

# Rytmpianoboken

## Förslag till en metodbok i rytmpiano

Lars-Victor Öst

Examensarbete för högre yrkeshögskoleexamen (HYH)

Utbildningsprogrammet inom kultur, Jakobstad

Jakobstad 2021

## EXAMENSARBETE

Författare: Lars-Victor Öst

Utbildning och ort: Högre yrkeshögskoleexamen inom kultur, Jakobstad

Inriktning: Musikpedagog

Handledare: Mats Granfors

Titel: Rytmpianoboken

---

Datum: 24.9.2021 Sidantal: 38

Bilagor: 2

---

### Abstrakt

Syftet med examensarbetet är att ge ett förslag på hur en metodbok i rytmpiano kunde se ut. Förslaget konkretiserar jag i bilagan *Exempelövningar ur Rytmpianoboken* (Bilaga 1). Förslaget utarbetas utgående från tolkning av befintlig forskning och artiklar inom allmäntdidaktik, musikpedagogik, musikdidaktik och pianodidaktik samt data som samlats in från enkäter till rytmpianopedagoger. I examensarbetet tolkar jag även *Grunderna för läroplanen för den fördjupade lärokursen i grundläggande konstundervisning 2017* (Utbildningsstyrelsen 2017).

Examensarbetets frågeställningar är:

1. Hur strukturerar man en pianometodbok på ett logiskt pedagogiskt vis?
2. Vilka beståndsdelar har en rytmpianometodbok?
3. Hur kan man göra en metodbok som tillgodoser elevens eget musikintresse?
4. Vilka teknologiska hjälpmedel kan en metodbok i rytmpiano dra nytta av?

Resultat:

I examensarbetet kom jag fram till att en pianometodbok bygger upp kunskapsstrukturer på ett logiskt pedagogiskt vis och presenterar informationen i en hierarkisk ordning. En rytmpianists essentiella färdigheter är att kunna behärska ackordspel, notläsning, improvisation och ensemblespel. Därför behöver en rytmpianometodbok också fokusera på dessa färdigheter. Genom att använda den relationellt pedagogiska undervisningsmallen *den kulturskoledidaktiska bron* kan läraren och eleven göra undervisningen på ett sätt som tillgodoser elevens eget musikintresse. Forskningen visar också att teknologiska hjälpmedel fungerar som ett viktigt komplement i rytmpianoundervisningen.

---

Språk: svenska

Nyckelord: piano, rytmpiano, pop/jazz, metodbok

## MASTER'S THESIS

Author: Lars-Victor Öst

Degree Programme: Master of culture, Pietarsaari

Specialisation: Music pedagogy

Supervisor: Mats Granfors

Title: The Rhythm Piano Book

---

Date 24.8.2021

Number of pages 38

Appendices 2

---

### Abstract

The main goal of my thesis is to give a suggestion on how a method book in rhythm piano could be formed. The suggestion is made concrete by the appendix *Exempelövningar ur Rytmpianoboken* (Appendix 1) where I present example exercises. The suggestion is formed by interpreting research and articles in didactics, music pedagogy, music didactics and piano didactics. Questionnaire answers by piano teachers and current curriculum were also interpreted. The research questions were the following:

1. How can a piano method book be structured in a logical pedagogical way?
2. What elements are included in rhythm piano method book?
3. How can a method book achieve taking the student's own music interest into consideration?
4. What technological resources can a rhythm piano method book take advantage of?

### Results:

A piano method book typically uses hierarchical structuring in order to build knowledge structures in a logical and pedagogical way. The research also shows that the expected skills of a rhythm pianist is playing chords, reading music notation, improvising, and playing in ensemble and that a rhythm piano book should include these components. In this thesis I also display that the student's own music interest can be taken into consideration by applying the relational pedagogical method *den kulturskoledidaktiske bron* (the culture school didactic bridge). I also prove that technological resources function as an important complement in teaching rhythm piano.

---

Language: swedish

Key words: piano, rhythm piano, pop/jazz, method book

## Innehållsförteckning

1	Inledning .....	1
2	Problemformulering och syfte .....	2
3	Metod.....	5
3.1	Enkäten till rytmplanopedagogerna .....	6
4	Teori.....	6
4.1	Individuellt anpassad undervisning.....	6
4.1.1	Relationell målsättning .....	7
4.1.2	Brobyggandet som leder till elevcentrerad målsättning.....	7
4.2	Struktur och inläring.....	8
4.2.1	Långtidsminnet och arbetsminnet .....	9
4.2.2	Motivation och utmaning .....	10
4.2.3	Verkliga situationer och överförbar kunskap.....	10
4.3	Teknologiska hjälpmedel.....	11
4.4	Pianopedagogiska aspekter .....	12
4.4.1	“Det goda livet” – funktionell praktisk metod.....	12
4.4.2	Notläsning.....	14
4.4.3	Gehör som stöd till notläsningen .....	14
4.4.4	Ackord och harmonisk struktur till stöd för notläsningen .....	14
4.4.5	Gehör .....	15
4.4.6	Improvisation.....	16
5	<i>Exempelövningar ur Rytmpianoboken (Bilaga 1)</i> .....	16
5.1	Ackordspel .....	17
5.2	Notläsning .....	18
5.2.1	<i>Lead sheet</i> -notation.....	18
5.3	Improvisation .....	20
5.4	Ensemblespel.....	21
5.5	Teknologiska hjälpmedel.....	22
5.6	Kulturskoledidaktiska brons förverkligande i metodboken .....	24
5.7	Presentation av exempelövningarna .....	25
6	Diskussion.....	33
7	Källor .....	38

## 1 Inledning

Jag är på väg till datorn i korridoren på min arbetsplats för att printa ut undervisningsmaterial åt en elev. Jag har jobbat i två år som pianolärare i olika medborgarinstitut och arbetarinstitut och har nu börjat min nya lärartjänst i rytmpiano i Wava-institutet. Rytmpiano är ett begrepp man använder i musikinstitutet i Finland och innebär att undervisningen fokuserar på pop/jazz och bruksklaver. En bekant som studerar till rytmpianopedagog på yrkeshögskolan i samma byggnad, rycker tag i mig och ställer frågan: "Hej, har du hittat något bra undervisningsmaterial för rytmpiano? - Jag hittar hur mycket klassiska pianoskolor som helst men inga för rytmpiano." Hon tittar förväntansfullt på mig och jag ser att hon önskar ett enkelt svar på hennes fråga. Svaret är enkelt för mig att ge. "Nej, tyvärr. Jag har också sökt efter en bra, svenskspråkig pianoskola i rytmpiano. Men jag har inte hittat det. Faktum är att det inte verkar finnas någon alls".

I nuläget har jag undervisat rytmpiano heltid i tre läsår på Jakobstads Musikinstitut, numera Wava-institutet. Min undervisningsmetod har bestått av att kombinera befintliga klassiska pianoskolor med annat material som jag plockat ihop från olika källor och kompletterat med eget undervisningsmaterial. Det har jag gjort för att kunna undervisa i viktiga rytmpianistiska färdigheter tillsammans med de notläsningsfärdigheter som eleverna behöver. Det har varit ett krävande arbetssätt och jag har märkt att jag inte alltid lyckats hålla en bra pedagogisk röd tråd. Eleverna får också många papper att hålla reda på. Ofta läggs de i en mapp i ett virrvarr, glöms bort, städas undan eller slarvas bort. Jag har hela tiden undrat ifall andra rytmpianolärare också undervisar på det här viset. Tycker inte de också att det är frustrerande att undervisa utan ett bra befintligt grundmaterial att utgå ifrån?

Eftersom jag upplevt att det finns ett behov av en pianoskola så har en tanke börjat forma sig: "Hur skulle min egen rytmpianobok se ut?". En rytmpianobok som skulle ge pianoeleven god förutsättning för utveckling, med start från grunderna och som framskrider på ett pedagogiskt logiskt sätt. Ett undervisningsmaterial som ger rytmpianistiska färdigheter tillsammans med notläsningskunskaper som framskrider logiskt och i samma takt som det övriga materialet. Samtidigt skulle pianoskolan tillämpa en undervisningsmetod som ger utrymme för elevens egna intressen inom musiken och som

lätt skulle kunna anpassas till individen själv. Undervisningsmaterialet skulle vara aktuell i tiden och utnyttja teknologin som de flesta familjer har hemma – som de flesta barn och unga rentav har i byxfickan.

Den pianoskola jag önskar att skulle finnas skulle ge pianopedagogen i rytmpiano möjligheten att bättre kunna hålla en pedagogiskt logisk pianoundervisning. Den skulle ge möjlighet åt eleven att mera krävligt kunna ta fram digitalt hjälpmaterial som hjälper i inlärningsprocessen. Den skulle också ge eleven möjligheten att lära sig spela musik som hör till elevens eget intresse, och på sått sätt kunna sporra eleven att lära sig mera.

## 2 Problemformulering och syfte

Svaret på behovet jag beskrivit i inledningen kunde vara en metodbok i rytmpiano. Pianopedagogen och musikern James Bastien är känd för sin innovativa pianopedagogik. Hans pianometodböcker har sålts i miljontals världen över och översatts till 14 språk. Enligt Bastien (1973, 63) är pianometodböckernas mål att åstadkomma en plan på hur man presenterar kunskap. Vad Bastien (1973, 63) menar är att metodböckerna har en systematisk progression som mål för att underlätta och effektivera inläringen så bra som möjligt.

Syftet med examensarbetet är därför att undersöka och ge ett förslag på hur en metodbok för rytmpianister kunde se ut. Materialet är riktat till nybörjareleven i rytmpiano men kan förstås också användas som komplement i undervisningen i klassisk piano eller annan pianoundervisning. Jag konkretiserar förslaget genom att presentera exempelövningar från pianometodboken *Rytmpianoboken* (bilaga 1). Musikpedagogikdoktor Ketil Thorgersen (i tryck) menar att pedagogen behöver ständigt ställa sig frågorna "vad vill jag eleven ska lära sig och hur kan eleven lära sig det på bästa möjliga sätt?". De här *vad* och *hur* söker jag svar på i utformningen av exempelövningarna i *Rytmpianoboken* och i det här examensarbetets frågeställningar.

*Vad och Hur* – Eller *Syftet* kan sammanfattas med följande frågor:

1. Hur strukturerar man en pianometodbok på ett logiskt pedagogiskt vis?
2. Vilka beståndsdelar har en rytmpianometodbok?
3. Hur kan man göra en metodbok som tillgodoser elevens eget musikintresse?
4. Vilka teknologiska hjälpmedel kan en metodbok i rytmpiano dra nytta av?

För att kunna förverkliga rytmpianoskolan har jag studerat allmäntdidaktiskt och musikdidaktiskt material och forskning. Jag tar också i beaktande enkätsvar från rytmpianopedagoger i Svenskfinland. I examensarbetet kommer jag fram till hur man kan forma en pianometodbok som följer en logisk framfart för rytmpianisten och hjälper läraren undervisa de väsentliga kunskaperna som en rytmpianist har samtidigt som man utnyttjar sig av teknologiska hjälpmedel som gynnar inläringen. I examensarbetet kommer jag också fram till hur en rytmpianobok kan ta elevens eget intresse i beaktande. Jag har valt att kalla metodboksförslaget för *Rytmpianoboken* eftersom det är en metodbok avsedd för just rytmpianoeleven. Examensarbetet utmynnar i tio övningsexempel som representerar en del av helheten i metodboken *Rytmpianoboken – del 1*. Metodboken riktar sig till nybörjareleven i lägre grundskoleåldern och hela *del 1* skulle täcka ett läsårs undervisning i rytmpiano. Metodboken försöker på så sätt fylla det behovet som jag och många andra rytmpianopedagoger har i vår undervisning.

År 2017 gav utbildningsstyrelsen nya läroplansgrunder för hur musikundervisningen i musikinstituterna ska se ut. Tyngden ligger numera på det egna musikaliska intresset: att forma ett eget musikaliskt uttryck samt att skapa goda förutsättningar för en god relation till musiken (Utbildningsstyrelsen, 2017). Schneider och Stern menar att en lärare ska kunna vara flexibel och följa elevens individuella behov (2010, 72). Därför är det av största intresse att det finns undervisningsmaterial som ger läraren flexibilitet nog att kunna följa elevens musikintresse. Materialet ska lätt kunna anpassas till att stöda den individuella elevens eget musikaliska uttryck. Ett sådant material ska vara obundet av genre eller olika tidsperioders musik. I dagsläget råder det brist på sådant material. I boken "Kompa med stil" säger musikpedagogen och musikern Carl Dovrinder:

*"Av de få böcker jag träffar på i min undervisning som gör ett seriöst försök att fördjupa sig i pianoackompanjemang, råder det nästan alltid brist på komp som kan appliceras på musik som varit populär från 70-talet och framåt."*

Dovrinder (2017, 2) menar därmed att det råder brist på undervisningsmaterial som är anpassat till dagens musik. Därför är det av största vikt att det utveckla undervisningsmaterial som ger eleven möjligheten att spela låtar från olika tidsepoker på ett stilenligt trovärdigt och motiverat sätt. Därför anser jag att det behöver ske en uppdatering av pianoundervisningen inom rytmmusiken för att kunna tillgodose pianoelevernas behov i undervisningen enligt Utbildningsstyrelsen (2017) och pedagogers uppmaningar (bla Schneider & Stern 2010 och Thorgersen, I tryck). En sådan uppdatering innebär att vi kan ge mera motivation, nytta och glädje till elevernas pianospel.

Det finns redan många pianometodböcker att välja mellan, men dessa metodböcker har sin grund i klassisk pianotradition. Jag anser att de befintliga pianometodböckerna inte kan optimalt anpassas till rytmpianoundervisningen eftersom de inte i tillräcklig grad undervisar de pianistiska beståndsdelar som särskiljer rytmpianisten. De befintliga pianometodböckerna fokuserar på att lära eleven spela musik som hör till den klassiska traditionen, på det sätt som den klassiska musiken förutsätter. Även om många aspekter är samma inom klassisk piano och rytmpiano så anser jag att skiljer de sig så pass mycket från varandra att det behövs ett eget undervisningsmaterial för att kunna på bästa möjliga vis gynna rytmpianoelevens utveckling. Några nyare pianometodböcker gör försök på att införa rytmpianistiska inslag. En del försöker införa popmusik i repertoaren men låtarna ska övas in och framföras enligt klassisk tradition. En del har inslag som stöder de rytmpianistiska teknikerna men inslagen är så få att de inte ger en tillräcklig effekt i inläringen utan förblir endast en rolig avstickare.

