



# Undersökning av slagverkspedagogutbildningen på SMI

Examensarbete  
Musikpedagogexamen  
Vårterminen 2012  
Poäng: 15 hp  
Författare: Mattias Hagelin  
Handledare: Annika Falthin



## **Abstract**

Det finns i dag endast en högskoleutbildning i Sverige som specifikt riktar sig mot en profession som instrumentalpedagog och den utbildningen ges av Stockholms Musikpedagogiska Institut, SMI. Av dessa instrumentalpedagogutbildningar har en utbildning valts ut och granskats närmare: slagverkspedagogutbildningen. Syftet med den föreliggande undersökningen var dels att ta reda på vad gängse åsikten är om slagverksutbildningen bland före detta studenter, SMI:s rektor samt lärare knutna till utbildningen, dels om utbildningen är relevant för yrkesutövandet som slagverkspedagog och om utbildningen ger kompetens att utföra ett fullgott arbete. För att få svar på dessa frågor skickades en enkät ut till tidigare slagverksstudenter och intervjuer genomfördes med rektor samt lärare knutna till föreliggande utbildning. Resultatet visade att de tidigare studenterna huvudsak var mycket nöjda med utbildningen – en uppfattning som också delades av rektor och lärare – och att det ämne de tidigare studenterna har haft störst nytta av i sitt yrkesutövande är slagverksmetodiken. Lärarnas kompetens och engagemang framhölls också. För att samtliga av de tidigare studenterna skulle uppfatta sig själva ha kompetens inom samtliga instrumentgrupper, skulle utbildningen på SMI behöva erbjuda en jämnare fördelning av instrumentkurserna.



# Innehållsförteckning

Abstract

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING</b> .....	<b>1</b>
<b>1.2 METODVAL</b> .....	<b>2</b>
<i>1.2.1 Urval och bortfall</i> .....	<i>2</i>
<b>1.3 DEFINITIONER OCH BENÄMNINGAR</b> .....	<b>2</b>
<b>2. BAKGRUND</b> .....	<b>3</b>
<b>2.1 SMI:s HISTORIA</b> .....	<b>3</b>
<b>2.2. SLAGVERKSUTBILDNINGEN PÅ SMI</b> .....	<b>3</b>
<i>2.2.1 Slagverksutbildningens kurser</i> .....	<i>4</i>
<b>2.3 UTBILDNINGENS STRUKTUR</b> .....	<b>4</b>
<b>2.4 SLAGVERKETS TRADITIONER OCH HISTORIA</b> .....	<b>5</b>
<b>2.5 SLAGVERK GENTEMOT TRUMSET</b> .....	<b>5</b>
<b>2.6 KULTUR- OCH MUSIKSKOLANS MÅL OCH FÖRÄNDRING</b> .....	<b>6</b>
<b>2.7 LÄRARKOMPETENS</b> .....	<b>6</b>
<b>2.8 UNDERVISNINGSTRADITIONER</b> .....	<b>7</b>
<b>2.9 GRANSKNING AV HÖGRE MUSIKUTBILDNINGAR</b> .....	<b>7</b>
<i>2.9.1 Granskning av SMI</i> .....	<i>8</i>
<b>3. METOD</b> .....	<b>9</b>
<b>3.1 FOKUSGRUPP</b> .....	<b>9</b>
<b>3.2 ENKÄTSTUDIE</b> .....	<b>9</b>
<i>3.2.1 Webbenkät</i> .....	<i>10</i>
<b>3.3 KVALITATIV INTERVJU</b> .....	<b>10</b>
<b>3.4 URVAL OCH AVGRÄNSNINGAR</b> .....	<b>10</b>
<b>3.5 BORTFALL</b> .....	<b>11</b>
<b>3.6 GENOMFÖRANDE</b> .....	<b>11</b>
<i>3.6.1 Urval av enkätens frågor och svar</i> .....	<i>12</i>
<b>3.7 RELIABILITET OCH VALIDITET</b> .....	<b>12</b>
<b>3.8 METODOLOGISKA ASPEKTER</b> .....	<b>12</b>
<i>3.8.1 Egen förförståelse</i> .....	<i>12</i>
<i>3.8.2 Etiska överväganden</i> .....	<i>13</i>
<b>4. RESULTAT OCH ANALYS</b> .....	<b>14</b>
<b>4.1 DESKRIPTIV DATA</b> .....	<b>14</b>
<b>4.2 UPPFATTNING OM UTBILDNINGEN</b> .....	<b>14</b>
<i>4.2.1 Sammanfattning</i> .....	<i>16</i>
<b>4.3 FÖRÄNDRING AV UTBILDNINGEN</b> .....	<b>16</b>
<i>4.3.1 Sammanfattning</i> .....	<i>18</i>
<b>4.4 UTBILDNINGEN I FÖRHÅLLANDE TILL ARBETSLIVET</b> .....	<b>18</b>
<i>4.4.1 Sammanfattning</i> .....	<i>21</i>
<b>5. DISKUSSION</b> .....	<b>22</b>
<b>5.1 UPPFATTNING OM SLAGVERKSUTBILDNINGEN</b> .....	<b>22</b>
<i>5.1.1 Sammanfattning av resultatet</i> .....	<i>22</i>
<i>5.1.2 Trumsetskursens storlek och innehåll</i> .....	<i>22</i>
<b>5.2 KÖPPLING TILL ARBETSLIVET</b> .....	<b>23</b>
<b>5.3 KOMPETENS</b> .....	<b>25</b>
<b>5.4 VIDARE FORSKNING</b> .....	<b>25</b>
<b>5.5 METODVAL</b> .....	<b>26</b>
<i>5.5.1 Bortfallsanalys</i> .....	<i>26</i>
<b>5.6 AVSLUTANDE SAMMANFATTNING</b> .....	<b>27</b>
<b>5.7 AVSLUTANDE REFLEKTION</b> .....	<b>27</b>
<b>LITTERATURFÖRTECKNING</b> .....	<b>29</b>

# 1. Inledning

Sverige har sex musikhögskolor spridda över landet: från Piteå i norr till Malmö i söder. På dessa högskolor utbildas musiker av olika slag, men musikhögskolorna erbjuder även utbildning till två- och treämneslärare, där minst ett av ämnena är musik. Gemensamt för dessa högskolor är att de tidigare utbildat instrument- och ensemblelärare genom den så kallade I/E-utbildningen, men sedan den 1 juli 2011 utbildar de i stället ämneslärare i musik med inriktning mot grundskola och gymnasieskola (Regeringen). Efter nämnt datum finns det endast ett lärosäte i Sverige som erbjuder en utbildning som riktar sig specifikt mot musik- och kulturhögskolorna och en profession som instrumentalpedagog: Stockholms Musikpedagogiska Institut, SMI.

På SMI har sång- och instrumentalpedagoger fått sin utbildning i över 50 år och sådan utbildning ges fortfarande. Utöver dessa examina ger SMI även ett antal fristående kurser samt bedriver Sveriges enda logonomutbildning.

De utbildningar på SMI som främst riktar sig till ett arbete inom kultur- och musikskola är en grundutbildning i musikpedagogik på 180 högskolepoäng, där flertalet instrument finns representerade som profiltutbildning, exempelvis bleckblås, elgitarr, piano, slagverk, sång och träblås. Utöver grundutbildningen kan de som sedan tidigare har en musikpedagog- eller musikerexamen läsa en påbyggnadsutbildning på 60 högskolepoäng, där utbildningens fokus främst ligger på metodik och pedagogik.

Utan att på något sätt försöka förringa komplexiteten beträffande både hantverksskicklighet, utförandep Praxis och tillhörande instrumentspecifika metodik hos övriga instrument (sång inkluderat), är det trots allt en tämligen unik situation som en slagverkspedagog måste kunna hantera vad gäller trakterande av, och kunskap om, flera olika instrument. Det räcker inte bara med att vara väl bevandrad inom olika genrer, utan det är flera helt olika instrument inom flera olika genrer som måste bemästras. Vad som föranleder slagverkspedagogens breda kompetens är, i de allra flesta fall, en omfattande och krävande utbildning.

Valet av denna uppsats inriktning mot slagverkspedagogik grundar sig på författarens egenintresse och personlig anknytning till slagverkspedagogik, dels som student på nämnd utbildning på SMI, dels som verksam slagverkslärare. Just dessa två anknytningar kan ses stå för syftet för föreliggande uppsats, det vill säga hur den under utbildningen erhållna kompetensen står i korrelation till yrkesverksamheten som slagverkslärare. Frågan belyses genom att ta reda på hur tidigare slagverksstudenter uppfattat utbildningen och nämnd korrelation till yrkesutövandet och för att belysa frågan ytterligare undersöks även hur utbildningens slagverkslärare och skolläring uppfattar utbildningen och vad den bör syfta till.

Som nämnt är inte utbildningarna på musikhögskolorna längre specifikt riktade mot frivillig kultur- och musikskoleverksamhet, varför det är av vikt att SMI:s utbildningar kan svara mot de krav som ställs på blivande lärare avsedda för nämnd frivillig verksamhet och andra frivilliga och icke statliga musikskoleformer. Förvisso är undersökningsobjektet, slagverkspedagogutbildningen på SMI, begränsat till att röra ett mindre antal personer, men undersökningen kan bidra med kunskap om vilken kompetens instrumentalpedagoger behöver och då särskilt slagverkspedagoger.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med föreliggande uppsats är att ta reda på SMI:s slagverksutbildnings relevans för yrkesutövandet som slagverkspedagog.

Uppsatsens frågeställning sammanfattas genom följande två frågor:

- Hur uppfattar före detta studenter, SMI:s rektor samt lärare knutna till slagverksutbildningen densamme?
- Hur förhåller sig slagverkspedagogernas yrkesutövande gentemot genomförd utbildning?

## **1.2 Metodval**

Metoderna som användes i denna studie är postenkät, som föregåtts av fokusgrupp och pilotenkät, samt kvalitativa intervjuer. Den slutgiltiga enkäten skickades ut via e-post genom enkätprogrammet *SurveyMonkey*<sup>1</sup>. Kvalitativa intervjuer genomfördes med rektor, profilansvarig lärare för slagverksutbildningen samt ansvarig lärare för trumsetsundervisning. Rektor samt lärare hör samtliga till SMI.

### **1.2.1 Urval och bortfall**

Föreliggande uppsats avgränsades till att granska SMI:s utbildning till slagverkspedagog och kopplingen till ett yrkesutövande som detsamma. Enkätundersökningens målgrupp begränsades därför till de tidigare studenter som i dag är verksamma som slagverkspedagog i någon form. Läsåret 1994/95 var det första läsår då det även gavs undervisning på trumset, varför undersökningen sträcker sig tillbaka till 1995. Totalt var det 21 stycken i denna tänkta urvalsgrupp och av dessa uppfyllde 19 samtliga kriterier (läs mer under *3.5 Bortfall*).

## **1.3 Definitioner och benämningar**

Vissa benämningar kan riskeras att tolkas på ett sätt som inte sammanfaller med författarens syfte med vald terminologi. Därav anses följande definitioner och benämningar vara lämpliga att belysa i detta initiala skede av uppsatsen:

Med *respondent* menas i denna uppsats en person som ämnas svara på en enkät. *Informant* definieras som den som lämnar information via personlig kommunikation.

I enkäten förekommer begreppen *mallet* och *övrigt slagverk*. Med *mallet* menas de instrument som spelas med klubba (*mallet* på engelska). De instrument som vanligtvis benämns som *malletinstrument* i Sverige är främst klockspel, marimba, vibrafon samt xylofon.

Övrigt slagverk är alla de slagverksinstrument som inte är trumset eller hör till *malletinstrumenten*. Exempel på sådana instrument är liten trumma, conga, bongos, claves samt orkesterslagverk, exempelvis pukor, triangel, tamburin, träblock etcetera.

Även begreppet *spel* förekommer i uppsatsen. Spel i dessa sammanhang innebär musicerande på sitt (huvud)instrument.

---

<sup>1</sup> <http://sv.surveymonkey.com/>

## 2. Bakgrund

Då den föreliggande uppsatsen behandlar en utbildning som ges vid SMI, kommer detta kapitel till största delen att beröra SMI, slagverksutbildningen, slagverkets traditioner samt kultur- och musikskolans mål och mening.

### 2.1 SMI:s historia

SMI grundades i oktober 1960 av bland andra musikedirektör Madeleine Uggla (Strandell, 1995). Skolan såg som sin uppgift att utbilda instrumentallärare för den nybildade musikskolans räkning, som var i stort behov av kompetenta instrumentallärare. Utöver detta var intentionen att utbilda musklärare för den obligatoriska skolan, då de övriga samtida lärosätena Musikhögskolan i Stockholm samt konservatorierna i Göteborg och Malmö inte på egen hand hade lyckats med att tillgodose det växande behovet av nyss nämnda pedagoger (Calissendorff & Lindeborg, 2010). Beträffande den dåvarande bristen på lärare inom den frivilliga musikundervisningen finns följande att läsa i SOU (Statens offentliga utredningar) 1968:15, *Musikutbildning i Sverige*:

Vid de musikskolor, som redovisas i SÖ:s [Skolöverstyrelsens] undersökning 1966, fanns läsåret 1965/66 3 266 lärare. Av dessa hade 196 musklärarexamen, 269 musikpedagogisk examen och 151 musikinstruktörsexamen. Detta innebär, att sammanlagt endast 616 lärare hade musikpedagogisk utbildning, dvs. cirka 20 % av det totala antalet lärare (Ibid., s. 98).

Behovet av utbildade musikpedagoger var tillsynes påfallande stort.

Något som alltid varit av stor betydelse för SMI är att de pedagoger som fått sin utbildning där ska kunna traktera flera instrument, vara trygga i sin roll som ensembleledare samt vara bekväma med att undervisa elever i grupp (Calissendorff & Lindeborg, 2010). Ett viktigt fundament har varit att utbildningen som ges vid SMI är ”verklighetsanpassad”, det vill säga att utbildningen är relevant och svarar mot ”bl a obligatoriets krav beträffande musikämnets innehåll och genomförande” (Strandell, 1995, s. 29). Ett sätt att något sånär kunna säkerställa detta är att studenterna på SMI arbetar som pedagoger minst fyra timmar per vecka parallellt med studierna och att det arbetet är ett obligatoriskt moment i och en komplettering av undervisningen på SMI.

