

Lära av varandra

HPE 103 Behörighetsgivande högskolepedagogik 3
Självständigt arbete 5HP Avancerad nivå
Examinationsuppgift: Jörgen Berg
Handledare: Berit Larsson
Våren 2014

Inledning

Detta är en pedagogisk reflektion som kommer utgå från mitt nuvarande arbete med studenter inom lärarprogrammen vid Högskolan för Scen och Musik (HSM). Jag undervisar i akustisk gitarr och mina ämnen är bruksgitarr och klassisk gitarr. Bruksgitarr är gitarrspel som ackompanjemanginstrument till sång och klassisk gitarr är den konstmusikaliska termen för instrumentalspel på akustisk nylonsträngad gitarr som soloinstrument. Jag vill fokusera på hur utvecklingen av min undervisning i bruksgitarr har förändrat min syn på gitarrundervisning i stort. Mitt arbete vid HSM har utvecklats från individuell undervisning till undervisning i grupp om 5-7 studenter i färdighetsträning på gitarr, med klar förankring i kommande yrkesroll.

Detta arbete syftar till att reflektera över de förändringar som sker när den individuella undervisningen transfereras till undervisning i grupp. Hur förändras förutsättningarna för en fruktbar instrumental inlärningsmiljö när den kontextuella och sociala miljön förändras? Det ska inte förväxlas med gruppundervisning i vidare mening. I fokus står individen och dess kunskapande, inte gruppens kollektiva kunskapande i bemärkelsen att gruppen ska nå ett visst resultat. Ambitionen är individuell undervisning, med fler i samma rum.

Erfarenheter

Vid en återblick på den lärarutbildning jag själv gick, vilken skiljer sig markant mot rådande utbildning, kan jag i kombination med min yrkeserfarenhet urskilja flera förändringar som präglar mitt sätt att bedriva instrumentalundervisning. Dessa förändringar ligger indirekt till grund för många val jag gjort av arbetsmetod. När jag studerade fanns inte verksamhetsförlagd utbildning (VFU) och Högskoleförlagd utbildning (HFU) såsom det är konstruerat idag.

Ett exempel som för mig haft stor betydelse för upplägg av instrumentalundervisning är kursen instrumentalmetodik. När jag studerade, på senare delen av 90-talet, hade jag instrumentalmetodik kopplat till praktik en halvdag i veckan under tre år. Jag träffade övningslever tillsammans med andra studenter samt en lärare/handledare i metodik som både praktiskt och teoretiskt hjälpte oss finna vår unika roll som lärare. Det centrala var att prova sina teorier och kunskaper kring undervisning med överinseende av både kamrater och lärare under lång tid, och reflektera över agerandet som lärare i samtal med studerandekamrater inom samma område (gitarr).

Idag sker samma kurs i form av VFU utan kopplingen till metodik, som idag är en HFU kurs. Provocerande skulle man kunna säga att institutionellt har man tagit bort kopplingen metodik

– praktik i direkt koppling till varandra. Metodikundervisningen blir idag en slags *scenariometodik* där studenterna och jag tillsammans uppmålar diverse lär-situationer studenten kan tänkas möta och sedermera reflekterar över dessa. Studenten bygger sina personliga reflektioner på erfarenheter från upplevd metodik både egen och andras. Antagande och spekulering får en betydande roll för kursens genomförande där mina antaganden, spekuleringer och anekdoter ofrånkomligen ses som vägledande, eftersom jag innehar en arbetslivserfarenhet studenten saknar. Här ska tilläggas att en sådan kurs är valbar för vissa, andra inte valbar. Detta är beroende av vilket lärarprogram studenten går och är en betydligt mindre resurs än tidigare. Ursprungstanken att förändra gitarrundervisningen kom ur frustrationen som kom av insikten att studenten inte var tillräckligt rustad för kommande yrkesroll. Jag upplevde att studenterna behövde mer organiserad tid dels med tid som lärare men även av varandra.