Jag är inte ensam i åsikten om att det råder brist på undervisningsmaterial i rytmpianoundervisningen. I en enkät till rytmpianolärare med åtta svaranden instämde fyra svaranden helt och tre svaranden delvis med påståendet "Jag har någon gång upplevt det svårt att hitta lämpligt undervisningsmaterial i rytmpiano". Endast en av svarandena instämde inte alls med påståendet. Vidare instämde sju svaranden helt med om att en



pianoskolbok för rytmpianoeleven skulle underlätta svararens arbete som rytmpianolärare och en av svarandena höll delvis med påståendet.

### 3 Metod

I forskning ska man ge möjligheten åt läsaren att bedöma rimligheten i resultaten som forskningen ger (Patel & Davidson, 1991, 131). Möjligheten förverkligas enligt Patel och Davidson genom att beskriva metoden i forskningen (1991, 131). I det här kapitlet nämner jag vilka tekniker som jag använder mig av vid insamling av data och på vilka sätt jag förverkligar det.

Metodologiskt tar jag intryck från aktionsforskningen. Aktionsforskning utformades på 1940-talet av psykologen och sociologen Kurt Lewin. I tekniken är forskaren aktivt deltagande i processen och målet är att förbättra och engagera en situation (Psykologiguiden u.å.). I aktionsforskningen kan forskaren tillsammans med andra delta i lösningen av problem (Holme & Solvang 1997, 72–73). I den här studien försöker jag med hjälp av enkätsvaranden förbättra undervisningsstrukturen i rytmpianoundervisningen. Den här studien förhåller sig kritisk till bristen på svenskspråkigt undervisningsmaterial i rytmpiano och ger ett förslag för hur en ny möjlig metodbok i rytmpiano kunde struktureras i målet att förbättra undervisningssituationen i rytmpiano. Förslaget konkretiseras i *Exempelövningar från Rytmpianoboken* (bilaga 1).

Tolkningslära är ett annat ord för Hermeneutisk forskning. Forskaren tolkar forskningsobjektet med sin egen förståelse. En öppen och engagerad tolkning är typiskt för Hermeneutiska studier. (Patel & Davidson, 1991, 28–29). Jag tolkar befintlig forskning och artiklar inom allmäntdidaktik, musikpedagogik, musikdidaktik och pianodidaktik samt det data som insamlats från enkäter till rytmpianopedagoger för att komma fram till det slutresultat som pianoskolan förverkligar (Bilaga 1). Jag tolkar även *Grunderna för läroplanen för den fördjupade lärokursen i grundläggande konstundervisning 2017* (Utbildningsstyrelsen 2017).

Forskaren kan använda olika tekniker för att samla in information. Enkäter är en av de vanligaste teknikerna. Vid användning av enkäter används inte direkt personkontakt utan forskaren sänder frågeformulär som korrespondenten fyller i på egen hand (Holme & Solvang 1997, s72–73). Den här studien sänder ut enkäter till musikpedagoger som undervisar rytm piano för att konstatera behovet av en ny metodbok i rytm piano, för att se vad rytm pedagogerna anser är viktiga egenskaper hos en rytm pianist och för att konstatera de beståndsdelarna som är viktiga i en rytm pianobok.

### **3.1 Enkäten till rytm pianopedagogerna**

Enkäten sändes ut till rektorer och kanslipersonal vid musikinstitut i Finland som håller undervisning på svenska, med önskan om att de vidarebefordrar enkäten till de pianolärare som undervisar rytm piano. Orsaken är att alla musikinstitut inte har information om alla sina lärare på hemsidan och vissa visar inte heller kontaktuppgifterna till lärarna vid instituten. Därför är det också svårt att uppskatta en svarsprocent i enkäten. Enkätvaranden är till antalet åtta, vilket inte är många. Svarmängden är ändå tillräcklig för att ge en uppfattning om den allmänna opinionen i frågorna hos rytm pianopedagogerna eftersom svaren är relativt enhälliga. Enkätfrågorna och svaren i sin helhet kan man granska genom att följa QR-koden eller länken i bilaga 2.

## **4 Teori**

### **4.1 Individuellt anpassad undervisning**

Schneider och Stern (2010, 72) sätter eleven i centrum för lärandet. Läraren kan inte sätta in information i eleven utan inläringen sker när eleven själv är mentalt aktiv. Undervisningen behöver därför anpassas så att den stimulerar elevens inlärningsprocess. Schneider och Stern (2010, 72) menar därför att undervisningsmetoderna ska kunna vara flexibla utgående från elevens och innehållets behov. Vi behöver med andra ord se till att kunna ge en sådan undervisning som stimulerar och motiverar den enskilda eleven – beaktande både elevens inlärningsförmåga och ambitioner.

#### 4.1.1 Relationell målsättning

John Steinberg (2013, 51) menar att man uppnår det tillstånd då man lär sig enklast och i aktiviteter som är personligt valda. I Finland togs 2018 en ny läroplansgrund i bruk inom den grundläggande konstundervisningen (Utbildningsstyrelsen 2017). Den nya läroplansgrunden gav både lärarna och eleverna avsevärt större inflytande över undervisningens innehåll och mål (Björk et al. 2018, 25). I kulturskolorna i Sverige är det läraren som formar målen eftersom det inte finns en läroplan och inte heller förutbestämda mål för undervisningen (Thorgersen i tryck, 4). Musikpedagogikdoktor Ketil Thorgersen (i tryck) ger en kulturskoledidaktisk modell som han kallar *den kulturskoledidaktiska bron*. Thorgersen presenterar *den kulturskoledidaktiska bron* för att ge en möjlig modell för hur den relationella pedagogiken kan brukas i undervisningen i kulturskolorna i Sverige (Thorgersen i tryck, 3). Modellen hjälper de svenska pedagogerna att forma målen för undervisningen men hjälper även pedagogerna att undervisa utgående från elevens egna intressen.

Även om det finns strukturella skillnader mellan kulturskolorna i Sverige och grundstudierna i fördjupade lärokursen i musik i Finland kan man förankra Thorgersens modell i Finland just eftersom sättet att arbeta med mål har numera blivit så lika. Thorgersens kulturskoledidaktiska bro är också högaktuell för undervisningen inom grundstudierna i fördjupade lärokursen i musik eftersom det krävs en modell för att pedagogen inte ska lämna kvar i gamla undervisningsmönster och undervisa så som man undervisat tidigare och *"glida längs strömmen som en död fisk"* (Thorgersen i tryck, 9).

#### 4.1.2 Brobyggandet som leder till elevcentrerad målsättning

Thorgersen använder *den kulturskoledidaktiska bron* för att beskriva den relationella didaktiken där elev och lärare tillsammans bestämmer målen för undervisningen. *Den kulturskoledidaktiska bron* utgår från den didaktiska triangeln. Thorgersen förklarar att bron symboliserar vägen där eleven och läraren möts. Genom att eleven och läraren träffas och förhandlar fram innehållet formar de tillsammans vad och hur eleven ska lära sig. Innehållet blir det som eleven vill lära sig men även det nya som pedagogen hjälper eleven upptäcka. Sådant som eleven inte vet han eller hon vill lära sig. (Thorgersen i tryck, 9–10)



**Figur 1. Den didaktiska triangeln (vänster) och den kulturskoledidaktiska bron (höger).**

Thorgersen poängterar vidare att bron inte betyder att lärarens och elevens inflytande alltid är lika. Lärarens uppgift är att utforma en gynnsam undervisning för varje enskild elev. Det betyder att lärarens uppgift är att vid behov styra innehållet till den bästa riktningen för elevens intresse eftersom eleven inte besitter nödvändiga kunskaper och erfarenheter om vad som är väsentligt för elevens lärande. Thorgersen menar också därför att det aldrig kan vara tillräckligt att enbart ge eleven det eleven tror han eller hon vill ha (i tryck, 9–12), utan man behöver alltid sträva efter att ge eleven det som gynnar elevens utveckling på bästa vis. Genom att följa modellen får vi samtidigt möjligheten att följa Utbildningsstyrelsens direktiv om att låta eleven studera långsiktigt och målmedvetet i enlighet med sina egna intresseområden (Utbildningsstyrelsen 2017, 10).

## 4.2 Struktur och inläring

Michael Schneider professor i pedagogisk psykologi och Elsbeth Stern professor i empirisk forskning om inläring och instruktion (2010, 69) sätter förvärvandet av kunskap i centrum för lärandet. Enligt Schneider och Stern (2010, 77) är det lärarens uppgift att se till att eleven förvärvar rika, välbalanserade och välorganiserade kunskapsstrukturer. Schneider och Stern (2010, 77) menar att man kan åstadkomma det bland annat genom att tidsmässigt organisera information och uppgifter. Det är alltså viktigt att ordna information i undervisningsmaterial på ett sådant sätt som åstadkommer en bra pedagogisk röd tråd. Det underlättar lärarens mål att hjälpa eleven förvärva kunskapsstrukturer som befinner sig just på den utvecklingsnivån som eleven befinner sig i.

Eftersom läraren inte bara kan sätta in kunskapsstrukturer direkt i elevernas huvuden behöver läraren kunna bidra med optimala inlärningsförhållanden (Schneider & Stern 2010, 77). Komplexa inlärningsstrukturer byggs på optimalt vis då man delar upp den grundläggande informationen i en hierarkisk ordning (Schneider & Stern 2010, 76). Den hierarkiska ordningen kan åstadkommas genom att läraren lägger en logisk ordning på materialet så att informationen introduceras åt eleven på ett hierarkiskt sätt. Det kan åstadkommas genom att ordna informationsdelarna genom lektionsplanering, studieböcker och uppbyggnaden av arbetsuppgifter. För att det ska fungera behöver läraren vara medveten om den hierarkiska strukturen på kunskapen de förmedlar (Schneider & Stern 2010, 77). Bastien (1973,67) skriver att det inte är metoden som avgör om elevens lärande sker på det mest effektiva sättet. Han menar att det i första hand är läraren som stöder elevens utveckling i önskad riktning. Han skriver dock att största sannolikheten för att få anmärkningsvärda resultat är en god lärare i kombination med enastående undervisningsmaterial (1973, 67). En metodbok kunde alltså vara för rytmplanoläraren ett effektivt medel att skapa de optimala inlärningsförhållanden åt eleven som Schneider och Stern (2010, 77) söker. En rytmplanobok skulle nämligen stöda pedagogens hierarkiska medvetenhet eftersom en metodbok har en noggrant utarbetad hierarkisk struktur på innehållet.

#### **4.2.1 Långtidsminnet och arbetsminnet**

Schneider och Stern menar att kunskap som är desto meningsfullare, viktigare eller frekvent har större sannolikhet att lagras i långtidsminnet. Läraren kan främja att informationen lagras i långtidsminnet genom att länka den till tidigare kunskap och använda tilltalande exempel som tyder på informationens nytta samt stimulera inläringen till långtidsminnet genom repetition (Schneider & Stern 2010, 80). Med andra ord behöver en pianometodbok vara noggrann med att stöda inläringen till långtidsminnet genom repetition av redan förvärvad kunskap på ett sådant sätt som tilltalar elevens intresse.

Att ta emot information och anknyta den till tidigare kunskap som redan finns i långtidsminnet kräver många steg av arbetsminnet (Schneider & Stern 2010, 80). Schneider och Stern (2010, 80) menar att läraren kan hjälpa eleven från att överbelasta arbetsminnet

genom att ge en hierarkisk ordning på informationen. Ett annat sätt som undviker onödig belastning på arbetsminnet är att ha den nya informationen tillgänglig på samma sida som informationen tillämpas (Schneider & Stern 2010, 81).

#### **4.2.2 Motivation och utmaning**

Det är nuförtiden erkänt att motivation och känslor har stor betydelse för lärandet (Schneider & Stern 2010, 81). Schneider och Stern menar att motivationen inte har en "av" och "på" funktion där inläring sker automatiskt bara man sätter i gång motivationen på dess "på" -knapp. Motivationen ökar och minskar stegvis och påverkar på samma vis den kognitiva inlärningsprocessen. Den kognitiva inlärningsprocessen i sin tur påverkar motivationen när eleven lära sig om sin egen kompetens och inlärningsförmåga (Schneider & Stern 2010, 81). Goda läromiljöer behandlar därför inte motivation som en motor som driver läroprocessen utan ser motivation och inläring som dynamiska och interaktiva med varandra (Schneider & Stern 2010, 82). Ett sätt att höja motivationen är att ge meningsfulla uppgifter åt eleven där eleven utsätts för utmaningar som är lite svårare varje gång och som är lite utanför den egna bekvämlighetszonen (Steinberg 2013, 52–53). Att ge uppgifter som går enligt elevens eget intresse är alltså inte bara motivationshöjande utan stimulerar också den kognitiva inläringen.

#### **4.2.3 Verkliga situationer och överförbar kunskap**

Fastän eleven är motiverad och har förvärvat avancerad kunskap betyder det nödvändigtvis inte att eleven kan använda kunskapen utanför kontext (Schneider & Stern 2010, 82). Ett effektivt sätt att förbereda eleven på att överföra kunskapen till nya situationer är att ge uppgifter som påminner om sådana situationer som eleven utsätts för i verkliga livet (Schneider & Stern 2010, 83). Lucy Green forskar hur musiker lär sig spela populärmusik och ger förslag på förbättringar för undervisningen i populär musik. Populärmusikundervisningen kan kopplas ihop med rytmiskundervisningen eftersom en stor del av rytmiskunskapen innebär just popmusik. Hon skriver i "*How do popular musicians learn*" (2002, 61) att musikerns största inlärningskälla inom populärmusik är att kopiera musiken med hjälp av gehöret. Att lyssna på inspelningar och spela tillsammans med

inspelningar är alltså enligt Green (2002, 61) det vanligaste inlärningssättet för musikern inom populärmusik. En rytm-pianobok kunde förbereda pianoeleven på den verkliga inlärningssituationen – att kopiera musik med gehöret, samtidigt som den utvecklar elevens förmåga att utnyttja den förvärvade kunskapen utanför sin kontext.

### 4.3 Teknologiska hjälpmedel

Idag är användningen av digitala hjälpmedel i undervisningen väldigt utbredd (Steinberg 2013, 15 och Mayer 2010, 181). Därför är det viktigt att de digitala verktygen används på ett fördelaktigt sätt (Steinberg 2013, 7 och Mayer 2010, 180). Steinberg (2013, 43–44) menar att digitala verktyg är ett effektivt hjälpmedel för att kunna tillgodose den enskilda elevens lärostil, behov och individuella mål eftersom de digitala resurserna är så mångsidiga. Teknologiska verktyg kan också hjälpa eleverna nå den belönande intensiva aktiviteten (eller "flow" som Steinberg kallar det) där de inte vill sluta lärandet (Steinberg, 2013 50–54 ).