### 2.2. Slagverksutbildningen på SMI

SMI startades som en studiecirkel i sång men har sedan länge utbildat instrumentallärare på bred front: exempelvis stråk, brass, piano och gitarr. En slagverkspedagogisk linje startade 1974 men lades ner 1978 (Strandell, 1995). Enligt Anders Holdar (personlig kommunikation, 15 mars 2012), profilansvarig för slagverk på SMI, dröjde det till vårterminen 1985 innan en slagverksutbildning förankrades på nytt som en egen utbildningsprofil. De första fyra till fem åren gavs ingen spelundervisning vid sidan av metodikundervisningen, men efter påtryckningar från Holdar kom spelundervisning sedan att ingå, vilket senare spred sig till övriga profilutbildningar på SMI.

Det moment som setts som grundläggande i slagverksutbildningen är ensemblespelet i alla dess former:

Även det metodiska, när vi går igenom grundslag och så. Hela grundtanken med NU-musik<sup>2</sup> är att man försöker göra musik av alla moment man jobbar med. Och då kan ett nödvändigt moment bli roligt. Bara några enkla grundslagsrytmer kan man bygga upp till ett ensemblestycke. Bygga ensemblekänsla. Om det är något jag vill så är det att trycka *ännu mera* på det framledes (Holdar).

---

<sup>2</sup> NU-musik är ett koncept utvecklat av A. Holdar och J. Anterot som går ut på att musik skapas i stunden, där deltagarna är aktiva i skapandet, som leder fram till ett uppspel eller konsert endast någon timme senare.



Utöver ensemblespelet ligger fokus på melodispel och spel på liten trumma. Även metodiken är viktig: ”Det är viktigt att peppra på med mycket metodik och lagra mycket idéer och testa olika prylar.” (Holdar).

Undervisning på trumset tillfördes slagverksutbildningen läsåret 1994/95. Joakim Ekberg (personlig kommunikation, 27 mars 2012), ansvarig för trumsetsundervisningen, berättar: ”Det fanns ingen kursplan eller läroplan för trumset. Jag var så frustrerad för det fanns *ingen-ting* att gå på, jag fick bygga upp allt från början. Så jag gjorde en kursplan och läroplan direkt.” Det upplägg Ekberg använt i trumsetskursen är att blanda spel, metodik och pedagogik på lektionerna och att en lektion ofta behandlar ett visst tema/moment, exempelvis *spel med vispar, stilkännedom, olika speltekniker, linjärt spel* med mera.

### 2.2.1 Slagverksutbildningens kurser

I och med att enkäten innefattar en del frågor som berör kurserna som studenterna läst på SMI, torde det vara relevant för läsaren av denna uppsats att få veta om vilka kurser som ingår i utbildningen. Det kan även ses som intressant ur ett mer allmänhistoriskt perspektiv; vad är det för kurser som lästs genom åren och har det skett några förändringar?

Information om vilka kurser som lästs och hur stora de är har hämtats från arkiverade examensbevis på SMI. Det tidigaste examensbeviset som syns är från 1996. De kurser som det ägnades mest tid åt i utbildningen lästes under samtliga sex terminer och de kurserna var: spel på huvudinstrument, undervisningsmetodik, ensemblespel samt musikaliskt hantverk. Av de moment som Holdar uppgav som viktigast i punkt 2.2 nämndes samtliga kurser förutom musikaliskt hantverk. *Pedagogik* lästes under tre terminer. *Musik* [sic!] och *kulturhistoria* studerades under fyra terminer, vilket är lika många terminer som kursen *spel på trumset* lästes. *Brukssång, brukspiano* samt *kompgrupp* lästes samtliga i två terminer.

### 2.3 Utbildningens struktur

Innan 2001 fanns inga utbildningsplaner vid SMI och kurserna delades in i storleksordningen terminer. Om en kurs lästes veckovis under en termin eller bara vid enstaka tillfällen kan alltså ej utläsas, båda kurserna benämns med storleksordningen *1 termin*. Till samtliga kurser hör en kursplan och en terminsplan. I kursplanen står det exempelvis vad kursen innehåller för moment och vad som är syftet och målet med kursen. I terminsplanen ska samtliga examinationer och övriga inlämningsuppgifter stå utskrivna, även lektionstillfällena anges och vilket ämne respektive lektion behandlar.

Under början av 2000-talet gjordes vissa ändringar av utbildningarna på SMI, bland annat frångicks den tidigare uppdelningen av kurser i storleksordningen terminer och skolan gick i stället över till det mer vanligt förekommande poängsystemet. Tack vare poängsystemet blev det lättare att kunna avgöra vad till exempel deltidsstudier innebar och systemet medgav fördelen att kunna precisera storleken på de olika kurserna och på så sätt kunna väga kurser mot varandra samt ge möjligheten att kunna skatta hur stor arbetsbörda som studenter förväntas ägna åt en kurs. Det är i samband med införandet av poängsystemet som SMI övergår till utbildningsplaner. Dessa är mer specificerade än examensbevisen och det går till exempel att utläsa vilket läsår en kurs läses. Exempel på examensbevis och utbildningsplaner kan ses i bilaga C, D samt E.

Observera att innan 1 juli 2007 var kurser på högskolor indelade i *poäng* och efter nämnt datum är kurserna i stället uppdelade i *högskolepoäng*. Ett (1) poäng motsvarar 1,5 högskolepoäng varpå samtliga poäng i utbildningsplanen för åren 2001-2006 multiplicerats med 1,5 av författaren av denna studie för att motsvara högskolepoäng. Detta för att det ska vara lättare att jämföra kurserna och för att enklare kunna se om en kurs blivit större, mindre eller behållit

samma poäng och storlek. Terminsplaner infördes höstterminen 2005 och utvecklades till nuvarande form till höstterminen 2007 i samband med att musikpedagogprogrammet övergick till att bli en kandidatutbildning.

Vad gäller schemasystem använder SMI *TimeEdit*<sup>3</sup>, där lärare kan skriva in direkt i schemat vad respektive lektion kommer att behandla. I vilken utsträckning lärarna använder sig av detta system och även hur väl preciserad och planerad, det vill säga strukturerad kursen är – utöver denna möjlighet i TimeEdit – varierar mellan kurser och lärare. Inom slagverk har upplägget schemamässigt de senaste åren varit att ett långt slagverkspass schemaläggs och innehållet och uppdelningen inom passet meddelas i förekommande fall per e-post till studenterna innan lektionspasset.

## **2.4 Slagverkets traditioner och historia**

Den svenska slagverkstraditionen kan härledas tillbaka till militärmusiken. Trumslagaren fyllde en viktig roll som signalist (Olsson, 1985) och vissa signaler används än i dag, framförallt *inslag* som slås an innan en musikkår börjar marschera och som företräder marscher under pågående parad. När militärmusikkåren avvecklades under andra hälften av 1900-talet (Ibid.) fyllde amatörblåsorkestrarna rollen som forum för marscherande slagverkare. Den marscherande slagverkaren med tillhörande marschtrumma är än i dag ett vanligt förekommande inslag i det svenska blåsmusiklivet och det finns till exempel 26 hemvärnsmusikkårer runt om i landet (Hemvärnets musikkårer).

Trumsetet är ett förhållandevis modernt instrument som uppkom initialt genom att en bastrumspedal tillfördes bastrumman och därigenom kunde *en* spelare traktera både bastrumma och liten trumma (Olsson, 1985). Uppsättningen utökades sedan med cymbaler och hängpukor och sedan dess har utvecklingen fortsatt och ett modernt trumset har inte mycket gemensamt med ett trumset från 1920-talet beträffande mekanik, utvecklingsmöjligheter, uppsättning av instrumentarium och *sound*. Trumsetet blev sedan det enskilda instrumentet inom slagverket som användes i störst utsträckning. I nästan alla musikaliska sammanhang där det i dag efterfrågas ett av trummor frambringat rytmiskt ackompanjement används ett trumset.

Malletinstrumenten ger slagverkaren möjlighet att frambringa melodier och harmonier. Xylofonen har plattor av trä och ger ifrån sig en kort och distinkt ton av genomträngande karaktär. Instrumentet är inte ovanligt förekommande i orkestersammanhang (Olsson, 1985). Marimban kan ses som en större xylofon, med djupare klang och mer resonans. Inte lika ljudstark som xylofonen men har en stor repertoar skriven för sig som solistinstrument. Klockspelet klingar i ett mycket högt register vilket gör att instrumentet tränger igenom även de starkaste tuttipartier i en orkester. Instrumentet har en lång efterklang vilket medför att snabba partier lätt flyter samman, varför sådan instrumentering brukar undvikas (Ibid.). Ur klockspelet utvecklades vibrafonen som är större än klockspelet och har resonansrör med roterande plattor i. Sätts dessa plattor i rotation frambringas en vibrerande klang vid anslag. Vibrafonen används ofta i jazzsammanhang (Ibid.).

## **2.5 Slagverk gentemot trumset**

Tidigare studier har gjorts beträffande vilket instrument som är vanligast förekommande i slagverksundervisningen på kultur- och musikskolor. Steffensen (2010) undersökte i en studie hur instrumentfördelningen ser ut för slagverkspedagoger inom Stockholms Kulturskola och resultaten visade att malletinstrument och övrigt slagverk fick stå åt sidan för trumsetet som upptog 88 % av undervisningstiden. Denna fördelning menar Steffensen beror på att eleverna

---

<sup>3</sup> <http://www.evolvera.se/se/produkter>

själva inte är intresserade av malletinstrument och att lärarens engagemang blir avgörande för om undervisning genomförs även på malletinstrument.

## **2.6 Kultur- och musikskolans mål och förändring**

Kultur- och musikskolan är en frivillig verksamhet som inte hör till den obligatoriska skolan. Därmed finns ej heller några nationella styrdokument som kultur- och musikskolorna måste följa. Däremot kan varje skola på egen hand upprätta lokala mål för sin verksamhet och även ”kursplaner”.

Sveriges musik- och kulturskoleråd (SMoK) har tagit fram en sammanfattning av tänkta mål och skriver:

[...] de svenska musikskolornas mål idag skulle kunna vara att de ska:

- Ge kunskaper i musik och utveckla elevens färdigheter så att eleven själv kan utveckla ett personligt lustfyllt utövande oavsett om målet är att bli professionell- eller amatör
- Bidra till lokal tillväxt och utveckling
- Stärka det lokala kulturlivet
- Bidra till obligatoriska skolans utveckling genom att stärka estetiska läroprocesser (SMoK)

Musiken och musicerandet är ett övergripande mål enligt SMoK, både på individnivå och i vidare sammanhang. Vissa förutsättningar hos lärarna på musik- och kulturskolan beträffande kompetens för sitt yrkesutövande kan ses som fundamentala för att ovanstående mål ska kunna uppnås. Vad för sorts kompetens som anses aktuell och tillämpningsbar i föreliggande studie presenteras i punkt 2.7 *Lärarkompetens*.

Kultur- och musikskolans verksamhet och utformning har förändrats genom åren. Rostvall och West (2001) visar i sin studie att de instrumentallektioner som de har observerat nästan uteslutande styrdes av läraren och att noter var det centrala hjälpmedlet att frambringa musik. Eleverna upplevdes ha mycket liten påverkan på lektionsinnehållet. Holmberg (2010) uppmärksammar att undervisningen förr till stora delar byggde på lärarens premisser och att målet bland annat ansågs vara att få fram hantverksskickliga elever som kunde ta en plats i de lokala musikaliska verksamheterna. Framgång hos eleverna byggde på idogt övande där läraren var förebilden. Elever förr ansågs ha mycket större tålamod än dagens otåligen barn och ungdomar och det är den upplevda förändringen hos eleverna som enligt Holmbergs studie ligger till grund för att verksamheten på kultur- och musikskolor har förändrats (Ibid., s. 112f). Nuvarande verksamhet anses till stor del vara, enligt Holmbergs (2010) studie, att gå elevernas önskemål till mötes och presentera material på ett tilltalande sätt, där eleverna är med och bestämmer över vilken musik som ska spelas (Ibid., s. 112). Fokus kan sägas ha flyttats från att ”stärka det lokala kulturlivet” (SMoK) till att ”utveckla elevens färdigheter så att eleven själv kan utveckla ett personligt lustfyllt utövande [...]” (Ibid.). Denna förskjutning av fokus är i samstämmighet med vad både Bolognaprocessen<sup>4</sup> och den reviderade högskoleförordningen från 2007 framhåller, nämligen att förskjuta fokus från lärarens aktiviteter till vad studenter ska göra. Utbildningarna bör så att säga vara ”studentcentrerade” (HSV 2009:25).

## **2.7 Lärarkompetens**

Att en kompetent lärare främjar god undervisning kan ses som grundläggande. Det menar till exempel Fibæk Laursen (2004) som skriver: ”Om man är kompetent och känner sig i motsva-

---

<sup>4</sup> Bolognaprocessen är ett samarbete inom Europa beträffande högre utbildning med målet ”att skapa ett europeiskt område för högre utbildning” (Regeringskansliet).

rande grad säker på sig själv, kan man glömma bort sig själv och koncentrera sig på sin uppgift och skapa ett naturligt flyt i sina handlingar i motsats till den osäkras stötiga och haltande uppträdande” (Ibid., s. 107). Enligt Fibæk Laursen är en kompetent lärare äkta, autentisk, och denna äkthet är något som till stor del tillskansas genom kunskap:

En nödvändig förutsättning för att man ska verka äkta och övertygande är att man har kunskaper i det ämne man undervisar i och att man behärskar de praktiska och metodiska aspekterna av att undervisa. Det är något man måste lära sig, det är inget man föds med (Ibid., s. 15).

Med andra ord är vikten av kompetens en betydande faktor, vilket förmodas ges genom att utbildningen har en hög pedagogisk standard och en adekvat anknytning till det som läraren sedermera ska lära ut. Fibæk Laursen uppger totalt sju kompetenser som han anser ligga till grund för en autentisk lärare, främst verksam inom grund- och gymnasieskolan. Den kompetens som kan anses mest aktuell även inom kultur- och musikskola och som ligger närmast tillhands att applicera på föreliggande studie är kompetens *att kunna det man vill*. Om denna specifika kompetens skriver Fibæk Laursen till exempel att det inte är möjligt att tänka sig att besegra cancer som läkare om denna person inte ens klarar av tentorna på läkarutbildningen (Ibid., s 26). Att besitta rätt förutsättningar för att kunna utöva ett kommande yrke är alltså enligt Fibæk Laursen avgörande. Dessa förutsättningar tillskansas således främst genom lärande och Beaver (1995) menar att kunskap lärs in genom återupprepningar, vilket utbildningar generellt kan ses uppmuntra till.

Inom de flesta estetiska utbildningarna i Sverige förekommer antagningsprov för att kunna sälla ut de personer som innehar den kompetens och kunskap som det bedöms att det krävs för att klara av studiegången med ett fullgott resultat. Även SMI brukar detta förfaringsätt med antagningsprov för att knyta sig an de studenter som bedöms ha adekvata förutsättningar. Men ger utbildningen i sig studenten kompetensen att undervisa som slagverkspedagog? Bland annat det ska denna studie försöka att ta reda på.

