till att bli intervjuad samt att bli dokumenterad med en ljudinspelning. Ditt samtycke kommer även delges till att det avidentifierade materialet presenteras i det skriftliga arbetet. Du har rätt att självständigt bestämma över ditt deltagande i studien, det innebär att du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst i processen utan att det medverkar till några negativa följder för dig.

Konfidentialitetskravet skyddar den medverkande partens personuppgifter. De inspelade ljudfilerna kommer att förvaras säkert för obehöriga parter. Det innebär att de inte kommer att lagras i några molntjänster utan enbart kommer förvaras på fysiska hårddiskar. När det skriftliga arbetet är klart kommer ljudfilerna att raderas. Som deltagande i studien kommer du bli avidentifierad i resultatdelen, detta för att värna om dina personuppgifter. Som medverkande i studien kommer du även ges möjlighet att läsa igenom det framtagna materialet innan någonting publiceras. Du har då rätt till att motsätta dig att materialet används i det skriftliga arbetet.

Nyttjandekravet står för att det insamlade materialet från enskilda personer enbart får användas för forskningssyfte. Ljudupptagningarna kommer enbart att användas för det aktuella skriftliga arbetet. Det innebär att materialet inte kommer lånas ut för kommersiella - eller ickevetenskapliga bruk. De personuppgifter som samlats in för forskningsändamålet får inte heller användas för utomstående beslut eller åtgärder som påverkar den enskilde individen.

Matilda Birgestrand Jönsson  
Linnéuniversitetet Campus Växjö  
Mobil: 0709297247  
Mail: mj223bs@student.lnu.se

## 8.2 Bilaga B – Samtyckesblankett

### Samtycke till deltagande i forskningsstudie

Genom din namnteckning nedan samtycker du till att bli intervjuad samt att aidentifierat material får presenteras i det självständiga arbetet. Vidare medger du även att DU har tilldelats information om den aktuella studien samt att DU har fått möjlighet att ställa frågor och att DU har fått eventuella frågor besvarade.

Jag samtycker till att delta i studien:



Namn: \_\_\_\_\_

Lärare (skola): \_\_\_\_\_

Ålder: \_\_\_\_\_

Antal år som verksam lärare: \_\_\_\_\_

Datum, ort & underskrift:

---

## 8.3 Bilaga C – Intervjuguide

### Intervjufrågor

Under intervjuerna ska det föras samtal som berör Gehörs – och musicklära som ett moment inom sångundervisningen?

1. Vad är din allmänna syn på gehörs – och musicklära?
2. Anser du att sånglektionerna berörs utav gehörs – och musicklära? Motivera ditt svar
3. Hur ser du på möjligheterna att integrera gehörs – och musicklära i din sångundervisning?
4. Anser du att det finns några samband mellan musikteori och sångförmåga?
5. Anser du att en sångpedagog bör beröra musikteori i sin sångundervisning?  
Specificera gärna svar med metoder

Är det något mer jag skulle ha sagt. Ngt du önskar att jag frågat. Ok att komma tillbaka, kanske via mail?