Undervisningsstrategi och pedagogiskt förhållningssätt

För mig är det viktigt att genomföra programspecifika instrumentallektioner, och att mitt och studentens undervisningsfokus får ligga på kommande yrkesroll. Jag anser således att gitarrlektionerna på musikerprogrammet bör se annorlunda ut än för lärarstudenterna. Det handlar inte bara om att bli bra på att traktera ett instrument, utan om förståelsen för hur jag lär mig och hur olika vi lär oss samt hur vi sedermera lär ut. Detta behövs i den praktiska delen av utbildningen, inte enbart inom den teoretiska delen.

Det visar sig i kollegiala samtal att detta inte är en gängse uppfattning utan snarare ett val läraren gör. En annan aspekt som absolut formar min undervisningsstrategi är det faktum att historiskt har högskolans gitarrundervisning prioriterat klassisk musik och jazz. De oändligt många andra genrer som gitarren används inom ses inte som lika avancerade eller estetiskt utmanande. Dessa genrer och subgenrer är central kunskap för att kunna möta kommande elever på ett naturligt och inspirerande sätt i deras kultur och skapandeprocess. Genom gruppundervisning istället för enskild undervisning upplever jag att kunskaperna kring dessa områden effektiviseras och fördjupas. I boken *Att lära av den Andre*, citerar Sharon Todd statsvetaren Cornelius Castoriadis:

Pedagogikens uppgift är inte att lära ut specifika ting utan att hos subjektet utveckla en förmåga att lära.¹

¹ Todd, Sharon, Lund, Studentlitteratur, 2008: *Att lära av den andre* sid. 39.

Min undervisning har utvecklats genom ett innehållscentrerat fokus till ett lärandecentrat perspektiv. Innehållscentrerat lärande innebär att yttre motivation i form av examinationer, prov och uppspel styr innehållet av lektionerna och därmed hur undervisningen genomförs. Lärandecentrerad undervisning fångar in studentens erfarenheter och kunskaper och formar undervisningen och examinationerna därefter. Studentens inre motivation beaktas genom att ta hänsyn till vad som motiverar till lärande och vilka behov som finns.²

Att lära sig spela ett instrument handlar om att lära sig uttryck genom sitt instrument. Förmågan att förmedla något med hjälp av ett redskap, likt bildkonstnärens användande av duk och färg. Spelet bygger på att något ska förmedlas - uttryckas med hjälp av, i mitt fall en gitarr. Undervisning inom ”konstart” eller hellre formulerat ”uttryck” i kombination med färdighetsträning, underbyggs av reflektionens handling. Val vi gör när vi musicerar medvetet och omedvetet skapar det uttryck lyssnaren får ta del av. Tyst kunskap eller kunskap i handling har en betydande roll för lärandeprocessen.³ Själva ”spelandet”, ”uttrycket” fungerar ofta som reflektion över egen tyst kunskap eller kunskap i handling.

Studenter finner det ofta svårt att definiera hur deras tysta kunskap påverkar uttrycksförmågan, att kunna prata om sitt ”spel” Det som Donald Schön beskriver som reflektion i handling⁴. Klassiska handledarfrågor som utmanar studenten till eftertanke och reflektion kring ”reflektion i spel” visar ofta att svaren är mycket fåordiga och torftiga. Vanan att samtala kring upplevelsen av och resonera kring varför-frågor kring klingande ljud är i regel mycket liten och samtidigt en viktig aspekt i förhållande till kommande yrkesroll. Kort sagt, lärarstudenterna har inte förmågan att svara på frågor som de själva kommer vilja ställa till kommande elever. En form av sociokulturell inlärningsstrategi hjälper till att utveckla denna förmåga då vi ställs inför varandras förmåga/oförmåga att uttrycka oss vilket leder till att bli egen och andras handledare.⁵

Reflektionen sker med hjälp av flera språk. Kropp- instrument- tal- och not- språk. Skapandet av ett slags sinnlig vokabulär både talande och musiskt som beskriver tankeprocess och drivkraft om och uttryck i, tillskansas genom interaktionen med andra då skillnader och åsikter-uttryck ska ta plats och uttryckas. Gert Biesta beskriver i boken *Bortom lärandet*:

²Hedin, Anna, Uppsala: Avdelningen för utveckling av pedagogik och interaktivt lärande (UPI), Uppsala universitet, 2006 *Lärande på hög nivå*, sid. 326-327.

