



GÖTEBORGS UNIVERSITET

På spaning efter kreativitet
– en innehållsanalys av sex läroböcker i fiolspel

Mirjam Göranson och Nadja Janlert

Inriktning musik LAU 370

Handledare: Christina Ekström

Examinator: Mona Hallin

Rapportnummer: HT 1190 3

Abstrakt

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: På spaning efter kreativitet – en innehållsanalys av sex läroböcker i fiolspel

Författare: Mirjam Göranson och Nadja Janlert

Termin och år: Hötterminen 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Christina Ekström

Examinator: Mona Hallin

Rapportnummer: HT 1190 3

Nyckelord: Kreativitet, fiolundervisning, läroböcker, innehållsanalys

Sammanfattning

Syftet med studien var att undersöka om och hur svenska läroböcker i fiolspel stimulerar till eget skapande. I vilken utsträckning och på vilket sätt finns inslag av kreativa momenten i svenska läroböcker i fiolspel? Vi undersökte även om Lpo 94 samt bildandet av Sveriges Musik- och Kulturskoleråd [SMoK] kan ha haft betydelse för läroböckerna. I vilken omfattning har det nya pedagogiska perspektivet avspeglats i form av kreativa moment i svenska läroböcker i fiolspel?

Vi har gjort en kvalitativ och kvantitativ innehållsanalys samt en komparativ undersökning av sex valda läroböcker i fiolspel. För analysen skapade vi tre undergrupper, improvisation, komposition och interpretation, för att kategorisera de kreativa inslagen.

Studiens resultat visar att de valda läroböckerna, med sammantaget 549 moment, endast innehåller 20 kreativa moment. Vi ser en marginell ökning av kreativa moment sedan Lpo 94 och SMoK:s bildande. Läroböckerna utgivna innan 1994 hade 2,1 % kreativa moment medan läroböckerna utgivna efter år 2000 innehåller 5,9 % kreativa moment. De inslag som ökat mest är improvisationsmoment och antalet kreativa moment är dock fortfarande mycket få. Resultatet från vår undersökning visar att det är viktigt för lärarna inom musik- och kulturskolan att själva komplettera med kreativa inslag. Vi ser även att det finns ett behov av ett gemensamt pedagogiskt synsätt mellan grundskolan och musik- och kulturskolan.

Förord

Vi har under två månaders tid arbetat med denna studie om läroböcker i fiolspel. En stor del av tiden har vi lagt på litteraturstudier för att förankra tankar om kreativitet på ett vetenskapligt plan. Vi har arbetat mycket tillsammans med såväl litteraturgenomgång som textframställning, och har på så sätt kunnat bolla många tankar och idéer med varandra. Vissa delar av uppsatsen arbetade vi med var och en för sig, men alla avsnitt är till sist korrigerade och genomlästa av oss båda. Det har varit berikande att samarbeta och vi upplever att vi kompletterat varandra med våra olikheter. Inte minst har vi kunnat stödja och peppa varandra under arbetets gång.

Vi vill tacka vår handledare Christina Ekström som gett oss värdefulla tips och ett enormt stöd under arbetets gång. Vi vill också tacka personalen på Artistens bibliotek som hjälpt oss hitta material till uppsatsen. Sist men inte minst vill vi tacka varandra för gott samarbete, tryfflar och en stor mängd kaffe.

Göteborg, januari 2009

Mirjam och Nadja

Innehåll

1 BAKGRUND	6
2 PROBLEMMOMRÅDE	8
3 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	10
4 TEORETISK ANKNYTNING	11
4.1 PEDAGOGISKA SYNSÄTT	11
4.1.1 BEHAVIORISM	11
4.1.2 KOGNITIVISM	11
4.1.3 DET SOCIOKULTURELLA PERSPEKTIVET	12
4.2 KREATIVITET	12
4.3 UNDERVISNINGSTRADITIONER INOM KOMMUNALA MUSIKSKOLAN	13
4.4 DIVERGENT OCH KONVERGENT TÄNKANDE	13
4.5 LÄROMEDEL	15
4.6 STYRDOKUMENT FÖR GRUNDSKOLOR SAMT DEFINIERING AV VERKSAMHET FÖR MUSIKSKOLOR	15
4.6.1 LPO 94	15
4.6.2 SMOK:S PLATTFORM	16
4.7 SUMMERING AV TIDIGARE FORSKNING MED KOPPLING TILL VÅR STUDIE	17
5 METOD OCH MATERIAL	18
5.1 VAL OCH MOTIVERING AV METOD OCH DESIGN	18
5.2 GENOMFÖRANDE	18
5.2.1 KVANTITATIV INNEHÅLLSANALYS	18
5.2.2 KVALITATIV INNEHÅLLSANALYS	19
5.2.3 KOMPARATIV TEXTANALYS	19
5.3 MATERIAL	20
5.4 DISKUSSION OM STUDIENS RELIABILITET, VALIDITET OCH GENERALISERBARHET	21
6 RESULTATREDOVISNING	22
6.1 BESKRIVNING AV DE LÄROBÖCKER SOM INGÅR I UNDERSÖKNINGEN	22
6.2 ANDEL KREATIVA MOMENT I LÄROBÖCKERNA	26
6.2.1 LÄROBÖCKER UTGIVNA FRAM TILL ÅR 1994	26
6.2.2 LÄROBÖCKER UTGIVNA EFTER ÅR 2000	26
6.3 BESKRIVNING AV KREATIVA MOMENT	27
6.4 ANALYSENHETER SOM FALLER UTANFÖR VÅRA KATEGORIER	28
6.5 JÄMFÖRELSE MELLAN LÄROBÖCKER UTGIVNA T.O.M. ÅR 1994 SAMT LÄROBÖCKER UTGIVNA EFTER ÅR 2000.	28
7 SLUTDISKUSSION	30
7.1 RESULTAT KOPPLADE TILL SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	30
7.2 RESULTATEN KOPPLADE TILL PEDAGOGISKA SYNSÄTT	30

7.2.1 BEHAVIORISTISKT PERSPEKTIV	30
7.2.2 KOGNITIVT PERSPEKTIV	31
7.2.3 SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	31
7.2.4 PEDAGOGISK FÖRÄNDRING	31
7.3 EN GEMENSAM PEDAGOGISK PLATTFORM	32
7.4 AVSAKNAD AV KREATIVA MOMENT	32
7.5 DIDAKTISKA KONSEKVENSER	33
7.5.1 KONSEKVENSER FÖR FIOLLÄRARNA	33
7.5.2 KONSEKVENSER FÖR KULTUR- OCH MUSIKSKOLANS VERKSAMHET	34
7.6 FORTSATT FORSKNING	35
7.7 METODREFLEKTION	35
7.8 SLUTSATS	36
7.9 SAMMANFATTNING	36
8 KÄLLOR OCH LITTERATUR	38
8.1 LÄROBÖCKER	38
8.2 LITTERATUR	38

1 Bakgrund

Vi läser nu vår sista termin på lärarutbildningen vid Göteborgs universitet och vi har båda inriktningen musik med fiol som huvudämne. I vår får vi följaktligen en musiklärarexamen men har valt att framförallt specialisera oss på fiolundervisning och önskar arbeta som fiollärare i framtiden. Nadja har en bakgrund i kulturskolan där hon har fått en klassisk utbildning men hon har även spelat svensk folkmusik. De senaste åren har hon arbetat med populärmusik tillsammans med olika artister. Mirjam är uppvuxen i en musikerfamilj i generationsboende med bland annat mamma som kyrkomusiker/sångerska och mormor som internationell konsertsångerska. Detta har präglat hennes musikaliska grogrund ända sedan födseln. Hon har varken gått i kulturskola, musikgymnasium eller folkhögskola utan har musicerat i hemmet och tagit fiollektioner privat sedan nio års ålder. Även Mirjam har breddat sig genremässigt och spelat i världs- och populärmusiksammanhang.

Under utbildningen har vi fått möjlighet att utöver den verksamhetsförlagda utbildningen undervisa i fiol på kulturskola, i studieförbund och med privatelever. Denna möjlighet har varit ett bra komplement till högskoleutbildningen som enligt oss tyvärr har alltför få veckor verksamhetsförlagd utbildning. Under arbetet som aktiv lärare, både som ordinarie lärare men även under den verksamhetsförlagda utbildningen, väcktes många frågor om hur fiolundervisning bedrivs på bästa sätt. Ett kritiskt förhållningssätt till verksamheten tror vi är bra då detta är en förutsättning för att vilja utmana den. Våra lokala lärarutbildare och kollegor har fått stå till svars för metod- och innehållsval flertalet gånger. Vi har kommit fram till att vi ofta är kritiska till andra lärares undervisning medan vi sällan kritiserar vårt eget sätt att undervisa. Omedvetet faller vi lätt in i våra vanliga rutiner och vad värre är: vi undervisar så som vi själva har blivit undervisade utan vidare reflektion.

Vid studier av metodik och didaktik väcks däremot funderingar över den fiolundervisning som vi tidigare har deltagit i. Reflektioner över bra och mindre bra inslag i den tidigare undervisningen har integrerats på ett fint sätt i vår utbildning. I en kritisk granskning av oss själva, ser vi att det finns moment som vi saknar på grund av brister i tidigare utbildning. Trots skilda bakgrunder inom den musikaliska uppväxten upplever vi båda två att vi har saknat vissa inslag från den tidiga fiolundervisningen. Improvisation, komposition och gehörsspel är några inslag som varit sällsynta i vår utbildning på såväl kulturskola och hos privatlärare som på musikhögskolan. Under utbildningen har vi dessutom märkt att dessa tre moment i stor utsträckning fortfarande saknas i kulturskolornas verksamhet.

Vi ställde oss frågan hur det kommer sig att fiolundervisningen fortfarande saknar inslag av improvisation, komposition och gehörsspel. Musik borde vara ett kreativt ämne där fokus ligger på det egna skapandet, men trots detta ser vi att den största delen av instrumentundervisningen handlar om att spela rätt. Vi vet att fiolundervisning är traditionsbundet, men trots detta borde undervisningen ha utvecklats mer sedan vi själva gick i skolan än vad verkligheten visar oss. Lektioner i 20 minuter där eleverna får spela en skala, spela upp läxan, få ny läxa samt öva orkestrer noter är det vanligaste lektionsupplägget. Många lärare följer strikt en lärobok utan vidare komplettering. Kan undervisningsmaterialet bidra till att undervisningstraditionerna bevaras?

Enligt vår erfarenhet följer många lärare läroböcker utan att reflektera över vad läroböckerna lär ut. Undervisningen blir på så sätt styrd av lärobokens innehåll. Sett i ett större perspektiv styrs det pedagogiska synsättet i musik- och kulturskolan beroende av läroböckernas

utformning. Bristen på kreativitet i undervisningen leder oss därför till frågan: Kan kreativa läroböcker utveckla musik- och kulturskolans pedagogiska verksamhet?

Det finns ett stort utbud av läroböcker i fiolspel på nybörjarnivå och det är svårt att veta vad som skiljer materialen åt. Dessutom är det svårt att veta hur mycket vi som blivande lärare måste komplettera med extramaterial för att ge våra blivande elever en så bred undervisning som möjligt. Av denna anledning beslöt vi oss för att kritiskt granska läroböcker i fiolspel i vårt examensarbete. Vi beslöt oss för att särskilt fokusera på kreativa inslag i materialet. Trots att musikundervisning, enligt oss, borde präglas av kreativitet, där elevernas eget musikaliska utforskande står i centrum, är vår erfarenhet att så inte är fallet. Bristen på kreativitet i fiolundervisning tycks ha en förankring i det pedagogiska synsättet i musik- och kulturskolan.