Många gånger används dock teknologiska hjälpmedel på ett ineffektivt sätt som inte stöder lärandet (Mayer 2010, 182–183). Mayer (2010, 179–198) undersöker vad forskning säger om hur människor lär sig genom teknologin (vetenskapen om lärandet) och hur man använder teknologin för att hjälpa lärandet (vetenskap om instruktion). Mayer (2010, 182–183) ger exempel på två tillvägagångssätt att lära med teknologi: *Teknologicentrerad* och *elevcentrerad*. Det *teknologicentrerade* tillvägagångssättet har sitt fokus på vad teknologin kan göra. Då blir teknologins roll att förse tillgång till instruktioner. Målet med det tillvägagångssättet är att använda teknologin i undervisningen. Det *elevcentrerade* tillvägagångssättet har sitt fokus i hur den mänskliga hjärnan fungerar och teknologins roll blir att hjälpa människans lärande. Målet för det tillvägagångssättet är att anpassa teknologin så den gynnar lärandet. Det *teknologicentrerade* sättet misslyckas med att ta eleven i beaktande medan det *elevcentrerade* sätter eleven och lärandet i fokus och är därför det enda gynnsamma sättet att undervisa med hjälp av teknologin om man vill ha inlärning som mål (Mayer 2010, 183). Mayer menar att inlärningen sker när eleven är aktiv i relevant kognitiv bearbetning. Denna aktiva inlärning kan stödas med hjälp av multimedia. När sinnesintrycken ljud och bild förflyttas i en aktiv bearbetning från sensoriska minnet till

arbetsminnet organiseras de i förhållande till varandra och samtidigt integreras med information från långtidsminnet (Mayer 2010, 184–187).

Fastän teknologin effektivt kan stöda inläringen är det viktigt att minnas att även den bästa teknologiska utrustningen aldrig kan ersätta läraren utan endast komplettera det personliga mötet mellan lärare och elev (Schneider & Stern 2010, 79). *Blended Learning* är ett fenomen som blivit allt vanligare. Det innebär att undervisa med både traditionella och digitala metoder och på så vis undvika att man behöver hela tiden undervisa med hjälp av de digitala verktygen (Steinberg 2013, 101).

Derry Davey (2018) undersöker i sitt examensarbete vid Lunds universitet hur en pianopedagog kan berika pianoundervisningen genom att använda sig av digitala verktyg i den. Resultatet visade att digitala verktyg är i första hand ett bra komplement i pianoundervisningen i jazz-, blues-, rock- och popmusik. Davey (2010, 43–45) kommer också fram till att digitala verktyg fyller en särskilt viktig funktion i undervisningen i improvisations- och ensemblespel.

## **4.4 Pianopedagogiska aspekter**

### **4.4.1 “Det goda livet” – funktionell praktisk metod**

På 1990-talet framkom en rad problem inom musikundervisningen i Finland. Björk et al. (2018, 24–26) hänvisar till flertalet studier där problemen presenteras. Problemen låg i att Finlands musikundervisning härstammade från 1960-talets ideal då Finland skapade statligt stödda musikskolor för att förbereda eleverna på en framtida profession inom musiken. Under studierna som gjordes på 90-talet kom det fram att bara en liten del av de antagna eleverna kunde se musikalisk professionalism som ett realistiskt mål. Antalet elever som avbröt studierna var höga och tvivelaktiga pedagogiska medel användes för att nå resultat. Anmärkningarna att det behövdes förändring kom från många håll, både från arbetsfältet och forskningen. Om resultaten skulle vara viktiga för musikskolorna behövdes definitionen för värdefulla resultat omvärderas. Björk et al. (2018, 25–26) förklarar att forskaren Kurkela förslög de nya resultatmålen: ”när en meningsfull relation med musiken har fördjupats, blivit mera värt mödan och bättre på att stöda det goda livet”. Utbildningsstyrelsen



sammanfattade målen med att "skapa förutsättningar för en god relation till musiken". De här sammanfattningarna gör att musikskoleeleverna inte behöver sträva till en professionell karriär inom musiken utan får möjlighet att njuta av musikskapandet utan krav på att klara av högt lagda mål. Samtidigt ges möjligheten till förberedelse inför en professionell karriär ifall eleven har den ambitionen. Utbildningsstyrelsen tog sig an Kurkelas förslag och lade "att ge förutsättningar för en god relation till musiken" som det huvudsakliga målet i grunderna för musikutbildningarnas läroplan. (Björk et al. 2018, 24–26)

Bastien såg också det här problemet i USA på 1970-talet och gav en pianopedagogisk lösning (1973, 63). Bastien skriver att bli professionella musiker inte vanligen är orsaken till varför någon tar pianolektioner. Största delen av elevernas filosofi grundar sig på att förvärva en speciell kunskap som berikar och ger bredd till deras liv. Musiken blir en tillfredställande upplevelse som ger möjlighet för grundbehoven självförverkligande, uppskattande av det vackra och att få en kanal för emotionellt utlopp. (Bastien 1973, 63)

Bastien (1973, 104) konstaterar att tiderna förändras och elevernas behov förändras. Många lärare accepterar faktumet att deras elever inte kommer uppträda på ansedda konsertsalar eller ens bli professionella musiker. Därför är en funktionell metod mera praktisk åtminstone de första åren av elevens studier. Bastien (1973, 104) menar att en funktionell metod som tillför element som harmoni, teori och improvisation och kreativt arbete i undervisningen lägger en bättre grund för pianisten än att bara lära sig några stycken per år.

Bastien (1973, 64) listar upp kunskaper som en pianist efter några års studier borde behärska som stöder den funktionella pianomusikaliska kunskapen.

- Förstå hela klaviaturen, inte bara en del av den.
- Känna igen noter flytande. Inklusivt hjälplinjer över och under notsystemet.
- Känna igen ackord och kunna spela dem.
- Förstå tempomarkeringar, taktarter, tonarter och vanliga musiktermer.
- Improvisera.
- Transponera.
- Harmonisera melodier.
- Läs *prima vista*.
- Kompa (ackompanjera).

- Memorera ett antal stycken varje år.

#### 4.4.2 Notläsning

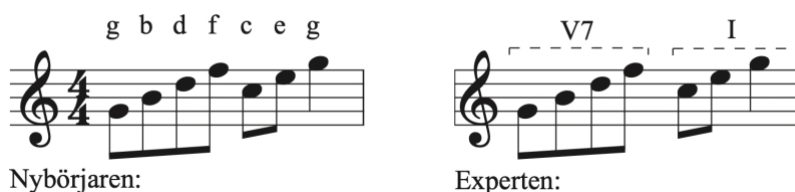
Notläsningen är en viktig del av pianoundervisningen redan från första lektionen och under första läsåret (Bastien 1973, 134–135). Bastien (1973, 134) skriver att nybörjareleven lär sig många nya koncept under första året. Notläsningens grunder, rytm, teknik och grundläggande musikteori måste införlivas under den tiden. Att begripa de här färdigheterna beror till stor del på en intelligent presentation som uppmuntrar eleven att tänka och resonera (Bastien 1973, 135).

#### 4.4.3 Gehör som stöd till notläsningen

Pokki (2016) forskar i hur man utvecklas i färdigheterna som *prima vista* pianist. *Prima vista* innebär att musikern läser och utför musik för första gången från noter de inte sett tidigare. Pokki (2016, 82) menar att stora framsteg i *prima vista*- och notläsningskunskapen kan ske utan notation. Han påpekar att betydande framsteg i notläsningen sker genom att spela efter gehör och att få kunskap i musikens harmonistruktur. Den inre gestaltningen av musiken berör *prima vista* musikens alla delområden. Därför är det oundvikligt för en god *prima vista* pianist att spela efter gehör eftersom det är det mest effektiva sättet att få en inre bild av hur musiken klingar.

#### 4.4.4 Ackord och harmonisk struktur till stöd för notläsningen

Eftersom en mänska har begränsat med arbetsminne och korttidsminne är det viktigt för musikern att kunna strukturera notationen hon läser. Pokki (2017, 28) nämner ett notexempel där nybörjarmusikern ser noterna g, b, d, f, c, e, g, framför sig. Däremot ser



Figur 2. Jämförelse hur en nybörjare och en expert processar notskrift

musikexperten de brutna ackorden G7 och C-dur alltså kombinationen dominant–tonika. Musikexperten ser alltså de sju noterna som en enda struktur medan nybörjaren kämpar med att hålla alla sju noterna i korttids- och arbetsminnet.

Att känna till och ge namn på de vanligaste musikaliska strukturerna och upptäckandet av systematik är viktiga för *prima vista* musikern eftersom det hjälper musikern att gruppera musiken i större musikaliska helheter samtidigt som det stöder den inre musikaliska gestaltningen (Pokki 2016, 82).

#### 4.4.5 Gehör

Green (2002, 195) skriver att lyssnande, kopierande och improviserande kan leda till att man utvecklar ett gott gehör. Green (2002, 195) menar att ett bra gehör är viktigt eftersom det är en väsentlig del av musikerns vardag när man reproducerar befintlig musik samt när man skapar egen musik, både ensam och med andra.

Pokki (2016, 26) nämner en undersökning av Woody & Lehmann 2010 där man jämförde gehöret hos folkmusiker som fått formell utbildning med dem som inte fått formell utbildning, dvs. som var självlärda. Resultatet visade att de självlärda musikerna hade betydligt bättre gehör och gestaltningsmekanismerna var effektivare. Pokki (2016, 26) menar att de självlärda musikerna antagligen hade använt mera av sin övningstid för gehörsträning än de som fått formell utbildning. Pokki (2016, 27) konstaterar att gehörsspelet borde uppmuntras mera i läroanstalterna i musik i Finland.

Pokki (2016, 74) säger att spela efter gehör hjälper inte endast *prima vista* spelet utan fördelarna syns också i övriga områden. Genom att spela efter gehör utvecklas förmågan att göra noggranna musikaliska observationer i sitt eget spel. Gehörsspelet ger också musikern färdigheten att memorera musiken bättre. Pokki (2016, 74) anser till och med att de bästa gehörsspelande musikerna spelar även sitt solomaterial mera flytande och glömmer mera sällan bort musiken än andra musiker.

#### 4.4.6 Improvisation

Improvisationsövningar förbättrar musikerns förmåga att tillämpa och förutse musikaliska strukturer. De hjälper även färdigheterna att skapa den inre musikaliska gestaltningen (Pokki 2016, 80). Handens och örats samarbete är en central del i allt musicerande (Pokki 2016, 41). Den inre musikaliska gestaltningen – förmågan att mentalt forma en ljudande uppfattning och användningen av den är enligt Pokki (2016, 41) en betydande del av handens och örats samarbete.

Rabinoff (2004, 228) säger att improvisationen ger en överlägsen färdighet för pianots känsla, närvarande gehör, bekvämlighet oberoende av tonart, bättre minne, bättre *prima vista* spel, kompositionsanalytiska färdigheter, trygghet och puls. Rabinoff (2004, 228) tillägger att musikerskapet utvecklas markant på grund av att förståelsen, fantasin och kreativiteten möjliggörs genom improvisationen. Oberoende av begåvning kommer improvisationen att skärpa elevens insyn eftersom det ger en djupare medvetenhet om problem som behöver lösas (Rabinoff 2004, 228). Improvisationen hjälper enligt Rabinoff (2004, 228) att klargöra frasering, dynamik, teknik och tolkning.

## 5 Exempelövningar ur Rytmpianoboken (Bilaga 1)

I det här kapitlet redovisas processen som leder till resultaten som nås i forskningen i syftet att besvara forskningsfrågorna. Resultaten förverkligas i *Exempelövningar ur Rytmpianoboken* (bilaga 1) som jag konstruerat. Exempelen är utarbetade för att ge en inblick hur en metodisk ordningsföljd kan åstadkommas och håller sig därför till en avskalad målgrupp. I detta fall är målgruppen nybörjarelever. I kapitel 5.1 - 5.5 förklarar jag de fyra beståndsdelar som pianoskolan tar fasta vid och som utgör stommen för hela *Rytmpianoboken*s strukturering och jag befäster med teoriargument beståndsdelarna. I kapitel 5.6 presenterar jag exemplen mera ingående och visar hur de olika beståndsdelarna tar sig uttryck i dem. Jag gör den här presentationsordningen så att läsaren tydligt kan se den hierarkiska ordningen och den pedagogiska röda tråd som uppgifterna följer. Det i syftet att svara så tydligt som möjligt på forskningsfrågan "Hur strukturerar man en pianometodbok på ett logiskt pedagogiskt vis?". Förutom teorin presenterad i de tidigare

kapitlen tillägger jag mera låtspecifik teori som pedagogiska belägg för exempelövningarnas struktur.

Rytmpianistens förväntade färdigheter består till största delen av beståndsdelarna nedan. Här kommer jag presentera beståndsdelarna samt andra viktiga aspekter som varit avgörande i struktureringen av *Exempelövningarna ur Rytmpianoboken* (Bilaga 1) och teorin bakom dem.

Beståndsdelarna är följande:

- Ackordspel och kunskaper om ackordens uppbyggnad och deras funktion.
- Notläsning. Den klassiska traditionen ger alla tonerna i noter. *Lead sheet*-notationen är mera sparsam och ger möjlighet för personligt uttryck och tolkning.
- Improvisation under givna former.
- Ensemblespel.

## 5.1 Ackordspel

En stor del av en rytmpianometodbok ska fokusera på ackordspel eftersom ackordspelet är något som ofta förknippas med rytmpianot. I enkäterna till rytmpianopedagoger instämmer alla åtta svaranden helt med påståendena att en rytmpianist ska kunna spela utgående från ackord och att en rytmpianoskola ska innehålla ackordspel. Därför har ackordspelet en central roll i *Exempelövningarna ur Rytmpianoboken* (Bilaga 1) och förverkligas i exemplen nr 8, 9 och 10. Ackordspelet introduceras lite senare i materialet eftersom nybörjareleven då motoriskt förmår med en hand trycka ner tre tangenter samtidigt. Vid tidigare uppgifter vänjer sig eleven att höra olika ackordföljder tack vare ljudfilerna som tillhör övningarna. Att kunna spela fritt utgående från ackord genom förståelsen av deras struktur är ofta det som kännetecknar en rytmpianist. Lucy Green (2002, 206) forskar i hur populärmusikern lär sig musik. Hon skriver att populärmusikern vet hur man använder sig av kombinationer av toner för att få fram olika ackord. Populärmusikern kan även känna igen vanliga ackordföljder när de hör dem (Green 2002, 21). Green förklarar vidare att igenkännandet och spelandet utifrån ackordsymboler i stället för konventionella noter är vanligt hos populärmusikern (Green 2002, 69). Green

nämner också (2002, 23) att när någon för första gångerna experimenterar med musiken så är det ofta genom att redan i ett tidigt skede utforska ackord och hur de låter. Pokki (2016, 83) skriver att igenkänning av musikaliska strukturer (som ackord) är ett extremt viktigt verktyg i pianospelet. Enligt Pokki kan en duktig *prima vista* pianist särskilja snabbt de viktigaste harmoniska landmärkena och de mest typiska ackordsekvenserna i ett stycke. Med andra ord har även en kompetent notläsande pianist nytta av att kunna särskilja ackordens struktur och funktion.