³ Molander, Bengt: Göteborg, Daidalos, 1996: *Kunskap i handling*, sid.43

⁴ ibid, sid 131-132

⁵ Pettersen Roar C.: Lund, Studentlitteratur, 2005: *Kvalitetslärande i högre utbildning, introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik*, sid.340

Jag har därför hävdad att utbildningsansvaret inte bara är ett ansvar för tillblivelsen av unika och särskilda varelser utan också ett ansvar för pluralitetens och skillnadens värld.⁶

Min pedagogiska grundsyn genomsyras av övertygelsen av att det är först i ett sammanhang tillsammans med andra vi lär oss. Jag definierar interaktionen med andra människor som där vår teori och praktik sätts på prov och reflektionen över reaktion, agerande och handling är själva fundamentet i ett kunskapande. Biesta skriver:

Vi kan bara bli till i en värld som är befolkad av andra som inte liknar oss. ”Världen ” uppfattad som en värld av pluralitet och skillnad, är inte bara det nödvändiga villkoret för att människor ska bli till, den är på precis samma gång ett problematiskt villkor, ett som gör utbildningen till en inbyggt svår process. Undervisarens roll i allt detta är inte teknikerns eller barnmorskans, utan måste förstås i termer av ansvar för att unika, specifika varelser ’bryter’ in i världen och för världen som en värld av pluralitet och skillnad.⁷

Det finns inga rätt eller fel. Kunskap är inget man får, den konstrueras. Färdighetsträning kräver mycket övning men även sinnenas träning i att lukta, höra, smaka, känna och se. Jag ser dessa som termer för närvaro och som metaforer för olika aspekter av interaktion och samspel med andra. Träning i att våga bryta ny mark, ge och ta konstruktiv kritik i interaktion med andra samt utveckla empatiska förmågor krävs för att förstå sin värderingsförmåga samt förhållningssätt inom professionen.⁸

Bengt Molander beskriver en *reflektionsstruktur* som en del av konversation och dialog. Den egna inre ”tysta” dialogen utvecklas och fördjupas först när andra konfronterar med en spegling av vad som gjorts och vem man är. Här nämns inte bara konfrontation som medel, utan även eftertanke, lugn och ro. I vidare mening en växling mellan inlevelse - distans, del – helhet, som skapar en genuin reflektionsprocess. Molander belyser även att detta kräver tid.⁹

Jag förstår detta likt en del som bekräftar min ambition med gruppundervisning. Fler studenter under längre tid än en och en under kort tid. Gruppundervisningens utformning bör diskuteras utifrån pedagogiska ambitioner och förutsättningar, inte som organisatoriska och eller ekonomiska lösningar.

⁶ Biesta, Gert: Lund, Studentlitteratur, 2006: *Bortom lärandet, demokratisk utbildning för en mänsklig framtid* sid.107

⁷ ibid, sid. 20

⁸ Elmgren, Maja Henriksson Ann-Sofie: Lund, Studentlitteratur: *Universitetspedagogik*, 2010 sid. 27-29

⁹ Molander, Bengt *Kunskap i Handling* sid. 148

Studenternas olika kunskapsnivåer

Kunskapsnivån om specifika genrer i regel mycket hög, men detta är på bekostnad av att andra genrer eller uttryck inte prioriterats. En gitarrstudent kan således vara oerhört insatt i till exempel olika kompmodeller och förhållningssätt, till exempelvis latinamerikansk musik såsom Bossa-Nova och Samba, men studenten har aldrig kommit i kontakt med att spela ett stycke av Bach, trots att instrumentet är detsamma. Denne student befinner sig då på en djupt analyserande och reflekterande nivå i en genre, samtidigt på en oerhört grundläggande, näst intill obefintlig nivå, inom klassisk gitarrspel och tolkning av barockmusik. En annan student kan ha motsatta förhållanden och erfarenheter.

