



Musikundervisning i grundskolan årskurs 7-9

Innehållsförteckning

Förord	3
Sammanfattning	4
Vad Skolinspektionen granskat	4
De viktigaste iakttagelserna	5
Inledning	8
Musicerande, musikskapande och kreativitet	9
Syfte och frågeställningar	12
Kvalitetsgranskningens iakttagelser	13
Musikundervisningen har tonvikt på spel i ensembleform	13
Musikskapande görs inte alltid på sätt som främjar utveckling av kreativitet	20
Utvecklingsområden.....	28
Avslutande diskussion	29
Digitala verktyg används för musikskapande.....	29
Utveckling av kreativitet kan i högre grad främjas i musikundervisningen	31
Skolor som omfattar hela kursplanen och främjar kreativitet utmärker sig på flera sätt.....	33
Behov av planering, integrering och samverkan när mycket ska rymmas i ett ämne med få timmar.....	35
Referenser	36
Bilagor	38
Bilaga 1 Granskade skolor	38
Bilaga 2 Referensgrupp	39
Bilaga 3 Granskningens urval, genomförande och metoder	40
Bilaga 4 Centralt innehåll i kursplan för musik i årskurs 7-9.....	43

Förord

Skolinspektionen har i uppdrag att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Granskningen innebär en detaljerad och systematisk undersökning av verksamhetens kvalitet inom ett avgränsat område, i förhållande till nationella mål och riktlinjer. Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med kvalitetsgranskningen är att bidra till utveckling. Granskningen gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Syftet är även att beskriva väl fungerande inslag och att visa på framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, är rapporten tänkt att ge ett utvecklingsstöd även för skolor som inte har granskats.

Rapporten redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot skolors musikundervisning i grundskolan. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 30 skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår av bilaga 1.

Projektledare och rapportskribent för kvalitetsgranskningen har varit Anette Hamerslag, Skolinspektionen i Stockholm. I projektledningen har även Stefanie Luthman och Kajsa Öhman ingått.

Helén Ängmo
Generaldirektör

Jukka Kuusisto
Avdelningschef

Sammanfattning

Estetiska ämnen är viktiga för elevers möjligheter att utveckla kreativitet. I Sverige betonas sedan lång tid tillbaka vikten av kreativa förmågor i läroplanen. Musik är ett av de estetiska ämnena. Ett ämne som i sig själv ska ge elever goda möjligheter till kunskaper om musikaliska former och möjligheter att skapa och uttrycka sig. Att rusta elever med kreativa förmågor gynnas bland annat av goda undervisningsupplägg, praktiska möjligheter till skapande och till exempel samverkan med andra ämnen.

Musik är viktigt för såväl individ som samhälle. Den är ofta en viktig del i ungdomars identitetssökande och en källa till välmående för individen. Dessutom är musik en kommunikationsform och en konstnärlig uttrycksform som idag, med digital teknik, gjorts tillgänglig för de flesta. Inte bara att lyssna på utan även att skapa. Kreativitet är en viktig del inom musikskapandet, men även inom många andra områden oavsett vad vi studerar eller arbetar med. I en global och föränderlig värld med dagens tillgång till information efterfrågas och behövs förmågor som berör problemlösning, att se möjligheter och utveckla idéer, vilket visar vikten av att utveckla kreativitet.

Skolan har en viktig roll när det gäller att utbilda elever till att kunna delta i musikaliska sammanhang¹ och bidra till att stimulera elevernas kreativitet.² Det kräver att de får en musikundervisning som innehåller hela ämnets kursplan. Dessutom behöver vissa förutsättningar, vilka beskrivs i rapporten, vara uppfyllda i musikundervisningen för att kreativitet ska främjas.

Tidigare studier och forskning har visat att undervisningen i musik inte alltid har erbjudit eleverna kursplanens hela centrala innehåll³ eller främjat utveckling av deras kreativitet. Det har identifierats både organisatoriska och kompetensmässiga hinder som bidragit till brister inom musikämnet.

Vad Skolinspektionen granskat

I denna granskning har Skolinspektionen undersökt kvaliteten i grundskolans musikundervisning i årskurs 7 till 9. Undervisningen har bedömts dels utifrån om musikundervisningen utgår från och innehåller ämnets hela kursplan, dels utifrån om musikundervisningen ger eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet.

Skolinspektionen har besökt 30 grundskolor med årskurserna 7-9, varav 24 med kommunal huvudman och sex med enskild huvudman.

¹ Skolverket (2011). 5. Kursplaner. 5.8 Musik. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11). Reviderad 2018.

² Skolverket (2011). 1. Skolans värdegrund och uppdrag. Grundläggande värden. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11). Reviderad 2018.

³ För en överblick över hela det centrala innehållet, se bilaga 4.

De viktigaste iakttagelserna

Granskningen visar att musikundervisningen omfattar stora delar av kursplanens centrala innehåll, men på de flesta skolorna saknas vissa områden. Granskningen visar också att musikskapande förekommer på alla skolor, men att den ofta kan utvecklas så att den i högre utsträckning främjar utvecklingen av elevers kreativa förmågor.

Granskningen identifierar några framgångsfaktorer och gemensamma drag bland skolor som har en musikundervisning som omfattar hela kursplanen och främjar kreativitet. Det handlar exempelvis om en stabil arbetssituation, musiklärarnas kompetens och samverkan samt tillgång till grupprum, instrument och digitala verktyg.

Musikundervisningen har tonvikt på spel i ensembleform

Granskningen visar att eleverna i hög utsträckning får undervisning om sång, melodispel och ackompanjemang i ensembleform, om gehörsmusicerande samt om olika instrument och deras funktion i olika genrer och sammanhang. Detta stämmer överens med tidigare studier av musikundervisning i grundskolan. Undervisningen omfattar även musiksymboler, musikens byggstenar, musik från olika epoker, betydelsefulla låtskrivare och musikaliska verk, samt hur musik används i olika medier. Det innebär att eleverna får en hel del förutsättningar för att utveckla sin förmåga att spela och sjunga i olika musikaliska former och genrer, vilket är ett av kursplanens tre långsiktiga mål. Eleverna ges även vissa förutsättningar för att analysera och samtala om musikens uttryck i olika sociala, kulturella och historiska sammanhang, vilket är ett annat av kursplanens långsiktiga mål.

De delar av kursplanens centrala innehåll som oftare saknas i musikundervisningen är musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras, digitala verktyg för musikskapande, inspelning och bearbetning samt hur rösten kan varieras i flerstämmiga, vokala uttryck i olika genrer och även röstvård, hörselvård och orsaker till att musiklyssnande och musicerande kan bidra till hörselskador samt hur hörselskador kan förebyggas. Musikundervisning som inte omfattar hela kursplanens centrala innehåll innebär att elever kan gå miste om möjligheter till utveckling. Det kan till exempel innebära att de inte utvecklar de förmågor som krävs för att kunna musicera eller exempelvis analysera och samtala om musik kopplat till olika sociala, kulturella och historiska sammanhang

Digitala verktyg kan bidra till mer musikskapande och främja kreativitet

Granskningens resultat indikerar att även musikundervisningen påverkas av den digitaliseringsprocess som pågår i övriga samhället och skolan. Vid de flesta av de granskade skolorna har musikundervisningen tillgång till digitala verktyg och de flesta använder också de digitala verktygen för musikskapande. Digitala verktyg kan bidra med en möjlighet för alla elever, oavsett förkunskaper, att kunna skapa musik. Digitala verktyg kan därför bidra till mer likvärdiga förutsättningar för elevernas musikskapande. Fortfarande saknar nästan en fjärdedel av skolorna i granskningen

undervisning om digitala verktyg, vilket bland annat kan medföra att elevernas möjlighet att skapa musik begränsas.

Improvisation och musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras ingår inte alltid i undervisningen

Granskningen visar att eleverna får ägna sig åt musikskapande under musikundervisningen, och inte enbart färdighetsträning eller reproduktion av musik, vilket tidigare utvärderingar och granskningar visat vara vanligt. Ofta handlar det om att eleverna får skapa en egen låt, eller del av en låt. Granskningen visar dock även att inte alla skolor ger undervisning om improvisation och att flera skolor inte omfattar musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras. Några bidragande orsaker som framkommit i granskningen till att improvisation inte alltid omfattas är att det ibland finns behov att först utveckla trygghet i elevgruppen samt behov av kompetensutveckling då improvisation kan upplevas svårt att undervisa om. Att musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras inte omfattas av undervisningen verkar bero bristande tid och samverkan.

Musikskapandet görs inte alltid på sätt som främjar utveckling av kreativitet

Den musikskapande undervisningen som granskats främjar inte alltid utveckling av kreativitet. Bara hälften av de granskade skolorna ger eleverna möjlighet att reflektera över sitt eget och andras skapande. Det händer att eleverna inte alls får lyssna eller reflektera kring den skapade musiken eller att uppgifterna inte är utformade så att de bidrar till fördjupad förståelse varken om skapandeprocessen eller om olika egenskaper hos den skapade produkten. Ibland avstår läraren ifrån att ge eleverna uppgiften att reflektera på grund av att tryggheten i elevgruppen bedöms vara otillräcklig.

De granskade skolorna ger inte heller alltid eleverna möjlighet att arbeta skapande i processform. Ett flertal skolor avsätter inte tillräckligt med tid för att de skapande uppgifterna ska kunna uppnå den fördjupning som krävs för ett sådant skapande som främjar utveckling av kreativitet. Eleverna behöver exempelvis få tid och stöd vid de skapande uppgifterna så att de kan experimentera, utforska och ändra i sitt musikskapande.

Vidare visar granskningen att eleverna inte alltid får reella valmöjligheter vid de skapande uppgifterna, vilket begränsar deras möjligheter att välja uttryckssätt och utgå från sina erfarenheter.

Musikundervisning som inte tillräckligt främjar utvecklingen av kreativitet riskerar att få konsekvenser för eleverna, till exempel för deras identitetsskapande och möjligheter att utveckla egna idéer.

Skolor som omfattar hela kursplanen och främjar kreativitet utmärker sig på flera sätt

I granskningen finns skolor som bedriver en undervisning som omfattar hela det centrala innehållet i musik och de som ger eleverna möjligheter att utveckla sin

kreativitet. Granskningen visar att dessa skolor har flera gemensamma drag som skiljer sig från skolor med mindre innehållsrik undervisning och som i lägre utsträckning främjar utveckling av kreativitet.

Skolorna med mer omfångsrik och kreativitetsfrämjande undervisning har i högre utsträckning tillgång till fler instrumenttyper. De har även oftare tillgång till fler grupprum och klasserna är oftare uppdelade i till exempel halvklass åtminstone del av tiden. Det är också betydligt vanligare att lärarna är behöriga, har arbetat några år på skolan och något vanligare att de har fått kompetensutveckling relaterad till musikundervisning. Lärarna på dessa skolor samverkar oftare med lärare i andra ämnen och med musklärare på andra skolor. Skolorna lägger ofta en större del av undervisningen på just musikskapande och det är vanligare att musklärarna på dessa skolor integrerar olika delar av centralt innehåll och musikskapande i ett och samma arbetsområde.

Sammantaget – ett ämne som många elever har intresse av men där kreativitet kan stimuleras än mer

Att musik är viktigt på flera olika sätt för såväl individ, skola och samhällsutveckling har beskrivits i denna rapport. Dessutom är musik en självklar del av våra liv, traditioner och högtider. Vi omgärdas också av olika sorters ljud och musik från morgon till kväll då vi påverkas på en rad medvetna och omedvetna sätt. Skolan har en viktig roll då det i läroplanen framgår på flera ställen att skolan ska bidra till att stimulera elevernas kreativitet.⁴ Vi vet sedan tidigare att många elever uppskattar musikämnet, vilket är en stor möjlighet att bygga på elevers intressen och tidigare erfarenheter.

Granskningen visar sammantaget att stora delar, men inte hela läroplanen täcks. Vissa granskade skolor behöver därför snabbt säkra att allt innehåll i musikämnet ges eleverna. Granskningen visar vidare att eleverna får ägna sig åt musikskapande under musikundervisningen, och inte enbart färdighetsträning eller reproduktion av musik, vilket tidigare utvärderingar och granskningar visat vara vanligt. Skolinspektionen ser dock att kvaliteten i upplägg i undervisningen behöver förbättras på flera granskade skolor. Fortfarande saknas bland annat möjligheter för flera elever att få skapa i en stegvis process samt reflektera över skapandet.

Ämnet har få timmar. Skolinspektionen ser dock att det finns tydliga möjligheter att förbättra och utveckla ämnet på flera granskade skolor genom tydlig planering, att ge elever mer insikter om att skapande inte är något som vissa elever kan naturligt, utan att det är en möjlighet för alla. Utveckling kan också ske genom mer samverkan med andra estetiska ämnen och även ämnen som till exempel svenska och naturvetenskap.

⁴ Skolverket (2011). 1. Skolans värdegrund och uppdrag. Skolans uppdrag. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11). Reviderad 2018, s. 7.

Inledning

Huvudsyftet med skolans musikundervisning och med att låta elever i grundskolan utveckla kunskaper i musik, är att eleverna ska kunna uttrycka sig och kommunicera genom musik.⁵ I kursplanens syftesbeskrivning för musikämnet står att eleverna ska ges möjlighet att utveckla kunskap för att kunna använda röst, musikinstrument och digitala verktyg, samt kunskap för att kunna använda musikaliska begrepp och symboler. Undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla en musikalisk lyhördhet som gör det möjligt att i samarbete med andra skapa, bearbeta och framföra musik i olika former. Eleverna ska utveckla förmåga att uppleva och reflektera över musik.⁶

Genom undervisningen i ämnet musik ska eleverna sammanfattningsvis utveckla sin förmåga att:

- *spela och sjunga i olika musikaliska former och genrer*
- *skapa musik samt gestalta och kommunicera egna musikaliska tankar och idéer*
- *analysera och samtala om musikens uttryck i olika sociala, kulturella och historiska sammanhang.*⁷

Dessa förmågor utgör ämnets långsiktiga mål, och ligger till grund för kunskapskraven.