## 5.2 Notläsning

Förutom exempel nr 1 innehåller samtliga övningar i *Rytmpianoboken* notläsning. Notläsningen är också nödvändig för en rytmpianist eftersom man inte kan få reda på all nödvändig musikalisk info endast genom ackordbeteckningar. Alla åtta enkätsvaranden instämmer helt med påståendet att en rytmpianist ska kunna spela melodier från noter. Sju av åtta svaranden instämmer delvis med påståendet att de ska kunna spela från noter tvåhändigt. Den åttonde svaranden instämde helt i påståendet. Sex av åtta svaranden instämmer delvis med att en rytmpianoskola ska ha notläsningsetyder med två notsystem medan de två övriga håller helt med påståendet. I *Exempelövningarna ur Rytmpianoboken* (Bilaga 1) utvecklas notläsningen ett notsteg i taget och följer metoden *riktningsläsning*. *Riktningläsning* innebär att eleven ser i vilken riktning musiken går (Bastien 1973, 136). Det finns tre olika riktningar på notsystemet: *upp*, *ner* eller *samma*. Samtidigt delar Bastien (1973, 136) in riktningarna i tre olika typer avstånd: Steg (sekunder), hopp (terser eller större intervaller) och repetitioner. I första hand utvecklar man riktningläsningen med sekunder, terser och repeterade noter (primer). I ett senare skede utvecklas riktningläsningen vidare med större intervall (Bastien 1973, 66–67).

### 5.2.1 *Lead sheet*-notation

I exemplen nr 8 och 10 introduceras eleven till *rytmnoter* och *slashnoter*. De är en naturlig del av *lead sheet*-notationen. En rytmpianobok bör förbereda eleverna på notläsning genom *lead sheet*-notation. I enkäten instämmer samtliga svaranden att en rytmpianoskola ska innehålla låtar med melodinoter och ackord samtidigt. *Lead sheet* är ett begrepp lånat

från engelskan och innebär musiknotation som innehåller ackordbeteckningar och melodinotation på ett notsystem (Evans 2009, 30). Därför finns de karakteristiska *Lead sheet*-notationssätten representerade i *Exempelövningarna ur Rytmpianoboken* (Bilaga 1). I en artikel i tidskriften *JAZZed Magazine* förklarar Lee Evans, musikprofessor i Pace University i New York beståndsdelarna i *Lead sheet*-notationen som man vanligtvis använder i populärmusiksammanhang (Evans 2009, 30). Ackordbeteckningar är ett redskap för att snabbt ge harmonisk vokabulär till musikern medan melodinotationen anger melodins tonhöjd och längd. (Benward & Saker 1977, 3 o. 77). Musikern förväntas improvisera eller "fejka" specifika detaljer i musiken istället för att spela allt från exakt notskrift på notbladet. Därför kallas också *Lead sheet* för *Fake sheet* (Benward & Saker 1977, 85). *Fakebooks* är en benämning på musiknotationsböcker med populär- och jazzmusik skrivna med *Lead sheet*-notation (Evans 2009, 30). Evans (2009, 30–32) förklarar i artikeln de vanligaste notationssätten i *Lead sheet*-notation.

1. *Slashnoter*: Snedstreck indikerar i rytmsektionsnoter utan melodi på vilket pulsslag i takten ackordbytet sker.
2. *Rytmnoter*: Nothuvuden i formen av snedstreck visar när ackordbyten sker ifall de inte inträffar på ett pulsslag.
3. Repetition, en takt. Symbolen visar att man ska repetera föregående takt. Ofta numrerar man takterna ifall repetitionen pågår i flera takter.

4. Repetition, två takter. För repetition av två takter i följd används följande symbol.

Figure 3 consists of four numbered examples of lead sheet notation:

- Example 1:** A treble clef staff in 4/4 time with a series of slanted lines representing chords. Above the staff are the chord names: C, Bm7, E7, Am7, Ebm7, Gm7, Gb7. The staff ends with "etc.".
- Example 2:** A treble clef staff in 4/4 time with a melodic line. Above the staff are the chord names: C, Am7, Dm7, G7, C.
- Example 3:** Two alternative notations for a triplet of eighth notes. The first notation shows three eighth notes with a '2' above the first, a '3' above the second, and a '4' above the third, followed by a double bar line and a repeat sign. The second notation, preceded by "Eller", shows the same triplet with a '4' above the third note, followed by a double bar line and a repeat sign.
- Example 4:** A treble clef staff in 4/4 time with a melodic line. It features a double bar line with a '2' above it, indicating a two-measure repeat.

Figur 3. Exempel från Lead sheet-notation

### 5.3 Improvisation

I exemplen nr 1 och 6 är improvisationen i största fokus. Där uppmuntras eleven att improvisera tillsammans med ljudfilerna bifogade till uppgifterna. Enligt svaranden i enkäten är improvisationen en viktig del av rytm-pianistens färdigheter. Fem svaranden håller helt med och tre svarande håller delvis med om påståendet att en rytm-pianist ska kunna improvisera. Samtliga svaranden instämmer helt med påståendet att en rytm-pianobok ska innehålla improvisationsövningar. Med hjälp av ljudfilerna har Läraren möjligheten att samverka i improvisationen tillsammans med och handleda eleven mera fokuserat i improvisationen eftersom läraren själv inte behöver ha hand om bakgrundskompet. Green (2002, 41) menar att populär musik ofta innehåller stora delar improvisation och kan förverkligas på flera olika sätt. Det som kallas fri improvisation är musik som musikern eller musikerna hittar på i stunden utan förutbestämda strukturer eller former. Den formen av improvisation är ovanlig inom populärmusiken och hittas främst i jazzmusik från 1950-talet framåt och avant-garde klassisk musik (Green 2002, 41).



Inom populärmusiken sker improvisationen enligt Green (2002, 41) oftast genom att lägga till improviserade passager i en färdigt utarbetad struktur. Den improviserade passagen tar formen av ett solo som ackompanjeras av de övriga musikerna. Green (2002, 42) nämner också att improvisation kan även förknippas med musikaliska utsmyckningar men att det finns ingen definierad gräns var utsmyckningen slutar och improvisationen tar rum. Lee Evans (2009, 30) nämner improvisationen som en naturlig komponent när man läser lead sheet-notationer eftersom man improviserar melodiska utsmyckningar, ackordens vändningar och ledtoner. Eleven uppmuntras i exempel nr 10 att tänka över improviserandet i själva ackordspelet. Pokki (2016, 80) nämner att effektiva improvisationsövningar har färdigt bestämda element som bestämmer grunden för improvisationen. Exempelen nr 1 och 6 i *Rytmpianoboken* följer Pokkis och Greens exempel genom att man improviserar över en färdigt utarbetad ackordföljd och improviserar utifrån ett givet begränsat tonmaterial. Det hjälper eleven att uppleva att improvisationen inte är för svårt eftersom ett begränsat antal toner hjälper eleven att inte se urvalet som överväldigande.

## 5.4 Ensemblespel

Samtliga låtar förutom exempel nr 10 i *Rytmpianoboken* innehåller *play along*-ljudfiler. *Play along* syftar på musik som är menad att spela tillsammans med. Ljudfilerna har jag skapat i DAW programmet Logic Pro X. Ljudfilerna är på så vis gjorda och anpassade för varje enskild uppgift. *Play along*-filerna har i varje övning särskilda individuella funktioner som hjälper inläringen men den gemensamma nämnaren för samtliga filer är att de förbereder eleven på att kunna spela i ensemble. Det eftersom att spela tillsammans med en ljudfil påminner till stora delar om att spela i en ensemble. Man behöver kunna följa en befintlig och gemensam puls och passa in musikaliskt i kontexten. En rytmpianist spelar ofta i olika sammansättningar av musiker. Därför ska rytmpianisten kunna spela och hitta sin plats i musiken som görs i ensemblekontext. Davey (2018, 41 och 44) skriver att det är högst relevant för en pianist inom jazz-, blues-, rock- och popmusik att kunna visualisera sig i en ensemblekontext eftersom pianistens roll oftast sitter i ensemblen med fokus på att spela med andra musiker. Fem av enkätsvaranden instämde helt med påståendet att rytmpianisten ska kunna spela i band medan tre stycken instämde delvis. Davey (2018, 41)

skriver att läraren kan använda sig av s.k. *backing tracks* där eleverna kan spela med för att eleverna ska få en tydligare bild av undervisningsmaterialet i ensemblekontext. Davey säger vidare (2018, 41) att *backing tracks* ger bättre möjligheter för imitation och improvisation i pianoundervisningen. I det här examensarbetet använder jag synonymen *play along* i stället eftersom *backing track* ofta förknippas med ljudfiler som spelas upp i bakgrunden på livekonserter. *Play along* syftar mera intuitivt på ljudfiler som är menade att spela tillsammans med. Svaranden i enkäten bekräftar relevansen av *play alongs* eftersom fyra svaranden instämmer helt och tre svaranden instämmer delvis i påståendet att en rytmplanoskola ska innehålla *play alongs*. En av svarandena svarade "vet ej" på påståendet.

## 5.5 Teknologiska hjälpmedel

Förutom att förbereda inför ensemblekontext så utvecklar också ljudfilerna elevens förmåga att auditivt ta in musik. Ljudfilerna blir på så vis också en viktig del av att fostra fram ett analytiskt lyssnande hos eleven. Green skriver i "*How do popular musicians learn*" (2002, 61) att musikerns största inlärningskälla inom populärmusik är att kopiera musiken med hjälp av gehöret. Att lyssna på inspelningar och spela tillsammans med inspelningar är enligt Green (2002, 61) det vanligaste inlärningssättet hos populärmusikern. Därför är det viktigt att rytmplanisten i sina pianostudier lyssnar till låtexempel och spelar tillsammans med *Play along* ljudfiler för att stärka den auditiva inläringen. Green nämner *ändamålsenligt lyssnande* (2002, 61) och "*bara lyssnande*" (2002, 64) som två av musikernas inlärningsmetoder. *Ändamålsenliga lyssnandet* innebär en medveten och avsiktlig lyssning för att lära sig spela. "*Bara lyssnande*" betyder i sin tur en mindre engagerad lyssning som på ett indirekt och omedvetet sätt ger inläring för musikern. I låt nr 6 får eleven medvetet och aktivt kopiera melodier från ljudfilen eller läraren och i övriga exempel blir musikens auditiva effekt mera passiv. I låt nr 10 får eleverna möjligheten att jobba med gehöret tillsammans med läraren. Gehörsuppgifter är också viktigt enligt svararna i enkäten. Fem svaranden instämmer helt i att rytmplanisten ska kunna ta ut låtar på gehör och tre instämmer delvis. *Play along*-ljudfilerna i rytmplanoboken är gjorda i många olika genrer inom populärmusik för att eleverna omedvetet ska få en bred stilkännedom. Fyra av svaranden anser att rytmplanisten behöver ha en bred stilkännedom

inom populärmusik och fyra håller delvis med i påståendet. Eleverna får passivt genom "bara lyssnande" (Green 2002, 61–64) stilkännedomsinläring samtidigt som eleven spelar uppgifterna tillsammans med ljudfilerna i rytm-pianoboken.

Ljudfilerna förstärker den visuella delen av boken och stöder lagringen av informationen i arbetsminnet. Eleven får också möjligheten genom ljudfilerna att repetera hemma sammankopplingen hur det visuella (noterna) ter sig auditivt utan att läraren behöver sitta med hemma och förevisa. På så vis underlättar ljudfilerna repetitionen hemma och lagringen av informationen till långtidsminnet (Schneider & Stern 2010, 80). Ett exempel som väldigt tydligt gör detta är låt nr 9 eftersom noterna är både presenterade i skrift och i ljud. Så ifall eleven inte förmår hemma spela endast från noter kan eleven gå till ljudfilen för att få höra hur övningarna i exempel nr 9 ska låta.

*Rytm-pianoboken* använder sig av teknologiska hjälpmedel med "Blended Learning", det vill säga en blandning av traditionella och digitala undervisningsmedel (Steinberg 2013, 101). Boken är enligt traditionell metod i fysiskt format och ljudfilerna är digitala och lättåtkomliga tack vare QR-koder. Teknologin blir då ett tillägg i undervisningsmaterialet i stället för ett substitut. På så vis fungerar teknologin i *Rytm-pianoboken* precis som Davey (2018, 43–45) säger – som ett viktigt komplement i pianoundervisningen inom rytm-musik. En QR-kod är liksom streckkoden, en kod som avläses optiskt. På senaste tiden har QR-koderna blivit allt vanligare. De är lätta att använda eftersom de flesta smarttelefoner eller surfplattor har färdigt installerade applikationer som läser av QR-koderna. QR-koderna kan ta en till olika webbsidor. Tanken med QR-koderna är att eleven med sin telefon lätt kan avläsa QR-koden med kameran på smarttelefonen. Då förs eleven direkt till ljudfilen avsedd för låten och kan direkt börja spela tillsammans med låtens *play along*-ljudfil. Eleven kan lyssna på musiken genom separata högtalare eller hörlurar kopplat till telefonen. En annan fördel med QR-koderna är att man vid behov kan uppdatera materialet som QR-koderna hänvisar till. Ifall man vill uppdatera ljudfilerna eller göra revisioner finns det möjlighet till det.

I exempel nr 10 för QR-koden eleven till en lista med låtar som motsvarar de kunskaper eleven behärskar från tidigare uppgifter. Den här listan kan lätt uppdateras och tillökas vartefter man hittar nytt material som passar in i kunskapen. Därför är det lätt att inkludera

den nyaste musiken som eleven känner igen i *Rytmpianoboken* och på så vis håller sig metodboken i tiden utan att man behöver ständigt göra nya tryckversioner.