Traditionell individuell instrumentalundervisning syftar till att än mer fördjupa genrekunskaperna inom den genre där nivån redan är hög. Jag menar att gruppundervisningen också gör det dock med tillägget att vi även breddar kunskapsnivån i de genrer där kunskapsnivån är lägre. Detta eftersom studenterna tvingas möta varandra och forma undervisningssituationen i förhållande till varandra.

Som utbildad lärare kommer studenten träffa ytterst få elever med motivationen att specialisera sig just inom den genre som studenten ser som viktigast och således är bäst på, vilket är ett onödigt dilemma. Det ena behöver inte utesluta det andra, men som liknelse påstår jag att, såsom utbildningen ser ut generellt idag, utbildar vi kockar i att flambera oxfilé utan att försäkra oss om att de kan koka gröt.

Maktbegreppet

De studenter som utbildar sig till lärare inom musik har som oftast gedigna erfarenheter av individuell undervisning under flertalet år. Historiskt härstammar det från privatundervisning i mer bemedlade hem och i vissa fall där en musikalisk talang medförde att privat instrumentell undervisning prioriterades. Musikpedagogikforskarna Anna-Lena Rostwall och Tore West talar om en *borgerlig tradition* och menar att det musikaliska hantverket förmedlas av någon som redan bemästrar och behärskar de specifika färdigheter instrumentet kräver.¹⁰ Ett exempel:

Någon visar hur man gör och hur det ska låta under en bestämd tidsram. Studenten lyssnar och härmar, försöker göra rätt, det vill säga försöker närma sig lärarens önskemål. Därefter sker en individuell övning oftast under en veckas tid, där studenten förväntas öva på ett sätt så att läraren kan fortsätta sin planerade undervisning. Studenten försöker att inte göra fel,

¹⁰ Rostwall, Anna-Lena, West, Tore: Stockholm, KMH förlag, 1998: *Handlingsutrymme, om utvecklingsarbete i musikundervisning*, sid. 26.

tillfredsställa läraren som vet bäst och förväntas klara av detta själv under, i förhållande till lektionslängd, relativt lång tid. Krasst innebär det till viss del att nästkommande lektion går ut på att lära bort fel som studenten gjort under sin övningstid.

I kontrast till *borgerlig* musikinlärningstradition står *folklig* tradition där musiken förmedlas informellt genom att ge och ta av varandra, samspela, repetera tillsammans och tillsammans utforska olika musikaliska uttryck. Som exempel ges hur ett rockband lär sig skapa musik.¹¹

Mäster – lärling-begreppet är mycket centralt inom högskolans lärar- och konstnärliga utbildning, instrumentspecifikt och genrebestämt. Det ligger nära till hands att benämna detta som genrespecifikt lärarutbildning. Individuella instrumentalektioner tillämpas och ses som avgörande för studenten i val av lärosäte. Studenten tittar på hur många lektioner, lektionslängd samt vilka lärare institutionen erbjuder. Det är således av stor vikt att upprätthålla traditionsenliga mönster i hur ett instrument lärs ut oavsett utbildning. Utgångspunkten i att färdighetsträna ett instrument är baserad på individuell undervisning med viss utökning i form av forum, ensemble samt masterclass.¹²

När undervisningen sker individuellt är fenomenet kunskap – makt ofrånkomlig. Läraren innehar en kunskap som studenten efterfrågar vilket automatiskt skapar en maktstruktur som skulle kunna beskrivas som ”till fördel” för läraren. Rostwall/West, beskriver denna *asymmetriska maktrelation* som en obalans, där läraren har tolkningsföreträde och eleven fogar sig in i lärarens intentioner. Eleven hamnar ofrivilligt i ett underläge som undergräver möjligheten att utveckla egna värderingar, förhållningssätt, och möjligheten att pröva sina reflektioner.¹³

Jag använder begreppet elev, eftersom jag inte lyckats hitta någon studie som belyser maktförhållandet mellan lärare och vuxen elev just inom individuell undervisning.