## **2.8 Undervisningstraditioner**

Holgersson (2011) redogör i sin avhandling för olika undervisningstraditioner. Inom musikundervisning är traditionen främst att beteckna som mästare-lärling, där det är ett hantverk som lärs ut genom att mästaren, det vill säga läraren, förebildar. Detta tillvägagångssätt nämner även Holmberg (2010) som tar upp militärmusiktraditionen, där musiker som härstammar från den traditionen i större utsträckning börjar att ge lektioner. Denna undervisningsform har historiskt sett medfört att läraren styr över lektionsinnehållet och det är något som även förekommer inom nutida undervisning (Holmberg 2010). Dock påvisar både Holgerssons (2011) och Holmbergs (2010) studier att elever och studenter numera har ett större inflytande på lektionsinnehållet och dess upplägg.

## **2.9 Granskning av högre musikutbildningar**

Högskoleverket har genomfört ett antal utvärderingar av lärosäten med ämnet musik som huvudinriktning. Gemensamt för Högskoleverkets utvärderingar är att de inte granskar specifika utbildningar eller inriktningar vid respektive lärosätet, utan utvärderingen kontrollerar bland annat om de examensberättigade utbildningarna uppfyller kvalitetskraven för högre utbildningar och om lärosätena följer de lagar och förordningar som gäller för verksamheten (HSV 2007:28 R; HSV 2010:16 R).

År 2006 genomförde Högskoleverket en utvärdering av samtliga musikerutbildningar på grund- och forskarnivå inom svenska universitet och högskolor. Utvärderingen visade bland annat att lärarna generellt uppvisar ett stort engagemang och att utbildningarna uppfyller de krav som ställs på dem. Den kritik som påvisades var bland annat problematiken med små

studiemiljöer, vilket kan medföra att utbildningarnas kvalitet urholkas. Vidare ansåg Högskoleverket att en av de mest angelägna åtgärderna var att respektive lärosäte utökade antalet timmar på huvudinstrumentet, för att förbättra utbildningens kvalitet (HSV 2007:28 R). Vikten av väl fungerande alumnverksamhet belyses också, då det anses viktigt att följa upp vad som händer med studenterna efter avslutade utbildning och att det kan vara ett led i kvalitetssäkringen och att sådan verksamhet kan skapa förutsättningar för framtida yrkesverksamhet kopplat till utbildningen (Ibid.).

### **2.9.1 Granskning av SMI**

Högskoleverket granskade SMI år 1999 (HSV 2000:3 AR). Rapporten framhävde bland annat att ”SMI bemödar sig om att ta vara på och utveckla pedagogiken i den småskaliga miljön” (Ibid.) och att det är möjligt tack vara engagerade lärare och studenter, som genom skolans litenhet får en nära kontakt mellan varandra (Ibid.). I rapporten påpekades det bland annat att samtliga kurser borde poängsättas för att kursernas omfattning lättare ska kunna tydliggöras och att lärosätets nära anknytning till musikskolorna är en styrka men ”samtidigt måste SMI fungera med en sund distans till musikskolemiljön [...] med ett kritiskt förhållningssätt och en omprövande inställning” (Ibid., s. 19).

Utöver Högskoleverkets granskning har SMI genomfört tre interna programutvärderingar beträffande läsåren 2003/04, 2005/06 samt 2006/07. Dessa utvärderingar avsåg att utvärdera hela utbildningen och frågorna handlade bland annat om studentens upplevda arbetsbörda kontra storleken på kursen, utbildningens upplägg med tre dagars skolgång per vecka, gemensamma dagar och profildagar, anledning till att studenten sökte SMI med mera. Syftet med dessa utvärderingar var således inte att utvärdera respektive profilutbildning, utan i stället verkar anledningen ha varit att förmå se tendenser vad studenterna ansåg om utbildningen i stort. Utöver dessa övergripande utvärderingar som gjorts ska varje enskild kurs på SMI utvärderas av studenterna när kursen har avslutats.

### **3. Metod**

Som nämndes inledningsvis bygger denna studie på en postenkät – som föregåtts av en pilotenkät och samtal med fokusgrupp – samt på kvalitativa intervjuer.

Den föreliggande uppsatsen har en kvalitativ metod med en induktiv ansats, baserat på att empirin är utgångspunkten och därifrån växer hypoteser fram under arbetets gång (Eriksson & Wiedersheim-Paul, 2001), eller som Backman (1998) uttrycker det: ”Här börjar man i stället i (eller åtminstone integrerar starkt med) empirin, samlar in data, för att därefter (ofta samtidigt) formulera begrepp i form av hypoteser och teorier.” (Ibid., s. 48).

#### **3.1 Fokusgrupp**

En fokusgrupp syftar till att under kontrollerade och fokuserade, men dock öppna, samtal lyfta och belysa möjliga problem och frågor kring ett givet ämne. Enkelt beskrivet handlar det om att fokusgruppen bidrar med data till forskningsändamålet genom gruppinteraktion, där ämnet bestämts av forskaren (Wibeck, 2010). Med andra ord har inte gruppen som mål att ge svar på frågorna, utan ska belysa och uppmärksamma de olika uppfattningar som kan tänkas komma upp kring en fråga (Brinkman & Kvale, 2009). I denna studie sattes fokusgruppen samman genom bekvämlighetsurval och bestod av fem nuvarande studenter vid SMI vars gärning handlade om att ge synpunkter på den pilotenkät som fokusgruppens medlemmar tagit del av och besvarat. Vissa av frågorna visade sig behöva viss revidering: omformuleringar, förtydliganden samt allmän korrigerings av språkbruket och av den typografiska utformningen. Efter att dessa korrigerings hade gjorts antog enkäten sin slutgiltiga form och kunde implementeras i vald enkät-distributörs webbgränssnitt.

#### **3.2 Enkätstudie**

Enkäten i denna studie är en så kallad postenkät, vilket innebär att respondenten svarar på enkäten helt på egen hand, i motsats till en gruppenkät, där en handledare delar ut, samlar in, och svarar på eventuella oklarheter kring, enkäten (Troost, 2001). Den föreliggande enkäten är till största delen av kvalitativ art med vissa kvantitativa inslag. Det vill säga: det är mestadels öppna frågor men också en del frågor där respondenten ska rangordna och på olika sätt ange svar som behandlas som kvantitativa. Trost menar att det inte är något fel med att blanda dessa två format i en enkät, utan att det tvärtom kan ge mer uttömmande svar och information. Ur ett historiskt perspektiv har kvalitativa enkäter setts som finare än kvantitativa dito, men de åsikterna anser Trost (2001) är förlegade.

Kylén (1994) belyser vikten av att avgränsa svarsutrymmet vid öppna frågor, för att helt enkelt tygla respondenten att inte sväva iväg för mycket i sina svar, utan i största möjliga mån endast ge svar på den föreliggande frågan. Även ordningen på frågorna är av betydelse och framförallt hur enkätens frågor utformas. Turordningen bör vara som sådan att enkäten inleds och avslutas med neutrala frågor och däremellan kommer frågorna som mer specifikt rör enkätens syfte (Davidson & Patel, 2011). Negationer ska undvikas, likaså frågor med flera frågor i samma fråga (Gillham, 2008; Trost, 2001). Samtliga av ovanstående rekommendationer har i största möjliga utsträckning applicerats på föreliggande enkät.

Trots benämningen postenkät behöver inte enkäten vara i pappersform och skickas per post. På senare år har det blivit vanligt att enkäter av olika slag fylls i på internet; enkäten är med andra ord webbaserad. Enkäten i denna studie är just av sådan sort, främst av följande anledningar: Det förmodas vara enklare för respondenten att klicka på en länk i ett e-postmeddelande och fylla i enkäten direkt på datorskärmen än att fylla i en traditionell postenkät som sedan ska returneras per brev. Eventuella problem med att tyda respondentens

handskrift elimineras helt samt att sammanställningen av data görs automatiskt av enkätprogrammet.

Med enkäten skall även bifogas ett så kallat missivbrev. I missivbrevet ska det i vänlig och sympatisk ton framkomma vad enkäten handlar om, varifrån den kommer och vilket syfte enkäten tjänar (Trost 2001). I detta fall var missivbrevet (se bilaga A) ett e-postmeddelande, med ovan nämnd information, där också en länk till enkäten fanns med.

### **3.2.1 Webbenkät**

Det finns ett stort antal olika webbenkäter på nätet. En del är helt gratis och gjorda på öppen källkod, medan andra kostar pengar och erbjuder olika funktioner beroende på vilken tjänst eller utformning av enkätprogrammet som införskaffas. Fyra olika program valdes ut – *SurveyMonkey*, *SurveyMesh*, enkätfunktionen hos *Google Docs* samt *LimeSurvey* – och testades mer ingående: funktionalitet, design, dispositionsmöjligheter, hur datan sammanställs och så vidare. Gemensamt för samtliga testade program var att begränsning av antalet inmatade tecken i svarsfältet inte kunde göras. Till slut valdes *SurveyMonkey* och enkäten skapades i deras webbgränssnitt. En viktig funktion som *SurveyMonkey* tillhandahöll var möjligheten att disponera enkätens layout beträffande antal frågor per sida och således även styra över hur många sidor enkäten skulle innehålla. Möjligheten att kunna ”bläddra” bland sidorna och inte behöva uppleva ett ”ändlöst” scrollande kan, enligt Kylén (1994), ha en positiv inverkan på respondenten då antalet sidor som enkäten består av är av större betydelse än antalet frågor. Gillham (2008) anger tre sidor som riktlinje, vilket är det sidantal som den föreliggande webbenkäten består av.

En annan fördel webbenkäten har, kontra den traditionella postenkäten, är att det går att se vilka respondenter som har svarat på enkäten, vilka som delvis har svarat och vilka som inte har svarat alls. Denna funktion gör det möjligt att precisera sina utskick, exempelvis påminnelser, så att dessa skickas till adekvat respondent med ett för mottagaren relevant innehåll. Garderande formuleringar likt ”Om du redan svarat på enkäten kan du bortse från denna påminnelse” kan därmed utelämnas.

### **3.3 Kvalitativ intervju**

Det finns olika typer av intervjuformer och olika grader av struktur bland dessa. Ahrne och Eriksson-Zetterquist (2011) menar att graden av struktur inte är intressant utan att en givande intervju förmodligen är en blandning av olika strukturer. Den intervjuform som förekommer i denna studie är kvalitativ. Med det menas att det inte är en viss mängd svar efter ett fast frågeformulär som efterfrågas, utan intervjun ska ses som öppen där informatören får svara mer fritt och därigenom ge mer uttömmande, kvalitativa svar. Dock bör den som intervjuar ha frågeställningen klar för sig och ha någon form av manual över de frågor som intervjuaren vill ha svar på (Holme & Solvang, 1997), men detta är alltså tydligt skiljt från ett färdigt frågeformulär för informanten att besvara. Det är så att säga intervjuaren som står för strukturen och informanten för det öppna och fria samtalet. Samtliga informanter samtyckte till att deras namn uppges i föreliggande uppsats.

### **3.4 Urval och avgränsningar**

Urvalet för enkätundersökningen i denna studie grundades på följande: Det ansågs lämpligt att inte gå längre tillbaka i tiden än att utbildningen som gavs påminner om den utbildning som ges idag. I och med att det är frågor om vad de tidigare studenterna ansåg om utbildningen de gick är det relevant att den utbildningen (i realiteten: deras tolkningar av frågan och sedermera svar) inte skiljer sig alltför mycket åt genom åren. Skulle utbildningen uppvisa allt för stor diskrepans över ett längre tidsperspektiv blir det betydligt svårare, närmast omöjligt,

att jämföra svaren sinsemellan. Av den anledningen sträcker sig undersökningen inte längre tillbaka än till år 1995, ett år vilket inbegriper det första läsåret (1994/95) som slagverksutbildningen även innefattade utbildning på trumset. Vidare riktade sig enkäten endast till de studenter på SMI som gått slagverksprofilen, både till dem som gått grundutbildningen och till dem som gått påbyggnadsutbildningen och slutligen var ett kriterium att dessa före detta studenter i dagsläget skulle vara verksamma som slagverkspedagoger, då vissa frågor handlar om deras aktuella yrkesutövande som just detta. Under de år som denna studie omfattar (1995-2011) har 19 studenter uppfyllt samtliga kriterier som nämnts. Antalet 19 stycken kan verka litet över en sådan lång tidsperiod, men det är i snitt en slagverksstudent per läsåret som utexamineras från SMI, vilket ger ett medeltal på  $2011-1995=17$  stycken, vilket tyder på att antalet 19 speglar nämnd storleksordning väl.

Urvalet för intervjuerna i denna studie gjordes på följande grunder: I och med att enkäten handlade om utbildningen på SMI ansågs det högst relevant att personal på SMI intervjuades, i föreliggande fall profilansvarig lärare för slagverk samt ansvarig lärare för trumsetsundervisningen. Även rektorn intervjuades för att erhålla ledningens mer övergripande syn på aktuell utbildning.

### **3.5 Bortfall**

Det är skillnad på externa bortfall och interna dito. Det förstnämnda innebär ett bortfall som beror på, i detta fall, att enkäten inte nått en mottagare eller att den av respondenten mottagna enkäten ej har besvarats. Som internt bortfall räknas en ofullständigt besvarad enkät (Stukat, 2005). Av de 19 respondenterna var det endast en persons e-postadress som ej gick att få fram och således skickades 18 enkäter ut. Dock visade det sig att en av e-postadresserna ej längre var aktiv, varpå det slutliga antalet enkäter som skickades till en fungerande e-postadress uppgick till 17 stycken. Av dessa 17 enkäter besvarades elva och det externa bortfallet var således åtta stycken, vilket ger en svarsfrekvens på cirka 58 %. Av de inkomna enkäterna var samtliga i det närmaste fullständigt besvarade. Ingen fråga var obesvarad, dock fanns två frågor med svarsalternativ där respondenterna skulle lista tre styrkor respektive tre svagheter med profilutbildningen och på de frågorna framkommer ett internt bortfall på ett (1) utelämnat svar bland profilutbildningens styrkor samt sex utelämnade svar vad gäller profilutbildningens svagheter. Utöver detta har en följdfråga beträffande motivering av en eventuell ändring av utbildningen lämnats obesvarad av en av respondenterna. Sammantaget uppgår det interna bortfallet till totalt åtta obesvarade svarsalternativ. Det potentiella totala antalet svar som enkäten skulle kunna ha inbringat är 209 stycken (19 svarsmöjligheter multiplicerat med antalet inkomna besvarade enkäter, 11), vilket ger ett internt bortfall på sammanlagt cirka 4 %.