Undervisningen i musik ska vidare ge eleverna ett intresse att utveckla sin kreativitet och möjlighet att utveckla tilltron till sin egen förmåga att sjunga och spela. Även i läroplanens skrivelser om skolans värdegrund och uppdrag betonas att skolan ska *"stimulera elevernas kreativitet"*.⁸ Skolan ska *"låta varje enskild elev finna sin unika egenart"*.⁹ Skolan ska också ge varje flicka och pojke lika möjlighet att utveckla sin fulla potential som människa.¹⁰ Att uttrycka sig i form av egenkomponerad musik, eller att ha bearbetat musik till ett eget uttryck, är viktigt både för elevers identitetsskapande och för deras musikaliska kunskapsutveckling.¹¹

I den här rapporten undersöks och beskrivs om musikundervisningen innehåller ämnets hela kursplan samt ger eleverna möjlighet att utveckla sin kreativitet. Tidigare granskningar och utvärderingar av musikämnet har, allt sedan 1990-talet, visat på vissa utmaningar för musikämnet.¹² Det har länge varit vanligt att de som

⁵ Skolverket (2017a) *Kommentarmaterial till kursplanen i musik*. Reviderad 2017.

⁶ Skolverket (2011). 5. Kursplaner. 5.8 Musik. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)*. Reviderad 2018.

⁷ Skolverket (2011). 5. Kursplaner. 5.8 Musik. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)*. Reviderad 2018.

⁸ Skolverket (2011). 1. Skolans värdegrund och uppdrag. Skolans uppdrag. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)*. Reviderad 2018, s. 7.

⁹ Skolverket (2011). 1. Skolans värdegrund och uppdrag. Grundläggande värden. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)*. Reviderad 2018, s. 5.

¹⁰ Prop. 2009/10:165 *Den nya skollagen - för kunskap, valfrihet och trygghet*, s. 221.

¹¹ Skolverket (2017a) *Kommentarmaterial till kursplanen i musik*. Reviderad 2017.

¹² Se bl a Skolinspektionen (2011). *Musik i grundskolan. Är du med på noterna rektorn?* Skolinspektionens rapport 2011:5., och Skolverket (2015a). *Musik i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i*

undervisar i musik saknar behörighet, samt att musiklärare ofta är ensamma i sin profession på sin skola och att musikämnet sällan ingår i skolans kvalitetsarbete.¹³ Utöver dessa organisatoriska utmaningar har granskningarna visat att undervisningen i musik inte alltid förmått erbjuda eleverna kursplanens hela centrala innehåll.¹⁴ En särskilt stor utmaning i musikundervisningen tycks ha varit undervisning som syftar till att utveckla elevers förmåga att skapa musik samt gestalta och kommunicera egna musikaliska tankar och idéer.

Tidigare granskningar har funnit att eleverna inte alltid getts möjlighet till eget musikskapande och att digitala verktyg för musikskapande använts i liten utsträckning, trots att de tydligt lyfts in i den nya läroplanen.¹⁵ Granskningarna har också konstaterat att undervisningen i liten utsträckning omfattat musiklyssnande, samtal om och analys av musik, moment som är grundläggande för att utveckla elevernas förståelse av musik och förmåga att reflektera över eget och andras musikskapande.

Sammantaget ger de omständigheter som beskrivits ovan en bild av att undervisningen i musik inte alltid förmått att erbjuda eleverna kursplanens hela centrala innehåll eller främja utveckling av deras kreativitet. Även om eleverna uppskattar musikämnet, vilket framkommit i både Skolinspektionens och Skolverkets tidigare granskningar, har det funnits både organisatoriska och kompetensmässiga hinder som troligen bidragit till brister inom musikämnet. Dessa brister tycks särskilt gälla i vilken mån undervisningen till upplägg och utformning främjar utveckling av kreativitet.

Musicerande, musikskapande och kreativitet

I Skolverkets utvärdering konstaterades att musicerande – det vill säga den aktivitet där elever, ensamma eller tillsammans, sjunger och/eller spelar utifrån redan befintlig musik – var den dominerande aktiviteten även ett par år efter den nya läroplanens införande, trots att den nya läroplanen inte skriver fram musicerande fullt lika centralt som tidigare läroplan. Till övervägande del handlade musikundervisningen vid tiden för Skolverkets utvärdering om ett ”görande” (färdighetsträning, utvecklande av hantverksmässiga kunskaper) som gick ut på att lära sig spela instrument och sedan musicera tillsammans.¹⁶

årskurs 6 och 9. Skolverket, rapport 424. och Skolinspektionen (2011). *Musik i grundskolan. Är du med på noterna rektorn?* Skolinspektionens rapport 2011:5.

¹³ Skolverkets statistik visar att musiklärare i lägre utsträckning än andra i lärarkåren har en pedagogisk högskoleexamen. Skolverket (2017b). *Lärare i olika lärarkategorier 2016/2017*. Officiell statistik. Hämtad på www.skolverket.se, senast uppdaterad 2017-03-21, tillgänglig 2018-02-16. Se även bl a Skolverket (2015a). *Musik i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket, rapport 424. och Skolinspektionen (2011). *Musik i grundskolan. Är du med på noterna rektorn?* Skolinspektionens rapport 2011:5.

¹⁴ För en överblick över hela det centrala innehållet, se bilaga 4.

¹⁵ Se bl a Skolverket (2015a). *Musik i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket, rapport 424. och Skolinspektionen (2011). *Musik i grundskolan. Är du med på noterna rektorn?* Skolinspektionens rapport 2011:5.

¹⁶ Skolverket (2015a). *Musik i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket, rapport 424, s. 74.

Elevens utveckling av förmågan att "skapa musik, samt gestalta och kommunicera egna musikaliska tankar och idéer" förefaller utifrån de tidigare granskningarna av ämnet vara en särskilt stor utmaning. I såväl Skolinspektionens granskning som Skolverkets utvärdering konstaterades att musikundervisningen sällan gav eleverna möjlighet till eget musikskapande och att eleverna endast i liten utsträckning fick möjlighet att använda datorer med program för musikskapande.¹⁷

I musikskapandet innefattas enligt kommentarmaterialet att eleverna såväl improviserar som komponerar, samt också kombinerar musik med andra uttrycksformer. Att "skapa musik" ska i det här sammanhanget förstås som aktiviteter där eleverna – genom erhållen kunskap och tillhandahållna verktyg – ges möjlighet att skapa, uttrycka och gestalta något eget.¹⁸ Musikskapande företeelser som kan sägas ligga utanför en kreativ process, eller åtminstone ofta prioriteras på kreativitetens bekostnad, är sådant som att "göra rätt", att "hinna med sin planering", att "göra som läraren säger" eller att "härma".¹⁹

Med utgångspunkt i forskning som nämns i denna rapport har vi denna granskning undersökt om den musikskapande undervisningen uppfyller vissa specifika förutsättningar och kvalitetskriterier som vi bedömt behövs för att ge eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet. Dessa kvalitetskriterier omfattar möjlighet att arbeta skapande i processform, möjlighet att reflektera över skapandet samt valmöjligheter i samband med skapandet.

Med *skapande arbete i processform* avses bland annat att eleverna uppmuntras att aktivt experimentera, utforska, ändra och försöka på nytt.²⁰ En sådan miljö behöver belöna risktagande och samtidigt dämpa de negativa reaktioner som ibland följer på nya idéer.²¹ Arbetsprocessen bör värdesättas och tillskrivas betydelse, bland annat genom att processen betonas lika väl som produkten.²² För att undervisningen ska anses ge eleverna möjlighet att arbeta skapande i processform behöver elevernas arbeten sträcka sig över längre tid och eleverna få gå på djupet med ett fåtal material och idéer istället för att erbjudas nya uppgifter varje vecka.²³

¹⁷ Se bl a Skolverket (2015a). *Musik i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket, rapport 424. och Skolinspektionen (2011). *Musik i grundskolan. Är du med på noterna rektor?* Skolinspektionens rapport 2011:5. Den nya läroplanen lyfte in begreppet "digitala verktyg" 2011. Musikskapande med hjälp av digitala verktyg förekom sällan i den musikundervisning som beskrivs i Skolverkets utvärdering.

¹⁸ Skolverket (2017a) *Kommentarmaterial till kursplanen i musik*. Reviderad 2017, s. 13.

¹⁹ Hansson Stenhammar, M-L. (2015) *En avestetiserad skol- och lärandekultur. En studie om lärprocessers estetiska dimensioner*. Avhandling. Högskolan för scen och musik, Konstnärliga fakulteten, Göteborgs universitet.

²⁰ Linge, A. (2013). *Svängrum – för en kreativ musikpedagogik*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola, t.ex. s. 49 ff.

²¹ Lindström, L. (2007) *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt*. Paper. Lärarutbildningen, Malmö högskola. Lindströms arbete utgår från bildundervisning, men bedöms ha bäring även på bland annat musikämnet

²² Se t.ex. Lindström, L. (2007) *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt*. Paper. Lärarutbildningen, Malmö högskola. samt Törnquist, E-M. (2006). *Att iscensätta lärande – Lärares reflektioner över det pedagogiska arbetet i en konstnärlig kontext*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö. Se även om hur produkt och process hör samman i Linge, A. (2013). *Svängrum – för en kreativ musikpedagogik*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola.

²³ Betydelsen av tid i en kreativ process betonas av bl.a. socialpsykologen Graham Wallas, som beskriver vikten av att pendla mellan olika medvetandegrader för att idéer ska väckas och verifieras. Wallas, G. (1926/2014). *The Art of Thought*. Solis Press. Se också betydelsen av "flow" förmusikämnet och

Avseende *elevernas valmöjligheter* bygger på den etablerade uppfattningen att skapande utgår från tidigare inhämtad erfarenhet och kunskap.²⁴ Vid kreativa processer väljer man ut och kombinerar element som ingår i ens tidigare repertoar.²⁵ Det innebär bland annat att undervisningen behöver innehålla information och stöd för eleverna inför val av uttrycksätt.

Eleverna behöver även *ges möjlighet att reflektera över skapandet*, vilket bland annat kräver att undervisningen utvecklar elevernas språk- och begreppsförståelse. Gemensamt språk och dialog kan bidra till en trygg atmosfär där eleverna vågar och kan vara kreativa.²⁶ Skickligheten att se estetiska kvaliteter övas bäst upp i en undervisning som kombinerar teori och praktik, så att elever inte enbart *gör* (producerar) utan också får framföra det de skapat.²⁷ De erfarenheter som elever gör under själva skapandet behöver uppmärksammas som verktyg i lärprocessen, för att utveckla elevernas förmåga till reflektion över sitt eget arbete.²⁸ Eleverna behöver ges utrymme och stöd att reflektera kring eget och kamraters skapande. Dialog och ett kollaborativt förhållningssätt, framför individuellt tänkande och enskilda prestationer, i undervisningen gynnar kreativa processer.²⁹ Eleverna behöver även få sin egen insats bedömd av läraren utifrån en samsyn kring målen, vilket tillsammans med tillgång till individuellt anpassade strategier har visat sig ha avgörande betydelse för motivation och arbetsresultat i kreativa processer.³⁰ Lärare behöver gå utanför sin bekvämlighetszon för att kunna uppmuntra eleverna att vara kreativa.³¹

kreativitet i t.ex. Linge, A. (2013). *Svängrum – för en kreativ musikpedagogik*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola, s. 54 ff.

²⁴ Folkestad, G. (2012). Digital tools and discourse in music: The ecology of composition. I: Hargreaves, D., Miell, D., MacDonald, R. *Musical imaginations. Multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perceptions*. New York: Oxford University Press; Mars, A. (2016). *När kulturer spelar med i klassrummet. En sociokulturell studie av ungdomars lärande i musik*. Doktorsavhandling. Luleå: Luleå tekniska universitet.

²⁵ Se Lindström, L. (2007) *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt*. Paper. Lärarutbildningen, Malmö högskola;

²⁶ Ferm Thorgersen, C. (2014) Lose control, listen to each other, and create – understanding cooperative music making from a chiasmatic perspective. I: *Reconstruction*. Vol 14, No.2.

²⁷ Se t ex Bamford, A. (2006) *The Wow Factor. Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Tyskland: Waxmann Verlag GmbH; Törnquist, E-M. (2006). *Att iscensätta lärande – Lärares reflektioner över det pedagogiska arbetet i en konstnärlig kontext*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö.

²⁸ Hansson Stenhammar, M-L. (2015) *En avestetiserad skol- och lärandekultur. En studie om lärprocessers estetiska dimensioner*. Avhandling. Högskolan för scen och musik, Konstnärliga fakulteten, Göteborgs universitet, s. 173.

²⁹ Burnard, P. (2012). Commentary: Musical Creativity as Practice. I: McPherson, G.E., & Welch, G.F. (Red). *The Oxford Handbook of Music Education*. Vol. 2. (s. 319-336). Oxford: Oxford University Press.

³⁰ Lindström, L. (2007) *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt*. Paper. Lärarutbildningen, Malmö högskola, s. 12. Se också om formativ bedömning i Hirsh, Å. & Lindberg, V. (2015). *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning*. Delrapport från skol-forsk-projektet. Vetenskapsrådets rapportserie 2015. Stockholm: Vetenskapsrådet.

³¹ Se t ex Bamford, A. (2006) *The Wow Factor. Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Tyskland: Waxmann Verlag GmbH.

Syfte och frågeställningar

Syftet har varit att granska kvaliteten i grundskolans musikundervisning i årskurs 7-9. Kvaliteten bedöms utifrån om musikundervisningen dels utgår från och innehåller ämnets hela kursplan, dels ger eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar deras utveckling av kreativitet.

Granskningens syfte uppnås genom att följande frågeställningar besvaras:

1. I vilken utsträckning utgår musikundervisningen från, och innehåller, ämnets hela kursplan?
2. I vilken utsträckning ger musikundervisningen eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet?

Den första frågeställningen omfattar hela kursplanens innehåll. Denna frågeställning är främst av kartläggande karaktär, även om det är en kvalitetsaspekt i sig att undervisningen behandlar det innehåll som kursplanen anger. Särskild betoning läggs dock vid att bedöma huruvida aktiviteter eller moment som kan kopplas till musikskapande, samtal/analys och digitala verktyg finns med i undervisningen.