Risk - Tillit

Inom ramen för min pedagogiska reflektion vill jag påstå att vid enskild undervisning är mitt förhållningssätt till studenten ett mer känsligt möte där studenten förmodas med stor inlevelse och entusiasm för situationen visa sina svagaste sidor. Musikalitet. Finmotorik, teknik och uttrycksförmåga synas in i minsta söm och bedöms utifrån givna ideal, vilka studenten

¹¹ Ibid, sid. 27.

¹² Forum innebär gästföreläsare, kan även vara en clinic med inbjuden musiker som demonstrerar sina kunskaper. Ensemble är spel i grupp (jazzensemble, rockensemble). Masterclass är beteckningen på individuella lektioner med åhörare.

¹³ Rostwall, Anna-Lena West, Tore: Stockholm: Centrum för musikpedagogisk forskning, KHM förlag, 2001: *Interaktion och kunskapsutveckling: En studie av frivillig musikundervisning*, sid. 33-34.

förväntas sträva mot. Förmågan att stödja och vägleda ett personligt konstnärligt lärande blir avgörande för interaktionen med studenten. Studenterna uttrycker ofta en frustration över att deras förmåga försämras på lektion, jämfört med utanför. Nervositeten över att inte lyckas visa sina framsteg i den utsträckning studenten kräver av sig själv, skapar en otrygg miljö som till stor del är omöjlig att förändra mer än att försöka minimera risken för studentens känsla av underlägsenhet. En viktig professionsegenskap är att tillåta sig sänka auktoritetsgarden och visa svagheter, likvärdiga studentens brister.

En grundtes i min undervisning bygger på att jag vågar visa vem jag är, som lärare – musiker – människa eller ännu hellre medmänniska. Att lyckosamt motivera och inspirera studenter till risktagandet att våga utforska nya vägar i sitt kunskapande kräver att jag visar mina styrkor och svagheter, att jag riskerar något. Tillsammans aktivera alla sinnen som för mig är fundamentet i en konstnärlig inlärningsprocess. Cecilia Ferm Torgersen beskriver ett ansvarskännande som lärare för att delge sina egna erfarenheter och vara nyfiken på olikheter och studenternas olika erfarenheter. Att bygga upp en lektionsnärvaro som behandlar nuet och stundens engagemang¹⁴

Ställningstagandet att låta min egenmäktiga röst som ”mästare” blandas med fler och olika ”mästare” (studenter) grundar sig i ett försök till ödmjukhet inför ämnet. Mina kunskaper/uttrycksförmåga inom gitarr är inte mer värda än någon annans kunskaper/uttrycksförmåga, eller mer rätt-fel. Jag har fler valmöjligheter att utforska mina områden av den enkla anledningen att jag har mer erfarenhet och rutin i att just utforska som skulle kunna vara ett annat ord för att öva. Det betyder inte att mitt resultat är varken bättre eller viktigare. Inom ett sociokulturellt förhållningssätt till lärande finner jag dessa tankar värdefulla. Eller som Jerome Bruner skriver:

Utbildning har alltför många konsekvenser för alltför många grupper för att överlätas till enbart professionella pedagoger.¹⁵

Psykiateren och pedagogikforskaren Hans Birnik, beskriver lärarprofessionen som ett *mellanmänskligt* yrke. Jag tolkar det som en definition av ett personligt yrke. Läraren agerar inte enbart som yrkesutövare utan även som medmänniska med förmågan att ta in studentens personliga egenskaper i undervisningssituationen. För läraren att kombinera lärarpersonen

¹⁴Ferm Torgersen, Cecilia: Jönköping University press: Didaktisk Tidskrift, Vol 18, No 1, 2009: *Lärares didaktiska val i relation till deras levda erfarenhet av musikdidaktik*, sid. 308

<http://www.didaktisktidskrift.se/pdf/ferm.pdf>

¹⁵Gärdenfors, Peter, Stockholm: Natur & kultur, 2010, *Lusten att förstå*, sid. 20.

med arbetsuppgifterna som lärare är lika väsentligt som för studenten att kombinera ”elevroll” med sin syn på lärarprofessionen samt att förena dessa, för att uppnå en lärandemiljö på bådas villkor.