2 Problemområde

Musikskolorna i Sverige växte fram under 1940- och 50-talet och präglades av en borgerlig musikundervisningstradition där instrumentalt tekniska färdigheter låg som grund för undervisningen. Detta menar Anna-Lena Rostvall och Tore West, forskare inom musikpedagogik. Trots att musikskolorna saknade central styrning fungerade organisationen förvånansvärt lika i de olika delarna av landet (Rostvall & West 1998:108). Huvuduppgiften för musikskolorna var att organisera en frivillig musikundervisning för barn och ungdomar och kostnaden skulle vara låg eller obefintlig. De flesta lärare inom verksamheten saknade pedagogisk utbildning. Idag ser verksamheten i stort sett likadan ut med undantag för ett utvidgat samarbete med grundskolan samt en större andel utbildade pedagoger.

Trots att flertalet lärare i svenska kultur- och musikskolor är pedagogiskt utbildade, visar det sig att musiklejare i Sverige ligger 25 år efter grundskolan i den pedagogiska utvecklingen. Detta menar Olle Tivenius, musikpedagog och forskare, som är aktiv i den musikpedagogiska debatten genom att utveckla metoder, läromedel och musikpedagogisk filosofi. I sin doktorsavhandling – *Musiklejartyper. En typologisk studie av musiklejare i kommunal musikskola* (2008) – skriver han bland annat att musikskolan har en ”seg struktur” som inte främjar förändringar. ”Med den utvecklingstakt avseende attityder och värderingar som musikskolan haft sedan den föddes ser det rent matematiskt inte ut som om det skulle hända mycket mer de närmast kommande åren heller” (ibid:196). Detta kommer, enligt Tivenius, att bli musikskolans fall om det inte sker en förändring.

Tivenius resonemang får oss att fundera över hur musikskolans verksamhet ser ut, vad det är som ligger efter i utvecklingen och varför. Då musik- och kulturskolan inte har några statliga styrdokument, som övriga skolformer har, är det upp till varje skola och kommun att utforma mål för verksamheten. Vår erfarenhet från både verksamhetsförlagd utbildning och vikariat på musikskolor är att gemensamma mål för den lokala verksamheten är obefintliga och att lärarna ofta bygger upp sin undervisning efter läroböcker i instrumentalspel.

År 1994 trädde nya läroplaner i kraft i den svenska grundskolan, vilket bland annat innebar en förändring av det pedagogiska synsättet. En av de mest framträdande förändringarna var tyngdpunkten på det sociokulturella perspektivet. I Lpo 94 poängteras vikten av ett vetenskapligt förhållningssätt och en professionalisering av läraryrket. I *Grundskola för bildning. Kommentarer till läroplan, kursplaner och betygskriterier*, står: ”Att se kunskapen som en relation mellan människan och världen innebär att kunskap ses som uttryck för människans (elevens) förhållande till världen snarare än som något ”i sig” som ska ”läras in” (Skolverket 1998:10). Detta synsätt får bland annat som konsekvens att den sociala miljön får en större betydelse. Undervisningen blir på så sätt inte lika bunden till läromedel som innan (ibid:11). Faktaförmedling ersätts av handledning till eget informationsökande där elever lär sig att kritiskt granska information och kunskapskällor. Att göra eleverna medvetna om hur de lär sig blir således skolans viktigaste uppgift (ibid:7).

År 1997 sammanställde *Sveriges Musik- och Kulturskoleråd* [SMoK] ett nationellt dokument, SMoK:s plattform, som definierar verksamheten för musik- och kulturskolorna i landet. Trots avsaknaden av styrdokument är det intressant att jämföra musik- och kulturskolans verksamhet med läroplanen för grundskolan. Lpo 94 menar att skolan ansvarar för att varje elev ska få utveckla olika uttrycksformer samt utveckla en förmåga till kreativitet och eget skapande (Utbildningsdepartementet *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94* 2006:7). I SMoK:s plattform skrivs ingenting om

kreativitet eller skapande. Den närmsta motsvarigheten vi finner till Lpo 94:s formulering är: ” Musik- och kulturskolorna integrerar olika konstformer i undervisningen, vårdar och utvecklar våra kulturarv samt stödjer nya kulturuttryck.” samt att ”SMoK verkar för att barn och ungdomar får tillgång till så många konstnärliga uttrycksformer som möjligt” (SMoK 2008).

Sammanfattningsvis släpar musik- och kulturskolans verksamhet efter i den pedagogiska utvecklingen. Avsaknaden av styrdokument och målbeskrivningar inom verksamheten bidrar till att lärarna förlitar sig på läroböckernas upplägg och kunskapssyn. Det verkar finnas en brist på kreativa och skapande moment inom musik- och kulturskolans verksamhet. På detta sätt skiljer sig verksamheten inom musik- och kulturskolor från grundskolan, där de förnyade styrdokumenten lyfter fram kreativa och skapande moment som viktiga. I SMoK:s plattform nämns ingenting om kreativitet eller skapande. Med tanke på att lärarna i musik- och kulturskolan, enligt vår erfarenhet, följer läroböcker i undervisningen, borde läroböckerna avslöja vilken kunskapssyn som verksamheten vilar på, exempelvis omfattningen av kreativa och skapande moment. En analys av läroböckerna i fiolspel torde kunna ge svar på om verksamheten lever upp till de krav som grundskolan har på kreativitet.

3 Syfte och frågeställning

Vårt syfte är att undersöka om och hur svenska läroböcker i fiolspel stimulerar till eget skapande. Vi vill undersöka om paradigmskiftet inom grundskolan samt SMOK:s bildande har påverkat läroböckerna.

Frågeställningar till undersökningen är:

- I vilken omfattning har det nya pedagogiska perspektivet, i och med Lpo 94 samt SMOK:s inrättande, avspeglats i form av kreativa moment i svenska läroböcker i fiolspel?
- I vilken utsträckning och på vilket sätt finns inslag av kreativa moment i svenska läroböcker i fiolspel?

4 Teoretisk anknytning

I detta kapitel redogör vi för vår studies teoretiska anknytning. Vi ger först en kort sammanfattning av de vanligaste pedagogiska synsätten enligt västerländsk tradition. Därefter presenteras begreppet kreativitet, och forskning inom detta område. Undervisningstraditioner i musik- och kulturskolan presenteras, likaså forskning om läromedel och dess betydelse. Sist redogör vi för styrdokumentet inom grundskolan, Lpo 94, samt Sveriges musik- och kulturskoleråd (SMoK) och dess riktlinjer för verksamheten.

4.1 Pedagogiska synsätt

4.1.1 Behaviorism

Behaviorismen definierar inläring som yttre och observerbara förändringar i beteendet. Lärandeteorin bygger på fysiska erfarenheter och empiriska data, vilka ligger till grund för en objektiv och vetenskaplig kunskapssyn. Det som istället har med tänkande, reflekterande och andra ”subjektiva” skeenden att göra ses ur ett behavioristiskt perspektiv som ”ovetenskapligt” eller icke-existerande. (Säljö *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv* 2000:50). Skinners teorier om *operant betingning* eller *belöningsystem* innebär att djur och således även människor upprepar respektive avtar i ett beteende om detta åtföljs av någon form av belönings- eller bestraffningsupplevelse. Säljö menar att behaviorismen och framförallt Skinners lära om belöningsystem, låg till grund för undervisningens och utbildningens framväxt. Kunskap sågs som något kvantitativt som byggs upp bit för bit i små enheter till större sammanhang (ibid:51-53).

4.1.2 Kognitivism

Den kognitiva traditionen – som enligt Säljö är en företrädare till ett rationalistiskt perspektiv på lärande – slog igenom under 1950-talet och kom snart att konkurrera ut behaviorismen (ibid:54). Här står tänkandet och den psykologiska processen i centrum för forskning. Människan är inte passiv i sitt registrerande av omvärlden utan aktiv i sitt kunskapsskapande. Kognitivismen, menar Säljö, är en modern variant av den rationalistiska kunskapstradition som ofta kopplas ihop med den franske matematikern, naturforskaren och filosofen René Descartes (1596-1650), som i sin tur bygger vidare på det antika Greklands ”dualism” – en uppdelning mellan tanke och handling, kropp och själ (ibid:49). Den kognitiva synen på kunskap liknar den mänskliga hjärnan vid en processor, och begrepp som ”lagra”, ”behandla” och ”söka” information används i tal om minnesprocesser. Den schweiziske forskaren, Jean Piaget, har en stor betydelse för vår pedagogiska syn på kunskap och lärande. Vidare menar Säljö att Piagets konstruktivistiska kunskapssyn på många sätt präglar pedagogiken i skolorna runt om i Europa och begrepp som *förståelse*, *egna upptäckter* och *aktivt kunskapssökande* är vanligt förekommande (ibid:58).

4.1.3 Det sociokulturella perspektivet

Den ryske psykologen Lev Vygotskij lade grunden för det sociokulturella lärandeperspektivet. Här ligger fokus på inläring i en social miljö med fokus på den kommunikativa processen. Säljö menar att människan föds in i redan pågående ”interaktiva och kommunikativa förlopp” (ibid:37) och att det i dessa redan finns inbyggda förhållningssätt och perspektiv på världen. ”Vi lär oss helt enkelt att uppmärksamma, beskriva och agera i verkligheten på det sätt som omgivningen tillåter och uppmuntrar” (ibid:66). Ett sociokulturellt perspektiv ser att människan lär sig genom att befinna sig i ett sammanhang och att eleverna bör inspireras till att pröva sig fram. Läraren ses inte som en kunskapsförmedlare utan som en handledare. Elevens roll är att vara aktiv i sitt kunskapsökande.

4.2 Kreativitet

Ordet *kreativitet* kommer från latinets ”creo”, vilket betyder skapa eller frambringa. Nationalencyklopedin definierar begreppet som ”förmåga till nyskapande, till frigörelse från etablerade perspektiv” (Nationalencyklopedin 2008). Det finns många studier och många olika teorier om begreppet kreativitet. Vi presenterar här kortfattat några teorier som vi anser har relevans i vår studie.

Den pedagogiska teoretikern Lev Vygotskij hävdar i sin bok *Fantasi och kreativitet i barndomen* (1995:11) att mänskliga handlingar kan delas upp i två grupper, de återskapande och reproduktiva samt de kreativa och kombinatoriska. Enligt Vygotskij kombinerar hjärnan tidigare erfarenheter och bearbetar dessa för att skapa något nytt. Han menar att ju fler upplevelser en människa har, desto rikare fantasi och kreativitet får hon. Vygotskij poängterar det kreativa arbetets betydelse för barns allmänna utveckling och mognad (ibid:15).

Bertil Sundin, professor i musikpedagogik vid Lunds universitet, menar att uttrycket skapande har blivit ersatt av kreativitet. Enligt honom söker den kreativa människan problem, tar ingenting för givet och framhäver självständigheten (Sundin *Barns musikaliska utveckling* 1995:107). I en studie av tre olika förskolor där Sundin undersökte barnens musikskapande, fann han att reproduktionsförmågan hos barnen är kopplad till föräldrarnas musikintresse. Den skapande förmågan är däremot mer varierad och kan inte kopplas samman med musikintresserade föräldrar. Sundin förklarar detta med att inställningen till att hitta på egna sånger är en återspeglning av värderingar i miljön. ”Uppmuntras barn till självuttryck blir också deras sånger mer fantasifulla. Uppfostras de till en reproducerande inställning hittar de i mindre utsträckning på sånger själva” (ibid:113).

Den pedagogiska forskningen om kreativitet har ökat starkt under senare delen av 1900-talet. Nyare forskning inom området handlar om att kartlägga den kreativa processen. I ”projektiva” metoder kan det t.ex. handla om att stegvis reducera det yttre stödet för konventionella tolkningar av verkligheten och på så sätt pröva individens förmåga att ersätta dessa med egna alternativ (Nationalencyklopedin 2008).