Enkäten fanns tillgänglig att besvara mellan den 9 december 2011 och den 7 mars 2012 då det bedömdes som rimligt att inga fler svar skulle inkomma. Inom ovan nämnda tidsperiod skickades fyra påminnelser ut om att besvara enkäten.

### **3.6 Genomförande**

De ovan angivna metoderna genomfördes i följande beskrivna ordning: Först konstruerades en pilotenkät som delades ut till de fem studenter på SMI som utgjorde fokusgruppen. Efter att de besvarat enkäten samlades gruppen för fokuserade samtal kring enkäten och dess utformning. Efter att enkäten korrigerats utefter de förslag på ändringar som uppkommit gjordes den slutliga enkäten i webbgränssnittet hos enkät Distributören *SurveyMonkey*. Allteftersom svaren inkom sammanställdes ett resultat från enkätsvaren. Kvalitativa intervjuer genomfördes sedan med rektorn på SMI, profilansvarig lärare för slagverk samt med ansvarig lärare för trumsetsundervisningen. Intervjuerna, som samtliga varade mellan 30 till 45 minuter, spelades



in och transkriberades. Det transkriberade materialet tillsammans med enkätens resultat utgjorde det slutliga resultatet som sedan sammanställdes.

### **3.6.1 Urval av enkätens frågor och svar**

I och med att flera frågor uppmanade respondenten att i egna ord svara fritt, har svaren analyserats och sammanfattats så att en uppfattning om de gängse svaren på frågan kunde presenteras. Flera frågor efterfrågade på olika sätt respondenternas åsikter, vilket kan leda till både positiv och negativ kritik. I förekommande fall har svar som varit signifikanta för ett större antal av de andra respondenternas svar valts ut, grundat på att de svaren har bedömts spegla övriga respondenters svar. Se bilaga B för den fullständiga enkäten, med samtliga frågor.

### **3.7 Reliabilitet och validitet**

”Reliabilitet eller tillförlitlighet är ett mått på i vilken utsträckning ett instrument eller tillvägagångssätt ger samma resultat vid olika tillfällen under i övrigt lika omständigheter” (Bell, 2006, s. 117). Med tanke på att denna studies enkät är i digital form och att inläsningen av svaren görs automatiskt, borde reliabiliteten anses vara hög för de frågor som är av kvantitativ karaktär. Vid kvalitativa frågor är kravet på reliabilitet inte lika stort (Trost, 2001), men likväl ska frågorna inte kunna misstolkas av respondenten och ett objektiva synsätt eftersträvas av forskaren när de öppna svaren sedermera tolkas och sammanställs.

Med validitet menas att frågan och eventuella svarsalternativ är rätt ställda och formulerade med hänseende till vad som önskas mäta eller vad som efterfrågas av forskaren genom ställd fråga (Stukat, 2005; Trost, 2001). Genom valt tillvägagångssätt med fokusgrupp och pilotenkät, borde validiteten anses vara hög, eller åtminstone vara betydligt högre om nämnt förfaringssätt inte hade tillämpats. Även informanterna fick möjlighet att granska det transkriberade materialet vilket får anses leda till högre validitet beträffande intervjuerna.

### **3.8 Metodologiska aspekter**

#### **3.8.1 Egen förförståelse**

Den egna förförståelsen för denna studie kan inte förbises. Det skall påpekas att utbildningen som granskas i den föreliggande uppsatsen, är en utbildning som uppsatsen samtidigt är en del utav. Viss information kan komma till författarens vetskap som kan vara svår att sätta fingret på, eller för den delen definieras som nyvunnen kunskap som tjänar studien. Den kunskapen torde eventuellt ses som av författaren allmän tillskansad kännedom och erfarenhet, men likväl kan informationen vara en betydande faktor i vissa frågor och måhända att det faktumet speglas i detta arbete. Denna omständighet faller under begreppet *hermeneutik*, om vilket Davidson och Patel (2011) säger: ”Förförståelsen, de tankar, intryck och känslor och den kunskap som forskaren har, är en tillgång och inte ett hinder för att tolka och förstå forskningsobjektet.” (Ibid., s. 29). Detta synsätt från forskaren gentemot forskningen kan således ses som ett medvetet val av vetenskapligt förhållningssätt och borde kanske inte tas upp som ett problem för studien.

Troligt är att denna förförståelse och inifrånperspektiv har en påverkan på intervjuerna. Men är denna påverkan bra eller dålig? Är personen som ställer frågorna känd sedan tidigare av intervjuobjektet kanske intervjun blir ett till öppet samtal och faktumet att de båda känner varandra kanske leder till att vissa frågor både vågar ställas och svaras på. I det motsatta scenariot kanske den som intervjuas är mer restriktiv och håller inne med svaren på grund av att de båda känner varandra. Vissa frågor kanske känns för utlämnande att svara på eller är att betrakta som obekväma. Det är möjligt att det är lättare att både ställa obekväma frågor och svara på sådana när den som intervjuar och den som besvarar frågorna är obekanta för

varandra sedan tidigare. Möjligheten att få till stånd en intervju bör dock otvivelaktigt betraktas som större om det finns en relation mellan de båda.

### 3.8.2 Etiska överväganden

Beträffande forskningsetik finns det två olika aspekter att ta hänsyn till. Dels forskarens intresse, rätt och möjlighet att bedriva sin forskning, dels individskyddskravet som informatörer och respondenter (fortsättningsvis i denna punkt, 3.8.2, benämnda som *deltagare*) faller under (Stukát, 2005). Stukát tar upp fyra krav som i första hand ska skydda deltagarens integritet:

*Informationskravet.* De som berörs av studien skall informeras, både om studiens syfte och om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan. [---]

*Samtyckeskravet.* Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. [---] Den som medverkar i undersökningen ska ha rätt att självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor de ska delta. [---]

*Konfidentialitetskravet.* Hänsyn måste tas till de medverkandes anonymitet. Personen som ska undersökas ska vara införstådd med att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att de privata data som kan identifiera informanten inte kommer att redovisas [...]. [---]

*Nyttjandekravet.* Den information som samlats in får endast användas för forskningsändamål. Informationen får inte utnyttjas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften (Ibid., s. 132-133).

Notera att i tredje stycket i citatet ovan använder Stukát de båda orden anonymitet och konfidentialitet och intrycket ges att forskaren kan lova anonymitet. Enligt Vetenskapsrådet (2011) är det dock viktigt att särskilja på de fyra begreppen sekretess, tystnadsplikt, anonymitet och konfidentialitet. Begreppen blandas lätt ihop vilket kan leda till att forskaren lovar sina deltagare något som denne inte kan hålla. Vetenskapsrådet (2011) skriver:

*Anonymisering* eller *avidentifiering* förutsätter att kopplingen mellan prover eller svar på en enkät och en bestämd individ har eliminerats så att varken obehöriga eller forskargruppen kan återupprätta den. Ingen kan alltså kombinera t.ex. en viss uppgift med en bestämd individs identitet. Kodlistan förstörs. [---] *Konfidentialitet* innebär skydd mot att obehöriga tar del av uppgifterna men forskargruppen kan via kodnycklar hänföra uppgifter eller prover till enskilda individer – något som vanligen är nödvändigt vid t.ex. longitudinella studier eller för att kunna kontrollera forskningen (Ibid., s 67).

Som synes är anonymitet och konfidentialitet inte samma sak. Begreppen blandas som sagt lätt ihop och riskerar att tillskrivas samma eller liknande innebörd, vilket Stukát (2005) måhända har gjort.

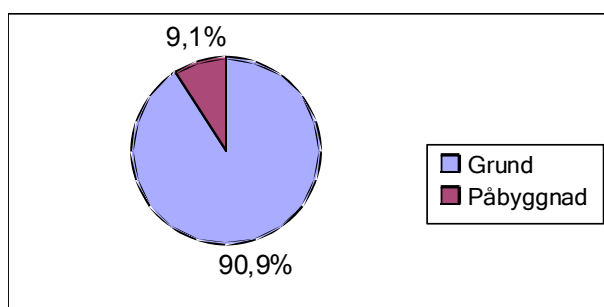
I denna studie utlovas enkätrespondenterna konfidentialitet, vilket också bör ses som rimligt att kunna hålla. Emellertid finns vissa omständigheter som försvårar situationen beträffande detta gentemot intervjuinformanterna, nämligen: I och med att lärosätet, som ger den utbildning som den föreliggande studien granskar, är litet – både till storlek och framförallt till antalet lärare och studenter – riskerar de personer som intervjuas i denna studie att indirekt ge sig till känna. Skolans storlek är en faktisk omständighet och medvetenheten om lärosätets intimitet bör inte vara någon person knuten till undervisningsanstalten främmande. Dock informeras berörda deltagare om detta etiska dilemma för att säkerställa deras vetskap om att deras identitet medelbart kunde komma att avslöjas i studien. Samtliga informanter samtyckte till att deras namn i stället skrevs ut och var införstådda med att de i samband med det ej hade möjlighet att åberopa konfidentialitetskravet.

## 4. Resultat och analys

För att lättare kunna överskåda svaren har de olika frågorna som ställts delats upp i olika teman: *Uppfattning om utbildningen*, *Förändring av utbildningen* och slutligen *Utbildningen i förhållande till arbetslivet*. Under varje tema kommer frågor och svar presenteras, både från enkätens och intervjuernas, för att enklare kunna jämföra respondenternas och informanternas svar. Kapitlet inleds med deskriptiv data hämtad från enkäten.

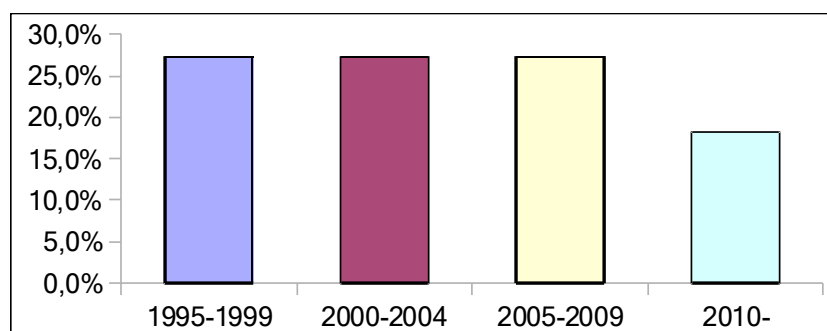
### 4.1 Deskriptiv data

De två inledande frågorna av enkäten berörde vilken av utbildningarna respondenterna har genomfört – grundutbildningen eller påbyggnadsutbildningen – samt vilket år de avslutade sina studier. Svaren presenteras i figur 4.1 och 4.2.



Figur 4.1 Fördelning av utbildningstyp.

I och med att det är ett färre antal studenter som har gått påbyggnadsutbildningen på SMI jämfört med antalet studenter som har gått grundutbildningen, är fördelningen ovan fullt rimlig.



Figur 4.2 Fördelning av årsintervall då respondenterna avslutade sina studier.

Som synes var fördelningen över tid relativt god, vilket främjar att enkätsvaren har speglat utbildningen på SMI på ett historiskt rättvist sätt.

### 4.2 Uppfattning om utbildningen

Samtliga respondenter uppgav sig vara positivt inställda till utbildningen och två signifikativa exempel är:

Jag uppfattade utbildningen på SMI som mycket relevant, lärorik och intensiv.

Väldigt givande både pedagogiskt och rent spelmässigt. Fick många bra verktyg att använda i undervisningen och blev inspirerad att skriva eget material. Sammanlagt ämnesmässigt var det dock de tre stressigaste åren i mitt liv hittills.

Viss negativ kritik framkom också:

Väl sammansatt i det stora hela. Det mesta var bra men det fanns också en del riktigt dåliga moment.

Bra, men lite ostrukturerad. Vissa ämnen tog större plats än fördelningen i kursplanen gav vid handen. Pedagogikkursen tog betydligt större tid i anspråk än de 10 poängen den gav i examen. [--] Å andra sidan var det den kursen med tydligast plan för vad man förväntades åstadkomma under kursstiden. Övriga kurser flöt på lite mer på känn.

På samma fråga svarar SMI:s rektor Ian Plaude och Anders Holdar, profilansvarig för slagverksutbildning på SMI, att de anser att det är en bra utbildning, som är ”väldigt gångbar för ändamålet” (Plaude, personlig kommunikation, 14 mars 2012). Holdar:

Målet är hela tiden att studenterna får en trygg utbildning, att när de har gått här i tre år så ska de känna sig berikade, inte bara av oss utan av alla lärare. Jag tror att väldigt många kollegor här gör fantastiskt bra kurser. [---] Jag tror på skolan, jag tror på vår utbildning. Jag har en känsla av att vi träffar rätt (Holdar, personlig kommunikation, 15 mars 2012).

På frågan vad gäller Plaudes uppfattning om vad han tror att studenterna anser om utbildningen, svarar han diplomatiskt och framhäver i stället studenternas möjligheter att framföra kritik och möjlighet att påverka utbildningen – exempelvis genom samrådsmöten och studentrepresentation i nämnder och styrelse – men betonar också att han får höra ”väldigt mycket positivt” (Plaude) från studenterna.

Som synes sammanfaller Plaudes uppfattning av hur han tror studenterna ser på utbildningen med vad respondenterna i stort anser om utbildningen.

Respondenternas syn på själva slagverksutbildningen frambringar också positiva ordalag överlag, men mer konstruktiv kritik framkommer också. Bland det positiva så framhålls att utbildningen är givande och varierande och flera respondenter nämner de lärare knutna till slagverksutbildningen som viktiga faktorer. Exempel på signifikativa svar:

Trevlig stämning, duktiga och erfarna lärare.

[...] kan tillägga att när jag funderat över min utbildning på SMI i efterskott så kan jag räkna på ena handens fingrar de lektioner jag kunde ha undvarat. Det tycker jag är ett otroligt bra betyg på en tre år lång utbildning.

Givande att träffa Holdar, Anterot<sup>5</sup>, Ekberg och ta del av deras paket och erfarenheter.

Bland den negativa kritiken nämns brist på struktur och att målen i vissa kurser ej hade uppnåtts. En av respondenterna skrev:

Mycket bra innehåll i det vi gjorde, men vissa bitar saknades tyvärr. [---] Vi lärde oss mycket om nybörjarundervisning och gruppundervisning, framförallt för yngre barn, men pratade vad jag minns ingenting om hur man skapar en bra progression på undervisningen och hur man coachar stimulerar/motiverar elever som hållit på ett tag att komma vidare. [---] Undervisning på musikgymnasie/högskolenivå togs heller inte upp. I kursplanen [...] står också som mål att vi ska kunna dokumentera och bedöma elevers prestationer utifrån uppsatta mål och kunna sätta betyg. Detta saknades helt i utbildningen. Jag skulle önska att det delades ut en översikt vid varje terminsstart med datum för varje lektionstillfälle samt vad som ska gås igenom när, samt vilka uppgifter som ska lämnas in när.