Lärarens och elevens relation samt hur den utvecklas, beror bland annat på lärarens förmåga att inte se ”eleverna som personer du gör saker med utan snarare som individer fullt kapabla att göra saker för sig själva när de känner sig betrodda, respekterade och uppskattade”¹⁶

Inom dessa tankegångar ligger min passion för undervisning, samtidigt risken jag utsätter mig för i att vara personlig men inte privat samtidigt som vår förmåga till uttryck är privat och vänder sig till vårt innersta väsen. Här ligger utmaningen som jag ser det, att skapa tillförsikt som bygger en god lärandemiljö för alla.

Slutord

Detta arbete har för mig inneburit att många frågeställningar och infallsvinklar inom min profession har fått nytt liv. Sharon Todd, 2008, beskriver i sin bok *Att lära av den andre* om pedagogikens våldsverkan i samhället och utbildningens ansträngning att skapa lärande subjekt och samhällsmedborgare. Jag vill på ett vidare sätt utveckla lärarutbildningens ambition att utbilda individer med passion för eget och andras lärande. Att utgångspunkten är att vi lär oss av varandra i grupp både som individ och som del av en helhet är för mig att än mer närmas en social rättvis utbildning där lärare och studenter möts i lust och inspiration och levandegör utbildningen som en del av världen utanför universitet.

Jag avslutar denna reflektion med ett citat av Carl Anders Säfström. Han skriver i förordet till Sharon Todds bok *Att lära av den andre*:

Att lära från den andre är inte en lätt händelse utan ett svårt och riskfylld företag eftersom vi genom att möta den andre som annan ger upp något av oss själva, vi förändras, vi överger vad vi varit för att fortsätta att bli till på nytt¹⁷

¹⁶ Birnik, Hans, Lund, Studentlitteratur, 1999, *Lärare och handledning, ett relationistiskt perspektiv*, sid 23

¹⁷ Todd, Sharon, Lund, Studentlitteratur, 2008 *Att lära av den andre*, sid. 11

Referenser:

Todd, Sharon, Lund, Studentlitteratur, 2008: *Att lära av den andre*.

Hedin, Anna, Uppsala: Avdelningen för utveckling av pedagogik och interaktivt lärande (UPI), Uppsala universitet, 2006 *Lärande på hög nivå*.

Molander, Bengt: Göteborg, Daidalos, 1996: *Kunskap i handling*.

Pettersen Roar C.: Lund, Studentlitteratur, 2005: *Kvalitetslärande i högre utbildning, Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik*.

Biesta, Gert, Lund: Studentlitteratur, 2006: *Bortom lärandet, demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*.

Elmgren, Maja Henriksson Ann-Sofie: Lund, Studentlitteratur, 2010: *Universitetspedagogik*.

Rostwall, Anna-Lena, West, Tore: Stockholm, KMH förlag, 1998: *Handlingsutrymme, om utvecklingsarbete i musikundervisning*.

Rostwall, Anna-Lena West, Tore: Stockholm: Centrum för musikpedagogisk forskning, KHM förlag, 2001: *Interaktion och kunskapsutveckling: En studie av frivillig musikundervisning*.

<http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:504719/FULLTEXT01.pdf>

Ferm Torgersen, Cecilia: Jönköping University press: Didaktisk Tidskrift, Vol 18, No 1, 2009: *Lärares didaktiska val i relation till deras levda erfarenhet av musikdidaktik*.

<http://www.didaktisktidskrift.se/pdf/ferm.pdf>

Gärdenfors, Peter, Stockholm: Natur & kultur, 2010: *Lusten att förstå*.

Birnik, Hans: Lund, Studentlitteratur, 1999: *Lärare och handledning, ett relationistiskt perspektiv*.