4.3 Undervisningstraditioner inom kommunala musikskolan

Innan kommunala musikskolans tillkomst har två huvudtraditioner av musikundervisningen spårats. De två traditionerna – som benämns olika av olika forskare – skiljer sig vitt åt, vilket avspeglas i val av arbetssätt, ämnesinnehåll, instrumenttekniska kunskaper etc. Rostvall och West väljer att kalla dem borgerlig- respektive folklig tradition boken *Handlingsutrymme* (1998:24).

Den borgerliga traditionen har sina rötter i privat pianoundervisning som framförallt gavs till unga borgarkvinnor. Traditionen ser musicerande som ett hantverk och god instrumentalteknik värderas högt. Ett analytiskt förhållningssätt till musiken betonas i denna undervisningstradition. Läraren bör följa en strikt systematisk progression för att inskola eleven i ”god” musik (dvs. klassisk musik). Läraren förväntas dessutom vara auktoritär, aktiv under lektionens gång, instruera eleverna och tala om när de spelar fel. I den borgerliga traditionen är undervisningen individuell och vår bedömning är att den borgerliga traditionen präglas av ett behavioristiskt synsätt.

I den folkliga undervisningstraditionen betonas musikens sociala sammanhang och dess funktionella betydelse, exempelvis dans- och folkmusik. Den har sin bakgrund utanför institutioner och utan professionella lärare. I denna undervisningstradition läggs tyngdpunkten på samspel och musikalisk helhet medan mindre vikt läggs på teknikövningar och notläsning. Gehörs- och improvisationsspel är också vanligt förekommande. Läraren blir inte normgivande såsom i den borgerliga undervisningstraditionen utan snarare en förebild både musikaliskt och socialt. Denna tradition anser vi har kopplingar till ett sociokulturellt perspektiv.

Under 1960- och 70-talet trädde den folkliga undervisningstraditionen in i både musikskolan och musikhögskolan. Detta fick, enligt Rostvall och West, som konsekvens att den folkliga traditionen närmade sig den borgerliga. ”Denna förändring kan antas bero bland annat på att det var ett sätt att vinna legitimitet gentemot den etablerade undervisningen inom högskolan” (Ibid:28).

4.4 Divergent och konvergent tänkande

Enligt Nationalencyklopedin definieras divergent tänkande som ”tänkande i skilda riktningar, som innebär att olika möjligheter att lösa en uppgift prövas” (Nationalencyklopedin 2008). Konvergent tänkande definieras som: ”tänkande inriktat på att hitta en förutbestämd korrekt lösning på ett problem” (Nationalencyklopedin 2008). Den Amerikanske psykologen J P Guilford menar att kreativa förmågor kännetecknas av divergent tänkande, dvs. tänkande inställt på det oväntade och okända. ”Begåvningskriterier” är ofta inställda på konvergent tänkande, dvs. det vanliga och väntade. I musikundervisning kan det konvergenta tänkandet kopplas till att spela från en notbild medan det divergenta tänkandet kan kopplas till att improvisera och skapa (Sundin 1995:118).

Bo Ingvar Olsson, universitetslektor vid Musikhögskolan i Malmö, går i sin doktorsavhandling till hårt angrepp mot den traditionella undervisningen i musikskolan. Han skriver bl. a:

”Mycket av instrumentalmotodiken utgår från konvergent tänkande. Det konvergenta tänkandet ligger också nära det som jag vill kalla *stegmetodik*, dvs. där man automatiskt

bygger kunskap genom att lägga byggsten till byggsten i en på förhand uppgjord ordning – det kan gälla att mer eller mindre slaviskt följa en kursplan, en spelbok, eller när man kritiklöst underordnar sig en speciell metodik eller ”skola” (Olsson *Det divergenta tänkandets plats i kommunala musikskolans instrumentalundervisning på låg- och mellanstadiet del 1* 1994:83).

Eftersom musikundervisningen har ett behov av fler divergenta inslag utvecklar Olsson en modell där individuell undervisning varvas med gruppundervisning en gång i månaden. Under grupplektionerna får eleverna spela ihop, både improvisatoriskt och notbundet, och undervisningen kombineras med rytmik. Olssons undervisningsmodell ger stort utrymme åt divergent tänkande då den inkluderar många kreativa inslag.

Målet i Olssons projekt är musikaliskt och socialt kompetenta musikanter. Han delar upp undervisningsmomenten i två huvudgrupper, *Det kreativa idealet* och *Traderingsidealet*. Det som kännetecknar det kreativa idealet är att eleverna själv ska söka kunskaper samt visa respekt för både lärare och kamraters kreativa produkter. Här finns utrymme för elevernas fantasi och eget ansvarstagande. Traderingsidealet kännetecknas av hantverkskunnandet, musikhistoria samt analys av musikens form.

Tabell 1. Kännetecknande undervisningsmoment för Det kreativa idealet och Traderingsidealet (Ibid.:81).

Det kreativa idealet	Traderingsidealet
Fantasi	Teori
Ta initiativ	Instrumentteknik
Ta ansvar	Hantverkskunnande
Locka fram det ickemedvetna	Musikhistoria
Söka kunskap	Reproduktion
Respekt för allas produkt	Orkester
Improvisation	Analys
Interpretation	
Tolka musik i rörelse	
Rytmik	
Komposition	

Tabell 1 visar Bo Ingvar Olssons uppdelning av undervisningsmoment i ”Det kreativa idealet” respektive ”Traderingsidealet”. Vi kan se tydliga kopplingar mellan divergent tänkande (med fantasi, improvisation, interpretation, komposition mm) i det kreativa idealet medan traderingsidealet domineras av konvergent tänkande med bland annat teori och instrumentteknik.

4.5 Läromedel

Boel Englund, professor i pedagogik vid Stockholms universitet, ger i sin artikel *Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande* (Englund 1999: 339-340), en översikt över forskningen om läromedel och sammanfattar lärobokens roll och funktion i skolan i dessa punkter. Enligt Englund ska en lärobok:

- Legitimera visst innehåll i undervisningen
- Garantera att kursplanen uppfylls
- Ge struktur
- Vara traditionsbärare
- Underlätta undervisningen för lärare (planering, genomförande)
- Hålla eleverna sysselsatta och disciplinera dem

Vidare skriver Englund att läroboken skapar gemenskap, helhet och trygghet för både elever och lärare, samt att den motverkar en känsla av splittring. Den underlättar också arbetet för lärare vad gäller organisation och planering av undervisningen. Läroboken är normgivande på så sätt att den förmedlar en metakunskap samt anger vad som räknas som kunskap inom skolans värld. En nackdel med läromedel är enligt Englund att elevernas möjlighet att påverka undervisningen blir minimal.

4.6 Styrdokument för grundskolor samt definiering av verksamhet för musikskolor

4.6.1 Lpo 94

De nationella styrdokumenterna från Skolverket för grundskolan innefattar skollag, läroplan och kursplaner. På Skolverkets hemsida definieras läroplanen som en förordning som utfärdas av regeringen och som ska följas. Det finns tre olika läroplaner – en för förskolan, en för obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet och en för de frivilliga skolformerna. Alla är uppbyggda på liknande sätt och baseras på samma kunskapssyn och perspektiv på lärande (Skolverket 2008).

Lpo 94, läroplanen för grundskolan (obligatoriska skolväsendet), presenterar och beskriver skolans värdegrund och uppdrag samt riktlinjer och mål att uppnå i arbetet. Målen består av både strävansmål och uppnåendemål och presenteras utifrån följande rubriker: normer och värden, kunskaper, elevernas ansvar och inflytande, skola och hem, övergång och samverkan, skolan och omvärlden, bedömning och betyg samt rektorns ansvar (Utbildningsdepartementet 2006).

4.6.2 SMoK:s plattform

SMoK, Sveriges musik och kulturskoleråd, är en intresseorganisation för musik- och kulturskolor i Sverige. Medlemmarna utgörs av musik- och kulturskolor i de olika kommunerna i landet, för närvarande 85 % av alla kommuner (SMoK 2008). Organisationen bildades år 1997 och ersatte då den tidigare organisationen *Föreningen Sveriges Musik- och kulturskoleledare, FSMK* från 1979. Utvecklingen var en konsekvens av samhällsutvecklingens krav på professionalisering. På hemsidan finns ett nationellt dokument, *SMoK:s plattform*, där organisationen definierar Sveriges Musik- och Kulturskolors verksamhet på följande sätt:

”Sveriges musik- och kulturskolor kännetecknas av

- *att ha fokus på barn och ungdomar* – Musik- och kulturskolornas verksamhet erbjuds i första hand till barn och ungdomar.
- *att vara öppen för alla* – Musik- och kulturskolorna är tillgängliga för barn och ungdomar oavsett mentala, fysiska, kulturella, sociala, geografiska eller ekonomiska förutsättningar. Inträdesprov finns ej. Skolorna förenar en bred basverksamhet med en mer yrkesförberedande verksamhet.
- *att erbjuda en för eleverna frivillig verksamhet* – Musik- och kulturskolorna erbjuder barn och ungdomar undervisning och kulturella upplevelser. Skolorna bedriver en undervisning dit eleverna söker sig själva.
- *att ha nära samverkan med andra skolformer* – Musik- och kulturskolorna erbjuder genom sin kompetens en möjlighet till ökad kvalitet inom andra skolformer.
- *att ha välutbildade pedagoger* – Musik- och kulturskolornas pedagoger har högskoleutbildning, eller motsvarande kompetens, inom respektive konstform.
- *att erbjuda en mångfald av konstnärliga uttrycks- och arbetsformer* – Musik- och kulturskolorna integrerar olika konstformer i undervisningen, vårdar och utvecklar våra kulturarv samt stödjer nya kulturuttryck.
- *att vara offentligt finansierad* – Musik- och kulturskolorna är i första hand finansierad av offentliga medel men kan delfinansieras genom avgifter, sponsring och andra former av intäkter.” (ibid.).

På hemsidan beskrivs SMoK:s mål och ambitioner. De ska verka för barns och ungdomars rätt till kultur, opinionsbildning, kvalificerad lärarutbildning, pedagogisk forskning och internationellt samarbete. Det står bland annat att SMoK verkar för

- en ständig förnyelse och utveckling av pedagogiska metoder, läroprocesser, organisation, elevinflytande och teknik i undervisningen”
- ”att barn och ungdomar får tillgång till så många konstnärliga uttrycksformer som möjligt.”
- ”kvalificerade lärarutbildningar samt kontinuerlig kompetensutveckling för lärare inom musik... SMoK vill stimulera och delta i den vetenskapliga debatten och ta initiativ till ny forskning.” (ibid.).

4.7 Summering av tidigare forskning med koppling till vår studie

Tidigare forskning inom divergent tänkande pekar på att instrumentalmethodiken till största delen bygger på konvergent tänkande (Olsson 2004:9). En studie av kreativa inslag i läroböcker i fiolspel ger oss en uppfattning om i vilken omfattning *läroböckerna* inspirerar till kreativitet och eget skapande. Studien ger även en överblick av hur kreativa moment kan gestaltas i läroböcker.

Läromedel har en normativ roll i skolvärlden och de framhäver därigenom vad som räknas som kunskap. Resultatet av studien kan således ge en uppfattning om författarnas värdering av kreativitet och divergent tänkande.

SMoK menar att musik- och kulturskolor ska ha ett nära samarbete med andra skolformer. Då musik- och kulturskolan länge har präglats av en borgerlig undervisningstradition skiljer sig deras pedagogiska synsätt från de styrdokument som reglerar grundskolan. Grundskolans styrdokument, Lpo 94, betonar ett sociokulturellt perspektiv på undervisning medan den borgerliga traditionen bygger på ett behavioristiskt synsätt. För att underlätta samarbetet mellan grundskolan och musik- och kulturskolan behövs ett gemensamt pedagogiskt synsätt. Då det finns ett samband mellan det sociokulturella perspektivet och ett divergent tänkande kan en jämförande studie mellan läroböcker i fiolspel utgivna fram till år 1994 och läroböcker utgivna efter år 2000 ge oss en uppfattning om Lpo 94 har påverkat det pedagogiska synsättet i musik- och kulturskolan.