Den avslutande meningen där avsaknad av struktur kan skönjas, såg även en annan respondent som en negativ företeelse för utbildningen, och menade att slagverksutbildningen var ”rörig och osammanhängande” och sade vidare:

Den var helt avsaknad av plan och gav ofta ett "just för dagen" intryck. De flesta av momenten var i och för sig väldigt bra men det hade varit lättare att tillgodogöra sig delarna med bättre framförhållning.

---

<sup>5</sup> Joakim Anterot, lärare i slagverksmetodik på SMI.

Holdars uppfattning om vad studenterna anser om själva slagverksutbildningen:

Jag tror jag är sensibel nog för att ha känslan av studenterna i grunden trivs på skolan och trivs med slagverksutbildningen också. Jag hoppas att klimatet är så öppet att man vågar kritisera och tycka saker. [---] Men jag tror signalen är att studenterna känner att de får en värdefull utbildning (Holdar).

Eftersom de allra flesta omdömena har varit positiva och respondenterna i stort har varit väldigt nöjda med utbildningen, stämmer Holdars känsla bra överens med respondenternas uppfattning om utbildningen.

I enkäten fick respondenterna lista tre styrkor respektive tre svagheter med slagverksutbildningen. Flera respondenter nämnde lärarna och en fjärdedel av svaren tog upp lärarnas kompetens, engagemang med mera som en styrka med utbildningen. Vidare nämndes spel och ensemblespel samt det faktum att studenterna själva undervisar under utbildningens gång som positivt.

Bland svagheterna märktes avsaknaden av tid för trumsetsundervisningen och 6 av 11 respondenter nämnde olika problem med densamma. Brist på struktur i de slagverksrelaterade kurserna nämndes även och att alla moment i kursplanerna inte hade hunnits med. En respondent uttryckte missnöje gentemot slagverksmetodik och att det saknades erfarenhet från musikskolenivå hos lärarna.

Vad gäller utformandet av denna kurs i slagverksmetodik uppger Holdar att han har fått fria händer:

Ja, helt fria. Jag har sökt mig fram förstås. Min brist, som jag insåg tidigt, var att jag själv inte jobbad i den kommunala musikskolan. Så när det gällde metodiksidan så kände jag själv att jag inte hade jättebra på fötterna för att kunna relatera till den verksamheten, och så är det ju än idag. Jag hade däremot jobbat på kommunal musikskolenivå. Inte så mycket, men någon termin här och där. Men egentligen aldrig utvecklat någon metodik för det (Holdar).

Joakim Ekberg, trumsetslärare på SMI, uppger sig vara tydligt medveten om studenternas åsikter vad gäller trumsetsundervisningens bristande tid och bekräftar därmed de föreliggande enkätresultaten:

Det är helt klart och väldigt, väldigt tydligt – och har varit så de sista fem-tio åren – att studenterna tycker att det är för lite trumsetsundervisning, som ju är ert huvudinstrument. Det är ett generell snack som har gått genom åren och en stor frustration hos många studenter över att det är alldeles för lite trumsetsundervisning. Många tycker det är konstigt att det är ett helt år *utan* trumsetsundervisning (Ekberg, personlig kommunikation, 27 mars 2012).

#### **4.2.1 Sammanfattning**

Till största delen har positiva synpunkter framkommit, men respondenterna har även kommit med viss negativ kritik. Bland det som nämnts som positivt märks främst lärarnas kompetens och engagemang, att mycket tid ägnas åt spel samt att det i utbildningen ingår att jobba vid sidan av studierna. Kritiken består av brist på struktur i slagverkskurserna, att inte alla moment tas upp och att vissa mål inte uppfylls. Utöver detta har flera respondenter synpunkter på trumsetskursens storlek och anser att kursen skulle behöva mer tid.

#### **4.3 Förändring av utbildningen**

Respondenterna fick frågan om de önskade ändra något i utbildningen och vad det i så fall skulle vara. En respondent sammanfattar väl den kritik som uppkommit och ger förslag på förändring:

1. Strukturera upp all slagverksundervisning så att tydliga mål, delmål, tider för lektioner, examinationer, etcetera fanns på plats från början.

2. Börja med trumsetsundervisning redan i ettan, ge ämnet fler timmar.
3. Metodik även för trumset.

En tidigare citerad respondent angav bland annat följande som svar på frågan vad denne ansåg om slagverksutbildningen.

[---] Jag skulle önska att det delades ut en översikt vid varje terminsstart med datum för varje lektionstillfälle samt vad som ska gås igenom när, samt vilka uppgifter som ska lämnas in när. Läraren i pedagogik och psykologi gjorde det och det blev väldigt tydligt vad man förväntades prestera när och man kunde disponera sitt arbete bra.

Båda respondenterna som citerats ovan angav i enkäten att de avslutade sina studier mellan åren 2005-2009; med andra ord använde SMI terminsplaner under åtminstone delar av deras studiegång. Men uppfattningen hos dessa respondenter verkar vara att ovan nämnda förfaringssätt med terminsplaner inte anammats av samtliga lärare.

Tidigare var trumsetskursen uppdelad i rena spel- och metodikpass, men de senaste åtta till nio åren har de passen slagits ihop till ett. Ekberg säger:

Men efter cirka tio år började jag att baka in metodik i varje lektion istället. [---] Så nuförtiden är metodik med i varje lektion, mer eller mindre och mer eller mindre tydligt. Jag har försökt effektivisera otroligt mycket och prioritera för att ni studenter överhuvudtaget ska känna att ni får ut någonting vettigt av kursen, i och med att det är så lite tid. Och det är lite tråkigt, men så är det tyvärr (Ekberg).

Möjligen är det denna effektivisering som den tidigare citerade respondenten har upplevt, att metodiken på varje trumsetslektion är "[...] mer eller mindre tydlig" (Ekberg). Eller så är det avsaknaden av rena metodiklektioner respondenten syftar på.

De lärare som har intervjuats fick frågan om det har planerats några förändringar i utbildningen. Holdar svarar: "Nej, vi vill bara skärpa till." och han var i övrigt nöjd med utbildningen men tyckte exempelvis att *latin percussio* skulle kunna ha större plats och ingå mer konsekvent i utbildningen.

Ekberg poängterar att han gör små justeringar av kursen hela tiden och försöker anpassa innehållet efter varje student, men att den största förändringen av kursen var tidigare nämnd sammanslagning av metodik och spel. Vad gäller övriga önskemål om förändringar säger Ekberg:

För det första skulle jag ha trumset alla åren som utbildningen innefattar, inte att ett år är borta. [---] Man borde inte fortsätta dra ner, för nu är det på gränsen. Vi träffas fyra-fem gånger per termin, och sista gången har vi gjort för mycket timmar, fast det struntar jag i. Tiden räcker inte till. Det är viktigare för mig att ni får bra undervisning, så gott jag nu kan göra på de här *väldigt* få timmarna.

Så prioritet ett: huvudinstrument trumset alla tre åren. Prioritet två: utöka tiden. Man kanske skulle kunna ha sex gånger per termin à 1,5-2 timmar per student. För nu är det för lite tid helt enkelt, och det är ändå ert huvudinstrument (Ekberg).

Som synes rör den önskade förändringen enbart kursens storlek, kursens innehåll nämns ej. Däremot skulle en eventuell utökning av kursens storlek förmodligen påverka innehållet i kursen. Ekberg berättar att tidigare innehöll kursen flera moment som i dagsläget ej hinns med:

Jag har fått omprioritera rätt rejält på grund av att trumsetskursen innehåller färre och färre timmar. [---] I början var jag på SMI sju-åtta gånger à ca en timme per student och termin. Och nu är det ca 7,5 timmar per student och läsår. [---] Det är flera moment som jag helt enkelt tagit bort, för vi hinner inte med dem. [---] Förut körde jag fem stora temagenomgångar per termin, för vi hade den tiden. Nu gör jag bara tre. [---] Det är för lite tid helt enkelt (Ekberg).

Måhända är det svårt som lärare att komma på förslag på förändringar efter eget huvud, varför utvärderingar bland studenter som avslutat sina studier kan vara en hjälp. Holdar berättar dock att det inte görs några sådana utvärderingar, men att återkopplingen till tidigare studenter i

övrigt är mycket god och att det är hos tidigare studenter runt om i landet som slagverksutbildningens pedagogiska projekt ofta genomförs. Ekberg gör inte heller några faktiska utvärderingar, men använder sig utav terminsprov för att därigenom få en indikation på kursens genomslag. Dessa terminsprov har visat att studenternas spelnivå sjunkit genom åren och att uppföljningen av kursens olika moment inte hinns med i lika stor utsträckning som tidigare.

Som tidigare har nämnts ska varje avslutad kurs utvärderas av studenterna. Måhända har inte den rutinen slagit igenom hos lärarna. Delas det inte ut några utvärderingsblanketter efter avslutad kurs är det svårt att få in några.

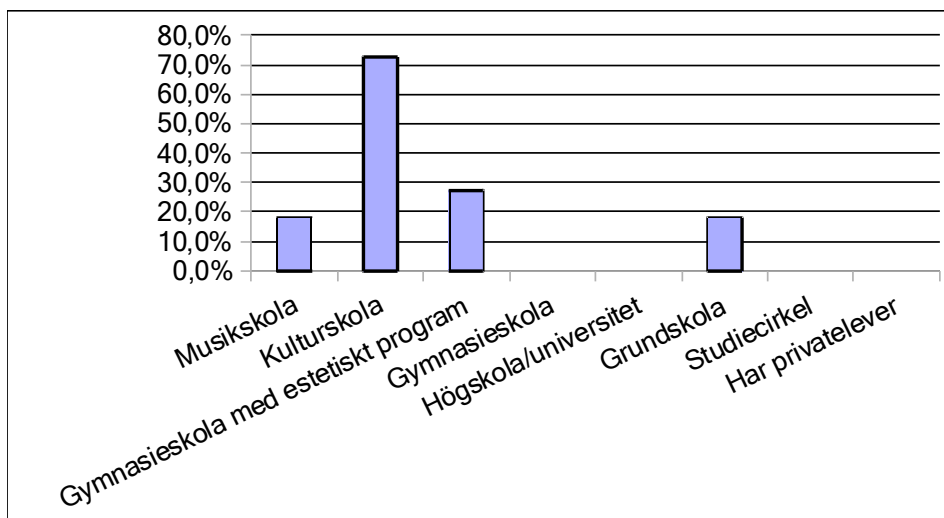
### 4.3.1 Sammanfattning

De stora förändringar som har gjorts genom åren hör båda till trumsetskursen. Dels har kursens storlek minskat, främst i antalet timmar, enligt Ekberg, dels har undervisningen frångått den tidigare uppdelningen i spel och metodik var för sig.

Respondenternas främsta önskemål om förändring av utbildningen är att utöka trumsetskursen och en önskan om bättre struktur på undervisningen, främst inom slagverk.

### 4.4 Utbildningen i förhållande till arbetslivet

Under denna punkt jämförs utbildningen på ett par punkter med respondenternas arbetsliv. Som nämdes i punkt 3.4 *Urval och avgränsningar* riktar sig enkäten endast till dem som vid tiden för undersökningen arbetade som slagverkspedagoger. Vilken undervisningsform respondenterna arbetade inom återfinns nedan i figur 4.3. Observera att möjligheten att uppge flera svar fanns, varpå totalsumman på svaren överstiger 100 %.



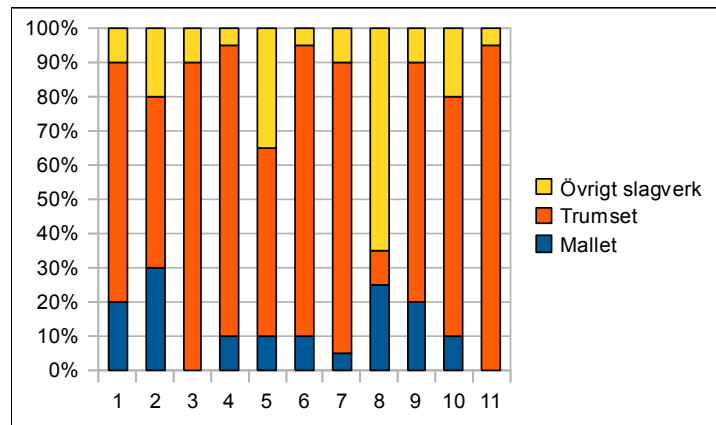
Figur 4.3 Respondenternas undervisningsform.

Utbildningen som ges på SMI riktar sig mot undervisning i kultur- och musikskolor, vilket även avspeglas i svaren ovan. Drygt 90 % av respondenterna uppger att hela eller delar av deras tjänstgöring innefattar arbete på kultur- och/eller musikskola.

En respondent uppgav som en svaghet med utbildningen det faktum att den ”ger ingen behörighet till grundskola eller gymnasium”. Drygt 45 % av respondenterna undervisar i grund- och/eller gymnasieskola. Lärarexamen utfärdas ej av SMI och skolan har ej heller tidigare utfärdat lärarexamen.

Vilka moment som det ägnas mest tid åt av respondenternas egen undervisning är svårt att exakt avgöra, då det oftast görs flera saker parallellt eller att de flätas i varandra. En instru-

mentell uppdelning är något enklare att få grepp om. Respondenterna fick ange hur stor del av deras undervisning de ägnade åt de olika instrumentgrupperna *mallet*, *trumset* samt *övrigt slagverk*. Instrumentgruppen trumset är den minsta och mest preciserade gruppen, den innehåller helt enkelt endast instrumentet trumset. Övrigt slagverk är den överlägset största instrumentgruppen men också den minst preciserade. Däremellan kommer malletinstrumenten.



Figur 4.4 Instrumentgruppernas fördelning i de elva respondenternas egen undervisning.

Som synes i figuren skiljer sig ett svar beträffande trumsetsundervisningens storlek markant ifrån övriga och två respondenter ägnar ingen tid alls åt mallet. Medelvärdena per instrumentgrupp är följande:

Nästan 70 % av tiden ägnas åt trumset (69,55 %)

Knappt 18 % av tiden ägnas åt övrigt slagverk (17,73 %)

Drygt 12 % av tiden ägnas åt mallet (12,73 %)

Respondenterna skulle också uppge vad de tror att deras elever helst vill ha undervisning på av dessa tre instrumentgrupper. Som prioritet *ett* uppgavs trumset till 100 %, som prioritet *två* mallet till 64 % och övrigt slagverk till 36 %, som prioritet *tre* övrigt slagverk till 64 % och mallet till 36 %.