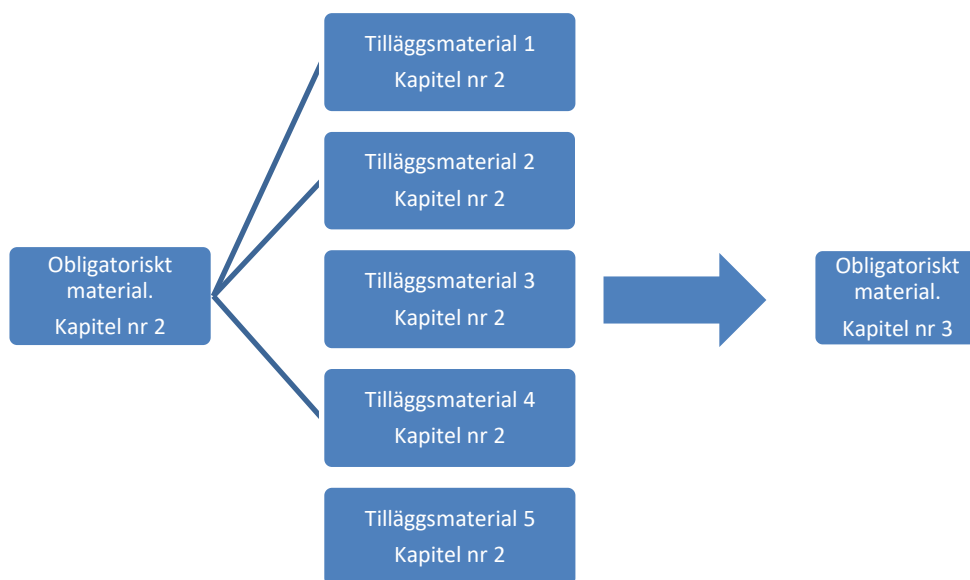
## 5.6 Kulturskoledidaktiska brons förverkligande i metodboken

Rytmpianoboken ger möjligheten att kunna följa elevens önskemål och intresse främst genom tilläggsmaterial. I *Exempelövningarna ur Rytmpianoboken* (bilaga 1) har jag demonstrerat i exempel nr 10 hur det kunde gå till. Eleven får tillsammans med pedagogen välja speluppgifter ur ett urval flertalet låtar med varierande musikstilar och årtal. Urvalet låtar är låtar som producerats ute i världen och kan ha legat högt på hitlistorna eller vara gjorda av kända artister. Det i målet att öka igenkänningsfaktorn. På så vis får läraren och eleven från urvalet i tilläggs materialet möjligheten att använda studiematerial som följer elevens eget musikintresse.

Thorgersen menar att vi behöver medvetet hindra att de fina orden "*eleven har inflytande*" bara förblir fina ord inom utbildningssektorn. Vi får jobba för att de fina orden också blir verkställda i praktiken (Thorgersen i tryck, 13). Den nya läroplansgrunden har sitt utgångsläge i att eleven får ha en aktiv roll i lärandet. Eleven lär sig att ställa upp mål och att arbeta i riktning mot målen självständigt och med hjälp av andra (Utbildningsstyrelsen 2017, 11). Därför är materialet i *Rytmpianoboken* (bilaga 1) utformat så att pedagogen och eleven har förutsättningarna att följa *den kulturskoledidaktiska bron* tillsammans. På så vis har pedagogen möjlighet att följa nya läroplansgrundernas anvisningar angående pianoelevens inflytande i undervisningens målsättningar. Pedagogen lämnar inte kvar "*som en död fisk*" i den lärarcentrerade pedagogikens ström. Tilläggs materialet ger också pedagogen möjlighet att hjälpa eleven upptäcka sådant material som eleven inte visste han eller hon vill eller kan lära sig (Thorgersen, i tryck 9–12).

Tilläggs materialet är format på följande vis: Läraren undervisar först den obligatoriska delen utifrån kapitlet så eleven lär sig den nya kunskap som kapitlet behandlar. På så vis har eleven den förhandskunskap som krävs för att kunna välja ut låtar från tilläggs materialet (eller annat material) som är anpassat eller passar till kapitlets nya kunskap och den kunskap som behandlats i tidigare kapitel. På så vis följer *Rytmpianoboken*

en optimal inlärning eftersom Steinway och Stern (2010, 73) menar att den optimala inlärningen tar tidigare kunskap i beaktande. Pedagog och eleven får tillsammans bestämma mängden tilläggsmaterial som behövs för att eleven ska behärska den nya kunskapen i kapitlet och sedan gå vidare till nästa kapitel när eleven har uppnått önskad kunskap.



**Figur 4. Efter det obligatoriska materialet i Rytmpianoboken väljer eleven och läraren passande tilläggsmaterial för att tillämpa kunskapen i praktiken. När man upplever sig klar går man vidare till nästa kapitel.**

## 5.7 Presentation av exempelövningarna

Exemplen nr 1–10 är utarbetade för att påvisa nybörjarens progression och den hierarkiska ordningen för att stöda inlärningen så bra som möjligt i rytmpianostudierna. Tanken är att materialet ska passa eleven i lägre grundskoleålder som just påbörjat pianolektionerna men passar också eleven som gått en pianoförberedande kurs innan. *Rytmpianoboken* kan användas som huvudsakligt material i undervisningen men pedagog och eleven kan vid behov också använda sig av annat material ifall de upplever att det gynnar elevens intresse. Delar av materialet kunde också passa som komplement för den klassiska pianisten som vill lära sig rytmpiano vid sidan om vanliga undervisningen. Materialet passar också delvis eleven som har piano som biinstrument. Tanken med exempelövningarna nr 1–10 är att ge en bild av hur uppbyggnaden av en pianometodbok kunde se ut. Låtarna nr 1–10 skulle

utgöra en del av materialet som eleven undervisas i under ett läsår. Sammanlagt kunde ett läsår innehålla ca 35 låtar eftersom lektionsmängden inom grundläggande konstundervisningen under ett läsår är till antalet 35 st. Så förslagsvis kunde metodboken *Rytmpianoboken – del 1* ha antalet 35 exempel. I det här examensarbetet presenteras tio av de låtarna. Språket i uppgifterna är lätt och förståeligt för den unga eleven och undviker att överförklara fenomen. Bastien (1973, 102) anser att informationen bifogat till uppgifter ska vara hjälpsam och skrivet på barnens språk. Schneider och Stern (2010, 81) menar att man kan undvika belastningen på arbetsminnet genom att ge all ny information på samma sida som uppgiften. Därför är den nya informationen på exemplen lättläst och på samma sidor som uppgifterna.

Bastien (1973, 65) skriver att den vanligaste och mest använda undervisningsmetoden är att starta med båda händerna från mitten c (ettstrukna c). Båda händernas tummar startar från tonen C och man lär sig progressivt från den punkten ny information med en fakta i taget. Bastien (1973, 65–66) nämner att ett annat utgångsläge för att lära sig spela piano är det som han kallar mångfaldig tonart metoden. Den innebär att eleven placerar fingrarna så att bägge händerna startar från tonikan. Högra handens tumme befinner sig då på ettstrukna c och vänster handens lillfinger befinner sig då på lilla c ifall eleven spelar i tonarten c-dur. Bastien menar att fördelen med den här metoden är att man kan bättre introducera följande element som ackord och harmonisering i undervisningen. Bastien (1973, 168) menar att det optimala är att under det första året variera mellan de två notläsningsmetoderna "*mitten c*" och "*mångfaldig tonart*". För att kunna hålla notläsningens hierarkiska ordning (Schneider & Stern 2010, 80) börjar rytmpianoboken med *mitten c*-metoden och sedan introducerar en eller flera nya toner i taget. Den hierarkiska notläsningsordningen bibehålls eftersom boken använder sig av *mitten c*-metoden tills eleven framskridit till ett sådant registerspann att eleven är bekväm med att läsa noter även med mångfaldig tonart metoden. Då börjar rytmpianoboken använda sig parallellt av båda metoderna enligt Bastiens rekommendation.

### **Exempel nr 1. Improvisera**

Improvisationen som första uppgift sätter ett kraftigt fokus på den lekfullhet och kreativitet som står som grund för hela metodboken. Inledningen påvisar därför den lättfulla och funktionella metoden (Bastien 1973, 63) som genomsyrar hela pianoskolan. Eleven

uppmuntras att lyssna på musiken och spela på de svarta tangenterna det som eleven tycker passar ihop med musiken. Uppgiften visar med bild och notbild hur fingrarna kan placeras så både eleven och läraren förstår handpositionen. Handpositionen är sådan att eleven i följande uppgifter då eleven spelar på vita tangenter kan hålla händerna i samma position eftersom tummarna automatiskt ligger vid mitten c. På så vis är eleven redan van att hitta rätt ställe för händerna. Pokki (2016, 46) skriver att det är särskilt viktigt att låta pianisten prova själv och hitta på själv för att framkalla praktisk kunskap, tillämpningsfärdigheter och förståelse för spelmönster eller strukturer i olika musikaliska miljöer. Pokki (2016, 46) tillägger att det lönar sig alltid att uppmuntra kreativ och experimenterande attityd när man övar, med andra ord leka fram musiken. Läraren har möjligheten att mera fritt handleda eleven i improvisationen eftersom läraren inte själv står för bakgrundskompet. Här kan läraren stöda eleven med hjälp av olika improvisationstekniker såsom *fråga och svar* (även kallad *call and response*).

### **Exempel nr 2 Jag vill C mera**

I den här låten introduceras eleven till notläsningen och fjärdedelar. Elevens handposition ligger automatiskt på rätt ställe från föregående låt och tummarna hittar ettstrukna-c. Nödvändig ny information finns på samma sida som låten för att undvika onödig belastning på arbetsminnet vilket är viktigt enligt Schneider & Stern (2010, 81). I början av notläsningen är noterna begränsade till en melodilinje i taget som fördelas mellan händerna (Bastien 1973, 65). Tack vare *play along* musiken blir pauserna som varar en hel takt en rolig del av uppgiften eftersom eleven får en helhetsbild av musiken i stället för att uppleva att musiken slutar när det blir paus. Eleven blir då koncentrerad att räkna varenda fjärdedelspaus som befinner sig i takten i puls. Det här förstärker elevens pulskänsla och förmåga att hålla takten. Det är ett ypperligt exempel på hur teknologin kan berika inlärningsprocessen och är elevcentrerad i stället för teknologicentrerad (Mayer 2010, 182–183). Eleven uppmuntras att spela låten med andra fingerkombinationer än endast tummarna för att förstärka motoriken och fingerfärdigheten. Bastien (1973, 65) menar att teknik ska redan från början finnas med som hjälpmedel för att utveckla fingerkoordinationen eftersom lätta fingerövningar gagnar de svaga fingrarna hos nybörjaren.

### **Exempel nr 3. Fjärdedelarna**

Efter att eleven fått spela tonen c och fjärdedelsnoterna och -pauserna med grupperingar i fyra får eleven bekanta sig med hur musiken ljuder då man lägger in en fjärdedelspaus i en takt. Övningen stärker elevens pulskänsla och uppfattningen om att varenda fjärdedel har sitt eget pulsslåg i takten. Green förklarar (2002, 193) att det finns väldigt lite musik som inte har en puls och att pulskänslan är nödvändig för att man ska kunna finna en gemensam puls i ensemblesammanhang. För att ge eleven möjligheten att förstå att puls kan upplevas i olika hastigheter finns *play along*-alternativ i flera olika tempon att spela efter. *Play along*-ljudfilen innehåller en ackordföljd som innehåller ackorden I, IV och V. Här introduceras alltså eleven auditivt till det som Scott kallar i sin inledning i *Chord Progressions For Song Writers* (2003, ix) de primära och vanligaste ackorden i C-dur. Eleven får uppleva hur både subdominanten (IV) och dominanten (V) avlöses till primen (I).

#### **Exempel nr 4 Helnoten**

Nu när pulsuppfattningen har blivit mera tydlig introduceras helnoten. Eleven har tidigare i låt nr 1 haft paus en hel takt och får nu lära sig att helnoten klingar en hel takt. Tillsammans med den får eleven också lära sig två nya noter. Tonerna b och d som ligger ett steg från c. Nu förankrar eleven *riktningsläsningen* (Bastien 1973, 136) eftersom eleven upptäcker att då noterna går stegvis upp eller ner i notsystemet så byter man också tangenter ett steg i samma riktning. Eleven får lära sig vad en takt innebär och vad ett pulsslåg innebär. Eleven har redan fått en praktisk erfarenhet av puls och takt så nu är det motiverat att introducera deras benämningar eftersom eleven kan förknippa kunskapen till verkliga erfarenheter.

#### **Exempel nr 5 Hoppa hage**

Den hierarkiska ordningen (Schneider & Stern 2010, 80) fortsätter och i exempel nr 5 lär sig eleven två nya noter: a och e. Bägge spelas med det tredje fingret i vardera handen. Tempot i *play along*-ljudfilen är långsamt och framförandet är *Legato*. Ljudfilen innehåller melodi och pianoackompanjemang så eleven får auditivt bekanta sig med hur pianot kan låta när man kompar en melodi. Pianomelodin förstärker också elevens förståelse för legatokänslan. Bastien (1973, 142) skriver att frasering som *legato* och *staccato* ska introduceras under första läsåret.

#### **Exempel nr 6 Fråga och svar**



Det här exemplet har gehörsspelet och dess utveckling i fokus. Schneider och Stern (2010, 72) menar att elevens inlärning sker när eleven själv är aktiv. Nu har eleven möjligheten att aktivt och fritt utifrån gehöret skapa egen musik utgående från de fem toner som eleven fått spela hittills från noter. Tidigare i exempel nr 1 fick eleven improvisera med hjälp av svarta tangenter. Nu får eleven också utforska improvisationen och gehöret med ett urval vita tangenter. Exempelövning nr 6 är gjord i två delar. Den första delen är en uppgift med frågor och svar (*call and response*) var eleven uppmuntras att både försöka härma exakt not för not de korta melodisnuttar som ljudfilen spelar men ges även möjligheten att hitta på egna svar. Bastien (1973, 255) menar att improvisationsfraser där läraren ställer frågor och eleven ger svar ska undervisas redan från början av pianostudierna. Inom traditionen i pop/jazz- och fritt ackompanjemangundervisningen är det vanligt att man lär sig låtar från inspelningar med gehöret (Pokki 2016, 75). Bästa sättet att utveckla gehöret är enligt Pokki (2016,75) att först börja med enkla låtar. Pokki menar att gehörsspelet är också i social kontext ett utmärkt tillvägagångssätt för övning (2016, 75). Han ger förslag på övningar där en person spelar en kort sekvens som är på passande nivå medan den andra försöker imitera det som spelades. Pokki (2016, 80) nämner att det är bra att börja improvisationsövningar som I–IV–I innan man expanderar urvalet ackord. Låt nr 6 är därför enkel till strukturen och består av just av de ackorden: I och IV. Det för att förstärka igenkänningen av de här två ackorden inför framtida uppgifter och för att harmonin inte skall upplevas svår. Scott (2003, 27) säger att den ofta repeterade I–IV ackordföljden är en av de minst komplexa och mest populära ackordsekvenserna genom hela 1900-talet. Efter att uppgiften är avklarad är det viktigt att gå till notbilden så att man får en klar bild av den (Pokki 2016, 75). Därför är andra uppgiften i övningen att skriva ner en egen melodi som eleven komponerar. Som andra uppgift i låten får eleven med lärarens hjälp skriva ner sin egenkomponerade melodi som passar in i musiken och på så vis förstärka förhållandet mellan ljud och noter. Här implementeras också en intelligent presentation som uppmuntrar eleven att tänka och resonera själv vilket enligt Bastien förstärker förståelsen av musiknotation (1973, 135). Pokki (2016, 80) nämner att skapa en melodi över en befintlig ackordföljd som en effektiv improvisationsövning.