5 Metod och material

5.1 Val och motivering av metod och design

Vår frågeställning handlar om huruvida det finns moment som uppmuntrar till kreativitet i svenska läroböcker i fiolspel. Därför vill vi undersöka hur och i vilken utsträckning läroböckerna stimulerar till kreativitet. För att få en uppfattning om den rådande situationen i stort vill vi få en generell överblick över befintliga läroböcker snarare än att fokusera på en specifik lärobok. I undersökningen analyseras totalt 549 moment, såväl stycken och övningar som uppgifter, ur sex läroböcker i fiol. Vi använde både kvantitativ och kvalitativ innehållsanalys liksom komparativ undersökning i studien.

Innehållsanalys är enligt Bergström och Bouréus (*Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text och diskursanalys* 2005:44-45) en form av textanalys, som kan användas för att ta reda på hur något framställs. Den kan vara antingen kvalitativ eller kvantitativ. Vi har valt att använda oss av båda metoderna i vår studie för att kunna undersöka omfattningen av kreativa inslag samt studera på vilket sätt de skildras i läroböckerna. Den komparativa undersökningen används för att jämföra och förklara skillnaden mellan olika texters innehåll.

I det följande beskriver vi hur studien genomfördes, de analysmetoder som vi använde respektive förhöll oss till. Därtill beskriver vi hur vi använde dessa metoder i vår undersökning.

5.2 Genomförande

Kortfattat kan genomförandet av vår studie beskrivas enligt följande:

1. Urval och genomläsning av läroböcker i fiolspel
2. Kvantitativ innehållsanalys av kreativa moment i de valda läroböckerna
3. Kvalitativ innehållsanalys av reproducerande och kreativa moment i de valda läroböckerna
4. Komparativ textanalys

5.2.1 Kvantitativ innehållsanalys

Kvantitativ innehållsanalys är enligt Esaiasson, Gulljam, Oscarsson och Wängnerud ett lämpligt verktyg vid sammanställning av förekomsten av olika innehållsliga kategorier i ett material. ”Det kan handla dels om hur ofta eller hur frekvent olika kategorier förekommer, dels om hur stort utrymme i tid eller rum som olika kategorier får.” (Esaiasson m.fl. *Metodpraktikan* 2007:223) Moment som får stort utrymme i läromedel räknas som viktigare och får därmed högre status (ibid.).

I vår kvantitativa innehållsanalys bestämde vi först analysenheter. Med analysenhet menas de objekt eller fall som ska undersökas (Esaiasson m.fl. 2007). Vi valde att räkna varje moment försett med rubrik som analysenhet, oavsett om det var en teknikuppgift, övning eller låt.

Därefter definierade vi kategorier i form av undervisningsmoment. Utifrån Guildfords teorier om divergent tänkande (s. 12 i föreliggande arbete) och Bo Ingmar Olssons teorier om det ”kreativa idealet” (tabell 1 s. 13 i föreliggande arbete) valde vi ut följande tre undervisningsmoment som kan karaktärisera kreativitet - improvisation, komposition och interpretation.

- Improvisation: När eleverna ombedes att hitta på en melodi eller text i stunden, utan att skriva ner denna.
- Komposition: När eleverna ombedes att hitta på samt skriva ner en egengjord melodi eller text
- Interpretation: När eleverna ombedes gestalta musiken på valfritt sätt.

Samtliga tre kategorier hade gemensamt att eleverna uppmuntrades till att skapa något nytt och eget; därför valde vi att klassa dessa övningar som präglade av divergent tänkande. De undervisningsmoment från ”det kreativa idealet” i Tabell 1 (s. 13 i föreliggande arbete) som exkluderas (t.ex. fantasi, ta initiativ, ta ansvar och söka kunskap), valde vi att inte ta med då de är svåra att upptäcka i skriven text.

5.2.2 Kvalitativ innehållsanalys

Kvalitativ innehållsanalys innebär enligt Bergström och Bourélius (2005:45) en mer komplicerad tolkning av texten än den kvantitativa. Den syftar till att identifiera olika komponenter i en text. Kvalitativ innehållsanalys kan delas upp i två olika huvudgrupper, den systematiserande och den kritiskt granskande. Till den systematiserande gruppen hör klassificering. Denna typ av undersökning syftar till att klassificera innehållet i en text genom att sortera tankeinnehåll efter lämplig sammanfattande rubrik. (Esaiasson m.fl. 2007:238).

Vi valde den systematiserande metoden för att analysera hur de, enligt vår definition, kreativa inslagen framställdes i läroböckerna. Först undersökte vi var de kreativa inslagen fanns, vilken sida, vilket stycke etc. Därefter analyserade vi de skrivna instruktionerna till de inslag vi funnit kreativa, framförallt vilken textstorlek instruktionerna hade och var på sidan de placerades. Slutligen kontrollerade vi att de divergenta övningarna i läroböckerna hamnade under rätt kategori.

5.2.3 Komparativ textanalys

En *komparativ textanalys* innebär att jämföra olika texter med varandra. Metoden förklarar skillnader i innehåll med hjälp av samhällets och författarnas syn på verkligheten. Detta ger svar på vad som skiljer texterna åt innehållsmässigt (Johansson & Svedner i *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning* 2006:65).

För att ta reda på om Lpo 94 och SMoK:s bildande har inspirerat läroböcker i fiolspel till divergent tänkande i större utsträckning gjorde vi således en komparativ innehållsanalys. Vi jämförde andelen kreativa inslag i läroböcker utgivna fram till år 1994 med läroböcker utgivna efter år 2000. Dessutom jämförde vi de olika kategorierna improvisation, komposition och interpretation med varandra för att undersöka om någon av dessa hade ökat eller minskat mellan åren.

5.3 Material

Materialet som vi använde i vår studie bestod av sex svenska läroböcker i fiolspel som enligt vår erfarenhet används i musik- och kulturskolans verksamhet idag. Vi valde tre läroböcker utgivna fram till år 1994 och utgivna efter år 2000. Detta urval skedde med anledning av ett förändrat pedagogiskt synsätt i samband med inrättandet av Lpo 94 samt SMOK:s bildande år 1997. Då vi tror att det tar några år innan ett förändrat pedagogiskt synsätt sätter spår i litteraturen valde vi att undersöka läroböcker utgivna efter år 2000. Följande läroböcker analyserades:

Vi spelar fiol, del 1 (utgiven 1970 på Gehrman's musikförlag) är en violinskola av Carl Bertil Agnestig och Arthur Nestler. Agnestig är känd som musikpedagog och körledare och har även gett ut instrumentskolor för piano, blockflöjt, klarinett och trumpet. Boken innehåller många korta små melodier och övningar, ofta på bara en till två rader. Idén är att eleverna ska lära sig låtarna utantill i så stor utsträckning som möjligt.

Jag lär mig spela fiol (utgiven 1989 på Viss Musikförlag) är skriven av Kjell-Åke Åsberg, lärare vid Sollentuna kulturskola. Boken är tänkt att i första hand användas vid undervisning på kommunala musikskolan. Materialet består av en blandning av egna små stycken och övningar, traditionella folkvisor, psalmer, pop- och musikallåtar.

Fiolen min (utgiven 1994 på Warner/Chapell Music Scandinavia AB) är en fiolskola av John Eriksson. Han har varit verksam som violinist i Gävleborgs Läns Symfoniorkester och Göteborgs Symfoniker samt som violinpedagog på Framnäs folkhögskola och därefter kommunal musikledare i Dellenbygden. Författarens huvudtankar med materialet är att presentera hela stråken och dess indelning samt alla vänsterhandens fingrar och olika grepp redan från början.

Fiolmagasinet 1 (utgiven 2004 på Gehrman's musikförlag) är skrivet av Evabritt Gratte, utbildad violinist och violinpedagog, verksam inom metodikundervisning vid Kungliga Musikhögskolan i Stockholm samt på SMI (Stockholms musikpedagogiska institut). Boken lägger särskilt stor vikt på musiklyssnande, samspel, sång och kroppens balans/rörelse.

Violinisten 1 (utgiven 2005 på Notposten) är skriven av Ulrik Lundström som är cellolärare och musikledare i Aneby kulturskola. Till boken hör även en CD-skiva med ackompanjemang på alla låtar. Huvudtanken med boken är att få eleven att känna spelglädje. Materialet är tänkt att kunna användas oavsett om undervisningen bygger på gehörs- eller notinlärning.

Violin.nu (utgiven 2006 på Notfabriken Music Publishing AB), skriven av Karl-Bertil Norlén, Anders och Roger Norén samt K G Johansson, är en fiolskola som består av tre delar. En traditionell lärobok, en CD-skiva samt en hemsida kopplad till läroboken. Fiolskolan har en genremässig bredd, där gehörsdelen får stort utrymme genom CD-skivan. På hemsidan (*Violin.nu* 2008) finns utförliga teoridelar, både om noter och musiklära men också om violinhistorik och allmänna speltips. Det finns också övningar och tester för eleven.

5.4 Diskussion om studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

För att diskutera en vetenskaplig studies tillförlitlighet analyseras reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Enligt Stukát (*Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* 2005:125) handlar reliabilitet om hur tillförlitliga och noggranna mät- och undersökningsmetoderna är. Validitet har att göra med giltigheten, dvs. om man undersöker det som avses. Generaliserbarhet innebär att titta på om urvalet är representativt för en större grupp och om resultatet också gäller utanför den egna studien. Vid kvalitativa studier är det ofta svårare att bedöma undersökningens reliabilitet och generaliserbarhet än vid kvantitativa studier. Detta beror på att analys och resultat varierar beroende på vem som utför undersökningen och på vilket sätt den utförs. Syftet med kvalitativ metod är inte generaliserbarhet.

Angående kravet på reliabilitet använde vi i vår studie ”test-retest-metoden” (ibid:126). Denna metod innebar att analysen återupprepades då bägge författarna var för sig genomförde räknemomenten i den kvantitativa innehållsanalysen. Resultaten visade relativt god samstämmighet i räknemomenten. I de fall som resultaten inte överensstämde genomförde bägge författarna räknemomenten en gång till. Den största risken för fel låg i tolkning och klassificering av olika moment i böckerna, men våra klassificeringar överensstämde i denna studie.

Vi eftersträvade god validitet genom att vara noggranna vid läsning och kodning av materialet. Dessutom var vi två bedömare som genomförde studien. Våra kategorier till kreativitet baserades på tidigare forskning vilket stärker studiens validitet. De divergenta övningar som vi hittade i läroböckerna kunde alla placeras i någon kategori genom att vi tillät kompositions- och improvisationskategorierna att gälla även textkomponering.

Vi valde material som vi tror är vanligt förekommande i Sveriges musik- och kulturskolor, men vi har inga vetenskapliga belägg för att så är fallet. Därför har vår studie svagheter när det gäller generaliserbarheten. För att öka studiens generaliserbarhet bör en undersökning om vilka läroböcker som är vanligast förekommande i musik- och kulturskolan ligga till grund för urvalet av material. Det fanns dock inget utrymme för oss att genomföra en sådan studie.

6 Resultatredovisning

Vi redovisar först en utförlig beskrivning av de läroböcker som ingick i vår undersökning. Detta gör vi för att ge en förförståelse till det resultat vi kommer att visa. Därefter presenterar och beskriver vi de moment som vi definierade som kreativa i läroböckerna, samt gör en jämförelse mellan läroböcker publicerade fram till år 1994 respektive efter år 2000.