Den andra frågeställningen syftar på musikskapande, vilket är ett begrepp som i kursplanen används på två olika sätt. Dels som något som sker när man musicerar utifrån redan befintlig musik, dels på ett sätt som omfattar improvisation, komposition och att kombinera musik med andra uttrycksformer. I denna frågeställning har Skolinspektionen fokus legat på det senare sättet, det vill säga elevernas möjlighet att skapa och uttrycka något eget. Frågeställningen omfattar även förutsättningar i undervisningen (upplägg och utformning) för att de skapande inslagen ska främja utveckling av kreativitet. Denna frågeställning inriktas på de tre förutsättningar som utgjort grunden i bedömningen av om musikundervisningen främjar utveckling av elevernas kreativitet, nämligen möjlighet att arbeta skapande i processform, möjlighet att reflektera över skapandet, samt valmöjlighet i samband med skapandet.

Kvalitetsgranskningens iakttagelser

I detta kapitel redogörs för Skolinspektionens iakttagelser av musikundervisningen från årskurs 7-9 i de 30 skolor som ingått i granskningen.

Bedömningar har gjorts avseende i vilken utsträckning musikundervisningen utgår från, och innehåller, ämnets hela kursplan samt i vilken utsträckning musikundervisningen ger eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet.

I kapitlet beskrivs Skolinspektionens viktigaste iakttagelser av musikundervisningen på de granskade skolorna.

Musikundervisningen har tonvikt på spel i ensembleform

Skolinspektionen bedömer att musikundervisningen omfattar hela det centrala innehållet i kursplanen³² på endast 9 av de 30 granskade skolorna. På de resterande skolorna saknar musikundervisningen delar av innehållet.

De flesta av skolorna har dock en musikundervisning som omfattar stora delar av det centrala innehållet. I högst grad omfattas det centrala innehållet som det står om i kursplanens kunskapsområde *Musikens sammanhang och funktioner* och kunskapsområdet *Musicerande och musikskapande*. *Musikens sammanhang och funktioner* omfattas i sin helhet av undervisningen vid 24 av 30 granskade skolor och 20 skolors undervisning omfattar allt innehåll inom *Musicerande och musikskapande*. Det är inom kunskapsområdet *Musikens verktyg* som flest skolor har kvalitetsbrister, då enbart 14 av de 30 skolorna omfattar allt innehåll inom det kunskapsområdet.

I stort sett alla skolors undervisning omfattar sång, melodispel och ackompanjering i ensembleform med genretypiska musikaliska uttryck. Undervisningen om-

fattar nästan alltid även ackord- och melodiinstrument, bas och slagverk för spel i olika ton- och taktarter samt instrumentens funktion i olika genrer och sammanhang. Exempel på instrument som ofta nämns är keyboard, gitarr, bas och trummor. Att den dominerande aktiviteten i musikundervisningen är ensemblespel verkar fortfarande stämma. En lärare beskriver att eleverna kommer att få spela mycket eftersom det är det viktigaste, att de ska kunna spela. Alla elever får också undervisning som omfattar olika musiksymboler samt byggstenar för att musicera och komponera

musik i olika genrer och med varierande instrumentation. Musikundervisningen tar ofta upp många olika begrepp som exempelvis vers, refräng, rytm, takt, ackord, toner, noter och tabulatur. Musikundervisningen omfattar även nästan alltid gehörs-

En lärare berättar att eleverna får spela mycket eftersom det är det viktigaste, att de ska kunna spela.

³² För en överblick över hela det centrala innehållet i kursplanen, se bilaga 4.

musicerande efter musikaliska mönster i olika genrer och de flesta skolorna undervisar därtill om hur musik används i olika medier och alla skolor undervisar om musik från olika epoker och framväxten av olika genrer samt betydelsefulla tonsättare, låtskrivare och musikaliska verk.

I kommande avsnitt beskrivs mer utförligt de delar av det centrala innehållet i kursplanen som ofta saknas i de granskade skolorna. Detta fokus har valts eftersom rapporten främst syftar till att bidra till utveckling. För att inspirera till utveckling beskrivs därför även exempel på hur skolor som omfattar dessa delar arbetar.

Flera skolor saknar undervisning om digitala verktyg

Kunskapsområdet *Musikens verktyg* är, som sagt, det område inom vilket flest skolor saknar delar av innehållet. Digitala verktyg utgör en av dessa delar. Det finns di-

En lärare om digitala verktyg: "Det är ju också ett instrument, hade Mozart levt idag hade han använt det."

gitala verktyg som kan likställas med musikinstrument och digitala verktyg har många funktioner som underlättar musikskapande. På samma sätt som eleverna enligt kursplanen har rätt att utveckla kunskap och hantverk kopplat till andra instrument ska de få utveckla kunskap om digitala verktyg för musikskapande, inspelning och bearbetning. Digitala verktyg kan användas för bearbetning av ljud, för notation, inspelning och mycket mer. De bidrar även med en möjlighet för alla elever, oavsett förkunskaper, att kunna skapa musik. Digitala verktyg kan därför bidra till mer likvärdiga förutsättningar för olika elever att uttrycka sig

och kommunicera genom musik, vilket är huvudsyftet med att utveckla kunskaper i musik (se Skolverkets kommentarmaterial).

Digitala verktyg finns men både verktygen och kompetensen behöver utvecklas

På 27 av 30 skolor i granskningen har musikundervisningen tillgång till digitala instrument som exempelvis keyboards, elgitarr och digitala trumset. De flesta (26 av 30 skolor) har tillgång till digital mjukvara för musikskapande, inspelning och bearbetning. De digitala verktygen, vilka här definieras som antingen digitala instrument eller digital mjukvara, används ofta (på 23 av 30 skolor) för musikskapande, men de används även för exempelvis att lyssna på musik och dokumentera litteraturuppgifter. Några få skolor har därutöver specifika digitala verktyg avsedda att användas som instrument. På skolorna varierar det om eleverna har egna datorer eller surfplattor som de tar med till musikundervisningen när de ska arbeta med digitala verktyg för musikskapande, inspelning och bearbetning, eller om det finns tillgängligt i musiksalen.

Trots att det finns digitala verktyg på majoriteten av de granskade skolorna visar alltså granskningen att nästan en fjärdedel av skolorna (7 av 30 skolor) saknar undervisning i digitala verktyg för musikskapande, inspelning och bearbetning, eller åtminstone kommer den inte alla elever till del. De skolor som inte omfattar undervisning i digitala verktyg ger vanligen inte heller eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet. På dessa skolor saknas verktygen, antingen helt eller så pass att det inte räcker till elevgruppen. Ibland finns begränsningar kopplade till mjukvaran eller att byte av hårdvaran, till exempel från dator till surfplatta, gjort att mjukvaran behöver bytas men att musikläraren inte hunnit se över och välja passande variant. Flera lärare och elever uppger att de vill arbeta

mer med digitala verktyg, men att användbara verktyg inte finns i tillräcklig utsträckning. Till viss del finns även kompetensutvecklingsbehov avseende digitala verktyg i undervisningen.

På de skolor som använder digitala verktyg får eleverna ofta komponera musik

Flera musiklärare beskriver vikten av aktivt lärarstöd i undervisningen om digitala verktyg och hur de arbetar med genomgångar och information till eleverna om olika funktioner i det digitala programmet, exempelvis hur de kan gå tillväga för att spela in pianoljud och hur de kan göra ändringar i materialet. De beskriver hur de planerar för en progression, genom färdighetsträning. I detta integrerar de undervisning om musikskapande. En skola har en egen musikhemsida som fungerar både som läromedel och inspiration för skapande uppgifter. Den innehåller bland annat olika instruktionsfilmer som lärarna gjort, stöd inför musikskapande och ett urval av låtar som eleverna kan välja att spela. På några skolor används de digitala verktygen även som instrument samt för arbete med takter och olika rytmer. En lärare berättar att det digitala skapandet är bra eftersom det kan minska motståndet mot att spela instrument och att det kan vara ”en lång distans att få en gitarr att låta bra” men att med digitala verktyg kan eleverna få det att låta bra snabbt. I granskningen finns ett par skolor där musikläraren uttrycker att digitala verktyg kan vara ett sätt att locka pojkarnas musikintresse.

Flera skolor saknar undervisning om röstvård och hörselvård samt hur rösten kan varieras

Inom kunskapsområdet *Musikens verktyg* finns också delar som på flera sätt rör rösten. Rösten behandlas i kursplanen som ett musikinstrument och eleverna behöver få möjlighet att utforska sin röst genom att öva på att använda den på olika sätt, med olika uttryck och i olika sammanhang. Ungdomars röster förändras mycket under skoltiden och därför är det särskilt viktigt att de under denna period får vägledning i hur den kan användas, inte minst eftersom förändringarna även ibland kan upplevas som genanta. Undervisningen kan bli helt central för att bibehålla och utveckla tillit till sin sångförmåga. Undervisningen behöver också omfatta röstvård och hörselvård. Eleverna behöver få information om orsaker till att musiklyssnande och musicerande kan bidra till hörselskador samt hur sådana kan förebyggas. Detta eftersom hörseln är ett verktyg vi behöver i vårt musicerande och rösten ett instrument vi alltid bär med oss. Vikten av att vårda dessa sinnen så att de fungerar hela livet är även en del av det centrala innehållet.

Vid nästan en fjärdedel av skolorna (7 av 30 skolor) omfattar inte musikundervisningen hur rösten kan varieras i flerstämmiga, vokala uttryck i olika genrer. Vid dessa skolor är inte rösten ett instrument som har en framträdande plats. Ibland är sången till och med frivillig och ingår bara om eleverna själva lägger till sång när de musicerar. På flera skolor väljer elever bort att sjunga för att de inte vågar. Vid drygt en fjärdedel av skolorna saknas röstvård, hörselvård och orsaker till att musiklyssnande och musicerande kan bidra till hörselskador samt hur hörselskador kan förebyggas. Ibland kan ämnet till viss del tas upp i samband med exempelvis genomgångar av ljudanläggning och mikrofon samt vid röstuppvärmning inför sång. Inte sällan upplever eleverna vid dessa skolor att de inte fått undervisning om röst- eller hörselvård. En anledning som lyfts av lärare är att detta område inte finns med bland kunskapskraven, vilket ibland utgör stommen i lärarens planering av undervisning, medan det centrala innehållet är underordnat.

På skolor där undervisningen omfattar hur rösten kan varieras beskrivs exempelvis arbete med körsång i olika stämmor, bland annat till jul- och sommaravslutningar. En lärare beskriver också att röst i olika stämmor är något som berörs mer teoretiskt med koppling till musikhistoria. Det framkommer även exempel på hur elever fått använda rösten som instrument på olika sätt, det vill säga utforska röstens funktion och teknik. Även bland dessa skolor uppges dock ibland att det kan vara svårt att få till flerstämmig sång och att undervisningen mer handlar om att utveckla elevernas enstämmiga sång. Några exempel på frågor som tas upp kopplat till röst- och hörselvård är vikten av att inte ha för hög volym vid mixerbordet, att använda öronproppar vid musicerande, begrepp som decibel och tinnitus, om hur man ska göra för att bevara sin hörsel, hur örat ser ut, att värma upp rösten, helst inte sjunga med förkylning och vad som händer vid målbrottet. Lärare på de skolor vars undervisning omfattar såväl röstvård/hörselvård som hur rösten kan varieras samverkar i flera fall kring röst- och hörselvård med lärare i naturvetenskapliga ämnen.

Musikens påverkan på människan och funktion för att markera identitet och grupptillhörighet ingår inte alltid i undervisningen

Inom kursplanens kunskapsområde *Musikens sammanhang och funktioner* är det som oftast saknas i musikundervisningen på de granskade skolorna musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet i olika kulturer, med fokus på etnicitet och kön.

Att musik kan väcka starka känslor är något de flesta människor upplevt redan i mycket tidig ålder. Eleverna behöver få undervisning om hur musik, genom att väcka känslor, kan få oss att slappna av och komma till ro, men även används i syfte att påverka oss på olika sätt. Det är exempelvis viktigt att eleverna blir medvetna om hur musik används för att få oss att köpa något eller vad vi ska känna när vi till exempel ser en reklamfilm, en spelfilm eller spelar datorspel. I årskurserna 7–9 lyfter kursplanen fram musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet i olika kulturer, med fokus på etnicitet och kön. Eleverna behöver få undervisning om de grundläggande värden som läroplanen vilar på, som exempelvis jämställdhet och vikten av att motverka fördomar, främlingsfientlighet och intolerans. Eleverna kan genom en god undervisning inom detta område se hur självbilden kan förstärkas eller begränsas genom musik.

Även om de flesta skolorna (26 av 30 skolor) berör detta ämnesinnehåll så framkommer att det sker med varierande omfattning. Ofta integreras innehållet om påverkan på människan till annat innehåll i kursplanen, exempelvis hur musik används i olika medier, musik från olika epoker, betydelsefulla låtskrivare och instrumentens funktion i olika genrer och sammanhang. Men det händer även att det kopplas till musikskapande och musicerande.

Undervisning om musikens påverkan på människan görs ofta genom musiklyssning och samtal

Nästan alla de granskade skolorna arbetar med musikens påverkan på människan och gör det ofta genom att läraren informerar och låter eleverna få lyssna på musik för att sedan samtala om vad de hört. Ofta talar eller skriver eleverna efteråt om vilka känslor eller associationer musiken väcker, hur dur och moll och tonarten kan

påverka om man känner sig glad eller ledsen, hur upplevelsen av en film kan påverkas av vilken musik som används, men även att samma låt kan påverka människor på olika sätt.

När man i undervisningen går igenom musikhistoria händer det att identitet, grupptillhörighet och människans olika behov av musik kopplas till olika kompositörer eller epoker och sorters musik. På en skola i granskningen finns ett arbetsmoment som heter "Musikhistoria – lyssna, upplev och samtala" där ett av syftena med arbetsmomentet är att förstå hur musik används för att påverka människor.

"Musikhistoria – lyssna, upplev och samtala."

Undervisningen på skolorna innebär ibland att eleverna får göra presentationer av olika låtskrivare, analysera texterna i olika låtar och genrer, fundera över vilket budskapet är, vilken roll musiken i en reklamfilm är avsedd att ha samt om vad som händer med en låt om man byter genre.

Undervisningen kan även handla om att eleverna praktiskt får arbeta med att skapa filmmusik eller välja musik till datorspel eller film. I ett exempel skulle eleverna sedan besvara frågor om vilka känslor de vill skapa genom valet av musik, vem de vänder sig till och fundera på vad musiken kan påverka på ett "omedvetet" plan.