Elevernas önskemål om undervisning verkar sammanfalla med vad respondenterna väljer att lägga undervisningstiden på. Men skulle elevernas, av respondenterna estimerade, vilja följas helt, skulle all undervisning i första hand ske på trumset. Men stämmer fördelningen av undervisningstiden överens med respondentens egna önskemål om deras elevers framtida kunnande?

Den ene av de två respondenterna som uppgav att 0 % av tiden ägnas åt malletinstrument skriver: ”Det vore önskvärt att ha flera mallet-elever men både lokala resurser och eleverna själva har gjort detta svårt hittills.” Den andre respondenten skriver:

Det vore roligt att ha ett bredare intresseunderlag att jobba med. Visserligen kan jag styra det en del själv men det innebär också en chansning då risken för att elevens förväntningar inte uppfylls är stora vilket kan leda till att eleven slutar. Uppläggen på kulturskolorna är lite olika. Vi har 20 min/vecka enskild undervisning vilket är lite för att rymma dessa tre stora områden.

Denna respondent skriver även: ”Om jag hade mallet-elever skulle jag vara helt kompetent för att bedriva en bra undervisning”, vilket kan tolkas som att denna respondent undvarar sina elever fullt kompetent undervisning på mallet och respondentens elever går olyckligtvis miste om detsamma. Det verkar som synes inte vara ett mål att inte ge undervisning på mallet, men att det kan vara yttre omständigheter som styr och en risk och oro att elevers förväntningar inte uppfylls.



Den respondent som uppgett jämnast fördelning mellan de olika instrumentgrupperna (mallet 30 %, trumset 50 %, övrigt slagverk 20 %) skriver: ”Jag har inga speciella önskemål om vilka instrument de ska lära sig, bara de lär sig mycket.”

Sammanfattningsvis är trumset den instrumentgrupp det ägnas mest tid åt och det är även det instrument som respondenterna bedömer att deras elever helst vill lära sig att spela.

Åtta av elva respondenter uppger att SMI givit dem kunskapen som behövs för att kunna tillmötesgå fördelningen av undervisningstiden på respektive instrumentområde. Av de som hade invändningar uppgav samtliga att det skulle behövas mer tid för trumset. Ett signifikativt svar lyder:

Som jag sagt förut så tror jag att större fokus skulle behöva läggas på trumset. Inte så att det andra var dåligt på något sätt! Men fördelningen av tid stämmer inte riktigt med hur det ser ut ute på musikskolorna.

Holdar svarar på frågan om vad hans mål är att en utexaminerad student skall kunna:

Målet måste vara högt ställt. Man ska känna sig stärkt, både som musiker och som pedagog. Det är väl det jag vill betona. Vi är till här på skolan för att kämpa med att förkovra er och utvidga er hörsel och er kapacitet att höra vad som är bra, vad som är mindre bra och vad som är jäkligt bra. Och det kan bara göras genom att spela mycket musik, få mycket coaching och utveckla sin sensibilitet och sin smak, sin känsla av vad som verkligen låter bra (Holdar).

Att bli en bättre pedagog *och* musiker av att gå på SMI är något som även Ekberg framhåller:

Och det är det jag alltid har haft som mål när ni går ut: att ni ska vara *mycket* bättre musiker och *mycket* bättre pedagoger, ha större koll på litteratur och metodik. [---] När jag gör temagenomgångarna så presenterar jag dem med tanke på er som musiker, sedan lägger jag till metodiken (Ekberg).

Uppnås dessa båda mål bland studenterna? Holdar säger vidare:

Men man kanske inte når ända fram. Men då är nästa steg att man i alla fall vet hur man gör för att nå dit man vill. Och det är nästan ännu viktigare. Mognadsprocess är alltid en tidsprocess. Allt vi pratar om här på SMI kanske inte hinner planteras i kroppen. Men ett år eller två efter att man har slutat här [...] då kommer man att börja få lite mer tid och övningsstunder för sig själv. Då kommer man känna att mycket faller på plats, både teknik och tankar. Vi har gjort ett dåligt jobb här om inte ni vet hur man gör åtminstone (Holdar).

Ekberg påpekar att trumsetskursen minskat i antalet timmar genom åren och därigenom har även spelnivån på studenterna sjunkit:

[...] jag måste ha en acceptans över hur mycket studenten kan förväntas hinna med och den tiden blir mindre och mindre. Så jag kan inte sätta ribban lika högt. I och med att ni har så sjukt lite tid så har vi inte tid att följa upp momenten i kursen på samma sätt. [---] Jag hade haft en helt annan bedömning i samma ämne för tio år sedan, får då hade vi mer tid och jag hade högre krav. Men nu får man nöja sig med mindre (Ekberg).

Emellertid framhäver Ekberg att genom sin egen undervisning får studenterna en bra insyn hur trumsetsundervisning kan läggas upp och vilken nivå den bör hålla. Han anser därför, efter rådande tidsmässiga omständigheter, att studenterna är relativt väl förberedda för att undervisa på trumset.

Beträffande utbildningens förhållande till arbetslivet nämner Holdar å sin sida inte innehållet i utbildningen, utan fokuserar i stället på det faktum att de allra flesta studenterna har fått jobb efter utbildningen och också har stannat kvar inom yrket.

Plaude nämner dock innehållet i utbildningen och berör fördelningen mellan slagverk och trumset och att målet är att hitta ”balansen mellan att ha trumsetskunskap värd namnet, både pedagogiskt och konstnärligt och också ha full beredskap för den klassiska sidan av slagverket, hela den latinamerikanska sidan av slagverket” (Plaude).

Den del av utbildningen som flest respondenter säger sig ha haft störst nytta utav i sitt yrkesutövande är ”slagverksmetodiken”. En respondent skriver:

Det har jag faktiskt lite svårt att säga! Det skulle vara enklare att göra en lista över dom saker jag inte haft nytta av, eftersom det är väldigt få saker. Jag tycker helt enkelt att jag haft så mycket nytta av det allra mesta av min utbildning att jag har svårt att lista vad jag skulle haft mest nytta av.

Övriga svar på frågan uppvisar ett brett spektra av utbildningen, exempelvis nämns arrangering, spel, ensembleledning samt trumset.

#### **4.4.1 Sammanfattning**

De flesta respondenter (drygt 90 %) arbetar inom musik- och/eller kulturskola, vilket är den undervisningsform som utbildningen på SMI främst riktar sig till.

I snitt ägnas cirka 70 % av respondenternas undervisning åt trumset, övrigt slagverk får knappt 18 % av tiden och återstående tid ägnas åt mallet. Två respondenter ägnar ingen undervisning alls åt mallet. Respondenterna tror att deras elever i första hand helst vill lära sig att spela trumset.

De flesta respondenter uppger att utbildningen på SMI gav dem kunskapen att undervisa på samtliga instrumentgrupper, men ett antal respondenter uppger att de skulle behöva mer kunskap på trumset. Ekberg påpekar att trumsetskursen har minskat i antalet timmar genom åren, vilket lett till att vissa moment har varit tvungna att uteslutas och att spelnivån överlag har sjunkit hos studenterna. Dock anser Ekberg att studenterna erhåller en relativt god förmåga att undervisa på trumset.

Det moment respondenterna har haft störst nytta utav i sitt yrkesutövande är slagverksmetodiken. Avslutningsvis anser både Ekberg och Holdar att studenterna efter utbildningen ska vara bättre både som pedagoger och som musiker.

## 5. Diskussion

Syftet med föreliggande studie var att ta reda på SMI:s slagverksutbildnings relevans för yrkesutövandet som slagverkspedagog. Frågeställningarna var dels hur före detta studenter, SMI:s rektor samt lärare knutna till slagverksutbildningen uppfattar densamme, dels hur slagverkspedagogernas yrkesutövande förhåller sig gentemot genomförd utbildning.

### 5.1 Uppfattning om slagverksutbildningen

Denna punkt inleds med en sammanfattning av vad resultatet visade beträffande själva utbildningen och sedan en mer ingående diskussion av den kritik som har framkommit.

#### 5.1.1 Sammanfattning av resultatet

I sammanfattande ordalag är slagverksutbildningen på SMI att benämna som bra. Framför allt har lärarnas kompetens lyfts fram och utbildningens upplägg i stort, där eget arbete vid sidan av studierna är inkluderat. Den tydligaste kritik som framkom var trumsetskursen storlek och i viss mån dess upplägg. Utöver detta nämns brist på struktur i de slagverksrelaterade kurserna samt att metodiken inte upplevs som heltäckande på alla undervisningsnivåer.

#### 5.1.2 Trumsetskursens storlek och innehåll

Eftersom ett flertal respondenter i den föreliggande studien anser att trumsetskursen borde utökas och att Ekberg samtidigt hävdar att han upplever att kursen har fått färre timmar under åren, kan det vara intressant att titta på trumsetskursens eventuella förändring under den aktuella undersökningsperioden.

På examensbevisen mellan 1996 och 2001 lästes trumsetskursen under fyra terminer. Samtliga kurser delades in i storleksordningen terminer och det framgår ej hur frekvent lektioner hålls i respektive ämne. När den första utbildningsplanen införs år 2001 blir trumsetskursen ingen separat kurs, utan poängen delas med andra ämnen. Se tabell 1:

Tabell 1: Utdrag från utbildningsplan 2001-2006, profil slagverk.

	År 1	År 2	År 3
<b>Slagverksinriktningens kurser och delkurser</b>			
Slagverksmetodik 1-3			
<i>Metodik 1</i>	15	–	–
<i>Metodik 2</i>	–	18	–
<i>Metodik 3</i>	–	–	21
Spel 1-3 inklusive ensemble			
<i>Slagverk och ensemble 1</i>	10,5	–	–
<i>Slagverk, trumset och ensemble 2</i>	–	10,5	–
<i>Slagverk, trumset och ensemble 3</i>	–	–	15
Övriga inriktningskurser			
<i>Fördjupning Slagverks-/trumsetsspel</i>	3	1,5	1,5

Som synes går det inte att utläsa hur många poäng av de 10,5 poäng som läses i kursen *Slagverk, trumset och ensemble 2* som hör till trumset. Samma dilemma råder i kursen *Slagverk, trumset och ensemble 3*, med den totala poängen 15. Problematiken upprepas i kursen *Fördjupning Slagverks-/trumsetsspel* som totalt har 6 poäng. Skulle poängen fördelas jämt mellan de olika ämnena skulle trumsetskursen totalt ha  $((10,5/3)+(15/3)+(6/2)=)$  11,5 poäng. Denna

poäng är högst hypotetisk men kan ge en fingervisning om en estimerad storlek på trumsetskursen.

I efterföljande utbildningsplan från och med 2007, som är den nu gällande, har kurserna överlag blivit mer preciserade och uppdelade i separata kurser. Trumsetskursen är nu en egen kurs på totalt 6 poäng.

Ekbergs upplevelse av att kursen har halverats genom åren, överensstämmer ganska väl med den tidigare estimerade poängen 11,5 kontra nuvarande poäng på kursen, 6.

Konklusion: Ju mindre specificerad kursen har varit storleksmässigt, desto fler timmar verkar trumsetskursen ha haft till sitt förfogande. Med andra ord: ju mer preciserad kursen har blivit genom åren, desto färre poäng verkar den ha fått och framförallt tilldelats färre och färre timmar. Kurserna på SMI har aldrig tidigare varit så preciserade som i nu gällande utbildningsplan och Ekberg hävdar att trumsetskursen aldrig haft så få timmar som nu.

Det ska påpekas att även andra kurser har ändrats i storlek genom åren. Exempelvis har slagverksmetodik minskat med fyra poäng till 50 poäng i nu gällande utbildningsplan. Flertalet kurser är svåra att bedöma storleken på, i likhet med trumsetskursen, och det är svårt att tolka om till exempel *spel* minskat i antalet timmar. Säkert är dock att *pedagogik och psykologi* har fått fler poäng.

## 5.2 Koppling till arbetslivet

Denna studie visar tydligt att trumset är det instrument som det ägnas mest tid åt av respondenternas egen undervisning och deras åsikt är att deras elever även helst vill spela just trumset. Detta resultat ligger i linje med Steffensens (2010) resultat när han undersökte vad slagverkspedagoger i Stockholm ägnade sin undervisningstid åt. Som tidigare nämnts visade Steffensens studie att 88 % av tiden ägnas åt trumset och motsvarande siffra i denna studie är ca 70 %. Urvalet i Steffensens studie tog dock inte hänsyn till om respondenterna hade studerat på SMI eller ej. Hur väl stämmer den fördelningen överens med storleken på relevanta kurser på SMI? Följande poäng hämtas från senaste utbildningsplanen, tabell 2:

Tabell 2: Utdrag från utbildningsplan 2007-2011, profil slagverk.

	År 1	År 2	År 3
Ämnesdidaktik – metodik	16	16	18
Huvudinstrument	8	8	8
Scenisk produktion	–	–	3
<b>Profilkurser</b>	3	5	2
<i>Slagverksensemble</i>	2	–	–

Spel faller under *Huvudinstrument* och metodiken är en separat kurs. Inklusivt slagverksensemble uppgår de slagverksrelaterade kurserna till (50+24+2=) 76 poäng (av 180 poäng totalt). Moment inom malletinstrumenten ingår i slagverkskurserna, vilket givetvis övrigt slagverk också gör. Trumset är däremot helt exkluderat i de kurserna. I denna studie framkommer att drygt 30 % av respondenternas undervisningstid ägnas åt mallet och övrigt slagverk (fortsättningsvis i denna punkt 5.2 benämns båda dessa instrumentgrupper under samlingsnamnet *slagverk*).

Den föreliggande studien visar att slagverk får 30 % av undervisningstiden och antal poäng som läses inom slagverk är 76 poäng. 70 % av tiden ägnas åt trumset vars kurs på SMI är på endast 6 poäng. De slagverksrelaterade kurserna är drygt 12 gånger större än kursen för trumset. Skulle fördelningen av instrumentgrupperna på respondenternas egen undervisningstid överensstämja med denna fördelning, skulle undervisning på trumset i stället för 70 % endast uppta ca 8 %. Omvänt skulle trumsetskursen uppgå till ca 57 poäng för att spegla angiven undervisningstid. En viss snedvridning av poängfördelningen kontra undervisningstiden verkar vara ett faktum, som denna studies resultat visar med stöd av Steffensen (2010).