Det finns två *play along*-ljudfiler. En med färdiga frågor och en utan. I *play along*-ljudfilen utan frågor ges läraren möjligheten att spela fraser som eleven får härma och läraren kan anpassa frasernas svårighetsnivå enligt elevens färdigheter. Eleven kan fortsätta öva på att

härma fraser hemma tillsammans med ljudfilen som innehåller färdiga frågor. På så vis får eleven möjligheten att också hemma fortsätta gehörsspelet. Ljudfilen utan frågor ger goda förutsättningar för eleven att kunna prova improvisera och komponera fram sin egna melodi.

Pokki (2016, 34) hänvisar till en undersökning (Montano 1985–86) där pianoelever fick handledda improvisationsövningar som förberedde eleverna på de rytmer och på igenkännandet av de centrala detaljerna i strukturen som skulle spelas upp som följande *prima vista*-uppgift. När man jämförde resultatet med kontrollgruppen som inte hade deltagit i övningarna visade det sig att improvisationsövningarna hade en betydande roll i hur väl man genomförde *prima vista*-uppgiften. De som hade fått handledd övning spelade rytmerna bättre men kunde också improvisera sig tillbaka utan att pulsen bröts ifall de spelade fel någonstans (Pokki 2016, 34). Ljudfilen med färdiga frågor innehåller rytmer med halvnoter som inte ännu blivit introducerade för eleven i notskrift. Eleven får möjligheten att spela halvnoterna i praktiken före man går till notbilden och räknandet. På så vis får eleven ett intuitivt förhållande med halvnoten och har lättare att förhålla sig till den i notbilden i kommande uppgifter. Eleven introduceras också till tershopp vilka inte ännu har presenterats i notbild för att uppnå samma mål.

### **Exempel nr 7 Hoppa Reggae**

Nästa notläsningsuppgift är en bekant låt för eleven. Notmaterialet och melodin är precis samma som i exempel nr 5. *Hoppa Hage*. Här får eleven uppleva hur fraseringen och tempot ändrar markant på musikens känsla. Lucy Green (2002, 32) konstaterar att känslan eller *feel* som det ofta refereras som är en viktig del av musiken. Green (2002, 32) menar att en populärmusiker kan återskapa de element i musiken som finns också utanför tonhöjd, rytmer och form. Eleven får därför i den här uppgiften bekanta sig med fraseringen som en del av känslan som finns utanför tonhöjd, rytmer och form. Bastien (1973, 146) skriver att legato och staccato ska läras under första årets studier. Bastien (1973, 148) menar att fraseringar på pianot är beroende av korrekta handledsrörelser. Första årets pianoelev ska få övningar med tvåtonsfraser där handleden går ner på ena tonen och upp på andra. Bastien förklarar (1973, 148) att många barn känner sig tryggare att spela staccato om de får förbereda rörelsen nära tangenten och sedan trycka uppåt i stället för

att falla från hög höjd och studsa upp. Därför har låt nr 7 staccatofraseringar som följer efter en ton *tenuto* för att ge en bättre känsla av trygghet och för att följa handledsrörelsen upp och ned. Text och bild förklarar på samma sida den korrekta handledsrörelsen för att göra den nya tekniken så lättförstådd som möjligt. Känslan för fraseringen förstärks genom att *play along*-ljudfilen har en musikstil som passar fraseringen. I den här ljudfilen finns också pianomelodin representerad så att eleven får hemma höra hur fraseringen låter och kan därför lättare ta sig an den och härma den.

### **Exempel nr 8 Rytmackorden**

Låt nr 8 visar hur eleven blir introducerad till *lead sheet*-notation. Låten infinner sig lite längre fram i progressionen. Eleven har redan hunnit lära sig spela med både vänster och höger hand i C-position en tid vilket betyder att eleven börjat använda sig av *multipl tonart*-metoden. Med andra ord har eleven fått spela med vänsterhands femte finger (lillfingret) på C och höger hands första finger (tummen) på C. Eleven har också lärt sig att spela flera toner samtidigt. Eftersom eleven är bekant med att läsa tonen lilla c så kan eleven med riktningläsning läsa sig vidare neråt från den startpunkten. Uppgiften lär eleven att spela efter ackordbeteckningar och rytmnoter och visar med bilder, noter och text hur de fungerar. Ackordsekvensen I-VIm-IV-V kallar Scott (2003, 204) för *doo-wop*-ackordföljden eftersom det var den vanligast ackordföljden i doo-wop-musiken 1958–1963. Den här ackordföljden har varit populär också sedan dess. Scott (2003, 206–224) har gjort en lista på stora hits genom alla tider som har den här ackordföljden som grund. Green (2002, 21) och Pokki (2016, 83) skriver att känna igen ackordföljder hör till viktiga kunskaper hos en musiker. Genom uppgiften bekantar sig eleven med den här ackordföljden och hjälper eleven på så vis att känna igen den i framtiden.

### **Exempel nr 9 Mina första komp**

I Exempel nr 9 "*Mina första komp*" introduceras eleven till olika kompmönster. Tonerna och ackorden är bekanta från tidigare. Eleven får utveckla förmågan att spela olika rytmer samtidigt i höger och vänster hand. Det här utvecklar elevens koordinationsförmåga och färdigheten att producera egna kompmönster. Elevens händer separeras och lär sig med tiden att arbeta med händerna självständigt oberoende av varandra. Eleven har tillgång till ljudfiler som återskapar ackompanjemangen på pianot och kan öva dem tillsammans med ljudfilen om eleven så önskar. Dovrinder (2017, 3) säger att det finns många orsaker att lära

sig spela kompmönster. Dovrinder menar att ifall man har en egen bank med flexibla kompmönster som man behärskar så kan pianisten trovärdigt återskapa musik från olika genrer (Dovrinder 2017, 3). Därför har den här uppgiften flertalet kompmönster som är uppbyggda med det ton- och rytmmaterial som eleven redan besitter. När man spelar från *lead sheet*-notation finns ackordbeteckningar och melodi noterade och då blir musikerns uppgift att improvisera hur ackorden och harmonin spelas (Evans 2009, 30). Tenni och Abelein (2016, 6) säger att en god ackompanjator kan lyssna på andra musiker, spela med bra pulskänsla, kan läsa noter och kan tolka ackordbeteckningarnas förmedlade information. Tenni och Abelein (2016, 6) menar också att en god komppianist kan variera sitt ackompanjemang stilmässigt.

### **Exempel nr 10 Tilläggsmaterial: Spela Med!**

Exempel nr 10 representerar tilläggs materialet som hör till kapitel 2 och kommer strax efter exempel nr 9. Uppgiften ger en QR-kod som för läraren och eleven till en lista med hitlåtar som passar in i elevens färdigheter. Samtliga låtar går i tonarten C-dur och har de bekanta ackorden C, Am, F och G i varierande ordningsföljd. Ackordföljderna är förevisade i listan så läraren kan undervisa låten åt eleven utan större förberedelse. Vissa låtar kan ha något extra ackord som läraren kan lära eleven ifall läraren uppskattar att eleven kan lära sig dem relativt snabbt. Låtarna är från olika tidsepoker och tillhör olika musikstilar. Uppgiften är att eleven tillsammans med läraren bestämmer sig för x-antal låtar som de vill spela och skriva ner dem på nästa sidas tomma notblad. Här får eleven vara särskilt aktiv i skrivandet av noter och tänka ut pulsslag och taktantal vilket stärker elevens inläring (Schneider och Stern (2010, 72 och Bastien 1973, 135). En exempellåt är presenterad och introducerar samtidigt slashnoter åt eleven. Slashnoter används för att visa det pulsslag där ackordbytet sker (Evans 2009, 31). I och med att läraren och eleven tillsammans bestämmer låtar som eleven ska lära sig spela så förankras den *kulturskoledidaktiska bron* (Thorgersen, I tryck). Eleven ges på så vis möjligheten att kunna spela låtar som följer elevens intresse. Eleven uppmuntras att spela låtarna enligt de olika kompen som eleven lärt sig i föregående uppgift och lyssna på vilka komp som passar in. Det fostrar eleven till att självständigt kunna passa in i låtars känsla eller "*feel*" vilket är viktigt enligt Davey (2018, 41 och 44). Repetitionen och förankringen i riktiga låtar uppmuntrar kompen från exempel nr 9 att sparas i långtidsminnet (Schneider & Stern 2010, 80).

Ett effektivt sätt att förbereda eleven på att överföra kunskapen till nya situationer är att ge uppgifter som påminner om sådana situationer som eleven utsätts för i verkliga livet (Schneider & Stern 2010, 83). Att lyssna och kopiera låtar från gehöret är en stor del av inläringen hos en populärmusiker (Green 2002, 61). Läraren har i den här uppgiften goda möjligheter att arbeta med gehöret tillsammans med eleven och lär sig grunderna i att transkribera eller "planka" låtar som det också kallas. Pokki (2016, 75) nämner att popmusikens stora hits är en utmärkt repertoar för gehörsträning. Därför fungerar den här uppgiften som använder sig av befintliga hits utmärkt som stöd för att förbereda eleven att ta ut låtar ("planka") med hjälp av gehöret. Läraren får också möjligheten att med eleven repetera begrepp som pulsslag, takt, ackord och repetitionstecken och på så vis stöda att begreppen stadgas i långtidsminnet (Schneider & Stern 2010, 80). I enkäten till rytmplanopedagoger instämde svaranden helt med i påståendet att en rytmplanist ska kunna ta ut låtar på gehör medan tre svaranden instämde delvis. Ingen förhöll sig negativ till påståendet.

## 6 Diskussion

I det här examensarbetet har jag gett förslag på hur en metodbok inom rytmplan kunde se ut eftersom jag och andra rytmplanopedagoger anser att det idag råder brist på ändamålsenligt undervisningsmaterial. Andra rytmplanopedagogers opinion har jag fått fram genom enkätsvar. Jag har konkretiserat metodboksförslaget i *Exempelövningar ur Rytmplanoboken* (Bilaga 1). Exempelövningarna är utformade enligt resultat jag fått från att studera allmänpedagogiskt, allmändidaktiskt och pianodidaktiskt material samt enkäter till rytmplanolärare. Jag har även tagit i beaktande Utbildningsstyrelsens läroplansgrunder (2017) – "Grunderna för läroplanen för den fördjupade lärokursen i grundläggande konstundervisning 2017". Det mest kritiska i mitt arbete är alltså själva utformningen av *Exempelövningar ur Rytmplanoboken* (Bilaga 1). Genom den processen har jag sökt svar och gett en modell för följande frågor:

1. Hur strukturerar man en pianometodbok på ett logiskt pedagogiskt vis?
2. Vilka beståndsdelar har en rytmplanometodbok?
3. Hur kan man göra en metodbok som tillgodoser elevens eget musikintresse?

#### 4. Vilka teknologiska hjälpmedel kan en metodbok i rytmpiano dra nytta av?

I examensarbetet har jag genom att studera i pianodidaktiskt och allmändidaktiskt material visat att en pianometodbok har som mål att ge en plan för studiernas progression. Det här underlättar inläringen eftersom informationen kommer i en hierarkisk ordning som gör att kunskapsstrukturer lättare byggs upp. Det viktiga i en metodbok är därför att ha en logisk ordningsföljd på uppgifterna som följer elevens utveckling. Den ger tillräckligt med utmaningar och ny kunskap åt eleven samtidigt som den utnyttjar redan förvärvad kunskap. Jag har även beskrivit metoder som kan underlätta elevens inlärningsprocess från korttidsminnet till arbetsminnet och i sin tur till långtidsminnet. Jag har också visat i examensarbetet att det i första hand är läraren som stöder elevens utveckling i önskad riktning men nämner också att väl genomtänkt undervisningsmaterial ökar betydligt förutsättningarna att nå önskade mål. *Exempelövningar ur Rytmpianoboken* (Bilaga 1) är därför gjorda på så vis att de följer en logisk framfart, håller en pedagogisk röd tråd och utnyttjar diverse verktyg för att stöda inläringen till långtidsminnet. Utvecklingen och introduktionen av ny kunskap är också jämn och tydlig för eleven. Jag kommer fram till att en blandning av *mitten c-* och *multipel tonart-*metoden är önskvärd efter att eleven har fått börja på med *mitten c-*metoden.

I examensarbetet kunde jag ha fört fram de positiva aspekterna i att inte följa en metodbok i rytmpianoundervisningen. Å ena sidan kan det upplevas underlättande för lärare och elev att ha en metodbok att följa men å andra sidan kan de bli låsta i strukturen och är inte lika fria att välja material på egen hand. En metodbok hindrar förstås inte användandet av annat material än boken men risken är att pedagogen och eleven följer boken blint utan att se behovet av annan möjlig kunskap. "*Exempelövningarna ur Rytmpianoboken*" är utformade för nybörjareleven och visar hur kunskaperna och materialet progressivt utvecklas. I examensarbetet kunde man också haft exempel på uppgifter för längre hunna elever för att se exempel på det. Man kunde också ha gjort exempel på övningar riktade till nybörjareleven i tonåren eller vuxen ålder eftersom undervisningsmaterial kan behöva se annorlunda ut för att stimulera den mognare eleven. Jag kunde också ha forskat mera i olika pianometoder, analyserat dem och jämfört dem med varandra för att mera tydligt påvisa deras styrkor och brister ur ett rytmpianistiskt perspektiv.