Musikens funktion att markera identitet och grupptillhörighet integreras ofta med annat innehåll

De flesta, men inte alla, granskade skolor arbetar med musikens funktion att markera identitet och grupptillhörighet. Undervisning som omfattar musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet i olika kulturer, med fokus på etnicitet och kön, genomförs ibland integrerat med undervisning om musikens påverkan på människan enligt ovan. Ofta kopplas dessa aspekter specifikt till undervisning om musikhistoria, olika epoker och genrer. Det händer också att undervisningen om påverkan på identitet och grupptillhörighet integreras med att eleverna spelar i en specifik genre samtidigt som de söker annan information om den och redogöra för övriga i klassen. Det finns även exempel på skolor där musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet integreras med musikskapande. På en skola arbetar eleverna då samtidigt med hur trender och stilar utvecklas i musiken. Detta för att ge eleverna grunderna i hur musik kan fungera i olika sammanhang som en del i att skapa något nytt. På en skola ingår i arbetsområdet hur samhället påverkar hur en viss musik blir populär samt hur olika musikstilar hör ihop med identitet och grupptillhörighet.

Musikskapande förekommer på alla skolor, men i olika varianter

Kunskapsområdet *Musicerande och musikskapande* handlar, som framgår av dess benämning, om både musicerande och musikskapande. Tidigare nämndes att såväl gehörsmusicerande som sång, melodispel och ackompanjemang i ensembleform vanligen omfattas av de granskade skolornas musikundervisning. Musikskapande är ett begrepp som används i kursplanen på två olika sätt. Dels som något som sker när man musicerar utifrån redan befintlig musik, dels på ett sätt som omfattar improvisation, komposition och att kombinera musik med andra uttrycksformer. I denna granskning har Skolinspektionen fokus legat på det senare sättet, det vill säga elevernas möjlighet att skapa och uttrycka något eget.

Alla skolor i granskningen har en musikundervisning som omfattar musikskapande på något sätt. På 20 av de 30 granskade skolorna omfattar musikundervisningen såväl att komponera som att improvisera och att arbeta med musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras.

Alla skolor har undervisning om att komponera musik

Det är viktigt för både för ungdomars identitetsskapande och deras kunskapsutveckling inom musik att få uttrycka något eget exempelvis genom att komponera musik eller bearbeta musik till ett eget uttryck.³³ Genom att komponera på olika sätt utvecklar eleverna insikter om hur musikskapande kan gå till. Skolverket lyfter även att skapande stimulerar elevernas kreativitet och vilja att pröva egna idéer samt lyfter att detta främjar entreprenörskap.³⁴ Kursplanen ska dock inte tolkas som att eleverna måste skapa omfattande musikstycken. Meningen är att eleverna ska få utveckla sina möjligheter att uttrycka något "eget".

På alla skolor i granskningen bedrivs en musikundervisning där eleverna får träna på att komponera i olika genrer. Blues och rap används på flera skolor, men även andra genrer som exempelvis rock, pop och klassisk musik blir aktuella för musikskapandet. På i stort sett alla skolor får eleverna komponera låtar, men det finns också andra typer av musikaliska produkter som skapas. Eleverna får till exempel ibland göra kortare ljudkompositioner, skriva en text till en rytm, sätta musik till en filmsekvens, omtolka en låt i en genre till en annan, skapa en talkör i olika stämmor.

Det finns flera exempel på hur läraren bygger upp elevernas musikaliska kunskap så att det sker en tydlig progression. Detta genom att fördela skapandeuppgifter i flera årskurser och med stigande svårighetsgrad samt att parallellt undervisa om olika byggstenar som eleverna behöver i sitt skapande. Men det handlar också om att eleverna får uppgifter där skapandet sker genom att successivt bygga med hjälp av olika byggstenar, såsom exempelvis vers, refräng och ackord.

Det är mycket vanligt att digitala verktyg används i undervisningen när eleverna komponerar. Någon lärare uppger att det är främst inom skapande arbete som digitala verktyg används, och på någon skola anges att digital mjukvara är det instrument som används mest för att komponera. Skolinspektionen kunde vid flera lektionsobservationer se undervisning som innefattade digitala verktyg i samband med skapande.

Ibland är det svårt att skapa den trygghet som krävs för undervisning om improvisation

Improvisation kan ses som ett sätt att skapa musik och handlar om elevernas möjlighet att skapa och uttrycka något eget. Eleverna i årskurs 7-9 ska enligt kursplanen få undervisning om såväl rytmisk som melodisk improvisation till trumkomp, ackordföljder eller melodislingor med röst och instrument.

Granskningen visar att undervisning om sådan improvisation saknas på några enskilda skolor och att undervisning om improvisation upplevs av flera musiklärare som svårt att undervisa om. Orsaker som framförs handlar om att eleverna saknar nödvändiga förkunskaper från mellanstadiet, att elever upplever det svårt att våga improvisera vilket försvåras när tryggheten av olika skäl brister, när en relation

³³ Skolverket (2017) *Kommentarmaterial till kursplan i musik*, s.13.

³⁴ Skolverket (2017) *Kommentarmaterial till kursplan i musik*, s.14.

först behöver etableras mellan nyanställd musiklärare och elever samt vid undervisning i helklass. En annan orsak som lyfts av ett par lärare är att de inte uppfattar att improvisation omfattas i kunskapskraven.

De skolor som omfattar improvisation i sin musikundervisning gör det ibland i samband med komponeringsuppgifter, ibland i samband med musicerande. Till exempel händer det att eleverna musicerar i par och att en elev ska ackompanjera medan den andra ska improvisera eller att improvisation kombineras med gehör så att en elev klappar en egen rytm som resten av klassen ska härma. Exempel på undervisning kopplat till övrigt musicerande handlar om olika byggstenar och färdigheter som krävs för att kunna musicera och improvisera. Ett exempel är att lärarna visar genretypiska ackord, ett annat är att de markerar användbara tangenter på keyboards. En lärare uttrycker det: "Mellan träning på olika variationer till improvisation är steget inte så långt".

Lärarna delar ofta in eleverna i mindre grupper eller par inför improvisationsövningar och de uppmuntrar eleverna att våga pröva. Några elever berättade att deras lärare bland annat sagt att "det kan aldrig låta för mycket "yeah" i en blueslåt" samt "spricker rösten så är det bra".

Flera skolor saknar undervisning om musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras

Att gestalta musik lyfts redan i ett av kursplanens tre långsiktiga mål, vilket indikerar dess betydelse. Genom musikalisk gestaltning utvecklas förmågan att kommunicera, exempelvis egna musikaliska tankar och idéer. Genom musik kan ungdomar utveckla ett språk, förmedla och utforska sina upplevelser, känslor och tankar. Flera av kursplanens delar handlar därför om olika kunskaper eleverna behöver få utveckla för att kunna skapa gestaltningar, det vill säga ge form åt musiken. Musikalisk gestaltning lyfts därför i alla årskurser med en progression som bygger på att allt större vikt läggs vid formen för gestaltningen och framförandet. I årskurs 7-9 ska undervisningen omfatta musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras. Musikalisk gestaltning är samtidigt ett sätt att skapa musik. Elever som inte får undervisning om musikalisk gestaltning missar därför undervisning om en sorts musikskapande. Detta kan bidra till att begränsa deras möjligheter att utveckla sin kreativitet.

Granskningen visar att det vid 8 av 30 skolor saknas undervisning om musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras, eller inte kommer alla elever till del. Vid några av dessa skolor arbetade man till viss del med musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombinerades, men då sporadiskt eller utanför ordinarie undervisning, som exempelvis under framträdanden vid avslutningar, Lucia-tåg eller musikal. En orsak som lärarna uppger till att musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras uteblir från ordinarie undervisning är bristande tid. Granskningen visar dock inte att dessa skolor har mindre tid avsatt för musikundervisningen än de skolor som omfattar musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras. En annan förklaring som lärare nämner är att det är ett innehåll som är svårt att bedöma inför betygsättning och att det skulle kräva mer samverkan med lärare i andra ämnen. Det framgår av granskningen att det är mindre vanligt med samverkan mellan musiklärare och lärare i andra ämnen på skolor som saknar musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras.

Musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras integreras ofta med annat innehåll och sker i samverkan med andra ämnen

De skolor som inkluderar musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras gör det ofta genom att på olika sätt arbeta med film, text, bild och/eller dans. Det är relativt vanligt att eleverna får sätta musik till en filmsekvens. Arbetet kombineras ibland med reflektionsarbete, så som då uppgiften handlar om att förstärka vissa känslor i en film, skapa en säljande reklam eller då arbetet integreras med identitetsskapande och eleverna ska koppla samman musik med exempelvis ett beteende och en klädstil. Andra exempel är att använda kroppen som ett instrument, vilket kan innebära till exempel att klappa händerna, stampa med fötterna eller knäppa med fingrarna för att markera pulsslag. Bland de granskade skolorna finns också exempel på dramatiserande övningar, bland annat att visualisera en låt-text utifrån att först ha analyserat innebörden och sedan gestalta texten med kropp, rösten eller instrument.

I kombination med bild finns exempel på att eleverna får måla en tavla till en viss låt eller att de tonsätter ett konstverk av en känd konstnär. Det är också vanligt att lärarna lyfter exempel på samverkan med svenska- eller engelskalärare och hur eleverna då kan arbeta med att skapa texter till melodier. Det är även relativt vanligt att kombinera musik med olika uttryck med kroppen, bland annat genom att dansa eller skapa rörelser till och koreografera en dans till en låt. Det händer att det sker inom samverkan med exempelvis bild- eller idrottsläraren.

Lärarna lyfter också att musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras även kan vara att motivera eleverna att framföra låtarna med mer attityd eller tydligare uttryck för den specifika genren eller att "smyga in" rörelser och gester till låtarna de sjunger.

Musikskapande görs inte alltid på sätt som främjar utveckling av kreativitet

Musikundervisningen ska bland annat ge eleverna förutsättningar att utveckla kreativitet. För att de skapande inslagen i undervisningen ska främja en sådan utveckling behöver momenten eller aktiviteterna omgärdas av vissa förutsättningar som forskning³⁵ har visat vara viktiga. Dessa förutsättningar omfattar möjlighet att arbeta skapande i *processform*, möjlighet att *reflektera* över skapandet samt *valmöjligheter* i samband med skapandet.

När det gäller *hur* undervisningen om musikskapande genomförs i de granskade skolorna bedömer Skolinspektionen att musikundervisningen på 20 av de 30 skolorna genomförs på ett sätt som bara till delar ger eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet. Bland de granskade skolorna är det vanligast att skolorna inte ger eleverna tillräckliga möjligheter att reflektera över skapandet.

³⁵ Se det inledande kapitlet för referenser.

Eleverna ges inte tillräckligt utrymme och stöd att reflektera kring musikskapandet

För att utveckla sin kreativitet räcker det inte med att eleverna får lära sig olika musikaliska begrepp. De behöver få utrymme och stöd att omsätta dessa i reflektion kring det egna och andras musikskapande. Eleverna behöver få lyssna på musiken och exempelvis få tänka tillbaka på vad som gjorts för att därigenom förstå musiken och skapandet mer på djupet, något som kan betraktas som basen för allt lärande och utveckling. Reflektionen behövs för att kunna utveckla sin kreativitet. Om eleverna enbart befinner sig i ett görande så riskerar de också att inte öva upp förmågan att se estetiska kvaliteter, vilket även kan ha en negativ påverkan på såväl elevernas motivation som arbetsresultat.

Fler än hälften (17 av 30) av skolorna har en musikundervisning som bara till delar ger eleverna möjlighet att reflektera över skapandet. Det handlar framför allt om att eleverna inte tillräckligt ges utrymme och stöd att reflektera kring eget och andras musikskapande. Det som ofta saknas är att lärarna inte ger eleverna i uppgift att reflektera kring skapandet. I flera fall handlar det om att reflektionen begränsas till ensidig återkoppling från läraren till den enskilde eleven, eller att reflektion enbart sker i förhållande till kända verk och i helklass. Det är på några skolor vanligare att eleverna får reflektera mer över sitt musicerande än över sitt skapande, trots att både och behövs. Det framgår av granskningen att eleverna, när de väl får som uppgift att reflektera över musikskapandet, inte alltid får tillräckligt med stöd och instruktioner för att klara uppgiften. Då kan reflektionsarbetet exempelvis utgöras enbart av samtal kring den egna upplevelsen av låten och att reflektionen inte handlar om vare sig olika musikaliska begrepp kopplat till den skapade produkten eller till arbetsprocessen. Eleverna får inte systematisk vägledning om hur de ska förbättra sina produkter eller stöd att notera vad som utmärker en högre kvalitet i en uppgift.³⁶

Ibland försvåras reflektionen på grund av trygghetsbehov i elevgruppen

Flera lärare uppger sig ha planer på att genomföra undervisning som omfattar reflektion kring musikskapande, vilket stöds av dokumentation skolorna lämnat in i samband med granskningen. Ändå blir det inte alltid av. Svårigheter som musiklärarna tar upp när det gäller att ge eleverna utrymme och stöd för reflektion kring skapandet handlar ibland om att de först vill skapa en trygg miljö innan reflektionsarbetet ska ske. Ibland handlar det om att studieron kräver ett omfattande fokus på ordningsfrågor, vilket ibland löses genom att alla gör samma sak samtidigt och ger begränsat utrymme för kreativitet och reflektionsarbete.

Men i flera fall handlar det om en strävan om att skydda eleverna mot upplevelser av att inte känna sig bekväm inför andra och att lärarna då ibland väljer att låta eleverna slippa istället för att utmana eleverna och samtidigt ge dem strategier. Det händer att läraren tror att elever tycker att det är genant att experimentera eller framföra sina stycken inför andra elever. I vissa fall bekräftar eleverna lärarens bild, men elever på några av de granskade skolorna uppger att de inte vet varför de inte får samtala om sina låtar och att de önskar få reflektera mer tillsammans och höra

³⁶ Vikten av formativ bedömning och kontinuerlig återkoppling lyfts exempelvis i Skolverket (2015a). *Musik i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket, rapport 424, s. 103; Ericsson, C. & Lindgren, M. (2010). *Musikklassrummet i blickfånget. Vardagskultur, identitet, styrning och kunskapsbildning*. Forskningsrapport 2010:1. Halmstad: Högskolan i Halmstad.