6.1 Beskrivning av de läroböcker som ingår i undersökningen

Vi spelar fiol 1 (1970) är en violinskola av Carl Bertil Agnestig och Arthur Nestler. Agnestig är känd som musikpedagog och körledare och har även gett ut instrumentskolor för piano, blockflöjt, klarinett och trumpet. *Vi spelar fiol 1* riktar sig till nybörjarelever och författarna ger i början tydliga instruktioner till läraren respektive eleverna om hur läroboken ska användas och hur fiol och stråke ska hållas. I förordet (s. 2) presenteras läroboken kort av författarna. Progressionen är lugn för att skapa en trygghet och säkerhet samt ge eleven ett positivt förhållande till musiken och instrumentet. Vidare uppmuntras en gruppundervisningsform för nybörjarelever, för att eleven ska få ett mer allsidigt musicerande och stimuleras genom samspelssituationer. Lärarinstruktionen (s. 3) är detaljerad och förslag på upplägg för de första fem lektionerna punktats upp. Elevinstruktionen, ”Minneslista för nybörjare” (s. 4-5), är också detaljerad och innehåller ett schema med utförliga instruktioner för stråkhållning, fiolhållning, stråkövningar samt övningar för vänster hand. Allting består av text och siffror, inga bilder eller färger används som illustration. Boken innehåller många melodier och övningar. Men de är korta, ofta bara 1-2 rader. Idén är att eleverna ska lära sig låtarna utantill i så stor utsträckning som möjligt. Melodier varvas med små uppgifter och små ”teori-rutor” där kort information om musikaliska begrepp och notskrift förklaras. Boken innehåller traditionella folkmelodier, visor och psalmer men också en stor del egenkomponerade små stycken och övningar.

Jag lär mig spela fiol (1989) är skriven av Kjell-Åke Åsberg, lärare vid Sollentuna kulturskola. Boken är tänkt att i första hand användas vid undervisning på kommunala musikskolan. Fokus ligger på att utveckla stråktekniken och förbereda samt stabilisera vänsterhanden, varför ett begränsat tonmaterial används. I början hålls ett kort förord (s. 3) som vänder sig till eleven i lättlästa och korta meningar samt en kortare presentation av läroboken som vänder sig till läraren. Instruktioner om hur man håller fiol och stråke, samt vad delarna på instrumentet heter ges i stora tydligt tecknade illustrationer (s. 4-5). En genomgång av strängar, notsystem och notvärden ges innan första låten presenteras (s. 6-7). En liten figur ”KLOTIS”, finns som en guide genom hela boken. Denne ger instruktioner och tips för hur låtar ska spelas och hur fiol och stråke ska hållas. Låtar varvas med små ”gymnastikrutor”, illustrationer och ”teorirutor”. Läroboken har en blandning av egna små stycken och övningar, traditionella folkvisor, psalmer, pop- och musikallåtar.

Fiolen min (1994) är skriven av John Eriksson. Han har varit verksam violinist i Gävleborgs Läns Symfoniorkester och Göteborgs Symfoniker samt violinpedagog på Framnäs folkhögskola och därefter kommunal musikledare i Dellenbygden. I förordet (s. 3) presenterar författaren sina huvudtankar med läroboken. Det främsta målet är att eleven redan från början lär sig använda hela stråken och dess indelningar. Andra viktiga mål är att spela med alla fingrar direkt från start samt att använda olika tonarter och grepp, detta för att inte fastna i ett speciellt läge då det kan leda till problem senare. Repertoaren består till stor del av folkvisor

samt teman ur klassiska stycken, men också skalor och etyder. En stor del av styckena är skrivna för två stämmor, där det anges vilken stämma som eleven respektive läraren skall spela. Även pianoackompanjemang är utskrivet i en del av styckena. Teorirutor med kort information, där musiktermer, beteckningar, fakta om kompositörer samt teknik och spelinstruktioner ges, varvas med låtarna i boken. Layouten är tydlig med stora noter och text i bokens första hälft och lite mindre i andra hälften. Bilder används för att illustrera fiolhållning och fingrars position på greppbrädan, men det förekommer också dekorativa bilder på flera ställen i boken.

Fiolmagasinet (2004) är skrivet av Evabritt Gratte som är utbildad violinist och violinpedagog. Hon var en av de första i Sverige som arbetade med fiolundervisning i helklass och har ett långt förflutet inom den kommunala musikskolan. Gratte arbetar som metodiklärare vid Kungliga Musikhögskolan i Stockholm och jobbar dessutom som lärare i spel och metodik på SMI (Stockholms musikpedagogiska institut). Hon menar att fiolmagasinet är en modern lärobok i fiolspel där musiken kommer i första hand. På bokens baksida skriver författaren: "Sammusicerandet, improvisationen och den blandade repertoaren hämtad från olika genrer och med olika ursprung" vilket ska ge en bred ingång i fiolspellet. I boken finns två figurer, Fia och Frasse, som följer eleven genom hela boken. I pratbubblor förklarar de, ger tips och uppmanar till övningar. Det finns teoriövningar, kroppsuppvärmningar samt teoretiska förklaringar. På många ställen får eleven dra linjer mellan musikaliska termer och musikaliska tecken. I början av boken finns flera så kallade "lösa strängarlåtar" som ackompanjerar välkända visor. Fia och Frasse uppmanar eleven att sjunga till. Längre fram i boken byts de lösa strängarna ut mot melodiska stämmor och ostinaton som läraren kan spela då eleven spelar melodin. Precis som det står på baksidan av boken kommer låtarna från olika genrer, men från den klassiska genren finns det inte många stycken representerade. Även om många av styckena är nykomponerade finns ett antal välkända låtar med i boken. Det finns en uppsjö av rutor som ska fyllas med halvnoter, fjärdedelsnoter och g-klaver. Gratte tycks försöka kategorisera olika fingergrepp, tonmaterial och rytmer för att skapa sammanhang. Längst bak i boken finns pianostämmor till 14 låtar. Några låtar har ackordanalys men många låtar har inget noterat ackompanjemang. Författaren menar att "det eleven spelar är bärigt av sig självt och kräver inte lärarkomp för att låta bra"(baksidan av boken). Boken innehåller inga instruktioner till läraren eller föräldrarna.

Violinisten 1 (2005) är skriven av Ulrik Lundström som är cellolärare och musikledare i Aneby kulturskola. Han skriver i ett kort förord till läraren (s. 2) att huvudtanken med *Violinisten 1* är att eleverna ska känna spelglädje i sitt musicerande. Han skriver också att boken kan användas oberoende av undervisningsmetod; notinlärning, gehörinlärning, enskild undervisning eller gruppundervisning går lika bra. På samma sida står en kort kommentar till föräldrarna att stötta och uppmuntra barnen och att lyssna på dem när de spelar hemma. Boken har bilder som visar hur fiol och stråke ska hållas samt olika lekar för att underlätta det motoriska arbetet. Även *Violinisten 1* börjar med lösa strängarlåtar men har till skillnad från *Fiolmagasinet* en CD-skiva med ackompanjemang. Till alla låtar finns dessutom en ackordanalys. Tidigt introduceras välkända visor som *Spanien* och *Köp varm korv*. Det finns pysseluppgifter och informationsrutor som förklarar grundläggande musikteori. Noterna är tryckta i stor storlek så de är lättlästa och på varje sida finns bilder som illustrerar låtarna. Ibland finns instruktioner till läraren att lära ut låten på gehör och i slutet av boken finns trestämmiga arrangemang av traditionella sommar- och jullåtar för fioler.

Violin.nu (2006) är en fiolskola som består av tre delar. En traditionell lärobok, en CD-skiva samt en hemsida kopplad till läroboken. Enligt författarna, Karl-Bertil Norlén, Roger Norén, K G Johansson samt Anders Norén, finns många välkända melodier från olika genrer i läroboken. De har medvetet varit sparsamma med förklaringar av teori och sätter enbart ut stråk- och fingringsättningar ”där det känns befogat” (*Violin.nu* 2006:3). Det finns inga instruktioner till läraren i vare sig läroboken eller hemsidan. Boken börjar med en låt på lösa strängar och går därefter raskt över till två- och tretonslåtar. Det finns ett par så kallade ”call and response”-övningar i boken, där en takt upprepas två gånger. Här blir eleven ombedd att lyssna på CD-skivan för att sedan härma. Informationsrutor som förklarar grundläggande teori finns på nästan varje sida och i mitten av boken dyker dessutom kortfattad information om kompositörer upp. I slutet av boken finns några tvåstämmiga låtar. Förutom CD-skivan med ackompanjemang finns även ackordanalys till alla låtar. På hemsidan hittas information om fiolens uppbyggnad, historia samt skötselråd. En stor del av hemsidan har en musikteoretisk anknytning och det finns även tester som eleverna kan göra. Det finns även länkar och skivtips. På hemsidan kan lärarna och eleverna ladda hem ett häfte om gehörsspel och improvisation.

I tabell 2 har vi gjort en sammanställning av de läroböcker som vi analyserat. Antalet sidor hämtade vi från läroböckernas sidnumrering, detta för att få en uppfattning om materialets omfång. Nyckelorden sammanfattar och ger en bild av vår uppfattning om lärobokens innehåll. Med pianoackompanjemang anger vi om läroboken har noterad pianostämma eller ackordanalys i anslutning till styckena. Text- och notstorlek varierade mellan läroböckerna och vi har valt att jämföra dem med varandra. De stycken som har två eller fler stämmor för fiol (inklusive kanon) har vi definierat som två- eller flerstämmiga låtar.

Tabell 2. Översiktlig sammanställning av innehållet i läroböckerna som ingår i undersökningen.

Lärobok	<i>Vi spelar fiol</i>	<i>Jag lär mig spela fiol</i>	<i>Fiolen min del 1</i>	<i>Fiolmagasinet</i>	<i>Violinisten 1</i>	<i>Violin.nu</i>
Utgivningsår	1970	1989	1994	2004	2005	2006
Författare	Carl-Bertil Agnestig, Arthur Nestler	Kjell-Åke Åsberg	John Eriksson	Evabritt Gratte	Ulrik Lundström	KB Norlén, KG Johansson, Roger & Anders Norén
Antal sidor	36	60	52	68	52	63
Nyckelord	Lugn progression, korta stycken,	Stråkteknik vänsterhandens position	Stråkdisposition, vänsterhandsteknik	Ergonomi, nyfikenhet, illustrationer	Sång- texter, välkända låtar, gehör	Pop och jazz, gehör, lite text
CD-skiva med ackompanjering medföljer	-	-	-	-	Ja	Ja
Webbsida knutet till läroboken	-	-	-	-	-	Ja
Pianoackompanjering	-	-	Noterat pianokomp. till några låtar	Noterat pianokomp. samt ackordanalys	Ackordanalys	Ackordanalys
Text- och notstorlek	Liten	Liten	Medel	Medel	Stor	Medel
Antal låtar/övningar	160	104	66	59	66	94
Antal enstämmiga låtar	160	94	60	31	53	88
Två- eller flerstämmiga låtar	-	10	6	28	13	8

6.2 Andel kreativa moment i läroböckerna

De kreativa moment som återfinns i undersökningen redovisas i tabell 3 i antal analysenheter per lärobok, antal moment av improvisation, komposition resp. interpretation samt den totala andelen kreativa moment uttryckt i procent. Resultaten i tabellen förklaras och kommenteras under rubrikerna 6.2.1 och 6.2.2 där vi redovisar läroböcker utgivna fram till år 1994 och läroböcker utgivna efter år 2000 var för sig.

Tabell 3. Resultat ifrån den kvantitativa innehållsanalysen (antal inslag av improvisation, komposition och interpretation samt total andel kreativa moment per lärobok).