Sveriges kultur- och musikskolor lyder som tidigare sagts inte under några nationella styrdokument, utan varje skola styrs av lokala kommunala beslut (SMoK). Det har förmodligen en stor inverkan på hur skolornas egna mål och kursplaner upprättas, vilket i sin tur påverkar innehållet på lektionerna och fördelningen av undervisningstiden. Med gemensamma styrdokument skulle undervisningsinnehållet och -tiden lättare kunna regleras. Men vad en sådan reglering skulle kunna resultera i får annan forskning utröna.

Av de allmänna mål som SMoK nämner på sin hemsida är det endast ett mål som denna studie kan anses beröra:

Ge kunskaper i musik och utveckla elevens färdigheter så att eleven själv kan utveckla ett personligt lustfyllt utövande oavsett om målet är att bli professionell- eller amatör (SMoK).

Utbildningen på SMI kan sägas inrikta sig på att ovanstående mål ska uppfyllas, och det kan antas för troligt att detta mål i det stora hela också uppnås av SMI:s studenter.

Enligt Holmberg (2010) har eleverna nu för tiden ett större inflytande på undervisningen på kultur- och musikskolor än vad som visats varit fallet tidigare (Rostvall & West, 2001). Denna förskjutning märks även inom undervisning på högskolenivå, där vissa lektioners innehåll bestäms genom en pågående dialog mellan lärare och student (Holgersson, 2011). I Holmbergs (2010) studie finns ett återberättat exempel på att elever tenderar att spela mer om de själva får möjlighet att påverka lektionsinnehållet. Resultatet i föreliggande studie gör anspråk på att visa att eleverna har inflytande på lektionsinnehållet i den mening att eleverna förmodas vilja spela trumset till största delen och det är trumset som störst del av undervisningstiden ägnas åt. Med stöd av Holmberg (2010), som talar om en ”maktförskjutning” (Ibid., s. 172), borde kanske föreliggande utbildning på SMI överväga att i större utsträckning se vad elever på kultur- och musikskolor efterfrågar och implementera en mer jämn fördelning av de olika instrumentgrupperna, för att på så sätt förbereda sina studenter på de framtida elevernas alla olika önskemål. Denna eventuella förändring skulle i så fall även ligga i linje med vad både Bolognaprocessen och högskoleförordningen förordar beträffande nämnd maktförskjutning (HSV 2009:25).

För att kunna ge så god undervisning som möjligt behöver läraren besitta kompetens inom området och för att få kompetens behövs utbildning (Fibæk Laursen, 2004). Utbildning bör ha som uppgift att se till att studenter lär sig så mycket som möjligt inom respektive ämne, vilket görs genom återupprepningar (Beaver, 1995), som i sin tur lättare uppnås ju längre tid som en kurs pågår och hur ofta lektioner förekommer, då antal upprepning (repetitioner, inläsningar) antas öka om ämnet i fråga är mer frekvent återkommande i studentens schema. Med tanke på detta är det intressant att notera att en kurs som berör spel tenderar att minska i storlek och att det går stick i stäv mot vad även Högskoleverket förordar, nämligen att antalet timmar på huvudinstrumenten bör öka för att säkerställa utbildningens kvalitet (HSV 2007:28 R). Det utlåtandet från Högskoleverket avser landets musikerutbildningar, men det vore högst rimligt att anta att kvalitén på utbildningen skulle minska om spelkompetensen minskar hos studenterna, även om utbildningen i fråga är en pedagogisk sådan.

En respondent uppgav sig inte ge någon undervisning på mallet trots att respondenten ifrågasade sig vara helt kompetent att utföra en bra undervisning. Holmberg (2010) har som sagt märkt tendenser att lärare i större utsträckning går elevers önskemål tillmötes, men till priset av vad? Kanhända att elever övar mer när de själva får bestämma lektionsinnehållet, men förmodligen lär eleverna sig fler, och framförallt andra, moment om läraren styr undervisningen. Ett avvägt samspel mellan lärare och elevers inverkan på lektionsinnehållet är kanske det bästa och mest givande.

### **5.3 Kompetens**

Fibæk Laursen (2004) menar att för att vara autentisk som lärare måste en lärare besitta flera kompetenser, bland andra kompetensen beträffande ämneskunskapen/-skickligheten och att den kompetensen är något ”man måste lära sig” (Ibid., s. 15). Mer tid för samtliga berörda kurser är kanske inte lösningen i och med att det är högst individuellt vad studenterna har för förkunskaper och risken är att problematiken återuppstår oavsett utbildningens längd och att eventuella ”problem” kanske förflyttar sig till andra ämnen. Men förmodligen ökas studenternas kompetens ju fler timmar som ägnas åt ett ämne. Övning ger som bekant färdighet. Ur en medicinsk aspekt ses inläring som följande: ”Tankar skapar förbindelser mellan våra hjärnceller; detta skapar banor för ytterligare tankar och ju mer vi använder våra hjärnor desto fler förbindelser och banor skapar vi. Med andra ord, ju mer vi lär oss, desto lättare blir det att lära sig mer” (Beaver, 1995, s. 28).

För att samtliga slagverksstudenter på SMI ska erhålla den enligt ovanstående så viktiga kompetensen, borde möjligen – mot bakgrund av den föreliggande studiens resultat – storleken på trumset- och slagverksundervisningen ses över och en, som sagt, jämnare fördelning införas. Denna eventuella fördelning skulle medföra att de slagverksrelaterade kurserna (trumsetkursen exkluderad) skulle minska i storlek, vilket är motsatt till vad som förordas beträffande både utbildningskvalité (HSV 2007:28 R) och kompetens (Beaver, 1995; Fibæk Laursen, 2004), men med tanke på vad denna studies resultat visar kan det vara en befogad förändring, en förändring som det finns stöd för i Bolognaprocessen och Högskoleförordningen beträffande ett studentcentrerat fokus (HSV 2009:25).

Måhända är slagverk en för omfattande instrumentgrupp för att hög kompetens ska kunna uppnås inom så många olika instrument och genrer som möjligt. Möjligen skulle utbildningen på SMI tjäna på att delas upp i två utbildningar: en för slagverk och en för trumset, med kändomskurser inom det andra ämnet. Sådant upplägg brukas av gitarrutbildningen, som är uppdelad i elgitarr och klassisk gitarr och även inom sång används ett liknande upplägg där studenter har möjlighet att studera mer främmande genrer, men fortfarande gå den inriktning i utbildningen som ligger studenten närmast genremässigt. En sådan uppdelning medför ett dilemma, nämligen vad syftet med utbildningen och uppdelningen ska vara. Ska studenter välja den inriktning de behärskar bäst, för att bli ännu bättre, eller välja den inriktning som skulle ge den största kunskapsmässiga bredden efter utbildningens slut? Men för att det sistnämnda alternativet ska vara en möjlighet gäller det att studenten i fråga har tillräckligt med kompetens inom det området så denne klarar av antagningsproven och bereds plats på utbildningen. Detta blir i förläggningen en fråga om spetskompetens kontra bred kompetens. För att kunna ta ställning bör vidare forskning göras.

### **5.4 Vidare forskning**

Enligt Holmberg (2010) bygger ofta dagens verksamhet på kultur- och musikskolor på gamla ideal som härrör från militärmusiken och deras forna tillvägagångssätt att lära ut musikaliskt hantverk. Det skulle vara intressant att i framtiden kunna ta del av vad en eventuell reglering av kursplaner för kultur- och musikskolor skulle få för konsekvenser. Skulle all undervisning

på kultur- och musikskolor omkullkastat? Vad skulle det medföra för konsekvenser på lektionssinnehållet?

Vad önskar specifikt slagverkselever på kultur- och musikskolor få ut av deras deltagande i verksamheten? Vad vill de lära sig? I vilken form vill de ha lektion? Hur viktigt är det att spela ihop med sina kompisar? Att vända sig direkt till eleverna med dessa frågor skulle kunna ge intressanta resultat på hur kultur- och musikskolors ”kunder” ser på verksamheten. Med en sådan undersökning som grund kan en ytterligare översyn av slagverksutbildningen på SMI sedan göras.

Det vore också intressant – och kanske ligger det även i SMI:s intresse – om undersökningar likt den föreliggande gjordes på övriga profilutbildningar på SMI.

## **5.5 Metodval**

Eftersom ett stort antal åsikter från tidigare studenter efterfrågades, ansågs en postenkät med ett antal öppna frågor vara den mest lämpliga insamlingsmetoden. Kvalitativa intervjuer har genomförts med lärare och rektor, då dessa var färre till antalet och infann sig inom en avsevärd mindre geografisk spridning i landet. Sett till det huvudsakliga syftet med uppsatsen så anses lämpliga metodval ha gjorts.

### **5.5.1 Bortfallsanalys**

I och med från-adressens utformning, "info@smpi.se via surveymonkey.com", kan e-postmeddelandet riskeras att klassas som så kallad *spam* av vissa e-postserverar och fastna i spamfilter eller felaktigt bortsorteras som spam av mottagarens e-postklient. Vidare bör det inte ses som orimligt att enkäten blir obesvarad på grund av att både ovan nämnd e-postadress och själva missivbrevet är att klassas som opersonliga. Det kan vara så att fler skulle vara motiverade att svara om e-postmeddelandet hade kommit från en e-postadress som sedan tidigare fanns sparad som en kontakt i den mottagandes adressbok samt att missivbrevet hade varit mer personligt skrivet. Det kan även vara så att vissa systematiskt slänger e-post som de ser kommer från SMI, utan att se efter vad e-postmeddelandet innehåller, vilket exempelvis en respondent vid en muntlig påminnelse uppgav.

Det är näst intill omöjligt att säkerställa att samtliga utskick når en inkorg som läses. Enda sättet är om tillgång till inloggning som administratör till den mottagande e-postservern finns, men så är inte fallet i föreliggande utskick. Om kunskap inom serverar och e-posthantering finnes kan det, vid interna utskick på en arbetsplats eller dylikt, kontrolleras att samtliga e-postmeddelanden levererats till inkorgen hos mottagarna. På så sätt skulle ett utskick som når samtliga mottagare (till 100 %) kunna erhållas.

Utöver dessa tekniskt förknippade bortfall kan övriga bortfall i denna studie mycket väl också bero på ett ointresse att besvara enkäten. Måhända känns det irrelevant att ge synpunkter om något som inte längre är aktuellt i ens liv. Vissa har kanske på ett eller annat sätt anknytning till SMI eller dess lärare och vill av den anledningen inte yttra sig om utbildningen. En annan faktor kan vara att vissa respondenter inte förmår minnas tillbaka på utbildningen de har genomfört och av den anledningen inte vill delta.

Som nämndes i 3.5 *Bortfall* återfanns det största interna bortfallet bland svaren angående uppgivandet av tre svagheter med utbildningen. Rent forskningsmässigt är detta bortfall, likväl som alla andra bortfall, en svaghet för studien, men för SMI kan förekomsten av internt bortfall i just denna fråga emellertid vara att beteckna som positivt.

## **5.6 Avslutande sammanfattning**

Sammanfattningsvis visar denna studie att a) samtliga respondenter i huvudsak är nöjda med utbildningen på SMI, där lärarnas engagemang framhålls som positivt likväl som att en stor del av undervisningen ägnas åt spel samt att det ingår i utbildningen att arbeta vid sidan av studierna, b) slagverkskurserna uppfattas av vissa respondenter vara ostrukturerade i sitt upplägg, c) trumsetskursen anses behöva utökas, d) trumset är det instrument det ägnas mest tid åt i respondenternas egen undervisning, e) de flesta respondenter anser att SMI har gett dem kompetensen att undervisa inom samtliga instrumentgrupper<sup>6</sup> inom slagverk, f) de som reserverar sig beträffande kompetensen anger främst att de hade behövt mer tid på trumset, men även pukor och mallet nämns, g) de flesta respondenter arbetar på en kultur- och/eller musikskola, h) slagverksmetodiken är det moment som flest respondenterna uppger sig ha mest nytta av i sitt yrke.

Sett ur ett vidare perspektiv visar föreliggande studie att de deltagande slagverkspedagogerna till störst del tillmötesgår elevernas estimerade vilja beträffande lektionsinnehållet, vilket ligger i linje med den förändring som skett det senaste decenniet och som påvisas i Holmbergs (2010) studie. Denna förändring stöds på högre utbildningsnivåer – både nationellt och internationellt – av Högskoleförordningen respektive Bolognaprocessen (HSV 2009:25). Vid en eventuell granskning inom andra instrument kan det vara intressant att se om tidigare nämnd förskjutning av fokus kan skönjas även där.

Studien kan även ses som relevant beträffande kopplingen mellan utbildning och arbetsliv beträffande instrumentalpedagoger, särskilt med tanke på de traditioner som förmodligen alla instrument, oavsett sort, bär med sig och om dessa traditioner avspeglas i endera utbildning eller arbetsliv, eller kanske inom bägge dessa områden.

## **5.7 Avslutande reflektion**

Att fortsätta utbilda slagverkspedagoger enligt nuvarande upplägg – pedagoger som till största delen visar sig undervisa på trumset – tenderar att bidra till ett glapp mellan studenters kompetens och den upplevda efterfrågan eleverna har beträffande vad de helst vill lära sig. Att som utbildningsinstans ha aktuell poängfördelning mellan slagverk och trumset, kan – enligt den föreliggande enkätstudien – slå fel ut beträffande studenternas kompetens relativt kommande yrkesutövning. Målet med utbildningen borde vara att studenterna efter studierna ska vara så kompetenta och ha så bred kunskap som möjligt. En möjlighet att uppnå detta är att skapa förutsättningar för själva utbildningen att vara så heltäckande som möjligt. Mot bakgrund av vad den föreliggande enkätens resultat visar borde en sådan förändring främst ligga i att se över trumsets- och slagverkskurserna. Ett förslag är därför att låta trumset och slagverk i största möjliga mån ha lika många poäng. En uppdelning skulle kunna se ut som i tabell 3 och tabell 4.

---

<sup>6</sup> De instrumentgrupper som avses är de som förekommit i denna studie, det vill säga: mallet, trumset och övrigt slagverk.



Tabell 3: Förslag på poängfördelning för slagverk.

	År 1	År 2	År 3
<b>Slagverk</b>			
Ämnesdidaktik – metodik	9	8	8
Spel	5	5	5
Slagverksensemble	2	–	

Tabell 4: Förslag på poängfördelning för trumset.

	År 1	År 2	År 3
<b>Trumset</b>			
Ämnesdidaktik – metodik	9	8	8
Spel	5	5	5

Totalt har (76+6=) 82 poäng fördelats. Förändringen för slagverkskurserna är att de har halverats i storlek, utom slagverksensemble som behåller sina 2 poäng. Förändringen för trumset blir att kursen utökas och läses under samtliga tre studieår samt delas upp i metodik och spel.