”Jag vet inte varför. Det är kanske något man håller för sig själv.”

vilka val de andra gjort. Vid en elevintervju då frågan ställdes om ifall eleverna fick prata om låtarna de skapade svarade eleverna att de inte brukade få det. En elev sa: ”Jag vet inte varför. Det är kanske något man håller för sig själv.” En annan elev lade till att det är roligt att veta vad andra har skrivit. Ibland verkar utebliven reflektion handla om att lärarens förväntningar på reflektion tydligare behöver förmedlas till eleverna.

Vid andra tillfällen uttrycker läraren att en försvårande omständighet är att reflektion behöver ske i stunden för annars glömmer eleverna vad de gjort och hur det lät. ”När lektionen är över är det tyst, då är det över. Man måste fånga det hela tiden när det händer.”

Tydliga uppgifter samt verktyg och kontinuerlig återkoppling ger eleverna stöd och utrymme att reflektera kring skapandet

Det finns exempel på skolor som genomför en undervisning som ger eleverna både utrymme och stöd att reflektera kring eget och andras musikskapande. På dessa skolor arbetar lärarna ofta med planerad och kontinuerlig reflektion som ofta görs såväl muntligt som skriftligt. Där finns även aktivt lärarstöd i olika former, exempelvis skriftlig ”reflektionsinstruktion” där eleverna ges stöd i vad de ska reflektera kring och läraren lägger vikt vid att eleverna ska få de verktyg de behöver för att kunna formulera tankar och reflektioner kring uppgifter de gör. En lärare beskriver att hen kontinuerligt ger formativ återkoppling till eleverna under lektionerna och Skolinspektionen kunde under lektionsobservationen se hur eleverna härmade sin lärares sätt att ge varandra konstruktiv och respektfull feedback. En annan lärare löste problematiken om att skapa en trygg miljö men ändå reflektera kring elevers musikskapande genom att låta eleverna lyssna på tidigare niors uppgifter för att utifrån det reflektera kring skapandet. På en annan skola har hela skolan ett etablerat arbetssätt med reflektion kring det egna lärandet i flera ämnen och där eleverna skriver loggbok.

Ibland försvåras reflektionsarbetet på grund av bristande begreppsförståelse

En förutsättning för att kunna reflektera kring eget och andras skapande är att eleverna har en god begreppsförståelse. Till exempel behöver eleverna kunna använda musikaliska begrepp såsom takt, tempo och vers för att vidareutveckla sina och andras verk rätt. Som konstaterats tidigare omfattar musikundervisningen på alla skolor musikens byggstenar och musiksymboler. Däremot ger många skolor bara till delar en undervisning som utvecklar elevernas begreppsförståelse i syfte att kunna reflektera kring eget och andras musikskapande.

Det som saknas är att syftet inte har varit att använda begreppen vid reflektion kring just musikskapande och ibland saknas att eleverna alls får möjlighet att använda begreppen för att reflektera kring hur de skapar musik. Det kan vara både att de inte reflekterar särskilt mycket, eller inte kring det egna skapandet utan enbart kring kända verk eller kring eget musicerande. Det kan också vara att det dröjer innan de får tillfälle att använda begreppen, exempelvis att de lär sig begreppen i årskurs 7 och inte arbetar med skapande förrän i årskurs 9. Det handlar ibland om att eleverna bara får uppgifter som berör vissa aspekter och alltför ytligt eller alltdagligt, vilket innebär att musikaliska begrepp inte används för fördjupad förståelse. Det kan innebära att begreppen är för begränsade för att möjliggöra reflektion kring musikskapande. Det händer exempelvis att reflektionen enbart handlar

om hur grupparbetet gått eller vad eleverna tycker om musiken, medan reflektionen skulle kunna handla om både hur skapandeprocessen gått till och olika egenskaper hos den skapade produkten. Det kan även handla om att all reflektion begränsas till envägs återkoppling på elevernas arbete ges från lärare till elev. Detta då det kan upplevas som svårt att skapa tillfällen där eleverna får reflektera kring sitt eget och andras skapande.

Svårigheter som musiklärarna tar upp när det gäller att utveckla elevernas språk- och begreppsförståelse i syfte att kunna reflektera kring eget och andras musikskapande är att eleverna har låg begreppsförståelse när de kommer till högstadiet och att tiden inte räcker till att kompensera för denna bristande kunskap tillräckligt. Några elever på en av de granskade skolorna beskriver att detta skiljer sig mellan eleverna och att det endast är de elever som är duktiga på musik som kan använda musikaliska begrepp, och att de andra eleverna som inte pratar "musikspråk" bara kan säga att något är "fel".

Begreppsförståelse vid reflektion utvecklas genom att teori och praktik varvas

På de skolor där undervisningen har bedömts att utveckla elevernas språk- och begreppsförståelse för att kunna reflektera kring egna och andras verk använder lärare och elever ämnesrelevanta begrepp i samband med skapandet. På dessa skolor är det vanligt att eleverna uttrycker att undervisningen om olika byggstenar och musiksymboler har förberett dem för uppgiften att skapa. Ett exempel kommer från en skola där det i varje arbetsområde där eleverna jobbar med olika musikgenrer ingår att lyssna på olika musikexempel och lära sig vad som är typiskt för genren och höra och sätta ord på olika kvaliteter. Musikundervisningen på skolan innehåller två parallella spår, där läraren uttrycker att teori och praktik är två "sammanvävda beståndsdelar av en helhet och inte två motpoler". På en annan skola får eleverna träning i att aktivt lyssna och bearbeta olika musikbegrepp genom att sätta siffror på en skala 1-10 utifrån olika begrepp som tempo och balans efter att i helklass lyssna till olika låtar och genrer. I samband med att begrepp diskuteras handlar det på flera skolor om att lärarna på olika sätt försöker bredda begreppsvärlden; att musik inte är bra eller dålig utan att det snarare handlar om nyanser och att passa olika sammanhang.

Eleverna ges inte tillräcklig möjlighet att arbeta skapande på ett långsiktigt och stegvist sätt

Det är inte en självklarhet att skapande uppgifter leder till att eleverna utvecklar kreativitet. Utöver att reflektera behöver eleverna också ges möjlighet att arbeta musikskapande i processform. Det innebär att arbetsprocessen behöver tillskrivas betydelse och de skapande uppgifterna behöver sträcka sig mer över tid och uppnå fördjupning, samtidigt som individuellt anpassade strategier i elevers musikskapande möjliggörs i högre grad. Det krävs tid bland annat eftersom eleverna behöver få gå på djupet, pröva, experimentera, utforska, ändra och försöka på nytt. Men det behövs också pauser³⁷ för att variera mellan det medvetna arbetet och en mer omedveten bearbetning, vilket utgör en förutsättning för att idéer ska väckas.

³⁷ Se t.ex. Linge, A. (2013). *Svångrum – för en kreativ musikpedagogik*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola; Wallas, G. (1926/2014). *The Art of Thought*. Solis Press; Lindström, L. (2007) *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt*. Paper. Lärarutbildningen, Malmö högskola.

Granskningen visar att musikskapandet inte sker i processform på 23 av 30 skolor. I alla fall inte i tillräcklig utsträckning för att främja utveckling av kreativitet. Vanligast är att de skapande uppgifterna inte sträcker sig tillräckligt över tid eller uppnår fördjupning (gäller 21 av 30 skolor). Därefter följer att undervisningen inte möjliggör individuellt anpassade strategier i elevers skapande samt att arbetsprocessen inte värdesätts tillräckligt mycket (16 av 30 skolor).

Skapande uppgifter sträcker sig inte alltid över tid eller uppnår fördjupning

Granskningen visar att lärarna upplever tidsbrist i undervisningen, vilket ibland hindrar dem från att under lektionstiden kunna gå ett steg längre i skapandeprocessen, till exempel så att eleverna ska kunna utforska, pröva eller ändra något för att nå fördjupning. Det som saknas är tillräckligt med stöd till eleverna för att bearbeta uppgiften och på så vis uppnå fördjupning, exempelvis i form av tydliga ramar, systematisk och kontinuerlig handledning och återkoppling, stöd i att kunna omformulera problem och uppmuntran till att experimentera, utforska samt att ändra i sitt musikskapande. Det händer att bristande tid medför att eleverna inte blir klara med sina alster.

Några lärarintervjuer visar att brist på tid och fördjupning i skapandet inte sällan beror på att lärarna behöver använda tiden till att låta eleverna lära känna de instrument de ska spela, och att tiden därför inte räcker till att inleda ett mer skapande arbete. Musikundervisningen har ofta mer fokus på musicerande och mindre

Läraren brukar uttrycka: "Det får ta den tid det tar".

på skapande arbete, vilket därmed sker mer sporadiskt och med mindre möjligheter till fördjupning. Andra svårigheter som musiklektörer tar upp kopplar an till helklassundervisning, korta lektionspass och brist på tillgång till digitala verktyg. Det framkommer även att det kan vara svårare att hinna med att stötta eleverna att nå lösningar och mål i de mera fria skapande uppgifter. Det händer också

ibland att arbetsmomentet sträcks över tid men av andra anledningar än pedagogiska, exempelvis på grund av brist på digitala verktyg eller sjukskrivning av lärare.

När skolorna i granskningen undervisar om skapande uppgifter som sträcker sig över tid och uppnår fördjupning lägger lärarna ofta upp undervisningen så att den fördelar sig över flera årskurser och med en tydlig progressionstanke så att uppgifterna blir allt mer komplexa och bygger på den tidigare kunskapen. Varje moment sträcker sig över flera veckor och eleverna uppger att de har tid att experimentera, pröva och ändra. Vid en elevintervju på en skola där de skapande uppgifterna genomförs i alla årskurserna och varje gång sträcker sig över ett flertal veckor berättar eleverna att de upplever sig få mycket tid och att läraren brukar ge uttryck för att "det får ta den tid det tar". Progressionen kan handla om att det blir allt större inslag av musikskapande, allt fler valmöjligheter och att eleverna börjar med formanalyser av kända låtar för att få en förståelse för vad vers, refräng, takt, taktart och ackord är innan de börjar med eget låtskrivande. Eleverna kan också få prova att först skapa exempelvis ackordmönster, sen improvisera rytmer och hitta på ord till de rytmerna för att först därefter skriva en egen låt.

Betydelsen av arbetsprocessen lyfts inte alltid fram

På hälften av skolorna som ingår i granskningen värdesätts inte arbetsprocessen i tillräcklig utsträckning. Eleverna kan uppleva detta när skapande kommer på undantag och det inte avsätts tillräcklig tid till detta, när det beror på elevernas eget

intresse om de ska fortsätta att utveckla uppgiften vidare, när eleverna inte får återkoppling på sitt alster och när eleverna själva bestämmer om de är klara med uppgiften. De kan också uppfatta att arbetsprocessen inte värdesätts när det händer att deras arbeten hindras av tekniska problem eller deras projekt försvinner.

På skolor där arbetsprocessen värdesätts och tillskrivs betydelse strävar lärarna på flera olika sätt att visa att processen är lika viktig som slutprodukten samt att skapa en tillåtande och trygg miljö där eleverna hinner, vill och vågar pröva och ompröva sina idéer. Gemensamt för dessa skolor är att eleverna får tydliga ramar. Ett tillåtande arbetsklimat kan stöttas på flera sätt. Vid en lektionsobservation fick eleverna träna på hur de skulle lyssna för att återuppta musicerandet när de kommer av sig. Läraren beskrev att det är naturligt att alla kommer av sig, och att det går att öva upp hur man smidigt hittar in i musiken igen. På en annan skola berättar läraren att hen brukar förklara för eleverna att det är en naturlig del av låtskrivarprocessen att göra ändringar i sina låtar genom att hen visar upp en halvfärdig låt som hen själv komponerat. Betydelsen av arbetsprocessen betonas och lyfts fram av en lärare som vid en lektionsobservation förklarar vikten av att kunna ändra på texter så att de fungerar som låttexter och poängterar att eleverna vid låtskrivaruppgiften behöver komma igång med sitt arbete redan nu vid terminens start. Detta eftersom det tar tid att skapa en låt och att eleverna kommer behöva ändra på låten på vägen. Flera lärare berättar för eleverna att inspiration är viktigt i en skapande process och att om inspirationen inte alltid finns där så måste eleverna lära sig olika strategier för hur de ska bli inspirerade.

Eleverna stöttas inte alltid att skapa på sina egna individuella sätt

För att ge eleverna möjlighet att arbeta skapande i processform behöver läraren möjliggöra individuellt anpassade strategier i elevers musikskapande. Hälften av skolorna som ingår i granskningen gör dock inte detta i tillräcklig utsträckning. Ibland har skolan en plan för hur arbetet startas upp, men det saknas en plan för genomförande och stöd under själva skapandeprocessen. Det som också saknas på några skolor är systematisk återkoppling till eleverna i det skapande arbetet. Ibland ger läraren enbart återkoppling till grupperna och det saknas ett upplägg som säkrar att varje elev når fördjupning eller kan utveckla sina strategier. Detta innebär en risk att tillgång till kontinuerlig handledning bygger på elevens eget initiativ. Det framgår av elevintervjuer att det under sådana omständigheter skiljer sig hur mycket stöd olika elever får. Att återkoppling och stöd inte är systematisk kan ge utrymme för andra mönster att träda fram och förstärka ojämlikhet. Vid en elevintervju framkom exempelvis att eleverna upplever att det finns olika förväntningar på flickor och pojkar, vilket i detta fall enligt eleverna innebär att flickorna lättare fick hjälp.

Försvårande omständigheter som framförs av lärare handlar främst om brist på tid. Även lektionernas längd har framförts ha betydelse för att hinna. Ordningsfrågor behöver ibland hanteras mer på vissa skolor och ibland blir lösningen att alla gör och spelar samma sak samtidigt, vilket inte ger eleverna särskilt mycket individuellt utrymme för kreativitet, reflektion eller val. En annan anledning lärare uppger handlar om att det kan upplevas svårare att stötta eleverna i mera fria uppgifter som när eleverna jobbar i en skapandeprocess.

Läraren: "Det är mina nycklar men deras dörrar."