	Antal analysenheter per lärobok	Improvisations - moment	Kompositions - moment	Interpretations - moment	Total andel kreativa moment
<i>Vi spelar fiol (1970)</i>	160	-	3	-	1,9 %
<i>Jag lär mig spela fiol (1989)</i>	104	1	3	-	3,8 %
<i>Fiolen min del 1 (1994)</i>	66	-	-	-	0 %
<i>Fiolmagasinet (2004)</i>	59	4	1	1	10,2 %
<i>Violinisten 1 (2005)</i>	66	2	3	-	7,6 %
<i>Violin.nu (2006)</i>	94	2	-	-	2,1 %

6.2.1 Läroböcker utgivna fram till år 1994

Antalet analysenheter i de tre läroböckerna utgivna fram till år 1994 varierar från 66 i *Fiolen min del 1* till 160 i *Vi spelar fiol*. Av de totalt 330 analysenheterna har vi funnit endast sex som vi kunnat hänföra till kreativa moment. Det finns endast ett improvisationsmoment och det hittas i *Jag lär mig spela fiol*. Komposition utgör en större del än improvisation och återfinns i läroböckerna *Jag lär mig spela fiol* och *Vi spelar fiol* som båda har tre kompositionsmoment var. *Fiolen min del 1* har inget kompositionsmoment och ingen av läroböckerna har inslag av interpretation.

6.2.2 Läroböcker utgivna efter år 2000

Antalet analysenheter i läroböcker utgivna efter år 2000 varierar från 59 i *Fiolmagasinet* till 94 i *Violin.nu*. Av totalt 219 analysenheter kan vi benämna 13 som kreativa. Improvisationsmomenten återfinns med två inslag i *Violin.nu* och fyra inslag i *Fiolmagasinet*. Komposition får mindre plats och är inte representerad i alla böcker. *Fiolmagasinet* har ett kompositionsmoment och *Violinisten 1* har tre medan *Violin.nu* inte har några. Det finns endast ett interpretationsmoment i undersökningen och det hittar vi i *Fiolmagasinet*.

6.3 Beskrivning av kreativa moment

Här följer en redovisning av den kvalitativa innehållsanalysen som visar hur momenten som vi definierar som kreativa är utformade i läroböckerna.

Vi spelar fiol (160 analysenheter)

Vi spelar fiol har endast tre analysenheter som passar in i våra kategorier. Den första kommer som övning nummer 60 (s. 16) och innebär att eleverna ska fylla ett antal ofullständiga takter med noter eller pauser. På nästa sida, övning nummer 64 (s. 17), får eleven hitta på en egen text till låten *Vallflickan*. I uppgift 101 (s. 22) ska eleven hitta på en fortsättning på en melodi vilket i praktiken innebär att eleven får komponera två takter själv.

Jag lär mig spela fiol (104 analysenheter)

Det första kreativa inslaget är kompositoriskt såtillvida att eleverna får hitta på egen text och titel till en låt, denna övning kommer som nummer 20 (s. 20). Instruktionen är skriven i rätt liten text och uppgiften är inte lätt att hitta. I övning 44 (s. 27) får eleverna skriva en egen låt på åtta takter utifrån ett givet tonmaterial. Det finns utrymme i boken för att eleven ska kunna skriva in låten som del av lärobokens repertoar. Utrymmet är dock begränsat och uppgiften är inklämd längst ner på sidan. I övning 52 (s. 31) finns sex komponerade fraser som eleven får använda i vilken ordning hon vill för att sätta ihop en egen melodi. Dessa fraser får gott om plats. Vi vill tillägga att tonmaterialet som används i fraserna består av fyra halvtonssteg från h (b) till ciss. Långt bak i boken, (övning 89, s. 48) får eleverna möjlighet till rytmkomposition då de kan fylla i de noter som fattas. Denna övning är mitt på sidan i normalstor text.

Fiolen min Del 1 (66 analysenheter)

Fiolen min, Del 1, innehåller inga inslag av vare sig improvisation, komposition eller interpretation.

Fiolmagasinet (59 analysenheter)

Det första inslaget av improvisation i *Fiolmagasinet* kommer som nummer sju (s. 12). Eleven får göra en egen basstämma till en tvåackordslåt och själv avgöra när det låter bäst. I nästa uppslag, nummer åtta, får eleven hitta på en egen ramsa för att sedan klappa och spela rytmen. Denna uppgift är improvisatorisk då det inte ges utrymme att skriva ner den. I ett par övningar längre fram, nummer 11 (s. 17), får eleven improvisera en egen melodi av de toner hon lärt sig. I mitten av boken, som nummer 44 (s. 45), kommer det enda interpretationsmomentet. Låten heter *Trollbalen* och eleven uppmanas att leka med stämman: ”Gör tunga nedstråk som trollstamp. Sättstråken vid spetsen och gör stråkskak. Vad kan man mer hitta på?” (Gratte 2004:45). Övning nummer 47 (s. 47) är en improvisationsövning över ett givet tonmaterial. Det sista kreativa inslaget, nummer 49 (s. 49), är en övning där eleverna komponerar en egen rytm genom att fylla ett visst antal takter med noter och pauser. Instruktionerna i *Fiolmagasinet* står överlag skrivna i pratbubblor, ofta i marginalen eller en bit ovanför låten eller låten. Instruktionerna till improvisations-, kompositions- och interpretationsmomenten är formulerade som allmänna tips och ofta placerade i marginalen.

***Violinisten 1* (66 analysenheter)**

Övning och analysenhet nummer ett i *Violinisten 1* (s. 6) låter eleven hitta på egna namn till fiolsträngarna. Författaren ger exempel på hur A-strängen exempelvis kan kallas för "Annas sträng" men lämnar inget utrymme för eleven själv att skriva ner de påhittade strängnamnen. När d-durskalan introduceras, nummer nio (s. 11), får eleven hitta på egna rytmer på de olika tonerna. Denna övning kommer igen när g-durskalan presenteras som nummer 35 (s. 28). Vi tolkar denna övning som improvisatorisk. I övning nummer 14 (s. 13), uppmanas eleven att hitta på en egen text till låten Gubben Noak. Långt bak i boken, uppgift nummer 50 (s. 37), finns tre tomma notsystem med rubriken "Min egen låt". Vi drar slutsatsen att eleven förväntas komponera ett eget stycke på dessa rader. Instruktionerna är skrivna i förhållandevis liten stil, med tanke på att text- och nottryck är stora i resten av boken och det gäller att läsa boken noga för att hitta instruktionerna. Den egna kompositionen får däremot stor plats.

***Violin.nu* (96 analysenheter)**

Läroboken innehåller inga kompositions- eller interpretationsmoment, men däremot två improvisationsmoment. Det första improvisationsmomentet, "Latin-improvisation" (s. 31), kommer som nummer 54. Eleven ombeds att spela en given melodi, och därefter improvisera två rundor med hjälp av toner ur en skala som står nedtecknad. Samma typ av moment återkommer som "Balladimprovisation" i övning nummer 76 (s. 47). Titlarna till de divergenta övningarna är i samma textstorlek som till de konvergenta övningarna.

6.4 Analysenheter som faller utanför våra kategorier

De analysenheter som inte faller in under kategorierna *improvisation*, *komposition* eller *interpretation*, klassar vi som konvergenta moment. Dessa kännetecknas av att vara reproducerande i sin karaktär. Exempel på sådana moment är nedtecknade låtar, skalor, övningar där eleven ombeds att skriva in noter i ett givet mönster och andra moment som inte ger utrymme för kreativitet och eget skapande.

6.5 Jämförelse mellan läroböcker utgivna t.o.m. år 1994 samt läroböcker utgivna efter år 2000.

Tabell 4 visar att improvisationsmomenten är ungefär tolv gånger fler i de nyare läroböckerna i fiolspel jämfört med de äldre. Kompositionsmomenten är jämnt fördelade mellan åren. Moment med interpretation återfinns endast i en halv procent av de nyare läroböckerna och inte i någon av de äldre. Totalt sett finns det cirka tre gånger så många kreativa moment i de nyare läroböckerna jämfört med de äldre. Överlag är andelen kreativa moment låga i samtliga läroböcker.

Tabell 4. Andel kreativa moment i procent i läroböcker utgivna tom 1994 resp. efter år 2000.

	Andel improvisations - moment	Andel kompositions - moment	Andel interpretations - moment	Total andel kreativa moment
Läroböcker utgivna t.o.m. år 1994 (n=330)	0,3 %	1,8 %	-	2,1 %
Läroböcker utgivna efter år 2000 (n=219)	3,7 %	1,8 %	0,5 %	5,9 %

7 Slutdiskussion

7.1 Resultat kopplade till syfte och frågeställningar

Vårt syfte med denna studie var att undersöka om och hur svenska läroböcker i fiolspel stimulerar till eget skapande. Vi ville dessutom undersöka om Lpo 94 och SMoK:s bildande har påverkat materialet. Med resultatet från undersökningen kan vi konstatera att endast ett fåtal inslag i läroböckerna i fiolspel, såväl de som utgavs fram till år 1994 som de som utkommit efter år 2000, uppmuntrar till kreativitet och skapande. Detta talar för att svenska läroböcker i fiolspel inte stimulerar till eget skapande. De kreativa inslagen som finns består främst av improvisation och komposition. Vi ser en ökning av andelen kreativa moment i läroböckerna utgivna efter år 2000 jämfört med dem utgivna före 1994, men i absoluta tal är de kreativa momenten fortfarande sällsynta.

Nedan följer diskussioner kring våra resultat kopplade till tidigare forskning och teoretiska perspektiv. Därefter diskuterar vi resultatens didaktiska konsekvenser för att till sist dra slutsatser från undersökningen.

7.2 Resultaten kopplade till pedagogiska synsätt

Vi ser kopplingar mellan ett behavioristiskt synsätt och ett konvergent synsätt. Likaså kan vi se likheter mellan ett sociokulturellt perspektiv och divergent tänkande. Vi kommer nu att redogöra för de spår av respektive synsätt vi hittat i läroböckerna.

7.2.1 Behavioristiskt perspektiv

Överlag handlade de flesta moment i läroböckerna om att spela ett stycke efter noter, något vi räknar som reproduktion präglad av konvergent tänkande. Detta sätt att förhålla sig till musicerandet, där de ”mätbara” och kontrollerbara momenten hamnar i fokus, hör hemma inom den behavioristiska inlärningstraditionen. Instrumentalundervisning i musik- och kulturskolan har länge präglats av en behavioristisk undervisningstradition (Rostvall & West 1998) och i de äldre läroböckerna ser vi många spår av detta tankesätt. Där ligger ”steg-för-steg”-tänkandet som grund för såväl spelteknik som musikteori och gehör, vilket vittnar om ett behavioristiskt synsätt. I *Vi spelar fiol*, finns en underliggande ton av uppmaning och det förekommer ofta negationer. Följande citat, hämtat från denna lärobok, är ett tydligt exempel på detta: ”Spela igenom följande stycken. Fyll i hur många fel det blir i varje stycke i fyrkanten här nedanför. Spela lugnt så kanske det inte blir så många fel” (Agnestig & Nestler 1970:17). Instruktionen står skriven i liten text och det finns utrymme för eleven att fylla i hur många fel hon spelat. Resultaten jämför eleven sedan med en tabell som värderar resultatet i förhållande till antal spelade fel: ”0-3 mycket bra, 4-6 bra, 7 eller fler fel – försök igen!” (ibid.). Här ser vi tydliga kopplingar till ett konvergent tänkande, där det viktigaste är att spela ”som det ska vara”. Eleven bedöms dessutom efter hur många fel hon spelar, vilket tydliggör att produkten är målet med övningen.

7.2.2 Kognitivt perspektiv

Kognitivt lärande, med fokus på förståelse och den individuella inlärningsprocessen, finns synlig i *Fiolmagasinet* (2004) och *Violinisten* (2005). Även *Jag lär mig spela fiol* (1989) tycks vara präglad av ett kognitivt synsätt. Här finns många moment där eleven t.ex. ombeds att fylla i noter som saknas, dra streck mellan olika musiktermer och dess betydelse etc. Den här formen av varierade uppgifter stimulerar inlärningsprocessen, enligt den kognitiva kunskapssynen där begrepp som förståelse, egna upptäckter och aktivt kunskapssökande är viktiga inslag (Säljö 2000:58).