I examensarbetet har jag påvisat att en rytmpianist förväntas ha vissa kunskaper och därför behöver rytmpianoeleven undervisas i dem. I examensarbetet har jag presenterat fyra beståndsdelar som rytmpianoundervisningen behöver fokusera på. De fyra beståndsdelarna är ett resultat jag kommit fram till genom studerande av musikdidaktiskt material samt enkäter till rytmpianopedagoger. Dessa fyra beståndsdelar är ackordspel, notläsning, improvisation och ensemblespel. Ackordspelet utgör ofta grunden för hur en rytmpianist fungerar som musiker och förväntas därför kunna spela fritt utgående från ackordsymboler. Notläsningen är viktig men kan också se annorlunda ut än noter från klassisk pianotradition. *Lead sheets* och dess vanligaste notationssätt är vanlig inom rytm-musiken och är sparsammare och ger mer utrymme för utsmyckning och improvisation än traditionell klassisk musiknotation. Examensarbetet har visat att improvisation i olika former är väsentliga kunskaper hos en rytmpianist. Förutom melodisk improvisation över bestämda strukturer behöver också rytmpianisten kunna improvisera inom ackordspelet. Jag har också påvisat att en rytmpianist ska kunna hitta sin roll i en ensemblekontext och behöver därför förberedas genom undervisningen att ta sig an rollen som medmusiker. De fyra beståndsdelarna utgör en central del i uppbyggnaden av *Exempelövningar ur Rytmpianoboken* (Bilaga 1). Olika beståndsdelar kan ha olika tyngd i olika uppgifter men i många av uppgifterna finns flera, om inte alla beståndsdelar representerade. I examensarbetet kunde jag ha ställt mig frågan vad som idag är relevant för en rytmpianist och vad som kan vara relevant i framtiden. Forskningen jag har tagit i beaktande kan vara centrerad i tradition och inte tagit med relativt nya aspekter som till exempel studiomusikerskap, behärskning av olika elektroniska klaviaturer och användningen av "*samples*" och "*backing tracks*" i livemusik. För musikern som spelar populärmusik har laptoppen den senaste tiden fått en allt större roll. Den aspekten har jag inte heller tagit i beaktande i det här examensarbetet.

I examensarbetet visas att undervisningen behöver ha en undervisningsmetod som är relationell och tar hänsyn till elevens intressen. Det för att hjälpa eleven få en god relation till musiken. Det här kan åstadkommas genom att läraren tillsammans med eleven möts i den *kulturskoledidaktiska bron* och tillsammans bestämmer målen för undervisningen. Läraren med den större erfarenheten och kunskapen om ämnet behöver då forma undervisningen i en sådan riktning som gynnar målen. Lärarens uppgift är också att presentera nya kunskaper åt eleven som eleven inte vet om att han eller hon kunde vilja

lära sig. Den *kulturskoledidaktiska bron* åstadkommer jag i *Exempelövningar ur Rytmpianoboken* (Bilaga 1) genom att ha ett urval tilläggsuppgifter som pedagogen och eleven tillsammans får välja mellan. Pedagogen och eleven väljer tillsammans hur många uppgifter och vilka uppgifter som de gör innan de är redo att gå vidare till nästa kapitel. Tilläggsuppgifterna behandlar tidigare kapitelns kunskap men låtarna och musikstilarna varierar vilket ökar möjligheten att hitta uppgifter som följer elevens musikintresse. Examensarbetet kunde ha dykt djupare in i den relationella pedagogiken. Hur mycket kan man låta eleven bestämma eller hur mycket ska läraren styra innehållet och målen? Med andra ord har jag berättat om den *kulturskoledidaktiska bron* och att lärare och eleven möts där men jag har inte begrundat *var* på bron de möts. Varenda elevlärarrelation är unik så mötet kan säkerligen ske beroende från fall till fall på olika ställen av *kulturskoledidaktiska bron*. I examensarbetet kunde jag ha utforskat ytterligare möjligheter för hur man kunde uppnå en ännu mer elevfokuserad målsättning. På vilka andra vis kan man ännu mer få elevens eget intresse beaktat i en pianometodbok?

I examensarbetet uppenbaras att teknologiska hjälpmedel kan fungera som ett effektivt komplement i rytmpianoundervisningen. Undervisningen behöver vara *elevcentrerad* – inte *teknologicentrerad*. Det innebär att i stället för att forma undervisningen enligt vad teknologin kan göra, använder man teknologin i målet att hjälpa elevens inläring. Teknologin behöver inte heller ersätta den traditionella undervisningen utan kan integreras i den. Därför har jag i *Exempelövningarna ur Rytmpianoboken* använt mig av "*blended learning*" som innebär en blandning av traditionella och teknologiska undervisningsmedel. Det förverkligas genom att *Rytmpianoboken* är i traditionellt fysiskt bokformat och använder sig av ljudfiler som teknologiskt komplement. För att ljudfilerna ska vara så lättåtkomliga som möjligt kommer man åt dem via QR-koder som skannas med smarttelefonens kamera. Användningen av ljudfiler hjälper till att utveckla särskilt ensemblefärdigheter, improvisationen och gehöret. Alla dessa tre områden är viktiga i rytmpianoundervisningen och på så vis fyller teknologin en viktig roll i inläringen. I det här examensarbetet har varje exempelövning en bifogad ljudfil. En möjlighet för vidareutveckling kunde vara att göra ett urval ljudfiler med olika musikstilar för varje övning. På så vis kunde man ytterligare kunna tillgodose elevens eget musikintresse i rytmpianostudierna. I en av *Exempelövningarna ur Rytmpianoboken* (bilaga 1) för QR-koden eleven till en lista med befintliga låtar som passar de färdigheter som eleven fått



från tidigare uppgifter. Förutom ljudfiler och listor kunde examensarbetet ha utnyttjat sig av videofiler eller bilder. De kunde vara till nytta i till exempel demonstrering av speltekniska aspekter såsom handpositioner, hållning, anslag och frasering. Examensarbetet kunde också ha forskat i hur en helt teknologisk pianometod kunde te sig genom en applikation på smarttelefonen. Där kunde applikationen genom smarttelefonen kontrollera att eleven spelar rätt rytm och tonhöjd. Exempel på sådana applikationer finns redan idag och används också i hög grad. Däremot kommer jag också fram till att teknologin aldrig kan ersätta mötet mellan elev och lärare så en applikation på en smarttelefon kan inte ersätta läraren men jag har inte utforskat dess möjligheter som komplement i undervisningen. Jag kunde i examensarbetet också i större utsträckning jämföra fördelarna och nackdelarna mellan "*blended learning*" och en helt teknologisk pianometod.

Eftersom musiken ständigt förändras kommer också musikundervisningen alltid att vara i ständig förändring. Det kommer alltid finnas behov för analysering och utveckling av de metoder som används just nu i musikundervisningen. Läroplaner försöker följa de nya trenderna och forskning söker svar på de pedagogiska behov som finns i nutiden. Resultaten förväntas sedan förankras av läraren på arbetsfältet. Det sätter krav på pedagogen att vara flexibel och kunna anpassa sitt arbetssätt. Att skapa nya metodböcker är ett sätt att hjälpa pedagogen kunna utveckla sin undervisningsmetod och på så vis anpassa sitt undervisningssätt enligt tidens krav – i målsättningen att hålla en undervisning som bättre utgår från den aktuella forskningen och som motsvarar samhällets och framför allt elevens nutida behov.

## 7 Källor

Bastien, J. W., 1973. *How to Teach Piano Successfully*. Park Ridge & La Jolla: General Words and Music Co. / Neil A. Kjos, Jr.

Benward, B., Saker. M., 1977. *Music in Theory and Practice*. (Eighth Edition) New York: McGraw-Hill

Björk, C., Di Lorenzo Tillborg, A., Heimonen, M., Holst, F., Jordhus-Lier, A., Rønningen, A., Aglen Sagmo, G., & Laes, T., 2018. Music education policy in schools of music and performing arts in four Nordic countries: the potential of multi-actor processes. *Finnish Journal of Music Education*, 21(2), 10–37

Davey, D., 2018. *Digitala verktyg i pianoundervisning*. Malmö: Examensarbete för ämneslärarutbildningen i musik. Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.

Dovrinder, C., 2017. *Kompa med stil*. u.o.: Carl Dovrinder Pianounderhållning.

Evans, L., 2009. Interpreting Slash Marks in Fakebook Leadsheets. *JAZZed Magazine*, 2009 (July), s. 30–32.

Green, L., 2002. *How do popular musicians learn: A way ahead for music education*. Cornwall: Ashgate Publishing Limited.

Holme, I.M. & Solvang, B.K., 1997. *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB

Mayer, R. E., 2010, Learning with technology. i: ed. Dumont, H., Istance, D., Benavides, F., *The Nature of Learning*. Frankrike: OECD Publishing.

Patel, R., Davidson, B., 1991. *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB

Pokki, N., 2016. *Prima vista -soiton harjoittelu ja opettaminen*. Helsinki: Taiteellinen tohtoritutkinto. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia, DocMus-tohtorikoulu.

Psykologiguiden (u.å). *Aktionsforskning*. [online]  
<https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=aktionsforskning> [hämtat 30.10.2020]

Utbildningsstyrelsen, 2017. *Grunderna för läroplanen för den fördjupade lärokursen i grundläggande konstundervisning 2017*. Helsingfors: Juvenes print.

Rabinoff, S., 2004. Improvisation in Agay, D., *The Art of Piano Teaching*. USA: Yorktown music press, Inc.

Schneider, M., Stern, E., 2010. The cognitive perspective on learning: ten cornerstone findings. i: ed. Dumont, H., Istance, D., Benavides, F., *The Nature of Learning*. Frankrike: OECD Publishing.

Scott, R. J., 2003. *Chord Progressions For Songwriters*. Lincoln: Writers Club Press.

Tenni, J. & Abelein, R., 2016. *Vapaan säestyksen käsikirja*. Tampere: Kirjapaino Hermes.

Thorgersen, K., i tryck. Den kulturskoledidaktiska bron – Relationell pedagogik i frivillig konstpedagogik. I Andersen et. Al. i *Kulturskolen som inkluderende kraft – Perspektiver fra forskning til forandring*. Oslo: Cappelen

Bilaga 1

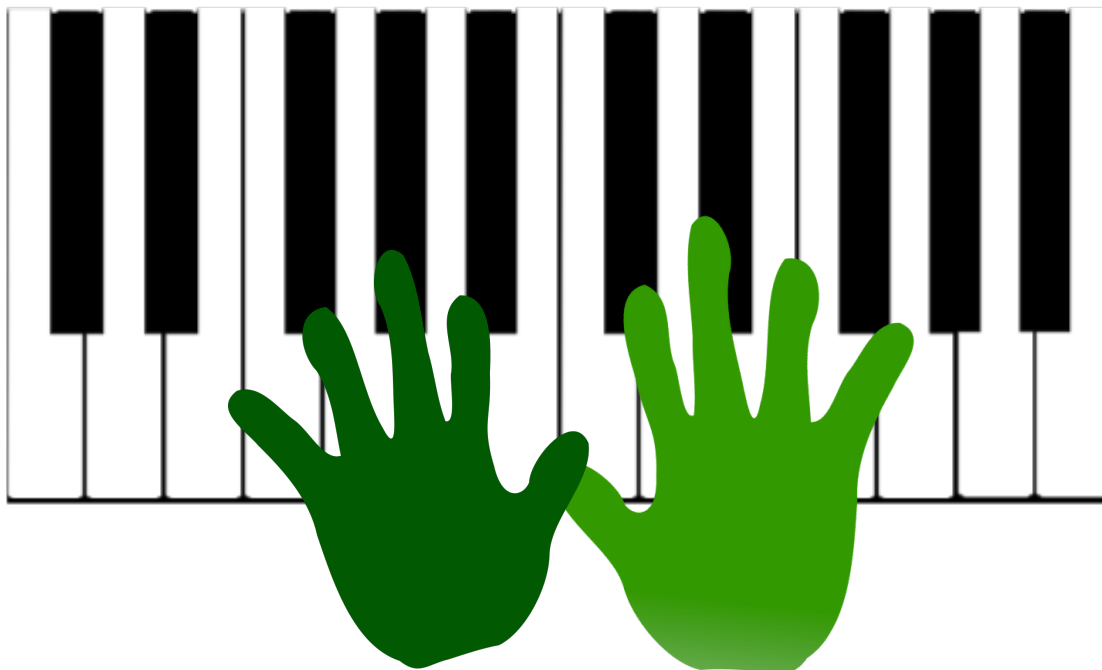
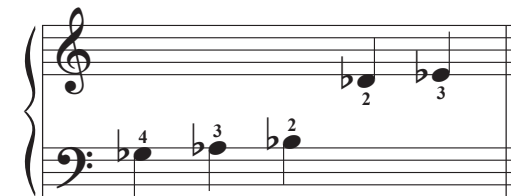
# Exempelövningar ur Rytmpianoboken

Lars-Victor Öst



# Improviserera!

*Lyssna på musiken och spela på de svarta tangenterna det du tycker passar in.*



*Prova också spela samma tangenter på andra ställen på pianot.  
Låter det annorlunda?*

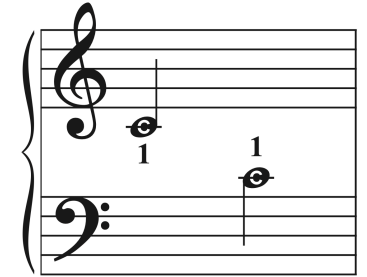
# Exempelövningar ur Rytmplanoboken - Exempel nr 2



## Jag vill C mer!

♩ = Not - Fjärdedel

♪ = Paus - Fjärdedel



Musical notation for the first system, 4/4 time signature. Chords: Cm7, F7, Cm7, F7, L-V Öst.

Musical notation for the second system, 4/4 time signature. Chords: Cm7, F7, G7(#9), F7, Cm7, G7(#9).

Repristecken  
spela en gång till från början

Prova också spela  
med andra fingrar!





# Rytmövning: Fjärdedelar

*räkna:* 1 2 3 4

C F C Gsus

C F C Gsus

C F C Gsus

C F C Gsus

C F C Gsus

# Exempelövningar ur rytmpianoboken - Exempel nr 4

## Helnoten

heter så För den är lika  
lång som en hel takt. Fyra pulsslag.

En takt sträcker sig  
från taktstreck till taktstreck.



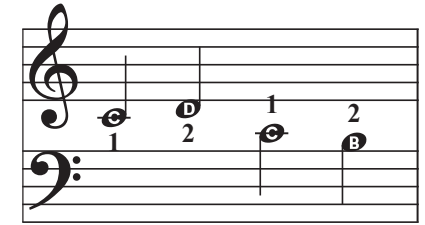
# Helnoten

Räkna: 1 2 3 4



Taktstreck

Håll ner tonen hela takten



C G C G L-V Öst

En takt

1 2 3 4

C G C

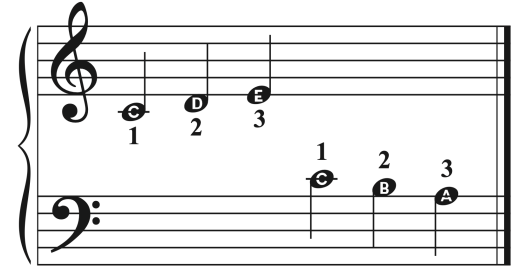
Slutklammer, låten är slut.