Bland granskningens skolor finns ändå exempel på hur musklärare möjliggör individuellt anpassade strategier i elevers musikskapande. Det kan handla om att eleverna får en grov struktur att följa när de arbetar med skapande uppgifter, men att eleverna uppmuntras att tänka igenom vilka strategier de vill använda i sitt musikskapande. Flera lärare brukar också gå igenom hur en låt kan skapas på olika svårighetsnivåer och ge eleverna möjlighet att välja. Feedback struktureras genom att läraren för anteckningar och säkerar att regelbunden återkoppling med varje elev om skapandeuppgifterna. Lärarna på dessa skolor beskriver en rad olika specifika sätt de stöttar eleverna till individuellt anpassade strategier i olika situationer. Flera exempel rör den digitala programvaran, där de vinnlägger sig

om att lära eleverna hur man navigerar i den, en del i taget och på olika svårighetsnivåer. Lärarna ger även exempel på hur de hjälper eleverna där de befinner sig i skapandet, såsom att ändra rösten till att låta mer rockig eller att hitta variation i ackord på pianot. En lärare beskriver att strävan efter att möjliggöra individuellt anpassade strategier i elevernas skapande handlar om att ge stöd men samtidigt undvika att ge eleverna för mycket idéer och att inte blanda sig i för mycket, "det är mina nycklar men deras dörrar".

Eleverna på dessa skolor uttrycker ofta att de får arbeta i sin egen takt och att det finns möjlighet för elever som kommit längre att arbeta med svårare uppgifter.

Begränsad information och tillgång till digitala verktyg kan försvåra elevernas valmöjligheter under musikskapandet

Generellt bör framgångsrik undervisning utgå från elevernas intressen och erfarenheter. Eleverna behöver vara förtroagna med material, instrument och verktyg som de har till sitt förfogande i undervisningssituationen. När de inte får valmöjlighet gällande exempelvis instrument och genre begränsas deras möjligheter att utgå från egna intressen och erfarenheter, och det begränsar även deras möjligheter att uttrycka något eget och att utveckla sin kreativitet. Det är därför av särskild vikt i musikundervisningens skapande uppgifter att det finns valmöjligheter. Skolinspektionen har särskilt granskat om eleverna får tillgång till, och möjlighet att, välja en eller använda en variation av röst, instrument och digitala verktyg samt av genrer och musikaliska traditioner. För att innebära reella valmöjligheter krävs även att undervisningen innehåller information och stöd för eleverna inför val av uttrycksätt, vilket därför även ingått i granskningen.

Skolinspektionens bedömning är att på nästan hälften av skolorna som ingår i granskningen (14 av 30) ges eleverna inte tillräckligt med valmöjligheter i det skapande arbetet för att främja utveckling av kreativitet. Ofta innehåller inte undervisningen tillräcklig information och stöd för eleverna inför val av uttrycksätt och lika ofta är uppgifterna inte utformade så att eleverna kan välja eller använda en variation av genrer och musikaliska traditioner. Nästan lika ofta handlar det om att uppgifterna inte är utformade så att eleverna kan välja eller använda en variation av instrument.

Det kan handla om att läraren inte ger det stöd som behövs exempelvis vid val av instrument eller genre. I granskningen finns bland annat exempel på att ett digitalt verktyg användes där valmöjligheter trots allt fanns, men att eleverna valde bara

det första i listan eftersom läraren inte informerat om hur programmet fungerade. Vid andra tillfällen handlar det bristande stödet om att uppgifterna inte ger eleverna förutsättningar att göra val som utgår från tidigare erfarenheter och kunskaper eller på deras intressen. Det finns i granskningen både exempel på elever som hade önskat att istället för att spela på akustiska instrument få arbeta med digitala verktyg och tvärt om. Det finns även exempel på att eleverna själva behöver ta initiativ ifall de vill utmana sig och till exempel välja ett instrument som de kan sämre. Ibland framgår det inte heller hur den enskilda eleven ges valmöjligheter när arbetet sker i grupp.

Vid andra tillfällen handlar det om en begränsad tillgång på instrument, och då framför allt gällande digitala verktyg. Begränsad tillgång på digital utrustning för skapandet kan påverka valmöjligheterna på flera sätt eftersom de verktygen kan fungera exempelvis både som instrument, för att lägga ihop olika instrument med varandra, att spela in och spara samt variera ljud på olika sätt. Det händer också att musiklehraren saknar den kompetens som behövs för att undervisa om, kanske framför allt, digitala verktyg. Andra exempel på omständigheter som försvårar elevernas valmöjligheter handlar om att de skapande uppgifter som ges ibland innehåller mindre möjligheter att välja instrument än exempelvis vid musicerande.

Elevernas valmöjligheter i skapandet stimuleras genom information och tid

På de resterande skolorna i granskningen ges en undervisning som innehåller omfattande information och stöd för eleverna inför val av uttryckssätt och uppgifterna är utformade på ett sätt så de kan välja en, eller använda en variation, av både instrument och genrer. Eleverna ges goda möjligheter att göra upplysta val genom att de får information, tid att göra flera val och undervisning i olika genrer, instrument och verktyg. Lärarna både stöttar eleverna att välja instrument och genre utifrån sitt intresse och utmanar ibland elevernas idéer om att vissa instrument är lättare att spela på än andra. De ger också eleverna förslag som underlättar och vidgar deras val, samt informerar om olika svårigheter som kan vara kopplade till olika instrument och genrer. Vid skapande i grupp kan elevernas val exempelvis underlättas genom att "brainstorma" med varandra kring vilken genre och vilka instrument de vill arbeta med. Elever beskriver hur de kan välja mellan instrument och genre i de skapande uppgifter som ges och att digitala verktyg ofta vidgar skolans övriga utbud. På en skola finns en webbsida framtagen där eleverna kan få tips, idéer och inspiration, exempelvis inför sina val kring låtskapandet. Eleverna kan även själva vara med och välja vilka låtar som ska finnas med på webbsidan.

Utvecklingsområden

Nedan redovisas de vanligaste utvecklingsområden som identifierats i granskningen. Dessa utvecklingsområden är en konsekvens av granskningens iakttagelser, vilka redogjorts för ovan. Utvecklingsområdena har även redovisats i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen som berörts.

Musikundervisningen behöver i högre utsträckning utgå från, och innehålla, hela det centrala innehållet i kursplanen

- Röstvård, hörselvård och orsaker till att musiklyssnande och musicerande kan bidra till hörselskador, samt hur hörselskador kan förebyggas, behöver omfattas av musikundervisningen
- Hur rösten kan varieras i flerstämmiga, vokala uttryck i olika genrer behöver omfattas av musikundervisningen
- Digitala verktyg för musikskapande, inspelning och bearbetning behöver omfattas av musikundervisningen
- Musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras behöver omfattas av musikundervisningen

Musikundervisningen behöver i högre utsträckning ge eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet

- Musikundervisningen behöver utformas så att eleverna ges möjlighet att arbeta skapande i processform
- Musikundervisningen behöver utformas så att eleverna ges utrymme och stöd att reflektera kring sitt eget och andras skapande i musikundervisningen.
- Musikundervisningen behöver utformas så att eleverna ges valmöjlighet i samband med skapandet

Avslutande diskussion

Att musik är viktigt på flera olika sätt för såväl individ, skola och samhälle har beskrivits i denna rapport. Dessutom är musik en självklar del av våra liv, traditioner och högtider. Vi omgärdas också av olika sorters ljud och musik från morgon till kväll då vi påverkas på en rad medvetna och omedvetna sätt. Skolan har en viktig roll då det i läroplanen framgår på flera ställen att skolan ska bidra till att stimulera elevernas kreativitet.³⁸ Estetiska ämnen ger en viktig grund för elevers möjligheter att bland annat utveckla kreativa förmågor. Skolämnet *musik* syftar till att eleverna ska utveckla kunskaper så att de kan delta i musikaliska sammanhang.³⁹ Detta ska eleverna få både genom att själva musicera, lyssna på och skapa musik, vilket kräver att de ges förutsättningar att utveckla en rad kunskaper, färdigheter, tilltro till sin förmåga och sitt intresse för att utveckla sin musikaliska kreativitet. Kreativitet är en viktig del inom musikskapandet och är viktigt oavsett vad vi studerar eller arbetar med av flera anledningar. Det innebär att eleverna behöver få en musikundervisning som innehåller hela ämnets kursplan.

Men som framgått av tidigare granskningar och utvärderingar och som beskrivits i denna rapport har musikundervisningen inte alltid förmått att erbjuda eleverna hela det centrala innehållet i kursplanen. Föreliggande granskning har visat stora likheter med resultat från tidigare granskningar och utvärderingar. Eleverna på skolor som ingått i granskningen får framför allt en hel del förutsättningar att utveckla förmågor som att spela och sjunga. Men granskningen visar också att musikskapande förekommer på alla granskade skolor, även om det ibland är i otillräcklig utsträckning. Vidare visar granskningen att flera av de delar som saknas i musikundervisningen utgörs av innehåll som är viktiga för elevernas möjlighet till sådant eget skapande som kan främja utvecklingen av elevernas kreativitet. Av granskningen framgår dessutom att undervisningen om musikskapandet kan utvecklas så att den i högre grad främjar utvecklingen av kreativitet. Granskningen har också identifierat några olika faktorer som utmärker skolor med musikundervisning som omfattar hela kursplanen och som främjar kreativitet.

Digitala verktyg används för musikskapande

Granskningens resultat indikerar att även musikundervisningen påverkas av den digitaliseringsprocess som pågår i övriga samhället och skolan. När Skolverkets ämnesutvärdering gjordes (år 2013) konstaterades att musikskapande på dator var en mycket eftersatt aktivitet. Detta då digitala verktyg användes mycket sparsamt och vid vissa skolor inte alls. Också vid Skolinspektionens tidigare granskning (2011) drogs slutsatsen att IT inte användes på det sätt som dåvarande kursplan föreskrev.

³⁸ Skolverket (2011). 1. Skolans värdegrund och uppdrag, Skolans uppdrag. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11). Reviderad 2018.

³⁹ Skolverket (2011). 5. Kursplaner. 5.8 Musik. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11). Reviderad 2017.

Även tidigare forskning har visat att datorer i undervisning sällan används till musikskapande.⁴⁰ Vår granskning visar att på de flesta skolorna har musikundervisningen tillgång till digital mjukvara för musikskapande, inspelning och bearbetning (som exempelvis sequencer-program på surfplattor eller datorer). Vid 23 av de 30 granskade skolorna används också de digitala verktygen för musikskapande och undervisningen omfattar digitala verktyg för musikskapande, inspelning och bearbetning. På någon skola utgår musikskapandet alltid från digitala verktyg. En utveckling mot ökad undervisning om digitala verktyg vore inte överraskande med tanke på att förtydliganden gjordes med den senaste kursplanen.⁴¹ Samtidigt kan ett utökat utbud av digitala verktyg antas ha betydelse.

Snabb teknikutveckling kan göra att lärare behöver mer kompetensutveckling

Det är värt att uppmärksamma att nästan en fjärdedel av skolorna (7 av 30 skolor) i granskningen saknar undervisning om digitala verktyg, vilket kan medföra att elevernas möjlighet att skapa musik begränsas. Digitala verktyg kan göra det möjligt för alla elever, oavsett förkunskaper, att kunna skapa musik, och kan därför bidra till mer likvärdiga förutsättningar för elevernas musikskapande. I kommentarmaterialet till kursplanen lyfts att digitala verktyg kan likställas med musikinstrument vid musicerande och musikskapande. Undervisning om digitala verktyg behöver därmed ske på motsvarande sätt som med andra instrument. För att detta ska möjliggöras visar granskningen att flera skolor behöver ge lärare kompetensutveckling, se över tillgången på digitala verktyg och ibland även skapa mer stöd i arbetet med att se över vilka digitala verktyg som behövs på skolan.

Tidigare litteratur har lyft att det är svårt för en musklärare att hålla sig uppdaterad, då främst eftersom musiktekniken är under så snabb utveckling⁴². Musklärare har i tidigare undersökningar uppgett sig vara obekväma med digital teknik och framfört att både fortbildning och uppdatering av utrustningen varit svårt att få.⁴³ Även i föreliggande granskning har utmaningar kopplade till hård- och mjukvara tagits upp och det är få av musklärarna som fått fortbildning, men i de fall de fått fortbildning har digitala verktyg ofta ingått. Flera lärare och elever uppgav att de vill arbeta mer med digitala verktyg, vilket ligger i linje med tidigare studier⁴⁴.

⁴⁰ Strandberg, T. (2013). Teknikförändringar och nya förutsättningar för lärande och undervisning i musik. I: A. Marner, H. Örtegren (red.), *KLÄM. Konferenstexter om lärande, ämnesdidaktik och mediebruk*. Umeå: Umeå universitet, s. 84-105.

⁴¹ Jämför med den tidigare kursplanen: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/tidigare-kursplaner-ar-2000-2011-for-grundskolan?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject-kursinfo.htm%3FsubjectCode%3DMU2000%26tos%3Dgr2000&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa87a3>

⁴² Vinge, J. (2014). Digitala verktyg och digital kompetens i ämnet musik. I: Varkøy, Ø. & Söderman, J. (red.), *Musik för alla. Filosofiska och didaktiska perspektiv på musik, bildning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

⁴³ Strandberg, T. (2007). *Varde ljud: om skapande i skolans musikundervisning efter 1945*. Umeå: Umeå universitet.

⁴⁴ Scheid, M. & Strandberg, T. (2014). Musikämnet under digitalt tryck. I: P-O. Erixon (red.), *Skolämnen i digital förändring*. Lund: Studentlitteratur, s.111-149.