7.2.3 Sociokulturellt perspektiv

Till skillnad från den uppmanande attityden som vi hittade i de äldre läroböckerna finns det i de nyare läroböckerna en mer undersökande attityd som verkar vilja locka till elevernas intresse. Eleven hamnar i centrum istället för fiolspelen. I t.ex. *Fiolmagasinet* uppmuntras övning med positiv vinkling: ”Det kan vara kul att kolla hur många gånger man har övat under veckan! Färglägg en rand på min tröja varje gång du spelar *Kanon!* Vill du öva ännu mera kan du fortsätta att färglägga byxorna, mitt hår och fiolen!” (Gratte 2004:44). Denna instruktion är illustrerad som en pratbubbla till en glad pojke som håller upp fiol och stråke i luften. Även om övningarna vi citerat inte har klassats som kreativa i denna studie säger citaten en del om det pedagogiska synsättet i läroböckerna. Till skillnad från det tidigare exemplet från Agnestig och Nestlers bok ligger inte fokus på om det blir rätt eller fel utan på lusten i övningen. ”Det kan vara *kul*” istället för ”Fyll i hur många *fel*”.

Musikalisk praxis och samspel ligger i fokus i de nyare läroböckerna till skillnad från de äldre läroböckerna, där fokus ligger på spelteknik och progression. Det finns texter till låtarna i flera av läroböckerna, vilket uppmuntrar till sång och musicerande i ett bredare spektrum. Sången välkomnar till samspel i musiken, fler kan vara med och musiken får en djupare mening och kontext. Vår erfarenhet är att föräldrarna i många fall inte själva kan spela fiol och hjälpa sina barn med övningen, men genom att det finns en sångtext till stycket kan de vara med och sjunga. Om eleverna själva får möjlighet att sjunga låtarna ökar dessutom den musikaliska upplevelsen, då eleverna kan uppleva musiken utan att behöva tänka på instrumentteknik. Det sociokulturella perspektivet menar att språket är grundläggande i läroprocessen och bärare av kultur. Genom att ha med texter till låtarna öppnar det upp för lärande i ett större perspektiv.

7.2.4 Pedagogisk förändring

I vår studie av läroböcker i fiolspel kan vi, genom att analysera kreativa och skapande moment, se en förändring i synsättet på lärande. Trots att ett kognitivt synsätt genomsyrar de flesta läroböcker tycks de äldre läroböckerna präglas av ett behavioristiskt perspektiv medan de yngre mer kännetecknas av ett sociokulturellt perspektiv. Denna förändring innebär att det pedagogiska synsättet i läroböcker i fiolspel närmar sig det synsätt som presenteras i grundskolans styrdokument. Vi vill poängtera att det är en förhållandevis liten förändring som har skett.

7.3 En gemensam pedagogisk plattform

Det sociokulturella perspektivet har genomsyrat grundskolan de senaste åren. Vi redogjorde i introduktionen ovan för att en förändring i kunskapssynen kan skönjas i läroböcker i fiolspel. Samtidigt måste vi poängtera att det är en marginell skillnad och att läroböckerna fortfarande domineras av konvergenta övningar, något som vi kopplar samman med en behavioristisk undervisningstradition. Behövs det ytterligare förändringar i läroböckernas pedagogiska synsätt?

I det nationella dokument som definierar Sveriges musik- och kulturskolor, SMoK - plattformen, står det: ”Sveriges musik- och kulturskolor kännetecknas av att ha nära samverkan med andra skolformer. Musik- och kulturskolorna erbjuder genom sin kompetens en möjlighet till ökad kvalitet inom andra skolformer” (SMoK 2008). För att ett samarbete mellan grundskolan och musik- och kulturskolan ska möjliggöras på bästa sätt tror vi att det är viktigt med ett gemensamt pedagogiskt synsätt. Vår åsikt får stöd av Olle Tivenius. Som vi skrev i problemområdet, menar Tivenius att musik- och kulturskolan måste närma sig grundskolans pedagogiska diskurs och att ett gemensamt pedagogiskt synsätt vinner stora fördelar i såväl musik- och kulturskola som i grundskola. (Tivenius 2008). Det finns tydliga kopplingar mellan det sociokulturella perspektivet och undervisningsformer som uppmuntrar kreativitet och eget skapande. Lpo 94 präglas starkt av det sociokulturella perspektivet och menar att varje elev ska utveckla sin kreativitet och uppmuntras till eget skapande (Utbildningsdepartementet 2006:7).

Det finns behov för ett gemensamt pedagogiskt synsätt mellan grundskolan och musik- och kulturskolan. Med utgångspunkt från vår undersökning är vår bedömning att kreativitet är ett nyckelord för att ett sådant synsätt ska kunna komma till stånd. Genom att i ökad omfattning integrera kreativitet i undervisningen tror vi att musikskolan kan närma sig den pedagogiska riktningen som finns i grundskolans styrdokument.

7.4 Avsaknad av kreativa moment

Varför finns det inte fler kreativa moment i läroböcker i fiolspel? Enligt Vygotskij (1995) är fantasi och kreativitet naturligt för barn och viktiga inslag i undervisning. Ofta experimenterar och utforskar barn olika roller och karaktärer när de leker. Det borde på så vis ligga nära till hands för musik- och kulturskolans elever att experimentera och utforska instrumentet. Inslag av improvisation, komposition och interpretation är inte i sig avancerade moment som skulle vara ”för svåra” för barn att utföra.

Interpretation, som endast återfanns i en av läroböckerna i ett moment, är en viktig grund för all musik. Genom att tolka och uttrycka musiken blir den levandegjord och kommunicerbar (Rostvall & West 1998:65). Oavsett vilken instrumentkännedom, teknik eller musikalisk mognad eleven har, är interpretation någonting som kan appliceras på alla spelmoment. Genom att koppla känslor, upplevelser och berättelser till ett stycke eller en fras kan eleven göra den till sin egen och få ett levande uttryck. Gunilla Gårdfeldt, professor i musikdramatik och scenisk/musikalisk kommunikation, använder sig ofta av undertexter och aktiva verb i sin undervisning. En undertext innebär att musikern/skådespelaren använder sig av ord och tankar som ger en underliggande vilja och motivation att göra framförandet trovärdigt. Publiken behöver inte veta om undertexten, men undertexten gör att framförandet får en riktning och autenticitet. De aktiva verben kan vara t.ex. övertala, charma, trösta, trotsa etc. Denna metod tror vi kan användas med framgång redan hos yngre nybörjarelever.

Vår undersökning visar att improvisation får allt större plats i läroböckerna med åren. Improvisationsmusiken, framförallt jazzen, har nu en naturlig plats på den konstmusikaliska scenen och det kan vara en av anledningarna till att inslagen har ökat. Vi ser dock att läroböckerna endast framställer improvisation som något som sker efter ett givet tonmaterial. Begreppet improvisation skulle kunna få en vidare betydelse. ”Improvisation är i själva verket allt från ett fritt skapande utan noter, till ett bas- eller trumsolo, till jazz- eller barockutsmyckningar på en given harmonisk följd, till en personlig och spontan interpretation av noterad musik” (Schenck *Spelrum- en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger* 2000:247). Om begreppet improvisation skulle utvidgas enligt denna formulering skulle improvisationsmomenten rymma plats för interpretation. På så sätt kan interpretation få större plats i läroböckerna.

7.5 Didaktiska konsekvenser

Vi har delat upp de didaktiska konsekvenserna av vår undersökning i följande två grupper - konsekvenser för lärarna samt konsekvenser för musik- och kulturskolans verksamhet. I diskussionen kommer vi att utgå ifrån att musik- och kulturskolan bör sträva efter att ha fler kreativa inslag i sin verksamhet.

7.5.1 Konsekvenser för fiollärarna

Avsaknaden av kreativa och skapande moment i läroböcker i fiolspel visar att det är viktigt att lärarna själva kompletterar med moment som uppmuntrar till detta. Att spela mer utantill och att lära sig stycken på gehör kan vara ett bra sätt att få distans till boken och att öppna upp för en mer kreativ och skapande musikmiljö. ”Utantillspel möjliggör bland annat förhöjt lyssnande, starkare inlevelse, friare uttryck och större säkerhet” (Schenck 2000:200). Läroböckernas stycken anser vi kan användas på fler sätt än att bara följas strikt i notbilden. Schenck ger exempel på hur ett stycke kan användas på varierade sätt och på så vis låta eleven skapa, experimentera och upptäcka. Det kan t.ex. handla om att komponera egen text, hitta på en stämma, improvisera samt att göra en egen nedteckning av låten (ibid:140). Schencks idéer om hur det pedagogiska och musikaliska arbetet kan fördjupas och varieras är ett bra exempel på hur undervisningen kan utvecklas till att bli mer kreativ och divergent i sin utformning. Genom att använda sig av Schencks modell i arbetet med en låt, kan lärare på ett enkelt sätt komplettera läroboken med kreativa och skapande moment som stimulerar till divergent tänkande. Vi ser inga hinder för lärare i musik- och kulturskolan att anpassa sin undervisning till ett divergent tänkande då lärarna är fria att själva bestämma vilka moment som ska ingå i lektionerna.

Även om lärare har frihet att lägga upp sina lektioner som de vill säger materialet en del om vad som värdesätts i undervisningen. Läroböckerna är normgivande och anger vad som räknas som kunskap inom skolans värld (Englund 1999). Avsaknaden av kreativa moment innebär att författarna skickar ett budskap om att kreativitet och eget skapande inte är lika viktigt som de momenten av konvergent karaktär. Det sänder dessutom signaler till eleverna att kreativa övningar bara behöver göras på lektionerna, förutsatt att så är fallet, och inte hemma. För att en kreativ- och skapande utveckling i musicerandet ska kunna ske behövs träning och då räcker inte en instrumentallektion i veckan.

Instruktionerna till de fåtal kreativa momenten som vi hittade i läroböckerna är skrivna i liten textstorlek. Dessutom är instruktionerna inte direkt kopplade till styckena utan placerade i marginalen eller som en ”extrauppgift” vid sidan om. Vi tolkar detta som att styckena är autonoma och att de inte behöver bearbetas på ett kreativt sätt. De divergenta momenten blir inte lika högt värderade som de konvergenta och denna värdering följer med eleverna hem.

Om en lärare däremot lägger ner mycket tid på elevens eget skapande under lektionerna kommer eleven uppfatta de momenten som viktiga och värdefulla. Det kan i slutändan förhoppningsvis leda till att eleven känner att det *hon* gör är viktigt och värdefullt.

Det är många moment som ska hinnas med under instrumentallektionerna. Vill läraren att elevernas eget skapande ska få större plats måste andra moment få mindre plats vilket gör det hela till en prioriteringsfråga. Med tanke på att eget skapande är en process som kräver tid, är det inte något som bara kan kastas in i lektionen när det finns tid över. Kanske behöver de kreativa inslagen planeras in i undervisningen precis som de speltekniska inslagen?

7.5.2 Konsekvenser för kultur- och musikskolans verksamhet

Musik- och kulturskolans verksamhet har tyvärr inte en given plats i svenska samhället och när kommunerna saknar pengar finns risk för nedskärningar inom verksamheten. Under vår utbildning har vikten av ett vetenskapligt förhållningssätt till undervisningen och undervisningsmaterialet understrukits. Med ett vetenskapligt förhållningssätt ökar yrkets professionalisering och således även yrkets status (Colnerud & Granström *Respekt för läraryrket; om lärares yrkesspråk och yrkesetik* 2002:22). Att veta för- och nackdelar, styrkor och svagheter med det material som används i en lärandesituation är A och O för att kunna motivera lektionernas upplägg på ett vetenskapligt och pedagogiskt plan och därigenom öka yrkets professionalisering. När det handlar om kulturarbete måste dessutom verksamheten ofta kunna motiveras för att få pengar till verksamheten.