Eftersom respondenterna även uttryckte kritik beträffande slagverkskursernas struktur skulle en annan förändring – som är mindre omfattande – vara att varje lärare var tvungen att koppla ett specifikt ämne eller moment till varje lektion. Detta förberedande arbete skulle medföra att hela läsårets lektionsinnehåll tvunget måste planeras i förväg. Det skulle förmodligen leda till en bättre överblick för läraren om vad som kommer att göras under året och därmed se vad som måste göras på lektionerna kommande år, för att alla moment under utbildningen ska hinnas med för samtliga studenter. Att detta system efterlevs kan tänkas ligga på studieadministrationens ansvar att följa upp och kontrollera.

Ett led i att förändra en utbildning är att använda sig av utvärderingar. På SMI ska varje avslutad kurs utvärderas av studenterna. Att försöka få en sådan hög svarsfrekvens som möjligt på dessa utvärderingar kan ses som ett första steg i en förändringsprocess. Beträffande SMI:s utvärderingar antydde Plaude att studenterna skulle kunna vara mer aktiva att lämna synpunkter och Holdar uppgav att det inte genomförs utvärderingar överhuvudtaget på slagverkskurserna av före detta studenter. Ett större engagemang vad gäller utvärderingar från både lärare och studenter, skulle förmodligen främja arbetet med utbildningens fortsatta utveckling.

## Litteraturförteckning

- Ahrne, G. & Eriksson-Zetterquist, U. (2011). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 36-57). Malmö: Liber.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Beaver, D. (1995). *Inläring för lata: hur man gör det bästa och mesta av den hjärna man föddes med*. Jönköping: Brain Books.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik* (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Brinkman, S. & Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Calissendorff, M. & Lindeborg, R. (2010). Stockholms Musikpedagogiska Institut 50 år – en tillbakablick. *Årbog 2010. Nordisk musikkpedagogisk forskning 12*. Oslo: Norges Musikhögskola.
- Davidson, B. & Patel, R. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, L. T. & Wiedersheim-Paul, F. (2011). *Att utreda, forska och rapportera* (5. uppl.). Malmö: Liber.
- Fibæk Laursen, P. (2004). *Den autentiska läraren: bli en bra och effektiv undervisare – om du vill*. Stockholm: Liber.
- Gillham, B. (2008). *Forskningsintervjun: tekniker och genomförande*. Lund: Studentlitteratur.
- Hemvårnets musikkårer (u.å.). Hämtad 10 april, 2012, från <http://musik.hemvarnet.se/?action=visaenhet&enhetid=1682>
- Holme, I. E. & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder* (2. rev. och utök. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Holgerson, P.-H. (2011) *Musikalisk kunskapsutveckling i högre musikutbildning*. Stockholm: KMH förlaget.
- Holmberg, K. (2010). *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reservat eller marknad?* Malmö: Musikhögskolan i Malmö
- HSV. (2003:3 AR). *Granskning och bedömning av kvalitetsarbetet vid Stockholms musikpedagogiska institut*. Stockholm: Höskoleverket.
- HSV. (2007:28 R). *Utvärdering av grund- och forskarutbildning inom musikerutbildningarna vid svenska universitet och högskolor*. Stockholm: Höskoleverket.
- HSV. (2009:25). *Kvalitetsutvärdering för lärande*. Stockholm: Höskoleverket.
- HSV. (2010:16 R). *Tillsynsbesöket vid Kungl. Musikhögskolan i Stockholm 2009*. Stockholm: Höskoleverket.
- Kylén, J.-A. (1994). *Fråga rätt: vid enkäter, intervjuer, observationer, läsning*. Stockholm: Kylén, cop.
- Olsson, S. (1985). *Kroumata*. Gislaved: Svensk skolmusik AB
- Regeringen. (u.å). *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning*. Hämtad 10 april, 2012, från <http://www.regeringen.se/sb/d/11220>

- Regeringskansliet. (u.å). *Bolognaprocessen*. Hämtad 11 maj, 2012, från <http://www.regeringen.se/sb/d/9267>
- Rostvall, A.-L. & West, T. (2001). *Interaktion och kunskapsutveckling: en studie av frivillig musikundervisning*. Stockholm: Centrum för musikpedagogisk forskning, Musikhögskolan.
- SOU 1968:15. *Musikutbildning i Sverige*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Steffensen, T. (2010). *Slagverk eller trumset? – David eller Goliat? Uppdelningen av trumset och malletinstrument i slagverksundervisningen i kulturskolan*. Stockholm: Stockholms Musikpedagogiska Institut.
- Strandell, M. (1995). *Varför startades SMI?* Stockholm: Kungliga Musikhögskolan.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sveriges musik- och kulturskoleråd (u.å). Hämtad 3 april, 2012, från <http://www.smok.se>
- Trost, J. (2001). *Enkätboken* (2. rev. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. ( Vetenskapsrådets rapportserie. 1: 2011). Hämtad 15 oktober, 2011, från [http://www.vr.se/download/18.2bb973112ef4f1b5ac8000357/God\\_forskningsned\\_VR\\_rapport\\_1\\_2011.pdf](http://www.vr.se/download/18.2bb973112ef4f1b5ac8000357/God_forskningsned_VR_rapport_1_2011.pdf)
- Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

## Bilaga A: Missivbrev

Hej!

Mitt namn är Mattias Hagelin och jag studerar slagverk på SMI och går mitt tredje och sista år. I utbildningen ingår att man ska skriva en kandidatuppsats och min uppsats kommer att undersöka slagverksutbildningens relevans för arbetslivet. Jag hoppas att du har möjlighet svara på denna undersökning och på så sätt bidra till underlaget för studien och till dess resultat.

Undersökningen vänder sig alltså till dig som gått slagverksutbildningen på SMI och som i nuläget är verksam som slagverkspedagog.

Här är länken till undersökningen:  
<https://www.surveymonkey.com/s.aspx>

Denna länk är unikt knuten till den här undersökningen och din e-postadress. Vidarebefordra inte detta meddelande.

Du kommer att förbli konfidentiell och dina svar kommer endast att användas i forskningssyfte för denna studie och kommer aldrig att lämnas ut offentligt.

Jag hoppas du kan delta och att du förmår minnas tillbaka till dina studieår på SMI.

Tveka inte att använda kontaktuppgifterna nedan om du har frågor kring undersökningen.

Med vänliga hälsningar  
Mattias Hagelin, slagverksstudent på SMI

---

Mattias Hagelin, författare av studien  
070 – xxx xx xx  
xxxx.xxxx@xxxx.xxx

Annika Falthin, handledare  
annika.falthin@smpi.se

SMI, expedition  
08 – 611 05 02  
info@smpi.se

Om du inte vill ha fler e-postmeddelanden från SurveyMonkey (enkätprogrammet) klickar du på länken nedan så tas du automatiskt bort från den e-postlistan.

<https://www.surveymonkey.com/optout.aspx>

Bilaga B: Enkät till före detta slagverksstudenter på SMI.

1. Vilken utbildning på SMI gick du?
  - Grundutbildningen
  - Påbyggnadsutbildningen
2. Under vilket av följande årsintervall avslutade du dina studier vid SMI?
  - 1995-1999
  - 2000-2004
  - 2005-2009
  - 2010-
3. Inom vilken undervisningsform arbetar du i dagsläget? (flera svarsalternativ är möjliga)
  - Musikskola
  - Kulturskolan
  - Gymnasieskola med estetiskt program
  - Gymnasieskola
  - Högskola/universitet
  - Grundskola
  - Studiecirkel
  - Har privatelever
4. Hur uppfattade du utbildningen på SMI i stort?
5. Hur uppfattade du själva profilutbildningen som du gick?
6. Lista tre styrkor med profilutbildningen
7. Lista tre svagheter med profilutbildningen
8. Vilken del av utbildningen har du haft störst nytta av i ditt yrkesutövande?
9. Om du fick ändra något i utbildningen, vad skulle det vara? (Exempelvis lägga till ett nytt ämne, ge ett befintligt ämne fler timmar, ta bort ett ämne eller kurs, etc.)
10. Varför skulle du göra denna ändring?
11. Rangordna och uppskatta i procent hur stor andel av DIN EGEN UNDERVISNING som du ägnar åt följande tre kategorier: mallet, trumset samt övrigt slagverk.
12. Rangordna vad du själv tror att dina elever helst önskar lära sig utav mallet, trumset eller övrigt slagverk:
13. Stämmer dina svar på fråga 11 och fråga 12 överens med vad du själv tycker; vad önskar du att dina elever lär sig?
14. Gav utbildningen på SMI dig kunskapen du behöver för att tillmötesgå de svar du angivit på fråga 12 och på fråga 13?
15. Har du några synpunkter eller frågor kring denna undersökning så skriv dem gärna här:

## Bilaga C: Examensbevis. Samtliga utdrag avser examen från slagverksutbildningen

### Utdrag från examensbevis år 1996

Ämne	Antal terminer
Spel på huvudinstrument slagverk	6
Spel på trumset	4
Undervisningsmetodik	6
Ensemblespel	6
Musikaliskt hantverk	6
Musik och kulturhistoria	4
Ensembleledning	4
Pedagogik	3
Bruksensemble*	2
Brukssång	2
Brukspiano	2
Kompgrupp	2
Scenisk beredskap	1

\*Motsvaras sedan av kursen Ensembleledning A

### Utdrag från examensbevis år 1997

Ämne	Antal terminer
Spel på huvudinstrument slagverk	6
Spel på trumset	4
Undervisningsmetodik	6
Ensemblespel	6
Musikaliskt hantverk	6
Musik och kulturhistoria	4
Ensembleledning A	2
Ensembleledning B	4
Pedagogik	3
Röst & Kropp	6
Brukspiano	2
Kompgrupp	2

### Utdrag från examensbevis år 2001

Ämne	Antal terminer
Spel på huvudinstrument slagverk	6
Spel på trumset	4
Undervisningsmetodik	6
Musikaliskt hantverk (musikteori/gehör)	6
Musik och kulturhistoria	4
Ensembleledning A	2
Ensembleledning B	4
Pedagogik	3
Röst & Kropp (sång, kroppsmedvetenhet, rytmik)	4
Brukspiano	2
Kompgrupp	2
Slagverksensemble	6

Bilaga D: Utbildningsplan 2001-2006

**Utbildningsplan 2001-2006**

<b>PROFIL – SLAGVERK</b>		Mp I	Mp II	Mp III
<b>Allmänna kurser</b>	<b>60</b>	<b>28,5</b>	<b>21</b>	<b>10,5</b>
<b>Musik/människa/samhälle</b>	25,5			
<i>Pedagogik, psykologi och didaktik</i>	9	4,5	4,5	–
<i>Musik- och kulturhistoria</i>	9	3	3	3
<i>Examensarbete</i>	7,5	–	–	7,5
<b>Metodiska redskap</b>	34,5			
<i>Piano</i>	6	3	3	–
<i>Gehör</i>	6	3	3	–
<i>Rösten i sång och tal</i>	6	3	3	–
<i>Rörelse – gestaltning, kommunikation</i>	3	1,5	1,5	–
<i>Data – grundkurs</i>	3	3	–	–
<i>Ensembleledning – grundkurs</i>	4,5	4,5	–	–
<i>Arrangering och komposition</i>	6	3	3	–
<b>Slagverksinriktningens kurser och delkurser</b>	<b>105</b>	<b>31,5</b>	<b>33</b>	<b>40,5</b>
Slagverksmetodik 1-3	54			
<i>Metodik 1</i>	15	15	–	–
<i>Metodik 2</i>	18	–	18	–
<i>Metodik 3</i>	21	–	–	21
Spel 1-3 inklusive ensemble	36			
<i>Slagverk och ensemble 1</i>	10,5	10,5	–	–
<i>Slagverk, trumset och ensemble 2</i>	10,5	–	10,5	–
<i>Slagverk, trumset och ensemble 3</i>	15	–	–	15
Övriga inriktningskurser	15			
<i>Fördjupning Slagverks-/trumsetspel</i>	6	3	1,5	1,5
<i>Fördjupning Slagverksensemble</i>	3	3	–	–
<i>Ensembleledning 2</i>	3	–	3	–
<i>Ensembleledning 3/Storarr</i>	3	–	–	3
<b>Specialiseringskurser</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>6 – 7,5</b>	<b>7,5 – 9</b>
Specialiseringskurser	6 – 7,5	–	6 – 7,5	–
Specialiseringskurser	7,5 – 9	–	–	7,5 – 9
	<b>180</b>	<b>60</b>	<b>60 – 61,5</b>	<b>58,5 – 60</b>

Bilaga E: Utbildningsplan 2007-2011

Utbildningsplan 2007-2011

<b>PROFIL – SLAGVERK</b>		Mp I	Mp II	Mp III
<b>Allmänt utbildningsområde AUO</b>	<b>40</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>17</b>
Pedagogik/psykologi (inkl. VFU 3 hp)	13	6,5	6,5	–
Musikvetenskaps- och kulturhistoria	9	3	4	2
Gestaltning och kommunikation	3	1,5	1,5	–
Examensarbete	15	–	–	15
<b>Inriktning I/S Profil Slagverk</b>	<b>120</b>	<b>48</b>	<b>41</b>	<b>31</b>
Ämnesdidaktik – metodik	50	16	16	18
Huvudinstrument	24	8	8	8
Scenisk produktion	3	–	–	3
<b>Profilkurser</b>	10	3	5	2
<i>Slagverksensemble</i>	2	2	–	–
<i>Ensembleledning 2</i>	3	–	3	–
<i>Ensemble</i>	5	1	2	2
<b>Redskap i undervisningen</b>				
Datorn i musikundervisningen 1	3	3	–	–
Ensembleledning och arr	12	9	3	–
Gehör	6	3	3	–
Piano	6	3	3	–
Rösten i sång och tal	6	3	3	–
<b>Specialisering</b>	<b>20</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>12</b>
Individuellt valbara kurser	10	–	5	5
<b>Profildjupning/breddning</b>	10	–	3	7
<i>Trumset</i>	6	–	3	3
<i>Arr för stor ensemble</i>	4	–	–	4
	<b>180</b>	<b>59</b>	<b>61</b>	<b>60</b>

PROFIL,- PROFILFÖRDJUPNING

<i>Slagverksensemble</i>	2	2	–	–
<i>Trumset</i>	6	–	3	3
<i>Ensembleledning 2</i>	3	–	3	–
<i>Arr för stor ensemble</i>	4	–	–	4
<i>Ensemble</i>	5	1	2	2
<b>Summa</b>	20	3	8	9