Utveckling av kreativitet kan i högre grad främjas i musikundervisningen

Denna granskning har visat att eleverna får ägna sig åt musikskapande under musikundervisningen, och inte enbart färdighetsträning eller reproduktion av musik. Termen *musikskapande* kan tolkas på flera sätt. I intervjuerna med lärarna märktes att det varierade vilken tolkning läraren använde. Det fanns de som menade att allt musicerande också innebär ett skapande. Men i denna granskning syftar musikskapande på att skapa något eget antingen genom improvisation, komposition eller musikalisk gestaltning.⁴⁵

Improvisation och musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras ingår inte alltid i undervisningen

Granskningen har visat att alla granskade skolor ger undervisning om att komponera musik, men alla ger inte undervisning om improvisation eller musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras (vilket utgör centralt innehåll för årskurs 7-9). Dessa resultat ligger i linje med Skolverkets nationella ämnesutvärdering. Att *skapa musik samt gestalta och kommunicera egna musikaliska tankar och idéer* utgör en av de tre förmågor som eleverna ska ges möjlighet att utveckla inom musikundervisningen.⁴⁶ Några bidragande orsaker som framkommit i granskningen till att improvisation inte alltid omfattas är att det ibland finns behov att först utveckla trygghet och relation samt behov av kompetensutveckling då improvisation kan upplevas svårt att undervisa om. En annan orsak som framkommit är att lärare inte alltid uppfattar att improvisation omfattas av kunskapskraven.⁴⁷ Lärare uppger att orsakerna till att musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras inte omfattas av undervisningen främst handlar om bristande tid men det nämns även att det är ett innehåll som kan vara svårt att bedöma inför betygsättning.

Musikskapandet görs inte alltid på sätt som främjar utveckling av kreativitet

Den musikskapande undervisningen som granskats har inte heller alltid uppfyllt de kriterier som Skolinspektionen bedömt behövs för att ge eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet.⁴⁸

Mer tid till skapande uppgifter skulle främja utveckling av kreativitet

Att den skapande arbetsprocessen värdesätts har visats på flera sätt av musiklärarna som ingått i granskningen. I denna process behöver eleverna få tid för sitt

⁴⁵ Se Skolverket (2017a) *Kommentarmaterial till kursplanen i musik*. Reviderad 2017, s. 13.

⁴⁶ Skolverket (2011). 5. Kursplaner. 5.8 Musik. I Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11). Reviderad 2018.

⁴⁷ Samma förklaring framstår än tydligare i förhållande till röst- och hörselvärd. Se även Skolinspektionen (2018). *Kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa i årskurs 7-9*.

⁴⁸ Dessa kvalitetskriterier omfattar möjlighet att arbeta skapande i processform, möjlighet att reflektera över skapandet samt valmöjligheter i samband med skapandet.

musikskapande arbete så att de ges möjlighet att uppnå den fördjupning som kommer av att få att pröva, experimentera, utforska, ändra och försöka på nytt.⁴⁹ Vikten av tid betonas också genom att kursplanen i musik bygger på kontinuerlig repetition för progression. Skolverkets kommentarmaterial preciserar att "[m]usik är en verksamhet där lärandet inte kan forceras eller organiseras i form av att vissa områden 'betas av' för att därefter inte återkomma."⁵⁰ I granskningen har det framgått att på ett flertal skolor behöver mer tid avsättas för att de skapande uppgifterna ska kunna uppnå den fördjupning som krävs för att elevernas kreativitet ska kunna utvecklas.

Musiklärarna som intervjuats i granskningen lyfter ofta tidsbrist som en anledning till att fördjupning inte skapas eller att individuellt anpassade strategier inte hinns med. Samtidigt framgår inte av granskningen att skolor med mindre undervisningstid i musik hinner mindre. Men det kan ändå finnas bakomliggande faktorer som förklarar lärarnas upplevelse av tidsbrist. Det kan upplevas som en svårare uppgift att stötta eleverna i en friare skapandeprocess. Andra förutsättningar kan skilja sig mellan skolorna: hur mycket eleverna kan när de kommer till högstadiet, om undervisningen är upplagd som helklassundervisning och/eller i korta lektionspass, om läraren är ensam lärare i ämnet på skolan. Granskningen visar även att lärare som upplever tidsbrist oftare har arbetat kortare än ett år på skolan samt ofta saknar legitimation, vilket pekar på behov av mer stöd och kompetensutveckling. Lärare som integrerar flera delar av kursplanen verkar hinna mer.

Mer reflektion kring eget och andras skapande kan främja utveckling av kreativitet

Det som granskningen visat att skolorna främst behöver utveckla för att musikundervisningen ska bidra till att elevernas kreativitet utvecklas är att i högre grad ge eleverna möjlighet att reflektera över sitt eget och andras skapande. Detta resultat är inte överraskande utan går i linje med tidigare studier.⁵¹ Fler än hälften av skolorna i granskningen har en musikundervisning som bara till delar ger eleverna möjlighet att reflektera över skapandet. Även om eleverna lär sig musikaliska begrepp och får skapa mer än tidigare, behöver de också få utrymme och stöd att omsätta begreppen i reflektion kring det egna och andras skapande för att stimulera att kreativitet utvecklas. På skolor där eleverna får lyssna på, samt reflektera kring eget och varandras skapande, ger musiklärarna tydliga uppgifter som styr eleverna i hur och om vad de ska reflektera om. Det verkar resultera i att de musikaliska begreppen används på ett sätt som styr samtalen mot en fördjupad förståelse av den musikaliska upplevelsen och hur den är uppbyggd.

De svårigheter som musiklärarna tar upp när det gäller att ge eleverna utrymme och stöd för reflektion kring skapandet handlar ofta, liksom när det gäller undervisning om sång, om att lärarna månar om att det inte ska kännas obekvämt för eleverna. Men lösningar behöver hittas även här: eleverna behöver få verktyg att klara

⁴⁹ Wallas, G. (1926/2014). *The Art of Thought*. Solis Press. Samt Lindström, L. (2007) *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt*. Paper. Lärarutbildningen, Malmö högskola.

⁵⁰ Skolverket (2017) *Kommentarmaterial till kursplanen i musik*. Reviderad 2017, s. 9.

⁵¹ Se t.ex. Skolinspektionen (2011). *Musik i grundskolan. Är du med på noterna rektor?* Skolinspektionens rapport 2011:5; Skolverket (2015a). *Musik i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket, rapport 424; Hansson Stenhammar, M-L. (2015) *En avestetiserad skol- och lärandekultur. En studie om lärprocessers estetiska dimensioner*. Avhandling. Högskolan för scen och musik, Konstnärliga fakulteten, Göteborgs universitet, s. 173.

utmaningen, istället för att de tillåts slippa. Att visa upp sin produkt är en del av den kreativa utvecklingsprocessen⁵², och granskningen har visat att det inte är ovanligt att elever önskar dela sina kompositioner med varandra även om musikläraren ibland tolkat det som tvärt om.

Ökade valmöjligheter vid skapandet kan främja elevernas kreativitet ytterligare

Eleverna behöver även få mer reella valmöjligheter vid de skapande uppgifterna, exempelvis gällande instrument eller genre, för att ge dem möjligheter att skapa musik som de upplever är deras egen. För att ge reella valmöjligheter behöver undervisningen dessutom omfatta tillräcklig information och stöd för eleverna inför val av uttrycksätt. I granskningen framkommer att elevernas valmöjligheter begränsas av materiella, pedagogiska och organisatoriska anledningar. När instrument och digitala verktyg saknas på skolorna eller inte finns tillgängliga för musikundervisningen begränsas elevernas valmöjligheter. Detsamma gäller när eleverna inte får tillräcklig undervisning om sin röst och sång samt när elevernas valmöjligheter av genre begränsas. Det innebär att eleverna hindras från kursplanens långsiktiga mål att utveckla sin förmåga att skapa musik och gestalta och kommunicera egna musikaliska tankar⁵³.

Digitala verktyg skulle kunna bidra till att främja utvecklingen av elevernas kreativitet ännu mer

Det är lätt att se att användning av digitala verktyg skulle kunna vara något som ligger nära eleverna. För de elever som inte redan lärt sig spela på instrument i tillräcklig utsträckning kan digitala verktyg också innebära möjlighet att ändå kunna skapa musik. I kommentarmaterialet till kursplanen framkommer att digitala verktyg kan likställas med musikinstrument vid musicerande,⁵⁴ vilket ger större möjligheter för eleverna att välja instrument för sitt skapande. Även val av genrer och musikaliska traditioner borde vara lättare att ordna genom tillgången till digitala verktyg och internet. Digitala verktyg kan därmed antas vara ett medel för att i större utsträckning ge eleverna valmöjligheter i sitt skapande och på så vis främja utveckling av elevernas kreativitet. Även för detta behöver eleverna möta en undervisning som ger både information och stöd inför val av uttrycksätt. Det kräver att musiklärarna får den fortbildning och stöd de behöver kring användandet av digitala verktyg i undervisningen.

Skolor som omfattar hela kursplanen och främjar kreativitet utmärker sig på flera sätt

I granskningen finns skolor som bedriver en undervisning som omfattar hela det centrala innehållet i musik och de som ger eleverna möjligheter att utveckla sin

⁵² Se t ex Bamford, A. (2006) *The Wow Factor. Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Tyskland: Waxmann Verlag GmbH.

⁵³ Se Skolverket (2011). 5. Kursplaner. 5.8 Musik. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)*. Reviderad 2018.

⁵⁴ Skolverket (2017) *Kommentarmaterial till kursplan i musik*, s.6

kreativitet. Granskningen visar att dessa skolor med hög kvalitet har flera gemensamma drag som skiljer sig från skolor med mindre innehållsrik undervisning och som främjar utvecklingen av kreativitet i lägre utsträckning. Dessa gemensamma drag redogörs för nedan och kan utgöra framgångsfaktorer i musikundervisningen, även om samvariation inte är detsamma som orsakssamband.⁵⁵

På skolorna som i denna granskning bedöms ha en hög kvalitet på musikundervisningen är det vanligare att lärarna är legitimerade. Det gäller särskilt på skolor som omfattar det hela det centrala innehållet i kursplanen.

På skolor som ger eleverna goda möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet är det både något mindre vanligt att lärarna är nyanställda och att de har arbetat mycket länge på skolan. Denna samvariation kan möjligen delvis förklaras av att många av de lärare som arbetat mycket länge på en skola har en äldre utbildning, vilken i lägre grad omfattar exempelvis digitala verktyg.

På få skolor i granskningen har lärarna fått kompetensutveckling relaterad till musikundervisning, men det är vanligare att lärarna fått det om de arbetar på skolor som har en musikundervisning som bedöms ge eleverna möjlighet till sådant eget skapande som främjar utveckling av kreativitet. Exempel på kompetensutveckling som nämns är en årlig musikleärarkonferens, musikmässa i London, Skolverkets moduler om digitala verktyg, träffa andra musikleärare inom samma koncern eller fortbildning för att få behörighet.

Både på skolor som omfattar hela det centrala innehållet i kursplanen och som främjar kreativitet är det vanligare att lärarna samverkar med lärare i andra ämnen. Samverkan med musikleärare på andra skolor är vanligare på skolor som i hög grad främjar kreativitet.

Musikundervisningen på skolorna som håller en högre kvalitet har oftare tillgång till fler grupperum och klasserna är uppdelade i till exempel halvklass åtminstone del av tiden. Det är också vanligare att dessa skolor har tillgång till fler instrumenttyper. Tillgång till digital mjukvara för musikskapande, inspelning och bearbetning finns på de flesta skolorna, men skolor som saknar dessa verktyg främjar ofta elevernas utveckling av kreativitet i lägre utsträckning.

Skolorna som omfattar hela kursplanen och som främjar kreativitet lägger en större del av undervisningen på just musikskapande. Det är också vanligare att musikleärarna på dessa skolor integrerar olika delar av centralt innehåll i ett och samma arbetsområde. Det gäller särskilt de skolor som omfattar hela det centrala innehållet. En prioritering som ofta görs av lärare på dessa skolor är att integrera olika delar inom centrala innehållet och arbeta med skapandet parallellt. Andra skolor lägger ibland upp undervisningen så att eleverna först får grunderna och därefter får arbeta med skapande.

⁵⁵ Med samvariation menas att vissa drag förekommer i högre grad ibland de som ingår i gruppen som beskrivs, men orsakssamband gör anspråk på att förklara varför dessa drag förekommer i högre grad.

Behov av planering, integrering och samverkan när mycket ska rymmas i ett ämne med få timmar

Granskningen har däremot inte kunnat se att antalet undervisningstimmar är högre bland de skolor som omfattar hela det centrala innehållet eller främjar kreativitet.⁵⁶ Det kan dock finnas bakomliggande faktorer som förklarar den upplevelse av tidsbrist som uttryckts av lärare, särskilt på de andra skolorna som inte omfattar hela det centrala innehållet eller i samma utsträckning främjar elevernas kreativitet. Frånvaron av ovan beskrivna drag och förutsättningar kan resultera i en upplevelse av tidsbrist hos en lärare som försöker göra det bästa av situationen.

Musik är ett av de skolämnen som har minst garanterad undervisningstid. I timplanen stipuleras 230 timmar i grundskolan, vilket kan jämföras med idrottens 500 timmar eller svenskans 1490 timmar. Snittet undervisningstimmar vid de granskade skolorna ligger på 75 timmar, dvs. lägre än de 80 timmar som kommer krävas i högstadiet från och med nästa år. Några lärare och rektorer på skolor som ingått i granskningen har lyft att de anser undervisningstiden vara knapp i relation till ett centralt innehåll i kursplanen för musik som de upplever som mycket omfattande. Ytterligare en försvårande omständighet som lyfts av flera lärare och rektorer är att eleverna ofta har bristfälliga kunskaper med sig från mellanstadiet, vilket medför ökad tidsbrist på högstadiet. För att eleverna ska kunna utveckla musikaliska färdigheter och kreativitet krävs dock att de får möta en musikundervisning som omfattar hela kursplanen. Detta kräver tid, kompetens och samverkan, och det blir viktigt att skolorna har en klar bild över hur tiden ska disponeras och undervisningen organiseras. Då kan skolan stötta eleverna att utveckla den kreativitet som så väl behövs i dagens moderna samhälle.

⁵⁶ Vid tiden för denna granskning genomförs två timplaner: en stadiindelad som gäller för elever som börjar årskurs 1-6 höstterminen 2018, och en timplan utan stadiindelning som gäller för elever som börjar årskurs 7, 8 eller 9 höstterminen 2018. Eleverna i den här granskningen omfattas därmed inte av den stadiindelade timplanen, vilken stipulerar 80 undervisningstimmar i högstadiet. Men skolorna kommer omfattas av detta från och med hösten 2019. Skolorna i granskningen hade i år i genomsnitt 75 undervisningstimmar avsatta för musikundervisningen. Se Skolverket *Timplan* och *Stadieindelad timplan*, tillgänglig via <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/timplan-for-grundskolan>, senast uppdaterad 2019-01-30, tillgänglig 2019-02-10.