SMoK verkar för: ”en ständig förnyelse och utveckling av pedagogiska metoder, läroprocesser, organisation, elevinflytande och teknik i undervisningen” (SMoK 2008). Ett viktigt resultat av vår studie är att det inte har skett några större förändringar i de studerade läroböckerna vad gäller kreativa inslag sedan SMoK:s bildande. Eftersom läroböckerna vi studerat fortfarande används anser vi inte att musik- och kulturskolorna kan tala om ”en ständig förnyelse av pedagogiska metoder” när det gäller de kreativa inslagen. På så vis kan de inte heller säga sig ha anammat det sociokulturella perspektivet. Då det gäller tekniska hjälpmedel i undervisningen menar vi att CD-skivorna i ett par av de nyare böckerna, är en positiv utveckling sett ur detta perspektiv. Men om man ser till hur ungdomar och barn idag använder sig av Internet och mobiltelefoner vid musiklyssning och inte alls i så stor utsträckning av cd-skivor, behöver detta område utvecklas mer. *Violin.nu* är ett exempel på en sådan utveckling, då boken och cd-skivan dessutom är knuten till en webbsida.

Synen på musikalitet skiljer sig mellan olika lärare. Idag finns ingen forskning som styrker att musikalitet är medfött men ändå präglas en stor del av musikundervisningen av detta synsätt. Vi tror att detta synsätt kan få problematiska konsekvenser för musik- och kulturskolans verksamhet. Denna verksamhet har skyldighet att vara öppen för alla, och därför, anser vi, bör läraren alltid utgå från att alla elever har samma möjlighet att lära sig, oavsett medfödd begåvning. I kreativt arbete läggs inte fokus på musikaliska hantverk utan på elevens eget skapande och process, och vi tror att med en mer kreativ undervisning kommer fler elever att få en stärkt identitet i sitt musicerande. Detta i sin tur torde leda till att fler barn vill delta i musik- och kulturskolans verksamhet.

7.6 Fortsatt forskning

I denna undersökning studerades endast läroböcker för nybörjare. En intressant utveckling på undersökningen vore att studera fortsättningsläroböcker och att analysera om det där finns fler eller färre kreativa inslag. Vi bör ha i åtanke att kreativitet av allmänheten ofta kan ses som något för barn medan vuxna bör ”göra rätt”. Att arbeta med eget skapande är naturligt i nybörjarstadiet men så fort tekniknivån ökar, ökar samtidigt kravet på konvergens i undervisningen. En annan intressant fråga är hur läroböckerna används i praktiken. Tar lärarna tillvara på de kreativa inslag som finns och kompletterar de med egna kreativa inslag? Att följa lärare som använder sig av de läroböcker som vi har studerat torde ge svar på hur lärarna använder böckerna för att uppmuntra till kreativitet och eget skapande under lektionerna.

Det skulle likaså vara intressant att se hur den nya reformen på lärarutbildningen, införd hösten 2001, påverkar pedagogik och läroböcker i musikskolan om några år. För instrumentallärare innebär den förnyade utbildningen att de läser allmänt utbildningsområde tillsammans med andra ämneslärare samt att de har en ökad andel allmändidaktik. Påverkas den pedagogiska synen i läroböckerna av den nya reformen? De nya lärare som kommer ut på arbetsmarknaden har ett annorlunda och bredare perspektiv på utbildning, kunskap och lärande. En stor skillnad är att metodikämnet har minskat medan allmän didaktik har ökat och att kreativitet uppmuntras i allt större omfattning genom eget upptäckande och kritiskt granskande. Därför finns stor chans att framtidens undervisning i fiol genomsyras av detta synsätt, vilket borde synas i framtidens läroböcker.

7.7 Metodreflektion

Vårt urval av fiolundervisningsmaterial var begränsat till sex olika läroböcker, tre utgivna till och med 1994 och tre utgivna efter 2000. Vi valde material som, enligt vår erfarenhet, är vanligt förekommande på kulturskolor och därför representativt. I och med att vi har undersökt ett litet antal böcker blir det svårt att generalisera våra resultat. För att få ett mer tillförlitligt resultat behöver fler böcker undersökas.

I några av böckerna skriver författaren att materialet är avsett att användas som ett stöd eller komplement till undervisningen och inte som en mall att följa. Därmed är det lärarens ansvar och uppgift att föra in moment som inspirerar till divergent tänkande. Vi har valt att betona en kvantitativ innehållsanalys och fokusera på det som explicit står inskrivet i materialet. Därför syns inte författarens intentioner med läroboken i vår undersökning. Detta kan ge ett missvisande resultat då vi jämför ett, enligt författaren, heltäckande undervisningsmaterial med ett som är tänkt att fungera mer som en stomme i undervisningen. *Violin.nu* har ett nätbaserat improvisationsmaterial som verkar mycket spännande. Resultatet från *Violin.nu* visar att denna bok endast har 2,1 % kreativa moment och detta kan bero på att vi inte beaktat det nätbaserade improvisationsmaterialet. Hade vi studerat även detta material hade *Violin.nu* fått större andel kreativa moment och skillnaden mellan läroböcker utgivna fram till år 1994 och läroböcker utgivna efter år 2000 varit större. I vår studie ville vi dock undersöka material som används under lektionerna och inte material som kan komplettera läroböckerna hemmavid. Därför inkluderades varken nätbaserat material, CD-skivor eller andra kompletteringsmaterial i vår undersökning.

Som vi skrev i metodavsnittet, baserar vi våra kategorier av kreativitet på Bo Ingvar Olssons teorier om det kreativa idealet. Dessa kategorier - improvisation, komposition och interpretation - visade sig vara användbara i de läroböcker som vi studerade. De moment i läroböckerna där eleverna fick skapa något nytt - både i melodi och i text - inkluderades i de tre kategorierna. En kvantitativ innehållsanalys, så som vår, ger exakta uppgifter om omfattningen av ett visst fenomen. Den här studien inskränker sig till att studera produkterna av kreativa moment, vilket innebär att den musikaliska processen - som i sig kan anses vara kreativ - inte har analyserats. Läroprocessen går således inte att utvärdera i vår studie. Pysselmoment som innebär färgläggning, avbildning etc. valde vi att kategorisera som konvergenta övningar. Vi anser att de är reproducerande och därmed inte kan ingå i vår definition av kreativitet. Detta innebär att läroböcker med många konvergenta övningar inte nödvändigtvis klassas som kreativa.

7.8 Slutsats

Från studien drar vi slutsatsen att svenska läroböcker i fiolspel stimulerar till eget skapande i liten omfattning. Det finns ett fåtal kreativa moment i form av improvisation och komposition. Det har sedan Lpo 94 och SMoK:s bildande skett en ökning av kreativa moment, främst i form av improvisation, även om den absoluta nivån fortfarande är låg.

Ytterligare en slutsats är att läroböckerna i fiolspel utgivna fram till år 1994 präglas av ett behavioristiskt synsätt medan böcker utgivna efter år 2000 influeras av det sociokulturella perspektivet. På grund av de få inslagen av kreativitet drar vi slutsatsen att dessa moment inte värderas lika högt som de reproducerande/konvergenta momenten.

7.9 Sammanfattning

Nedan följer en sammanfattning av slutdiskussionen.

Genom vår studie har vi funnit att det endast finns ett fåtal inslag i svenska läroböcker i fiolspel som uppmuntrar kreativitet och eget skapande. Dessa består främst av improvisation och komposition. Vid en jämförelse mellan böcker utgivna fram till år 1994 och efter år 2000 noterade vi en marginell ökning av kreativa moment. Dessa utgjordes främst av improvisation. Vi kan inte se något klart samband mellan den ökade mängden kreativa moment i läroböckerna i fiolspel och det nya pedagogiska perspektivet i och med Lpo 94 och SMoK:s bildande.

Vi ser att en förskjutning har skett i läroböckerna från ett behavioristiskt till ett mer sociokulturellt synsätt. Vi ser också att musik- och kulturskolor behöver en gemensam pedagogisk plattform med grundskolan för att verksamheten ska överleva, och kreativitet är ett nyckelord för att detta ska komma till stånd. Då de improvisatoriska momenten får allt större plats i läroböckerna kan en vidgning av detta begrepp leda en mer kreativ instrumentalundervisning.

Resultatet från vår undersökning visar att det är nödvändigt för lärarna inom musik- och kulturskolan att själva komplettera med moment som uppmuntrar till kreativitet och eget skapande. Troligtvis kompletterar många lärare redan läroböckerna med annat material och

vidare forskning skulle kunna undersöka på vilket sätt lärare i praktiken uppmuntrar och stimulerar kreativitet och eget skapande.

För att musik- och kulturskolan ska tillgodose olika elevers behov behövs en mer kreativ undervisning. En mer kreativ undervisning skulle kunna leda till en mer levande verksamhet som skulle attrahera fler barn till att vilja delta.

8 Källor och litteratur

8.1 Läroböcker

Fiolen min (1994). Utgiven av John Eriksson. Skövde: Warner/Chapell Music Scandinavia AB.

Fiolmagasinet 1 (2004). Utgiven av Evabritt Gratte. Stockholm: Gehrman's musikförlag.

Jag lär mig spela fiol (1989). Utgiven av Kjell-Åke Åsberg. Boden: Viss Musikförlag.

Violinisten 1 (2005). Utgiven av Ulrik Lundström. Moholm: Notposten AB.

Violin.nu (2006). Utgiven av Karl-Bertil Norlén, Roger Norén, KG Johansson & Anders Norén. Värnamo: Notfabriken Music Publishing AB.

Violin.nu (2 oktober 2008). Tillgänglig: <<http://www.violin.nu/index.htm>>. [2008-12-03].

Vi spelar fiol, del 1 (1970). Utgiven av Carl Bertil Agnestic & Arthur Nestle. Stockholm: Gehrman's musikförlag.

8.2 Litteratur

Bergström, Göran och Boréus, Kristina (2005) *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Colnerud, Gunnel & Granström, Kjell (2002) *Respekt för läraryrket; om lärarens yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS förlag.

Englund, Boel (1999). *Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande*. Institutionen för samhälle, kultur och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm. I: *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg. 4. Nr 4.

Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan*. Vällingby: Norstedts Juridik AB.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Nationalencyklopedin (2008) Tillgänglig: <<http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se> [dec 2008].

Olsson, Bo Ingvar (1994) *Det divergenta tänkandets plats i kommunala musikskolans instrumentalundervisning på låg- och mellanstadiet. Del 1*. Skrifter från Musikvetenskap nr 35, Musikhögskolan, Göteborgs Universitet, 1994.

Rostvall Anna-Lena & West, Tore (1998) *Handlingsutrymme*. Stockholm: KMH Förlaget.

Schenck, Robert (2000) *Spelrum- en metodikbok för sang- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.

Skolverket (1998) *Grundskola för bildning. Kommentarer till läroplan, kursplaner och betygskriterier.*(Elektronisk). <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=156>> [2008-11-27]

Skolverket (28 juli 2008). Tillgänglig: <<http://www.skolverket.se/sb/d/468>> [2008-12-20].

Stukát, Staffan (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*: Lund: Studentlitteratur.

Sundin, Bertil (1995) *Barns musikaliska utveckling*. Falköping: Liber Utbildning AB.

Sveriges Musik- och Kulturskoleråd [SMoK] (3 december 2008). Tillgänglig: <<http://www.smok.se/about.asp>> [2008-12-05].

Säljö, Roger (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv* Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Tivenius, Olle (2008) *Musiklärartyper. En typologisk studie av musiklärare vid kommunal musikskola*. Örebro Studies in Music Education: Örebro Universitet.

Utbildningsdepartementet (2006) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritids- hemmet – Lpo 94.*(Elektronisk). <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>> [2008-11-27]

Vygotskij, Lev (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.