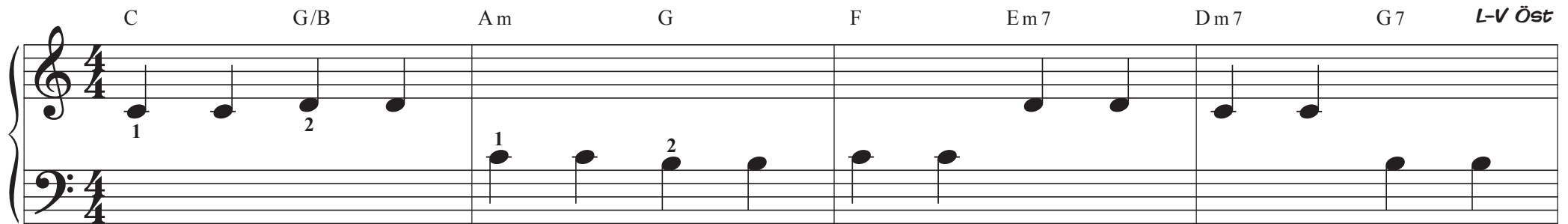
Exempelövningar ur rytmpianoboken - Exempel nr 5



# Hoppa Hage

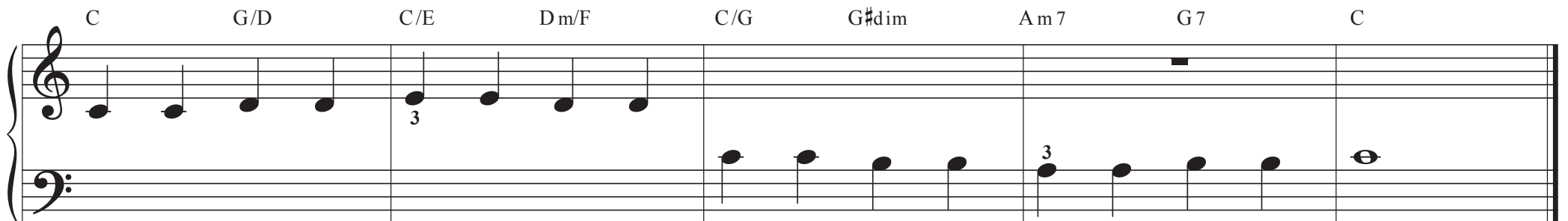


C G/B Am G F Em7 Dm7 G7 *L-V Öst*



Musical notation for the first system of the piece. The treble clef has notes G4, A4, B4, C5. The bass clef has notes G3, A3, B3, C4. Fingerings are indicated: 1 for G, 2 for A in the treble; 1 for G, 2 for A in the bass.

C G/D C/E Dm/F C/G G#dim Am7 G7 C



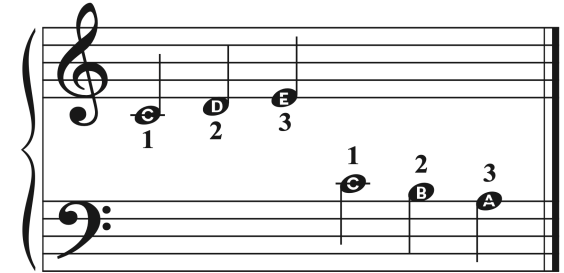
Musical notation for the second system of the piece. The treble clef has notes G4, A4, B4, C5. The bass clef has notes G3, A3, B3, C4. Fingerings are indicated: 3 for C in the treble; 3 for G in the bass.

# Exempelövningar ur rytmpianoboken - Exempel nr 6



## Fråga och svar

Lyssna på musiken och spela sedan svar som du tycker passar in.  
Du kan försöka härma eller hitta på eget. Prova gärna både och!



C Musiken spelar	F Du svarar	C Musiken spelar	F Du svarar - osv



## Komponera

Skriv ner en melodi du hittat på som du tycker  
passar in i musiken. Använd tonerna ABCDE.

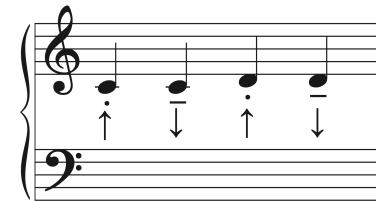
C	F	C	F	C

# Exempelövningar ur rytmpianoboken - Exempel nr 7

Minns du Hoppa Hage? Nu kommer en låt med samma toner men låten låter ändå olika För att man fraserar på ett annat sätt. Vissa toner spelas korta och andra långa.

Spela så att handen studsar uppåt på de korta tonerna (.)

Släpp ner handleden på de långa (-)



## Hoppa Reggae

C G/B Am G F Em 7 Dm 7 G7 L-V Öst

6 C G/D C/E Dm/F C/G G#dim Am 7 G7 C

### Helpaus



Paus som räcker en hel takt  
(Fyra pulsslag)

### Staccato



Spela tonen kort

### Tenuto



Spela tonen lång

# Exempelövningar ur rytmpianoboken - Exempel nr 8

Nu ska du spela en låt med **ackord!**  
Ackordets namn ser du över notraden!

Rytmnoterna visar hur långt ackorden spelas.

C C

rytmnot (Fjärdedel) rytmnot (halvnot)

C Am F G

1 3 5 4



## Rytmackord

C Am L-V Öst L-V Öst

F G G C

# Exempelövningar ur rytmpianoboken - Exempel nr 9

## Mina Första Komp



Nu när du spelat din första låt med ackord kan du prova på olika sätt att kompa!  
Här finns olika mönster du kan lära dig!

1

C Am F G

1 3 5 4

2

C Am

OSV.

3

C Am

OSV.

4

C Am

OSV.

5

C Am

OSV.

6 C Am

1 2 3 4 1 2 3 4 OSV.

7 C Am

OSV.

8 C Am

OSV.

9 C Am

OSV.

10 C Am

OSV.

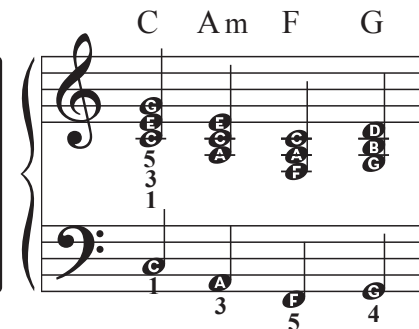
11 C Am

OSV.

# Exempelövningar ur rytmpianoboken - Exempel nr 10

## Spela med!

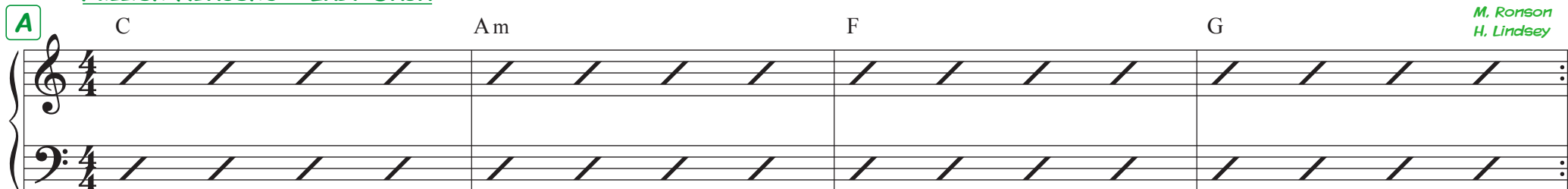
Nu när du kan olika komp får du spela dem tillsammans med låtar!  
Välj med din lärare några låtar som ni spelar och skriver ner ackordföljden till.  
Kanske ni också vill skriva ner lite noter som hjälper?  
Här ser du hur man skriver låten "Million Reasons" med ackord och slashnoter.  
Vilka komp tycker du passar bäst in? - prova dig fram!



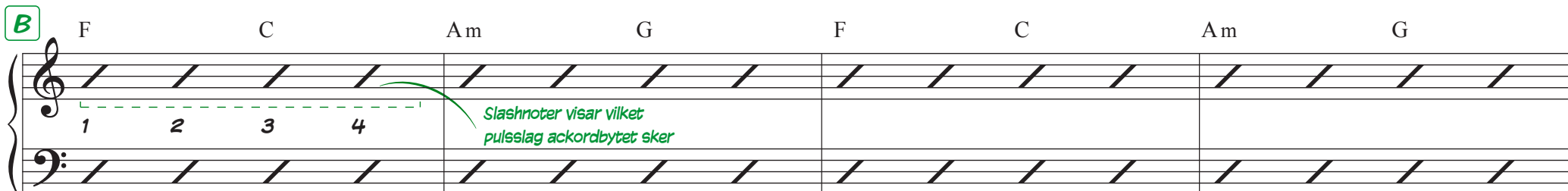
### MILLION REASONS - LADY GAGA

S. Germanotta  
M. Ronson  
H. Lindsey

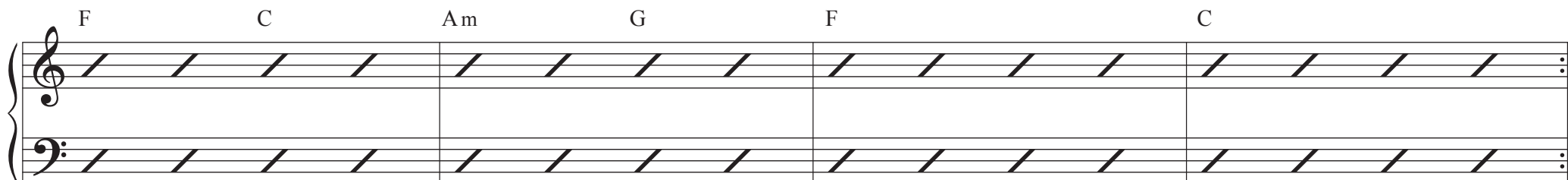
**A** C Am F G

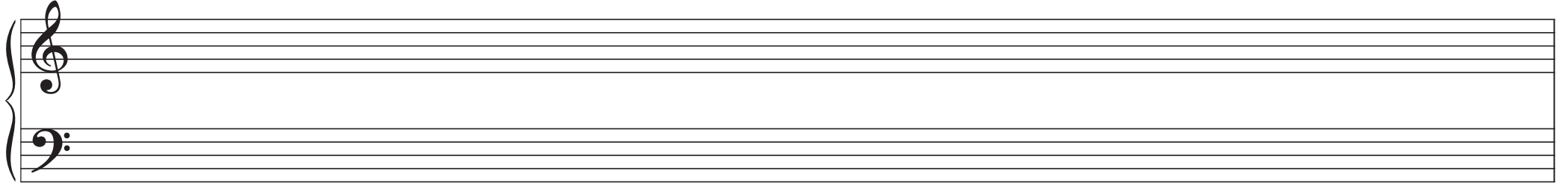
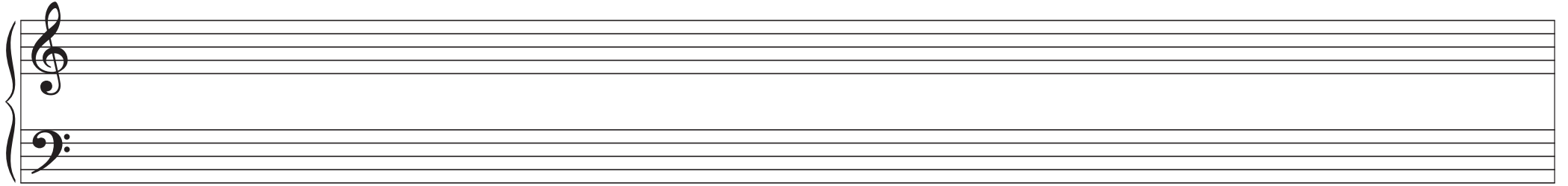
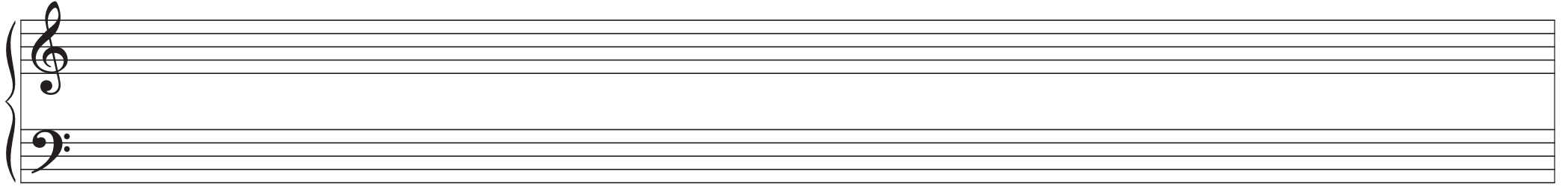
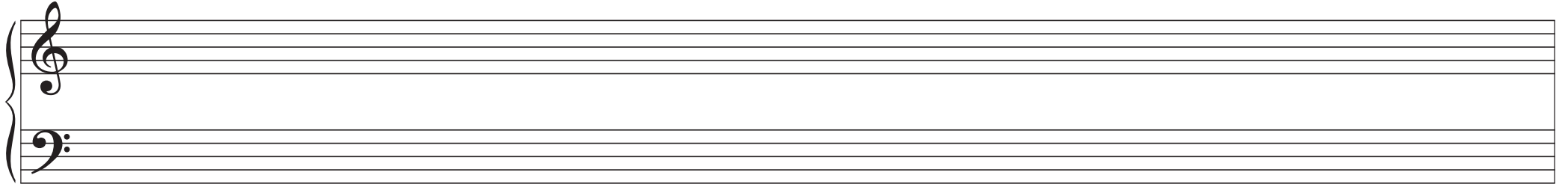


**B** F C Am G F C Am G



F C Am G F C







## Bilaga 2 – Enkäten till Rytmpianopedagoger

Följ QR-koden nedan så förs du till enkätsvaren.



Även denna [länk](#) tar dig till enkätsvaren:

[https://docs.google.com/forms/d/1txLaPst7C4LKhF\\_72WVIHf5bINMOvHLdSI0BccXXzg/viewanalytics](https://docs.google.com/forms/d/1txLaPst7C4LKhF_72WVIHf5bINMOvHLdSI0BccXXzg/viewanalytics)