Referenser

- Bamford, A. (2006). *The Wow Factor. Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*. Tyskland: Waxmann Verlag GmbH.
- Burnard, P. (2012). Commentary: Musical Creativity as Practice. I: McPherson, G.E., & Welch, G.F. (red). *The Oxford Handbook of Music Education*. Vol. 2. (s. 319-336). Oxford: Oxford University Press.
- Ericsson, C. & Lindgren, M. (2010). *Musikklassrummet i blickfånget. Vardagskultur, identitet, styrning och kunskapsbildning*. Forskningsrapport 2010:1. Halmstad: Högskolan i Halmstad.
- Ferm Thorgersen, C. (2014). Lose control, listen to each other, and create – understanding cooperative music making from a chiasmatic perspective. I: *Reconstruction*. Vol 14, No.2.
- Folkestad, G. (2012). Digital tools and discourse in music: The ecology of composition. I: Hargreaves, D., Miell, D., MacDonald, R. (red.) *Musical imaginations. Multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perceptions*. New York: Oxford University Press.
- Hansson Stenhammar, M-L. (2015). *En avestetiserad skol- och lärandekultur. En studie om lärprocessers estetiska dimensioner*. Avhandling. Högskolan för scen och musik, Konstnärliga fakulteten, Göteborgs universitet.
- Lindström, L. (2007). *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt*. Paper. Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Linge, A. (2013). *Svängrum – för en kreativ musikpedagogik*. Doktorsavhandling. Malmö: Malmö högskola.
- Mars, A. (2016). *När kulturer spelar med i klassrummet. En sociokulturell studie av ungdomars lärande i musik*. Doktorsavhandling. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Proposition 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.
- Scheid, M. & Strandberg, T. (2014). Musikämnet under digitalt tryck. I: P-O. Erixon (red.). *Skolämnen i digital förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektionen (2011). *Musik i grundskolan. Är du med på noterna rektorn?* Skolinspektionens rapport 2011:5.
- Skolinspektionen (2018). *Kvalitetsgranskning av ämnet idrott och hälsa i årskurs 7–9*.
- Skolverket (2011). 1. *Skolans värdegrund och uppdrag. Grundläggande värden. I Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)*. Reviderad 2018.
- Skolverket (2011). 5. Kursplaner. 5.8 Musik. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)*. Reviderad 2018.
- Skolverket (2015). *Musik i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket, rapport 424.
- Skolverket (2017a) *Kommentarmaterial till kursplan i musik*.
- Skolverket (2017b). *Lärare i olika lärarkategorier 2016/2017*. Officiell statistik. Hämtad på www.skolverket.se, senast uppdaterad 2017-03-21, tillgänglig 2018-02-16.
- Skolverket (2019). *Timplan och Stadieindelad timplan*, tillgänglig via <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/timplan-for-grundskolan>, senast uppdaterad 2019-01-30, tillgänglig 2019-02-10.

Strandberg, T. (2007). *Varde ljud: om skapande i skolans musikundervisning efter 1945*. Umeå: Umeå universitet.

Strandberg, T. (2013). Teknikförändringar och nya förutsättningar för lärande och undervisning i musik. I: A. Marner, H. Örtegren (red.). *KLÄM. Konferenstexter om lärande, ämnesdidaktik och mediebruk*. Umeå: Umeå universitet.

Törnquist, E-M. (2006). *Att iscensätta lärande – Lärares reflektioner över det pedagogiska arbetet i en konstnärlig kontext*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö.

Wallas, G. (1926/2014). *The Art of Thought*. Solis Press.

Vinge, J. (2014). Digitala verktyg och digital kompetens i ämnet musik. I: Varkøy, Ø. & Söderman, J. (red.). *Musik för alla. Filosofiska och didaktiska perspektiv på musik, bildning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga 1 Granskade skolor

Granskningen genomfördes i följande skolor:

Skolenhet	Huvudman
Bergviksskolan	Söderhamns kommun
Bjärnums skola	Hässleholms kommun
Bodaskolan	Borås kommun
Braås skola	Växjö kommun
Centralskolan	Arvika kommun
Ellen Keyskolan RO2	Västerviks kommun
Elsa Brändströms skola	Linköpings kommun
Fredborgskolan	Lära i Österåker AB
Fribergaskolan	Danderyds kommun
Fridhemsskolan	Arvidsjaurs kommun
Friggaskolan	Pyslingen Förskolor och Skolor AB
Fågelbäcksskolan	Trelleborgs kommun
Förlövs skola	Båstads kommun
Gullmarsskolan	Lysekils kommun
Hultdalsskolan	Norrköpings kommun
Internationella Engelska Skolan Huddinge	Internationella Engelska Skolan i Sverige AB
Internationella Engelska Skolan Täby	Internationella Engelska Skolan i Sverige AB
Kunskapsskolan Helsingborg	Kunskapsskolan i Sverige AB
Kunskapsskolan Lund	Kunskapsskolan i Sverige AB
Lysingskolan	Ödeshögs kommun
Parkskolan	Nässjö kommun
Sanda idrottshögstadium	Jönköpings kommun
Smedbergsskolan	Vansbro kommun
Sotenässkolan	Sotenäs kommun
Stureskolan	Arboga kommun
von Bahrs skola	Uppsala kommun
Vågbroskolan B	Söderhamns kommun
Värner Rydénsskolan	Malmö kommun
Äppelviksskolan	Stockholms kommun
Ätradalsskolan	Ulricehamns kommun

Bilaga 2 Referensgrupp

Deltagande i referensgrupp har inneburit att deltagarna utifrån sin expertkompetens varit rådgivande vid utformning av bedömningsunderlag samt varit rådgivande vid bedömningar av granskningsresultatens innehåll och slutsatser.

Claes Ericsson och Monica Lindgren medverkade även vid ett uppstartsmöte i september 2018 för deltagande inspektörer med en presentation utifrån egen forskning och forskningsläge med relevans för kvalitetsgranskningens syfte och frågeställningar.

I referensgruppen ingick följande personer:

Claes Ericsson, professor emeritus, Högskolan i Halmstad

Camilla Gölstam, undervisningsråd, Skolverket

Monica Lindgren, professor, Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet

Hanna Österlund, undervisningsråd, Skolverket

Hanna Österlund var projektledare för Skolverkets tidigare nämnda ämnesutvärdering, och Claes Ericsson och Monica Lindgren är forskarna som på Skolverkets uppdrag arbetade med denna utvärdering.

Bilaga 3 Granskningens urval, genomförande och metoder

I Skolinspektionens kvalitetsgranskning av musikundervisningen i grundskolans årskurser 7-9 grundar sig på information och iakttagelser från 30 skolenheter. Flera olika metoder har använts. Granskningen genomfördes främst under hösten 2018.

Nedan presenteras urvalet av skolenheter samt de olika metoderna.

Urval av skolenheter

Urvalet omfattar 30 skolor med årskurs 7-9 och har gjorts slumpmässigt, förutom följande förbehåll:

- Skolan behövde ha musikundervisning i årskurs 7-9 under tiden för genomförande eftersom lektionsobservationer skulle genomföras.
- Urvalet begränsades till skolor med minst 40 elever i vardera årskurserna 7-9 för att undvika alltför små skolor med för få lektioner att observera.
- Skolan skulle inte ha tillstånd att bedriva musikundervisning efter särskild prövning av elevernas förmåga (musikskolor) då granskningen inriktas mot grundläggande musikundervisning.
- Andelen skolor med kommunal respektive enskild huvudman skulle motsvara den nationella fördelningen med 80 procent kommunala och 20 procent fristående så långt som möjligt.

De 30 skolenheter som kom att ingå i granskningen utifrån dessa kriterier utgjordes av 27 huvudmän, varav 24 skolor med kommunal och sex med fristående huvudman. Fullständig lista framgår av bilaga 1.

Genomförande

En pilot genomfördes i maj 2018 för att pröva ändamålsenligheten hos projektets verktyg för datainsamling och analys. Urval och kontakt med huvudmän och skolenheter genomfördes i juni 2018. Dokumentation begärdes in i augusti och endagsbesök på skolenheterna genomfördes under perioden september till oktober 2018. Vid besöken genomfördes lektionsobservationer samt intervjuer med elever, lärare och rektor. Den empiri som samlades in under besöken sammanställdes i protokoll, vilka kommunicerats med de granskade skolenheterna och dess huvudmän. Med utgångspunkt i dessa protokoll och skolornas inskickade dokumentation utarbetades ett beslut för var och en av de granskade skolenheterna. Besluten omfattar dels en övergripande bedömning av de områden som granskats, dels de eventuella utvecklingsområden som Skolinspektionen identifierat som mest prioriterade för att musikundervisningen ska omfatta hela kursplanen i musik och främja utvecklingen av kreativitet. Resultaten i rapporten grundar sig på skolans dokumentation, protokoll och verksamhetsbeslut. Bedömningar av frågeställningarna har genomförts baserat på vad som görs i de aktuella grundskolenheterna, och hur det görs.

Totalt har 16 inspektörer från Skolinspektionens avdelning i Stockholm deltagit i genomförandet av granskningen. För att säkra likvärdighet i genomförande och bedömningar har bland annat stödmaterial tagits fram samt två dagars uppstarts-möte och flertal bedömningsmöten genomförts.

Metoder

Inom granskningen har dokumentstudier genomförts inför skolbesöken, samt intervjuer och lektionsobservationer under skolbesöken.

Dokumentstudier

Syftet med de insamlade dokumenten var att få en grundläggande uppfattning om vad undervisningen i musik omfattar och därmed ge underlag för bedömning av de besökta verksamheterna samt bidra till analysen i den övergripande rapporten. Dokumentationen som begärdes in utgjordes bland annat av övergripande planeringar med relevans för granskningen inom musik. Det kan vara exempelvis terminsplanering/ämnesplanering för årskurs 1-9 eller årskurs 7-9, exempel på lektionsplaneringar för årskurs 7-9 i musik och musikskapande som främjar utveckling av kreativitet samt de delar av skolenhetens systematiska kvalitetsarbete som berör musikundervisningen.

Lektionsobservationer

Syftet med lektionsobservationerna var att inhämta information om vad undervisningen i musik innehåller och hur undervisningen i musik genomförs, med särskilt fokus i de delar som främjar kreativitet. Ytterligare ett syfte med observationerna var att utgöra underlag inför intervjuerna. En observationsguide utformades som stöd och observationerna dokumenterades i protokollet för respektive skolenhet.

Strävan var att maximera antalet lektioner som observerades per besök och observationerna skulle göras i så hög årskurs som möjligt med elever som sedan kunde intervjuas. Avsikten var att fånga upp eventuell variation av exempelvis arbetsformer, lokaler, lärare eller dylika skillnader på den specifika skolan. Resultatet blev att vanligen observerades en lektion, men i nio fall observerades två lektioner och i ett fall uteblev observationen då musikläraren blev sjuk samma dag.

Intervjuer

Intervjuer genomfördes med elever, musiklärare och rektor. Syftet har varit att de intervjuade ska få ge sin egen bild av undervisningen i musik med koppling till frågeställningarna. Minnesanteckningar sammanställdes sen i ett protokoll per skolenhet. Frågor har ställts om huruvida undervisningen omfattar det innehåll som anges i kursplanen samt hur eleverna ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att skapa musik och utveckla sin kreativitet.

Gruppintervju med elever har genomförts så snart som möjligt efter lektionsobservationen. Den genomfördes med elever som deltagit vid observerad lektion. När observation genomförts av annan årskurs än årskurs 9 har även elever från årskurs 9 deltagit vid gruppintervjun. Detta för att få information om undervisningen i alla årskurser. Intervjun har genomfördes i grupper om 4-6 elever.

Även intervjun med musiklärare har genomförts i grupp i de fall det funnits fler musiklärare på skolan, vilket var fallet på sex skolor. Lärarna benämns här "musiklärare" oavsett utbildning. Musikläraren som höll i lektion som observerades intervjuades även före och efter lektionen.

Syftet med rektorsintervjun var att fånga skollidningens perspektiv på musikundervisningen, men även att belysa rektorns ansvar för undervisningen när det gäller att säkerställa att eleverna får den undervisning de har rätt till. Frågorna till rektorn rörde rektorns mer övergripande ansvarsområden, exempelvis kopplat till att ge lärarna förutsättningar samt uppföljnings- och utvecklingsarbete.

Bilaga 4 Centralt innehåll i kursplan för musik i årskurs 7-9

Musicerande och musikskapande

- Sång, melodispel och ackompanjemang i ensembleform med genretypiska musikaliska uttryck.
- Gehörsmusicerande efter musikaliska mönster i olika genrer.
- Rytmsk och melodisk improvisation till trumkomp, ackordföljder eller melodislingor med röst och instrument.
- Musikskapande i olika genrer, till exempel visor, ljudkompositioner och låtar.
- Musikalisk gestaltning där olika uttrycksformer kombineras.

Musikens verktyg

- Röstvård, hörselvård och orsaker till att musiklyssnande och musicerande kan bidra till hörselskador samt hur hörselskador kan förebyggas.
- Hur rösten kan varieras i flerstämmiga, vokala uttryck i olika genrer.
- Ackord- och melodiinstrument, bas och slagverk för spel i olika ton- och taktarter.
- Rytmsk, klang och dynamik, tonhöjd, tempo, perioder, taktarter, vers, refräng och ackord som byggstenar för att musicera och komponera musik i olika genrer och med varierande instrumentation.
- Musiksymboler och notsystem, noter, tabulatur, ackordbeteckningar och grafisk notation.
- Digitala verktyg för musikskapande, inspelning och bearbetning.

Musikens sammanhang och funktioner

- Ljudets och musikens fysiska, tanke- och känslomässiga påverkan på människan. Musikens funktion för att markera identitet och grupptillhörighet i olika kulturer, med fokus på etnicitet och kön.
- Hur musik används i olika medier, till exempel i film och datorspel.
- Instrument och deras funktion i olika genrer och sammanhang, till exempel i en symfoniorkester eller i ett rockband.
- Konstmusik, folkmusik och populärmusik från olika epoker. Framväxten av olika genrer samt betydelsefulla tonsättare, låtskrivare och musikaliska verk.